HAL
open science

L'appréciation des compétences orthographiques en phase de présélection des dossiers de candidature : pratiques, perceptions et implications pour la GRH

Christelle Martin Lacroux

▶ **To cite this version:**

Christelle Martin Lacroux. L'appréciation des compétences orthographiques en phase de présélection des dossiers de candidature : pratiques, perceptions et implications pour la GRH. Sociologie. Université de Toulon, 2015. Français. NNT : 2015TOUL2009 . tel-01295234v2

HAL Id: tel-01295234

https://hal.science/tel-01295234v2

Submitted on 1 Dec 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Ecole doctorale Civilisations et société euro-méditerranéennes et comparées
Laboratoire GRM

Thèse

présentée par

Christelle MARTIN LACROUX

Pour obtenir le grade de Docteur en sciences de gestion

L'appréciation des compétences orthographiques en phase de présélection des dossiers de candidature : pratiques, perceptions et implications pour la GRH

Soutenue le 16 octobre 2015

Tome 1

THÈSE dirigée par :

Madame Line BERGERY	Maître de Conférences HDR – Université de Toulon
Et	
Madame Cécile DEJOUX	Professeur des Universités – Conservatoire National des Arts et Métiers

JURY :

Rapporteurs :

Madame Catherine VOYNNET-FOURBOUL	Maître de Conférences HDR – Université Panthéon-Assas
Et	
Monsieur Karim MIGNONAC	Professeur des Universités – Université Toulouse 1 Capitole

Président du jury :

Monsieur Vincent CHAUVET	Professeur des Universités – Université de Toulon
Monsieur Dirk STEINER	Professeur des Universités – Université de Nice-Sophia Antipolis

« L’Université n’entend ni approuver ni désapprouver les opinions particulières émises dans les thèses ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs ».

Remerciements

Cette recherche de doctorat, développée sur trois années n'aurait pas été possible sans la contribution de nombreuses personnes de mon entourage professionnel mais également personnel. A ce titre, je souhaite aujourd'hui leur adresser mes plus sincères remerciements.

Tout d'abord ils vont à Line Bergery, qui a accepté, avec enthousiasme, d'encadrer ce travail doctoral et à Cécile Dejoux, qui l'a co-dirigé avec disponibilité et efficacité.

Je remercie Catherine Voynnet-Fourboul et Karim Mignonac d'avoir accepté d'évaluer mon travail en tant que rapporteurs et de participer aujourd'hui à ce jury de thèse.

Je suis honorée que Dirk Steiner ait accepté de s'aventurer en terres inconnues, celles des sciences de gestion, dans le cadre de cette soutenance de thèse.

Je souhaite exprimer ma reconnaissance à Vincent Chauvet, tant pour sa participation au jury que pour ses conseils et encouragements, sa disponibilité tout au long de ces mois de travail, ainsi qu'à Isabelle Bouty, Directrice du laboratoire GRM, qui a fait montre d'écoute et m'a prodigué de bien utiles recommandations à chacune de nos rencontres. Votre aide m'a permis de maintenir un niveau assez constant d'optimisme et de motivation, condition nécessaire à l'aboutissement de ce travail de longue haleine.

Merci à Michel Dequatremare, directeur de l'IUT de Toulon, qui m'a soutenue tout au long de ces 3 ans. Merci au CARTT de l'IUT de Toulon qui m'a donné les moyens financiers pour participer à plusieurs Congrès d'audience internationale.

Merci à tous les collègues, qui m'ont donné le « petit coup de pouce » indispensable et déterminant pour accéder au terrain : Sonia Adam-Ledunois, Caroline Alphonse-Bonnefond, Éric Boutin, Marie-Josée Cambreling, Caroline Cintas, Denis Dumoulin, Daphné Duvernay, Olivier Saissi, Dominique Khim, Fabrice Le Ru, Dominique Lestrade, Sébastien Rétali, Alexandra Mathey, Catherine Maumet, Gaëlle Chapdelaine.

Merci à Pascal Hostachy qui a joué un rôle d'attaché de presse totalement informel mais redoutablement efficace.

Merci à Alice Follenfant, à double titre… Une des meilleures amies à mes côtés depuis 20 ans, doublée d'une enseignante-chercheuse bien occupée, qui m'a orientée grâce à ses relectures rigoureuses.

Merci à Nicole et Gisèle pour leur traque sans concessions des (trop) nombreuses coquilles et autres maladresses rédactionnelles.
Je remercie tous les membres de ma famille, mes copines de la « garde rapprochée » (elles se reconnaîtront), mes amis, qui ont toujours cru en moi (plus que moi-même d'ailleurs parfois). Sur les pistes d'athlétisme, sur les sentiers de randonnée, autour d'un verre, quel que soit le lieu, le moment, vos encouragements m'ont dopée.

J'adresse un clin d'œil à ma grand-mère, Yvette, qui m'a demandé, trois ans durant, avec une régularité déconcertante, c'est-à-dire plus de 150 fois « *Tu la soutiens quand ta thèse* ? », sans jamais envisager une seconde que je puisse échouer.

Je remercie mes enfants, Zoé et Arthur, qui sans le vouloir, m'ont permis de redescendre sur terre tous les soirs à 17h30 pour assurer la résolution de problèmes moins épistémologiques, mais ô combien fondamentaux. Leur présence bruyante, bien vivante, mais si rassurante ont été d'excellents et stimulants moyens de trouver un équilibre tout au long de ces douze saisons de travail continu.

Et évidemment … Mon mari… A la fois mon prof, mon co-auteur, mon confident mais aussi mon équipier, mon guide, mon collègue, mon coach, mon lièvre (en athlétisme, je précise), mon gourou, mon binôme indéfectible et infaillible dans tous les domaines… Comment résumer en quelques lignes ton rôle incommensurable dans ce travail en particulier, et surtout dans ma vie en général ? Je peux simplement écrire que ma vie a vraiment commencé à vingt-cinq ans…

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE **12**

PREMIERE PARTIE : LA COMPETENCE ORTHOGRAPHIQUE EN PHASE DE PRESELECTION DANS LES ORGANISATIONS ET LE JUGEMENT DES RECRUTEURS : UNE REVUE DE LA LITTERATURE **27**

INTRODUCTION **28**

CHAPITRE 1 : QUELLE PLACE POUR LA COMPETENCE ORTHOGRAPHIQUE AU SEIN DES ORGANISATIONS ET EN PARTICULIER AU COURS DU PROCESSUS DE RECRUTEMENT ? **29**

Section 1 : Un besoin croissant et insatisfait en compétence orthographique dans les organisations 30

1 Ecrit au travail et compétence orthographique : quel lien et quelles définitions ? 31

1.1 L'émergence d'une compétence orthographique 31

1.1.1 La notion polymorphe de compétence individuelle 31

1.1.2 La maîtrise de l'orthographe, une compétence individuelle. 33

1.2 La compétence orthographique, une composante de la compétence de communication écrite 37

1.2.1 La compétence de communication écrite : définition et attentes des organisations 37

1.2.2 Le lien entre la compétence orthographique et la compétence de communication écrite. 41

2 La maîtrise de la compétence orthographique dans les organisations : quel état des lieux et quelles conséquences pour les organisations ? 44

2.1. La maîtrise de la compétence orthographique : un état des lieux inquiétant 44

2.1.1 Une baisse générale du niveau en orthographe dans le système éducatif français 44

2.1.2 Fautes, coquilles : l'éventail des déficiences orthographiques 48

2.2 Les attentes insatisfaites des organisations en compétence orthographique 56

2.3 Les déficiences orthographiques, un réel problème de gestion pour les organisations 65

2.3.1 Des coûts financiers lourds 65

2.3.2 Des coûts cachés 66

2.3.3 Des coûts en termes d'image et de qualité perçue qui altèrent la confiance à l'interne comme à l'externe 68

Synthèse de la section 1 71

Section 2 : La compétence orthographique, une évaluation lors de la présélection des dossiers de candidature 73

1 Quelle place pour la compétence orthographique dans la sélection en France ? 74
1.1 Le premier tri ou la présélection des dossiers de candidature 75
1.2 Le poids des déficiences orthographiques dans l'évaluation des dossiers de candidature 81
2 L'étude du dossier de candidature, première étape du processus de sélection constitue-t-elle un outil de sélection efficace ? 84
2.1 La notion de validité prédictive des outils de recrutement 84
2.2 La validité des CV, forme particulière de présentation des données biographiques 87
Synthèse de la section 2 89
SYNTHESE DU CHAPITRE 1 90
CHAPITRE 2 : LA COMPETENCE ORTHOGRAPHIQUE, QUELLES PERCEPTIONS POUR LES ACTEURS DU PROCESSUS DE SELECTION ? 93
Section 1 : La compétence orthographique, un antécédent d'attributions pour les recruteurs 95
1 La théorie de l'attribution : un cadre pertinent pour comprendre les perceptions des recruteurs 95
1.1 La théorie de l'attribution, ou comment les individus veulent donner un sens au monde 95
1.2 Une théorie pertinente pour comprendre les perceptions des recruteurs face aux déficiences orthographiques 98
1.2.1 Le dossier de candidature, un support d'informations en phase de présélection 98
1.2.2 L'attribution, un moyen de comprendre les erreurs des recruteurs en phase de présélection 101
2 Les éléments du dossier de candidature affectant les attributions des recruteurs 105
2.1 Les éléments portant sur le fond 106
2.1.1 Les données personnelles 106
2.1.2 Le niveau scolaire 107
2.1.3 La présentation d'objectifs et l'énoncé des compétences 108
2.1.4 L'expérience professionnelle 108
2.1.5 Les activités extra professionnelles 108
2.2 Les éléments portant sur la forme 109
2.2.1 Le format et l'esthétique 109
2.2.2 La présence de fautes orthographiques ou typographiques, un antécédent d'attributions pour les recruteurs 110
3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ? 116
3.1 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur de compétences de communication écrite génériques ? 116
3.2 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur d'intelligence et de performance professionnelle ? 116

3.3 Les traits de personnalité attribués par les recruteurs en présence de fautes sont-ils des prédicteurs de performance ? 121
Synthèse de la section 1....124
Section 2 : Le critère de la compétence orthographique, quelles perceptions de Justice Organisationnelle (JO) pour les candidats ?....127
1 Quelles sont les dimensions de la JO ?....128
1.1 La justice distributive....128
1.2 La justice procédurale....129
1.3 La justice interactionnelle 130
2 Quelles perceptions de JO pour les candidats face à l'usage du critère orthographique lors de la présélection ? 133
2.1 Le respect de règles de JO prédit des perceptions positives du candidat au cours du processus de sélection 133
2.2 Le CV est une méthode de sélection favorablement perçue par les candidats 139
2.2.1 Les méthodes les plus favorablement perçues 140
2.2.2 Les techniques les moins bien perçues 141
2.2.3 Le cas particulier du CV, premier support d'information des recruteurs 142
2.3 Le paradoxe de la justice : les techniques de sélection les mieux perçues ne sont pas les plus efficaces....147
Synthèse de la section 2....149
SYNTHESE DU CHAPITRE 2 151

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE, PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE 152

DEUXIEME PARTIE : QUEL JUGEMENT FACE AUX FAUTES DANS LE DOSSIER DE CANDIDATURE ? LES LEÇONS D'UNE ETUDE EMPIRIQUE....159

INTRODUCTION : LE POSITIONNEMENT DE LA RECHERCHE....160
CHAPITRE 3 : ELABORATION DU MODELE, HYPOTHESES DE RECHERCHE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL 168
Section 1 : Modèle et hypothèses de recherche 169
1 Le modèle de recherche....169
2 Les hypothèses de recherche découlant des questions de recherche 170
2.1. Hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs 171
2.2 Hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles 175
2.3 Hypothèses portant sur la justice organisationnelle 177
Synthèse de la section 1....180
Section 2 : Approche expérimentale et mise en œuvre de l'expérimentation 183
1 Le choix de la méthode expérimentale 183
2 La définition de l'expérimentation 189
2.1 Le choix d'une offre d'emploi et sa justification....189

2.2 Définition et choix des variables dépendantes 190
2.2.1 L'évaluation des dossiers de candidature 190
2.2.2 L'évaluation du score de JO : choix et validation de l'outil 191
2.3 Définition et choix des variables indépendantes 205
2.4 Le contrôle ex post des variables externes 207
3 Le plan d'expérience : un design quasi-expérimental 210
3.1 Elaboration des dossiers de candidature 212
3.2 Détermination de l'échantillon 217
3.3 Mode d'affectation des traitements aux sujets 222
3.3.1 Le contrebalancement des traitements 222
3.3.2 Le nombre de fautes contenues dans les dossiers 222
3.4 Procédure mise en œuvre 223
4 Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs » 226
4.1 Le recueil des données grâce à la méthode des protocoles verbaux 226
4.1.1 Définition et avantages de la méthode des protocoles verbaux (PV) 226
4.1.2 Justification du choix de la méthode des protocoles verbaux 229
4.2 La passation écrite 230
5 Le dispositif de contrôle des biais menaçant la validité interne 235
Synthèse de la section 2 238
Section 3 : La présentation des méthodes d'analyse des données recueillies 239
1 Une étude des données qualitatives recueillies avec la méthode des protocoles verbaux 239
1.1 Echantillonnage 240
1.2 L'analyse lexicale des discours de recruteurs 241
1.3 L'analyse thématique des discours des recruteurs 244
2 Une étude mixte des données collectées par écrit 250
Synthèse de la section 3 254
Synthèse du chapitre 3 255
CHAPITRE 4 : RESULTATS ET DISCUSSION 258
Section 1 : Résultats 259
1 Les résultats de l'étude des données qualitatives 259
1.1 Résultats de l'analyse lexicale des restitutions verbales 259
1.1.1 La nette différenciation des discours des recruteurs selon les variables 259
1.1.2 L'utilisation de termes spécifiques selon les types de dossiers de candidature 262
1.1.3 La caractérisation du type de fautes et son impact sur les attributions des recruteurs 264
1.1.4 Une synthèse de ces résultats fournie par l'analyse factorielle des correspondances multiples et la classification hiérarchique 267
1.2 Résultats de l'analyse thématique 276
2 Les résultats de l'étude mixte 295

2.1 Test des hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs 297
2.2 Test des hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles 322
2.3 Test des hypothèses sur la Justice organisationnelle 346
Synthèse de la section 1....348
Section 2 Discussion des résultats et enjeux pour la GRH 352
1. Discussion des résultats....352
2. Des enjeux en termes de gestion des ressources humaines 366
Synthèse de la section 2....383
Synthèse du chapitre 4 384
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE ET CONCLUSION GENERALE....386
1. Les apports....386
2. Les limites....393
3. Les pistes de recherches futures 398
TABLE DES TABLEAUX....**404**
TABLE DES FIGURES....**408**
BIBLIOGRAPHIE **410**

Introduction générale

Enseignante depuis près de 20 ans, plusieurs constats ont été à l'origine de ce travail doctoral. Tout d'abord, il me semblait que le nombre de fautes d'orthographe distillées dans les copies des étudiants s'accroissait régulièrement, perception partagée par de nombreux collègues enseignants. A l'occasion des visites de stagiaires et d'apprentis, nombreuses étaient les occasions au cours desquelles les tuteurs fustigeaient les inacceptables déficiences en orthographe de nos étudiants, mais aussi de leurs salariés. Au sein de l'équipe enseignante de mon département, chacun affichait une opinion sur l'importance à accorder à ce critère, sur notre rôle à jouer ou non pour pallier ces carences, sur la pérennité même de la maîtrise de l'orthographe. Certains considéraient qu'il s'agit là d'un raffinement suranné, devenu inutile face à l'usage de nouveaux outils de communication, tandis que d'autres y voyaient un combat à mener pour maintenir l'employabilité de nos étudiants. Persuadée que je pourrai proposer aux étudiants des résultats d'études publiées, afin de leur démontrer l'impact des fautes, je me suis rendue à l'évidence : si la question était soulevée dans la presse généraliste et faisait débat au sein des équipes enseignantes, aucune recherche scientifique en France n'avait apporté de support empirique à ces intuitions pourtant partagées par beaucoup. Finalement, ce constat montre bien toute la complexité du rapport des individus et de la société à l'orthographe. Les Français se déclarent choqués par les fautes dans les médias (en particulier dans la presse écrite, où elles dérangent 57 % des Français) [1]. Selon cette enquête, même les fautes dans les *emails* agacent (ils sont 40 % des sondés à le déclarer). Et pourtant, ils sont conscients de leurs lacunes puisque près d'un Français sur deux avoue commettre des fautes récurrentes (en particulier en conjugaison et en grammaire). Ces quelques chiffres illustrent l'idée selon laquelle l'orthographe représente « un savoir complexe et multiforme », dont la valeur symbolique est forte, relayée « dans les médias, les campagnes de presse, les appels à la rébellion contre sa tyrannie, les campagnes récurrentes demandant sa simplification, la critique des

[1] Enquête de Mediaprism, réalisée en ligne du 30 janvier au 2 février auprès d'un échantillon représentatif de 1 203 personnes, Le Point, « *Orthographe, grammaire, conjugaison, 100 jours pour ne plus faire de fautes* », hors-série, Avril-Mais 2015, p. 6.

méthodes de l'école et son impuissance à enseigner l'orthographe, le renoncement supposé des programmes à le prescrire » (Manesse & Begin, 2009, p. 20).
Cela a été le déclencheur de mon travail doctoral.

a) L'écrit se généralise-t-il dans les organisations ?

Une des premières idées reçues en matière de mobilisation de l'orthographe dans la sphère professionnelle est que les salariés rédigeraient moins et que, par conséquent, la maîtrise de l'orthographe deviendrait moins utile, voire superflue. Force est de constater que les recherches indiquent clairement le contraire : on assiste même à une généralisation du recours à l'écrit au travail. Bien que finalement peu mesurée pour l'instant, des recherches récentes (Moatty & Rouard, 2010) ont toutefois montré combien l'usage de l'écrit professionnel constitue une réalité quotidienne pour les organisations : 31 % des salariés rédigent au moins le quart de leur journée de travail et au total 70 % des salariés sont des rédacteurs quotidiens de documents. Aux Etats-Unis, les deux tiers des emplois salariés requièrent de la rédaction (Omar & Miah, 2013). Les écrits professionnels circulent abondamment et sous des formes variées : « tableaux et journaux de bord, courriers électroniques, notes de service ou notes griffonnées, documents administratifs, règlements, fiches de contrôle, agendas, relevés d'anomalies, listes de consignes, rapports d'activité, plannings, diaporamas pour présentations orales, *checklists*, *post-it*, feuilles de brouillon, petits carnets personnels » (Rot & *al*., 2014). Les occasions qui amènent les salariés à écrire sont nombreuses, qu'il s'agisse d' « informer, contraindre, communiquer, transmettre, mémoriser, certifier, authentifier, prouver, sécuriser, surveiller, gouverner, notifier, conserver, conseiller, explorer, concevoir » (Rot & *al.*, 2014). Finalement, l'univers professionnel est, aujourd'hui, largement dominé par la culture de l'écrit, qui concerne tous les acteurs dans les organisations, et dans lequel le travail est, dans une large mesure, cadré, régi, archivé sur des supports écrits (Rouard, 2000, p. 54).

En conséquence, les besoins en compétences écrites s'accroissent et continueront à s'accroitre dans les prochaines années[2], sous l'influence notamment de l'augmentation du nombre de courriels rédigés (33 seraient envoyés quotidiennement en moyenne en entreprise par chaque collaborateur)[3]. La pratique et donc la demande de compétences écrites est ainsi bien réelle, dans de nombreux secteurs (l'énergie, les services aux entreprises), et pour de nombreuses fonctions (R&D, gestion et comptabilité, accueil, saisie et secrétariat, commerce). A titre d'exemple, dans le secteur des activités financières, 57 % des salariés sont de forts rédacteurs (c'est à dire rédigeant au moins le quart de leur journée de travail), et si l'on raisonne en termes de fonction, ce chiffre s'élève à 54 % pour des fonctions telles que la R&D et la gestion-comptabilité (Moatty & Rouard, 2010).

Dans ce contexte d'intense usage de l'écrit professionnel, se pose la question des compétences de communication écrite des salariés. Un des enjeux de notre travail de recherche sera d'apprécier et de définir plus précisément la place dévolue à la maîtrise de l'orthographe dans les organisations. Peut-on la considérer comme une compétence professionnelle à part entière ? Quelles sont les conclusions des recherches concernant les besoins des organisations en compétences de communication écrite ? Quelle est leur importance dans les décisions afférentes à la sélection de salariés ? Notre étude de la littérature souhaite proposer des réponses à ces questions.

b) Les déficiences orthographiques s'accroissent-elles ?

Si l'intensification des usages de l'écrit conduit à poser la question des compétences de communication écrite en général et orthographiques en particulier, établir un état des lieux des difficultés rencontrées par les organisations apparaît également fondamental. Sur cette question précise de la compétence orthographique, la presse généraliste ou professionnelle fournit des indices concernant la propagation des déficiences orthographiques dans les organisations : un nombre important d'articles évoque en effet

[2]Etude TeleRessources Enquête réalisée en juin 2012 auprès de 50 Directions de centre de contacts, avec la participation de l'A.F.R.C (Association Française de la Relation Client), parmi lesquels Axa Banque, APEC, Bayard Presse, Chronopost SAS, GDF SUEZ, HSBC, BNP Assurances, SFR, JC Decaux, Fnac Direct, Coliposte, Teleperformance, LCL, Enseigne La Poste...
[3] Rapport du Radicati Group, Mai 2011 (www.radicati.com)

les problèmes liés à l'orthographe dans les entreprises, signe évident d'une préoccupation grandissante des gestionnaires vis-à-vis de ces déficiences[4]. Ces préoccupations semblent d'ailleurs fondées : une étude portant sur 74 lettres de motivation (américaines et flamandes) a montré qu'aucune n'était exempte d'erreur de ce type (Connor & *al*., 1995). Pire, chacune comportait en moyenne 5,6 fautes. Neville (2008) cite une étude britannique menée en 2006 par la REF (*Recruitment and Employment Federation*) auprès de responsables RH ; elle conclut que 47 % des candidatures contiennent des fautes basiques d'orthographe. Une autre étude, publiée par l'entreprise Textmaster met en évidence l'omniprésence des fautes dans les écrits professionnels : 90 % des *emails* envoyés par les entreprises à leurs clients contiennent au moins une faute d'orthographe.[5]Les écrits circulant dans les organisations et à l'extérieur des organisations apparaissent donc pollués par les fautes.

Des solutions sont mises en œuvre afin de pallier ces déficiences : le succès croissant des certifications en orthographe, en est une illustration. La société Woonoz propose la certification Voltaire : 16 000 personnes ont fait certifier en centre d'examen leur niveau en orthographe en 2014. La société OPS propose également la certification OrthoPass obtenue grâce à un test en ligne. L'offre de formation en orthographe dans les entreprises s'étoffe également. Pour exemple, dans les catalogues de formation d'entreprises comme la Cegos, leader mondial de la formation professionnelle, des stages sont consacrés exclusivement à l'orthographe[6]. Par ailleurs, actuellement, plus d'un million et demi de personnes seraient utilisatrices du Projet Voltaire qui propose un service en ligne d'entraînement à l'orthographe. En 2014, 400 entreprises et 800 établissements de formation seraient partenaires de ce projet[7].

---

[4] Pour exemple, quelques références : « *CV, lettres de motivation : attention aux fautes* ! » (Le Progrès 23/02/10) ; « *La faute d'orthographe, une faute professionnelle* » (La Croix, 2/07/2010) ; « *Dans les entreprises, les CV truffés de fautes sont éliminés* » (Le Figaro, 3/09/2009), « *Les entreprises moins clémentes envers les salariés pris en faute... d'orthographe*» (Le Progrès - Lyon - 30/09/2011) , « *L'orthographe préoccupe les universités* » (Le Figaro, 27/12/2014), « *Les entreprise traquent les fautes de leurs salariés* » (Le Figaro, 24/05/2013).

[5]Etude réalisée par Textmaster entre le 3 novembre 2012 et le 10 février 2013 sur un échantillon représentatif de 347 emails reçus en anglais et en français. Ont été prises en compte les fautes d'orthographe, de syntaxe, de grammaire et de conjugaison.

[6] Par exemple, dans le catalogue 2015 de la Cegos, on trouve 10 formations entre 2 et 6 jours intégrant la formation en orthographe (pour un prix allant de 1 195€ à 2 690€ HT).

[7] Entretien avec Pascal Hostachy, un des cofondateurs de Woonoz, qui propose le Projet Voltaire.

Un autre enjeu de notre travail de recherche est d'établir la réalité et l'acuité de cette dégradation de la compétence orthographique perçue par les organisations. S'agit-il d'une réelle menace pour les organisations ou bien ces dernières s'accommodent-elles finalement du niveau des salariés en matière de compétences écrites professionnelles en général, et orthographiques en particulier. Nous proposerons une synthèse de la littérature sur ces questions.

c) Les déficiences en orthographe, insuffisance circonscrite à la sphère scolaire ou problème de gestion à part entière ?

Au-delà de la satisfaction ou non dans les organisations quant au niveau en orthographe des salariés, nous chercherons à établir les conséquences des déficiences orthographiques comme problème de gestion dans les entreprises. La présence de fautes dans les écrits professionnels est-elle génératrice d'effets négatifs en termes de gestion dans les organisations ? La synthèse de la littérature, bien que peu abondante, indique que les fautes génèrent des coûts très lourds pour les organisations. La vulnérabilité en compétence orthographique pourrait même être vectrice de coûts cachés si l'on reprend l'analyse de Savall & Zardet (2001). En occasionnant de multiples dysfonctionnements (de communication, de coordination, de gestion du temps), elles entraîneraient une perte de valeur ajoutée et nécessiteraient des actes de régulation coûteux. Par ailleurs, la présence de fautes, notamment sur les sites Internet, constituerait un signal négatif pour les lecteurs, en termes de fiabilité des informations fournies (Liu & Ginther, 2001), de confiance (Stiff, 2012), de qualité du contenu d'un site Internet (Baeza-Yates & Rello, 2011 ; Gelman & Barletta, 2008), de crédibilité des informations fournies (Fogg & *al.*, 2002). **Nous présenterons un état des lieux des recherches encore peu nombreuses sur la question des effets des fautes d'orthographe pour les organisations.**

Ainsi donc, les fautes d'orthographe qui apparaissent de prime abord comme un problème de nature scolaire entraîneraient aujourd'hui de lourdes conséquences dans les organisations, en termes de coûts, de qualité, d'efficacité des salariés… et deviendraient donc une préoccupation gestionnaire à part entière.

d) La compétence orthographique est-elle prise en compte lors de la sélection des salariés ?

Se pose également la question de la prise en compte des déficiences orthographiques lors du processus de recrutement, acte de gestion inscrit dans une situation d'urgence, ou dans une situation planifiée (Dejoux, 2015). Le recrutement répond à des enjeux importants et occasionne de nombreux arbitrages (par rapport aux modalités de sélection, au type d'intégration du salarié recruté). Afin de sélectionner le salarié le plus performant, différentes méthodes sont utilisées pour mesurer les écarts entre les capacités des candidats et le niveau de performance attendu (Louart, 2012, p. 1206) et effectuer le jugement des candidats le plus pertinent possible. Les canaux à la disposition des recruteurs pour trouver des candidats sont nombreux (avec principalement les sites Internet d'offre d'emploi, les réseaux sociaux, les services publics de l'emploi et les candidatures spontanées)[8]. Bien que de nouveaux canaux se développent, notamment en lien avec les réseaux sociaux et les *job boards*, le CV et la lettre de motivation demeurent, très majoritairement, la première étape de ce processus de recrutement : 87.5 % des entreprises y ont recours pour des recrutements en CDI et 83 % pour des recrutements en CDD (De Larquier & Marchal, 2008). Seuls 12 % des recrutements s'effectueraient sans l'étude des CV (Regionsjob, 2015). Cette première étape de sélection permet aux organisations de se faire une idée de la capacité future du candidat en poste à travers ses expériences passées, sa formation. Si certains critères de présélection sont tout à fait explicités (le diplôme, l'expérience professionnelle), d'autres relèvent davantage de l'implicite. Les professionnels en charge de la sélection considèrent souvent nécessaire d'aller au-delà des catégories d'informations détenues sur un candidat pour recruter des personnes et pas seulement des profils, ce qui conduit à une à double lecture des CV, la première lecture relevant davantage de l'explicite et la seconde de l'implicite. Sont analysés les parcours, mais aussi ce que le candidat donne à lire de lui-même (Louart, 2012).

Cette étape correspond bien au premier contact écrit entre l'organisation et le candidat ; elle permet aux professionnels en charge de la présélection de détecter et

[8] *Méthodes de recrutement*, *La grande enquête* (2015). Enquête effectuée par Regionsjob auprès de 346 professionnels des Ressources Humaines. Etude disponible à l'adresse suivante : http://groupe.regionsjob.com/etudes/publications/FilInfo/22715/Question-emploi---la-grande-enquete-RegionsJob.aspx,

éventuellement sanctionner la présence de fautes d'orthographe. Cette étape a également des conséquences redoutables pour les candidats : une très grande majorité des dossiers est éliminée au terme de cette présélection : dans plus de 28 % des recrutements, plus d'une candidature sur deux est éliminée (De Larquier & Marchal, 2008) ; dans 75 % des recrutements, il ne reste que 3 ou 4 candidats en lice au terme de cette étape (Garner & Lutinier, 2006). Quelques études suggèrent une prise en compte de l'orthographe pour évaluer les candidatures reçues. Par exemple, une enquête menée en 2013 indique que 52 % des salariés travaillant dans les RH se renseignent en ligne sur les candidats postulant dans leur organisation et que pour 71 % d'entre eux la présence de fautes sur les réseaux sociaux joue en défaveur des candidats[9]. **Un des objectifs de notre travail sera d'analyser les conséquences de la présence de fautes dans les dossiers de candidature en phase de présélection.** Nous souhaitons proposer une synthèse des conclusions de recherches antérieures sur la prise en compte du critère de l'orthographe dans les décisions des recruteurs. Nous verrons à cette occasion que les recherches publiées sont bien moins nombreuses que les enquêtes et études grand public.

e) Quel cadre théorique pour comprendre les perceptions des recruteurs et des candidats face à la compétence orthographique ?

L'évaluation des candidats s'avère difficile pour les individus en charge du recrutement, soumis à de fortes contraintes (manque de temps, quantité importante d'informations à traiter), ce qui favorise inévitablement l'immixtion du subjectif dans leur jugement. Les approches purement techniques du recrutement apparaissent dès lors « illusoires » pour reprendre le terme de Firoben & Hirsch (2003, p. 1). Pour les aider à objectiver leur jugement, les recruteurs peuvent prendre appui sur des recherches comparant l'efficacité des différents outils de sélection pour prédire l'efficacité future des candidats à l'embauche… sans toutefois se défaire de leur appréciation davantage subjective. En effet, si les dossiers de candidature constituent pour les recruteurs un vivier

[9] *Question RH : la grande enquête, Episode 4 : État des lieux du recrutement sur les réseaux sociaux.* Enquête effectuée en ligne sur les sites du réseau RegionsJob et auprès des inscrits aux sites Exclusive RH et Focus RH du lundi 17 juin au dimanche 21 juillet 2013. Echantillon de 354 répondants travaillant dans les ressources humaines.

d'informations, leur lecture s'effectue en situation de privation d'indices et donc d'incertitude et d'information incomplète. Lors de la présélection, les recruteurs cherchent dans le dossier de candidature des indices permettant de prédire la conduite des futurs salariés, de leur attribuer des traits de personnalité. La lecture du CV et de la lettre de motivation leur fournit ainsi des explications sur le candidat. Selon la théorie de l'attribution, le dossier de candidature serait donc le terreau fertile à la formation d'attributions (Amichai-Hamburger, 2008) : les recruteurs utiliseraient en effet les informations contenues dans les dossiers de candidature pour inférer des attributs ou traits aux candidats et comparer ainsi leur employabilité (Ash &., *al*, 1989 ; Knouse, 1989, De Pater & *al*., 2009).

Nous étudierons dans quelle mesure la présence de fautes peut représenter un antécédent d'attributions pour les recruteurs chargés de la présélection de candidatures. Qu'ont conclu les recherches menées sur la question des attributions engendrées par les déficiences orthographiques dans des écrits professionnels, en particulier en phase de sélection ? Plus précisément, quelles sont les attributions des lecteurs confrontés aux fautes dans les dossiers de candidature ? Dans quels contextes ces études ont-elles été menées ? Nous répondrons à ces questions en proposant un état des lieux des recherches sur les attributions formulées par les lecteurs d'écrits lacunaires en orthographe.

Si l'on se place ensuite du côté des candidats à l'embauche concernant la prise en compte de l'orthographe dans ce processus de sélection, c'est la théorie de la justice organisationnelle qui propose, selon nous, la grille de lecture la plus pertinente pour comprendre leur évaluation du caractère juste et équitable du processus de sélection. Cette théorie s'intéresse à ce que les individus considèrent comme juste ou injuste à travers leurs expériences au travail. Tout au long du processus de recrutement, le candidat analyse la façon dont il est traité par l'organisation en termes d'équité. Des chercheurs ont donc établi des règles à respecter dans les organisations lors des processus de recrutement pour maximiser les perceptions de justice des candidats (Bauer & *al.*, 2001 ; Derous & *al*., 2003 ; Gilliland, 1993 ; Ryan & Ployhart, 2000 ; Uggerslev & *al*., 2012). Le respect de ces règles a des effets sur la réaction des candidats,

en termes de performance future une fois en poste, d'implication organisationnelle, d'intentions de candidater à nouveau en cas de rejet, ou encore d'intentions de recommander l'entreprise. L'étude du dossier de candidature étant généralisée en France, comme nous l'avons indiqué précédemment, il semble pertinent d'évaluer les perceptions de justice des candidats face au CV et à la lettre de motivation. Nous verrons que cet outil de présélection a fait l'objet de nombreuses études empiriques concluant à des perceptions de justice positives de la part des candidats. Toutefois, ces recherches dont les conclusions convergent, quels que soient les contextes nationaux d'ailleurs, n'ont pas testé l'impact du recours à des critères de présélection précis (l'expérience, le niveau de diplôme, les qualités rédactionnelles) sur les perceptions de justice des candidats. En particulier dans un contexte de prise en compte des fautes d'orthographe par les recruteurs en phase de présélection, nous ignorons comment les candidats perçoivent le recours au critère de la maîtrise de l'orthographe pour effectuer le premier tri des candidatures. **Une synthèse de la littérature permettra d'évaluer dans quelle mesure la théorie de la Justice organisationnelle pourrait fournir une grille de lecture pour une compréhension des perceptions des candidats au cours de la phase de présélection, et plus particulièrement sur la question du critère de l'orthographe.**

La problématique générale de la recherche

Viennent d'être évoquées la question de l'importance des compétences en lien avec l'écrit professionnel, celle de l'accroissement des déficiences orthographiques au sein des organisations, et également celle des effets négatifs coûteux pour ces dernières.

Dans ce contexte, notre travail doctoral poursuit plusieurs objectifs :

- mettre en évidence l'impact des fautes d'orthographe sur la décision des recruteurs en phase de présélection ;
- identifier d'éventuels facteurs influençant le jugement des recruteurs ;
- comprendre le sens donné aux fautes dans les dossiers de candidature par les recruteurs ;
- révéler un éventuel décalage perceptuel entre les candidats et les recruteurs sur la question de l'évaluation de l'importance des fautes d'orthographe ;

- évaluer les perceptions de justice des candidats quand les recruteurs se fondent sur le critère de l'orthographe pour prendre une décision au terme de cette phase initiale ;
- mettre en évidence l'intérêt pour les professionnels des ressources humaines de la prise en compte du critère « compétence orthographique » lors de la phase de présélection ;
- proposer des actions RH à mener en termes de formation, de remédiation pour maintenir, développer la compétence orthographique dans les organisations.

Les recherches déjà publiées sur le sens des fautes d'orthographe relèvent davantage du champ de la psychologie, puisqu'elles étudient les attributions formulées par les lecteurs d'écrits fautifs (Carr & Stefaniak, 2012 ; Kreiner & *al*., 2002 ; Jessmer & Anderson, 2001) ou encore du champ des sciences de l'éducation, avec de très rares travaux (Drouallière, 2013). Si cette préoccupation pour les conséquences des déficiences orthographiques dans les organisations est assez récente et très présente dans le discours des managers et également dans la presse généraliste, aucune recherche en sciences de gestion n'a été publiée.

Ainsi, ce travail doctoral a pour objectif d'apporter une contribution empirique sur la question du jugement des compétences orthographiques et sur une décision de gestion incontournable (le rejet ou la sélection de candidatures), par les recruteurs, en contexte francophone, lors de la présélection des dossiers de candidature.

Pourquoi donc s'intéresser au jugement des recruteurs confrontés aux fautes en phase de présélection ?

La sélection de candidats faisant des fautes d'orthographe peut avoir des conséquences pour l'organisation.

Mettre en évidence les perceptions et réactions des recruteurs face aux fautes, symptômes d'une insuffisante maîtrise de la compétence orthographique, constitue un enjeu de gestion de première importance : notamment en termes de réduction des coûts liés au processus de sélection. Sur la question de la performance en poste, définie comme « la valeur totale attendue par l'organisation des épisodes de comportements

discrets qu'exerce un individu pendant une période de temps donnée » (Motowidlo, 2003, p. 39), il a été montré que la présence de fautes ralentirait la lecture de documents (Pynte & *al*., 2004), rendrait la recherche d'informations moins efficace (Varnhagen & *al*., 2009). Au final, la présence de fautes impacterait donc la productivité des salariés. En découle en creux la question du lien entre la compétence orthographique et la performance en poste du salarié. Dans quelle mesure la compétence orthographique serait-elle un prédicteur valide de performance professionnelle ? Nous proposerons des pistes de réponses à cette question, montrant ainsi que l'intégration de salariés ne maîtrisant pas la compétence orthographique pourrait représenter un danger potentiel pour les organisations.

Nous ignorons à ce stade dans quelle mesure les professionnels en charge de la présélection éliminent du processus de sélection les candidatures déficientes en orthographe ou bien s'ils intègrent à l'organisation des salariés ne maîtrisant pas suffisamment la compétence orthographique. Répondre à cette interrogation permettra d'évaluer si l'organisation s'expose à des risques d'effets négatifs ultérieurs coûteux ? Les résultats aux tests de nos différentes hypothèses permettront de proposer des réponses à ces questions.

Mettre en évidence le jugement des recruteurs face aux fautes permettra de sensibiliser les candidats, et les organismes de formation au caractère incontournable du développement de la compétence orthographique.

Sensibiliser les candidats sera d'autant plus difficile qu'ils ne partagent pas forcément les perceptions des recruteurs sur la question de l'importance du critère de l'orthographe au niveau professionnel. C'est ce que révèle notamment une étude anglo-saxonne (Charney & *al*., 1992). Ainsi, poursuivons nous comme objectif la mise en évidence d'un éventuel décalage perceptuel concernant l'importance de la maîtrise de l'orthographe entre les candidats en lice et les recruteurs. Dans ce contexte, nous souhaitons également questionner les critères mobilisés par les professionnels pour éliminer ou sélectionner les candidats. Les recruteurs privilégient-ils des critères de fond (comme l'expérience) ou de forme (comme la présence de fautes) lorsqu'ils évaluent les dossiers et prennent leur décision de rejet ou de présélection ? Il apparaît fondamental de comprendre le sens que les recruteurs donnent aux fautes en termes de

traits de personnalité, de compétences, d'aptitudes. La synthèse de nos résultats nous permettra également de proposer des réponses à ces questions.

L'acceptation par les candidats du recours au critère de l'orthographe pour rejeter ou sélectionner participerait à l'expérience candidat et à la marque employeur, engendrant ainsi des conséquences organisationnelles.

Selon Alder et Gilbert (2006), un processus de recrutement est perçu favorablement par les candidats si les règles du jeu sont claires, si les outils de sélection sont pertinents, si la procédure est la même pour tous. L'évaluation par le candidat du caractère juste et équitable du processus de sélection est de toute première importance d'un point de vue managérial puisqu'elle génère des réactions des candidats à l'égard de l'organisation, en termes d'implication organisationnelle et de performance en poste entre autres. Nous apprécierons également le degré de justice perçue face à l'utilisation du critère de la forme (l'orthographe) pour rejeter ou présélectionner une candidature. Cette évaluation des perceptions de justice concourt à l'expérience candidat et indirectement au développement de la marque employeur de l'organisation, définie comme « l'ensemble des avantages fonctionnels, économiques et psychologiques inhérents à l'emploi et avec lesquels l'entreprise, à titre d'employeur, est identifiée » (Ambler & Barrow, 1996). En effet, la perception des candidats concernant les bénéfices possibles de travailler au sein d'une organisation (Berthon & *al*., 2005) participe à l'attractivité de celle-ci. Ce concept anglo-saxon décliné aujourd'hui en France, fait aujourd'hui l'objet d'un courant de recherche croissant (Charbonnier-Voirin & Vignolles, 2011 ; Hennequin & Condamines, 2014 ; Lievens & *al*., 2007).

La méthodologie de la recherche

Un autre enjeu de notre travail doctoral est d'ordre méthodologique :

- Nous avons choisi l'expérimentation comme méthode de recueil des données empiriques, permettant de manipuler plusieurs variables indépendantes afin de mesurer leur influence sur une variable dépendante, ainsi que leurs interactions. Dans un premier temps nous procéderons à une analyse des données qualitatives du discours de recruteurs opérant des présélections de dossiers de candidature,

grâce à une méthode de recueil des données : les protocoles verbaux. Pour ce faire, nous avons fait le choix de combiner une analyse lexicale et une analyse thématique. Cette combinaison permettra à la fois de comprendre le processus de prise de décision de présélection des recruteurs et de mettre en évidence le sens donné à la présence ou à l'absence de fautes dans ces dossiers.

- Ensuite, nous combinerons des méthodes quantitatives adaptées aux traitements de données issues de méthodes expérimentales et une analyse lexicale des commentaires écrits, rédigés pour chaque dossier étudié par les participants à notre expérience. Cette analyse lexicale réalisée après l'analyse quantitative vise à enrichir, nuancer les résultats obtenus par les méthodes quantitatives de traitement de données expérimentales (Plano Clark, 2010).

L'organisation du travail

Nous réaliserons dans un premier temps, une synthèse de la littérature permettant de répondre à un certain nombre d'interrogations formulées précédemment ; elle sera déclinée à travers deux chapitres :

- Tout d'abord un chapitre dédié à la question de la compétence orthographique dans le processus de sélection (**chapitre 1**) ;
- Puis un chapitre consacré aux théories mobilisées pour une meilleure compréhension des perceptions des recruteurs, mais également des candidats (**chapitre 2**).

A l'issue de cette partie, nous proposerons une question de recherche générale déclinée en sous-questions.

La seconde partie, également composée de deux chapitres, sera dédiée à l'étude empirique et aux conclusions en découlant. Elle comprendra deux phases distinctes : la phase de construction d'un modèle d'analyse et une phase de constatation avec le test d'hypothèses prédéfinies, au moyen : 1) **d'une analyse des données qualitatives** (lexicale et thématique) du discours de recruteurs recueilli grâce à la méthode des

protocoles verbaux ; 2) **d'une analyse mixte,** c'est-à-dire une étude quantitative, combinée à une analyse lexicale des commentaires écrits de recruteurs et candidats.

- Le **chapitre 3** présentera donc le modèle de recherche. Chaque sous-question de recherche permettra de formuler des hypothèses destinées à être testées auprès de nos deux échantillons (les candidats et les recruteurs). Nous présenterons également la méthode expérimentale de collecte de données adoptée pour tester notre modèle de recherche et nous détaillerons le dispositif mis en œuvre et les méthodes d'analyse utilisées pour tester les hypothèses.
- Les résultats seront développés et discutés dans le **chapitre 4**. Des enjeux pour la GRH seront également mis en exergue.

En **conclusion** nous proposerons de synthétiser les apports de notre travail, tant sur le plan théorique, méthodologique que managérial. Les limites de notre travail seront présentées et discutées et des perspectives de recherches futures seront envisagées.

Première partie : La compétence orthographique en phase de présélection dans les organisations et le jugement des recruteurs : une revue de la littérature

Chapitre 1 : quelle place pour la compétence orthographique au sein des organisations et en particulier au cours du processus de recrutement ?

Chapitre 2 : la compétence orthographique, quelles perceptions pour les acteurs du processus de sélection ?

Introduction

Cette première partie est dédiée, dans le cadre du **chapitre 1**, à l'étude de la littérature, sur la place occupée par la compétence orthographique en tant que compétence professionnelle. Nous souhaitons également procéder à l'évaluation des besoins des organisations en compétences de communication écrite professionnelle (et donc indirectement en compétence orthographique) et dresser un bilan de la satisfaction des employeurs concernant la maîtrise de ces compétences par les salariés, et tout particulièrement par les candidats. Nous synthétiserons également les recherches sur l'impact des déficiences orthographiques pour les organisations, même si nous le verrons, aucune publication n'a abouti à son chiffrage précis, notamment en matière de performance des organisations. Nous tenterons de déterminer dans quelle mesure l'étude du dossier de candidature constitue un outil auquel les recruteurs recourent pour sélectionner des candidats ; nous chercherons à savoir si l'impact des fautes, dans ces dossiers précisément, a déjà fait l'objet de recherches notamment en termes de décision de présélection.

Nous proposerons également un chapitre théorique (**chapitre 2**), permettant de proposer un cadre conceptuel pour une compréhension de la manière dont s'élaborent les impressions des acteurs au cours du processus de sélection.

Du côté des recruteurs : nous verrons que la théorie de l'attribution offre un cadre pertinent pour comprendre la dimension subjective de leur jugement lorsqu'ils étudient les dossiers de candidature. Une synthèse de la littérature permettra d'envisager si les fautes d'orthographe, en tant qu'indice générant des attributions de la part des recruteurs, ont déjà été étudiées.

Du côté des candidats : nous verrons que la théorie de la Justice organisationnelle fournit un cadre permettant de mettre les perceptions des candidats au premier plan tout au long du processus de sélection, et notamment lorsqu'ils évaluent les différentes méthodes mobilisées par les organisations pour les sélectionner ou les rejeter.

Chapitre 1 : quelle place pour la compétence orthographique au sein des organisations et en particulier au cours du processus de recrutement ?

Section 1 : Un besoin croissant et insatisfait en compétence orthographique dans les organisations 30
1 Ecrit au travail et compétence orthographique : quel lien et quelles définitions ? 31
1.1 L'émergence d'une compétence orthographique 31
1.2 La compétence orthographique, une composante de la compétence de communication écrite 37
2 La maîtrise de la compétence orthographique dans les organisations : quel état des lieux et quelles conséquences pour les organisations ? 44
2.1. La maîtrise de la compétence orthographique : un état des lieux inquiétant 44
2.2 Les attentes insatisfaites des organisations en compétence orthographique 56
2.3 Les déficiences orthographiques, un réel problème de gestion pour les organisations . 65
Synthèse de la section 1 71

Section 2 : La compétence orthographique, une évaluation lors de la présélection des dossiers de candidature 73
1 Quelle place pour la compétence orthographique dans la sélection en France ? 74
1.1 Le premier tri ou la présélection des dossiers de candidature 75
1.2 Le poids des déficiences orthographiques dans l'évaluation des dossiers de candidature 81
2 L'étude du dossier de candidature, première étape du processus de sélection constitue-t-elle un outil de sélection efficace ? 84
2.1 La notion de validité prédictive des outils de recrutement 84
2.2 La validité des CV, forme particulière de présentation des données biographiques 87
Synthèse de la section 2 89
SYNTHESE DU CHAPITRE 1 90

Section 1 : Un besoin croissant et insatisfait en compétence orthographique dans les organisations

La revue de littérature proposée à présent doit permettre de caractériser la place occupée par l'écrit dans les organisations. Il s'agit ici d'analyser si la maîtrise de l'orthographe se définit comme une « simple » connaissance de règles ou si elle peut être considérée comme une compétence individuelle à part entière (**1.1**).

Comme le précisent Moatty & Rouard (2009), si, à l'origine, l'écrit au travail était réservé à des spécialistes, l'informatique a favorisé « la prolifération des écrits dans l'univers du travail » (p. 69). Par conséquent les besoins des organisations en salariés capables de communiquer par écrit avec efficacité s'accroissent. L'enjeu de cette revue de littérature est de mettre en exergue le caractère incontournable et généralisé du besoin des organisations en compétence de communication écrite et de montrer que la compétence orthographique en est une composante incontournable (**1.2**).

1 Ecrit au travail et compétence orthographique : quel lien et quelles définitions ?

Nous proposons d'établir une synthèse sur la place qu'occupe l'écrit au travail dans les organisations aujourd'hui et d'analyser, dans ce contexte, la place dévolue à la maîtrise de l'orthographe, en tant que compétence professionnelle à part entière.

1.1 L'émergence d'une compétence orthographique

La maîtrise de l'orthographe élément incontournable de l'écrit professionnel fortement plébiscité dans les organisations constitue-t-elle une compétence professionnelle à part entière ? Pour répondre à cette question, nous proposerons un rappel des caractéristiques d'une compétence individuelle, en les évaluant à l'aune de la maîtrise de l'orthographe, afin de mieux caractériser cette dernière.

1.1.1 La notion polymorphe de compétence individuelle

Que l'on se place du côté du psychologue, du linguiste, du sociologue, du spécialiste en ergonomie, des points communs, et même un quasi-consensus existent (Bellier, 2004) :

- La compétence prend son sens dans l'action : elle permet d'agir ;
- La compétence est contextualisée : elle est liée à une situation professionnelle précise ;
- La compétence est constituée de différentes rubriques : généralement du savoir, du savoir-faire et du savoir être ;
- Les contenus de la compétence sont intégrés, structurées, construits. La compétence n'est, en effet, pas assimilable à « une somme ou une simple addition de ressources » (Le Boterf, 2008) ;
- La compétence est reliée causalement à la performance. Les compétences sont accumulées par un individu et représentent sa capacité à être performant dans le futur (Boam & Sparrow, 1992 ; Spencer et Spencer, 1993).

En conclusion, la compétence est un concept construit, mesurable, performatif, structurant au niveau des actions et des collaborateurs (Dejoux, 2013).

Dans ce contexte, nous pouvons présenter plusieurs définitions de la compétence individuelle :

- Le psychologue McClelland (1961) la définit comme « la faculté d'une personne de mener à bonne fin une tâche déterminée dans une situation déterminée ».

- L'ergonome définit la compétence par rapport à un objectif mesurable spécifique (De Montmollin, 1984), il s'agit d' « un ensemble stabilisé de savoirs et de savoir-faire, de conduites types, de procédures standards, de types de raisonnements que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau ».

- En sciences de l'éducation, il existe une corrélation entre l'action et la compétence : « savoir en usage et formalisation sont les deux aspects complémentaires de la compétence qui, au terme de notre analyse, se présente donc comme une structure dynamique dont le moteur n'est autre que l'activité » (Malglaive, 1994). La compétence se construit donc et s'évalue dans l'action puisqu'elle est orientée vers un objectif ; elle comprend un ensemble de connaissances et s'applique à une famille de situations. La définition proposée par Gillet comprend ces trois dimensions de la compétence : « une compétence se définit comme un système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intention d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace » (1991, p. 69). Finalement, dans le Dictionnaire actuel de l'éducation, la définition formulée par Legendre apporte une synthèse intéressante puisqu'elle inclut les différentes dimensions appréhendées ci-dessus : « [elle est] une capacité à mobiliser un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés, et d'attitudes en vue d'accomplir une opération, d'exécuter un mouvement, de pratiquer une activité, d'exercer une fonction, de s'acquitter d'une tâche ou de réaliser un travail à un niveau de performance prédéterminé en fonction d'attentes fixées et de résultats désirés ou en vue de l'accès à des études ultérieures » (2005, p. 248).

- Le linguiste accorde quant à lui une importance toute particulière au contexte dans lequel la compétence s'exprime (situation de travail particulière, moyens mis à sa disposition). Ainsi, Chomsky (1971) la définit comme : « un système de règles intériorisées qui doivent s'adapter à un contexte ».

- Dans le domaine de la gestion, Le Boterf (2008) définit la compétence en rupture avec les définitions classiques fondées sur la seule notion de ressources (savoirs, savoir-

faire). Il insiste sur son caractère opératoire: un individu agit avec compétence quand il sait combiner et mobiliser un ensemble de ressources appropriées personnelles (connaissances, savoir-faire, comportements) et de support (bases de données, collègues, experts, autres métiers…) et si il sait «mettre en œuvre une pratique professionnelle pertinente pour gérer cette situation, en prenant en compte ses exigences et son contexte particuliers, afin de produire des résultats (produits, services) satisfaisant à certains critères de performance pour un destinataire (client, patient, usager…) » (2008, p. 21).

Un consensus parmi les spécialistes du management des compétences émerge pour décrire la compétence comme la capacité d'un individu à mobiliser et combiner des ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-être) afin de réaliser une activité ou un processus d'actions (Defélix, 2003 ; Retour, 2005 ; Retour & *al*., 2009 ; Dietrich & *al*., 2010).

Dans un contexte d'emploi, la compétence est donc une combinaison de compétences cognitives (connaissances techniques, expertises, aptitudes) et de caractéristiques personnelles ou comportementales (principes, attitudes, valeurs, motivations) qui sont fonction de la personnalité de l'individu et dont dépendra la performance (Spencer & Spencer, 1993).

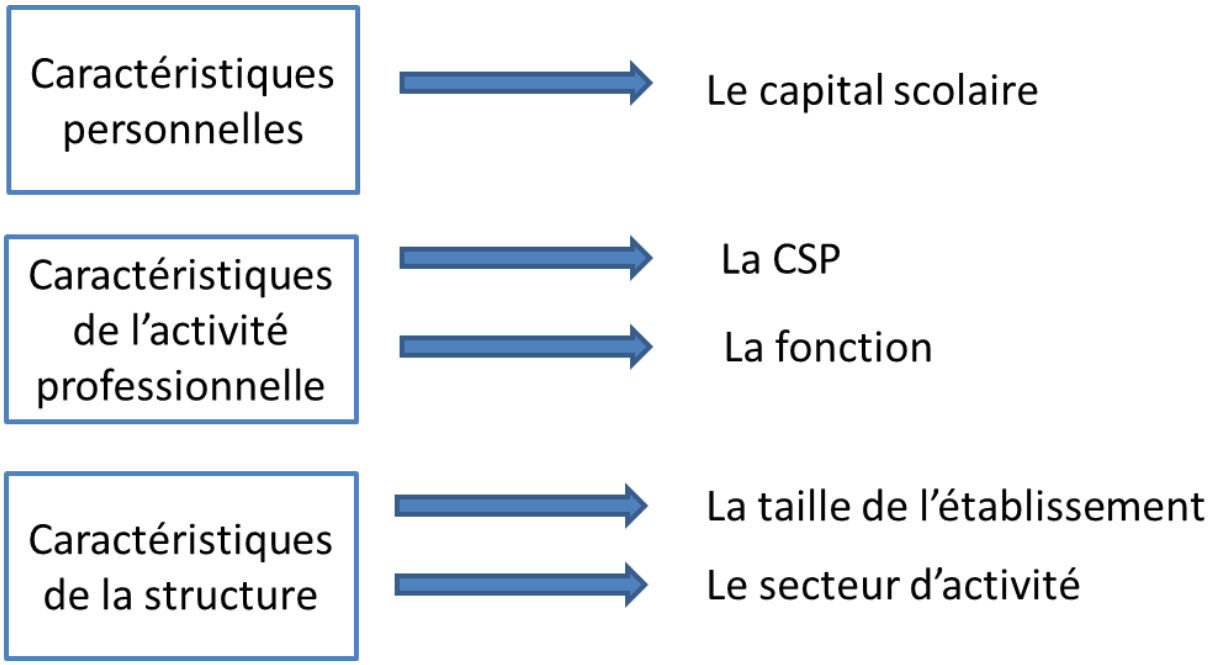
Les auteurs introduisent aujourd'hui dans la définition des compétences les notions d'adaptabilité, de flexibilité dans des contextes professionnels mouvants ; ces capacités relèvent davantage de comportements et d'attitudes plus que du savoir et du savoir-faire et s'apparentent donc au savoir-être (Martory & Crozet, 2013) que l'on peut rapprocher de la notion de *soft skills*, de compétences transférables, sociales, interactionnelles qui sont parfois difficiles à distinguer des caractéristiques personnelles, des comportements et attitudes (Payne, 2000).

1.1.2 La maîtrise de l'orthographe, une compétence individuelle.

Nous souhaitons maintenant démontrer que la maîtrise de l'orthographe pourrait constituer une compétence à part entière puisqu'elle en possède les caractéristiques mises en évidence précédemment (Dejoux, 2013). Les chercheurs en sciences du langage n'ont-ils pas d'ailleurs choisi le terme « compétence orthographique » pour définir la maîtrise de l'orthographe (Ducard & *al*., 1995 ; Jaffré & *al*., 1999) ?

- Comme la compétence, la maîtrise de l'orthographe est contingente : lorsque l'on se réfère aux différentes définitions de la compétence, elle apparaît toujours en lien avec un contexte. La mobilisation de la maîtrise de l'orthographe est toujours très dépendante de ce contexte professionnel. Les travaux de Moatty & Rouard (2010) illustrent cette idée en insistant sur la contextualisation de l'intensité de l'usage de l'écrit, selon des facteurs spécifiques (la profession du salarié, la taille de son organisation et son secteur d'activité).

Figure 1 : Les déterminants de l'intensité de l'usage de l'écrit professionnel



Adapté de Moatty, F. , & Rouard, F. (2010). L'écrit au travail et ses déterminants chez les salariés en France en 2005, Travail et Emploi, (122), 41-54.

Les auteurs considèrent donc, entre autres, la fonction du salarié comme déterminant de l'intensité du recours à l'écrit et donc de la mobilisation de la ressource « orthographe ». Par exemple, la fonction « accueil, saisie, secrétariat » présenterait le contexte professionnel nécessitant le plus la maîtrise des ressources professionnelles de communication écrite.

Dans le même ordre d'idée, les usages intenses de l'écrit seraient liés à la taille de l'établissement, les auteurs expliquant ce lien par la nécessité de disposer des outils de coordination du travail efficaces.

L'usage de l'écrit serait également déterminé par l'activité de l'entreprise : les activités financières, l'énergie, les services aux entreprises présentent des intensités élevées d'usage de l'écrit, ce qui n'est pas le cas pour l'agriculture, les services aux particuliers ou encore la construction. Dans certains secteurs d'activités, la pratique de l'écrit devient une compétence quotidienne incontournable : par exemple, concernant le métier de la relation client à distance, les deux tiers des conseillers clientèle rédigent des *emails* et le tiers des courriers ; cette activité de rédaction représente plus de la moitié de leur activité professionnelle[10].

Ainsi, les besoins en compétences écrites et donc en ressources orthographiques apparaissent très liés aux contextes professionnels, eux-mêmes déterminés par la profession, la taille ou l'activité de l'organisation.

- La maîtrise de l'orthographe découle d'une combinaison de plusieurs ressources : selon les linguistes (Chiss & David, 1992 ; Fayol & Largy, 1992 ; Mout, 2013), l'orthographe requiert une maîtrise métalinguistique, cela signifie qu'elle mobilise des savoirs, les connaissances déclaratives, correspondant à la maîtrise de l'orthographe des mots mais également à la connaissance des règles à mémoriser. Si la maîtrise de l'orthographe est sous-tendue en grande partie par ces connaissances déclaratives, les linguistes considèrent toutefois que la « compétence orthographique » mobilise également des savoir-faire (les connaissances procédurales). Cela signifie que bien au-delà de la mémorisation, condition nécessaire, il est indispensable pour le sujet d'être capable de mettre en œuvre effectivement les règles à bon escient, de façon prolongée dans le temps (la procédure de mise en œuvre doit pouvoir être maintenue active tant que les conditions de règles sont remplies). Ces savoir-faire peuvent s'avérer longs à maîtriser quand les procédures à mettre en œuvre correspondent à des règles complexes.

- Le degré de maîtrise de l'orthographe est mesurable : les batteries factorielles utilisées pour la sélection du personnel (NV5-r, NV7, DAT 5…) permettent d'évaluer des aptitudes définies (raisonnement, opérations, attention, compréhension verbale…), dont notamment les aptitudes en orthographe, voire en grammaire (pour la batterie DAT 5). Des scores à chaque subtest (ex : en orthographe) ou bien des scores composites (ex :

[10] Etude TeleRessources Enquête réalisée en juin 2012 auprès de 50 directions de centre de contacts, avec la participation de l'A.F.R.C (Association Française de la Relation Client), parmi lesquels Axa Banque, APEC, Bayard Presse, Chronopost SAS, GDF SUEZ, HSBC, BNP Assurances, SFR, JC Decaux, Fnac Direct, Coliposte, Teleperformance, LCL, Enseigne La Poste...

l'aptitude verbale qui combine les scores aux tests de compréhension verbale, de vocabulaire, d'attention et d'orthographe pour la NV5-R) sont calculés à partir des résultats des sujets. Les travaux menés en psychologie du travail (Chartier & Loarer, 2008) ont montré une validité satisfaisante de ces tests, que ce soit en termes de contenu, de validité critérielle, de validité théorique. Ainsi, les professionnels en charge de la sélection du personnel disposent d'outils permettant de tester le degré de maîtrise de l'orthographe des candidats.

Par ailleurs, il existe en France, un dispositif de certification de niveau en orthographe permettant de valider un niveau de maîtrise de l'orthographe : la société Woonoz qui commercialise la Certification en orthographe (Certification Voltaire) propose 4 niveaux, mesurables sous la forme d'un score de maîtrise de l'orthographe allant du niveau 1 (orthographe technique) au niveau 4 (orthographe expert) qu'il est possible de valider grâce à un examen.

- La maîtrise de l'orthographe est une combinatoire en relation avec un résultat à atteindre : les ressources mobilisées dans le cadre de la maîtrise de l'orthographe relèvent à la fois, nous l'avons vu précédemment, de savoirs (les règles de grammaire, de conjugaison), de savoir-faire (la capacité à mobiliser ces règles dans un contexte rédactionnel). La maîtrise de l'orthographe concourt à la réalisation de tâches dévolues aux salariés et est donc reliée causalement à la performance de ce dernier. Le modèle multifactoriel de Campbell (1990) présente d'ailleurs la communication écrite comme une des huit composantes de la performance individuelle au travail.

Nous montrerons que, plus spécifiquement, la maîtrise de la compétence orthographique est un facteur direct ou indirect de performance en poste (Hülsheger & *al*., 2007 ; Ziegler & *al*. 2001) ou de réussite en formation professionnelle (Thiébaut & Richoux, 2005 ; Ziegler & *al*., 2011)[11].

Au terme de cette étude de la littérature, nous pouvons considérer que la maîtrise de l'orthographe, de la grammaire et de la ponctuation peut constituer une compétence professionnelle puisqu'elle en possède les caractéristiques (au sens de Dejoux, 2013): elle est mobilisée par un individu ; elle combine plusieurs ressources (savoirs et savoir-faire), dans une situation professionnelle, en lien avec un contexte (la profession, le

[11] *Cf*. chapitre 2, section 1, 3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ?, p. 116.

secteur d'activité de l'organisation) ; elle est observable et mesurable et concourt à l'atteinte d'un résultat. Les linguistes dénomment cette maîtrise « compétence orthographique », terme que nous avons décidé d'utiliser tout au long de notre travail doctoral. Nous définirons la compétence orthographique comme la capacité à mettre en œuvre un ensemble de savoirs et de savoir-faire pour rédiger sans fautes.

1.2 La compétence orthographique, une composante de la compétence de communication écrite

Notre objectif ici est de mettre en exergue le caractère incontournable et généralisé de l'écrit professionnel dans les organisations et montrer que la compétence orthographique en est une composante incontournable.

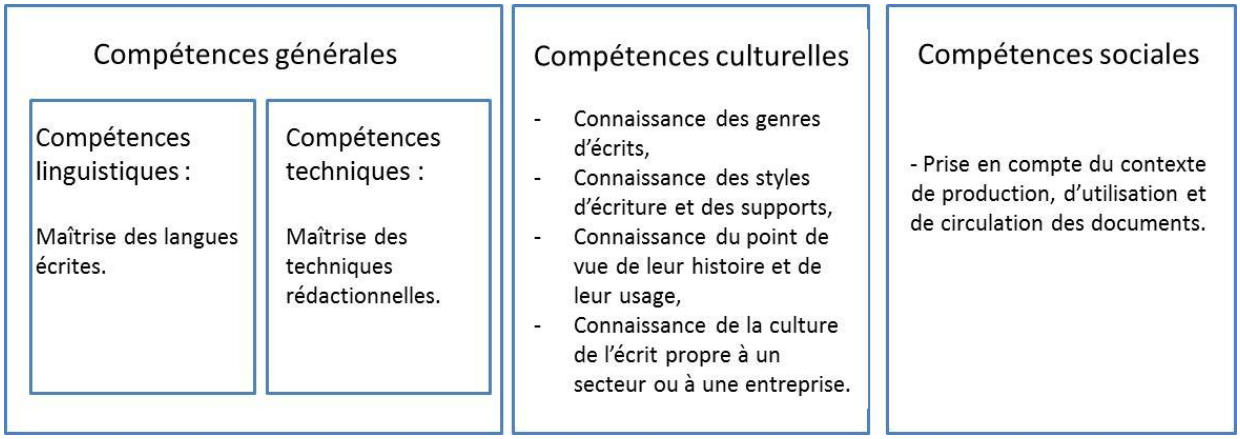
1.2.1 La compétence de communication écrite : définition et attentes des organisations

L'usage des technologies de l'information et des communications, le développement d'une culture écrite (formalisation des outils de gestion et d'évaluation, procéduralisation, normes de qualité) sont centraux dans les transformations actuelles du monde du travail (Moatty & *al.,* 2005). D'un point de vue législatif par exemple, de nouveaux dispositifs (notamment la loi 2002-2 sur les droits des usagers) ont accru les obligations de transparence, notamment des travailleurs sociaux à l'égard des usagers (Peluau & Rouard, 2007), développant ainsi les procédures écrites, et donc la part langagière dans leurs activités. Les travailleurs sociaux seraient ainsi passés « d'une culture orale à une culture écrite » (p. 112).

Dans ce contexte, l'écrit devient essentiel et omniprésent (Brangier & Barcenilla, 2000). Des travaux ont ainsi pu souligner la place croissante de l'écrit, notamment dans la mise en œuvre des normes de qualité, dans les usages professionnels des écrits électroniques (Bailly & *al*., 2002). Boutet (2001) considère que ce sont bien les transformations du monde du travail qui ont entraîné l'évolution de « la part langagière du travail », en l'érigeant comme une « composant indispensable de toute pratique professionnelle », et non pas les politiques éducatives ou linguistiques.

L'écrit au travail peut se définir comme un ensemble de compétences diverses (Moatty & Rouard, 2009) intégrant des compétences générales (linguistiques et techniques), culturelles mais également sociales (voir Figure 2). Elles permettent aux individus de réaliser spécifiquement « l'ensemble des activités de production et de réception (coproduction) de messages écrits » (Dumortier, 2000 p. 23), comme « écrire clairement, critiquer, évaluer et synthétiser des informations » (Christopher, 2006) en utilisant et combinant des ressources dont la grammaire, le vocabulaire, la ponctuation et l'orthographe (Dumortier, 2009).

Figure 2 : Les différentes compétences mobilisées pour l'écrit au travail



Adapté de Moatty, F., & Rouard, F. (2009). Lecture et écriture au travail: les enjeux en termes de formation et de conditions de travail, Formation et Emploi, (106), 59-73.

Ces compétences écrites sont mobilisées aujourd'hui quotidiennement dans les organisations : 87 % des salariés rédigent en effet fréquemment des courriers, 67 % produisent fréquemment des mémorandums, 51 % établissent fréquemment des rapports, le plus souvent d'ailleurs sous forme informatique, comme le soulignent Casady & Wasson (1994). Par conséquent, nous assistons à un déclin important de la part de l'oral dans les transmissions de consigne de travail : elle est passée de 38 à 29% entre 1987 et 1993 (Boutet, 2001). La rédaction fait partie intégrante de l'activité professionnelle quotidienne d'un grand nombre de salariés (70 % d'après l'étude de la DARES menée en 2005). Si l'on prend le cas du courriel qui matérialise les échanges nécessaires à l'activité de travail, en interne et en externe, il est même devenu l'outil

principal aux Etats Unis[12] : selon le Radicati Group (2011), 72 courriels sont reçus et 33 sont envoyés en moyenne en entreprise par chaque collaborateur, comme déjà précisé.

Nous disposons aujourd'hui d'éléments concrets d'appréciation de l'importance de l'écrit dans les pratiques professionnelles quotidiennes (DARES, 2005)[13]. Selon l'enquête menée par la DARES, plus d'un tiers des salariés rédige au moins un quart de leur journée.

Tableau 1 : Durées de lecture et d'écriture au travail chez les salariés en 2005[14]

Votre travail implique-t-il quotidiennement de...	Forts rédacteurs			Moyens rédacteurs	Non rédacteurs	Ensemble
	La majeure partie de la journée	La moitié de la journée environ	Le 1/4 de la journée environ	Moins du 1/4 de la journée	Jamais	
Écrire ou renseigner des documents, textes, fiches, consignes	9 %	9 %	13 %	39 %	30 %	100 %

D'après l'enquête « Conditions de travail » de 2005, DARES, In Moatty & Rouard (2010), p. 42.

Les attentes des organisations insatisfaites en matière de compétences de communication écrite

Assez logiquement, dans un environnement professionnel dominé par l'écrit, les compétences de communication écrite sont parmi les premières compétences requises pour les candidats à un emploi (Moody & *al.*, 2002). Toutefois, de nombreuses recherches permettent de dresser un état des lieux parfois alarmant dans les pays anglo-saxons : plus d'un tiers des employeurs considèrent que les diplômés connaissent des difficultés dans le domaine des rapports écrits (Zaid & Abraham, 1994). Une étude néo-zélandaise (Hodges & Burchell, 2003) a souligné le décalage conséquent entre l'importance accordée par les employeurs aux compétences de communication et les

[12]Enquête réalisée par Gallup et The Institute For the Future auprès de 500 grandes entreprises françaises, allemandes, britanniques, américaines et canadiennes.

[13] L'enquête de 2005 est effectuée à domicile sur un échantillon représentatif de la population de 15 ans ou plus exerçant un emploi. Le champ retenu pour cet article se limite aux seuls salariés, soit 16 998 personnes correspondant à une population de 22 millions de salariés après pondération.

[14] La question concernant la rédaction et la lecture des salariés proposée par F. Moatty & F. Rouard lors de l'enquête conditions de travail 2005 a été ôtée de la nouvelle enquête conditions de travail 2013. Par conséquent, il n'existe pas de sources récentes et représentatives permettant d'évaluer la part de la rédaction dans les activités des salariés (échanges avec F. Moatty, en février 2015).

performances en poste, tout particulièrement en matière de communication écrite. Aux Etats-Unis, une recherche auprès de 104 employeurs de la Silicon Valley a également conclu à l'insatisfaction quant au niveau en compétences de communication écrite des jeunes diplômés (Stevens, 2005). En 2007, le cabinet de recrutement américain *Challenger, Gray & Christmas* a publié une étude montrant que près de la moitié des cadres interrogés considère que les jeunes diplômés intégrant le marché du travail connaissent des lacunes en termes de compétences écrites[15]. Un écart existe donc bel et bien (McDaniel & White, 1993) : le niveau moyen des compétences des étudiants en communication écrite diffère largement des attentes des employeurs. Ce manque de compétences de communication figure d'ailleurs parmi les plus importantes frustrations des employeurs concernant leurs employés (Alshare & *al*., 2011 ; NACE, 2010 ; Zweig & *al*., 2006). Les déficiences en communication écrite et le besoin exprimé par les employeurs de les développer sont avérés (Gray & *al*., 2005 ; Jameson, 2007 ; McDaniel & White, 1993) : les salariés ne sauraient, entre autres, pas adapter leur rédaction en termes de style, de vocabulaire, de format aux attentes spécifiques des organisations, alors qu'il s'agit d'une compétence essentielle (Gray & *al*., 2005 ; Freedman & Adam, 1996).

Parmi les raisons évoquées pour expliquer ces déficiences est souvent citée la formation dispensée dans les établissements de formation négligeant le développement des compétences de communication au profit de compétences plus quantitatives (Cheit, 1985 ; Peters & Waterman, 1982 ; Porter & McKibbin, 1998).

Quel que soit le pays, ou le secteur d'activité concerné, les conclusions des études convergent. De nombreuses recherches ont été menées dans ce domaine dans plusieurs pays anglo-saxons : notamment en Nouvelle–Zélande (Bland, 2005 ; Hart, 2004 ; Treadwell & Treadwell, 1999). Ces recherches ont évalué les étudiants dans plusieurs secteurs d'activité. Dans le domaine plus spécifique des formations en comptabilité, les chercheurs pointent du doigt le besoin d'améliorer l'écrit des diplômés, et ce, depuis plus de 35 ans (Ingram & Frazier, 1980 ; Mohrweis, 1991 ; Reinstein & Houston, 2004).

Concernant les étudiants ou anciens étudiants, futurs candidats à l'embauche, plusieurs publications indiquent qu'ils qualifient la maîtrise des compétences de communication

[15]http://www.challengergray.com/press/press.aspx

écrite de particulièrement importante (Alshare, 2011 ; Francisco & Kelly, 2002 ; Gray & *al*., 2005 ; Schmidt, 1991). D'anciens étudiants intégrés dans des organisations considèrent même la maîtrise des compétences de communication écrite indispensable pour réussir professionnellement (Zekeri, 2004) et plaident par conséquent pour une amélioration du contenu des formations ayant trait à ces compétences spécifiques (Schmidt, 1991).

Au terme de cet état des lieux, force est de constater que si des publications scientifiques sont disponibles (Alshare & *al*., 2011 ; Bland, 2005 ; Freedman & Adam, 1996 ; Gray & *al*., 2005 ; Hart, 2004 ; Jiang & *al*., 1994 ; McDaniel & White, 1993 ; Moody & *al*., 2002 ; NACE, 2010 ; Treadwell & Treadwell, 1999 ; Zweig & *al*., 2006) et font l'objet d'un consensus sur la question des besoins et du degré de satisfaction des organisations en matière de compétences de communication écrite, elles datent pour la plupart d'au moins 10 ans et elles sont circonscrites aux pays anglo-saxons. Il n'existe pas, à notre connaissance de telles études scientifiques dans la sphère francophone.

1.2.2 Le lien entre la compétence orthographique et la compétence de communication écrite.

De nombreuses typologies de compétences de communication écrite ont été élaborées dans différents domaines. Nous proposons une revue de ces dernières pour faire apparaître la place accordée aux aptitudes spécifiquement orthographiques dans le Tableau 2.

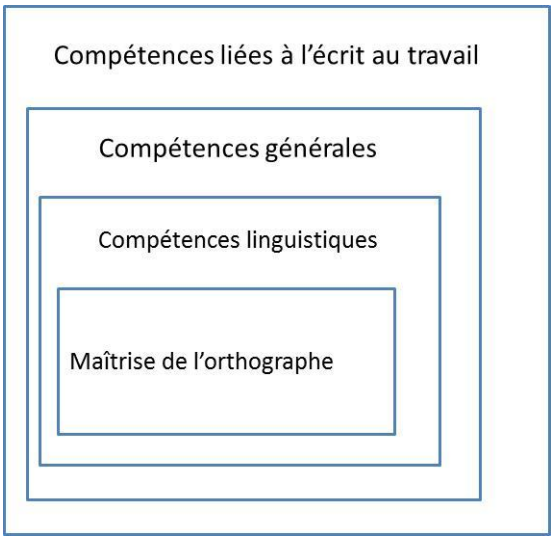
Tableau 2 : Une revue de littérature des différentes typologies de compétences de communication écrite

Année	Auteurs	Compétences écrites définies	Compétence(s) en lien avec l'objet de recherche
2011	Jones, C.G.	26 compétences écrites scindées en 4 rubriques.	Une rubrique : les mécanismes basiques de l'écrit (**produire des documents correctement orthographiés ; utiliser la grammaire correctement ; utiliser la ponctuation correctement**).
2010	Craig, R., McKinney, C.N.	5 compétences écrites	La compétence 2 se réfère directement à la **grammaire**.
2009	Moatty, F. & Rouard, F.	3 compétences de l'écrit au travail	La compétence linguistique se réfère à la maîtrise des langues écrites et donc à **l'orthographe**.
2009	May , C.B., May G.S.	7 compétences écrites	Une rubrique « r*évision* » présente la nécessité d'**écrire sans fautes d'orthographe, typographiques ou de grammaire**.
2005	Gray, F E., Emerson, L., MacKay, B.	Définition de 15 compétences de communication écrite	3 compétences : **la capacité à orthographier correctement, la capacité à utiliser de façon correcte la ponctuation ; la capacité à utiliser de façon correcte la grammaire**.
2002	Christensen, D.S., Rees, D.	18 compétences de communication concernant l'aspect écrit de la communication. Elles sont regroupées en 2 rubriques : « compétences en anglais » et « compétences écrites ».	Dans la rubrique « compétences en anglais » : **produire des documents correctement orthographiés, ponctuer correctement le document, utiliser correctement la grammaire** (oralement et à l'écrit).
1999	Epstein, M.H.	24 compétences de communication écrite regroupées en 3 rubriques : clarté ; stratégie et exécution	La rubrique « *clarté* » comporte comme compétences **« faire peu d'erreurs de grammaire »** et « **faire peu d'erreurs de syntaxe**».
1991	Schmidt, F.L.	5 compétences de communication	La compétence écrite apparaît sous le terme « écrire efficacement ».
1985	Halliday	Classification des compétences écrites selon les catégories linguistiques	1 catégorie de compétences : **l'utilisation correcte de la grammaire**
1983	May, G.S., Arevalo, C.	Définition de 6 objectifs à atteindre par les étudiants lors de leur cursus en comptabilité	1 objectif : **Utiliser une grammaire, orthographe et une ponctuation correctes.**
1980	Ingram, R.W., Frazier, C.R.	Définition de 20 attributs couvrant 20 formes de communication avec 3 compétences clefs autour de la communication	1 des 3 dimensions de compétences de communication, mentionne la **bonne orthographe** des mots employés.

L'analyse de la littérature nous a permis d'identifier des typologies de compétences de communication écrite générales (Moatty & Rouard, 2009), mais également dans de nombreux domaines spécifiques (domaine commercial, domaine des sciences, de la comptabilité). Nous pouvons conclure à **l'intégration systématique de la compétence orthographique aux compétences plus génériques de communication écrite**. L'orthographe constitue une compétence à part entière (Craig & McKinney, 2010 ; Gray & *al*., 2005 ; Halliday, 1985 ; Moatty & Rouard, 2009), une rubrique (Epstein, 1999 ; May & May, 2009) ou même un objectif (May & Aravelo, 1983). L'orthographe est donc incontournable pour assurer un niveau de compétence en communication écrite suffisant, et est considérée comme un prérequis fondamental en termes de communication écrite (Rosenblatt, 1976).

Selon Moatty & Rouard (2009), la maîtrise de l'orthographe concourt à la compétence de communication écrite professionnelle en tant que compétence linguistique. C'est ce qu'indique la figure suivante : la maîtrise de l'orthographe est incluse comme composante de la compétence de communication écrite. Les compétences liées à l'écrit professionnel ne sauraient donc faire abstraction de cette dimension incontournable que constitue la maitrise de l'orthographe.

Figure 3 : La place de la maîtrise de l'orthographe dans l'écrit au travail



Adapté de Moatty, F., & Rouard, F. (2009). Lecture et écriture au travail: les enjeux en termes de formation et de conditions de travail, Formation et Emploi, (106), 59-73.

2 La maîtrise de la compétence orthographique dans les organisations : quel état des lieux et quelles conséquences pour les organisations ?

Les développements suivants permettront d'évaluer le degré de maîtrise de la compétence orthographique tout au long du cursus scolaire par les élèves et d'en présenter les prolongements dans les organisations, en établissant un bilan des perceptions des employeurs quant à la maîtrise de cette compétence spécifique.

2.1. La maîtrise de la compétence orthographique : un état des lieux inquiétant

Des recherches ont évalué récemment l'évolution du niveau des élèves en orthographe. Dans les organisations, managers et recruteurs se font l'écho des conclusions alarmantes des études sur la baisse du niveau des élèves.

2.1.1 Une baisse générale du niveau en orthographe dans le système éducatif français

L'évaluation et la comparaison du niveau des élèves existent dans 65 pays (dont 34 de l'OCDE) par le biais du programme PISA (*Programme for International Student Assessment*). Ce programme initié en 2000 et coordonné par l'OCDE évalue tous les 3 ans plusieurs compétences des élèves de 15 ans : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. Concernant la compréhension de l'écrit, il est à noter que la compétence orthographique n'est pas évaluée : les 3 compétences mesurées relatives à l'écrit concernent l'accès à l'information, sa localisation et son interprétation.

En France, cette évaluation des compétences orthographiques en milieu scolaire et universitaire existe. Plusieurs enquêtes ont été menées pour évaluer l'évolution de la maîtrise de l'orthographe chez les élèves (Andreu & *al.*, 2014 ; DEPP, 2010 ; Manesse & Cogis 2007 ; Rocher, 2008).

Elles concluent toutes unanimement que les écoliers, collégiens, lycéens et étudiants font aujourd'hui davantage de fautes qu'il y a 30 ans (Tableau 3). Pour une même dictée, le nombre moyen de fautes par élèves augmente sensiblement entre 1987 et 2007 : elles passent de 10,7 à 14,7, permettant ainsi à Manesse & Cogis (2007) de conclure que l'écart entre les résultats des élèves de 1985 et ceux de 2007 est en moyenne de deux

niveaux scolaires. En primaire, les écoliers de CE2 ont vu leur taux de réussite à un exercice d'accord dans le groupe nominal chuter entre 1999 et 2013, passant ainsi de 74 à 69 % (Andreu & *al*., 2014). A l'entrée au collège, les élèves de sixième sont moins performants en orthographe : la proportion moyenne de réponses erronées pour la connaissance lexicale de mots rares est passée de 9.1 à 10.8 entre 1997 et 200 (DEPP, 2010). Concernant les connaissances orthographiques, le taux de réponses fausses, selon cette même étude, est passé de 11.2 à 13.3 %. Le collectif d'enseignants « Sauver les lettres »[16] évalue depuis 2000 tous les 4 ans plus de 1000 élèves de seconde : en 2008, moins de 15 % des élèves testés obtiennent la moyenne et 58 % obtiennent la note de 0. A titre de comparaison, au début de ces tests, en 2000, moins de 28 % des copies obtenaient la note de zéro.

Le bond le plus important concerne les fautes de grammaire (Manesse & Cogis, 2007 ; Rocher, 2008) : on observe en effet une augmentation de 55 % de ces dernières entre 1987 et 2007 (Rocher, 2008).

Un autre phénomène mis en évidence par ces différents travaux est l'augmentation de la part d'élèves très fautifs. Le pourcentage d'élèves faisant plus de 15 erreurs est en effet passé de 26 % à 46 % entre 1987 et 2007 (Rocher, 2008). Le constat est identique pour le collectif Sauver les Lettres : la proportion d'élèves très fautifs atteint 60 % en 2008 contre 28 % en 2000.

On assiste également à une contagion des fautes à l'Université : le nombre de fautes par copie d'examen a bondi de 108 % entre 1992 et 2012 (Drouallière, 2013). Les lacunes en orthographe ont donc atteint les plus hauts niveaux du système éducatif français. Selon Blondel (2011), 66 % d'une promotion intégrant une première année d'étude en Sciences du langage connaissent des difficultés en grammaire et en orthographe. En 2013, les résultats à un test de niveau en orthographe passé par 700 étudiants en droit de l'université de Bourgogne indiquaient que 70 % des étudiants avaient un niveau insuffisant et souffraient de lacunes notamment en grammaire, syntaxe ou en orthographe.[17]

---

[16] Il s'agit d'un collectif d'enseignants qui demande une augmentation des heures consacrées au français et aux mathématiques dans le secondaire. Informations disponibles à l'adresse : wwww.sauv.net.

[17] Propos recueillis par Paul de Coustin auprès de Stéphanie Grayot-Dirx, professeur de droit et vice-présidente en charge de la réussite en licence de l'université de Bourgogne (« *L'orthographe préoccupe les universités* », Le Figaro, édition du 27/12/2014, p. 2).

Tableau 3 : Les études sur le niveau orthographique des élèves

Auteurs	Echantillon	Principaux résultats
Andreu & *al.*, 2014	3 800 écoliers de CE2	- Baisse du niveau des écoliers de CE2 en orthographe entre 1999 et 2013 (le taux de réussite à un exercice passe de 74 à 69 %)
Drouallière, 2013	1095 copies d'étudiants inscrits en L1 (de 1992 à 2012)	- Hausse du taux d'erreur moyen par copie (108 %) ; - La régression est plus forte chez les étudiants issus de baccalauréats technologiques ; - Stabilité de la maîtrise de l'orthographe chez les meilleurs étudiants en orthographe.
Blondel, 2011	82 étudiants en première année universitaire (Sciences du langage)	66 % d'une promotion connaît des difficultés en orthographe.
DEPP, 2010	Elèves à l'entrée de la 6ème	- Diminution de la maîtrise de l'orthographe (en orthographe lexicale des mots rares, en connaissances orthographiques) entre 1997 et 2007.
Sauver les lettres, 2008	1 348 élèves de seconde (en 2000, 2004, 2008)	Forte évolution de la proportion d'élèves obtenant 0 (presque 6 élèves sur 10 en 2008 contre 28 % en 2000) ; La moitié des élèves font plus de 15 fautes ; 15 % des élèves ont la moyenne ; La majorité des fautes sont des fautes de grammaire.
Rocher, 2008	2 500 à 4 500 élèves selon les périodes	Hausse du nombre moyen de fautes pour une même dictée entre 1987 et 2007 ; Hausse de la proportion d'élèves très fautifs ; Hausse du nombre de fautes grammaticales.
Manesse & Cogis., 2007	2 767 élèves de CM2 à la 3ème	Hausse du nombre de fautes entre 1985 et 2007 ; Hausse des erreurs grammaticales.
Thélot & *al.* , 1996	9 000 copies de certificats d'études (1925-26) et 6 000 élèves de la 6ème à la 4ème (1995)	Hausse du nombre de fautes d'orthographe dans les dictées des années 1920 et celles administrées en 1995 (2.5 fois plus de fautes) ; Hausse du nombre de fautes de grammaire et de lexique (4,5 fautes de grammaire en moyenne en 1995 contre 1,6 dans les années 20) ; Dégradation plus forte chez les garçons que chez les filles en orthographe.
Chervel & Manesse (1989)	3 000 Copies d'enfants d'élèves entre 10 et 16 ans	Hausse du niveau des élèves en orthographe entre 1875 et 1987.

Les causes invoquées sont multiples :

- **une baisse importante du volume horaire dévolu à l'étude de la langue** : selon Drouallière (2015), les horaires dédiés au français ont diminué de moitié en 90 ans (14 heures étaient consacrées à l'apprentissage du français en 1923 contre 8 heures en

2008). Cette perte de plusieurs heures hebdomadaires en un siècle, est encore plus significative aussi depuis vingt ans (Manesse & Cogis, 2007).

- Ces auteurs considèrent également que **les programmes mis en œuvre en 2002,** fondés sur l'intelligence réflexive, n'ont pas permis d'atteindre l'objectif des acquisitions grammaticales. Ces dernières seraient plutôt assises sur la répétition, la systématisation, aujourd'hui délaissées par les enseignants, ce qui aggraverait les difficultés actuelles des élèves en orthographe. Pour preuve, une étude menée par Raffaëlli & Jégo (2013) portant sur près de 500 enseignants du CM2 à la 3ème indique que si 67 % des enseignants de primaire déclarent proposer « souvent » des dictées, ils ne sont plus que 25 % à le faire au collège.

- **La formation des enseignants en français** est parfois également invoquée pour expliquer la baisse du niveau des élèves : 83 % des enseignants de CM2 déclarent ne pas avoir reçu de formation en langue française, linguistique ou sciences du langage. De plus, l'étude soulève que 13 % des enseignants de français au collège et 40 % des enseignants de CM2 n'ont reçu aucune formation en langue française, enseignement de la langue et apprentissage de la langue par les élèves (Raffaëlli & Jégo, 2013) ;

- Selon Drouallière (2013, 2015), ce sont également **les choix didactiques et pédagogiques** qui ont entraîné la dépréciation dans le système éducatif de l'orthographe : le chercheur cite pour preuve la diminution des sanctions inhérentes aux fautes orthographiques, facteur de démotivation pour les élèves quant au respect de la norme. Cet auteur a relevé dans un ouvrage paru en 2015 plusieurs consignes de correction d'académies différentes indiquant la place très mineure dévolue à l'orthographe par l'institution. Concernant la session 2013 des baccalauréats séries ES, L et S dans l'Académie de Marseille, elles sont les suivantes : « Une orthographe très incorrecte sera pénalisée à hauteur de 2 points. Cette pénalisation globale sera appliquée à partir de plus de 10 erreurs graves par page » (p. 98).

- Nous pouvons également questionner **les effets des nouvelles technologies de l'information et des communications** (SMS, blogs) sur le recul de la lecture, facteurs d'éloignement des jeunes adultes et des adolescents de la norme orthographique. Les recherches au sujet du langage SMS demeurent à ce jour contradictoires même si elles sont plus nombreuses à établir une relation positive entre l'usage des SMS et la compétence en orthographe (Drouin, 2011 ; Varnhagen & *al*., 2010). Plusieurs travaux anglo-saxons ont toutefois montré l'impact négatif possible des nouvelles technologies

sur la compétence orthographique (Crystal, 2006 ; Pew Internet & American Life Project, 2007). Bouillaud & *al*. (2007) ont démontré une corrélation négative entre l'intensité de l'usage des nouvelles technologies et les scores obtenus en dictée : plus l'adolescent est familiarisé avec les outils de communication, moins bon il serait en dictée (p. 562).
Une recherche menée en psychologie du développement sur 80 adolescents de 12 à 15 ans a conclu à l'effet de la modalité de l'envoi d'un courrier (courrier électronique / courrier traditionnel) sur les distorsions orthographiques : les fautes sont plus nombreuses dans les courriers électroniques, même pour les adolescents de bon niveau linguistique (Volckaert-Legrier & *al*., 2006). De même, une enquête menée auprès d'adolescents et de parents américains indique qu'ils sont plus de 40 % à penser que le développement des nouvelles technologies impacte négativement les compétences orthographiques (Lenhart & *al*., 2008). Tout d'abord les règles inhérentes à la ponctuation seraient délaissées. Les *emails* et SMS étant utilisés pour une communication rapide, avec des phrases raccourcies, des oublis ou erreurs de ponctuations seraient ainsi multipliés (Pew Internet & American Life Project, 2007). Ensuite, les règles de grammaire seraient occultées, notamment par les abréviations et la vitesse requise encouragerait également à prêter peu d'attention à l'orthographe et autres fautes de frappe (Crystal 2006), faisant émerger la notion de e-grammaire (Herring, 2012) De plus l'attention portée à l'orthographe par le rédacteur serait réduite, en raison du développement des correcteurs orthographiques intégrés aux fonctions de traitement de texte.

2.1.2 Fautes, coquilles : l'éventail des déficiences orthographiques

Afin d'établir un diagnostic précis des déficiences orthographiques, il parait nécessaire de les différencier. En linguistique, beaucoup de typologies de fautes existent, souvent adaptées à des publics spécifiques : écoliers du primaire, étudiants étrangers apprenant le français (Catach & *al*., 1980 ; Hamon, 1995). Nous avons inventorié plusieurs d'entre elles afin d'obtenir un éventail de classifications le plus large possible et proposer enfin une synthèse de ces typologies de déficiences orthographiques. Cette revue des typologies de fautes nous a également permis de confirmer le choix d'une typologie pertinente en entreprise, puisqu'elle rend non seulement compte des fautes lexicales et

grammaticales « classiques » mais également des fautes inhérentes à la saisie informatique.

Dans le tableau 4, nous avons repris sans modifications l'utilisation des termes « erreurs » et « fautes » d'orthographe, notre propos n'étant pas de rentrer dans le débat existant entre les partisans d'un terme ou d'un autre. L'analyse des différentes typologies détaillées ci-dessous nous a conduite à distinguer tout d'abord, deux grandes familles de fautes : la première regroupe **les fautes d'orthographe lexicale**. On les retrouve sous des termes différents : d'usage (Ruel, 1976) ; à dominante phonogrammique n'altérant pas la valeur phonique (Catach & *al*., 1980), les fautes de vocabulaire (Simard, 1995), les fautes de niveau sémantique (Strube de Lima, 1990), les consonnes simples ou doubles (Didier & Seron, 2005), les erreurs morphologiques (Sabater & Rey, 2005).

La seconde agrège **les fautes d'orthographe grammaticale**. On les retrouve sous des termes variant d'un chercheur à l'autre : erreurs de grammaire (Ruel, 1976), erreurs concernant les homophones grammaticaux (Catach & *al*., 1980), les fautes de genre et de nombre (Simard, 1995), les fautes de niveau syntaxique (Strube de Lima, 1990), les fautes de morphologie grammaticale (Didier & Seron, 2005) et les erreurs syntaxiques (Sabater & Rey, 2005).

Toutes ces typologies distinguent systématiquement les fautes de grammaire des fautes d'orthographe d'usage. Pour mieux différencier ces deux types de fautes, nous nous sommes appuyée sur les travaux de Souque (2009), proposant une définition de l'orthographe grammaticale et de l'orthographe lexicale. L'orthographe grammaticale (ou orthographe de règle ou orthographe d'accord) est définie par ce chercheur ainsi : « [l'orthographe] qui correspond aux modifications des mots en fonction de leur rôle dans la phrase. Elle régit principalement les accords entre les mots et détermine donc, entre autres, les marques du pluriel ou du féminin, les désinences de conjugaison et implique de savoir identifier les rapports qu'entretiennent les mots d'une phrase entre eux afin de pouvoir les accorder » (p. 222). L'orthographe lexicale (ou orthographe d'usage), correspond quant à elle « à la manière d'écrire les mots tels qu'indiqués dans les dictionnaires sans que soit prise en compte leur fonction dans la phrase. Chaque mot a une orthographe définie, qui ne dépend pas de la grammaire, mais uniquement du lexique » (p. 222).

Nous avons utilisé et étoffé la typologie de Souque (2009) en ajoutant **les fautes typographiques**, qui constituent également une catégorie de fautes mentionnées dans les typologies de fautes. Pour Kreiner & *al.* (2002), ces fautes correspondent à une orthographe incorrecte et différente du son à produire ; elles entraînent une altération de la valeur phonique du mot au sens de Catach & *al*. (1980). Il a semblé pertinent d'introduire cette catégorie de fautes ; en effet, les dossiers de candidature étant aujourd'hui saisis par informatique, une nouvelle typologie de fautes apparaît, en lien avec l'usage du clavier. Ces fautes appelées typographiques sont indépendantes des difficultés de l'orthographe (Strube de Lima, 1990) et sont majoritairement repérées par les correcteurs orthographiques. Nous les retrouvons dans toutes les typologies de fautes présentées et synthétisées dans le Tableau 4, sous des dénominations différentes : erreurs phonétiques (Ruel, 1976), erreurs à dominante phonétique et erreurs à dominante phonogrammique altérant la valeur phonique (Catach & *al*., 1980), erreurs typographiques (Strube de Lima, 1990), erreurs phonologiques (Sabater & Rey, 2005).

Notre choix est de proposer une typologie des fautes qui intègre à la fois les fautes de lexique, les fautes de grammaire et les fautes typographiques. Cette classification présente plusieurs avantages :

- En contexte scolaire, les typologies de fautes mettent davantage l'accent sur la distinction fautes lexicales / fautes grammaticales. Dans un contexte d'informatisation croissante (71 % des salariés utilisent l'informatique en 2013 contre 51 % en 1998[18]), les fautes de frappe sont un problème auquel les organisations se retrouvent largement confrontées. Intégrer ce type de fautes nous est apparu indispensable pour refléter au mieux la réalité du contexte organisationnel.
- Cette typologie est **exhaustive** et **intègre toutes les catégories de fautes possibles** (qui, nous le verrons, ne sont pas supposées avoir le même effet sur les lecteurs, Kreiner & *al*., 2002)[19].

[18] Dares « Conditions de travail. Reprise de l'intensification du travail chez les salariés », DARES Analyses, numéro 49, Juillet 2014.
[19] *Cf.* Page 110 et suivantes.

- elle est facilement **opérationnalisable** dans le cadre d'une expérimentation. C'est donc sur cette typologie que nous nous appuierons pour définir une des deux variables indépendantes de notre modèle de recherche en 3 modalités (voir chapitre 3).
- Enfin, cette typologie de fautes est cohérente avec les travaux menés par les chercheurs anglo-saxons (Beason, 2001 ; Craig & Kinney, 2010 ; May & May, 2009 ; Quible, 2006) ce qui facilitera notre travail de comparaison, notamment en termes d'attributions à partir des types de fautes. En effet, l'étude des typologies de fautes anglo-saxonnes confirme l'existence de fautes d'orthographe lexicale, de fautes d'orthographe grammaticale et de fautes typographiques (Kreiner & *al*., 2002).

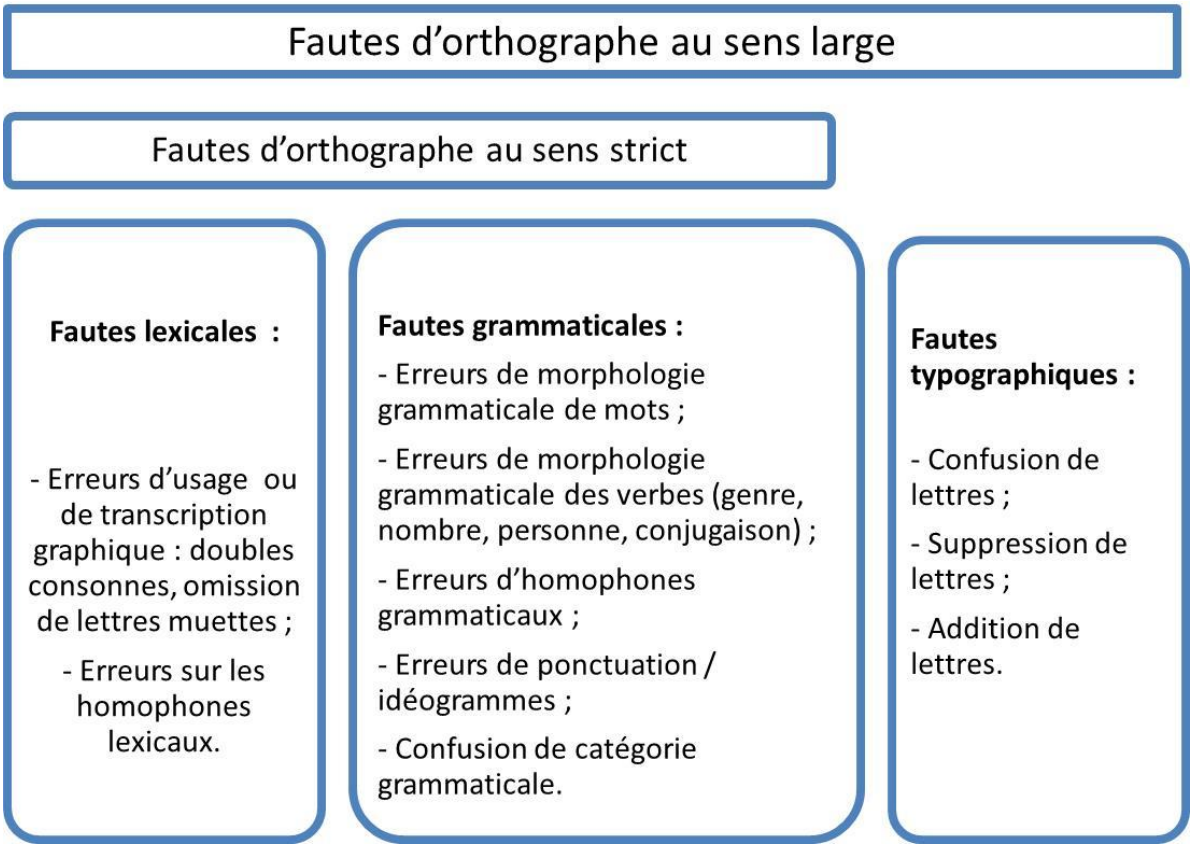
Tableau 4 : Une synthèse des typologies de fautes d'orthographe

Auteurs	Fautes d'orthographe au sens large		
	Fautes d'orthographe au sens strict		Fautes typographiques
	Erreurs d'orthographe grammaticale	Erreurs d'orthographe lexicale	
Ruel, P.H. (1976)	**Les erreurs de grammaire** : omission, autres erreurs.	**Les erreurs d'usage :** omission, autres erreurs.	**Les erreurs phonétiques :** confusion, substitution, suppression, addition, omission, autres erreurs.
Catach, Duprez, Legris (1980)	Erreurs concernant les morphèmes grammaticaux (dans les erreurs à dominante morphogrammique) ; Erreurs concernant les homophones grammaticaux (dans les erreurs touchant les homophones) ; Erreurs concernant les idéogrammes.	Erreurs à dominante phonogrammique n'altérant pas la valeur phonique ; Erreurs concernant les morphèmes lexicaux (dans les erreurs à dominante morphogrammique) ; Erreurs concernant les homophones de discours et homophones lexicaux (dans les erreurs touchant les homophones) ; Erreurs concernant des lettres non fonctionnelles.	Erreurs à dominante phonétique ; Erreurs à dominante ; phonogrammique altérant la valeur phonique.
Simard, C (1995)	Les fautes de conjugaison ; Les fautes de participe passé ; Les fautes de genre et de nombre ; Les fautes de ponctuation ; Les fautes de syntaxe.	les fautes de vocabulaire.	
Strube de Lima (1990)	Les fautes de niveau syntaxique.	Les fautes de niveau sémantique ; Les erreurs phonétiques ; Les erreurs de génération (dans les erreurs de niveau lexical).	Les erreurs typographiques (erreurs d'insertion, d'omission, de substitution, de transposition, d'orthographe).

Didier, J.J., Seron, M. (2005)	Morphologie grammaticale des mots autres que le verbe ; Morphologie grammaticale des verbes ; Accord syntaxique ; Majuscule.	Consonnes simples ou doubles ; Sons consonantiques, sons vocaliques, ; lettres muettes ; Signes auxiliaires ; Nombre relevant de l'usage ou du sens ; Aberrations, oublis, interruptions.	
Sabater, C. et Rey, V. (2005)	**Les erreurs syntaxiques** : erreurs sur le genre, le nombre, la personne, le temps -aspect-mode (TAM), la confusion de catégorie grammaticale / substitution de mots.	**Les erreurs morphologiques :** au niveau macro-morphologique, au niveau micro-morphologique et au niveau morpho-phonologie.	**Les erreurs phonologiques :** au niveau macro-phonologique, au niveau micro-phonologique.

Le graphique ci-dessous synthétise la typologie de fautes d'orthographe, au sens large, retenue dans notre travail doctoral.

Figure 4 : Typologie de fautes d'orthographe retenue



Ainsi donc, plusieurs travaux attestent d'une baisse avérée du niveau d'orthographe des écoliers, collégiens, lycéens et étudiants. Ces cohortes étudiées par les chercheurs se trouvent ou se trouveront prochainement sur le marché du travail, avec un niveau objectivement plus faible que les générations précédentes.

La compétence de communication écrite est mobilisée quotidiennement dans les organisations, sous des formes variées (plus ou moins formelles, en interne ou en externe, sur des supports électroniques ou papier). Elle intègre systématiquement et explicitement la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire comme compétence à part entière. Une revue de la littérature a permis de détailler les différents types de fautes d'orthographe au sens large. Elle permettra d'inclure dans des dossiers de candidature, lors de notre expérimentation sur le terrain, une variété pertinente et suffisante de fautes telles que définies par les chercheurs en linguistique. Cette différenciation des

fautes aura, nous le verrons, un intérêt tout particulier lors de l'étude des attributions générées par un type de faute précis.

Ceci posé, nous souhaitons maintenant savoir si cette dégradation de la compétence orthographique est aujourd'hui perceptible dans les organisations, si les employeurs se satisfont du niveau en orthographe des salariés.

Nous proposons dans le développement suivant une synthèse des recherches sur les attentes des organisations en matière d'orthographe et sur le niveau de satisfaction des employeurs face à la compétence orthographique des candidats et salariés.

2.2 Les attentes insatisfaites des organisations en compétence orthographique

L'étude de la littérature a permis de conclure précédemment à l'importance de la place de l'écrit et donc aux besoins en compétences de communication écrite. Nous avons également souligné l'insatisfaction des employeurs quant à la maîtrise de ces dernières.
Ce besoin en communication écrite entraîne une demande en compétence orthographique plus grande et révèle donc en creux les difficultés des salariés à maîtriser l'orthographe (Jaffré, 2009).
Le niveau trop faible des candidats à l'embauche en compétence orthographique constitue un obstacle à l'embauche pour les organisations. Les déficiences en grammaire et en orthographe seraient une des raisons avancées pour expliquer les difficultés des entreprises américaines à trouver des salariés qualifiés (Schulz, 2012). Plus de 70 % des employeurs considèrent que le niveau des étudiants en compétences orthographiques lexicales et grammaticales est moyen, voire faible (Johnson & Duffett, 2002). Les employeurs relèvent dans les dossiers de candidature des jeunes diplômés des fautes typographiques, ce qui constitue des motifs de rejet de candidature par crainte de perceptions négatives des clients (Stevens, 2005). Dans le secteur de la comptabilité, les employeurs interrogés se déclarent insatisfaits du niveau en orthographe et en grammaire des recrutés (Christensen & Rees, 2003) alors que cette compétence leur semble nécessaire. Le décalage entre le niveau en orthographe des jeunes diplômés et les attentes des employeurs apparaît important (Jones, 2011), et notamment en ce qui concerne l'utilisation correcte de la grammaire. Les entreprises américaines regrettent de ne pas trouver de candidats adaptés à leurs exigences. Les carences de ces derniers se concentrent en particulier sur les compétences en grammaire et en orthographe[20], en comparaison avec les salariés plus âgés. En Angleterre, les employeurs se déclarent également insatisfaits du niveau de compétences de communication écrite en général et spécifiquement en termes de grammaire et ponctuation des diplômés (Kotzee & Johnston, 2010). Ils seraient près de

[20]*« Hard Unemployment Truths About 'Soft' Skills »*, Wall Street Journal - Eastern Edition. 9/20/2012, Vol. 259 Issue 68, pA15-A15 ; Nick Schulz.

40 % à se déclarer insatisfaits du niveau en anglais écrit des sortants du système éducatif[21].

Pour expliquer ce décalage entre les attentes des organisations et le niveau effectif des candidats, certains chercheurs avancent la faible importance accordée par les candidats à la maîtrise des compétences de communication écrite (Martz & Cata, 2008 ; Usoff & Feldman, 1998). A titre d'illustration, une série d'expérimentations a montré que les étudiants pénaliseraient peu ou pas du tout la présence de fautes dans des dossiers de candidature, contrairement aux recruteurs soumis au même exercice (Charney & *al.*, 1992). Les travaux de Charney et ses collègues nous permettent de conclure que les perceptions des étudiants, futurs candidats, et celles des recruteurs diffèrent en ce qui concerne l'importance de la maîtrise de la compétence orthographique. Il nous semble important de préciser que ces travaux mené il y a plus de vingt ans sont les seuls à avoir été réalisés sur un double échantillon (des recruteurs et des étudiants) et sur la question de l'orthographe précisément (et non pas des compétences de communication en général).

De plus, les perceptions qu'ont les étudiants de leur niveau dans les compétences de communication sont en décalage depuis plus de quarante ans, avec les attentes des employeurs (Huegli & Tschirgi, 1974) : les employeurs interrogés considèrent que les candidats ne les maîtrisent pas tandis que les candidats évaluent positivement leur propre niveau. Andrews & Higson (2008) ont interrogé des étudiants finlandais, autrichiens, britanniques et slovènes : la satisfaction concernant leur propre niveau de compétences écrites est avérée.

[21] Gateway to growth, Pearson Education and Skills survey, 2014, disponible à l'adresse : http://www.cbi.org.uk/media/2809181/embargo_00.01_4_july_cbi_pearson_education_and_skills_survey_2014.pdf.

Tableau 5 : Synthèse des principales recherches publiées sur les compétences écrites et orthographiques, leur importance et la satisfaction des employeurs.

Année	Auteurs	Echantillons	Recueil des données	Principales conclusions
2013	NACE[22]	n= 208 employeurs	Questionnaires	76.6 % des employeurs recherchent des compétences de communication écrite sur le CV fourni par les candidats.
2012	NACE	n = 244 employeurs	Questionnaires	74.7 % des employeurs recherchent des compétences de communication écrite sur le CV fourni par les candidats.
2011	NACE	n = 244 employeurs	Questionnaires	75,6 % des employeurs recherchent des compétences de communication écrite sur le CV fourni par les candidats.
2011	Alshare, K.A., Lane, P.L., Miller, D.	n = 142 (enseignants en systèmes d'information et étudiants).	Questionnaires	Les enseignants et les étudiants ont fortement souligné l'importance des compétences de communication dans le cursus de formation en système d'information. Davantage de compétences de communication préparent mieux les étudiants au monde professionnel.
2011	Jones, C.G.	n = 56 (employeurs de diplômés en comptabilité)	Questionnaires	La catégorie « mécanismes basiques de l'écrit » est jugée la plus importance parmi 26 compétences proposées selon les employeurs en ce qui concerne les entrants sur le marché du travail. **Il existe selon eux un gap importance de la compétence/ satisfaction des employeurs en matière d'utilisation correcte de la grammaire.**
2010	NACE	n= 197 employeurs	Questionnaires	Il existe un écart important entre les attentes et la satisfaction des employeurs concernant les nouveaux recrutés en matière de compétences de communication écrite. Les compétences de communication écrite sont considérées comme très importantes, voire extrêmement importantes pour les employeurs américains. Les employeurs américains sont assez satisfaits seulement des compétences de communication écrite des nouveaux embauchés (alors qu'ils sont très satisfaits de leurs compétences techniques, de travail en équipe).
2009	Aasheim, C., Li, L., Williams, S.	n = 600 (managers et travailleurs)	Questionnaires	Les compétences de communication figurent parmi les 5 compétences les plus importantes (parmi 32 compétences proposées).

[22] La NACE (*National Association of Colleges and Employers*) est une association américaine mettant en contact des organismes de formation et des recruteurs et proposant des études, notamment sur le marché du travail américain, les pratiques de recrutement, des prévisions concernant l'emploi. (www.naceweb.org).

2009	Abraham, S., Karns, L.	n = 42 (écoles de commerce)	Questionnaires	Il existe un consensus entre les écoles de commerce et les professionnels sur la définition des compétences clefs de succès (notamment au premier rang les compétences de communication).
2008	Martz, B., Cata, T.	n = 220 (étudiants, membres d'un conseil en formation, professionnels dans le domaine des systèmes d'information).	Questionnaires	Les étudiants sous-évaluent les compétences de communication par rapport aux professionnels : les compétences écrites sont considérées plus importantes pour les professionnels que pour les étudiants.
2008	Jonhson, S., Schmidt, B., Teeter, S., Henage, R.	n = 96 employeurs	Questionnaires	Les compétences écrites sont classées en 5ème position des compétences de communication en termes d'importance.
2007	Simon, J.C., Kaiser, K.M. , Beath, C., Goles, T., Gallagher, K.	n = 100 (cadres dans les technologies de l'information)	Entretiens structurés	Les employeurs recherchent aujourd'hui des compétences autres que les compétences techniques (ex : les compétences en communication).
2007	Jameson, D.A.	Revue de la littérature		Les évaluations nationales sur les performances écrites indiquent que seuls 25 % des élèves en fin de secondaire ont les capacités écrites réclamées dans le supérieur et au niveau professionnel.
2007	NACE	n = 524	Questionnaires	Les employeurs classent comme toute première compétence clefs des candidats à l'embauche les compétences de communication (écrite et orale). Ce sont les compétences de communication qui manquent le plus aux nouveaux diplômés (notamment les compétences écrites comme la rédaction des *emails*).
2006	Zweig, P et *al.*	n = 158 (cadres et services dans le domaine des technologies de l'information)	Entretiens structurés	D'après les professionnels, les compétences de communication sont les plus faiblement maîtrisées par les entrants sur le marché du travail.
2006	De Lange, P., Jackling, B., Gut, A.M.	n= 310 diplômés en comptabilité	Questionnaires	Des déficiences en communication sont pointées par les diplômés en comptabilité. Des progrès sont perçus par les diplômés dans le domaine de la communication écrite.
2005	Lee, C., Han, H.J.	n = 837 (offres d'emploi)	Analyse de contenu	Les compétences de communication sont exigées par les employeurs dans plus de 70 % des offres d'emploi.

2005	Stevens, B.	n = 104 employeurs	questionnaire	Les employeurs souhaitent une amélioration des compétences de communication écrite, notamment en orthographe et en grammaire. Ils considèrent la présence de fautes comme un facteur de rejet de candidature.
2005	Gray, F.E., Emerson, L., MacKay, B.	n = 390 (étudiants en sciences, 40 membres d'université, employeurs de diplômés en sciences)	Questionnaires Entretiens semi structurés	Les compétences de communication sont parmi les 5 compétences recherchées pour un recrutement. Les étudiants reconnaissent l'importance des compétences de communication écrite pour réussir professionnellement. **Les employeurs réclament des compétences de communication écrite solides (notamment en termes de ponctuation, d'orthographe et de grammaire**) mais ne sont pas satisfaits des compétences écrites.
2004	Miller, R., Luse, D.	n = 324 (directeurs ou membres d'équipes, clients)	questionnaires	**L'utilisation correcte de la grammaire fait partie des compétences écrites considérées parmi les plus importantes.**
2004	Zekeri, A.	n = 291 (anciens étudiants dans le domaine de l'agriculture)	questionnaires	Les répondants listent parmi les compétences clefs nécessaires pour leur carrière : les compétences de communication orale, de communication écrite, les techniques de résolution de problème. Elles sont considérées plus importantes que les compétences techniques liées à l'agriculture.
2003	Hodges, D., Burchell, N.	n = 154 (employeurs)	Questionnaires	Il y a une différence importante entre l'importance perçue des compétences en communication interpersonnelle et en communication écrite et les performances des diplômés. Beaucoup d'employeurs interrogés mentionnent cette déficience en compétence de communication.
2002	Francisco, B., Kelly, A	n = 223 étudiants en comptabilité	questionnaires	Les étudiants classent à partir d'une liste de compétences (Albrecht & Sack, 2000) les compétences en communication écrite au premier rang, en termes d'importance.
2002	Noll, C., Wilkins, M.	n = 60 (entreprises)	questionnaires	Les répondants considèrent les *soft skills* (savoir écrire et les relations interpersonnelles) de plus en plus pertinents pour les métiers des systèmes d'information.
2002	Christensen, D.S., Rees, D.	n = 2 181 (membres AICPA et IMA)	questionnaires	**C'est dans le domaine des compétences écrites que les employeurs semblent les moins satisfaits de la formation dispensée dans le supérieur** (**notamment en ce qui concerne la grammaire**). Les employeurs considèrent les compétences de communication essentielles (notamment pour le développement de la carrière).. Les compétences sont classées par les employeurs (**rang 1 : utilisation d'une grammaire correcte** ; 2 : rédaction claire ; **3 : orthographe correcte ;** organisation efficace ; 5 : vocabulaire professionnel)

2002	Cappel, J.J.	n= 27 (employeurs)	Questionnaires	Les employeurs considèrent dans leur classement les compétences non techniques plus importantes que les compétences techniques. Il existe un gap plus important entre les compétences attendues et les compétences réelles des embauchés en matière de compétences écrites.
2001	Beason, L.	n = 14 (employeurs)	questionnaire	**Les employeurs accordent plus d'importance à l'usage correct de la grammaire, de l'orthographe.** L'impact des erreurs réduit la compréhension du lecteur mais aussi la crédibilité de l'auteur et la crédibilité de son employeur.
2000	Baker, W.M., et McGregor, C.C.	n = 164 (universitaires)	questionnaires	Les compétences de communication figurent parmi les plus importantes selon les candidats à l'embauche.
2000	Albrecht, W.S., Sack, R.J.	n = 4000 (enseignants en comptabilité et professionnels)	questionnaires	Les compétences écrites sont classées en première position par les professionnels et en second par les enseignants (sur une liste de 22 compétences), en termes d'importance.
1999	Lee, D.W., Blaszczynski, C.	n = 71 (entreprises)	Questionnaires	Les compétences les plus importantes pour les recruteurs sont les compétences en comptabilité suivies des compétences de communication. Parmi les compétences de communication, les compétences écrites sont jugées « importantes » par les entreprises.
1999	Wardrope, W., Bayless, M.	n = 229 (members de l' Association for Business Communication)	questionnaires	Ce sont les compétences liées à l'écrit qui sont les plus importantes (parmi 30 compétences proposées). **L'usage correct de la grammaire et de la structure de la phrase a été classé en premier parmi toutes les compétences proposées.**
1999	Stowers, R.H., White, G.T.	n = 78 (professionnels)	questionnaires	Les compétences de communication sont considérées comme importantes par les professionnels dans le domaine de la comptabilité. Un *gap* existe entre l'évaluation des compétences écrites des entrants sur le marché du travail et leur importance selon les professionnels.
1998	Usoff, C., Feldman, D.	n = 270 (étudiants en comptabilité)	questionnaires	Il existe un décalage entre la valeur que les employeurs accordent à des compétences non techniques comme les compétences de communication et la valeur accordée à ces compétences par les étudiants. Ces derniers accordent une importance croissante à ces compétences non techniques au fur et à mesure que leur niveau de diplôme s'élève.
1997	Morgan, G.J	n = 171 (professionnels et enseignants)	questionnaires	Les professionnels ont accordé les plus hauts scores aux compétences interpersonnelles et aux compétences de communication pour une carrière professionnelle réussie. **Les professionnels interrogés classent l'usage correct de la grammaire, de la ponctuation et de l'orthographe parmi les 3 premières compétences de communication écrite.**
1997	Joseph, M., Joseph, B.	n = 280 (employeurs)	questionnaires	Les compétences les plus importantes pour les employeurs de diplômés sont la volonté d'apprendre, l'attitude positive, de bonnes compétences de communication.

1995	May G.S., Windal F.W., Sylvestre, J.	n = 419 (universitaires)	questionnaires	Les répondants sont d'accord pour dire que les cursus de formation ne sont plus adaptés à la demande de leur profession : plus de 9 personnes interrogées sur 10 pensent que l'accent doit être mise sur la communication écrite et orale.
1995	Johnson et Jonhson	n = 1 465 (offres d'emploi)	Analyse de contenu	Les compétences de communication sont perçues par les employeurs comme de plus en plus importantes depuis les 20 dernières années.
1995	Todd, P, McKeen, J., Gallupe, R	n = 1 234 (offres d'emploi)	Analyse de contenu	Les compétences de communication sont de plus en plus demandées dans les offres d'emploi sur la période 1970-1990.
1994	Zaid, O.A., Abraham, A.	n = 1037 (enseignants, employeurs, étudiants)	questionnaires	Plus d'un tiers des diplômés en comptabilité rencontrent des difficultés liées à la communication sur leur poste de travail (notamment en matière de rédaction de rapports).Plus de la moitié des employeurs et des diplômés attribuent ces difficultés de communication au contenu des formations.
1994	Verckens, J.P.	n = 22 (professionnels)	questionnaires	**Une rédaction correcte (et en particulier l'orthographe syntaxique et lexicale) est considéré comme important à très important par les professionnels.**
1993	McDaniel, S.W., White, J.C.	n = 314 (recruteurs)	questionnaires	Les compétences de communication orale sont classées au 1er rang en termes d'importance. Les compétences écrites sont considérées comme importantes par les recruteurs. Les compétences de communication écrite possédées par les étudiants sont insuffisantes par rapport aux attentes des recruteurs.
1991	Schmidt, F. L.	n = 1 967(anciens étudiants)	questionnaires	Les anciens étudiants ont classé en première piste d'amélioration des formations commerciales les compétences de communication.
1990	Kelley, C.A., Gaedeke, M.	n= 614 (managers et étudiants dans le domaine du marketing)	questionnaires	Parmi les critères d'embauche les plus importants cités par les employeurs, on trouve les compétences de communication écrite et orale. Les employeurs ont noté un manque de compétences en communication des étudiants.
1990	Martin, C.L., Ranson, D.E.	n = 439 étudiants en gestion (College)	Tests en orthographe	**Un nombre important d'étudiants ont des compétences en orthographe sous le niveau de la 9ème classe (classe de 3ème en équivalent français).** **Les auteurs recommandent des formations en gestion intégrant plus de développement des compétences en orthographe.**

1983	Gaedeke, R.M, Tootelian, D.H., Schaffer, B.F.	n = 287 (employeurs et étudiants en marketing)	questionnaires	Les critères d'embauche les plus importants (parmi 34 proposées) sont les compétences de communication orale et écrite, la motivation, l'initiative. Parmi les faiblesses des diplômés, on trouve un manque de compétences en communication.
1981	Hafer , J.C., Hoth, C.C.	n = non précisé (praticiens, enseignants, directeurs du personnel)	questionnaires	Les compétences orales et la motivation sont les attributs pour un poste les plus importants selon les employeurs et les étudiants.
1980	Ingram, R.W., Frazier, C.R.	n = non précisé (praticiens, enseignants, étudiants)	Questionnaires)	Les comptables et les étudiants en comptabilité sont déficients en communication (spécifiquement en matière de communication écrite). **Il existe un écart important entre les besoins des employeurs en termes de grammaire et de ponctuation et le niveau réel des étudiants. Cette faiblesse est un frein à l'embauche.**
1979	Estes, R.		questionnaires	Les praticiens tout comme les enseignants considèrent que les compétences de communication sont plus importantes que les compétences techniques.

La synthèse des différentes recherches publiées sur la question des compétences de communication écrite en général et orthographiques en particulier, proposée dans le Tableau 5 nous permet de conclure que les recherches sont finalement peu abondantes, qu'elles sont parfois datées. Toutefois, une convergence existe en faveur de l'importance des compétences orthographiques dans les organisations (Christensen & Rees, 2003 ; Johnson & Duffett, 2002 ; Gray & *al.*, 2005 ; Jones, 2011 ; Miller & Luse, 2004 ; Schulz, 2012).

Selon nous plusieurs enjeux découlent de cette revue de la littérature :

Toutes les recherches publiées à ce jour sont anglo-saxonnes En effet, dans le contexte français, cette insatisfaction des recruteurs a fait l'objet de nombreux articles et dossiers dans la presse généraliste, mais ne semble pas, à notre connaissance, avoir fait l'objet de recherches scientifiques. Une étude empirique menée auprès de recruteurs français permettrait de mettre en évidence l'importance que les organisations accordent à cette compétence spécifique et le sens qu'elles donnent à la présence de fautes dans les écrits professionnels.

L'existence de différences de perceptions entre les recruteurs et les étudiants, futurs candidats à l'embauche semble également constituer une piste de recherche importante. Nous avons soulevé l'absence de consensus entre ces deux populations sur la question de l'importance des compétences écrites en général et orthographiques en particulier dans la littérature anglo-saxonne. Est-ce le cas également en France ? Lors du processus de sélection, les étudiants et les recruteurs n'évalueraient pas les fautes d'orthographe de la même manière, selon une étude anglo-saxonne (Charney & *al.*, 1992). L'enjeu selon nous est également de mettre en évidence cet éventuel décalage d'appréciation des déficiences orthographiques dans un contexte, encore une fois, français.

2.3 Les déficiences orthographiques, un réel problème de gestion pour les organisations

La maîtrise insuffisante de la compétence orthographique est suggérée par les recruteurs. Elle induirait pour les organisations un certain nombre de conséquences négatives. Dans l'entreprise CNP Assurances, un observatoire des courriers clients a été mis en place pour évaluer la qualité de l'orthographe des 140 gestionnaires de l'assurance emprunteur et éviter l'insatisfaction des clients.[23] Cette mesure est une illustration de l'intérêt porté par les managers à la question de la compétence orthographique, comme gage de qualité du service fourni aux clients.
Nous proposons de recenser les travaux présentant les conséquences subies par les organisations lorsque les salariés ne maitrisent pas la compétence orthographique.

2.3.1 Des coûts financiers lourds

La *National Commission on Writing* (College Board, 2004) a évalué à 3.1 milliards de dollars annuels les sommes dépensées pour remédier aux déficiences écrites des salariés et à 221 millions de dollars annuels les sommes dépensées dans le secteur public pour ces mêmes raisons (College Board, 2005). La *Royal Mail* (2003) a mené une étude concluant que le coût annuel pour les organisations causé par les fautes d'orthographe dans les courriers, *emails*, brochures ou sur les sites Internet était estimé à 700 millions de £. Il semble à ce stade important de mentionner l'absence de chiffrage à l'heure actuelle en France des coûts induits par les fautes d'orthographe dans les écrits professionnels, alors qu'elles sont pourtant généralisées (90 % des *emails* professionnels contiendraient[24] au moins une faute d'orthographe). De plus, l'absence de maîtrise de l'orthographe peut justifier un licenciement pour insuffisance professionnelle[25] ou manquement fautif[26], également vecteur de coûts pour une

---

[23] « *Compétences : l'orthographe, un enjeu d'équipe, plutôt qu'individuel* », Entreprise & Carrières, n°1218, du 9/12/2014, Christelle Morel.
[24]Etude réalisée par Textmaster entre le 3 novembre 2012 et le 10 février 2013 sur un échantillon de 347 *emails* reçus en anglais et en français.
[25] La Cour d'Appel d'Orléans a rendu un arrêt le 1er octobre 2013 (12/02035) « Il […] résulte qu'en dépit […] des différents conseils […], la salariée n'a pu améliorer les dysfonctionnements […], alors qu'il s'agissait de carences comme des fautes d'orthographe […] Les éléments suffisants sont réunis pour démontrer son incapacité objective et durable à accomplir correctement sa prestation de travail en sorte que son licenciement pour insuffisance professionnelle doit être validé ».

organisation (versement d'indemnités de licenciement, d'indemnités de préavis, d'indemnités compensatrices de congés payés, et éventuellement, coût d'une procédure judiciaire, et de remplacement du salarié licencié).

2.3.2 Des coûts cachés

Si on se fonde sur la définition de la performance selon Savall & Zardet (2003), elle se décline en deux volets :

- **les résultats immédiats de la période,** c'est à dire ceux qui affectent concrètement et directement le compte de résultat de l'exercice en cours. On peut citer comme résultats ceux relevant d'un volet financier (avec le taux de marge, le ROI…), ceux relevant du volet économique (chiffre d'affaires…), et des indicateurs davantage qualitatifs (satisfaction des clients, taux d'exportation, satisfaction des salariés).
- La deuxième composante de la performance est **la création de potentiel** entendue comme « les actions et les résultats intermédiaires dont les impacts positifs sur le compte de résultat n'apparaîtront pleinement et clairement que lors d'exercices ultérieurs » (p. 92).

Des dysfonctionnements sont repérables grâce l'analyse d'indicateurs tels que les défauts de qualité et les écarts de productivité (Robles, 2005). Savall & Zardet proposent d'y ajouter les coûts cachés définis comme « les résultats que l'entreprise ne recense pas habituellement dans son système d'information, mais qui affectent pourtant réellement son compte de résultat » (2003, p. 91). Ces coûts ne sont pas repérables par le système comptable classique de l'entreprise et sont dilués dans les différents postes de charges. Ils alourdissent le compte de résultat et constituent un manque à gagner sur le chiffre d'affaires ou une absence de création de potentiel générés par la non-action (Savall & *al*., 2000, p. 174).

L'équipe de l'ISEOR (Institut de Socio-Economie des Entreprises et des organisations) est parvenue à montrer que la non gestion par le management de déficiences en langage

[26] La Cour d'Appel de Paris a prononcé un arrêt le 20 mars 2014 (11/07702) selon lequel « les erreurs multiples de frappe, d'orthographe et de grammaire […] inadmissibles de la part d'un journaliste dont l'employeur peut au moins attendre qu'il relise ses articles avant de les mettre en ligne, traduisent […]une désinvolture contraire à l'exécution loyale du contrat de travail et caractérisent les manquements fautifs de M Coll qui rendaient impossible son maintien dans l'entreprise, même pendant la durée du préavis ».

écrit[27] serait source de coûts cachés (Savall & *al.*, 2000). Le fait de ne pas mener d'actions pour améliorer les compétences écrites des salariés coûterait cher à l'organisation et ne génèrerait que de fausses économies, ce qui aboutit au final à deux types de surcoût comme le montre le tableau suivant :

Tableau 6 : Les deux types de surcoûts générés par des déficiences de communication écrites au travail

Surcharges
• Surcoûts liés à des défauts de qualité (non respect des consignes, des procédures de qualité, non remontée d'informations importantes) ; • Surcoûts liés au glissement de fonction de l'encadrement (prise en charge d'une activité mal assurée par le subordonné comme la rédaction de rapport, la révision de documents) ; • Surcoûts liés aux pertes de productivité (retards dans la production de documents).
Coûts d'opportunité (non production ou non création de potentiel)
• Non créations de potentiel liées à l'impossibilité de prise en charge de tâches nouvelles ou de développement (manque de temps des responsables hiérarchiques à cause du surtemps passé à la régulation de dysfonctionnements et aux activités de gestion courante) ; • Pertes de potentiel liées à la réticence de certains dirigeants à abandonner des tâches inutiles (l'organisation laisse volontairement subsister des tâches à faible valeur ajoutée pour fournir du travail aux salariés en situation de déficiences de compétences écrites) ; • Pertes de production résultant de défauts de qualité.

Adapté de Savall & al. (2000). Méthode socio-économique de requalification et d'insertion des personnes illettrées dans l'emploi. In C. El Hayek (Eds), Illettrisme et monde du travail. Paris : La documentation française, 171-182.

Cette grille d'analyse des coûts cachés générés par l'absence de gestion par le management peut s'appliquer plus spécifiquement aux compétences orthographiques.

A titre d'exemple, si l'on se place du **point de vue du lecteur**, la présence de fautes dans un écrit le distrairait et ralentirait son processus de lecture (Pynte & *al.*, 2004). La mise

[27] Dans cet article, il s'agit spécifiquement de la prise en charge de l'illettrisme, afin de réduire les coûts liés à l'absence de compétences managériales pour proposer des solutions adaptées.

au point d'un outil de mesure du taux d'erreurs lexicales contribuerait à évaluer la qualité du contenu d'un site Internet (Baeza-Yates & Rello, 2011 ; Gelman & Barletta, 2008). Un texte avec un faible taux d'erreurs lexicales serait considéré comme plus accessible en termes de compréhension du texte et de vitesse de lecture (Rello & Baeza-Yates, 2012).

Du côté de l'auteur de l'écrit, ne pas écrire suffisamment rapidement de façon correcte, sur le plan orthographique serait source d'interférences concernant la mise à l'écrit des idées (Berninger & *al*., 1998 ; Graham & *al*., 2002) et donc de surtemps. De plus, les déficiences en orthographe appauvriraient la qualité rédactionnelle de l'auteur d'un écrit, du point de vue du vocabulaire : l'auteur éviterait les mots qu'il ne sait pas écrire(Mc Arthur & *al*., 1996), impactant ainsi la qualité du document. La recherche sur le *Web* est rendue plus difficile avec des requêtes présentant des fautes d'orthographe (Borgman & *al*., 1995 ; Varnhagen & *al.,* 2009). Les personnes faisant des fautes seraient donc moins efficaces dans la recherche d'informations, ce qui créerait des surcoûts liés aux pertes de productivité et des pertes de production résultant de défauts de qualité. L'absence de prise en compte de déficiences orthographiques pourrait aboutir également à une perte de production résultant d'un défaut de qualité, voire à la non création de potentiel si le collègue prend en charge la révision de l'écrit professionnel fautif. On peut citer à ce propos une expérimentation concluant que le fait de rédiger une offre sur le site *eBay* comportant des fautes, réduirait le nombre de propositions et générerait donc des conséquences financières (Schemo, 2004)

2.3.3 Des coûts en termes d'image et de qualité perçue qui altèrent la confiance à l'interne comme à l'externe

Depuis les années 90, l'impact des fautes d'orthographe sur les visiteurs de sites Internet fait l'objet de recherches : selon Molich & Nelson (1990), elles constitueraient des signaux produisant des effets sur les perceptions des utilisateurs d'Internet. Selon Stiff (2012), elles affectent les perceptions positives des lecteurs concernant l'auteur de commentaires (par exemple sur le site marchand *EBay*). Elles seraient également **source de distraction** pour l'utilisateur du site et génèreraient des suspicions quant à la **qualité** du système dans sa globalité ou encore la **fiabilité des informations** fournies (Liu & Ginther, 2001). La question de la **crédibilité** est souvent soulevée à propos de

sites Internet. Le concept de crédibilité d'un site est évalué à travers sa qualité perçue et sa fiabilité et son expertise (Gatignon & Robertson, 1991 ; Self, 1996 ; Stiff, 1994). La présence de fautes typographiques sur un site Web diminuerait le score de crédibilité de ce dernier (Fogg & *al.,* 2002). Everard & Galletta (2005) ont également montré que les sites Internet contenant des fautes typographiques, grammaticales ou lexicales seraient moins bien évalués par les consommateurs en termes de qualité perçue que ceux n'en contenant pas. Les participants à l'expérimentation ont attribué des scores de qualité perçue significativement plus élevés aux sites sans erreurs qu'aux sites en présentant, toutes choses égales par ailleurs (score moyen de qualité perçue de 3.5 contre 2.1). Au final, ces derniers exprimeraient de **plus faibles intentions d'achat** car leur **confiance** dans l'organisation serait altérée. Les recherches menées par Koehn (2003) ont également conclu à un effet sur la confiance des consommateurs des fautes d'orthographe (lexicales et grammaticales) sur les sites marchands : les fautes amèneraient les clients à douter du professionnel. Plusieurs expériences menées par Stiff (2012) ont montré que la présence d'erreurs dans des commentaires écrits altérait la confiance des participants et diminuait les montants qu'ils étaient prêts à dépenser. Dans le même ordre d'idées, les fautes d'orthographe et de grammaire altèreraient l'intérêt porté à l'écrit présenté (Schraw & Lehman, 2001). Les écrits comportant des fautes seraient perçus comme de moins bonne qualité notamment au niveau rédactionnel et au niveau de la facilité de lecture (Figueredo & Varnhagen, 2005).

Les fautes pourraient également démotiver les clients, ou les collègues (Cramton, 2001) à nouer des relations avec le salarié ou l'organisation. Une expérimentation menée par Jessmer & Anderson (2001) indique que les lecteurs de messages évaluent plus positivement ceux écrits sans fautes que ceux écrits avec des fautes, que ce soit en termes d'envie de travailler avec l'auteur (scores respectifs de 4.19 contre 2.66 sur une échelle de Likert à 7 points), en termes de caractère amical (4.40 contre 3.96) ou sympathique (4.38 contre 3.84).

Plus spécifiquement dans le domaine très concurrentiel du commerce en ligne, les fautes posent un problème de gestion puisque les consommateurs s'appuieraient sur ce type d'indice pour sélectionner le site sur lequel ils effectueront leurs achats (Stiff, 2012). La présence de fautes pourraient ainsi aboutir à des différences importantes de performance, mesurées en termes de chiffre d'affaires et de parts de marché, de

téléchargements, de référencements sur les moteurs de recherche, de collecte d'informations et donc de revenus (Fogg & *al*., 2002).

Ainsi donc, la présence de fautes d'orthographe pourrait générer des coûts en termes de dégradation de l'image, des pertes financières liées à une perception de qualité moindre, à l'insatisfaction des clients, mais également de tous les autres partenaires de l'organisation. Cette pauvreté communicationnelle rejaillirait d'abord sur le salarié (Figueredo & Varnhagen, 2005 ; Jessmer & Anderson, 2001), mais également sur l'organisation dans son ensemble (Everard & Galletta, 2005 ; Robles, 2005).

A notre connaissance, en France, l'impact des déficiences orthographiques dans les organisations n'a pas été spécifiquement étudié par les chercheurs que ce soit en termes de coûts visibles ou cachés. Cette question ne constitue pas un enjeu de notre travail de recherche. Toutefois, l'étude de la littérature nous a permis d'appréhender les effets délétères induits par une généralisation des fautes dans les écrits professionnels.

Synthèse de la section 1

L'usage de l'écrit dans les organisations s'intensifie : plus de 30 % des salariés déclarent aujourd'hui rédiger au moins un quart de leur journée de travail (Moatty & Rouard, 2010). Dans ce contexte, les compétences de communication écrite apparaissent comme des compétences professionnelles incontournables. La compétence orthographique, définie comme la combinaison des savoirs et savoir-faire permettant de rédiger sans fautes, devient donc une compétence professionnelle indispensable pour les salariés.

Concernant le niveau de maîtrise de la compétence orthographique et ses conséquences pour les organisations, la littérature anglo-saxonne apporte sur ce point un certain nombre d'éclairages. D'abord, nous avons pu noter l'insatisfaction de leurs attentes concernant le niveau effectif des candidats au niveau orthographique (lexical et grammatical si on reprend la classification proposée par Souque, 2009). Parfois, les étudiants, futurs entrants sur le marché du travail n'ont, semble-t-il, absolument pas conscience de ce décalage entre leur niveau effectif et les attentes des organisations et ils n'attribueraient pas d'importance à la maîtrise de la compétence orthographique dans un contexte professionnel.

Cette revue des travaux publiés nous permet de formuler plusieurs remarques :

- Toutes les recherches publiées à ce jour sont anglo-saxonnes. En France, seule la presse généraliste fait mention de l'insatisfaction des managers et des employeurs face à l'orthographe lacunaire des salariés ou candidats, et de l'importance qu'ils accordent à la maîtrise de l'orthographe. **Evaluer dans le contexte français l'importance pour des recruteurs de cette compétence spécifique** présente selon nous un intérêt certain puisqu'aucune publication à ce jour n'a été produite.
- Lors du processus de sélection, les étudiants et les recruteurs n'évalueraient pas les fautes d'orthographe de la même manière, selon une étude anglo-saxonne datant de plus de 20 ans (Charney & *al*., 1992). Encore une fois, aucune recherche en sciences de gestion n'a comparé les perceptions de ces deux acteurs du processus de sélection (candidats et recruteurs). **Comparer, voire mettre en évidence cet éventuel décalage perceptuel quant aux déficiences orthographiques dans le contexte français** constitue selon nous enjeu supplémentaire.

Les conséquences de ces déficiences s'avèrent coûteuses pour les organisations : dégradation de l'image de l'organisation, augmentation des coûts des formations, baisse de la productivité des salariés… Ces coûts parfois non visibles dans le système d'information de contrôle de gestion, que l'on pourrait ainsi considérer comme une forme de coûts cachés (Savall & Zardet, 2001) amputent la valeur créée par l'organisation et donc sa performance globale. Même si l'évaluation de ces coûts n'est pas le propos de ce présent travail de recherche, il semble intéressant de constater qu'encore une fois, en France, aucune étude n'a été menée sur cette question. Ainsi, selon nous, la question de la prise en compte de la compétence orthographique au cours de la sélection de personnel représente un **réel enjeu en GRH** : éliminer des candidats ne maîtrisant pas cette compétence permettrait d'éviter l'augmentation de coûts pour une organisation (générée par la perte de confiance des consommateurs, la remédiation en orthographe du salarié, la baisse de productivité de ce dernier). Cette question de la prise en compte de ce critère nous semble d'autant plus nécessaire que, nous l'avons vu, l'usage de l'écrit s'intensifie dans les organisations.

D'autre part, l'étude de typologies établies par des linguistes nous a abouti **à une typologie de fautes au sens large, exhaustive et facilement intégrable dans un modèle de recherche** (avec la faute d'orthographe agrégeant la dimension lexicale et grammaticale et avec la faute typographique appelée également communément faute de frappe). Elle permettra ainsi de définir une variable dans le modèle de recherche que nous présenterons en deuxième partie de notre travail doctoral.

Lors du recrutement, c'est au moment de l'étape de présélection que la compétence orthographique est évaluée : le premier contact de l'organisation avec le candidat passe en effet très généralement par l'analyse de son dossier de candidature. Nous allons aborder à présent la manière dont le niveau de compétence orthographique est pris en compte dans le processus de recrutement. Nous évaluerons l'importance accordée à ces compétences spécifiques par les recruteurs.

Section 2 : La compétence orthographique, une évaluation lors de la présélection des dossiers de candidature

Les attentes des employeurs en matière de compétence orthographique sont fortes mais pas pour autant satisfaites (Christensen & Rees, 2003 ; Johnson & Duffett, 2002 ; Gray & *al*., 2005 ; Jones, 2011 ; Miller & Luse, 2004 ; Schulz, 2012). Globalement les employeurs réclament une amélioration des compétences de communication en général et des compétences orthographiques en particulier, car le faible niveau de compétences orthographiques des salariés a des conséquences négatives pour les organisations. Les employeurs sont donc insatisfaits par la présence de fautes qui constitue un problème de gestion. Il apparaît donc nécessaire de prendre en compte le niveau de maîtrise en compétence orthographique des candidats lors de la sélection, pour prévenir les effets négatifs induits par les fautes dans les écrits professionnels. Est-ce le cas ? Afin de répondre à cette interrogation, nous allons réaliser dans cette seconde section une synthèse des recherches sur le processus de sélection en France afin de comprendre à quel moment les recruteurs sont en mesure d'évaluer le niveau en orthographe des candidats. Nous ferons ensuite le point sur les recherches questionnant l'impact des fautes dans les dossiers de candidature. Nous aborderons également la question de la validité de ces méthodes de sélection, et en particulier celle du CV puisque, nous le verrons, le dossier de candidature est le premier support écrit sur lequel le recruteur détectera les éventuelles déficiences orthographiques du candidat.

Tout d'abord, le processus de sélection de nouveaux collaborateurs s'inscrit dans le processus plus large du recrutement. La succession des étapes du processus de sélection aboutit à la décision de recrutement, après comparaison des compétences, aptitudes et profils de personnalité dont l'organisation a besoin, et des ressources des individus candidatant (Lévy-Leboyer, 2007). Huit étapes composent le processus de recrutement (Martory & Crozet, 2013) : 1) la définition de poste, 2) la définition du profil du titulaire, 3) l'identification des sources de recrutement, 4) la mise en place des moyens de recrutement, 5) la campagne de recrutement, 6) la sélection des candidatures, 7) la décision d'embauche, 8) l'intégration. L'orthographe, nous le verrons, peut être évaluée lors de la sélection des candidatures.

1 Quelle place pour la compétence orthographique dans la sélection en France ?

Les procédures de recrutement obéissent à plusieurs objectifs : d'abord prédire efficacement qui sera le bon employé (en termes de performance) ; limiter les coûts de sélection (en termes financiers, de ressources humaines et de temps), sans effets délétères (notamment en termes de perceptions de la part des candidats).

La sélection et l'évaluation des candidats s'opèrent de diverses manières pour des raisons économiques : les investissements engagés pour recruter sont généralement proportionnels au niveau de poste proposé (De Larquier, 2009) qu'il s'agisse du temps consacré ou bien encore du nombre de fonctions de l'entreprise mobilisées. En effet, les efforts de recrutement (la durée du processus, le nombre de méthodes de sélection) sont étroitement liés à la productivité escomptée du poste : les entreprises investissent davantage en quantité et en qualité quand l'enjeu du recrutement est important (De Larquier et Marchal, 2008). Selon Thévenot (1997), l'explication passe par le fait que certains emplois sont facilement retranscrits sur des supports comme le CV (pour donner des indications comme le diplôme, l'expérience, les compétences en langues ou en informatique), tandis que d'autres nécessitent le face à face. Par exemple, l'enquête OFER DARES menée en 2005[28] souligne que, plus la qualification du poste proposé est élevée, plus le nombre de méthodes utilisées va augmenter (ce qui accroît mécaniquement le temps consacré au recrutement). Pour le recrutement d'un cadre, 5.7 méthodes différentes sont utilisées en moyenne contre 3.2 pour un ouvrier non qualifié.

Mais d'autres facteurs jouent un rôle déterminant sur les modalités de la sélection et de l'évaluation des candidats, comme par exemple, la taille des entreprises qui réalisent l'opération de recrutement. Plus elles sont importantes et plus elles peuvent se permettre d'allouer des ressources conséquentes aux recrutements (Dobbin & *al.*, 1993 ; Holzer, 1998).

Grâce aux données issues de l'enquête OFER, De Larquier & Marchal (2008) ont proposé une typologie pour caractériser les modes de sélection, combinant plusieurs indicateurs (tels que le nombre d'entretiens individuels passés par le candidat, l'implication des

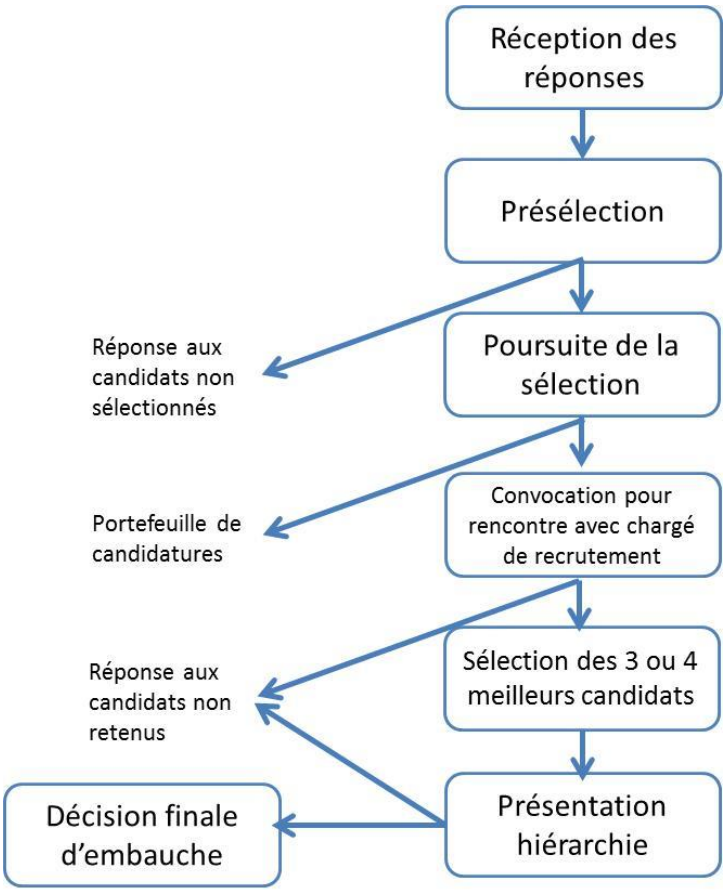
[28] L'enquête Offre d'emploi et recrutement a été effectuée en 2005 auprès de 4052 établissements du secteur privé employant au moins un salarié. Ils ont été tirés au sort à partir du répertoire Sirene de l'Insee.

services RH, le degré de formalisation…). Finalement, sur les quatre classes définies par ces deux chercheurs, trois d'entre elles recourent explicitement au tri des dossiers de candidature (les jugements dits « standards », les jugements «formalisés », les jugements « contextuels ») ; elles représentent 60 % des recrutements en France.

1.1 Le premier tri ou la présélection des dossiers de candidature

La sélection des candidats, inscrite dans le processus de recrutement, s'opère en différentes phases (Figure 5) : la présélection correspond à une première phase d'évaluation permettant de refuser définitivement certaines candidatures, d'offrir à d'autres la possibilité de participer à la suite de la sélection, de mettre en portefeuille de candidatures pour d'autres postes (Martory & Crozet, 2013).

Figure 5 : Les phases de la sélection des candidatures



D'après Martory B., Crozet D. (2013), Gestion des ressources humaines : pilotage social et performances, 7ème édition, Paris : Dunod, p. 58.

Plus de 60 % des candidatures en France sont des candidatures pour lesquelles un premier tri s'opère grâce à l'étude d'un dossier de candidature (le CV systématiquement, généralement accompagné d'une lettre de motivation). Seules les candidatures de « jugement simplifié » (De Larquier & Marchal, 2008) s'opèrent sans ce tri préalable. Dans ces cas, l'envoi du dossier de candidature peut toutefois exister, mais ne donne pas lieu à une évaluation à proprement parler.

Au début des années 70, le nombre de CV lus chaque année était déjà estimé à plus d'un milliard aux Etats-Unis (Levine & Flory, 1975). Il n'est pas rare pour une grande entreprise américaine de recevoir plus de 50 000 CV pour pourvoir des centaines de postes, et ce sur une année uniquement (Hays, 1999 ; Useem, 1999). Selon l'APEC, une offre d'emploi publiée sur son site génère l'envoi de 45 candidatures à l'entreprise qui recrute[29]. Un jeune au sortir de ses études doit rédiger 27 CV en moyenne avant de trouver son premier emploi ; l'étude souligne que ce chiffre a augmenté (en janvier 2013, 16 CV envoyés suffisaient)[30]. Un article publié dans l'Express précise qu'en 2010, l'entreprise Total aurait reçu 480 000 candidatures pour 10 000 postes en CDI à pourvoir[31]. Le CV demeure le mode dominant de présentation d'une candidature, à partir duquel les recruteurs opèrent leur premier tri de candidats potentiels (APEC, 2013). Seuls 12 % des recrutements seraient réalisés sans passer par l'étape d'étude d'un CV (Régionsjob, 2015[32]).

Cette étape est importante puisqu'il s'agit de la première évaluation de l'adéquation entre les caractéristiques du candidat et les exigences du poste proposé. Parmi les méthodes utilisées, le CV accompagné d'une lettre de motivation est la principale. Les chiffres oscillent entre 85 et 95 % des recrutements selon les études. Si on s'appuie sur les chiffres de l'OFER DARES, 87.5 % des entreprises y ont recours pour des recrutements en CDI et 83 % pour des recrutements en CDD (De Larquier et Marchal, 2008). Les chiffres sont quasiment identiques selon Garner & Lutinier (2006) : ils

[29] « Les candidatures sur offre, édition 2013 », APEC, numéro 2013-76, octobre 2013.

[30] Etude réalisée par l'IFOP pour Deloitte en janvier 2014 auprès de 1001 jeunes ayant achevé leurs études, titulaires d'un diplôme BAC à BAC+5.

[31] « Recrutement : les secrets pour sortir du lot », L'Express, publié le 19/01/2012, Julie Le Bolzer, disponible à l'adresse suivante : http://www.lexpress.fr/emploi/conseils-emploi/recrutement-les-secrets-pour-sortir-du-lot_1072729.html.

[32] *Méthodes de recrutement*, *La grande enquête* (2015). Enquête effectuée par Regionsjob auprès de 346 professionnels des Ressources Humaines. Etude disponible à l'adresse suivante : http://groupe.regionsjob.com/etudes/publications/FilInfo/22715/Question-emploi---la-grande-enquete-RegionsJob.aspx.

indiquent également que les CV sont plus souvent demandés pour les recrutements dans le secteur tertiaire (88 % pour les CDI) que pour ceux du secteur secondaire (82 % pour un CDI). Si on observe les résultats de l'enquête de l'Observatoire européen de la gestion des ressources humaines, les chiffres atteignent 95 % des recrutements en France (chiffre le plus élevé en Europe) contre 87 % en Espagne, 83 % au Portugal. Aux Etats-Unis, le CV est également un outil de sélection généralisé (Dipboye & Jackson, 1999). Seuls les recrutements d'ouvriers non qualifiés diffèrent légèrement (le CV est utilisé dans un peu moins des 2/3 des cas). Cette méthode présente un grand nombre d'avantages : elle est rapide, économique, largement utilisée, et on le verra ultérieurement, bien acceptée par les candidats. En un minimum de temps, les recruteurs peuvent ainsi balayer des informations importantes (qualifications, expériences…).

Globalement, le CV est davantage demandé par les organisations que la lettre de motivation qui n'arrive qu'en 3ème position (après les entretiens) et n'est requise que dans les deux tiers des recrutements.

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication jouent aujourd'hui un rôle important en phase de présélection : Internet est même devenu le premier média d'échange entre offres et demandes d'emploi. Le *Web* se placerait juste derrière le réseau relationnel (notamment via les réseaux sociaux) et les candidatures spontanées en termes d'outils exploités (Dejoux, 2015, p. 333). On parle aujourd'hui de développement de l'e-recrutement et l'enquête OFER a mis en évidence trois principaux usages d'Internet par les employeurs : la réception des candidatures spontanées (près d'un établissement sur quatre en réceptionne), la diffusion d'annonces sur le site de l'entreprise ou sur un site spécialisé (*Job board*) pour plus de 16 % des entreprises, et enfin, la consultation de CVthèques (pour 7 % des entreprises).

La gestion des dépôts de CV sur Internet ne cesse de se développer : au début des années 2000, déjà 12 % des entreprises américaines recouraient à la collecte et à l'analyse des CV grâce au *Web* (Capelli, 2001). Concernant la constitution des candidathèques, les nouvelles technologies ont permis le développement de nouvelles fonctionnalités facilitant le stockage et le tri des CV et également la réduction des coûts. En effet, de nombreuses entreprises mettent en ligne sur leur site institutionnel une fonction « boîte à CV » permettant aux candidats d'y déposer leur CV. Ils sont archivés sur une base commune, disponible à tous les services de l'entreprise, qui peuvent effectuer ainsi des

recherches de CV adaptés à leurs besoins en paramétrant un certain nombre de critères ou en requérant des mots clefs paramétrables. L'étude de Bessy & *al.* (2007) montre que le traitement des candidatures spontanées est automatisé dans plus de 16 % des établissements. Les intermédiaires institutionnels (Pôle Emploi, APEC) ou privés (*Monster.fr*) fournissent également un grand nombre de services aux candidats (hébergement de CV, personnalisation de la recherche en utilisant des critères paramétrables, transmission des offres par courrier électronique...) ainsi qu'aux recruteurs (diffusion et gestion des offres, transmission des CV adaptés aux offres).
Globalement, 34% des entreprises en moyenne disposent d'outils de gestion de recrutement[33], avec des variations selon le secteur d'activité : le taux oscille entre 9 % pour les entreprises du secteur de la santé et 58 % pour celles du secteur de l'informatique (Fondeur & Lhermitte, 2013). En France, en 2006, 59 % des recruteurs publient leurs offres sur un ou plusieurs *job boards* dédiés aux cadres[34]. En 2012, 99 % des offres d'emploi de cadres émanant des entreprises sont diffusées sur Internet ; quand elle est publiée sur Internet, l'offre figure dans 80 % des cas sur le site de l'entreprise et dans 60 % des cas sur ou plusieurs *job boards* spécialisés dans l'emploi des cadres (Bouron & *al*., 2012). Quant aux modalités de mise en ligne des annonces, les publications ne permettent pas d'aboutir à un consensus. Selon Bessy & *al*. (2007), ce sont les sites *corporate* qui diffusent le plus d'annonces face aux *Job boards* (respectivement 62.9 % et 58.3 % des cas). Une autre étude conclut que les sites d'emploi restent les principaux canaux de recrutement des employeurs.[35] Toutefois, on notera que les annonces gratuites ou à bas coût voient leur importance augmenter face aux *job boards*.

Cette utilisation d'Internet a entraîné la multiplication des candidatures spontanées via le *Web*. Elles dépassent globalement les candidatures par courrier (45 % des candidatures spontanées sont réalisés par courrier et 55 % par Internet selon l'Apec (Echelard & *al*., 2006). Toutefois, il convient de préciser que, si Internet concurrence les canaux classiques, son usage est loin d'être homogène et concerne surtout les grands établissements (Bessy & *al.,* 2007).

[33] Ne sont comptabilisées que les entreprises d'au moins 100 salariés.
[34] Etude publiées par l'Apec auprès de 1 300 recruteurs de cadres. Bouron, G., Ben Messaoud, K., Lhermitte, F. ; Pronier, R. (2012), Sourcing Cadres, Comment les entreprises recrutent leurs cadres ?, Apec.
[35] Enquête « Emploi et réseaux sociaux », RegionsJob, publiée en novembre 2012.

Ses avantages sont importants : pour Neuville (2001), l'innovation a permis « de rationaliser le processus de rencontre » (p. 354) autour de trois axes :

a) la centralisation de l'information pour constituer une base de données toujours plus riche,

b) la standardisation de ces données pour en faciliter la comparaison et permettre les échanges ; en ce sens, l'outil informatique réduit le coût cognitif pour les recruteurs qui peuvent ainsi focaliser leur attention sur un nombre restreint de critères (Fondeur & Lhermitte, 2013),

c) l'automatisation de leur traitement pour rendre possibles les opérations de tri et de hiérarchisation. Les recruteurs considèrent d'ailleurs ces candidatures en ligne plus faciles à traiter.

Le dossier de candidature (composé du CV et de la lettre de motivation) demeure à ce jour une pratique commune et répandue des organisations (Connor & *al.*, 1995) et tout particulièrement quand le nombre de candidats en lice est élevé par rapport au faible nombre de postes proposés (Gatewood & Feild, 2001). Cette étape permet aux recruteurs de sélectionner les candidats qui seront ensuite reçus en entretien (Cole & *al.*, 2007). De nouvelles approches de recrutement sans CV papier voient le jour comme le CV vidéo ou la présélection par questionnaire[36] (Dejoux, 2015). Elles demeurent pour l'instant encore peu répandues : le recrutement avec CV reste la règle dans près de 90 % des recrutements (regionsjob, 2015). Il est à noter que le développement du recours aux réseaux sociaux pour effectuer la présélection n'a pas pour autant évincé le CV mais l'a facilité (exemple : un lien dans un *Tweet* vers un CV). De plus, une enquête réalisée en 2013 indique que 71 % des salariés RH interrogés considèrent que la présence de fautes sur les différents réseaux sociaux joue en défaveur des candidats[37]. Ainsi, le développement des réseaux sociaux et des stratégies de *personal branding* multiplie les

[36] Il s'agit d'une initiative proposée par l'APEC depuis 2011. Cette nouvelle pratique de présélection nécessite également que le candidat rédige des réponses à des questions, ce qui nécessite également la mobilisation des compétences de communication écrite et en particulier des compétences orthographiques. De plus, le recruteur peut, si il le veut consulter le CV qui demeure accessible, ce qui ne l'élimine pas en tant qu'outil utilisé. Informations disponibles sur www.recrutersanscv.fr

[37] Enquête effectuée en ligne sur les sites du réseau RegionsJob et auprès des inscrits aux sites Exclusive RH et Focus RH du lundi 17 juin au dimanche 21 juillet 2013. Echantillon de 354 répondants travaillant dans les ressources humaines.

occasions pour le candidat de rédiger et les occasions pour les recruteurs d'évaluer son niveau de compétence orthographique.

Le développement de l'e-recrutement a entraîné un afflux de candidatures, qui oblige les entreprises à adopter des solutions informatiques, comme les gestionnaires de candidatures (Dejoux, 2015), ce qui n'est pas sans conséquences pour un candidat qui dépose un dossier de candidature comportant des fautes. En effet, selon Stone & *al*. (2003), un niveau de compétences écrites (et donc orthographique) insuffisant pourrait générer des biais lors de l'étude des CV par les recruteurs. Les candidats maîtrisant mieux les compétences écrites rédigeraient sans fautes, choisiraient mieux les mots et auraient ainsi de meilleures chances d'être recrutés. Stone & *al*. (2003) regrettent le manque de recherches empiriques sur cette question de l'effet des compétences écrites lors de l'étape de présélection informatisée. Ceci posé, l'usage des nouvelles technologies pour présélectionner les candidatures a entraîné l'accroissement de la quantité de candidature reçues (Stone & *al*., 2013), la banalisation de l'acte de candidature, et a aussi accru le nombre des candidatures « non qualifiées » reçues par les organisations (Girard & *al*., 2011). Ces phénomènes rendent donc l'étape d'analyse des dossiers de candidature de plus en plus sélective et peut-être davantage « punitive » pour les dossiers présentant des déficiences orthographiques comme le suggèrent les travaux de Stone & *al*. (2003).

1.2 Le poids des déficiences orthographiques dans l'évaluation des dossiers de candidature

Le temps accordé à la lecture du CV étant très réduit, négliger sa préparation est pour le moins risqué : la présence de seulement deux fautes réduirait de façon substantielle les chances d'être reçu en entretien (Schramm & Dortch, 1991). Quelques rares autres études mettent également en évidence l'influence des déficiences orthographiques lors de l'étude des dossiers de candidature.

Charney & *al*. (1992) ont mené une expérimentation auprès de recruteurs dans le domaine du marketing et de l'ingénierie : ces derniers ont accordé une note significativement plus élevée aux CV sans fautes d'orthographe qu'aux CV en comportant. Plus récemment, une équipe néerlandaise a montré que la présence de fautes dans des CV avait un effet sur la note d'employabilité des candidats (Van Toorenburg & *al*., 2015), sans que soit évalué l'impact de ce score sur la décision de présélection de ces derniers.

Selon une étude menée en France par le cabinet de recrutement Robert Half[38], 8 % des recruteurs français ne tolèreraient aucune faute ; 44 % d'entre eux élimineraient les CV contenant 2-3 fautes. Seulement 3 % des recruteurs interrogés ne tiendraient pas compte de ce critère.

Une autre enquête auprès de cadres et de recruteurs (APEC, 2013) conclut que 81 % des entreprises et 79 % des intermédiaires en charge du recrutement pour le compte d'entreprises considèrent l'absence de maîtrise de l'orthographe comme un obstacle pour retenir la candidature d'un cadre. D'autre part, pour 88 % des cadres interrogés, ne pas maîtriser l'orthographe constitue un obstacle pour être recruté.

Une expérimentation menée par Drouallière (2013) conclut que les candidats proposant des dossiers de candidature sans fautes augmentent de 56% leurs chances de prise de contact lorsqu'ils postulent sur une offre d'emploi commercial.

Plusieurs auteurs évoquent la question de l'élimination de candidatures en cas de faute sur le dossier de candidature (Krapels & Davis, 2003) : une étude menée au sein du cabinet de recrutement Eurobase People, estime que 60 % des 60 000 CV reçus chaque

[38]Enquête menée par un institut de sondage indépendant pour Robert Half en juin 2013 auprès de 200 Directeurs ou Responsables des Ressources Humaines notamment en charge du recrutement dans leur entreprise.

année sont rejetés en raison d'erreurs dont les plus fréquentes concernent les déficiences en grammaire, ponctuation et orthographe[39].
Les fautes d'orthographe semblent donc mal acceptées et minent les chances du candidat d'être sélectionné pour un entretien (Connor & *al.*, 1995).

Nous considérons, au terme de cette étude des publications antérieures, qu'il existe quelques éléments convergents et conclusifs quant à l'influence des fautes sur l'appréciation du dossier de candidature. Toutefois, elles présentent selon nous des limites :

- La seule recherche scientifique entreprise en France a été menée en sciences de l'éducation, en recourant à la méthode des tests de correspondance (Drouallière, 2013). Le modèle proposé dans le cadre de cette recherche n'a permis le test que de deux variables explicatives (l'absence ou la présence de fautes ; la présence graduée d'erreurs : 4 ou 9 dans le CV) et une seule variable expliquée (la prise de contact initiée par les recruteurs), ce qui peut constituer une limite en termes d'analyse. De surcroît, l'auteur souligne l'absence de contrôle de variables externes concernant le recruteur (p. 217) comme le sexe, son expérience de recruteur, sa spécialité RH, ce qui peut affecter la validité de l'expérience.
- De nombreuses études citées précédemment sont anglo-saxonnes (Connor & *al.*, 1995 ; Krapels & Davis, 2003) et s'inscrivent donc dans un contexte sociolinguistique pas forcément transposable au contexte français.
- Les variables expliquées définies dans certaines études pour mettre en évidence l'impact des fautes ne revêtent pas toujours une validité écologique satisfaisante : un simple score (Charney & *al.*, 1992 ; Van Toorenburg & *al.*, 2015) ne renseigne pas forcément sur la décision du recruteur, aboutissement pourtant systématique au terme de l'étape de présélection.
- Dans le même ordre d'idée, les enquêtes fondées sur les déclarations de recruteurs ou de cadres, si elles ont un aspect informatif indéniable (APEC, 2013 ; Robert Half, 2013), ne sont pas exemptes de risques de biais (désirabilité sociale notamment) et ne constituent pas une conclusion suffisamment valide à notre sens.

[39] « *Skills : CVs are let down by bad grammar* », Will Hadfield, Computer Weekly. 8/23/2005, p19-19.

Nous considérons donc qu'il existe aujourd'hui un **manque de support empirique dans le contexte français, qui justifie une étude en sciences de gestion.** Notre étude empirique présentera un intérêt en termes d'amélioration de la compréhension du jugement des recruteurs face aux fautes contenues dans les dossiers de candidature, avec un modèle intégrant plusieurs variables explicatives, plusieurs variables expliquées ainsi que des variables modératrices. L'influence de variables de contrôle sera également évaluée pour garantir la validité de l'expérience.

Nous allons à présent aborder la question de la validité des outils de sélection. En effet, il semble important d'évaluer dans quelle mesure le dossier de candidature (CV et lettre de motivation) constitue un outil valide de sélection.

2 L'étude du dossier de candidature, première étape du processus de sélection constitue-t-elle un outil de sélection efficace ?

2.1 La notion de validité prédictive des outils de recrutement

Nous allons maintenant présenter la notion de validité prédictive d'un outil de sélection, avant de synthétiser les principaux résultats des recherches antérieures concernant la validité prédictive du CV en particulier. A ce stade, nous pensons nécessaire de préciser que les recherches sur la validité prédictive du dossier de candidature n'existent pas en tant que tel ; c'est uniquement le CV qui a fait l'objet de conclusions que nous proposerons.

Se préoccuper de la validité prédictive des outils présente un réel intérêt économique : l'utilisation de procédures de sélection valides génère des gains économiques pour les organisations (Salgado, 2006).

L'objectif de la validité prédictive d'un outil est le suivant : « savoir si les relations entre les mesures d'un concept et celles d'autres concepts sont ou non en conformité avec les prédictions issues de la théorie fondée sur les recherches précédentes », (Evrard & *al*., 2000, p. 294). Dans le domaine de la psychologie du travail, Bruchon-Schweitzer & Laberon (2011) définissent la validité prédictive comme l'estimation de la « relation statistique entre la technique en question (le prédicteur) et une ou plusieurs des conduites professionnelles effectives » (p. 89). Le critère habituellement retenu de « conduite professionnelle effective » est la réussite professionnelle, définie par Schmidt & Hunter (1998) comme « l'aptitude à prédire la performance future au travail, l'apprentissage lié à l'emploi » (p. 262). La performance d'un individu peut se définir de manière simple : est performant « celui ou celle qui atteint ses objectifs » (Bourguignon, 2000, p. 934). L'évaluation de la performance d'un salarié correspond à sa contribution productive parfois facile à mesurer, sans ambiguïté (en mesurant les *outputs* qu'il a produits, en évaluant la productivité marginale du salarié[40]). Parfois sa mesure est plus ardue : c'est notamment le cas quand la contribution à la production d'*output* est collective, qu'il existe une « véritable dynamique collective au sein de l'entreprise »

[40] Elle se définit comme la variation de la production consécutive à l'ajout d'un travailleur supplémentaire.

(Baudry & Dubrion, 2005) ou quand l'activité de salarié ne se traduit pas par un *output* mesurable.

La définition retenue de la performance individuelle au travail d'un individu est celle proposée par Motowidlo (2003) pour qui « la performance au travail est définie comme la valeur totale attendue par l'organisation des épisodes de comportements discrets qu'exerce un individu pendant une période de temps donnée » (p. 39). Elle entend la performance comme la valeur attendue par l'organisation de ce qu'accomplit le salarié, et non pas seulement comme le résultat obtenu par le salarié (Charles-Pauvers & *al.*, 2006). Deux dimensions de la performance se dessinent donc : la performance par rapport aux tâches confiées mais également la performance contextuelle, correspondant à l'ensemble des comportements qui contribuent à l'efficacité organisationnelle par leurs effets sur le contexte psychologique, social et organisationnel du travail, c'est-à-dire les contributions au fonctionnement global de l'organisation (Borman & Motowildo, 1993). Pour Robertson & Smith (2001), la notion de performance contextuelle est « très proche du concept de citoyenneté organisationnelle, de spontanéité organisationnelle » (p. 447) et inclut des éléments « comme l'altruisme, la courtoisie, le comportement civique, le caractère consciencieux... » (p. 447). Pour prédire la performance en poste d'un individu, une organisation peut utiliser plusieurs prédicteurs : les tests d'habileté cognitive pour la performance en lien avec les tâches et les dimensions de la personnalité pour prédire la performance contextuelle (Motowidlo & Van Scotter, 1994).

La méthode la plus utilisée pour étudier la validité prédictive des outils de sélection est la méta-analyse ; elle permet d'obtenir des échantillons importants et des corrections pour la fidélité de la mesure du critère (Salgado, 2006). Le premier classement réalisé repose sur des coefficients de validité moyens des techniques de sélection d'après les études parues au cours des 25 années précédentes (Robertson & Smith, 1989, Tableau page suivante). Cette analyse des coefficients de validité a conclu que les échantillons de travail et les scores composites ont une validité élevée. Le CV apparaît à la ligne *biodata*, puisque, nous allons le voir, il constitue une forme particulière de présentation des données biographiques.

Tableau 7 : Les coefficients de validité moyens des techniques de sélection

Techniques utilisées	Echantillon total	Coefficients de validité moyens et leurs marges
Echantillon de travail (mises en situation)	3 000	0.38 -0.54
Scores composite d'aptitudes	30 000	0.53
Aptitude mentale générale	30 000	0.25-0.45
Centre d'évaluation	15 000	0.41-0.43
Evaluation par les supérieurs – Evaluation par les pairs	8 000	0.43
Biodata (données biographiques)	5 000	0.24-0.38
Références	5 000	0.17-0.26
Entretiens	2 500	0.14-0.23
Personnalité	20 000	0.15
Intérêts	1 500	0.10
Analyse graphologique	Petit échantillon	0.00

D'après Robertson, I. , Smith, M. (1989). Personnel selection methods. In M. Smith et I. Robertson (Eds.), Advances in selection and assessment. Oxford : John Wiley, 89-112.

Par la suite, la méta-analyse de Schmidt & Hunter (1998) a résumé 85 années de recherches en termes de validité de procédures de sélection selon deux critères : la réussite professionnelle et la réussite en formation. Le critère de la réussite en formation ou d'apprentissage professionnel est considéré comme un critère pertinent dans un monde du travail en évolution permanente (Salgado, 2006). Selon ces auteurs, les différentes méthodes, et combinaisons de méthodes connaissent des validités prédictives très différentes, les meilleures méthodes étant les échantillons de travail (très proches des tests *in basket*), les tests de GMA[41], les entretiens structurés.

[41] La GMA (General Mental Ability), également appelée aptitude cognitive générale ou intelligence générale se définit comme « la capacité d'un individu à apprendre avec rapidité et exactitude une tâche, un sujet et/ou une habileté dans des conditions optimales d'apprentissages » (Salgado, 2006).

2.2 La validité des CV, forme particulière de présentation des données biographiques

Les données biographiques se définissent comme des éléments d'informations historiques et vérifiables concernant une personne, (Asher, 1972), elles font écho à l'histoire de vie d'un individu (Bobko & *al*., 1999). Pour Mael (1991), il s'agit des « éléments qui portent sur les évènements historiques qui ont façonné le comportement et l'identité d'une personne » (p. 763) ; c'est le rassemblement de données auto-rapportées par le candidat (Mumford & Owens 1987). Selon Cole & *al.* (2003a), les informations contenues dans le CV sont bien une forme spécifique d'informations biographiques (p. 52). En effet, il existe plusieurs méthodes de collecte des données biographiques : les réponses à des questions posées à l'écrit (à l'aide d'échelles de données biographiques) ou à l'oral sur différents aspects de la vie des candidats (Elkins & Phillips, 2000). Le CV est la méthode de collecte des données biographiques la plus largement utilisée (Rubin & *al*., 2002) car il a l'avantage d'éviter le caractère invasif des questions (Hammer & Kleiman, 1988). Les CV contiennent une forme spécifique d'informations biographiques qui résument ce que les candidats considèrent le plus important dans leur expérience de vie et qui sont applicables à un contexte de travail. Si on reprend la définition de Mael (1991), le CV contient et résume bien, de façon structurée, les évènements historiques qu'un candidat va présenter à l'écrit. Selon Brown & Campion (1994), dans le contexte du CV, les données biographiques se réfèrent à l'expérience professionnelle, à l'éducation, aux activités et autres informations historiques.

On peut ainsi conclure que le CV est une méthode de présentation d'une sélection de données auto-rédigées par le candidat, présentées à un recruteur potentiel.

Selon plusieurs chercheurs, les données biographiques (par extension les informations contenues dans le CV) proposent des scores acceptables en termes de prédiction de performance en poste du candidat. Elles permettent également de prédire le *turn over* futur du salarié, sa progression salariale, son adaptation à l'organisation (Schneider & Schmitt, 1986).

Les coefficients de validité prédictive du CV oscillent entre 0.24 et 0.4 selon les études (Bernaud, 2000 ; Bliesener, 1996 ; Elkins & Phillips, 2000 ; Hunter & Hunter, 1984 ;

Owens, 1976 ; Reilly & Chao, 1982 **;** Rothstein & *al*., 1990 ; Stokes & *al*., 1994), ce qui permet de le considérer comme une méthode satisfaisante en termes de validité prédictive (Salgado, 1999). Par exemple, Schmidt & Hunter (1998) ont rassemblé 17 méthodes différentes et proposé un coefficient de validité isolé de 0.35 pour les données biographiques et un coefficient de validité combinée de 0.52 (avec les scores de GMA). Selon Allworth & Hesketh (2000) la validité prédictive des données biographiques construites autour des expériences passées est comparable à celle des tests d'aptitude cognitive.

Ainsi les recherches convergent pour considérer le CV comme une des méthodes de sélection satisfaisante garantissant une validité prédictive tout à fait acceptable (Schneider & Schmitt, 1986), par rapport à d'autres méthodes telles que l'analyse graphologique, l'étude des centres d'intérêt, l'analyse des références.

Synthèse de la section 2

Si de nouvelles pratiques de recrutement sans CV se développent depuis quelques années, elles demeurent toutefois encore très minoritaires : le recrutement avec CV reste la règle dans près de 90 % des recrutements (De Larquier & Marchal, 2008 ; Regionsjob, 2015). Le développement des nouvelles technologies et des réseaux sociaux n'a donc pas pour autant impacté le recours au dossier de candidature en phase de présélection. Il l'a, en revanche, rationalisé et facilité puisque l'information fournie aux organisations devient plus riche, standardisée, centralisée et automatisée.

La sélection opérée lors de cette première étape est drastique : il ne reste que 3 à 4 candidats en lice dans 75 % des procédures de recrutement (Garner & Lutinier, 2006) ; dans plus de 28 % des recrutements, plus d'une candidature sur deux est éliminée (De Larquier & Marchal, 2008). Tous les recrutements aboutissent donc à l'exclusion d'une très grande majorité de candidats et l'analyse des dossiers de candidature joue un rôle primordial à cet égard. Cette phase de présélection revêt donc un réel caractère « éliminatoire ».

Cette présélection apparaît efficace pour prédire la performance future des candidats en poste : les scores de validité prédictive du CV en tant que données biographiques le montrent (Schmidt & Hunter, 1998 ; Salgado, 1999). Cet outil permettrait donc aux organisations de réaliser des gains financiers conséquents en recrutant les salariés les plus performants.

C'est au cours de cette phase d'analyse du dossier de candidature que les compétences orthographiques sont évaluées : plusieurs études concluent que la présence de fautes serait sanctionnée par les professionnels en charge de leur analyse (APEC, 2013 ; Robert Half, 2013 ; Drouallière, 2013). La présence de fautes sur les réseaux sociaux dans le cadre de stratégies de *personal branding* y serait d'ailleurs également pénalisée[42]. Nous avons soulevé les limites de ces études et conclu à un **manque de recherches en France,** en particulier en sciences de gestion sur la question de la prise en compte par les recruteurs des déficiences orthographiques des candidats lors de la phase de présélection.

[42] Enquête effectuée en ligne sur les sites du réseau RegionsJob et auprès des inscrits aux sites Exclusive RH et Focus RH du lundi 17 juin au dimanche 21 juillet 2013. Echantillon de 354 répondants travaillant dans les ressources humaines.

Synthèse du chapitre 1

L'analyse de la littérature permet de conclure que la compétence orthographique, élément incontournable des compétences de « l'écrit au travail » est plébiscitée par les employeurs, qui la considèrent comme une condition nécessaire à l'insertion et à la réussite professionnelle. Pour les organisations, elle est un facteur, entre autres, de productivité, d'une image positive auprès des partenaires et de confiance. La présence de fautes génèrerait des coûts importants (liés aux erreurs, à la baisse de la productivité, aux nécessaires formations et remédiations) ; ces coûts peuvent d'ailleurs s'analyser comme une forme de coûts cachés. Ainsi, cette maîtrise insuffisante de la compétence orthographique représente selon nous un **réel enjeu pour la GRH** : recruter des salariés performants, se conformant aux exigences de maîtrise de l'écrit au travail, dans un contexte d'intensification de la demande d'écrit professionnel.

Les employeurs accordent de l'importance à la maîtrise de l'orthographe, de la grammaire et de la ponctuation, et ils constatent un décalage entre leurs attentes et le niveau effectif des salariés et des candidats à l'embauche. Cette prolifération des fautes d'orthographe au sein des écrits professionnels est une conséquence de la baisse du niveau en orthographe que confirment les études menées depuis le milieu des années 90 (en France notamment) sur les populations écolières, lycéennes et universitaires (Andreu & *al*., 2014 ; Drouallière, 2013 ; Rocher, 2008). En effet, leurs conclusions convergent : le nombre de fautes, en particulier de grammaire s'accroit depuis le milieu des années 1980, dans des proportions importantes.

Le CV, accompagné de la lettre de motivation constitue un outil de présélection quasiment incontournable, en amont de méthodes complémentaires (entretiens et tests notamment), et permet d'éliminer une proportion importante des candidatures, tout en minimisant les coûts et le temps. Les atouts de cette méthode de sélection sont indéniables : elle est économique, rapide et elle est considérée par les chercheurs comme une méthode relativement efficace pour prédire la performance future du salarié en poste. La validité prédictive des données biographiques contenues dans le CV est en effet considérée comme assez satisfaisante, ce qui permet aux organisations d'espérer profiter de gains puisque les candidats sélectionnés seront performants une fois en poste.

A ce stade de notre travail, des enjeux apparaissent clairement :

1) Nous avons pu conclure que la prise en compte des fautes lors de la sélection souffre d'une « **lacune empirique » pour les sciences de gestion en France,** alors que la maîtrise de l'écrit et donc de la compétence orthographique semblent incontournables aujourd'hui dans les organisations.

2) Nous ne disposons pas non plus de résultats d'études sur la **comparaison des perceptions des candidats et des professionnels** en charge de la présélection sur la question des déficiences orthographiques dans un contexte français.

Nous nous intéresserons dans le chapitre suivant aux perceptions des recruteurs confrontés aux fautes dans les dossiers de candidature, et des candidats face aux différentes méthodes de sélection utilisées. Pour ce faire, nous mobiliserons deux cadres théoriques : celui de l'attribution pour les perceptions des recruteurs et celui de la Justice organisationnelle pour les candidats.

Chapitre 2 : La compétence orthographique, quelles perceptions pour les acteurs du processus de sélection ?

Section 1 : La compétence orthographique, un antécédent d'attributions pour les recruteurs 95
1 La théorie de l'attribution : un cadre pertinent pour comprendre les perceptions des recruteurs 95
1.1 La théorie de l'attribution, ou comment les individus veulent donner un sens au monde 95
1.2 Une théorie pertinente pour comprendre les perceptions des recruteurs face aux déficiences orthographiques 98
2 Les éléments du dossier de candidature affectant les attributions des recruteurs 105
2.1 Les éléments portant sur le fond 106
2.2 Les éléments portant sur la forme 109
3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ? 116
3.1 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur de compétences de communication écrite génériques ? 116
3.2 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur d'intelligence et de performance professionnelle ? 116
3.3 Les traits de personnalité attribués par les recruteurs en présence de fautes sont-ils des prédicteurs de performance ? 121
Synthèse de la section 1 124

Section 2 : Le critère de la compétence orthographique, quelles perceptions de Justice Organisationnelle (JO) pour les candidats ? 127
1 Quelles sont les dimensions de la JO ? 128
1.1 La justice distributive 128
1.2 La justice procédurale 129
1.3 La justice interactionnelle 130
2 Quelles perceptions de JO pour les candidats face à l'usage du critère orthographique lors de la présélection ? 133
2.1 Le respect de règles de JO prédit des perceptions positives du candidat au cours du processus de sélection 133
2.2 Le CV est une méthode de sélection favorablement perçue par les candidats 139
2.3 Le paradoxe de la justice : les techniques de sélection les mieux perçues ne sont pas les plus efficaces 147
Synthèse de la section 2 149
SYNTHESE DU CHAPITRE 2 151

Lors du recrutement, et plus particulièrement de la phase de présélection, deux acteurs vont émettre des jugements aux conséquences organisationnelles déterminantes :

- Les recruteurs s'appuient sur des éléments de fond et de forme du dossier de candidature pour émettre un jugement et au final prendre une décision de gestion concernant la suite à donner à la candidature ;
- Les candidats évaluent la façon dont l'organisation les a traités au cours du processus de sélection, ce qui génère des effets ultérieurs sur leur comportement à l'égard de cette dernière.

Dans une première section, nous nous interrogerons sur **les perceptions des recruteurs face aux fautes, symptômes d'une déficience en compétence orthographique** et sur ce qui est inféré aux candidats quand ils ne semblent pas maîtriser la compétence orthographique. Nous avons choisi pour ce faire de mobiliser la théorie de l'attribution.

Dans une deuxième section, nous proposerons d'étudier **les perceptions en termes de Justice organisationnelle des candidats face à telle ou telle méthode de sélection.** Leurs perceptions sont en effet d'autant plus importantes qu'elles produisent des réactions de leur part impactant l'efficacité des décisions managériales, leur implication et même leur performance en poste.

Section 1 : La compétence orthographique, un antécédent d'attributions pour les recruteurs

1 La théorie de l'attribution : un cadre pertinent pour comprendre les perceptions des recruteurs

1.1 La théorie de l'attribution, ou comment les individus veulent donner un sens au monde

La théorie de l'attribution explique comment les individus cherchent à comprendre, tout au long de leur vie quotidienne, le monde, c'est-à-dire la façon dont ils agissent eux-mêmes, dont les évènements leur arrivent et dont ils arrivent à autrui (Heider, 1958), et ce afin de pouvoir faire des prédictions et contrôler les situations (Fiske, 2008, p. 126). L'attribution se concentre sur la manière dont les gens infèrent de la causalité au départ de tel ou tel comportement ; il s'agit donc d'un cas particulier d'inférence (l'inférence consistant à partir d'indices pour généraliser un phénomène). L'attribution correspond au processus d'inférence par lequel une personne est en mesure d'expliquer ses agissements, les évènements qu'elle subit (on parle alors d'auto-attribution) ou les évènements qui arrivent aux autres (on parle alors d'hétéro-attribution). Si les individus essaient de comprendre les autres, c'est pour adapter leur comportement autant que possible (Fiske, 2008). Pour Fiske (2008), « le terme attribution renvoie au processus par lequel les gens expliquent pourquoi quelqu'un fait quelque chose. » (p. 126). Selon Moscovici (1972), le processus d'attribution « consiste à émettre un jugement, à inférer «quelque chose », une intuition, une qualité, un sentiment sur son état ou sur l'état d'un autre individu à partir d'un objet, d'une disposition spatiale, d'un geste, d'une humeur » (p. 60).

C'est Heider (1958), qui a proposé le premier de distinguer les explications internes et externes : « [...] Dans la psychologie de sens commun (comme dans la psychologie scientifique) le résultat d'une action est sous la dépendance de deux types de conditions que l'on appellera «facteurs», des facteurs reliés à la personne et des facteurs susceptibles d'être reliés à l'environnement » (p. 82). Ainsi, en matière d'explication du comportement, deux formes de causalité se distinguent : les causes dispositionnelles, qui sont internes (les traits de personnalité, la motivation, les valeurs, les efforts, les compétences) et les causes situationnelles qui sont, quant à elles, externes (les

contraintes exercées sur le sujet, la présence d'un système de récompenses ou de punitions, les règles, les normes, la difficulté de la tâche à réaliser, la chance…).

Selon Kelley (1967, 1973), lorsqu'un individu souhaite comprendre et donner du sens au comportement d'un autre individu, il essaie de déterminer si les autres agissent à l'unisson (dimension de consensus), si le comportement de ce dernier est stable sur une longue période (dimension de consistance) et dans différentes situations (dimension de distinctivité). Selon Kelley, c'est la combinaison de ces trois indices qui permet à l'observateur de savoir si les attributions formulées relèvent de l'interne ou de l'externe. Par exemple, si l'individu observé se comporte de la même façon que les autres, on parle de consensus élevé, et dans ce cas les explications seront davantage situationnelles. En revanche, si la personne observée se comporte différemment des autres et de façon stable, alors les explications relèveront de l'interne ou du dispositionnel. Cette formulation d'attributions situationnelles ou dispositionnelles nécessite du temps et rend indispensable l'accès à toute l'information nécessaire, ce qui constitue une limite du modèle proposé par Kelley.

Selon Weiner (1985), l'attribution ne dépend pas que des évaluateurs mais également de la responsabilité des individus (notamment les victimes d'échecs). Les individus cherchent à trouver des explications à leurs succès et échecs en mobilisant plusieurs facteurs :

- le locus de causalité : c'est à dire savoir quel type d'explication (dispositionnelle ou situationnelle) on peut donner à la situation ;
- la contrôlabilité : à savoir si l'individu a la possibilité d'influencer, de contrôler les causes qui ont conduit à l'évènement ;
- la stabilité : la cause de cet évènement demeure-t-elle stable dans le temps ou varie-t-elle ?

Weiner considère que les individus réagissent en fonction de leur propre compréhension de ce qui a causé l'évènement. Ils formulent différentes attributions selon le caractère contrôlable / incontrôlable, dispositionnel / situationnel, stable / variable. A titre d'illustration, un échec dont la cause est interne et contrôlable inspirera des émotions négatives (dégoût, colère) et n'entraînera aucune aide pour la victime de l'échec. Au contraire, quand la cause est externe et incontrôlable, les émotions générées

s'apparenteront davantage à de la pitié, de la sympathie et entraîneront de l'aide pour la victime de l'échec.

C'est en situation d'incertitude que les individus sont plus incités à formuler des attributions, car en cherchant des causes, ils établissent une représentation stable de la conduite d'autrui permettant ainsi la prédiction d'évènements (Laberon, 2001, p. 59).

Le mécanisme d'inférence est donc au cœur de la théorie de l'attribution (Harvey & Weary, 1984), c'est pourquoi un certain nombre d'auteurs considèrent que cette théorie fournit un cadre bien adapté à l'étude des processus de sélection du personnel (Ash & *al*., 1989 ; De pater & *al*., 2009 ; Kelley & Michela, 1980 ; Knouse, 1989). En situation de recrutement, les recruteurs sont à la recherche, dans le dossier de candidature, d'indices permettant de prédire la conduite des futurs salariés. Dans le cadre de nos recherches, il s'agit de montrer que la lecture du CV et de la lettre de motivation, et par ce biais la détection d'éventuelles fautes d'orthographe, peuvent fournir au recruteur des explications internes (dispositionnelles) ou externes (situationnelles) sur le candidat.

Les recherches menées indiquent également l'intervention de plusieurs facteurs, expliquant que, dans de nombreuses situations, les individus forment des attributions sur le comportement d'autrui de façon incorrecte.

Nous pouvons citer deux exemples généraux de biais[43] appliqués au contexte de la sélection. L'erreur fondamentale d'attribution en est une illustration. Ross (1977) a ainsi montré que les individus ont tendance à surestimer les explications dispositionnelles aux explications situationnelles. Cette erreur fondamentale s'observe d'autant plus quand il s'agit de succès : les individus expliqueraient leurs succès par des facteurs internes ou dispositionnels (leur traits de personnalité, leurs aptitudes). En revanche, ils expliqueraient leurs échecs par des causes plutôt liées au contexte, comme la difficulté de la tâche (Kelley & Michela, 1980).

Nous pouvons également citer le biais de confirmation d'hypothèse (Leyens, 1983) qui affecte le caractère logique et rationnel du processus d'attribution : ce biais consiste

[43] Ces biais seront développés *Cf.* 1.2.2 L'attribution, un moyen de comprendre les erreurs des recruteurs en phase de présélection, p. 101.

pour un individu à rechercher toutes les informations permettant de confirmer ses premières impressions ou hypothèses.

Nous allons voir, dans le développement suivant, que le processus de jugement va consister pour le recruteur à formuler des attributions à partir des informations disponibles dans le dossier de candidature et que ces attributions ainsi formées ne sont pas exemptes de biais.

1.2 Une théorie pertinente pour comprendre les perceptions des recruteurs face aux déficiences orthographiques

1.2.1 Le dossier de candidature, un support d'informations en phase de présélection

Nous l'avons vu, la phase de présélection permet d'éliminer rapidement une proportion importante de candidats : rappelons que dans plus de 28 % des cas, plus d'une candidature sur deux est rejetée (De Larquier & Marchal, 2008) ; que dans 75 % des recrutements seuls trois ou quatre candidats demeurent en lice (Garner & Lutinier, 2006) après l'étape de présélection.
Le cadre conceptuel de l'attribution explique le processus de sélection et d'élimination et la prise de décision fondée sur des perceptions positives ou négatives des recruteurs : pour Thoms & *al*. (1999), les attributions formulées à partir des CV constitueraient même l'obstacle le plus important à surmonter par les candidats. En effet, plusieurs raisons favorisent l'immixtion du jugement subjectif au cours de la phase de présélection. Eymard-Duvernay et Marchal (1997, 2000) utilisent le terme de « compétence interprétative » pour montrer que le dossier de candidature comporte des repères de jugement que le recruteur va utiliser pour opérer le tri des candidatures :

- il se trouve en situation de pouvoir qui implique donc une marge de liberté pour prendre appui sur des critères personnels pas forcément rationnels (Desrumaux-Zagrodnicki & Zagrodnicki, 2003) ;

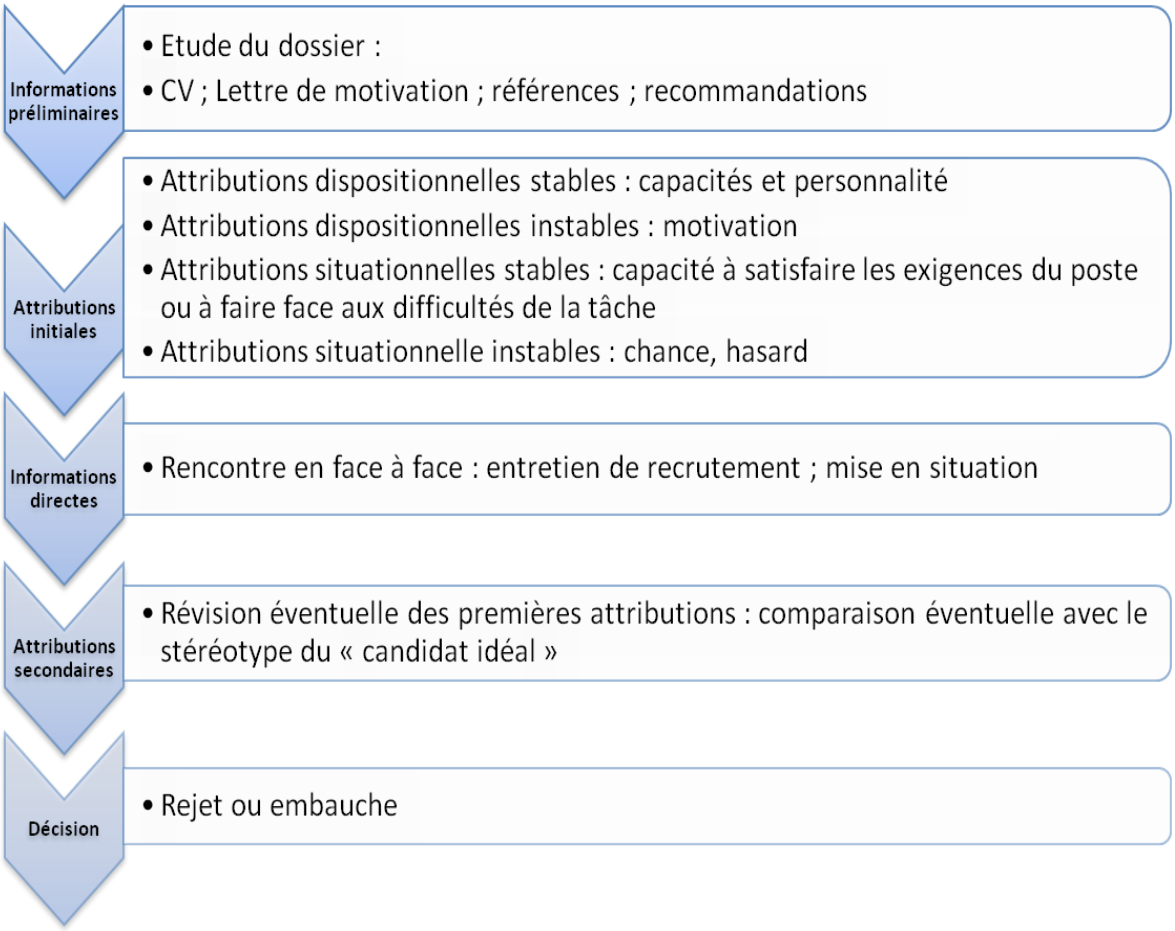
- il doit également traiter une quantité d'information importante, activité consommatrice en temps et en énergie, ce qui s'avère parfois incompatible avec la

charge de travail importante pour des personnes en charge de la sélection (Desrumaux-Zagrodnicki & Zagrodnicki, 2003) ;

- au cours de la phase de présélection, une des contraintes du professionnel est la privation d'indices visuels et auditifs, qui induit une situation d'incertitude et d'information incomplète. Cette absence d'indices conversationnels favoriserait également la formation d'attributions dispositionnelles (Amichai-Hamburger, 2008).

Les informations contenues dans le dossier de candidature sont généralement les premières que le recruteur va obtenir sur le candidat et qui lui permettent par conséquent de se faire une première impression (Gatewood & Feild, 2001). Selon le modèle de l'attribution dans le processus de sélection (Kelley & Michela, 1980), le CV et la lettre de motivation sont les supports à partir desquels se forment les attributions concernant l'employabilité du candidat (De Pater & *al*., 2009). Dans sa synthèse sur les mécanismes d'attribution à l'œuvre dans le processus de sélection du personnel, Knouse (1989) propose un modèle séquentiel (Figure suivante), dans lequel les deux grandes formes d'attribution (situationnelles et dispositionnelles) sont distinguées, et interviennent lors des deux étapes principales du processus : la présélection des dossiers de candidature et l'entretien avec le candidat.

Figure 6 : Le processus d'attribution dans le cadre de la sélection de personnel



Adapté de Knouse, S. B. (1989). The Role of attribution Theory in Personnel Employment Selection : A review of the Recent Literature, The Journal of General Psychology, 116(2), 183-196.

Les indices contenus dans les CV sont donc traduits en attributions dispositionnelles ou situationnelles concernant le candidat, permettant de comparer l'employabilité des candidats (Ash & *al*, 1989 ; Knouse, 1989). Pour Cole & *al*. (2003a), les informations reportées sur le CV sont liées à des attributions pertinentes par rapport à l'emploi comme les aptitudes (cognitives par exemple) ou les traits de personnalité (notamment le caractère amical de la personne). Ces attributions, une fois formulées, permettent au recruteur de déterminer quelle réaction avoir (en termes de clémence notamment ou au contraire de rejet). Dans le cas de causes internes, contrôlables et stables, la responsabilité du candidat est considérée comme élevée, ce qui peut entraîner des réactions négatives du recruteur. Selon Cole & *al*. (2009), ce sont les jugements dispositionnels contenus dans les CV qui influencent les recommandations d'emploi.

Ainsi, si un recruteur constate la présence de fautes sur un dossier de candidature alors que le candidat avait la possibilité de contrôler les fautes (en relisant, en faisant relire, en utilisant un correcteur orthographique), l'attribution relève davantage du dispositionnel, et le candidat est alors tenu responsable de la présence de ces fautes, ce qui accroit son risque d'être rejeté.

Les recruteurs évaluent si les candidats sont adaptés aux exigences du poste, aux valeurs de l'organisation, mais également s'ils sont en adéquation avec le recruteur (Tsai & *al*., 2011). Ces attributions peuvent être modérées par des facteurs extérieurs : le nombre de candidats, la qualité des candidatures, les contraintes de temps dans le processus de sélection (Kelley & Michela, 1980).

Toutes ces attributions prédisent les intentions du recruteur de recommander le candidat à l'embauche (Tsai & *al*., 2011). Les perceptions d'adéquation candidat / poste et candidat/organisation sont également considérées par le professionnel chargé de la sélection comme des prédicteurs de la performance future du candidat et de son maintien en poste (Arthur & *al*., 2006 ; Huffcutt & *al*., 2001), ce qui renforce l'intérêt de l'usage du dossier de candidature lors du processus de sélection du personnel. Selon la théorie de Heilman du *fit model* (1983), si une bonne adéquation est perçue par le recruteur entre les exigences du poste et les attributs perçus du candidat, le recruteur anticipe alors une performance future en poste.

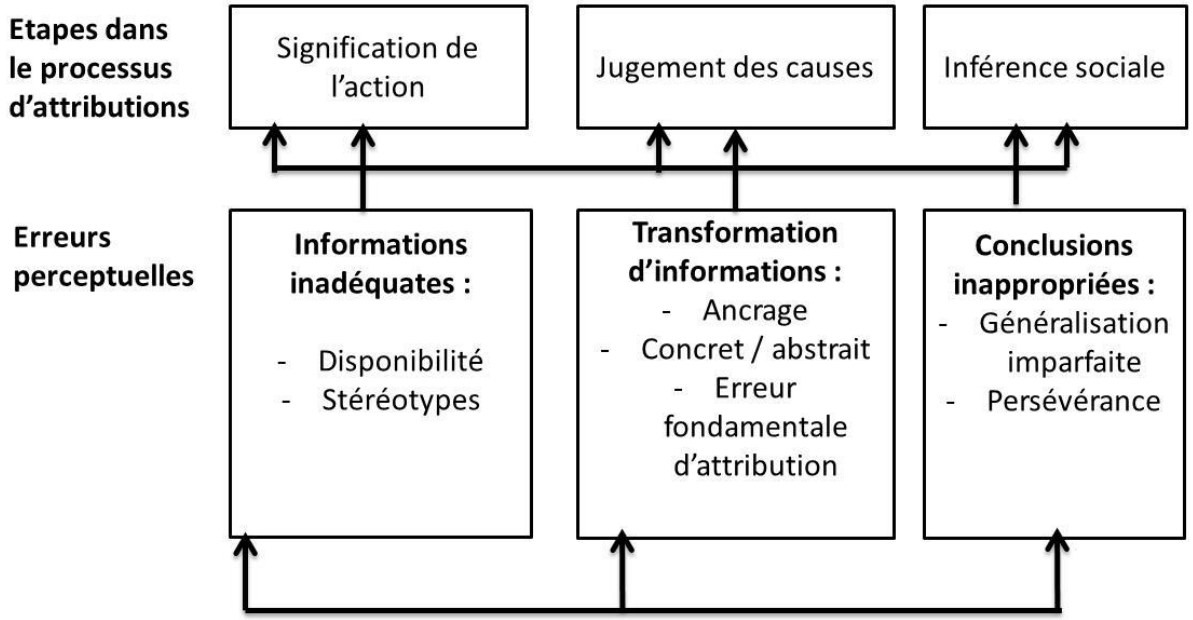
Finalement, les attributions ainsi formées permettent aux recruteurs d'évaluer l'employabilité du candidat (De Pater & *al*., 2009) et influencent la décision de l'employeur de le présélectionner ou de le rejeter (Kelley & Michela, 1980 ; Knouse, 1989).

1.2.2 L'attribution, un moyen de comprendre les erreurs des recruteurs en phase de présélection

La théorie de l'attribution est également pertinente pour mettre en évidence les erreurs que commettent les recruteurs lors de l'analyse des dossiers de candidature.

Plusieurs types d'erreurs associées à la théorie de l'attribution, faites par les recruteurs lors de cette phase de présélection, sont proposés et synthétisés dans la Figure 7.

Figure 7 : Les étapes dans le processus d'attribution et les erreurs perceptuelles associées à ce processus



Adapté de De Carufel, A , Jabes, J. (1984). Intuitive Prediction on a personnel task by naive and experienced, Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue canadienne des Sciences de l'Administration, 1(1), 78-94.

Les recruteurs, dans un souci notamment de productivité, se trouvent parfois en situation d'échec dans **la recherche ou l'utilisation d'information adéquate** (Jabes, 1991). Ils privilégient en effet certains stimuli ou indices sur les dossiers de candidature selon un phénomène de sélectivité perceptuelle. Les recruteurs n'utilisent pas toujours l'information objective mais se fient parfois à une information non représentative (De Carufel & Jabes, 1984). Castra (1995) a mené une analyse de contenu sur les impressions des recruteurs et a conclu que les recruteurs accordent davantage d'importance aux informations relatives à la personne (l'attrait physique et l'internalité) plutôt qu'à celles relevant des compétences (l'expérience et la formation). Comme l'ont montré Tversky & Kahneman (1974), les recruteurs estiment notamment la probabilité d'un évènement en se référant à leurs expériences passées disponibles en tant que recruteurs. Ils mobilisent également des jugements stéréotypés (Secord & Backman, 1974) pour faciliter la prise de décision (notamment des stéréotypes sur le genre ou le physique : Garner-Moyer, 2008 ; Oliphant & Alexander, 1982).

Les recruteurs transforment certaines informations dont ils disposent dans le dossier de candidature. Selon Dipboye & *al*. (1984), la lecture du dossier de candidature pourrait amener le recruteur à se forger une opinion défendue ensuite tout au long de l'entretien. On peut considérer que cet ancrage souvent profond, décrit par Jones & Goethals (1971) peut créer un biais lors des entretiens d'embauche : l'*interviewer* se comporte de façon à confirmer ses impressions initiales fournies par la lecture du dossier écrit (Snyder & Swann, 1978). Il s'agit là d'un biais de première impression. D'autre part, l'analyse du dossier de candidature ne se fait pas en face à face (Gilbert & *al,* 1988) mais en situation de privation d'indice visuel et auditif, ce qui entrave la compréhension mutuelle et peut favorise l'erreur fondamentale d'attribution (Ross, 1977). En effet, l'absence d'informations sur les contraintes situationnelles rend difficile la modification des attributions dispositionnelles formées par le lecteur du dossier de candidature. D'après Elgin & Clapham (2004), certains éléments du CV (notamment son format électronique ou papier) sont davantage reliés par les lecteurs à des explications dispositionnelles que situationnelles. Toujours pour illustrer le concept d'erreur fondamentale d'attribution, Cole & *al.* (2007) considèrent que les recruteurs commettent des erreurs d'attribution en expliquant l'absence ou la présence de certaines informations du CV par des facteurs uniquement dispositionnels, propres au candidat. Quand l'opinion que s'est forgée le recruteur à la lecture du dossier de candidature est cohérente avec la performance du candidat en entretien, les attributions que font les recruteurs relèvent davantage du dispositionnel. Par contre, un entretien réussi alors que les opinions nées de la lecture du dossier sont négatives s'expliquera pour le recruteur par sa bonne gestion de l'entretien et non pas par des aptitudes du candidat (Dipboye, 1982). Il s'agit bien là également d'une illustration de l'erreur fondamentale d'attribution.

Les recruteurs utilisent de façon inappropriée les conclusions. Le dossier de candidature est une source d'information sur laquelle se fonde le recruteur pour généraliser, parfois de manière inappropriée, ces informations et attribuer des dispositions au candidat. Par exemple, la présence d'informations sur les interactions sociales du candidat permettent aux recruteurs de lui inférer un caractère extraverti, prédicteur de performance chez les commerciaux (Barrick & Mount, 1991 ; Cole & *al.,* 2003b). On peut qualifier cet effet « d'effet de halo » puisque cette information «

entraîne à penser que les autres [traits] font aussi partie de la personnalité de l'acteur » (Jabes, 1991, p. 63).

En résumé, les impressions que se forment les recruteurs lors de l'étude des dossiers de candidature sur la base d'attributions causales influencent leur décision, et ce de façon critique pour le candidat. En effet, une décision de rejet de la candidature par l'employeur fondée sur la seule lecture du dossier de candidature équivaut pour le candidat à une décision de rejet de l'organisation (Cable & Judge, 1997 ; Higgins & Judge, 2004). Ces recherches renforcent donc d'autant l'importance accordée au dossier de candidature : les impressions inhérentes à sa lecture impactent le déroulement de l'entretien de façon à confirmer les opinions initiales des recruteurs et peuvent même exclure le candidat du processus de sélection (Knouse, 1989).

2 Les éléments du dossier de candidature affectant les attributions des recruteurs

Nous venons de montrer que le dossier de candidature constitue un terreau fertile pour les attributions des recruteurs. Plusieurs éléments du dossier de candidature affectent ces attributions. Les antécédents des attributions faites par les recruteurs à la lecture des dossiers de candidature, et en particulier du CV, ont fait l'objet de recherches :

Tableau 8 : Synthèse des recherches menées sur les antécédents des attributions à la lecture des dossiers de candidature

Les antécédents étudiés	Les recherches menées
L'insertion de la photographie	Amadieu, 2005 ; Caki & Solmaz, 2013 ; Cash et *al.*, 1977 ; De Bosscher & Desrumaux-Zagrodnicki, 2002 ; Dipbloye & *al.*, 1975 ; Dipboye & *al.*, 1977 ; Garner-Moyer, 2003, 2008 ; Heilman & Saruwatari, 1979 ; Legault & *al.*, 2001 ; Snyder & *al.*, 1988 ;
Le genre du candidat	Oliphant & Alexander, 1982.
Le niveau scolaire	Burns & *al.*, 2014 ; Dipboye & *al.*, 1975 ; Dipboye & *al.*, 1977. **La présence de détails** : Behling, 1998 ; Chen & *al.*, 2011 ; Cole & *al.,* 2007 ; Digman, 1990 ; Dunn & *al.*, 1995 ; Harold & *al.*, 2006 ; Olian & *al.*, 1988 ; Schmidt & Hunter, 1998 ; **Le choix de l'établissement** : Knouse, 1994. **Le GPA**[44] : Brown & Campion, 1994 ; Cole & *al.*, 2003a, Strenze, 2007 . **La pertinence des cours** : Thoms, & *al.*, 1999 ; Tsai & *al.,* 2011. **L'obtention de récompenses académiques :** Edwards, 1991 ; Kristof-Brown, 2000 ; Villanova & *al.*, 1994.
La présentation d'objectifs et l'énoncé des compétences	Bright & Hutton, 2000 ; Bright & *al.*, 1997 ; Earl & *al.*, 1998 ; Knouse, 1994 ; Thoms & *al.*, 1999.
L'expérience professionnelle	Brown & Campion, 1994 ; Chen & *al.*, 2011 ; Huang & *al.*, 2013 ; Schmidt & *al.*, 1986 . **La présence de détails :** McNeilly & Barr, 1997. **La pertinence de l'expérience professionnelle :** Knouse, 1994 ; Singer & Bruhns, 1991. **Le type d'expérience professionnelle** Bryant & *al.*, 2003 ; Hall & *al.*, 2006 ; McNeilly & Barr, 1997 ; Rubin & *al.*, 2002 ; Sundeen & *al.*, 2007 ; Wilkin & Connely, 2012.

[44] La moyenne (*grade point average* ou GPA) se calcule en multipliant le nombre d'unités de valeur (*credits*) attribué à chaque cours par le nombre de points obtenus par l'étudiant pour ce cours. Il est ainsi possible d'établir le total de points par cours. Les totaux sont ensuite additionnés et la somme divisée par le nombre global de crédits. Source : http://french.france.usembassy.gov/etudes.html (le 23/10/2012).

Les activités extraprofessionnelles	Barrick & Mount, 1991 ; Brown & Campion, 1994 ; Bolmer & Baldwin, 2002 ; Cariaga, 1998 ; Cascio, 1995 ; Finkelstein & Burke, 1998 ; Finkelstein & *al*., 2007 ; Nemanick & Clark, 2002 ; Rubin & *al.,* 2002 ; Tanguay & *al*., 2012.
Le format et l'esthétique	**L'esthétique globale du CV :** Barrick & Mount, 1991 ; Cole & *al*., 2004 ; Dunn & *al*., 1995 ; Hurtz & Donovan, 2000 ; **Le format informatique** : Elgin & Clapham, 2004. **Le type de présentation des compétences :** Toth, 1993. **La longueur du CV :** Schuman & Lewis, 1993. **Le format de l'adresse email :** Van Toorenburg & al. (2015).

2.1 Les éléments portant sur le fond

L'analyse des données biographiques sert pour les recruteurs de repérage d'aptitudes basiques des candidats (les mathématiques, les langues, le niveau physique) et également d'attributs, qui se réfèrent davantage aux qualités humaines (Brown & Campion, 1994). Pour Chen & *al*. (2011), en présence ou en l'absence de certaines informations, les recruteurs infèrent aux candidats des connaissances, compétences, aptitudes des candidats qui influenceront ensuite leur décision finale. Nous proposons un état des lieux des recherches sur ces questions.

2.1.1 Les données personnelles

La présence de la photographie, mais également le niveau de séduction des candidats entraîneraient la formation d'attributions déjà testées au cours de nombreuses expérimentations. Les attributions dispositionnelles faites par les lecteurs de CV sembleraient d'ailleurs plus fortes lorsque les photographies jointes au CV sont celles de femmes attirantes (Dipbloye & *al*., 1975 ; Dipboye & *al*., 1977). La photographie accompagnant le CV constituerait donc un premier signal non verbal permettant au recruteur d'inférer des caractéristiques professionnelles aux candidats. Elle créerait un biais en faveur des personnes les plus séduisantes (Garner-Moyer, 2003, 2008), considérées comme plus compétentes (Dion & *al*., 1972 ; Eagly & *al*., 1991), plus qualifiées (Heilman & Saruwatari, 1979) et finalement plus recrutables. Garner-Moyer a utilisé la méthode des tests de correspondance pour montrer qu'une photographie de femme séduisante sur un CV génère davantage de convocations à un entretien que les CV comportant une photographie de femme moins séduisante (et ce quel que soit le profil

du poste, la taille de l'entreprise, le secteur d'activité). Toutefois, d'autres publications nuancent les effets positifs d'une apparence séduisante : ils seraient en effet modérés par d'autres facteurs, comme le sexe (l'influence de la photographie est plus importante pour les candidates) ou le type de poste proposé. En effet, dans certains métiers, la beauté pourrait décrédibiliser le candidat (Snyder & *al*., 1988). Le niveau du poste à pourvoir impacte également la réaction face à la photographie : la beauté serait un facteur positif pour des postes peu élevés ; la beauté d'une femme pourrait en revanche la desservir pour des postes de niveau supérieur (De Bosscher & Desrumaux-Zagrodnicki, 2002).

2.1.2 Le niveau scolaire

La présence de détails influencerait les perceptions des recruteurs. Selon plusieurs travaux, les candidats fournissant de nombreuses informations sur leur niveau scolaire, universitaire semblent être considérés par les recruteurs comme ayant des connaissances supérieures aux candidats proposant moins de détails (Olian & *al*., 1988). D'après les conclusions de Schramm & Dortch (1997), plus de 80 % des recruteurs interrogés considèrent que les informations sur le parcours universitaire doivent apparaître sur le CV. Ces détails sur les performances académiques du candidat créeraient une perception d'intelligence supérieure dans l'esprit du recruteur (Chen & *al*., 2011 ; Cole & *al*., 2007 ; Harold & *al*., 2006), présageant selon eux des capacités d'apprentissage et de compréhension rapides et efficaces (Behling, 1998), une performance élevée au travail (Schmidt & Hunter, 1998) et au final une meilleure employabilité (Dunn & *al*., 1995). Selon Burns & *al*. (2014), un candidat indiquant des éléments de réussite scolaire sera davantage perçu comme consciencieux et extraverti.
Le GPA obtenu est souvent analysé par les lecteurs d'un CV (Albrecht & *al*., 1994) car, sans surprise, ils infèreraient, de meilleures aptitudes intellectuelles (Cole & *al*., 2003b ; Strenze, 2007), de la motivation à apprendre (Strenze, 2007), et des compétences verbales et mathématiques aux candidats présentant un GPA élevé (Brown & Campion, 1994). **L'obtention de récompenses académiques** serait également un antécédent d'attributions des recruteurs en termes d'aptitudes intellectuelles du candidat (Kristof-Brown, 2000).

2.1.3 La présentation d'objectifs et l'énoncé des compétences

Les résultats de l'étude menée par Bright & Hutton (2000) montrent que l'inclusion de compétences dans le CV améliorerait significativement les impressions du lecteur sur le candidat. Ils attribuent dans ce cas aux candidats des scores de compétences de communication, des aptitudes à montrer leur initiative et leur responsabilité plus élevés.

2.1.4 L'expérience professionnelle

L'expérience professionnelle aurait un effet sur les perceptions des recruteurs : elle fournirait une preuve que le candidat peut gérer les contraintes liées à un emploi plus facilement que des candidats moins expérimentés (Brown & Campion, 1994 ; Schmidt & *al*., 1986). Une expérimentation de McNeilly & Barr (1997) a conclu que les recruteurs accordent des scores de qualification plus élevés aux candidatures mettant l'accent sur les expériences professionnelles, qu'à celles présentant des expériences uniquement universitaires. L'expérience professionnelle présentée dans un dossier de candidature a un effet sur les attributions des recruteurs : elle serait corrélée positivement aux connaissances, compétences et aptitudes du candidat (Chen & *al*., 2011). La durée de l'expérience est également corrélée positivement aux compétences interpersonnelles et au trait caractère consciencieux attribués au candidat (Huang & *al*., 2013). Les recruteurs attribueraient également un niveau de GMA supérieur aux candidats présentant des expériences professionnelles variées (Huang & *al*., 2013).

Le type d'expérience professionnelle. Les recruteurs percevraient chez les candidats avec des expériences bénévoles des traits tels que l'altruisme (Hall & *al*., 2006 ; Sundeen & *al*., 2007) ou même l'intelligence, le leadership, les compétences interpersonnelles (Wilkin & Conelly, 2012). Selon Huang & *al*. (2013), des expériences professionnelles incluant une dimension de *leadership* auraient un effet sur les perceptions des recruteurs en termes de connaissances liées au poste, de GMA et de caractère consciencieux du candidat (Huang & *al*., 2013).

2.1.5 Les activités extra professionnelles

L'existence d'informations sur les interactions sociales du candidat serait à l'origine d'attributions dispositionnelles en termes de caractère extraverti, et donc de

performance future pour des postes de commerciaux (Barrick & Mount, 1991 ; Cole & *al*., 2003b).

Concernant la pratique du sport comme activité extra-professionnelle, les recruteurs évalueraient plus positivement les compétences de travail en équipe d'un candidat quand un CV mentionne la pratique d'un sport d'équipe plutôt que d'un sport individuel (Tanguay & *al*., 2012). Les recruteurs estimeraient que le candidat dispose de compétences de *leadership* quand son CV mentionne une fonction de capitaine dans une équipe sportive. Les candidats soulignant leur poste de capitaine obtiendraient un score global de candidature significativement plus élevé que celui qui mentionne un simple rôle de membre de l'équipe (écart de score de plus de 15 %).

2.2 Les éléments portant sur la forme

Les effets sur la forme ne sont pas à minorer : il y a plus de trente ans, une étude de Stephens & *al*. (1979) établissait déjà que 60 % des recruteurs interrogés se forment une « opinion rapide sur l'apparence uniquement » du CV. Nous verrons que l'orthographe est un élément de forme participant à l'appréciation du dossier de candidature.

2.2.1 Le format et l'esthétique

L'esthétique globale du CV. Elle serait un prédicteur indirect de performance au travail : un CV esthétique serait attribué à une personne dotée d'un caractère consciencieux, prédicteur de la performance au travail (Barrick & Mount, 1991 ; Hurtz & Donovan, 2000).

Le format informatique. L'envoi du CV par voie électronique constituerait également un antécédent d'attributions positives de la part du lecteur en termes d'intelligence, d'expertise technologique et de qualifications. Cette même expérimentation conclut par ailleurs que les CV fournis en version papier donneraient l'impression que son auteur est plus amical et chaleureux (Elgin & Clapham, 2004). Il est à noter que cette expérimentation a été menée il y a plus de 10 ans, et qu'à l'époque l'envoi des CV par courrier électronique était moins généralisé qu'aujourd'hui.

Le type de présentation des compétences. Le format chronologique et le format « psychologique » (incorporant de courts résumés sur les points forts du candidat) généreraient un effet plus positif sur les attributions que le CV dit fonctionnel, c'est à dire mettant l'emphase sur les compétences, qualifications, aptitudes du candidat (Toth, 1993). Ainsi, les CV présentés avec un format « psychologique » ont été classés premiers dans 42.8 % des cas, contre 18.9 % des cas pour les CV fonctionnels et 38.3 % des cas pour les CV chronologiques.

La longueur du CV. Les conclusions des recherches semblent assez contradictoires. La longueur du CV (lorsqu'il dépasse une page) pourrait entraîner la formation d'attributions en termes d'incapacité du candidat à distinguer l'important de ce qui ne l'est pas (Schuman & Lewis, 1993).

Concernant l'adresse *email*, une expérimentation récente menée par une équipe de chercheurs néerlandais a conclu que les caractéristiques d'une adresse email (formelle ou fantaisiste) exerce une influence sur les impressions formées par les recruteurs en termes de caractère consciencieux, d'honnêteté et d'employabilité (Van Toorenburg & *al*., 2015).

2.2.2 La présence de fautes orthographiques ou typographiques, un antécédent d'attributions pour les recruteurs

Plusieurs recherches ont montré que la théorie de l'attribution offrait un cadre pertinent pour comprendre les réactions des lecteurs d'écrits comportant des fautes, qu'elles soient d'ailleurs orthographiques ou typographiques. La violation des règles d'orthographe (au sens large) influencerait les impressions que se forment les lecteurs (Jessmer & Anderson, 2001 ; Kreiner & *al*., 2002), notamment sur les aptitudes de l'auteur ou bien ses traits de personnalité.

Les lecteurs formulent des attributions concernant la confiance et la crédibilité perçues de l'auteur de l'écrit. En 2006, une expérimentation réalisée par Stevens (2006) a mis en évidence le lien entre le respect des règles de grammaire et d'orthographe dans un écrit et la crédibilité perçue de son auteur, la crédibilité se définissant dans ce cadre comme le degré de confiance du lecteur dans la fiabilité et la véracité de l'écrit. Les résultats de cette expérimentation soulignent que les lecteurs considèreraient les auteurs de passages sans fautes d'orthographe ou de grammaire

comme des sources plus crédibles que les auteurs de passages contenant un nombre moyen ou élevé de fautes. Dans le même ordre d'idée, la présence de fautes d' orthographe sur un site Internet altèrerait le niveau de qualité perçue du site et donc la confiance du lecteur en ce site, en raison du peu de fiabilité de l'information présente (Everard & Galletta, 2005). A titre d'illustration, les participants ont attribué un score 30 % plus élevé en termes de qualité perçue du site Internet quand le message ne comportait pas d'erreur (par rapport à la situation dans laquelle le message en comportait). Une expérimentation menée auprès d'adolescents danois a conclu également à une confiance moindre lorsque des statuts sur *Facebook* contenaient des fautes d'orthographe (Kristiansen, 2013). La présence de fautes d'orthographe dans des *emails* affecterait également les perceptions de fiabilité qu'ont les lecteurs concernant les rédacteurs (Vignonic & Thompson, 2010). Les scores obtenus en termes de fiabilité cognitive par les auteurs d'écrits sans fautes de grammaire et d'orthographe sont significativement plus élevés que les écrits en comportant (scores respectifs de 3.85 et de 3.36 sur une échelle de Likert en 5 points). Des fautes de grammaire dans un *email* seraient perçues par le destinataire comme un **manque de professionnalisme** (Carr & Stefaniak, 2012), le professionnalisme étant mesuré à l'aide de trois variables : crédibilité (échelle de Metzger & *al*., 2003), la compétence (échelle de McCroskey & Teven, 1999) et le prestige organisationnel (échelle de Mael & Ashforth, 1992). Le score de professionnalisme serait de 2.54 en cas d'*email* lacunaire en orthographe contre 3.14 lorsqu'il ne l'est pas (p. 413).

Concernant le caractère amical et sympathique du scripteur. Les messages rédigés sans fautes de grammaire fourniraient des explications dispositionnelles concernant leur auteur : Jessmer & Anderson (2001) concluent que les lecteurs de messages évalueraient plus positivement ceux écrits sans fautes que ceux écrits avec des fautes; que ce soit en termes d'envie de travailler avec l'auteur (scores respectifs de 4.19 contre 2.66 sur une échelle de Likert à 7 points), en termes de caractère amical (4.40 contre 3.96) ou sympathique (4.38 contre 3.84). Les fautes typographiques influenceraient également les perceptions des lecteurs de messages en termes de caractère amical et attirant (Lea & Spears, 1992).

Les lecteurs formulent également des attributions concernant le soin apporté à la rédaction. Les erreurs typographiques seraient, quant à elles, davantage considérées comme résultant d'un manque de soin accordé à la rédaction ou encore à de faibles

habiletés motrices (Kreiner & *al*., 2002). Dans la communication assistée par informatique, les fautes d'orthographe et de grammaire affecteraient les perceptions des lecteurs concernant le caractère consciencieux de l'auteur du message (Vignonic & Thompson, 2010) ; c'est d'ailleurs également le cas pour les fautes typographiques (Morgan, 2012).

Pour Sherwood (1998), un des indices les plus déterminants utilisés par les gens pour déterminer **le statut** de l'auteur d'un *email* serait la façon dont ce dernier utilise le langage (en termes d'usage des règles d'orthographe et de grammaire). Un faible niveau en orthographe et en grammaire serait attribué à un niveau d'éducation limité et à un statut peu élevé. Les expériences menées par Jessmer & Anderson (2001) corroborent cette idée et indiquent qu'un message grammaticalement correct serait perçu comme étant rédigé par une personne avec un **statut ou un pouvoir supérieur** à celui du destinataire.

En matière d'attributions sur les compétences intellectuelles et les compétences écrites ou informatiques perçues de l'auteur, les attributions sont nombreuses.

Kreiner & *al*. (2002) ont montré que le nombre de fautes d'orthographe dans un essai est corrélé négativement aux perceptions du lecteur concernant les aptitudes de l'auteur, bien que l'effet sur les perceptions requière un nombre important de fautes d'orthographe (les effets identifiés par les auteurs sont plus significatifs quand les écrits comportent 12 fautes plutôt que 4).

Ces attributions concerneraient notamment les aptitudes intellectuelles du scripteur. Les résultats indiquent que cela serait uniquement le cas en présence de fautes d'orthographe (mais pas pour les fautes typographiques) : les scores obtenus en termes d'intelligence perçue sont 50 % plus élevés pour les écrits sans fautes par rapport aux écrits comportant 12 fautes d'orthographe. Pour Lea & Spears (1992), les scores concernant l'intelligence perçue de l'auteur d'un message seraient mêmes plus faibles quand il s'agit des fautes typographiques (score de 3.96) que de fautes d'orthographe (score de 4.08) ou d'un document sans fautes (score de 5.04). Les recherches plus récentes menées par Morgan (2012) proposent des conclusions concordantes : la présence de fautes typographiques dans un *email* pourrait également affecter les perceptions qu'ont les lecteurs de l'intelligence du scripteur. Vignonic & Thompson (2010), Figueredo & Varnhagen (2005) ont également mis en évidence l'impact négatif des fautes d'orthographe dans des *emails* sur les perceptions d'intelligence du lecteur

concernant leur auteur : les auteurs d'*emails* sans fautes obtiennent par exemple un score de 3.7 contre 3.4 pour les auteurs d'*emails* fautifs.

Une enquête menée auprès de 200 responsables RH a révélé que les candidats étaient perçus comme moins compétents en général, et en particulier en termes de compétences de communication, lorsque leur courrier comportait des fautes grammaticales et lexicales (English & *al*., 2007). Selon Ughetto & Lochard (2006) qui ont interrogé des directeurs de magasin sur leurs pratiques de recrutement (pour des emplois de caissiers et de vendeurs), l'absence de fautes constituerait un indice en termes d'aptitude à s'exprimer, et à développer un dialogue. Les expérimentations menées par Kreiner & *al*. (2002) indiquent également que les attributions les plus fortes formulées par les lecteurs concerneraient les compétences écrites de l'auteur, et ce quel que soit le type de fautes : les scores d'aptitudes écrites perçues par les lecteurs sont deux fois plus élevés pour les écrits ne comportant pas de fautes que pour ceux avec des fautes d'orthographe. Selon Figueredo & Varnhagen (2005), d'autres perceptions de compétences spécifiques naîtraient de la présence de fautes : les aptitudes à se relire, l'aptitude à utiliser un logiciel de traitement de texte, l'aptitude à utiliser un correcteur orthographique. En présence de fautes repérables par un correcteur orthographique, les lecteurs infèreraient des compétences en lien avec l'écrit plus faibles (aptitude à se relire, aptitude en orthographe), mais également en informatique (aptitude à utiliser un traitement de texte). Figueredo & Varnhagen (2005) ont montré que le type de fautes n'entraînait pas les mêmes attributions dispositionnelles : les fautes non repérables par le correcteur orthographique seraient moins sévèrement notées par les lecteurs et entraîneraient des attributions moins fortes (en termes d'aptitudes à se relire, d'aptitudes écrites ; d'aptitudes orthographiques) qu'en présence de fautes repérables par un correcteur orthographique. Les résultats proposés par Lea & Spears (1992) mettent en évidence des attributions plus fortes en présence de fautes typographiques que de fautes orthographiques sur les critères de la compétence perçue et de la fluidité verbale.

Toutes ces attributions dispositionnelles formées à la lecture de documents comportant des fautes d'orthographe auraient des effets sur le comportement des lecteurs. Par exemple, Everard & Galletta (2005) ont montré que les sites Internet contenant des fautes orthographiques étaient moins bien évalués en termes de qualité perçue que ceux

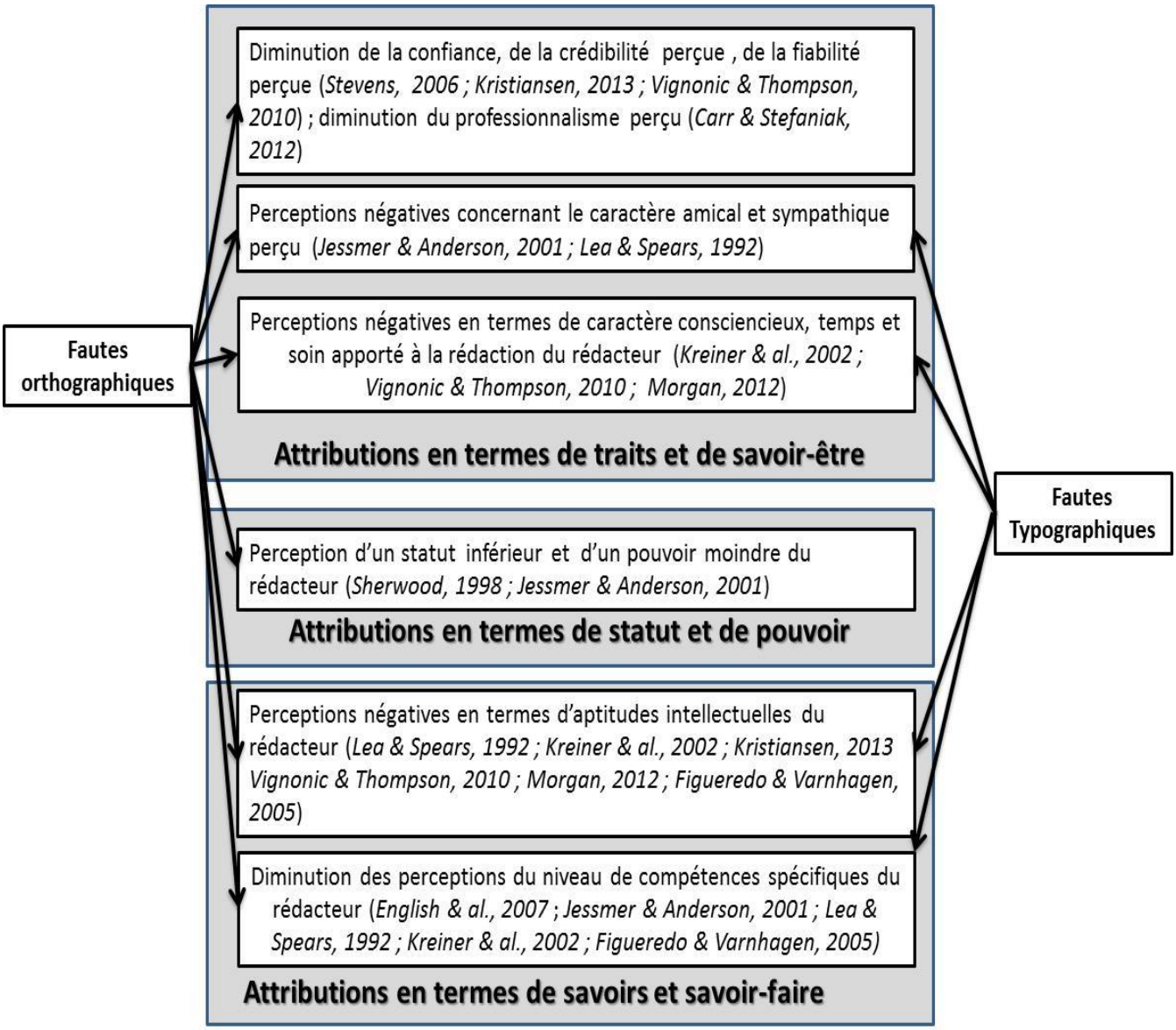
n'en contenant pas. Cette faible qualité perçue aurait des effets sur le comportement des consommateurs : elle diminue d'autant **les intentions d'achat** sur le site Internet exprimées par les consommateurs.

Selon Cramton (2001), si des fautes d'orthographe sont présentes sur le support écrit, **la volonté de coopérer** des lecteurs avec le scripteur serait affectée. Jessmer & Anderson (2001) ont, dans le même ordre d'idée, mis en évidence que les destinataires de messages auraient davantage envie de travailler avec les expéditeurs de message sans faute de grammaire.

Les fautes d'orthographe et de grammaire altèreraient l'intérêt porté à l'écrit présenté (Schraw & Lehman, 2001). Les écrits proposés sans fautes d'orthographe, toutes choses égales par ailleurs seraient perçus comme de **meilleure qualité** par leur lecteur (en termes d'intérêt, de facilité de lecture) et ils obtiennent des score bien plus élevés que ceux comportant des fautes, considérés comme moins bien écrits (Figueredo & Varnhagen, 2005).

La Figure 8 présente une synthèse de la littérature concernant les attributions des lecteurs d'écrits avec des fautes, qu'elles soient orthographiques ou typographiques.

Figure 8 : Les attributions formulées par les lecteurs de documents présentant des fautes



Les nombreuses attributions formulées à partir de fautes orthographiques ou typographiques que nous venons de présenter, reposent sur des croyances, des stéréotypes propres à chaque recruteur. Qu'en est-il de l'orthographe comme prédicteur de la performance professionnelle ? Existe-t-il des recherches ayant établi un lien entre les aptitudes en orthographe et la performance des salariés ? En d'autres termes, les attributions formulées par les recruteurs sur les aptitudes des scripteurs commettant des fautes ne sont-elles que des stéréotypes, des croyances ou sont-elles des attributions non seulement partagées, mais également validées scientifiquement ? C'est cette question à laquelle nous allons tenter de répondre à présent.

3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ?

Ce développement a pour objet de questionner l'existence d'un lien entre les attributions formulées par les recruteurs en présence de fautes et la performance en poste des salariés, au cœur des préoccupations des sciences de gestion.

3.1 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur de compétences de communication écrite génériques ?

La question qui se pose est de savoir si la maîtrise de fondamentaux comme l'orthographe, la syntaxe et la ponctuation est prédictive d'une maîtrise de compétences de communication écrite plus génériques, intégrant des critères comme la clarté de la rédaction, l'organisation efficace des idées, la qualité de la rédaction. En effet, Kreiner & *al*. (2002) ont conclu que les lecteurs d'écrits comportant des fautes formulent des attributions concernant les compétences de communication écrite de l'auteur. Sont-elles pour autant fondées ?

Une seule recherche a été publiée sur la question il y a une vingtaine d'années : les auteurs ont mis en évidence une corrélation significative entre les performances orthographiques et les performances rédactionnelles plus globales de 258 étudiants (Rankin & *al*., 1993). La compétence orthographique serait pour ces auteurs une sous-compétence nécessaire à maîtriser pour pouvoir rédiger correctement. A l'inverse, des déficiences en orthographe engendreraient comme effet direct, des qualités rédactionnelles plus pauvres (en termes de clarté, d'organisation, de qualité de la rédaction). Les attributions formulées par les lecteurs d'écrits fautifs semblent donc validées par les travaux de Rankin & *al*. (1993).

3.2 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur d'intelligence et de performance professionnelle ?

Le concept de la performance occupe une place centrale en gestion des ressources humaines : les travaux publiés sont nombreux concernant la mesure de la performance, mais également l'étude de ses déterminants et de ses conséquences (Charles-Pauvers & *al.,* 2006). Si des recherches publiées dans les années 90 indiquent que les compétences

de communication écrite et orale sont pour les managers, dans les organisations, des éléments de performance en poste (Campbell & *al*., 1993 ; Viswesvaran, 1993), elles ne permettent pas en revanche d'apprécier dans quelle mesure la compétence spécifiquement orthographique pourrait concourir, directement ou indirectement, à la performance au travail ou à la réussite en formation. Quelques recherches semblent toutefois apporter des éclairages.

Dans le cadre de leurs expérimentations portant sur les attributions faites par les lecteurs d'écrits comportant des fautes, Kreiner & *al*. (2002) se sont intéressés à la question du lien entre l'orthographe et l'intelligence. La passation d'un test en orthographe, puis d'un test fortement corrélé[45] au *Wechsler Adult Intelligence Scale-Revisited* (Zachary, 1991) ont indiqué une corrélation significative entre les aptitudes en orthographe et l'intelligence d'un individu (corrélation du score au test d'orthographe au *Shipley test* : $r(80) = 0.47$, $p<0.01$). La corrélation est modérée mais significative pour les scores au test d'orthographe et la composante Abstraction du *Shipley Test* ($r(80) = 0.3$, $p < 0.01$). Ces résultats convergent avec des recherches antérieures menées par Lastine-Sobecks & *al*. (1998) concluant que le nombre de fautes dans un test est corrélé significativement aux scores obtenus au subtest verbal du test de GMA (test d'aptitude cognitive générale).

Depuis le début des années 70, un consensus s'est progressivement établi, concluant que les tests de GMA avaient une validité prédictive assez satisfaisante (Hunter & Hunter, 1984 ; Hunter & *al*., 2006 ; Kramer, 2009 ; McHenry & *al.,* 1990 ; Ree & Earles, 1991 ; Salgado & Moscoso, 1996 ; Schmidt & Hunter, 1998). Les tests d'aptitudes cognitives seraient parmi les meilleurs (voire même les meilleurs) prédicteurs de la performance professionnelle et de la réussite en formation, quel que soit le poste proposé (Anderson & *al*., 2001; Bertua & *al*., 2005).

Une méta-analyse menée sur des échantillons européens par Salgado & *al*. (2003) a montré que les tests de GMA seraient des outils dont la validité prédictive est élevée pour tous les métiers et qu'elle s'améliorerait avec la complexité de la tâche (Hunter & Hunter, 1984). Les tests d'intelligence seraient donc des prédicteurs particulièrement satisfaisants pour les tâches complexes (Pettersen & Tziner, 1995).

[45] Les auteurs ont utilisé *The Shipley Institute of Living Scale* fournissant 3 scores: un score global, un score verbal et un score d'abstraction.

Concernant l'Europe, la méta-analyse de Salgado & *al.* (2003) indique que la validité par rapport à la performance professionnelle et la validité par rapport à l'apprentissage s'élèveraient respectivement à 0.64 et 0.38 (la relative faiblesse de ces résultats pour le critère de la réussite en formation s'expliquant, selon les auteurs de l'étude, par l'absence de correction pour la taille des échantillons).

D'autres recherches ont mesuré l'effet direct du prédicteur « compétence orthographique » sur la performance professionnelle (Thumin, 1993). Par exemple, Thiébaut & Richoux (2005) ont montré que le score obtenu au test d'orthographe (subtest de la batterie NV5-R) est un bon prédicteur de réussite en formation (dans le cas de l'étude citée, il s'agit de la réussite à une formation commerciale), car reflétant les capacités d'apprentissage du candidat (p. 415). Plus récemment, une équipe de chercheurs allemands a proposé une méta-analyse analysant le rôle des compétences orthographiques pour prédire la performance (Ziegler & *al.,* 2011). Les auteurs ont mis en évidence une corrélation significative entre deux types de prédicteurs : l'intelligence générale et le test de dictée (0.56) ; ceci s'explique par le fait que la dictée est une composante des aptitudes verbales, elle-même élément de la GMA. Le test d'aptitude orthographique obtient par ailleurs une validité prédictive de 0.38, plus faible que celle de l'intelligence générale (0.65) mais bien plus élevée que les autres méthodes pour prédire la réussite en formation (notamment les entretiens structurés, non structurés, les calculs basiques). Les auteurs concluent que l'orthographe est un bon prédicteur de réussite en formation, d'autant plus lorsque les tâches présentent une complexité moyenne (validité de 0.85) : la dictée devient alors le meilleur prédicteur de réussite devant les tests de GMA (0.72), les aptitudes numériques (0.49), les calculs basiques (0.40). En revanche, pour les tâches plus simples, sa validité prédictive décroît (0.23). La complexité de la tâche aurait donc un effet modérateur sur la validité prédictive de l'orthographe. Pour les auteurs, cela s'explique par le fait que les tâches de complexité moyenne incluent des actions comme la rédaction, le traitement de texte. Par ailleurs, selon les auteurs, si la dictée est un bon prédicteur de la réussite en formation, c'est qu'elle induit une bonne capacité à apprendre, aptitude intégrée dans l'évaluation de la GMA (p. 180). Ces conclusions confirment en ce sens celles de Thiébaut & Richoux (2005).

Le tableau ci-dessous synthétise les nombreuses recherches testant la validité prédictive de la GMA en termes de performance professionnelle ou de réussite en formation.

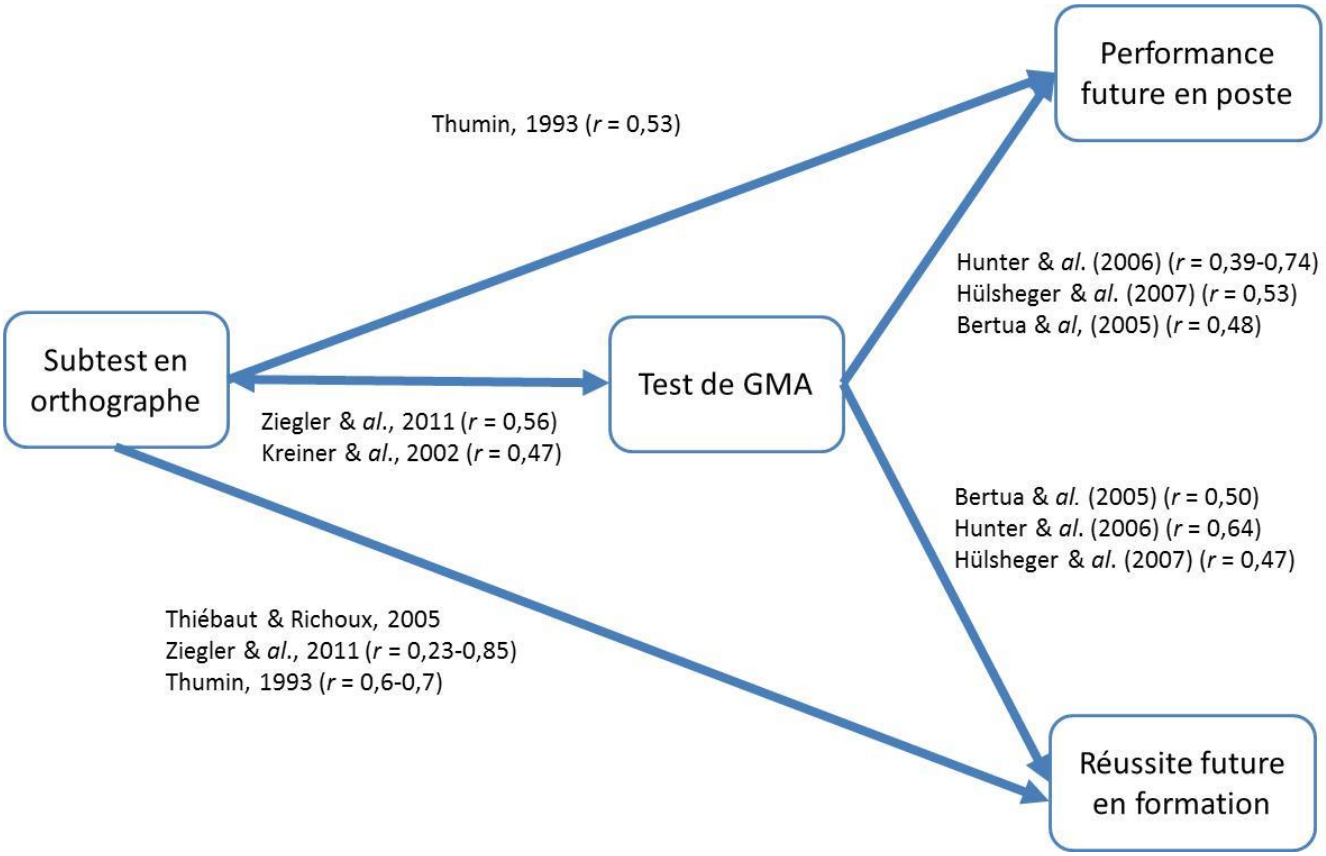
Tableau 9 : Synthèse des recherches concernant les scores de validité de la GMA

Recherches menées	Validité par rapport à la performance professionnelle	Validité par rapport à l'efficience en formation
Ghiselli (1973)	Coefficient de validité moyen de 0.25.	
Schmitt & *al*. (1984)	Validité moyenne de 0.22.	
Hunter & Hunter (1984)		Validité moyenne de 0.54.
McHenry & *al*. (1990)	0.63 pour l'efficience technique centrale et 0.65 pour l'efficience militaire générale.	
Ree & Earles (1991)		Validité de 0.76.
Schuler & *al*. (1995)		Validité de 0.55.
Levine & al. (1996)	Validité de 0.43.	Validité de 0.67.
Schmidt & Hunter (1998)	Validité moyenne de 0.51.	Validité de 0.56.
Salgado & Anderson (2002)	Validité moyenne de 0.42 (dans deux pays européens).	Validité de 0.53.
Salgado & *al*. (2003)	Validité moyenne de 0.45 à 0.66 pour la performance en poste pour 12 catégories professionnelles et dans plusieurs pays européens. La validité s'accroît avec la complexité des activités professionnelles.	Validité entre 0.25 et 0.74.
Salgado & Anderson (2003)	Validité entre 0.56 et 0.68 pour la performance au travail (comparaison entre plusieurs pays européens).	
Bertua & *al*. (2005)	Validité prédictive de 0.48 (méta-analyse portant sur 58 articles). La validité de la GMA est particulièrement élevée pour les postes de management, de commerciaux et d'ingénieurs.	Validité de 0.5.
Hunter & *al*. (2006)	Validité entre 0.39 et 0.74 selon la complexité de l'emploi.	Validité de 0.64.
Hülsheger & *al*. (2007)	0.53 pour la performance en poste (méta-analyse portant sur 54 articles publiés en Allemagne).	Validité de 0.47.
Mount & *al*. (2008)	Le test de GMA a une validité prédictive sur la performance de salariés en entrepôts ; cette validité s'accroit lorsque la GMA est combinée à des tests de vitesse et d'erreur.	
Kramer (2009)		Validité de 0.59.
Ziegler & *al*. (2011)		Validité de 0.65.

Si nous nous référons aux conclusions de Kreiner & *al*. (2002) établissant un lien entre orthographe et GMA et les nombreux articles indiquant une corrélation satisfaisante

entre le score aux tests de GMA et la performance en poste, nous sommes en mesure de considérer que l'orthographe pourrait alors représenter un prédicteur indirect de performance en poste. La Figure 9 synthétise les résultats des recherches menées pour évaluer le caractère prédictif de la compétence orthographique en termes de réussite en formation ou de performance en poste

Figure 9 : Le lien entre les aptitudes en orthographe, les aptitudes cognitives générales et la performance



Directement ou indirectement, les scores à des tests d'orthographe constitueraient des indicateurs de performance future en poste et de réussite en formation. Ces résultats semblent plaider pour une prise en compte de l'orthographe pour présélectionner des candidats. Ces résultats « justifient » en quelque sorte les attributions formulées par les lecteurs d'écrits fautifs, qui considèrent comme moins aptes cognitivement les individus écrivant avec des fautes.

3.3 Les traits de personnalité attribués par les recruteurs en présence de fautes sont-ils des prédicteurs de performance ?

La taxonomie concernant les traits de personnalité, qui s'est imposée comme référence dans les recherches en psychologie du travail est celle du Modèle à 5 facteurs (*Five Factors Model*) ou *Big Five*. Le trait s'entend comme les dispositions durables, le noyau central, reflétant des différences individuelles, relativement stable et constant quelles que soient les situations (De Fruyt, 2006). Cette typologie s'avère à la fois stable et efficace et a été, généralisée notamment par les travaux de Costa & McCrae (1992). Elle présente 5 dimensions ou traits de la personnalité : l'extraversion / introversion (*surgency)* qui renvoie à la sociabilité, l'assertivité, l'ascendance, l'énergie et l'optimisme. Cette dimension mesure le niveau de besoin de compagnie, de stimulation d'un individu. Le Neurotiscime (*neuroticism*) ou Stabilité émotionnelle mesure la sérénité, la confiance, l'assurance d'un individu face aux conflits et aux situations angoissantes. Cette dimension est plutôt liée à l'anxiété, aux émotions négatives. La dimension Agréabilité-Altruisme (*agreableness* ou *likability*) concerne la qualité des relations sociales, la bienveillance, la courtoisie, la capacité d'un individu à coopérer, à faire montre d'altruisme et de conciliation. La Conscience (*conscientiousness*) renvoie quant à elle à l'ordre, l'ambition, l'autodiscipline, la fiabilité, la responsabilité d'un individu qui a un sentiment de compétence et un besoin de réussite. Pour finir, l'Ouverture à l'expérience (intellect ou *intellectence*) relève de la créativité, de l'imagination, de la curiosité, de l'originalité d'une personne ainsi que de sa sensibilité esthétique.

Nous l'avons vu, les recruteurs infèrent un certain nombre de traits aux scripteurs faisant des fautes. La question qui se pose est de savoir s'il existe un lien entre certains traits inférés par les recruteurs et la performance future en poste des candidats.
Si on reprend les attributions formulées par les lecteurs d'écrits fautifs issues des recherches antérieures (voir Figure 8, p. 115), deux traits semblent être attribués aux individus commettant des fautes :

- celui de l' « Agréabilité » : les scripteurs fautifs sont perçus comme des personnes moins aimables et moins sympathiques (Jessmer & Anderson, 2001);

- celui de la « Conscience » : ils sont considérés comme moins consciencieux (Kreiner & *al*., 2002).

Plusieurs conclusions d'études convergent concernant le caractère prédictif des tests dimensions de personnalité du modèle des *Big Five* (Barrick & Mount, 1991, 1996 ; Robertson & Smith, 2001) : ce sont surtout les traits « Conscience » et « Stabilité Emotionnelle » qui prédiraient de manière générale l'efficacité future en poste quelle que soit d'ailleurs sa définition et quels que soient les groupes professionnels observés. Mount & Barrick (1995) obtiennent d'ailleurs une validité corrigée de 0.32 pour la performance en poste et de 0.30 pour la réussite en formation, en ce qui concerne la dimension « caractère consciencieux ». Mount & *al*. (2008) ont également montré que le trait « Conscience » était un prédicteur significatif de la performance déclinée en 3 volets : performance à la tâche, comportement de citoyenneté organisationnelle et comportement contre-productif (Rotundo & Sackett, 2002). Combiné au test de GMA, il permettrait d'obtenir une validité incrémentale de 15 % pour le volet performance à la tâche. Cette dimension des *Big 5* est même le prédicteur le plus robuste en termes de performance professionnelle (Salgado, 2003). Les autres dimensions sont des prédicteurs pertinents mais limités à des contextes plus spécifiques : par exemple, le trait « Extraversion » est un prédicteur de performance dans des métiers exigeant des relations interpersonnelles (De Fruyt, 2006).

La combinaison GMA et trait « Conscience » permettrait d'améliorer la validité prédictive de la performance en poste (Schmidt & Hunter, 1998). Ces deux chercheurs ont conclu que le trait « Conscience » augmentait la validité prédictive de 18 % en complément d'un test de GMA. En revanche, ces mêmes recherches n'ont pas trouvé de lien entre l'amabilité et la performance au travail, même lorsque le poste implique des échanges relationnels.

Ces résultats doivent être toutefois nuancés : il existe notamment des variables qui influencent indirectement la performance contextuelle (Motowidlo & *al*., 1997) ; les 5 traits impactent principalement la performance contextuelle, c'est-à-dire l'ensemble des comportements qui contribuent à l'efficacité organisationnelle par leurs effets sur le contexte psychologique, social et organisationnel du travail (Borman & Motowildo, 1993). Les recherches étudiant le lien entre le modèle à 5 facteurs et la performance ont conclu à « la complexité de ces liens, liée à la complexité des variables en elles-mêmes,

mais aussi à l'influence de nombreuses variables intermédiaires et modératrices » (Charles-Pauvers & Commeiras, 2006, p. 10).

En résumé donc, plusieurs études portant sur les *Big 5* s'accordent à considérer le trait « consciencieux », comme un prédicteur satisfaisant de l'efficacité future en poste (Salgado, 2003). En combinant le trait « Conscience » avec un test de GMA, la validité prédictive est encore plus robuste (Salgado, 1998 ; Schmidt & Hunter, 1998). Cette augmentation de validité s'élève à 18 % selon Schmidt & Hunter (1998) et à 15 % selon Mount & *al*., (2008). Les attributions portant sur le caractère consciencieux formulées par les lecteurs d'écrits fautifs seraient donc des prédicteurs de performance satisfaisants.

Synthèse de la section 1

Le cadre conceptuel proposé par la théorie de l'attribution contribue à une meilleure compréhension de la formation des impressions des recruteurs lors de l'étude des dossiers de candidature. Ces derniers formulent des attributions causales qui influencent leur appréciation des dossiers et motivent leurs décisions de présélection. Durant le tri des candidatures, le recruteur prend appui sur des critères communs et identiques pour tous les candidats, utilisés comme moyens de les classer. Cette démarche, que Marchal (1999) définit comme un « jugement planifié » permet aux recruteurs d'inférer le rôle professionnel que les candidats sont capables ou non de tenir (p. 44). Les recherches liant les théories de l'attribution et le dossier de candidature convergent pour appuyer l'idée selon laquelle les impressions forgées à sa lecture par les professionnels sont stables, durables et éminemment subjectives. L'étude des dossiers de candidature n'est pas exempte d'erreurs : les recruteurs ont tendance à chercher des explications dispositionnelles aux différents éléments de fond et de forme du CV ; ils cherchent à valider leur première impression et sont influencés par des stéréotypes. La synthèse de la littérature proposée dans cette section permet de poser que les recruteurs s'appuient sur le contenu biographique inclus dans le CV pour prédire un certain nombre de traits, d'attributs et même la performance future du candidat une fois en poste.

Dans ce contexte, les éléments de forme du CV sont de première importance en termes d'impact sur les perceptions des lecteurs. L'absence de fautes d'orthographe permet aux recruteurs d'inférer aux candidats des attributions dispositionnelles de crédibilité (au sens de fiabilité cognitive), de compétence et de professionnalisme. Les auteurs d'écrits rédigés sans fautes sont également perçus comme plus intelligents, plus consciencieux, mais également plus amicaux et plus sympathiques. On notera également que les fautes n'aboutissent pas à la formation des mêmes attributions : les fautes typographiques (plus grossières et davantage liées à l'usage du clavier) produisent moins d'attributions que les fautes d'orthographe (grammaticales et lexicales au sens de Souque, 2009). En effet, la présence d'erreurs d'orthographe liées au respect de règles de grammaire ou à la connaissance de mots produirait entre autres des attributions plus fortes de la part des lecteurs quant au niveau d'intelligence de l'auteur de l'écrit.

Si les références concernant les attributions des lecteurs en présence d'écrits fautifs existent, il nous semble néanmoins important de soulever quelques limites : elles s'inscrivent dans un **contexte anglo-saxon** et ignorent donc forcément les spécificités sociolinguistiques propres à chaque langue, et en l'occurrence au français. En France, alors que l'orthographe semble jouir d'un statut particulier, très survalorisé (Wynants, 1997), il n'existe en effet pas de recherche sur les attributions formulées par les recruteurs lorsque les dossiers de candidature contiennent des fautes. Elles ne portent pas non plus forcément sur l'évaluation d'écrits professionnels comme le CV mais en majorité sur des **documents « tout-venant »** (Figueredo & Varnhagen, 2005 ; Kreiner & *al.*, 2002 ; Morgan, 2012). Et enfin, la grande majorité des expérimentations sur ce thème ont été **menées auprès d'étudiants** et non pas auprès de professionnels en charge de la sélection (Figueredo & Varnhagen, 2005 ; Jessmer & Anderson, 2001 ; Kreiner & *al.*, 2002 ; Stevens, 2006 ; Vignonic & Thompson, 2010).

Un des enjeux de notre travail doctoral sera donc, entre autres, de mener à bien **une analyse de données collectées en France, auprès de recruteurs**, dans un contexte dans lequel les dossiers de candidature sont rédigés sur des supports électroniques, comme cela est aujourd'hui le cas dans la pratique des recrutements en France. Nous pensons que cela pourrait modifier la détection et l'appréciation des fautes par les recruteurs. Nous souhaitons **explorer la question des attributions des recruteurs exposés à des dossiers de présélection fautifs.**

La question qui se pose maintenant est de savoir quelles peuvent être les réactions des candidats, au cours du processus de recrutement, confrontés à différentes méthodes et différents critères de sélection. Cette question constitue un enjeu pour les ressources humaines, puisque le recrutement est le tout premier contact d'un candidat avec l'organisation et que la qualité perçue de ce recrutement par le candidat aura des implications organisationnelles durables et multiples. En effet, la perception par les candidats d'un recrutement de qualité, nous le verrons, a des impacts notamment sur son intégration organisationnelle (Faugère & *al.*, 2012) : lorsque le candidat évalue positivement le processus de recrutement, il considère favorablement sa future

intégration dans l'organisation. Ces perceptions favorables auront à leur tour des conséquences positives aussi bien individuelles (bien-être, investissement au travail) qu'organisationnelles (*turn-over*, absentéisme). Les conséquences d'un recrutement bien vécu du point de vue du candidat sont nombreuses et variées : acceptation des décisions organisationnelles (Dunfort & Devine, 1998), performance en poste (Cohen-Charasch & Spector, 2001) et même sur la santé du salarié (Elovaino & *al*., 2002) ; elles seront développées plus loin dans notre travail.

Nous avons établi que la présence de fautes impacte les impressions que se forgent les recruteurs et peut entraîner le rejet des candidatures fautives. Dans ce contexte, il semble indispensable de comprendre les réactions des candidats rejetés ou présélectionnés sur la base de fautes contenues dans le dossier de candidature. Il s'avère également utile d'évaluer si les candidats considèrent juste le recours à ce critère de présélection évaluable sur le CV et la lettre de motivation, puisque cela aura un effet sur leur évaluation globale du processus de sélection et donc sur leur comportement futur à l'égard de l'organisation.

Nous mobiliserons la théorie de la Justice Organisationnelle (JO) qui s'intéresse aux perceptions des individus concernant la manière dont ils sont traités par leur organisation notamment au cours du processus de sélection, et la façon dont les décisions afférentes à leur candidature sont prises.

Section 2 : Le critère de la compétence orthographique, quelles perceptions de Justice Organisationnelle (JO) pour les candidats ?

Nous avons pu appréhender la façon dont se forment les perceptions des recruteurs lors de l'analyse du dossier de candidature grâce à la théorie de l'attribution, et ainsi montrer que ces derniers attribuent aux candidats un certain nombre d'éléments de personnalité ou des compétences sur la base de la présence ou de l'absence de fautes d'orthographe ou typographiques.

Pour analyser les perceptions des candidats lors du recrutement, nous nous appuierons sur la théorie de la JO (Justice organisationnelle dans la suite de cette section). Il nous semble en effet important d'évaluer les perceptions des candidats et de ne pas se limiter à celles des recruteurs puisqu'ils n'auraient pas le même jugement sur la question précise de l'importance des déficiences orthographiques sur un CV (Charney & *al*., 1992). Les candidats accorderaient en effet une moindre importance à cette compétence spécifique. Une de nos premières interrogations concerne la façon dont ils perçoivent le dossier de candidature en tant que méthode de sélection. Une autre question qui se pose, découlant de la première, est celle de leurs perceptions en cas d'un rejet de candidature motivé par la seule présence de fautes dans le dossier.

La JO adopte une approche à la fois descriptive (elle rend compte de la façon dont les individus agissent) et subjective (elle évalue ce que les individus considèrent comme juste ou injuste à travers leurs expériences au travail). L'intérêt est porté sur les perceptions de justice de l'individu, sur ce qui est vécu « dans le regard de l'acteur et non dans les caractéristiques objectives de la situation » (Kellerhals & *al*., 1997, p. 12). On peut se référer à la définition de James (1993) qui entend par justice organisationnelle, « le sentiment des individus et des groupes relatifs à la justice du traitement reçu dans l'organisation et aux réactions comportementales des groupes et des individus à ces perceptions ».

Les travailleurs procèdent en effet en permanence à l'évaluation de l'équité des évènements survenant dans l'organisation dans laquelle ils travaillent. Cette évaluation est d'ailleurs fondamentale pour le bon fonctionnement de l'organisation à laquelle ils appartiennent (Marzucco & Hansez, 2011) car elle participe à son attractivité.

Ce sont bien ici les perceptions de justice qui intéressent les chercheurs car elles ont des conséquences sur les réactions et comportements des salariés à l'égard de l'organisation. En effet, la façon dont ils sont traités dans le cadre de leur activité au sein d'une organisation génère des perceptions de justice, de nature à influencer ensuite leurs attitudes et leurs comportements. Si les individus veulent être traités de façon juste, c'est que cela leur signale qu'ils ont de la valeur et sont estimés par les membres d'un groupe social (Cropanzano & Steiner, 2009). Pour Cropanzano & *al*. (2007), la JO représente « le ciment qui permet aux gens de travailler ensemble efficacement » (p. 34).

1 Quelles sont les dimensions de la JO ?

La notion de JO se décline en trois volets et a déjà fait l'objet de nombreuses recherches (Manville, 2005).

1.1 La justice distributive

C'est la dimension la plus ancienne de la JO, définie comme la justice perçue des rétributions (salaires, promotion, primes, embauche…) ou des ressources. Elle repose sur le principe de l'équité (Adams, 1965 ; Folger & Cropanzano, 1998 ; Homans, 1961 ; Ployhart & Ryan, 1998) selon lequel les rétributions doivent être proportionnelles aux contributions. Un salarié considère donc une situation équitable lorsqu'il reçoit (augmentation de la rémunération, évolution de poste, reconnaissance) en proportion de ses contributions (atteinte de l'objectif, temps passé, intensité de l'effort…). L'individu calcule un ratio rétributions / contributions (R/C) et se compare à un référent (un collègue, l'employé lui-même à un autre moment, ou un référent fictif également). Pour que la situation soit considérée comme équitable, le ratio doit être équivalent pour les deux parties en présence. La justice distributive a un impact sur les réactions des salariés face aux rétributions elles-mêmes : elle est un facteur de satisfaction face à la décision prise ou à la rétribution obtenue

En cas de sous-récompense, par exemple quand l'individu se sent sous-payé, il se trouve en situation de privation relative (Adams, 1965), ce qui peut l'inciter à réduire ses contributions (notamment ses performances) et à ressentir de la colère. En situation de sous-récompense, la baisse de performance peut s'avérer durable (Greenberg, 1988). En

cas de sur-récompense, peut émerger un sentiment de culpabilité qui, selon Adams (1965) peut être à l'origine d'un changement de comportement (notamment une baisse de la productivité dès la seconde semaine d'exposition à la sur-récompense, comme l'a montré Greenberg en 1988).

Les organisations peuvent également adopter des normes alternatives d'allocation (Deutsch, 1975, 1985 ; Leventhal, 1976 ; Sampson, 1986), reposant sur l'égalité (chacun est rétribué de la même manière) ou encore sur le besoin (chacun reçoit en fonction de ce qui lui est nécessaire). L'égalité obéit au principe d'une distribution de ressources équivalentes pour tous. La règle du besoin prévoit que chacun reçoit une rétribution selon ses besoins. Cette règle est généralement mal acceptée dans les organisations de travail (Steiner & *al*., 2006). Les règles d'allocation des ressources diffèrent selon différents facteurs organisationnels (Dagot & Vallée, 2010). Les objectifs poursuivis par le décisionnaire en termes de rétributions impactent également la règle distributive (Meindl, 1989). Par exemple, lorsque ce dernier recherche la cohésion sociale, la règle d'égalité serait préférée.

1.2 La justice procédurale

Une grande majorité des chercheurs propose aujourd'hui de distinguer la composante distributive et la composante procédurale de la justice (Gilliland, 1994 ; Folger & Konovsky, 1989), même si certains d'entre eux questionnent la pertinence de la séparation des composantes distributive et procédurale, étant donnée la difficulté des individus eux-mêmes à les distinguer (Cropanzano & Ambrose, 2001).

La dimension procédurale concerne le processus d'allocation des rétributions aux individus ; pour Thibaut & Walker (1975), ce sont les procédures mises en application pour prendre la décision. Selon plusieurs chercheurs (Hagedoorn & *al*., 1999 ; Hirschman, 1970 ; Rusbult & *al*., 1988), les salariés peuvent réagir à une situation donnée en quittant l'organisation (*Exit*), en prenant la parole (*Voice*), en évacuant les difficultés rencontrées par attachement affectif à l'organisation (*Loyalty*) ou encore en prenant de la distance (*Neglect*). Lind & Tyler ont repris la notion de Voix (*Voice*) pour signifier que le salarié participe et influence le processus décisionnel (1988) et joue

donc un rôle. En donnant « la Voix » aux salariés, les perceptions de justice sont ainsi favorisées.

Plusieurs principes ont été par la suite définis pour favoriser une perception juste de la procédure de la prise de décision par les individus, mais la « prise de parole » semble la règle de justice procédurale la plus importante (Steiner, 2012). On se réfère ici à la perception de la justice par rapport aux méthodes utilisées pour prendre des décisions organisationnelles (Folger & Greenberg, 1985). La justice procédurale apparaît comme le déterminant principal des attitudes et des comportements de l'individu par rapport à l'organisation (Cropanzano & Greenberg, 1997) : ce volet de la JO aurait un impact plus important sur leurs réactions à l'égard de l'organisation et de ses dirigeants que les autres dimensions de la justice (Folger & Konovsky, 1998 ; Lind, 1995 ; Tyler & Degoey, 1995). Par exemple, même si la rétribution est considérée comme désavantageuse, si les conditions de la justice procédurale ont été respectées, les salariés resteraient engagés face à leur entreprise et à ses dirigeants (Sweeney & McFarlin, 1993).

1.3 La justice interactionnelle

Cette dimension plus récente de la JO (Bies & Moag, 1986 ; Greenberg, 1994) s'intéresse à la qualité du traitement interpersonnel que les individus reçoivent des décisionnaires.
Elle est la synthèse de deux aspects : la justice interpersonnelle qui relève de la sensibilité sociale (Steiner, 2012), avec la préoccupation pour la sincérité, le respect qu'un individu reçoit des autres ; la justice informationnelle, avec les explications fournies sur la décision prise et l'aspect approprié des questions posées.

Pour certains chercheurs, elle est une composante de la justice procédurale (Moorman & *al*., 1993) ; tandis que pour d'autres, elle est une dimension à part entière de la JO (Bhal, 2006 ; Paterson & *al.*, 2002 ; Skarlicki & Folger, 1997). L'approche dominante préconise le regroupement de la dimension informationnelle et interpersonnelle, sous la composante interactionnelle. Des recherches préconisent toutefois de scinder la justice interactionnelle en deux sous-dimensions : informationnelle et interpersonnelle (Colquitt & *al.*, 2001).

Selon certains chercheurs, le meilleur modèle théorique de la JO est celui qui intègre les deux dimensions de la justice interactionnelle à la justice distributive et à la justice procédurale (Colquitt, 2001).
Le traitement interpersonnel d'un candidat impacte sa perception de l'équité et ses réactions au processus de sélection : les candidats même rejetés à l'issue du processus vont par exemple plus probablement recommander l'entreprise quand ils reçoivent des informations (Gilliland, 1994).

Les trois dimensions de la JO ne sont pas indépendantes et interagissent. Des études ont, par exemple, identifié un double effet interactif entre les dimensions distributive et procédurale de la JO. Par exemple, une décision négative combinée à une procédure considérée comme juste permet de diminuer les sentiments négatifs de l'individu (Brockner, 2002 ; De Cremer & *al.*, 2010). En revanche, en cas de rétribution désavantageuse avec une procédure inadéquate, l'insatisfaction du salarié se trouve maximisée. Inversement, quand les rétributions sont jugées satisfaisantes, l'attention portée à la procédure diminue (Gilliland, 1993). Ainsi, une procédure juste permet d'atténuer les effets négatifs d'une rétribution insatisfaisante et une rétribution juste diminue les effets négatifs d'une procédure insatisfaisante.

Moins souvent testé que l'effet interactif précédent, le triple effet interactif entre les dimensions de la JO a fait l'objet de recherches qui ont conclu notamment que les dépôts de plainte suite à un licenciement augmentent quand les perceptions en matière de justice procédurale et interactionnelles sont négatives (Goldman, 2003).

La JO est une théorie étudiée et appliquée dans de nombreux domaines de la GRH : les systèmes de rémunération, l'équilibre entre la vie professionnelle et la vie privée (Grover & Crooker, 1995), la gestion des licenciements (Brockner & *al.*, 1992), les changements organisationnels (Daly & Geyer, 1994), certains troubles physiologiques comme les troubles du sommeil (Manville & *al.*, 2014).

Le domaine de la sélection a été très étudié (El Akremi & *al.*, 2006) : de nombreuses recherches ont notamment conclu que la qualité de la sélection avait des implications

sur les performances futures de l'organisation et sur sa capacité d'attraction de candidats qualifiés (Folger & Cropanzano, 1998 ; Smither & *al*., 1993).

2 Quelles perceptions de JO pour les candidats face à l'usage du critère orthographique lors de la présélection ?

2.1 Le respect de règles de JO prédit des perceptions positives du candidat au cours du processus de sélection

Des modèles de réactions de candidats ont été proposés, en conceptualisant la JO par la combinaison de règles qui permettent une évaluation globale de l'équité du processus de recrutement, et de l'équité de la décision prise par le recruteur. Nous proposons ici une synthèse de modèles structurant des règles à respecter afin de maximiser les perceptions positives des candidats à l'embauche.

C'est Gilliland (1993) qui a proposé le premier modèle appliquant la théorie de la JO au processus de sélection. Il a alors distingué trois dimensions de la justice procédurale qu'il est possible d'appliquer dans un processus de recrutement : la pertinence de la procédure par rapport à l'emploi ; l'opportunité de montrer ses points forts ; le traitement interpersonnel et la bienséance des questions posées (voir Tableau p. 136).
Il a, par la suite, été enrichi, testé et validé par d'autres recherches : Ryan & Ployhart (2000) ont élaboré un modèle s'appuyant sur le modèle de Gilliland. Ils ont distingué quatre types de perceptions des candidats : les perceptions concernant la procédure elle-même, les perceptions de son état affectif et cognitif pendant le processus, les perceptions des résultats de la procédure, les perceptions sur le processus de sélection en général. Ils ont par ailleurs intégré au modèle de Gilliland des antécédents aux réactions des candidats (l'expérience, la personnalité) et ont proposé des modérateurs comme notamment la désirabilité sociale. Plusieurs recherches ultérieures ont également contribué à identifier des variables modérant les réactions des candidats (Ryan & Ployart, 2000 ; Hausknecht & *al.,* 2004) telles que les informations fournies au cours du processus de sélection, le type de tests, les émotions perçues des candidats, mais également des variables individuelles (caractéristiques personnelles, caractéristiques de l'emploi...).

Bauer & *al*. (2001) ont proposé une échelle d'évaluation appliquée à la sélection du personnel, uniquement sur la dimension procédurale de la justice. Onze facteurs ont

ainsi été identifiés pour permettre d'évaluer les perceptions des individus : la relation avec l'emploi, l'information connue des candidats, la possibilité de montrer ce que l'on sait faire, la prise en considération des opportunités, le *feed back* des résultats, la cohérence, l'ouverture, le traitement des données, la communication, la pertinence et la relation des méthodes d'évaluation avec l'emploi en question.

Derous & *al*. (2003) ont, quant à eux, présenté un modèle processuel de l'évaluation par le candidat tout au long de la sélection. Cette évaluation de différentes règles précises se décline tout au long du processus social de sélection et revêt un caractère séquentiel : 1) Information sur le contenu de l'évaluation ; 2) Information sur la procédure de sélection de l'organisation ; 3) Objectivité dans la sélection à travers une approche professionnelle et un traitement équitable des candidats ; 4) Information sur les performances au test des candidats ; 5) Information sur le poste ; 6) Le retour des candidats sur la procédure de sélection.

Selon Ployhart & Harold (2004), la théorie de l'attribution-réaction des candidats fournit des explications d'ordre psychologique sur la façon dont les perceptions des candidats se forment et sur les conséquences affectives, comportementales et cognitives que ces attributions engendrent. Selon eux, ce sont les attributions formulées par les candidats qui constituent le point de départ des perceptions de justice. De surcroît, les perceptions de justice modéreraient les attributions et les comportements des candidats. Seules trois études récentes publiées semblent avoir examiné le lien entre les attributions des candidats et leurs réactions (Ababneh & *al*., 2014 ; Reeder & *al*., 2012 ; Schinkel & *al.,* 2011) ; il est à noter qu'elles diffèrent en termes de conclusions. Toutefois, les conclusions récentes d'Ababneh & *al*. (2014) ont montré l'existence d'un lien entre le respect des règles de JO, les attributions faites par les candidats et les effets directs et indirects de ces dernières sur les perceptions des candidats et leur intention de recommander l'entreprise ou d'entamer des poursuites judiciaires.

Plus récemment, Uggerslev & *al.* (2012) ont proposé un classement des prédicteurs d'attraction des candidats en en sept catégories à partir d'une méta-analyse compilant 232 études : 1) Les caractéristiques de l'emploi ; 2) Les caractéristiques organisationnelles ; 3) les comportements du recruteur ; 4) Les caractéristiques du

processus de recrutement ; 5) l'adaptation perçue (emploi / organisation) ; 6) les alternatives perçues ; 7) les attentes en matière d'embauche.

Ces modèles ont permis de conceptualiser et tester l'effet de différentes règles, prédictrices des perceptions de justice des candidats en phase de recrutement.
Le tableau suivant permet de synthétiser les principaux travaux publiés sur les différentes règles proposées par Gilliland (1993) pour maximiser les perceptions de justice des candidats lors du processus de sélection.

Tableau 10 : Le modèle de Gilliland (1993) et une synthèse des résultats des recherches ultérieures

Les caractéristiques formelles des systèmes de sélection (éléments constituant l'expérience du candidat confronté aux techniques de sélection)	**La pertinence pour l'emploi** : est souvent conceptualisée grâce à deux concepts qui se combinent (Hausknecht & *al*., 2004) : - *le concept de validité apparente :* il s'agit de « la capacité qu'a un test d'être pertinent pour un poste proposé ou d'être valide » (Gilliland, 1993, p. 703) ; c'est la perception qu'a le candidat de la pertinence d'une technique de sélection (Macan, & *al*., 1994 ; Smither & *al*., 1993). Le candidat va évaluer « dans quelle mesure la procédure prédit la performance en poste future » (Smither & *al*., 1993, p. 54). Hausknecht & *al*. (2004) utilisent la notion « d'auto-évaluation des perceptions concernant la performance des outils de sélection » (p. 644). - *Le concept de validité de surface (*validité faciale, *face validity)*. Il s'agit de « la mesure dans laquelle les candidats perçoivent le lien entre la procédure de sélection et le contenu de l'emploi » (Smither & *al*., 1993, p. 54). Pour Steiner & Gilliland, « l'approche est considérée logique pour identifier les candidats qualifiés pour le poste en question » (1996, p. 136). **L'opportunité de montrer ses points forts** : c'est la possibilité pour le candidat de s'exprimer avant la prise de décision de sélection, lui donnant le sentiment d'un contrôle de la situation (Truxillo & *al*., 2001). **La possibilité de reconsidération** c'est-à-dire de recevoir une seconde chance, de repasser le test. **La cohérence dans l'administration du recrutement :** cela signifie que tous les candidats sont évalués de la même façon, selon les mêmes critères.

Les explications présentées au cours de la sélection (explications données au candidat sur le processus et les décisions de recrutement)	**le feed back** : c'est-à-dire les informations fournies au candidat sur son évaluation, et ce dans un délai raisonnable. Le rôle de l'envoi de courrier pour expliquer la décision prise et pas seulement la notifier a été démontré (Bauer & *al*.,1998 ; Marzucco & Hansez, 2011 ; Ployhart & *al*., 1999). L'absence d'envoi de courrier de notification de la décision serait perçue comme un manque de courtoisie et de respect et un non-respect des obligations (Waung & Brice, 2000, 2007). Le mode de diffusion du *feed back* modère les perceptions de justice : les messages envoyés de façon privée (et non pas diffusés de façon publique) sont perçus comme plus justes (Westerman & Westerman, 2013). **les informations sur le processus de sélection** : on entend ici les explications fournies aux candidats sur la validité du test utilisé, l'utilité des critères retenus ou les raisons de l'utilisation des méthodes (Horvath & *al*., 2000), les résultats obtenus au cours du processus de sélection (Ployhart & *al*., 1999) et la façon dont les décisions ont été prises. Tous ces éléments contribuent à augmenter les perceptions de justice des candidats (Chan & Schmitt, 2004 ; Cropanzano & Greenberg, 1997 ; Truxillo & *al*. 2009). Globalement, l'information fournie sur le processus de recrutement est important en termes de perceptions de JO (Hausknecht & *al*., 2004 ; Ryan & Ployhart, 2000). **L'honnêteté :** c'est-à-dire le fait de fournir des explications sincères au candidat.
Le traitement interpersonnel	**L'efficacité interpersonnelle du recruteur :** c'est-à-dire le respect et la chaleur dans le contact (Greenberg, 1994). Plus l'*interviewer* se montre prévenant, plus l'entretien serait perçu favorablement. La bienséance des questions augmente la perception de justice des candidats. Les information fournies avec sensibilité améliorent l'acceptation des décisions par le candidat (Shapiro & *al*., 1994). **La communication bilatérale** : l'échange ou l'interaction entre le candidat et le recruteur. **La bienséance des questions :** c'est-à-dire l'absence de questions sur la vie privée et l'absence de biais et préjugés (Ryan & Chan, 1999).

Ce sont surtout les règles de justice procédurale qui ont été testées dans les recherches sur les perceptions de JO lors de la sélection (Marzucco & Hansez, 2011). La connaissance des critères de sélection, la compréhension des différentes étapes, la justification d'une action sont des éléments importants d'une expérience de justice au cours de la procédure de recrutement (Erdogan, 2002).Toutes les dimensions de la JO ont fait l'objet d'expérimentations. On peut nuancer les résultats des recherches concernant les différents prédicteurs : elles ont en effet peu testé empiriquement ces prédicteurs, ou en partie seulement (Marzucco & Hansez, 2011 ; Truxillo & *al*., 2001). De plus, ces études ont été souvent menées de façon expérimentale et non pas en situation réelle : des chercheurs préconisent donc davantage de recherches empiriques lors de recrutements réels (Ployhart & Ryan, 1997). Toutefois, certains chercheurs ont proposé des résultats collectés lors de sélections de candidats (Bauer & *al.,* 1998). Une autre limite aux études empiriques sur la JO réside dans le fait, qu'à part un nombre limité de recherches (Marzucco & Hansez, 2011), peu ont mesuré l'évolution des perceptions de justice de la part des candidats dans le temps.

Les différents modèles qui conceptualisent les règles de JO accordent une place importante au volet procédural, et en particulier aux caractéristiques du système de sélection (Gilliland, 1993). Qu'on les dénomme informations sur le contenu de l'évaluation et les procédures de sélection (Derous & *al*., 2003), caractéristiques du processus de recrutement (Uggerslev & *al*., 2012) ou perceptions du candidat concernant la procédure (Ryan & Ployhart, 2000), ces aspects relèvent bien du volet procédural de la JO.

L'appréciation du choix d'une technique de sélection par le candidat est un élément important de la justice procédurale. Les recherches réalisées sur l'appréciation de ces méthodes par les candidats concluent, nous allons le voir, à leur bonne acceptation du CV[46].

[46] Si les développements suivants traitent de « CV » et non pas de « dossier de candidature », c'est que seul le CV a fait l'objet de travaux empiriques. Nous considèrerons par la suite que les résultats concernant le « CV » sont généralisables à l'outil « dossier de candidature ».

2.2 Le CV est une méthode de sélection favorablement perçue par les candidats

Nous avons pu voir dans le chapitre 1 et plus précisément dans la section 2 consacrée au recrutement en France, que les différentes méthodes de sélection génèrent des investissements en temps et en argent variables, et qu'elles requièrent une expertise d'intensité variable de la part du personnel en charge du recrutement (l'utilisation et l'interprétation de batteries de tests nécessite, par exemple, des compétences spécifiques).

La littérature récente sur la JO pose que le choix d'une méthode est également un des critères les plus importants dans l'appréciation par les candidats de la justice du processus (Bauer & *al*. 1998 ; Gilliland & Steiner, 2001 ; Steiner & Gilliland, 1996). L'utilisation de matériel de sélection perçu comme juste tels que, notamment, les entretiens, augmente les attitudes positives des individus à l'égard de l'organisation.

Certains outils de sélection seraient donc perçus plus favorablement que d'autres (Hausknecht & *al*., 2004) ; on parle ainsi de favorabilité[47]. Le choix d'une méthode plus ou moins bien perçue n'est pas sans conséquences en termes de coûts, comme par exemple ceux générés par le refus du poste par le candidat retenu en fin de processus (Murphy, 1986).

L'appréciation d'une technique de sélection par les candidats repose sur plusieurs critères : sa pertinence avec le poste, le caractère de discrétion, le respect des attentes des candidats en matière de justice distributive et procédurale, la possibilité pour le candidat de rencontrer personnellement le recruteur. A titre d'illustration, comme l'indique le Tableau 11, si on se place dans le cadre français, l'appréciation d'une technique par les candidats repose davantage sur le droit des employeurs, la possibilité de faire ses preuves et la validité faciale de la technique utilisée que sur le respect de la vie privée (Steiner & Gilliland, 2001).

[47] La notion de favorabilité indique dans quelle mesure la méthode de sélection est acceptée par les candidats et représente donc la qualité apparente des techniques de sélection en découlant (Smither & *al*., 1993).

Tableau 11 : Importance des dimensions de justice procédurale dans les réactions de favorabilité

Dimension procédurale	Population française[48]
Preuve scientifique	Moyenne 0.55<*r*>0.35
Droit des employeurs	Forte (*r* >0.55)
Possibilité de faire ses preuves	Forte
Chaleur interpersonnelle	Faible (*r*< 0.35)
Validité faciale	Forte
Usage répandu	Moyenne
Respect de la vie privée	Faible

Adapté de Steiner, D. D , Gilliland, S. (2001). Procedural justice in personnel selection : international and cross-cultural perspectives, International journal of selection and assessment, 9, p. 126.

Les travaux sur la perception des candidats face à différentes techniques de sélection dans différents pays sont nombreux (Tableau 12, p. 142). Les données empiriques ont été très souvent recueillies au cours d'expérimentations en laboratoire. Elles permettent d'évaluer la favorabilité de dix méthodes de sélection (dans la grande majorité des publications).

2.2.1 Les méthodes les plus favorablement perçues

Dès 1993, Smither & *al*. ont montré que les simulations, les entretiens et les tests cognitifs obtenaient des scores de favorabilité plus élevés que d'autres méthodes.

En France comme aux Etats Unis, les entretiens, les CV, les échantillons de travail sont les méthodes de sélection évaluées le plus positivement (Steiner & Gilliland, 1996). La favorabilité obtenue pour ces méthodes repose, en France, sur leur validité faciale, l'opportunité d'être performant, l'usage répandu de la méthode et la validité prédictive perçue par les candidats.

Si on dépasse le cadre purement national, on note qu'il existe un consensus dans les différents pays (Turquie, Roumanie, Grèce, Pays-Bas, Etats-Unis, France, Espagne, Portugal, Italie , Allemagne, Belgique) : les méthodes préférées sont les échantillons de travail, les entretiens non structurés, suivis des CV, des tests d'aptitude intellectuelle,

[48] Les données concernant la France proviennent de différents échantillons, qui présentent tous des résultats similaires (salariés, décideurs, chercheurs d'emplois, étudiants).

des références, des données biographiques et des inventaires de personnalité (Bilgiç & Acarlar, 2010 ; Hausknecht & *al*., 2004 ; Hülsheger & Anderson, 2009 ; Ispas & *al*., 2010 ; Moscoso & Salgado, 2004 ; Nikolaou & Judge, 2007). Plusieurs études ont également montré la perception positive des candidats à l'égard des échantillons de travail et des simulations (Robertson & Kandola, 1982 ; Rynes & *al*., 1980 ; Schmidt & *al*., 1977) ainsi qu'aux *assessment centers* (Macan & *al*., 1994). Concernant les tests, les mieux perçus sont les tests d'aptitude en comparaison avec les tests de personnalité ou les inventaires d'intérêts (Schuler, 1993).

En 2001, Steiner & Gilliland ont conclu à une relative similarité des résultats entre les pays, expliquée selon eux par le faible nombre de pays dans lesquels les expériences ont été menées, qui plus est des pays d'Europe de l'Ouest. Ils ont donc appelé à des réplications. En réponse à cet appel, d'autres expériences ont été menées, sans que soient identifiées des différences culturelles majeures, jusqu'à l'expérimentation menée par Brender-Ilan & Sheaffer (2015) qui a conclu à des différences entre un échantillon d'émigrés originaires de l'ex-URSS et un échantillon de natifs israéliens, expliquées selon eux par des différences culturelles. Ainsi donc, globalement, les scores de favorabilité convergent au fil des études (Snyder & Shahani-Demming, 2012). En effet, Anderson & Wietvliet ont comparé en 2008 les scores de favorabilité dans plusieurs pays et ont conclu que « les similarités dans les réactions des candidats au niveau transnational prévalent beaucoup plus que les différences, même entre les pays qui ont des cultures différentes » (p. 9), même si les variables culturelles modèrent les résultats convergents (Moscoso & Salgado, 2004).

2.2.2 Les techniques les moins bien perçues

Les tests d'honnêteté, les contacts personnels et la graphologie (pourtant considérée comme une spécificité française en termes d'outils de sélection) sont les techniques perçues les moins favorablement par ces mêmes échantillons français et américains (Bertolino & Steiner, 2007 ; Steiner & Gilliland, 1996, 2001). Ils sont toutefois jugés plus favorablement par l'échantillon français que par l'échantillon américain, ce qui peut s'expliquer par le fait que cette méthode est plus fréquemment utilisée en France qu'aux Etats-Unis (Bruchon-Schweitzer & Ferrieux, 1991 ; Schmidt & Hunter, 1998). Les tests d'habileté cognitive et les tests d'honnêteté sont modérément voire peu acceptés par les

candidats (Schmidt & Hunter, 1998 ; Steiner & Gilliland, 1996). Ce sont les tests présentant des questions abstraites qui sont perçus les moins favorablement (Smither & *al*., 1993).

Globalement, quels que soient les pays, les méthodes les plus négativement perçues sont les tests d'honnêteté, les contacts personnels et la graphologie (Hoang & *al*., 2012 ; Ispas & *al*., 2010 ; Moscoso et Salgado, 2004).

2.2.3 Le cas particulier du CV, premier support d'information des recruteurs

Une des premières remarques qui s'impose à l'étude des différentes recherches est le score de favorabilité élevé obtenu par cette technique de sélection, quel que soit le pays dans lequel elles ont été menées. La synthèse de la littérature à ce sujet, présentée dans le tableau suivant souligne le consensus qui émerge des différents travaux empiriques.

Tableau 12 : Classement du CV par rapport aux autres outils de sélection

Auteurs	Pays	Position
Brender-Ilan & Sheaffer (2015)	Israël	2ème position sur 10 techniques.
Snyder & Shahani-Denning (2012)	Inde	2ème position sur 12 techniques.
Hoang & *al*. (2012)	Etats-Unis	3ème position sur 10 techniques.
Hoang & *al*. (2012)	Vietnam	4ème position sur 10 techniques.
Anderson & *al*. (2010)	Méta-analyse	3ème position sur 10 techniques.
Anderson & Witvliet (2008)	Pays Bas	3ème position sur 10 techniques.
Nikolaou & Judge (2007)	Grèce	3ème position sur 10 techniques.
Bertolino & Steiner (2007)	Italie	2ème position sur 10 techniques.
Hausknecht & *al*. (2004)	Méta-analyse	3ème position sur 10 techniques.
Moscoso & Salgado (2004)	Espagne	3ème position sur 10 techniques.
Moscoso & Salgado (2004)	Portugal	2ème position sur 10 techniques.
Marcus (2003)	Allemagne	4ème position sur 10 techniques.
Phillips & Gully (2002)	Singapour	2ème position sur 11 techniques.
Phillips & Gully (2002)	Etats-Unis	2ème position sur 11 techniques.
Steiner & Gilliland (1996)	France	3ème position sur 10 techniques.
Steiner & Gilliland (1996)	Etats-Unis	1ère position sur 10 techniques.

Les dimensions explicatives de cette acceptation du CV comme méthode de sélection juste sont globalement stables d'un pays à l'autre : on retrouve le droit des employeurs d'utiliser cette méthode, la validité faciale de la méthode et le respect de la vie privée (Anderson & Witvliet, 2008 ; Hoang & *al*., 2012 ; Steiner & Gilliland, 1996). Certaines recherches ont mis en évidence une autre dimension explicative de la favorabilité perçue du CV : son usage répandu (Moscoso & Salgado, 2004 ; Phillips & Gully, 2002 ; Snyder & Shahani-Denning, 2012).

Dineen & *al.* (2004) ont testé, lors d'une expérimentation, plusieurs caractéristiques de la justice procédurale afin de mesurer lesquelles d'entre elles contribuaient le plus aux perceptions de justice des candidats déposant en ligne leur CV. Les variables dont le poids est le plus important dans l'expérience de justice du candidat sont la cohérence au sens de Leventhal (1980), c'est à dire les mêmes règles pour tous et tout le temps, suivie de la possibilité de fournir des informations supplémentaires et la possibilité de reconsidération (Gilliland, 1993), entendue comme l'opportunité de recevoir une seconde chance. Par ailleurs, les perceptions de justice sont plus positives lorsque la sélection des CV est faite humainement et non pas de façon automatisée.

Nous proposons une synthèse des recherches publiées sur la favorabilité de différentes méthodes de sélection ainsi que la présentation des prédicteurs de cette favorabilité (Tableau 13).

Tableau 13 : Synthèse des recherches publiées sur la perception des techniques de sélection par les candidats

Année	Auteurs	Echantillons	Méthode	Résultats
2015	Brender-Ilan & Shaeffer	n = 950 employés	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996).	L'entretien et le CV sont les deux techniques de sélection les mieux classées. Des différences existent selon l'échantillon : les natifs israéliens perçoivent plus favorablement les entretiens et les tests d'aptitude écrits ; tandis que les émigrés originaires de l'ex-URSS perçoivent plus favorablement les CV, les références et la graphologie.
2012	Snyder & Shahani-Denning,	n = 114 professionnels	Questionnaire avec classement de 12 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996).	Les professionnels indiens interrogés classent plus favorablement les entretiens et les CV. Les prédicteurs de favorabilité pertinents sont la validité faciale perçue, l'opportunité de réussir, l'usage répandu de la méthode.
2012	Hoang & *al*.	n = 376 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (adapté de l'échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Dans les deux pays les entretiens et les échantillons de travail sont perçus les plus favorablement. Les contacts personnels et la graphologie sont moins bien perçus. Le prédicteur le plus significatif pour l'expérience de justice du processus est la validité faciale perçue (au Vietnam et aux Etats-Unis).
2010	Anderson & *al*.	Méta-analyse	Classement de 10 méthodes de sélection.	Les méthodes perçues favorablement sont les entretiens, les échantillons de travail puis les CV, les tests d'aptitude cognitive. Les méthodes les moins bien perçues sont les tests d'honnêteté, les contacts personnels et la graphologie.
2010	Bilgiç & Acarlar	n = 154 étudiants	Questionnaire avec classement de 3 méthodes de sélection	Les entretiens, les tests (de réalisation scientifique), les tests de personnalité sont perçus favorablement en Turquie.
2010	Ispas & *al*.	n = 240 employés	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland adaptée).	Les échantillons de travail obtiennent le score de favorabilité le plus élevé, suivi des entretiens, des tests écrits, des CV Les contacts personnels, la graphologie et les caractéristiques ethniques sont les techniques de sélection les moins bien perçues. Le prédicteur le plus important est la validité apparente de la technique utilisée.

2008	Anderson & Witvliet	n = 167 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Les entretiens, les échantillons de travail, les CV sont les méthodes les plus populaires aux Pays Bas. Les moins acceptées sont la graphologie, les contacts personnels, les tests d'intégrité et d'honnêteté.
2007	Nikolaou & Judge	n = 339 (étudiants et salaries)	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Les méthodes les plus populaires en Grèce sont les entretiens, les CV, les échantillons de travail. Les étudiants évaluent plus favorablement les méthodes psychométriques (ex : tests de personnalité). L'opportunité de réussir ainsi que la validité faciale perçue sont les prédicteurs les plus importants de favorabilité.
2007	Bertolino & Steiner	n= 137 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Les échantillons de travail sont la technique considérée comme la plus favorable pour l'échantillon italien, suivis des CV, des tests écrits, des entretiens. La technique évaluée la plus défavorablement est la graphologie. L'opportunité de réussir ainsi que la validité faciale perçues sont les prédicteurs les plus importants de favorabilité.
2004	Hausknecht & *al*.	Méta-analyse	86 échantillons (n = 48 750). Pour l'évaluation des 10 outils de sélection, 12 échantillons[49] de 9 études ont été utilisés.	Les entretiens, les échantillons de travail, les CV et les références sont les outils de sélection les mieux perçus par les répondants. Les techniques les moins bien perçues sont les contacts personnels, les tests d'honnêteté et la graphologie.
2004	Moscoso & Salgado	n= 229 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Les résultats entre les échantillons des deux pays sont similaires : les méthodes perçues les plus favorablement sont les entretiens, les CV, les échantillons de travail. Les contacts personnels, les tests d'intégrité et la graphologie sont les méthodes perçues les plus défavorablement. L'opportunité de réussir ainsi que la validité faciale perçue sont les prédicteurs les plus importants de favorabilité du processus de sélection.

[49] Hayes et *al*., 1995 ; Marcus, 2003 ; Phillips & Gully, 2002 ; Schuler et *al*., 1991 ; Rynes & Connerley, 1993 ; Scholarios & Lockyer, 1999 ; Smither et *al*., 1993 ; Steiner & Gilliland, 1996 ; Stinglhamber et *al*., 1999.

2003	Marcus	n = 213 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	Les entretiens, les échantillons de travail, les références et les CV sont les méthodes de sélection qui sont les mieux évaluées. Les contacts personnels et la graphologie sont les méthodes les moins bien évaluées.
2002	Phillips & Gully	n = 266 salariés	Questionnaire avec classement de 11 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice (échelle de Steiner et Gilliland, 1996)	L'opportunité de réussir, la validité faciale, l'usage répandu, le droit de l'employeur d'obtenir des informations sont des prédicteurs importants des réactions en termes de favorabilité de l'échantillon américain. Les méthodes les mieux perçues sont les entretiens, les CV et les échantillons de travail.
1999	Stinglhamber & *al*.	n = 233 candidats	Questionnaire d'évaluation de 5 méthodes de sélection (échelle de Steiner & Gilliland, 1996 ; Liden & Parsons, 1986 ; Smither & *al*., 1993 ; Rosse & *al*., 1994 ; Macan & *al*., 1994 ; Arvey & *al*., 1990.	Les candidats sont favorables aux entretiens, aux tests de simulation et d'aptitudes. En revanche, ils jugent défavorablement les tests de personnalité et la graphologie.
1996	Steiner & Gilliland	n = 259 étudiants	Questionnaire avec classement de 10 méthodes de sélection sur plusieurs dimensions de justice.	La validité faciale perçue est le prédicteur le plus important dans l'expérience de justice des répondants (échantillon français ou américain). Les 3 méthodes les mieux perçues sont les entretiens, les CV et les échantillons de travail. Les méthodes pour lesquelles le score de favorabilité est le plus faible sont pour l'échantillon français : les tests d'honnêteté, les contacts personnels et la graphologie.
1993	Smither & *al*.	n = 110 (managers nouvellement embauchés)	Questionnaire avec classement de 14 outils de sélection.	Les simulations, les entretiens, les tests d'aptitude cognitive sont perçus favorablement, car plus en lien avec l'emploi proposé. Les tests de personnalité, les questions écrites sur les données biographiques ou les tests cognitifs avec des questions abstraites sont perçus plus négativement car considérés moins pertinents avec l'emploi à pourvoir.

2.3 Le paradoxe de la justice : les techniques de sélection les mieux perçues ne sont pas les plus efficaces

Nous avons pu voir dans la section 2 du chapitre 1, que les méthodes de sélection ne présentent pas les mêmes niveaux de validité prédictive en termes de performance en poste. Dans certains cas, la validité prédictive des méthodes est en cohérence avec la validité apparente attribuée par les participants (c'est le cas pour la graphologie à la fois mal perçue par les candidats et dont la validité prédictive est par ailleurs peu élevée) mais parfois elles sont déconnectées : on parle dans ce cas de « paradoxe de la justice » (Folger & Cropanzano, 1998 ; Gilliland & Steiner, 2001), ou bien encore de « dilemme de la justice » : les méthodes les moins valides sont souvent celles qui bénéficient des perceptions les plus favorables de la part des candidats.

De nombreuses études ont, par exemple, démontré que les entretiens structurés ont une validité supérieure à celle des entretiens non structurés, mais qu'ils sont pourtant moins bien perçus en termes d'équité par rapport à ces derniers (Huffcutt & Arthur, 1994 ; McDaniel & *al*., 1994 ; Steiner & *al*., 2004). En dépit d'une validité prédictive faible, les entretiens non structurés bénéficient de perceptions positives chez les candidats (Hunter & Hunter, 1984 ; Reilly & Chao, 1982), parce que les candidats pensent avoir une meilleure opportunité de démontrer leurs compétences, ce qui leur semble bien plus équitable (Latham & Finnegan, 1993). Pour Steiner & *al*. (2004), en matière d'entretien de recrutement, « les éléments qui peuvent rendre cette méthode la plus valide sont paradoxalement ceux qui la rendent la moins juste aux yeux des candidats » : plus l'entretien se structure, plus les perceptions de justice sont négatives de la part des candidats. Il s'avèrerait donc indispensable de prévoir une explication au candidat concernant l'utilisation des méthodes mises en œuvre (Bertolino, 2004). De même, en dépit d'une validité prédictive raisonnable, les tests d'habileté cognitive, les tests d'honnêteté sont modérément voire mal acceptés par les candidats (Schmidt & Hunter, 1998 ; Steiner & Gilliland, 1996).

On peut tout de même nuancer ces résultats en apportant la précision suivante : peu d'études ont été menées pendant que les participants recherchaient effectivement un emploi (Gilliland & Steiner, 1999). Steiner & *al*. (2004) ont toutefois testé les réactions de candidats à l'embauche et ont ainsi pu confirmer le paradoxe de la justice : la

structuration du contenu de l'entretien a bien un impact négatif sur les perceptions de justice des candidats.

Selon plusieurs chercheurs, il existe néanmoins des moyens de pallier ce paradoxe de la justice. D'abord en utilisant des techniques ayant à la fois une bonne validité prédictive et qui sont perçues comme justes par les candidats. On peut citer à ce titre les échantillons de travail (Roth & *al*., 2005 ; Steiner & Gilliland, 1996). Il est également possible de modifier les outils de sélection pour augmenter les perceptions de justice procédurale : la combinaison d'un entretien structuré, avec une partie non structurée permet au candidat d'avoir l'opportunité de montrer ses points forts tout en maximisant la validité prédictive (Gilliland & Steiner, 1999). Enfin, la justice interactionnelle permet d'atténuer les perceptions négatives des candidats quant aux techniques de sélection, notamment grâce à un *feed back* et un traitement interpersonnel efficace (Rynes & *al*. 1991). Marzucco & Hansez (2011) proposent, quant à eux, de remplacer les entretiens structurés par des entretiens situationnels qui consistent « à poser des questions hypothétiques orientées sur le futur, lesquelles demandent aux candidats d'imaginer une situation de travail avec des questions du type : Que feriez-vous si… ? » (p. 301). Les avantages de cet outil sont multiples : une fidélité élevée, une validité de contenu satisfaisante, une validité faciale et prédictive garanties. Ce type d'entretien est mieux perçu par les candidats que l'entretien structuré.

Ainsi **le CV est classé parmi les techniques de sélection les plus favorablement perçues par les candidats** (voir tableaux précédents). **De plus il bénéficie également d'une validité prédictive satisfaisante** : il n'existe pas de décalage entre l'efficacité prédictive de l'outil et les perceptions de justice des candidats. En d'autres termes, la question du paradoxe de la Justice ne se pose pas en recourant au CV puisqu'il est une technique valide et bien perçue par les candidats. Cela signifie que des candidats rejetés après la phase de présélection des dossiers de candidature seraient susceptibles de se sentir moins lésés, moins susceptibles de critiquer l'organisation, et moins enclins à entamer une procédure judiciaire (Elkins & Phillips, 2000).

Synthèse de la section 2

Nous avons donc pu voir l'importance de la JO au sein des organisations : pour Cropanzano & *al*. (2007), la justice peut être une valeur fondamentale qui définit l'identité de l'organisation avec ses parties prenantes, autant à l'interne qu'à l'externe (p. 40). Les différentes recherches empiriques ont permis de supporter unanimement la conclusion selon laquelle certaines méthodes de sélection sont mieux acceptées que d'autres par les candidats car considérées plus justes. Le CV (et par extension le dossier de candidature) est un des outils de sélection le mieux perçu par les candidats. Les raisons de ces perceptions positives sont nombreuses : le droit des employeurs d'utiliser cette méthode, sa validité faciale, son respect de la vie privée (Anderson & Witvliet, 2008 ; Hoang & *al*., 2012 ; Steiner & Gilliland, 1996) et son usage répandu (Moscoso & Salgado, 2004 ; Phillips & Gully, 2002 ; Snyder & Shahani-Denning, 2012).

Nous l'avons vu dans la section 1 du chapitre, les recruteurs s'appuient sur des éléments de forme et de fond pour formuler des attributions qui influenceront leurs décisions de rejet ou de sélection des candidatures. De plus, la présence de fautes entraîne la formation d'attributions multiples (sur l'intelligence du scripteur, sur sa fiabilité, sur son caractère amical) et serait sanctionnée par de les recruteurs par un rejet de la candidature (Drouallière, 2013 ; Robert Half, 2013).

Les recherches nous semblent aujourd'hui incomplètes. Il n'existe en effet pas, à notre connaissance, d'études entreprises pour mesurer l'effet de l'utilisation par le recruteur d'un critère de sélection spécifique (tel que les expériences professionnelles, le format du CV) sur les perceptions de justice des candidats.

En d'autres termes, si les recherches entreprises dans le cadre de la théorie de la JO ont permis de conclure que le recours au CV (et donc au dossier de candidature) est perçu très favorablement par les candidats, nous ne savons en revanche pas quels critères de présélection des dossiers bénéficieraient de perceptions de justice positives. Les fautes sont des antécédents d'attributions pour les recruteurs impactant leur décision de présélection ; le niveau d'acceptation du CV est élevé chez les candidats, mais sans que soient identifiés lesquels des critères utilisés pour la présélection du dossier sont perçus comme justes par le candidat.

Ces constats nous amènent à poser la question suivante : les perceptions des candidats seront-elles les mêmes si le rejet est fondé sur un critère de forme (la présence de fautes) ou un critère de fond (une expérience professionnelle limitée) ? C'est une des questions à laquelle nous tenterons de répondre dans la partie empirique de notre travail doctoral.

Synthèse du chapitre 2

Ce chapitre a permis de proposer un cadre conceptuel pour une meilleure compréhension des perceptions des recruteurs et des candidats, ainsi que des effets de ces perceptions au cours du processus de sélection.

- **Du côté des recruteurs :** ceux-ci s'appuient sur des éléments du dossier de candidature, de forme ou de fond, pour prendre leurs décisions en phase de présélection des dossiers (Knouse, 1989). La synthèse de la littérature a permis de poser que les recruteurs se fondent sur le contenu biographique inclus dans le CV pour prédire un certain nombre de traits, d'attributs et même la performance future du candidat une fois en poste. La présence de fautes, signe d'une insuffisante maîtrise de la compétence orthographique constitue également un antécédent de nombreuses attributions. Nous en avons proposé une synthèse et soulevé des manques à combler : aucune d'entre elles n'a étudié les attributions des recruteurs dans un contexte français ; les sujets sélectionnés pour les expérimentations ne sont que très rarement des professionnels en charge du recrutement ; les écrits proposés dans le cadre des dispositifs expérimentaux ne sont pas forcément des écrits professionnels comme l'est le dossier de candidature.

- **Du côté des candidats :** la théorie de la JO permet de mettre en évidence les éléments favorisant en phase de présélection leurs perceptions positives, antécédents d'effets bénéfiques pour l'organisation (performance en poste, implication organisationnelle, acceptation des décisions organisationnelles…). Le CV, élément incontournable du dossier de candidature, est une méthode de sélection bien acceptée par les candidats. En revanche, aucune recherche n'a évalué quel élément de fond ou de forme du CV, utilisé par les recruteurs pour prendre leur décision serait le mieux perçu. La synthèse de la littérature abondante sur la JO appliquée à la sélection du personnel n'apporte donc pas d'éléments de réponse quant aux perceptions de justice des candidats pour un ou plusieurs critères de présélection du dossier de candidature.

Conclusion de la première partie, problématique et questions de recherche

Le recours à l'écrit dans le contexte professionnel est généralisé, notamment avec la croissance phénoménale des échanges de courriers électroniques : plus de 70 % des salariés rédigent dans le cadre de leur activité professionnelle quotidienne (Moatty & Rouard, 2010). Du point de vue des employeurs, les compétences de communication écrite en général, et orthographiques en particulier, sont importantes et considérées comme insuffisamment maîtrisées par les salariés dans les organisations. Ce sont surtout les recherches anglo-saxonnes qui font état de ces déficiences fustigées par les employeurs, car génératrices de conséquences négatives pour les entreprises, notamment en termes de coûts cachés.

Lors de l'étape de présélection, le recours au dossier de candidature est très largement majoritaire en France (dans près de 9 recrutements sur 10 pour le CV, et dans plus de 60 % des cas pour la lettre de motivation). Si nous nous fondons sur l'analyse de Desrumaux-Zagrodnicki & Zagrodnicki (2003), trois logiques coexistent et interviennent dans les décisions de recrutement. **La logique économique** qui repose sur des critères de coûts ; **la logique objective** fondée sur l'efficacité des méthodes de sélection (et donc sur leur validité prédictive) et **la logique subjective** qui repose sur les informations utilisées par que le recruteur pour prendre sa décision.

Le recours au dossier de candidature satisferait la logique économique puisque nous avons vu dans la section 2 du chapitre 1 qu'il s'agit d'une méthode rapide, économique pour sélectionner un grand nombre de candidatures en un minimum de temps. De plus, nous avons également pu conclure à sa validité prédictive satisfaisante en termes de performance professionnelle, en comparaison à d'autres méthodes. Le recours au dossier de candidature intègre donc également une logique objective dans la décision de recrutement. Enfin, nous avons également conclu qu'une dimension subjective existe bel et bien lors de la présélection, puisque le recruteur traite les informations contenues dans le CV et la lettre de motivation pour former un jugement. Le cadre conceptuel de l'attribution a apporté, à ce titre, des éclairages : le dossier de candidature est souvent le premier support d'informations dont dispose le recruteur pour former ses premières impressions. Une synthèse de la littérature sur la théorie de l'attribution appliquée au

processus de recrutement a permis d'appréhender l'importance des éléments de fond et de forme du dossier de candidature, comme antécédents d'attributions pour les recruteurs. Le critère de l'orthographe figure à ce titre parmi les antécédents d'attribution déjà identifié dans des recherches anglo-saxonnes (Figueredo & Varnhagen, 2005 ; Kreiner & *al*., 2002).

Le dossier de candidature, et le CV en particulier, sont également des méthodes perçues positivement en termes de JO par les candidats. En plus de son usage répandu, d'autres facteurs expliquent sa bonne acceptation : sa validité apparente, la légitimité des employeurs de recourir à cette méthode de sélection, et le respect de la vie privée. Aucune relation n'a été en revanche établie entre les perceptions de JO du candidat et les critères utilisés par les recruteurs pour éliminer certains dossiers de candidature (et en particulier le critère de l'orthographe), alors qu'il est bien établi que ce critère est pris en compte au cours de la présélection (Drouallière, 2013 ; Krapels & Davis, 2003 ; Robert Half, 2013 ; Van Toorenburg & *al*., 2015).

Au terme de notre étude de la littérature, nous pouvons considérer le critère de la compétence orthographique comme un critère satisfaisant également ces trois logiques de recrutement qui coexistent :

- **une logique objective** : la compétence orthographique semble être un prédicteur satisfaisant de réussite en apprentissage (Thiébaut & Richoux, 2005). La maîtrise de cette compétence serait également un prédicteur indirect de performance en poste, puisque corrélée au score de GMA. De même, le trait « Conscience » attribué aux rédacteurs d'écrits sans fautes (Kreiner & *al*., 2002), constituerait un prédicteur satisfaisant de l'efficacité future en poste (Salgado & *al.,* 2003), contrairement à d'autres traits pour lesquels cette corrélation n'a pas pu être établie (c'est notamment le cas pour la dimension « Agréabilité »).
- **une logique économique** : l'appréciation du niveau orthographique d'un candidat peut se faire rapidement que ce soit à la lecture du dossier de candidature ou aux résultats à un test d'orthographe, et ce à un coût relativement faible en comparaison avec d'autres méthodes. D'autre part, la présence des fautes dans les écrits professionnels représente selon nous un **enjeu en termes de gestion des ressources humaines.** Une compétence orthographique non maîtrisée génèrerait des conséquences négatives pour les organisations : des

coûts en termes de qualité et d'image perçues par les partenaires, pouvant altérer leur confiance et même leurs intentions d'achat (Everard & Galletta, 2005). Les fautes sont également à l'origine de coûts parfois difficilement visibles et chiffrables tels que le surtemps consacré à la révision de documents, les non-productions consécutives aux retards, le sursalaire généré par le recours à une personne plus qualifiée que la personne chargée de rédiger les documents, la non-production consécutive à un manque de compétences des salariés, et également les consommations de biens ou services (surconsommations en formation et remédiation orthographiques notamment). Prendre en compte la maîtrise de la compétence orthographique dès la phase de la présélection constituerait **un moyen d'éviter l'accroissement de ces coûts**, dans un contexte d'intensification de l'usage de l'écrit dans les organisations.

- **une logique subjective** : les recruteurs donnent une interprétation aux fautes d'orthographe qu'ils repèrent dans les dossiers de candidature (Kreiner & *al*., 2002 ; Vignonic & Thompson, 2010). Au cours du tri des candidatures, les recruteurs prennent appui sur des critères communs et identiques pour tous les candidats, utilisés comme moyens de les classer. La présence de fautes semblerait servir de critère de sélection, car elle est un terreau fertile à de nombreuses attributions concernant tant la personnalité que les compétences du candidat.

Enjeux, problématique générale et questions de recherche

Nous pensons donc que des voies de recherche découlent de la revue de littérature, **d'autant plus que de telles recherches n'ont pas été menées dans la sphère francophone.** Si l'état de l'art a permis de mettre en évidence une insatisfaction des recruteurs et managers dans les organisations en termes de maîtrise de la compétence orthographique, nous avons déjà souligné **le manque de support empirique en sciences de gestion** en France. Aucune recherche n'a, à ce jour, mesuré la prise en compte par des personnels en charge de la sélection de fautes.

Si les conclusions de publications anglo-saxonnes sont parfois contradictoires concernant la comparaison des perceptions des étudiants, futurs candidats et des recruteurs, là encore, aucune recherche en sciences de gestion n'existe. **Comparer les**

effets des fautes sur ces deux populations semble également un enjeu de recherche important pour mettre en évidence un décalage perceptuel potentiellement source de tensions générées par un sentiment d'injustice du candidat.

La littérature suggère que les informations biographiques contenues dans le CV fournissent aux employeurs un support de sélection économique, juste, rapide qui prédit des aptitudes, des dispositions au travail du candidat (Cole & *al.,* 2003a). Parallèlement à cette dimension objective du dossier de candidature, nous avons également mis en évidence son volet subjectif : les recruteurs formulent également des attributions à partir d'indices comme la présence de fautes d'orthographe. **Nous pouvons nous questionner sur les attributions que formulent les recruteurs lorsqu'ils étudient des dossiers de candidatures comportant des fautes, dans un contexte français**, puisque les études antérieures portent sur des études anglo-saxonnes. En effet, en France, l'orthographe jouit d'un statut spécifique, très conservateur, survalorisé (Vernet, 2011 ; Wynants, 1997). D'un côté, l'orthographe est toujours perçue comme un signe de réussite scolaire, tant la sélection scolaire se fonde sur sa maîtrise et tant elle se caractérise par sa grande complexité (Vernet, 2011). D'un autre côté, elle est en plus considérée comme une des plus difficiles au monde. Les études menées en linguistique et psycholinguistique s'accordent pour considérer que c'est la grammaire qui permet de caractériser le niveau de difficulté d'une orthographe ; et c'est en France qu'elle serait une des plus opaques, des plus complexes au monde pour des raisons d'absence de transparence entre l'écrit et la phonographie, en comparaison notamment avec la grammaire anglaise (Jaffré, 2009).

Dans le contexte français, nous pensons qu'il sera particulièrement utile de comprendre comment les recruteurs français jugent les dossiers de candidature, notamment en comparaison avec des candidats à l'embauche. Nous formulons donc la problématique suivante. **Face à des candidats dont le niveau en compétence orthographique se dégrade, quelle est la prise en compte par les recruteurs de cette compétence orthographique lors de la présélection des dossiers de candidature et quels sont les effets de cette prise en compte sur les perceptions des candidats ?**

Pour permettre de répondre à cette question, nous souhaitons comparer l'importance de ce critère avec celui de l'expérience, critère habituellement étudié par les professionnels au cours de la phase de présélection (Desrumaux-Zagrodnicki, 2001).

Plusieurs questions découlent de cette problématique.
D'abord, une recherche en sciences de l'éducation (Drouallière, 2013) et quelques enquêtes (Robert Half, 2013) ont établi l'impact des fautes d'orthographe sur la décision des recruteurs. Nous souhaitons tester le poids de l'orthographe dans l'évaluation des dossiers de candidature par les recruteurs.
Des recherches menées par Kreiner & *al.* (2002) ont montré que les attributions des lecteurs étaient différentes selon le type de fautes. Les fautes typographiques étant des fautes de clavier, davantage mécaniques, il parait dans ce cas, légitime de se demander si toutes les fautes ont le même effet sur les recruteurs. Ainsi, posons-nous la questions suivante :

Les professionnels en charge de la présélection accordent-ils de l'importance au critère de l'orthographe lors de l'étude des dossiers de candidature, à expérience égale ?

Si les recruteurs perçoivent négativement ces déficiences orthographiques, nous pouvons nous demander jusqu'à quel point. Les résultats d'expérimentations menées par Charney & *al*. (1992) sur des recruteurs ont mis en évidence que des CV sans erreurs et comportant une expérience professionnelle moins pertinente avaient été évalués plus favorablement que des CV comportant une expérience professionnelle plus importante et des fautes d'orthographe. Ces résultats se vérifient sur deux échantillons distincts : des recruteurs dans le domaine du marketing et des recruteurs dans le domaine de l'ingénierie. Chez les recruteurs spécialisés dans le marketing, le CV sans fautes et avec une expérience faible a obtenu la note de 2.6 (sur une échelle de Likert en 4 points), contre 2.4 pour le CV avec une expérience plus importante et des fautes. L'écart est encore plus significatif parmi les recruteurs spécialisés dans le secteur de l'ingénierie : 2.8 pour le CV avec une expérience faible mais exempt de fautes et 2.4 pour le CV combinant expérience professionnelle pertinente et fautes d'orthographe. La présence de fautes masquerait donc les points forts des CV présentés. Cela nous amène à poser la question suivante :

Dans quelle mesure un élément de forme, tel que la présence de fautes d'orthographe peut-il occulter des éléments de fond, tels que l'expérience professionnelle ?

Kreiner & *al*. (2002) ont montré que le nombre de fautes influence les attributions formulées par les lecteurs. La question de l'intensité des fautes d'orthographe paraît donc également intéressante :

Le nombre de fautes dans un dossier influence-t-il le jugement des recruteurs en phase de présélection?

Charney & *al*. (1992) ont montré que les étudiants ne différenciaient pas, en termes de notation sur une échelle de Likert, les CV analysés en fonction du critère de l'orthographe, contrairement à l'échantillon constitué de recruteurs (qui notaient plus positivement les CV sans erreurs). La question qui se pose est de savoir quelles sont les différences de perceptions entre les recruteurs et les candidats.

Les candidats ont-ils une vision différente des déficiences orthographiques de celle des recruteurs dans leur appréciation des dossiers de candidature ?

Si les candidats ont une appréciation différente des déficiences orthographiques contenues dans un dossier de candidature, nous pouvons nous interroger sur les causes de ces différences d'évaluation des dossiers de candidature. Elles pourraient être liées à la différence d'âge des deux populations, ou encore à des facteurs comme le niveau moyen en orthographe de chaque sujet. Nous posons donc la question suivante :

Existe-t-il des caractéristiques individuelles qui influencent le jugement des candidats et des recruteurs en présence de fautes dans les dossiers de candidature?

Le rejet d'une candidature suite à l'analyse du dossier de candidature ne doit pas a priori générer de perceptions négatives, puisque cette méthode obtient des perceptions de JO positives de la part des candidats. Néanmoins, aucune recherche n'a permis jusqu'à

aujourd'hui de mettre en évidence les réactions des candidats dont la candidature a été rejetée en raison de déficiences orthographiques. Pourtant les réactions des candidats peuvent s'avérer multiples et importantes d'un point de vue organisationnel : en termes d'intention de recommander l'entreprise notamment, de performance, d'acceptation des décisions. Il serait donc utile de connaître les effets d'un rejet d'un candidat fondé sur le recours à un critère de sélection particulier. Nous formulons donc la question suivante :

Quelles sont les perceptions de JO d'un candidat rejeté en raison de la présence de fautes d'orthographe dans son dossier de candidature ? Sont–elles plus favorables quand le rejet est consécutif à jugement sur la forme ou sur le fond ?

Ce sont toutes ces questions auxquelles nous allons répondre dans la seconde partie de notre travail doctoral. Pour ce faire, nous présenterons dans le chapitre 3 notre modèle de recherche, les hypothèses que nous souhaitons tester ainsi que la méthode expérimentale élaborée pour mener à bien ces tests d'hypothèses.
Le chapitre 4 sera consacré à la présentation de nos résultats ainsi qu'à une discussion de ces derniers.

Deuxième partie : Quel jugement face aux fautes dans le dossier de candidature ? Les leçons d'une étude empirique

Chapitre 3 : Elaboration du modèle, hypothèses de recherche et dispositif expérimental

Chapitre 4 : Résultats et discussion

Introduction : le positionnement de la recherche

Cette partie est dédiée aux aspects empirique et méthodologique de notre travail de recherche. Un cadre général sera proposé et des hypothèses de recherche seront formulées pour être testées ultérieurement. Les résultats obtenus permettront ainsi de répondre aux questions de recherche découlant de la revue de littérature.
Nous poursuivons plusieurs objectifs : en premier lieu, comprendre les attributions que des recruteurs formulent à la lecture de dossiers de candidature fautifs, et ce dans le contexte français ; ensuite, analyser l'impact des fautes sur l'évaluation des dossiers de candidature par ces derniers ; déterminer si les candidats et les recruteurs ont des perceptions convergentes face aux fautes, ou au contraire des perceptions tout à fait différentes, comme semblent le suggérer des recherches antérieures (Charney & *al*., 1992) ; évaluer jusqu'à quel point les recruteurs et les candidats français vont valoriser le critère de l'orthographe face à d'autres critères tels que l'expérience professionnelle ; enfin, mettre en évidence les perceptions de JO d'un candidat rejeté parce qu'il a commis des fautes d'orthographe dans son dossier de candidature.

Le positionnement épistémologique d'une recherche permet de « contrôler la démarche de recherche, d'accroître la validité de la connaissance qui en est issue et de lui conférer un caractère cumulable » (Girod-Séville & Perret, dans Thiétart, 1999, p. 13). L'orientation épistémologique que nous avons adoptée s'inscrit plutôt dans un cadre « positiviste aménagé » défendu par Miles & Huberman (2003) : « Nous croyons que les phénomènes sociaux existent non seulement dans les esprits mais aussi dans le monde réel –et que des relations légitimes et raisonnablement stables peuvent y être découvertes. Le caractère légitime de ces relations vient des régularités et des séquences qui lient les phénomènes entre eux » (p. 16).

Nous cherchons dans notre travail doctoral à **expliquer la réalité**, à rendre compte de la façon dont les recruteurs jugent les dossiers en fonction de critères (l'expérience, les fautes). Ce travail se positionne donc dans un paradigme positiviste puisque nous pensons que cette réalité existe de façon stable et régulière. Pour illustrer cette idée, rappelons que l'analyse lexicale menée dans le cadre de notre analyse qualitative, s'inscrit clairement dans cette perspective positiviste puisque « la statistique lexicale

met en œuvre des mécanismes indépendants de l'analyse du sens, évitant de soumettre la préparation du matériau textuel à l'appréciation du chercheur » (Desmarais & Moscarola, 2004, p. 18). Le discours des recruteurs ou les commentaires écrits qu'ils ont rédigés représentent « sans ambiguïté » une réalité préexistant ; en cela Fallery & Rodhain (2006) considèrent qu'on peut parler d'une « approche positiviste du rapport entre langage et réalité » (p. 5).

Si nous apportons une nuance en mentionnant l'aménagement de notre paradigme positiviste, c'est que nous pensons également que le chercheur ne peut être totalement indépendant de son objet de recherche : nos observations seront toujours analysées à travers nos propres connaissances. L'évolution des phénomènes sociaux et leur imbrication rendent difficile une vision déterministe du monde social, prônée pourtant dans le cadre du paradigme positiviste.

Nous poursuivons également un objectif de compréhension de la réalité, qui relève quant à lui d'un paradigme davantage interprétativiste. En effet, selon ce paradigme interprétativiste, l'objectif est de **comprendre le sens** que les acteurs donnent à la réalité. Tout acteur interprète et tente de comprendre le monde dans lequel il évolue : le chercheur poursuit également un objectif de compréhension de cette réalité, à travers le prisme des acteurs (Girod-Séville & Perret, 1999). Un des objectifs de notre travail est, par exemple, de révéler les attributions formulées par des professionnels en charge de la présélection, c'est-à-dire de comprendre le sens que ces derniers donnent à des éléments présents dans les dossiers de candidature, en l'occurrence ici les fautes. En ce sens, nous nous différencions du positivisme « pur », mais également du constructivisme qui considère l'acteur à l'origine de la création de la réalité.

Nous pensons que l'expérience des recruteurs en situation de présélection des candidatures, mais également celle des candidats tout au long du processus de sélection ne peuvent s'expliquer sans prendre en compte la manière dont ils évaluent respectivement les situations vécues. En effet, chacun d'entre eux évolue dans un « environnement psychologique » élaboré à partir de ses perceptions (Girod-Séville & Perret, 1999, p. 15). La construction de la connaissance ambitionne donc de comprendre les significations que les sujets donnent à cette situation vécue (Avenier & Gavard-Perret, 2012, p. 38). Notre recherche doit aboutir à **l'explication, à la compréhension et à la traduction du sens** que les acteurs donnent à la réalité, grâce aux interprétations que les acteurs se font d'elle (Girod-Séville & Perret, p. 23). Selon nous, les différents

sujets engagés lors du processus de sélection peuvent s'accorder sur l'attribution d'une certaine signification aux situations vécues : à titre d'exemple, d'après l'étude de la littérature réalisée en première partie, il doit exister une convergence des interprétations et attributions des recruteurs et des candidats en phase de présélection des dossiers de candidature. C'est cette convergence des interprétations des recruteurs que nous souhaitons faire émerger ; nous voulons pouvoir mettre en exergue une réalité objective intersubjective (Sandberg, 2005), c'est-à-dire partagée par ces deux catégories d'acteurs : les recruteurs d'une part, les candidats de l'autre.

Nous avons vu, au terme de notre revue de littérature, que notre champ de recherche a été finalement assez peu exploré en France et ne peut donc pas, à ce titre être considéré comme mature. Toutefois, nous nous appuierons sur des conclusions de recherches anglo-saxonnes antérieures (notamment sur la question des attributions formulées par les recruteurs à la lecture de dossier de candidature). Nous ne pouvons donc pas non plus considérer que notre recherche revête un caractère exploratoire et nous pourrons nous appuyer, au moins en partie, sur des hypothèses antérieures. Notre démarche sera hypothético-déductive. Nous répondrons aux questions de recherche à l'aide d'une démarche de test, définie comme « un processus par lequel un objet théorique est confronté à l'existence d'une réalité » (Charreire Petit & Durieux, 2007). Nous jugeons prudent d'apporter une nuance : la grande majorité des recherches sur l'orthographe comme antécédent d'attributions ont été menées dans un contexte anglo-saxon et non pas dans le contexte français, souvent auprès de non-professionnels et à partir d'évaluation de documents que l'on pourrait qualifier de « tout venant ». De même, la JO, théorie largement diffusée dans le cadre du processus de recrutement, n'a pas été mobilisée à ce jour pour mesurer les perceptions des candidats lorsque les recruteurs utilisent l'orthographe comme critère de sélection. Cette démarche hypothético-déductive, proposée par Lerbet (1993) et citée par Charreire & Durieux, 2007, prévoit d'abord de déterminer les concepts permettant de répondre à notre question de recherche : l'étude de la littérature a permis de mettre en avant les hypothèses, modèles ou théories correspondant à notre sujet. Dans un second temps, il est nécessaire de s'assurer que les hypothèses, modèles ou théories rendent compte de la réalité, avant de procéder à leur test (c'est ce dont nous nous sommes assurés en mettant en œuvre notre design quasi-expérimental et en définissant nos variables à expliquer).

Concernant les objectifs de recherche poursuivis, ils sont multiples. Le tableau suivant présente différents objectifs qu'un chercheur dans le champ de la GRH peut souhaiter atteindre.

Tableau 14 : Les objectifs de la recherche en GRH

Catégorie d'objectif	Exemples
Résoudre un problème pratique	Résoudre un problème pratique de GRH soumis par un responsable d'entreprise.
Tester une théorie	Intégrer les apports de disciplines scientifiques pour construire le champ de la GRH.
Elargir les résultats de recherches antérieures	Le développement de stocks de connaissances en GRH s'effectue grâce à l'accumulation. Dupliquer une recherche dans un environnement différent permet de mettre à jour les courants dominants de la recherche.
Effectuer une synthèse	La synthèse peut prendre la forme d'une revue de littérature, d'un état de l'art (travail nécessaire mais non suffisant dans le cadre d'une thèse) ou d'une méta-analyse.
Créer un instrument	Elaborer et tester un instrument de mesure utile aux gestionnaires.

D'après Igalens, J., Roussel, P. (1998). Méthodes et recherche en gestion des ressources humaines. Paris : Economica, p. 23.

Nous considérons que notre recherche poursuit principalement deux types d'objectifs tels que définis par Igalens & Roussel (1998) :

Pour ce qui est de **tester une théorie de psychologie appliquée intéressant la GRH**, nous avons pu soulever, au terme de notre revue de littérature, que jusque-là, la théorie de la JO n'a pas été mobilisée pour répondre à la question des effets du recours à un critère de sélection en particulier (ici le critère de la compétence orthographique). Notre travail de recherche permettra de **transposer** plutôt que créer **un outil** (l'échelle de Steiner & Gilliland, 1996) pour mettre en lumière les perceptions de justice des candidats en présence de ce critère de l'orthographe, en phase de présélection des dossiers de candidature.

Concernant l'objectif d'**élargir les résultats de recherches antérieures**, nous avons soulevé les limites des résultats des publications sur les attributions faites par les lecteurs d'écrits comportant des fautes d'orthographe. En effet, la grande majorité des recherches antérieures soulignant le rôle de l'orthographe comme antécédent d'attributions ont été menées, non par sur des recruteurs, mais sur des étudiants, comme l'indique le Tableau 15 (page suivante). Nous pensons que, dans un souci de validité, il serait pertinent d'étudier cette question des conséquences de l'orthographe sur les attributions des recruteurs, auprès d'un échantillon de professionnels en charge de la sélection de candidats pour l'organisation dont ils sont membres. D'autre part, à notre connaissance, les études qui ont été menées sont principalement des recherches anglo-saxonnes. En France, nous avons vu que l'orthographe jouit d'un statut spécifique, très conservateur, survalorisé (Vernet, 2011 ; Wynants, 1997). Elle est toujours considérée comme un outil de sélection scolaire et social puisque la déficience orthographique déqualifie à la fois sur le terrain scolaire, dans les jugements sociaux dans de nombreuses interactions (Wynants, 1997). Dans ce contexte socioculturel spécifique, nous pensons donc qu'il sera particulièrement utile de comprendre comment les recruteurs français jugent les dossiers de candidature lacunaires en orthographe, ainsi que ce qu'ils infèrent à leur auteur. Nous nous inscrivons donc bien dans le cadre de l'objectif d'élargissement des résultats de recherches antérieures.

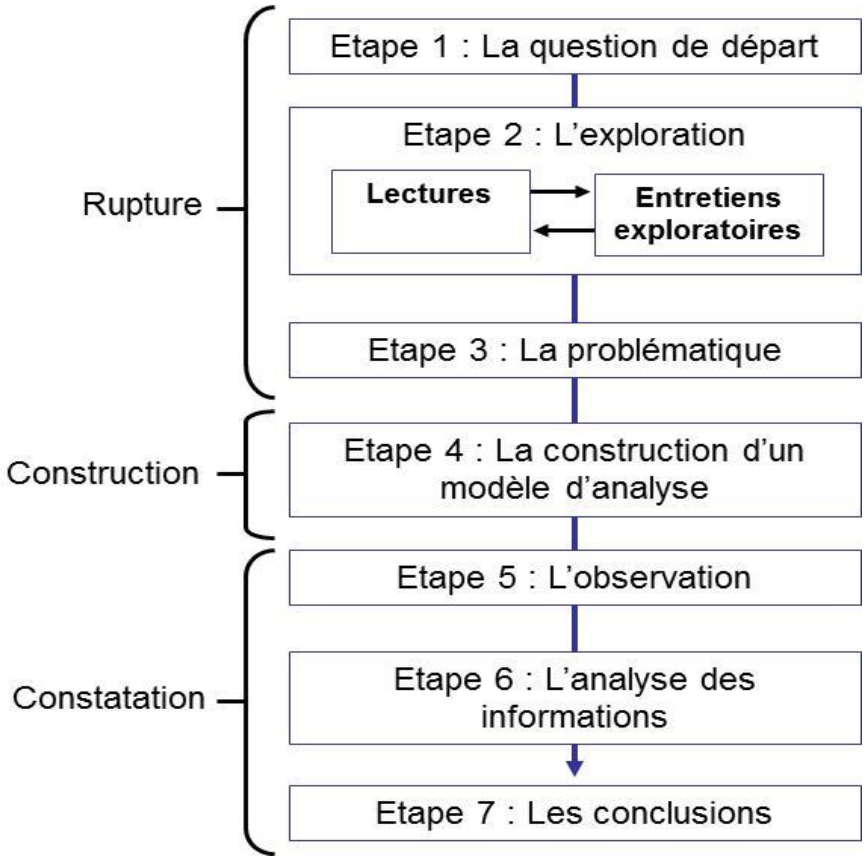
Tableau 15 : Les échantillons des études antérieures publiées sur l'orthographe comme antécédent d'attributions

Recherches	Participants
Carr & Stefaniak (2012)	n = 111 étudiants
Morgan (2012)	n = 239 salariés
Vignonic & Thompson (2010)	n = 435 étudiants
Stevens (2006)	n = 69 étudiants
Figueredo & Varnhagen (2005)	n = 270 étudiants
Everard & Galletta (2005)	n = 272 étudiants
Kreiner & *al*. (2002)	n = 242 étudiants
Jessmer & Anderson (2001)	n = 112 étudiants
Liu & Ginther (2001)	n = 116 étudiants

Notre démarche s'inscrit donc dans le schéma général de la démarche scientifique en sciences sociales (Figure 10, p. 166) que recommandent Igalens & Roussel (1998) et élaboré par Quivy & Van Campenhout (1988).

Notre travail de recherche suit globalement les mêmes étapes que celles définies par Quivy & Campenhout (1988), à la différence près que nous n'avons pas réalisé d'entretiens exploratoires lors de l'étape de l'exploration. Les lectures nous ont permis d'extraire des indices concernant les attributions des recruteurs et les réactions des candidats, proposés dans notre revue de littérature. Suite à l'exploration, nous avons défini la problématique, formulé des hypothèses que nous souhaitions tester en phase de constatation.

Figure 10 : La démarche scientifique adoptée dans notre recherche



Adapté de Quivy et Van Campenhoudt cités par Igalens, J. , Roussel, P. (1998). Méthodes et recherche en gestion des ressources humaines. Paris : Economica, p. 15.

Le **chapitre 3** a pour objectif de présenter le modèle d'analyse que nous avons élaboré, de détailler le dispositif d'observation et les méthodes d'analyse des données recueillies. Nous présenterons dans une **première section** de ce chapitre le modèle de recherche et les hypothèses que nous testerons pour répondre aux questions de recherches. Nous détaillerons ensuite le dispositif expérimental et le plan d'expérience proposé ainsi que les méthodes de recueil des données (**deuxième section**). En effet, la phase de constatation consistant à recueillir les données sera réalisée grâce à la mise en œuvre d'une quasi-expérimentation menée auprès de deux échantillons distincts (des professionnels intervenant au cours du processus de sélection et des candidats à l'embauche). Cette méthode est d'ailleurs très développée en GRH depuis plusieurs décennies déjà : l'étude de Sackett & Larson (1990) a conclu que 50 % des recherches américaines en GRH prennent la forme d'une méthode expérimentale.

Notre design expérimental proposera selon nous une méthode originale complémentaire de recueil des données : en effet, une partie du recueil des données auprès des recruteurs sera réalisée grâce à la méthode des protocoles verbaux.
Les données recueillies feront l'objet de deux types d'analyse :

- une **analyse des données qualitatives** (lexicale et thématique) des données recueillies avec la méthode des protocoles verbaux ;
- une **analyse mixte** (quantitative et lexicale), à partir des données récoltées par écrit.

Cette double analyse fera l'objet d'une présentation détaillée en **section 3**. L'utilisation d'une méthode mixte ou combinée permettra de développer une meilleure compréhension du problème lié au jugement des fautes par les recruteurs. Même si c'est l'analyse quantitative qui occupera une place centrale pour tester nos différentes hypothèses, nous pensons que les résultats de l'analyse lexicale permettront de donner davantage de sens aux résultats quantitatifs.

Nous présenterons le résultat de nos études dans le chapitre 4 (**section1**) puis les discuterons (**section 2**).

Chapitre 3 : Elaboration du modèle, hypothèses de recherche et dispositif expérimental

Section 1 : Modèle et hypothèses de recherche 169
1 Le modèle de recherche 169
2 Les hypothèses de recherche découlant des questions de recherche 170
2.1. Hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs 171
2.2 Hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles ... 175
2.3 Hypothèses portant sur la justice organisationnelle 177
Synthèse de la section 1 180

Section 2 : Approche expérimentale et mise en œuvre de l'expérimentation 183
1 Le choix de la méthode expérimentale 183
2 La définition de l'expérimentation 189
2.1 Le choix d'une offre d'emploi et sa justification 189
2.2 Définition et choix des variables dépendantes 190
2.3 Définition et choix des variables indépendantes 205
2.4 Le contrôle ex post des variables externes 207
3 Le plan d'expérience : un design quasi-expérimental 210
3.1 Elaboration des dossiers de candidature 212
3.2 Détermination de l'échantillon 217
3.3 Mode d'affectation des traitements aux sujets 222
3.4 Procédure mise en œuvre 223
4 Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs » 226
4.1 Le recueil des données grâce à la méthode des protocoles verbaux 226
4.2 La passation écrite 230
5 Le dispositif de contrôle des biais menaçant la validité interne 235
Synthèse de la section 2 238

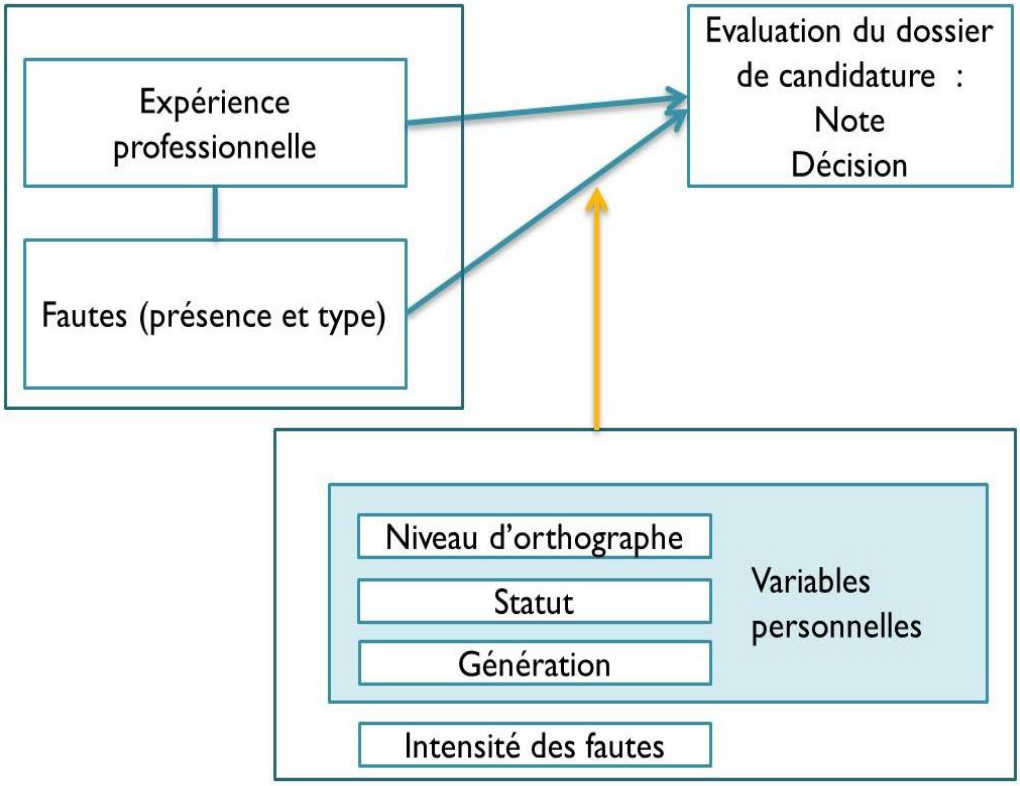
Section 3 : La présentation des méthodes d'analyse des données recueillies 239
1 Une étude des données qualitatives recueillies avec la méthode des protocoles verbaux 239
1.1 Echantillonnage 240
1.2 L'analyse lexicale des discours de recruteurs 241
1.3 L'analyse thématique des discours des recruteurs 244
2 Une étude mixte des données collectées par écrit 250
Synthèse de la section 3 254
Synthèse du chapitre 3 255

Section 1 : Modèle et hypothèses de recherche

1 Le modèle de recherche

L'ensemble des questions de recherche qui découlent de notre revue de littérature, peuvent être résumées dans un modèle de recherche (Figure suivante), défini comme la « représentation simplifiée d'un processus ou d'un système, destiné à expliquer et/ou à simuler la situation réelle étudiée » (Charreire Petit & Durieux, 2007, p. 67).

Figure 11 : Le modèle de recherche

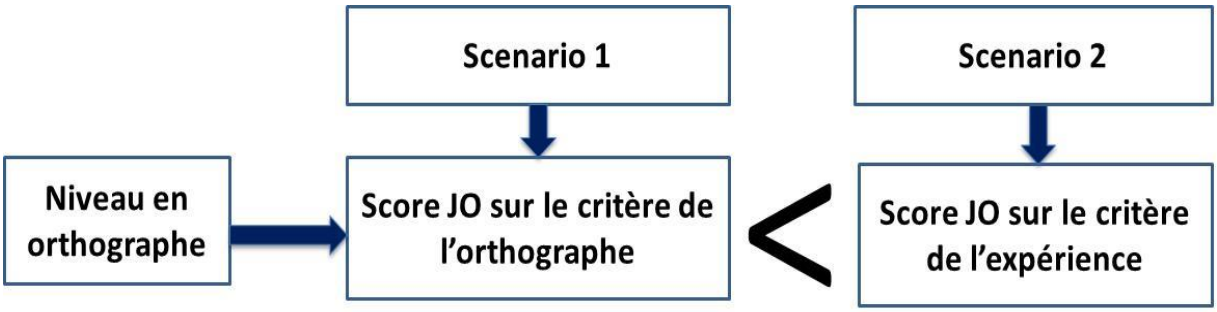


Ce modèle de recherche a pour objectif de rendre compte de l'effet de deux variables (une relative à un élément de fond du dossier de candidature et une autre relative à un élément de forme) sur l'évaluation des dossiers de candidature en phase de présélection. Les dossiers de candidatures seront évalués par un score attribué par les recruteurs à la candidature et par une décision de présélection (le rejet ou la convocation en entretien).

Le modèle retenu représente également l'influence de variables individuelles (la génération d'appartenance, le niveau en orthographe et le statut) des participants sur l'appréciation des fautes d'orthographe. Nous pensons qu'elles pourraient avoir une influence sur la relation qui lie la variable indépendante « Fautes » à la variable dépendante « Evaluation du dossier de candidature ». La variable « Intensité des fautes » (c'est-à-dire le nombre de fautes contenues dans le dossier) pourrait également selon des conclusions de travaux antérieurs jouer un rôle de modérateur dans la relation liant la variable « Fautes » à la variable dépendante « Evaluation du dossier » (Drouallière, 2013 ; Kreiner & *al*., 2002).

Concernant le second volet de notre travail (Figure 12), nous souhaitons tester la façon dont les candidats jugent le recours à un critère de fond et un critère de forme, utilisés par les recruteurs pour fonder leur décision de présélection. Ces perceptions de justice sont opérationnalisées sous forme de score de JO calculé grâce aux réponses des candidats, collectées à l'aide de deux échelles en réponse à deux scenarii distincts. L'influence du niveau en orthographe du candidat sur le score de JO pour le critère de l'orthographe sera également testée.

Figure 12 : La justice perçue des critères de présélection



2 Les hypothèses de recherche découlant des questions de recherche

Rappelons que notre problématique, présentée dans la conclusion de la première partie, consiste à savoir comment en France, les recruteurs jugent la compétence orthographique, évaluée à la lecture des dossiers de candidature lors de l'étape de

présélection. Nous avons décliné cette question de recherche en sous-questions de recherche auxquelles nous répondrons à chaque fois par un test d'hypothèses. Le modèle présenté précédemment permettra de tester notre système d'hypothèses, définies comme « une présomption de comportement ou de relation entre les objets étudiés [...] exprimée sous forme observable » (Charreire-Petit & Durieux, 2007, p. 65).

2.1. Hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs

Nous avons posé en fin de première partie plusieurs sous-questions afférentes à l'effet des fautes, au cours de l'étape de tri des candidatures, étape généralisée dans les processus de sélection en France. Notre première sous-question de recherche est donc la suivante.

Sous question de recherche 1 : Les professionnels en charge de la présélection accordent-ils de l'importance au critère de l'orthographe lors de l'étude des dossiers de candidature, à expérience égale ?

Si l'on se fonde sur les résultats proposés notamment par Kreiner & *al.* (2002), Charney & *al*. (1992), nous nous attendons à ce que la présence de fautes d'orthographe et typographiques influe négativement sur l'évaluation des dossiers de candidature par les professionnels en charge de la présélection. Ces travaux ont, en effet conclu que les écrits présentés sans fautes sont mieux évalués que ceux en comportant. Une enquête réalisée en 2013 a également conclu à la pénalisation des fautes dans les dossiers de candidatures : d'après le cabinet Robert Half, 52 % des recruteurs interrogés déclarent rejeter un CV quand il contient entre 1 et 3 fautes. D'autre part, une expérimentation réalisée par Drouallière (2013) indique que les dossiers sans fautes ont 56 % de chances de plus d'être recontactés que les dossiers équivalents comportant des fautes. Ceci nous amène donc à formuler les hypothèses suivantes :

H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (fautes d'orthographe, FO ou fautes typographiques, FT), à expérience égale.

L'étude de la littérature nous a conduite à constater que les lecteurs semblaient moins sévères, en termes d'attributions notamment, en présence de fautes typographiques (Kreiner & *al*., 2002). Nous proposons donc de tester l'hypothèse suivante :

H 1.2 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.

Des études publiées récemment montrent que les dossiers comportant des fautes d'orthographe font davantage l'objet de rejet du processus de sélection de la part des recruteurs que les dossiers exempts de fautes (Drouallière, 2013 ; Robert Half, 2013). Nous supposons donc que les professionnels interrogés rejetteront également les candidatures comportant des fautes, soit :

H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes (FO ou FT) ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.

Puisque les recruteurs seraient moins sévères en présence de fautes typographiques que de fautes d'orthographe, nous supposons que :

H 1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.

La synthèse de la littérature a mis en exergue un certain nombre d'attributions formulées par les lecteurs de documents écrits comportant des fautes d'orthographe ou typographiques (Kreiner & *al*., 2002 ; Jessmer & Anderson, 2001 ; Morgan, 2012 ; Vignonic & Thompson, 2010). Nous supposons que les professionnels en charge de la présélection en formuleront également en présence de fautes. De plus, les attributions des lecteurs apparaissent différentes selon le type de fautes (Kreiner & *al*., 2002) . Nous formulons donc les deux hypothèses suivantes :

H 1.5 : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes (FO ou FT).

H 1.6 : Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).

Sous-question de recherche 2 : Dans quelle mesure un élément de forme, tel que la présence de fautes d'orthographe peut-il occulter un élément de fond, tel que l'expérience professionnelle

Cette question découle d'une série d'expérimentations menées par Charney & *al*. (1992) concluant à une interaction entre l'expérience professionnelle et les fautes d'orthographe : les CV sans fautes avec une faible expérience professionnelle obtiennent une note supérieure aux CV avec des fautes et une plus grande expérience professionnelle. Nous formulons donc les hypothèses suivantes :

H 2.1 : Le dossier comportant des fautes d'orthographe (FO) et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.2 : Le dossier comportant des fautes d'orthographe (FO) et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.3 : Le dossier comportant des fautes typographiques (FT) et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.4 : Le dossier comportant des fautes typographiques (FT) et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et une expérience professionnelle limitée.

Sous-question de recherche 3 : Le nombre de fautes dans un dossier influence-t-il le jugement des recruteurs en phase de présélection ?

Le nombre de fautes présentes dans un écrit impacte les perceptions des lecteurs : Kreiner & *al*. (2002) observent une différence entre 4 et 12 fautes sur deux expérimentations différentes. Dans le même ordre d'idée le taux de rejet des CV semble varier selon le nombre de fautes qu'il contient (Robert Half, 2013). Selon Drouallière (2013), il existerait un effet de seuil entre 4 et 9 fautes d'orthographe. Nous souhaitons donc tester l'effet du nombre de fautes sur le jugement des recruteurs avec les hypothèses suivantes :

H 3.1 : L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.

H 3.2 : L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10.

H 3.3 : Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

H 3.4 : Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

2.2 Hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles

Sous-question de recherche 4 : Les candidats ont-ils une vision différente des déficiences orthographiques de celle des recruteurs dans leur appréciation des dossiers de candidature ?

Cette question découle également de résultats proposés par Charney & *al.* (1992) indiquant que les étudiants ne différenciaient pas ou peu les CV analysés en fonction du critère de l'orthographe, contrairement à l'échantillon constitué de recruteurs (qui notaient plus positivement les CV sans erreurs). Nous avons donc formulé deux hypothèses :

H 4.1 : Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.

H 4.2 : Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO / FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.

Sous-question de recherche 5 : Existe-t-il des différences individuelles influençant le jugement des candidats et des professionnels ?

Cette série d'hypothèses permettra de combler un manque dans des travaux précédents : la méthode de test de correspondance mobilisée par Drouallière (2013) n'a pas permis de tester l'effet de ces variables, qui pourraient pourtant exercer un effet modérateur entre variables indépendantes et variables dépendantes. Il nous semble en effet nécessaire de questionner l'influence du niveau en orthographe de chaque candidat sur la notation des dossiers comportant des fautes d'orthographe. Même si Kreiner & *al*. (2002) n'ont pas trouvé de différences en termes de jugement face aux fautes d'orthographe entre des sujets « bons en orthographe » et des sujets « de faible niveau en orthographe » (p. 15), nous pensons toutefois que cette variable pourrait influencer

le lien entre les fautes et le jugement du recruteur, ne serait-ce que parce qu'un sujet bon en orthographe repèrera un plus grand nombre de fautes qu'un sujet de niveau plus faible. Nous proposons donc les deux hypothèses suivantes :

H 5.1 : Le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.

H 5.2 : Le niveau en orthographe des sujets influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des fautes d'orthographe que les recruteurs ayant un faible niveau en orthographe.

Puisque le consensus est total sur la question de la baisse soutenue et continue depuis le milieu des années 80 des élèves du primaire, du secondaire et du supérieur en orthographe (Andreu & *al*., 2010 ; DEPP, 2010 ; Drouallière, 2013 ; Manesse & Cogis, 2007 ; Rocher, 2008), nous pouvons raisonnablement penser que les recruteurs plus jeunes, issus de la génération des élèves dont le niveau est plus bas en orthographe, évalueront par conséquent différemment les dossiers comportant des fautes d'orthographe que les recruteurs, en moyenne plus âgés. Par conséquent, nous souhaitons tester les deux hypothèses ci-dessous :

H 5.3 : La note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes.

H 5.4 : Le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets de la génération la plus âgée rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.

2.3 Hypothèses portant sur la justice organisationnelle

Sous-question de recherche 6 : Quelles sont les perceptions de JO d'un candidat rejeté en raison de la présence de fautes d'orthographe dans son dossier de candidature ? Sont–elles plus favorables quand le rejet est consécutif à jugement sur la forme ou sur le fond ?

Au cours d'expérimentations, des étudiants ont attribué des notes plus élevées aux CV présentant une plus grande expérience professionnelle qu'à ceux présentant une expérience professionnelle limitée. En revanche, aucune différence de notation n'a été constatée entre les CV présentant des fautes d'orthographe et ceux n'en présentant pas (Charney & *al.*, 1992). De plus, les candidats évaluent la justice du processus de sélection, que cela soit au niveau de la communication établie avec les professionnels en charge de la sélection ou encore au niveau des méthodes utilisées pour opérer la sélection de candidats. Ces résultats nous amènent à nous questionner sur les perceptions des candidats face au recours à un critère de forme plutôt qu'à un critère de fond pour opérer le tri des candidatures. Nous supposons que les candidats considèreront l'expérience plus importante que l'orthographe et que par conséquent ils trouveront plus juste un rejet sur le critère de l'expérience plutôt que sur l'orthographe. Ceci nous amène à formuler l'hypothèse suivante :

H 6.1 : La note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.

En psychologie, le contrôle se définit comme l'action qui vise à maîtriser l'environnement (Dépret, 1996). Une des façons de contrôler son environnement est d'agir sur les caractéristiques objectives d'une situation, ce qu'Averill (1973) définit comme le contrôle comportemental. Selon Labbe-Pinlon & Lunardo (2006, p. 27), « le contrôle perçu se définit donc comme un concept traduisant le fait pour un individu d'avoir le sentiment de maîtriser une situation, que ce sentiment résulte d'un processus cognitif (contrôle cognitif), d'une situation comportementale (contrôle comportemental) et/ou d'opportunités décisionnelles (contrôle décisionnel) ». Dans la théorie du comportement planifié (Azjen, 1991), le contrôle comportemental perçu exerce un rôle

important dans la façon dont l'individu va se comporter : une augmentation de la perception de contrôle impacterait la motivation et la performance ; un manque de contrôle influencerait négativement son comportement (Sherrod & *al.*, 1977 ; Thompson, 1981). Ces répercussion négatives peuvent être d'ordre motivationnel ou encore émotionnel (augmentation du stress, Lazarus & Folkman, 1984). Des recherches, notamment en marketing, ont montré que lorsque l'individu perçoit une privation de contrôle, il peut être amené à ressentir une injustice (Darpy & Prim-Allaz, 2006). Il semble que la théorie du contrôle comportemental perçu pourrait apporter des éclairages intéressants pour comprendre la façon dont un candidat juge le caractère juste d'un critère de présélection. En effet, nous pouvons supposer qu'il est plus aisé pour un candidat de bon niveau en orthographe de contrôler la qualité orthographique de son dossier de candidature par son comportement que celui qui a un niveau plus faible en orthographe. Dans le contexte de notre expérimentation, un niveau plus faible en orthographe pourrait donc avoir pour conséquence une note de JO sur le critère de l'orthographe plus faible en raison d'un manque de contrôle comportemental perçu (et inversement), ce qui nous amène à formuler l'hypothèse suivante :

H 6.2 : Il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.

Le modèle, représenté en début de section peut être désormais proposé avec l'intégration d'un système d'hypothèses articulées entre-elles (Figures suivantes).

Figure 13 Le modèle de recherche intégrant les hypothèses

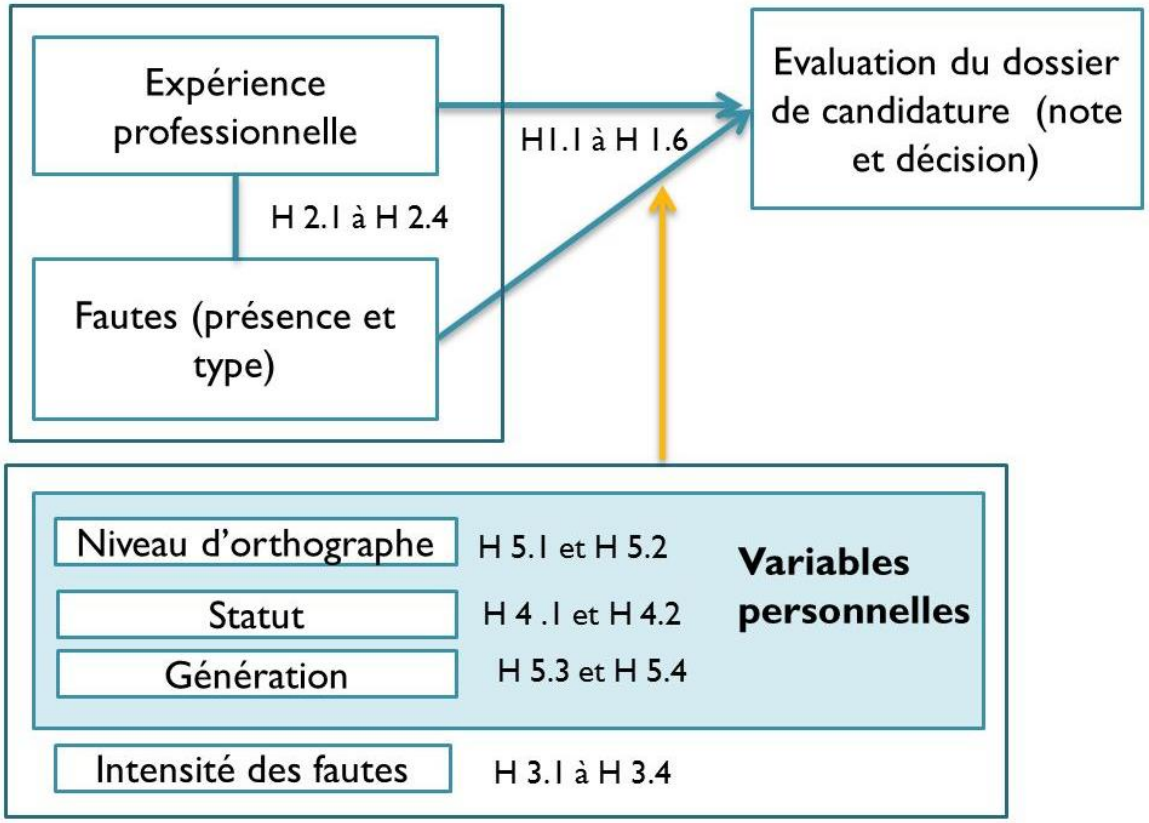
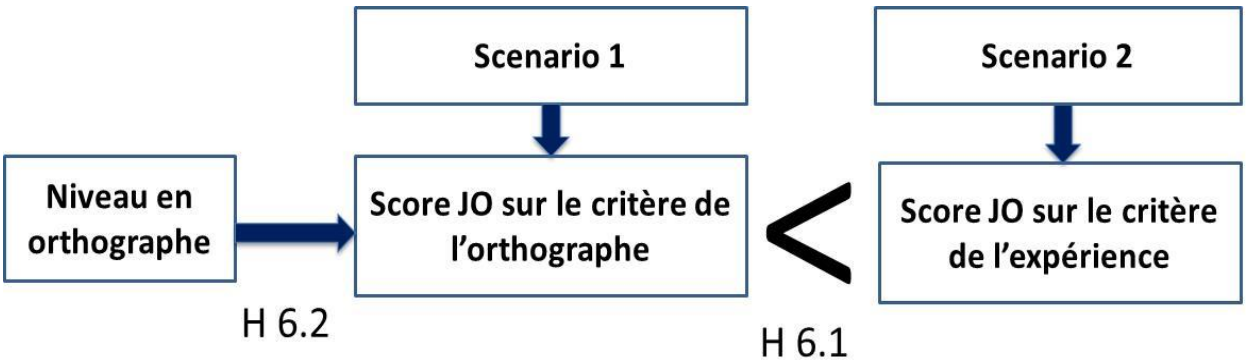


Figure 14 Les hypothèses concernant la justice perçue par les candidats des critères de présélection



Synthèse de la section 1

Le tableau suivant synthétise l'ensemble de nos questions de recherche, déclinées en sous-questions ainsi que les 22 hypothèses que nous comptons tester.

Tableau 16 : Synthèse des sous-questions de recherche et des hypothèses en découlant

Sous- question de recherche	Hypothèses en découlant
Sous-question de recherche 1 : Les professionnels en charge de la présélection accordent-ils de l'importance au critère de l'orthographe lors de l'étude des dossiers de candidature, à expérience égale ?	**H 1.1** Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO ou FT) à expérience égale. **H 1.2** Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale. **H 1.3** Les dossiers de candidature contenant des fautes (FO ou FT) ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale. **H1.4** Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale. **H 1.5** : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes d'orthographe et typographiques. **H 1.6 :** Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).

Sous-question de recherche 2 : Dans quelle mesure un élément de forme, tel que la présence de fautes d'orthographe peut-il occulter un élément de fond, tel que l'expérience professionnelle ?	**H 2.1** : Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée. **H 2.2** : Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée. **H 2.3** : Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée. **H 2.4** : Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et une expérience professionnelle limitée.
Sous-question de recherche 3 : Le nombre de fautes dans un dossier influence-t-il le jugement des recruteurs en phase de présélection ?	**H 3.1 :** L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10. **H 3.2 :** L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10. **H 3.3** : Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10. **H 3.4** : Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

sous-question de recherche 4 : Les candidats ont-ils une vision différente des déficiences orthographiques de celle des recruteurs dans leur appréciation des dossiers de candidature ?	**H 4.1 :** Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs. **H 4.2** : Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO / FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.
sous-question de recherche 5 : Existe-t-il des différences individuelles influençant le jugement des candidats et des professionnels ?	**H 5.1 :** le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe. **H 5.2 :** le niveau en orthographe des sujets influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des fautes d'orthographe que les recruteurs ayant un faible niveau en orthographe. **H 5.3** : la note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes. **H 5.4** : le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets de la génération la plus âgée rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.
Sous-question de recherche 6 : Quelles sont les perceptions de JO d'un candidat rejeté en raison de la présence de fautes d'orthographe dans son dossier de candidature ? Sont–elles plus favorables quand le rejet est consécutif à jugement sur la forme ou sur le fond ?	**H 6.1** : la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience. **H 6.2** : il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.

Section 2 : Approche expérimentale et mise en œuvre de l'expérimentation

1 Le choix de la méthode expérimentale

Nous avons choisi la méthode de l'expérimentation pour tester notre modèle de recherche. En sciences de gestion, les expérimentations sont répandues, même si elles sont plus nombreuses en finance et en marketing (Brandouy, 2002), et plus particulièrement dans les recherches menées en marketing opérationnel (Rieunier, 2004). Si l'expérimentation en stratégie demeure encore limitée, plusieurs chercheurs (Séville, 2006) considèrent qu'elle constitue toutefois un « mode d'accès à la connaissance » (p. 3).

La méthode expérimentale est dominante aux Etats-Unis en GRH depuis plus de 25 ans : selon Sackett & Larson (1990) qui ont mené une étude sur 577 articles publiés dans des revues américaines, 50 % des publications relèvent de l'expérimentation. Concernant le champ de recherche portant sur l'évaluation de différentes variables du CV, la méthode de l'expérimentation domine également très largement en psychologie du travail comme en sciences de gestion (Tableau 17, p. 185).

L'expérimentation est une méthode dont l'objectif est de mettre en évidence des relations de causalité entre des variables explicatives (variables indépendantes) et une ou plusieurs variables à expliquer (variables dépendantes), en manipulant une ou plusieurs variables explicatives (Gavard-Perret & *al*., 2012, p. 210). On entend par lien de causalité entre une cause X et un effet Y, la réunion de trois conditions : une variation concomitante de X et Y ; un ordre temporel de l'occurrence de X et Y et l'absence de toutes les autres causes possibles.

Nous avons choisi cette méthode pour plusieurs raisons (Gavard-Perret & *al*., 2012) :

- Notre objectif est bien de démontrer qu'il existe **un lien de causalité** entre des variables indépendantes (l'expérience professionnelles et les fautes) et une variable dépendante (l'évaluation du dossier de candidature à travers deux mesures différentes qui sont une note et une décision);
- Nous pourrons également procéder à une **mesure de ces relations** ;

- L'expérimentation permet de recueillir des informations riches, grâce auxquelles nous testerons non seulement l'influence de plusieurs facteurs mais aussi l'influence de leurs interactions (Evrard & *al*., 2000), notamment entre la variable « Expérience » et la variable « Fautes » ; mais également entre la variable « Fautes » et des variables individuelles telles que « Le niveau en orthographe », ou encore « La génération d'appartenance ».
- Les variables explicatives présentées dans notre modèles sont **facilement manipulables** (l'expérience professionnelle, la présence de fautes et le type de fautes) ;

Le Tableau 17 propose une synthèse des différentes études expérimentales menées sur une ou plusieurs variables du CV. On notera le recours croissant aux tests de correspondance (ou *testing*). Il s'agit d'expérimentations sociales dans des situations de vie réelle, très utilisées en économie (Du Parquet & *al*., 2011 ; Petit & *al*., 2011) et en sciences de gestion (Garner Moyer, 2008 ; Hennequin & Karakas, 2007) et qui consiste à proposer deux candidats présentant des caractéristiques identiques, sauf sur les variables à tester (le nom, le sexe, l'apparence physique par exemple) à un ou plusieurs employeurs, afin de révéler des comportements ou des traitements particuliers. Cette méthode est très utilisée pour mettre en évidence des discriminations. Notre travail souhaite enrichir les résultats précédents :

- Nous manipulerons davantage de variables explicatives afin d'évaluer leur interaction (une variable de forme et de fond) et davantage de variables à expliquer (le score des dossiers et la décision des recruteurs)
- Nous contrôlerons des variables individuelles, comme la génération et le niveau en orthographe des sujets afin de mettre en évidence d'éventuels effets modérateurs.
- Notre étude portera sur deux populations : les candidats et les recruteurs, afin de mesurer d'éventuels décalages perceptuels.
- L'échantillon sera d'une taille importante (pour les recruteurs : n = 536 contre 233 dans l'étude de Drouallière en 2013).

Tableau 17 : Synthèses des expérimentations menées sur différentes variables du CV

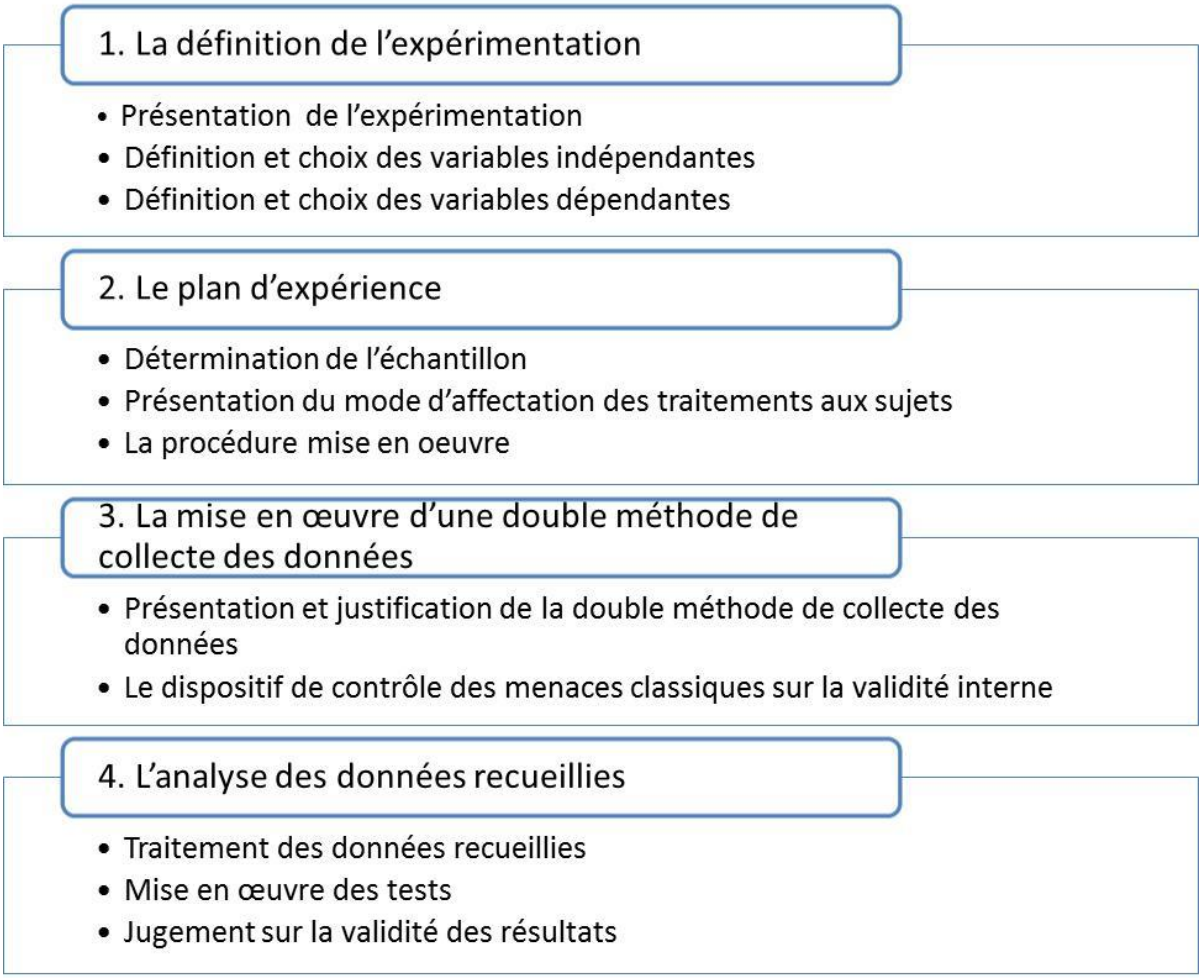
Auteur(s)	Méthode utilisée	Variable(s) manipulée(s)	Echantillon
Van Toorenburg & *al*. (2015)	Evaluation de 6 CV (4 items d'employabilité, 1 item d'intelligence perçue, 24 items couvrant 6 dimensions de personnalité).	Le format de l'adresse électronique, la police de caractère, la présence de fautes d'orthographe.	n = 73 recruteurs.
Manant & *al*. (2014)	*Testing* à partir de 4 candidatures.	Sur la page Facebook des candidats : le lieu de naissance et la langue pratiquée.	n = 837 candidatures
Edo & Jacquemet (2013)	*Testing* Envoi de 6 candidatures.	L'origine, le genre, le degré de maîtrise du langage.	n = 504 offres d'emploi.
Drouallière (2013)	*Testing* (envoi simultané de 2 CV).	Les fautes d'orthographe.	n = 233 offres d'emploi.
Huang & *al*. (2012)	Evaluation de 16 CV.	Le lien entre plusieurs dimensions de l'expérience professionnelle (durée, variété), les perceptions en termes de compétences interpersonnelles, de GMA, de caractère consciencieux et de connaissances professionnelles.	n = 41 responsables RH.
Tanguay & *al.* (2012)	Evaluation de 8 CV (9 items).	Le type de sport, le sexe, le degré d'implication dans l'équipe.	n = 333 étudiants.
De Bosscher & *al*. (2012)	Classement de 8 CV.	Le sexe, la situation matrimoniale, le nombre d'enfants.	n = 20 recruteurs.
Wilkin & Connelly (2012)	Evaluation de 8 CV.	Le type d'expérience (rémunérée ou bénévole), sa pertinence avec le poste.	n = 135 recruteurs.
Chen & *al*. (2011).	Evaluation de 10 CV au total et décision de sélection à un entretien.	Le contenu (GPA, expérience professionnelle, activités extra-professionnelles), l'esthétique, la pertinence perçue avec l'emploi, les compétences interpersonnelles perçues, la GMA perçue, le caractère consciencieux perçu.	n = 62 recruteurs.

Petit & *al.* (2011)	*Testing* (envoi simultané de 8 CV) ; mesure du taux de succès.	Le sexe et l'origine.	n = 303 offres d'emploi.
Du Parquet & *al.* (2011)	*Testing* (envoi simultané de 4 CV) ; mesure du taux de succès.	La détention et le type de permis, l'utilisation des transports en commun, le sexe.	n = 300 offres d'emploi.
Duguet & *al.* (2010)	*Testing* (envoi simultané de 12 CV) ; mesure du taux de succès.	Le sexe, l'origine et la réputation du lieu de résidence.	n = 307 offres d'emploi.
Arnulf & *al*. (2010)	Classement de 12 CV.	La présentation du CV.	n = 45 étudiants et 45 professionnels.
Oreopoulos (2011)	*Testing* (4 CV).	L'origine et le sexe.	n = 3 225 offres d'emploi.
Garner-Moyer (2008)	*Testing* (2 CV).	L'apparence, le type de poste.	n = 343 offres d'emploi.
Duguet & *al*. (2007)	*Testing* (8 CV).	l'origine, le lieu de résidence.	n = 264 offres.
Hennequin & Karakas (2007)	*Testing* (envoi simultané de 6 CV) ; mesure du taux de succès.	L'origine, le sexe, l'apparence physique.	n = 323 entreprises.
Cole & *al.* (2007)	Evaluation de 122 CV. Evaluation de l'employabilité du candidat.	les qualifications académiques, l'expérience professionnelle et les activités extra-professionnelles.	n = 244 recruteurs.
Duguet & Petit (2005)	*Testing* (6 Cv envoyés).	Le sexe, la situation de famille, l'âge.	n = 162 offres.
Elgin & Clapham (2004)	Evaluation de 2 CV (32 affirmations pour 7 attributs).	Le format du CV.	n = 100 étudiants.
Cole & *al.* (2004)	Evaluation de 122 CV. Evaluation de la personnalité des candidats (*Big 5*) et de l'employabilité du candidat.	Le cursus scolaire, l'expérience professionnelle, les activités et les distinctions honorifiques.	n = 244 recruteurs.
Cole & *al.* (2003b)	Evaluation de 99 CV (10 par unité testée) à partir d'items pour relier des éléments contenus dans le CV à des traits des candidats.	Les éléments de fond du CV (qualification académique, expérience professionnelle...).	n = 40 recruteurs.

Nemanick & Clark (2002)	Evaluation de 24 CV (12 par participant) et classement des 4 meilleurs pour un entretien.	Le nombre d'activités extra-professionnelles, la position de leader dans l'activité, la pertinence de l'activité avec le poste.	n = 219 étudiants.
Watkins & Jonhston (2000)	Evaluation de 12 CV (score de la candidature, décision de présélection, évaluation de l'offre d'un salaire de départ, note de la candidature).	Le sexe, les photos, la qualité du CV.	n = 180 étudiants.
Hemby& Wilkinson (2000)	Classement de 5 CV, questionnaire concernant le meilleur CV et son impact sur la décision de recruter.	Le contenu et la présentation du CV.	n = 183 recruteurs.
Bright & Hutton (2000)	Classement de 16 CV (décision de convocation en entretien et note d'aptitude pour le poste).	La présentation du nombre de compétences, la localisation des compétences.	n = 62 managers et consultants RH.
Stevenage & McKay (1999)	Evaluation de 4 CV en termes de qualités personnelles et compétences professionnelles perçues, de décision de recrutement.	L'apparence physique ; le handicap physique.	n = 116 (étudiants et recruteurs).
Thoms *& al.* (1999)	Sélection de 2 CV parmi 7 séries de 4 CV.	La longueur du CV, le score de GPA.	n = 66 professionnels.
McNeilly& Barr (1994)	Evaluation de 6 CV.	Le nombre de lignes consacrées aux détails, le sexe.	n = 96.
Brown & Campion (1994)	Evaluation de 8 CV (3 échelles).	Le type d'emploi, le niveau en langue et en mathématiques.	n = 184 recruteurs.
Toth (1993)	Evaluation de 3 CV.	Le type de présentation du CV.	n = 180 recruteurs.
Knouse & *al.* (1988)	Evaluation de 41 dossiers de candidature (25 items).	Le type de lettre de candidature et de CV.	n = 81 managers.
Oliphant & Alexander III (1982)	Evaluation de 27 CV.	Le sexe, l'âge, le statut marital, le niveau de diplôme.	n = 12.

Nous retiendrons comme étapes de l'expérimentation celles décrites par Evrard & *al.* que nous avons adaptées (2000, p. 215), comme l'indique la figure ci-dessous :

Figure 15 : Les étapes de l'expérimentation



D'après Evrard, Y., Pras, B., Roux, E. (2000). Market, Etudes et recherches en marketing. Paris : Dunod, p. 215.

Les points que nous abordons à présent reprennent ces étapes successives : la définition de l'expérimentation, le plan d'expérience, la mise en œuvre de l'expérimentation.

2 La définition de l'expérimentation

2.1 Le choix d'une offre d'emploi et sa justification

Les sujets ont été chargés d'évaluer **6 dossiers de candidature** (exemples en **ANNEXE 2)** qui combinent les niveaux des différentes variables (« Fautes » et « Expérience »), en réponse à une **offre d'emploi** réelle de chargé(e) de clientèle de particuliers en agence bancaire (**ANNEXE 1**). Nous avons choisi ce poste pour plusieurs raisons.

Ce choix est motivé par la nécessité de proposer un poste pour lequel l'usage de l'écrit est quotidien et intensif. Nous nous sommes donc appuyée sur l'étude de Moatty & Rouard (2010) définissant une série de déterminants significatifs de l'usage de l'écrit. Nous avons veillé à ce que le choix du métier soit en adéquation avec la conclusion de leurs travaux :

- L'activité de l'établissement est un déterminant important de l'intensité de l'utilisation de l'écrit. Or, les établissements dont l'activité est financière sont parmi ceux dont les salariés utilisent le plus intensément l'écrit : 57 % des salariés de ce secteur consacrent au moins le quart de leur journée de travail à la rédaction (Moatty & Rouard, 2010).
- Certaines fonctions utilisent davantage l'écrit (notamment l'accueil, la saisie, le secrétariat). Les chargés de clientèle, relevant de la **fonction commerciale**, utilisent intensément l'écrit dans le cadre de leurs missions.
- Ensuite, selon De Larquier & Tuchszirer (2013), il s'agit d'un des postes qui recrutent le plus (avec une moyenne de 30 000 recrutements par an), avec principalement des candidatures de jeunes diplômés de bac +2/3 qui prédominent (40 % des recrutés ont un niveau Bac+2/3). Les candidatures pour ce poste étant très importantes numériquement, **l'étape de *sourcing* est fortement normalisée** voire « industrialisée » ; elle devient une étape cruciale et incontournable (De Larquier & Tuchszirer, 2013). Concernant le caractère industrialisé de l'étape de *sourcing*, la notion de convention de jugement (Ghirardello, 2005) fournit une grille de lecture pour une compréhension de la façon dont les recruteurs s'appuient sur des critères conventionnels pour sélectionner les dossiers de candidature. Pour ce poste, la convention de

jugement est de type standardisé : un nombre important de candidatures se différenciant peu, parvient aux professionnels en charge de la sélection de collaborateurs. Nous faisons ici l'hypothèse implicite que la présélection sera donc fondée sur l'analyse des éléments de fond et de forme du CV et de la lettre de motivation, et donc sur l'appréciation du niveau de compétence orthographique du candidat.

- Le niveau de diplôme détermine également le type d'usage de l'écrit : **avec un diplôme du supérieur** exigé (comme le requiert l'offre proposée en **ANNEXE 1**), l'usage de l'écrit est également intensif (Moatty & Rouard, 2010).
- Selon ces deux chercheurs, **la taille de l'établissement** nécessite un usage plus ou moins intensif de l'écrit. Dans une organisation telle que le Crédit Agricole, la coordination écrite est nécessaire, ce qui explique les usages intensifs de l'écrit.
- Et enfin, pour les futurs candidats à l'embauche qui participent à l'expérience, il est aisé de faire le lien entre l'offre d'emploi et les dossiers de candidature. Ce métier choisi est lisible, compréhensible même pour ceux qui n'auraient pas d'expérience professionnelle comme des stages, dans le domaine bancaire.

2.2 Définition et choix des variables dépendantes

Une variable dépendante est « le comportement particulier dont nous attendons qu'il change suite à notre intervention expérimentale : c'est le comportement que nous essayons d'expliquer » (Myers & *al*., 2007, p. 192). Nous proposons plusieurs variables dépendantes, dont nous allons détailler les niveaux de mesure.

2.2.1 L'évaluation des dossiers de candidature

Nous avons choisi de proposer deux variables dépendantes pour permettre l'évaluation du dossier de candidature (Tableau 18) :

- une note (évaluée par une échelle de Likert de 1 à 7) ; elle permet d'évaluer le degré d'accord du sujet pour sélectionner le candidat, à la lecture de son dossier de candidature ;
- une décision (convoquer oui ou non le candidat à un entretien).

Selon Desrumaux-Zagrodnicki (2001), il est préférable d'utiliser deux types de mesures en matière de recrutement. Il a donc semblé intéressant d'adjoindre à la note une autre variable, la décision pour chaque dossier de candidature. En effet, comme souligné par Dipboye & *al*. (1977), la notation d'individus ne renseigne pas forcément sur les décisions qui seront prises après comparaison avec d'autres. Selon Desrumaux-Zagrodnicki (2001), la note de recrutabilité fait « davantage référence à une estimation de la valeur du candidat en tant que personne susceptible de s'insérer dans une organisation ». C'est pour cette raison que nous avons ajouté à cette variable celle de la décision de convoquer ou non le candidat à un entretien ; la décision de convocation présente une réelle valeur écologique : près de 80 % des recrutements en CDI dans le secteur tertiaire s'effectuent grâce à un entretien individuel (Garner & Lutinier, 2006), qui fait suite à une première présélection des dossiers.

Tableau 18 : Les variables dépendantes du modèle

Variables dépendantes	Type de variable	Modalités
La note de attribuée par les recruteurs aux dossiers candidatures	Métrique (échelle de Likert)	7 modalités : « Seriez-vous d'accord pour recruter cette candidate ? » 1 Pas du tout d'accord | 2 Pas d'accord | 3 Plutôt pas d'accord | 4 Ni d'accord / ni pas d'accord | 5 Plutôt d'accord | 6 D'accord | 7 Tout à fait d'accord
La décision de convoquer le candidat à l'entretien	Variable nominale	2 modalités : oui / non

2.2.2 L'évaluation du score de JO : choix et validation de l'outil

Nous avons pu conclure en fin de notre première partie que de nombreux instruments ont été développés par les chercheurs pour mesurer les perceptions de justice des individus en général et dans le contexte particulier de la sélection. Ils prennent, dans la très grande majorité des cas, la forme de questionnaires d'attitudes à échelles multiples et mesurent ainsi les perceptions de justice auprès d'échantillons différents. Le tableau en **ANNEXE 4** propose une synthèse des outils développés dans les recherches antérieures pour mesurer les perceptions de justice des individus en général et par

rapport aux pratiques de sélection spécifiquement. Depuis 1996, les publications se sont beaucoup appuyées sur l'échelle développée par Steiner & Gilliland (1996), testée initialement sur des étudiants américains et français, pour apprécier les perceptions de justice sur le volet procédural, face aux méthodes de sélection utilisées par les organisations.

Le choix de l'outil

Le tableau en **ANNEXE 4** indique que l'outil développé par Steiner & Gilliland a été utilisé et adapté dans près d'une quinzaine de recherches dédiées à l'évaluation de plusieurs méthodes de sélection, et ce dans de nombreux pays.

Nous avons choisi d'adapter ce questionnaire pour plusieurs raisons :

- Il est adapté au contexte de sélection des candidats ;
- Il a été largement utilisé ;
- Il est suffisamment concis pour compléter la phase 1 (Figure 17, p. 224) de l'expérimentation (l'évaluation et la décision concernant les 6 dossiers de candidature en réponse à une offre d'emploi).

Le questionnaire que nous avons utilisé a donc été traduit et adapté de celui élaboré par Steiner & Gilliland (1996) qui teste sur un échantillon d'étudiants français et américains plusieurs dimensions de la justice procédurale pour plusieurs méthodes de sélection (les entretiens, les CV, les échantillons de travail, les questionnaires biographiques, les tests d'aptitude écrits, les références personnelles, les tests d'honnêteté, les contacts personnels et la graphologie). Concernant la traduction des items, nous avons suivi les recommandations de Vallerand (1998) : nous avons utilisé la technique de la traduction inversée (Igalens & Roussel, 1998, p. 135). Le questionnaire anglais a été traduit par nos soins en français puis a ensuite été traduit par un enseignant d'anglais, de l'anglais en français. Les deux versions ont été confrontées pour faire émerger les différences de traduction et pour aboutir, enfin à une version définitive.

Dans notre travail, l'objectif n'est pas d'apporter un support empirique supplémentaire aux conclusions déjà convergentes concernant la favorabilité des outils de sélection (voir chapitre 2, section 2). Nous poursuivons un objectif différent : tester la favorabilité de deux critères de présélection utilisés pour prendre une décision de rejet ou de convocation à un entretien.

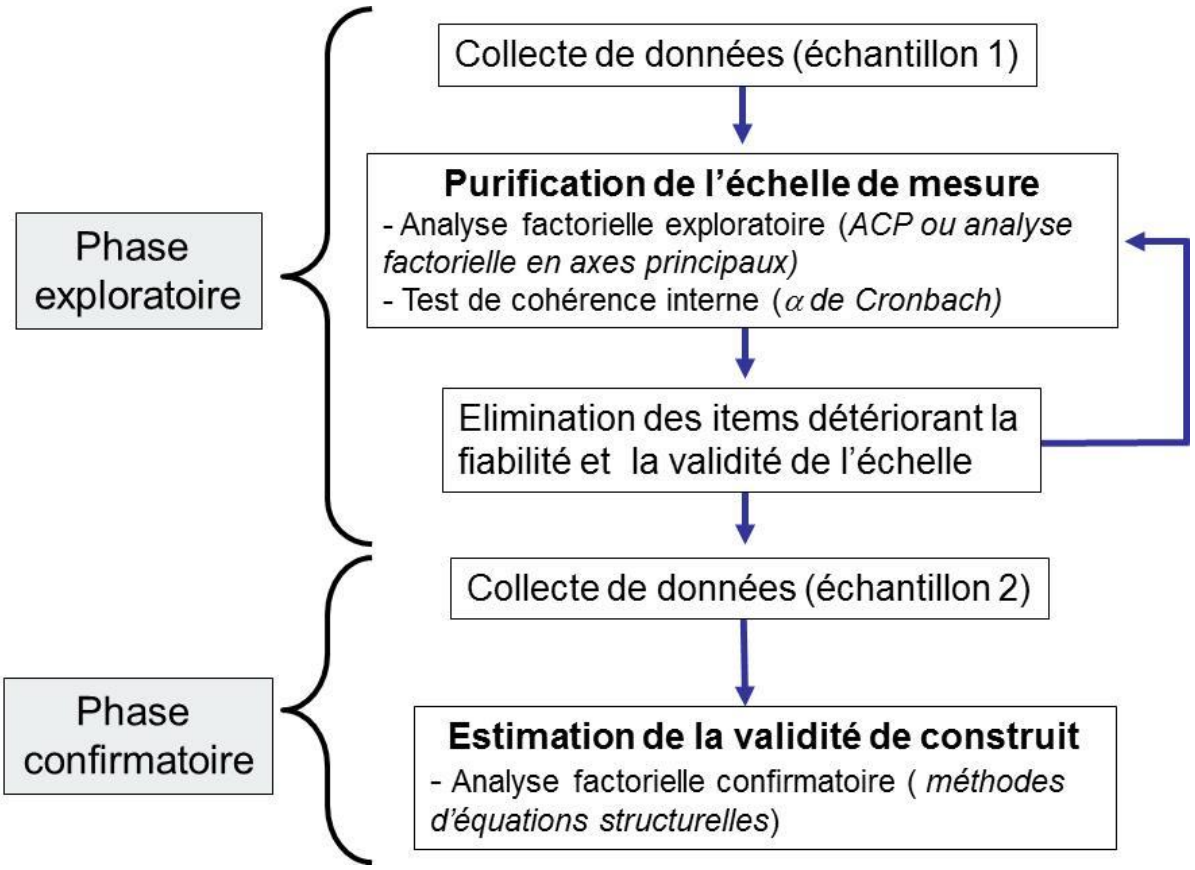
Nous avons donc supprimé deux questions du questionnaire initial correspondant à des méthodes de sélection en contexte de face à face : celle concernant la chaleur interpersonnelle et celle concernant l'aspect invasif par rapport à la vie privée. Elles sont en effet peu pertinentes compte tenu de l'absence de face à face et donc d'échange en phase d'étude des dossiers de candidature.

Comme dans le questionnaire proposé par Steiner & Gilliland (1996), les variables liées à la JO sont évaluées dans deux questionnaires par des échelles de mesure multiples de type échelle de Likert, en 7 points : un questionnaire en lien avec la JO et le critère « orthographe » et un questionnaire en lien avec la JO et le critère « expérience » (voir **ANNEXE 5**).

La validation de l'outil

Nous avons procédé à l'étude de la validité des construits mesurés par ce type d'échelle. Cette étude suit une démarche proposée dans le domaine du marketing par Churchill (1979), sous le nom de « paradigme de Churchill ». Roussel (2005) a exposé la démarche de Churchill en deux phases (Figure suivante), tout en l'actualisant et en l'aménageant, dans le prolongement des travaux de critique et d'amélioration initiés à la fin des années 80 (Fabrigar & *al*., 1999). La première phase est une phase exploratoire, qui permet de purifier les instruments de mesure en utilisant une méthode itérative. La seconde phase est une phase confirmatoire qui permet de vérifier que les instruments ainsi épurés sont fiables et valides.

Figure 16 : La démarche de validation de construit dans le cas de variables mesurées par des échelles multiples



Adapté de Churchill cité par Roussel, P. (2005). Méthodes de développement d'échelles pour questionnaires d'enquête. In P. Roussel & F. Wacheux (Eds), Management des ressources humaines: méthodes de recherche en sciences humaines et sociale. Bruxelles : De Boeck, p. 249.

La phase exploratoire

Les méthodes exploratoires ont pour objectif d'identifier les raisons et la façon dont les variables sont liées les unes aux autres (Jolibert & Haon, 2012). Nous avons choisi, dans un souci de conformité aux recommandations de Churchill (1979) de faire notre analyse exploratoire sur un échantillon distinct de l'échantillon utilisé ensuite pour l'analyse confirmatoire. Comme plusieurs chercheurs le recommandent (Gerbing & Anderson, 1988), nous avons d'abord évalué la dimensionnalité de nos deux échelles (grâce à l'analyse factorielle exploratoire) puis nous avons mesuré leur cohérence interne (au moyen du coefficient alpha de Cronbach). L'objectif de l'analyse factorielle est de révéler les différentes dimensions des construits mesurés, de déterminer dans quelle proportion chaque variable contribue à expliquer chaque facteur, de résumer les

données, c'est à dire à faire ressortir des dimensions et à réduire, si besoin est, des données. Nous avons suivi la méthode proposée par Carricano & *al.* (2010). L'analyse exploratoire factorielle a été effectuée en utilisant l'ACP pour extraire les facteurs. Cette méthode d'extraction a longtemps été la méthode la plus utilisée, et recommandée dans plusieurs ouvrages méthodologiques (Evrard & *al*., 2000 ; Igalens & Roussel, 1998) mais également par Churchill (1979) pour révéler un construit latent.

a) Pour le questionnaire « JO & orthographe » :

La taille de l'échantillon constitué pour procéder à l'analyse factorielle exploratoire est supérieure à 10 répondants par item et le nombre total d'individus interrogés s'élève à 100, ce qui est conforme aux recommandations de Roussel (2005, p. 255).

Le rapport entre le nombre d'items et de répondants pour l'échelle 1

Nombre d'items	Nombre de répondants	Rapport nombre d'items / nombre de répondants
7	100	14, 28 répondants par item

Etape 1 : Analyse des possibilités de factorisation de l'échelle [50]:

Pour nous assurer que les corrélations entre les variables sont suffisantes, nous avons examiné la matrice des corrélations et utilisé **l'examen de la matrice des corrélations** entre les items du questionnaire. Elle doit indiquer des corrélations significatives. C'est le cas pour les items constituant l'échelle de mesure consacrée à la JO et à l'orthographe.

Les résultats du test de KMO pour l'échelle 1

Le KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ou MSA (*Measure of Sampling Adequacy*)	Permet de tester les corrélations partielles et d'apprécier si elles forment un ensemble cohérent et mesurent de manière adéquate le concept	Il est égal à 0.81[51]

Etape 2 : Choix du nombre d'axes factoriels à retenir

Concernant l'extraction des facteurs, afin de déterminer le nombre de composantes principales, nous avons retenu les critères suivants :

[50] Les détails des calculs sont présentés en **ANNEXE 6**.

[51] Il est préférable que la valeur du KMO dépasse 0.7. Les valeurs comprises entre 0.3 et 0.7 sont tout juste acceptables (Carricano & *al*., 2010).

- **L'eigenvalue ou règle des valeurs propres ou règle de Kaiser-Guttman** : elle mesure la valeur propre d'une composante, c'est-à-dire la quantité d'informations qu'elle a capturée, le rapport entre la variance que la composante restitue par rapport à la variance totale. Ne sont retenues que les composantes dont la valeur est supérieure à 1 ; cela signifie que la composante restitue davantage de variance qu'une variable initiale. Dans notre échelle, c'est la composante 1 qui restitue la part de valeur propre la plus élevée. Il s'agit d'analyser les pourcentages cumulés de la variance extraite par les facteurs successifs. Concernant notre échelle, le facteur 1 explique à lui seul 48 % de la variance (**ANNEXE 6**), ce qui est sous le seuil préconisé par Hair & *al*. (2006). Notre échelle est donc unidimensionnelle, ce qui correspond à notre objectif.
- **Le critère de Catell** : ce test est également basé sur les valeurs propres des composantes et permet de visualiser la décroissance en termes d'information extraite. Il nous a permis de constater le peu de variance des dernières composantes. Il existe un consensus selon lequel les composantes à retenir sont celles se situant en amont de la cassure figurant sur le graphique. Le graphique, présenté en **ANNEXE 6**, confirme l'existence d'une composante dont la valeur propre se situe avant le coude ou la cassure.

Etape 3 : Elimination des items nuisant à la validité des construits

Concernant l'épuration des données, il s'est agi d'ôter les items diminuant la validité de construit ou de trait du questionnaire. Il est parfois nécessaire de supprimer les items qui ne satisfont pas au critère de validité convergente : ce sont les items insuffisamment corrélés aux autres, c'est à dire dont le coefficient structurel est inférieur à 0.5 ou 0.6 (Carricano *& al*., 2010). Pour ce faire, nous avons analysé **les communalités ou communautés** (**ANNEXE 6**), c'est à dire la part de variance de l'item restituée par le facteur. Il est admis qu'en dessous d'un certain seuil, la contribution d'un item est médiocre, ce qui peut permettre de le supprimer de l'échelle de mesure. Nous retiendrons les valeurs proposées par Roussel (2005, p. 264).

Tableau 19 : Les valeurs proposées par Roussel (2005) pour l'analyse des communalités

Communauté > 0.8	Très bonne représentation (forte contribution de l'item).
Communauté comprise entre 0.65 et 0.8	Bonne représentation.
Communauté comprise entre 0.4 et 0.65	Représentation moyenne.
Communauté < 0.4	Représentation médiocre (élimination possible).

- L'examen des contributions factorielles permet l'examen de la saturation ou de la contribution d'un énoncé sur un axe factoriel. Autrement dit, il permet l'examen de la corrélation entre un item et un axe. Si une contribution est supérieure à 0.3, la contribution peut être considérée comme significative. Au-dessus de 0.5, elle est acceptable. On relève dans la littérature une règle de décision applicable lors d'une ACP à un seul axe : supprimer les items dont la contribution est inférieure ou égale à 0.5 sur au moins un des facteurs, dans un souci d'amélioration de la validité convergente de l'échelle. Dans notre analyse exploratoire, les coefficients structurels s'élèvent au moins à 0.61, ce qui indique que la contribution des items est significative.

Tableau 20 : Matrice des contributions factorielles (loadings) sur le critère orthographe

Item	***loadings***
Efficacité du critère orthographe pour identifier les personnes qualifiées pour le poste.	0.80
Caractère juste du critère orthographe en cas de rejet personnel.	0.66
la prise en compte du critère orthographe est basée sur des recherches scientifiques solides.	0.67
la prise en compte du critère orthographe est logique pour identifier des candidats qualifiés pour le poste.	0.70
la prise en compte des compétences en orthographe va permettre de détecter les qualités importantes des candidats en les différenciant.	0.62
les recruteurs ont le droit d'utiliser le critère de compétence en orthographe pour évaluer les dossiers de candidature.	0.61
ce critère de sélection est pertinent car il est largement utilisé.	0.75

Etape 4 : Test de la fiabilité des échelles obtenues

Afin d'estimer la fiabilité de l'échelle de mesure « JO & Orthographe », nous avons calculé le coefficient Alpha de Cronbach, permettant de mesurer la cohérence interne d'une échelle d'items. L'alpha de l'échelle numéro 1 s'élève à 0.81, ce qui est considéré satisfaisant selon De Vellis (2003).

b) Pour le questionnaire « JO & expérience » :

Nous avons suivi la même méthode que pour la première échelle. Nous avons tout d'abord veillé à ce que le nombre de répondants par item soit supérieur à 10 : ils sont 14.28 par item (7 items pour 100 répondants).

Etape 1 : Analyse des possibilités de factorisation de l'échelle[52] :

L'examen de la matrice des corrélations entre les items du questionnaire doit indiquer des corrélations significatives. Les résultats du test KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ou MSA (Measure of Sampling Adequacy) est égal à 0.86.

Etape 2 : Choix du nombre d'axes factoriels à retenir

On observe qu'un seul axe explique plus de 53.14 % de la variance totale (**ANNEXE 6**). Notre échelle est également unidimensionnelle.

Etape 3 : Elimination des items nuisant à la validité des construits

L'examen des contributions factorielles (loadings ou coefficients structurels) : dans notre analyse exploratoire concernant cette deuxième échelle de mesure, les coefficients structurels s'élèvent tous à plus de 0.6 (sauf un qui est égal à 0.55) ; cela indique que la contribution des items est significative.

[52] Les détails des calculs sont présentés en **ANNEXE 6**.

Tableau 21 : Matrice des coefficients structurels sur le critère expérience

Items	*loadings*
Efficacité du critère expérience pour identifier les personnes qualifiées pour le poste.	0.67
Caractère juste du critère expérience en cas de rejet personnel.	0.69
la prise en compte du critère expérience est basée sur des recherches scientifiques solides.	0.55
la prise en compte du critère expérience est logique pour identifier des candidats qualifiés pour le poste.	0.83
la prise en compte de l'expérience va permettre de détecter les qualités importantes des candidats en les différenciant.	0.74
les recruteurs ont le droit d'utiliser le critère de l'expérience pour évaluer les dossiers de candidature.	0.81
ce critère de sélection est pertinent car il est largement utilisé.	0.74

Etape 4 : Test de la fiabilité des échelles obtenues

Afin d'estimer la fiabilité de cette échelle de mesure, nous avons utilisé le coefficient Alpha de Cronbach. L'alpha de l'échelle numéro 2 s'élève à 0.84, ce qui est également considéré satisfaisant selon De Vellis (2003)

Au terme de l'analyse exploratoire, nous pouvons estimer que les deux échelles présentent des résultats satisfaisants au regard des critères utilisés en sciences de gestion : la structure factorielle unidimensionnelle a émergé, la cohérence interne des échelles peut être considérée satisfaisante.

La phase confirmatoire :

La phase confirmatoire, menée sur un échantillon de 250 candidats, nous a permis de valider les structures factorielles proposées dans le cadre de l'analyse exploratoire. Si l'analyse exploratoire a permis de faire émerger une structure factorielle, elle n'a pas permis de la valider. C'est ce que nous avons souhaité faire en recourant aux méthodes d'équations structurelles, dans le cadre de l'analyse factorielle confirmatoire. L'analyse exploratoire fait donc émerger un modèle, tandis que l'analyse confirmatoire valide un modèle (Roussel *& al.,* 2002) en estimant la contribution factorielle de chaque item ainsi que son erreur de mesure. L'analyse confirmatoire nous permettra de tester notre modèle de mesure, en mesurant la qualité d'ajustement d'un schéma de relations théoriques que nous proposerons aux données empiriques issues d'un échantillon. Elle

testera également, le cas échéant plusieurs modèles en confrontant la qualité de leur ajustement respectif. Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel Amos, version 20 (Arbuckle, 1995). Un nombre important d'indices permettent d'évaluer l'ajustement du modèle aux données recueillies (*goodness of fit*). Plusieurs chercheurs proposent des listes détaillées de ces derniers : Roussel & *al*. (2002), Arbuckle (1995). Ils sont habituellement classés en 3 groupes comme l'indique le tableau ci-dessous. Nous en avons choisi cinq (Tableau 22). Le choix des indices repose sur plusieurs critères liés à la taille de l'échantillon, à la simplicité du modèle, à leur caractère absolu ou relatif. Nous avons suivi la recommandation de Roussel & *al*. (2002), en choisissant : 3 indices absolus, un indice de parcimonie et un indice incrémental.

Tableau 22 : Les 3 groupes d'indices permettant d'évaluer l'ajustement du modèle.

Groupes	Indices	Description	Seuil recommandé
Les indices d'ajustement absolus	AGFI	Indice mesurant la part de variance-covariance des variables expliquées par le modèle. Ils sont peu sensibles à la complexité du modèle et peu efficaces pour détecter les modèles mal spécifiés.	> 0.9 (Roussel *& al*., 2002).
	RMSEA Pclose	Indice qui évalue la différence moyenne attendue par degré de liberté dans l'échantillon. Il est indépendant de la taille de l'échantillon et de la complexité du modèle. Le Pclose correspond au test d'acceptation de l'hypothèse d'un bon RMSEA.	si possible < 0.05 (Roussel *& al*., 2002) ; acceptable jusqu'à 0.08. Le Pclose doit être > 0.05 (Kline, 2011).
	RMR	Indice d'appréciation des résidus. Le RMR est utilisable si la matrice des données de départ est une matrice de corrélations.	La plus proche de 0. (Roussel & *al*., 2002)
Indices incrémentaux	CFI	Indice mesurant la diminution relative du manque d'ajustement.	> 0.9 (Roussel & *al*., 2002).
Indices de parcimonie	Chi 2 normé	Indice utilisé pour comparer le niveau de parcimonie de plusieurs modèles.	Ne doit pas dépasser 5. Si possible < 2. Pour Roussel & *al*. (2002), il doit être le plus faible entre 1 et 2/3.

Les indices absolus renseignent sur la manière dont le modèle reproduit de façon correcte les données empiriques. Les indices incrémentaux établissent, pour leur part,

une comparaison entre notre modèle et un modèle appelé « de base », dont la caractéristique est de présenter des variables qui ne soient pas corrélées. Grâce aux indices incrémentaux, le chercheur peut appréhender l'amélioration de l'ajustement du modèle quand il est comparé au modèle de base, ou modèle nul. Pour finir, les indices de parcimonie, fournissent des éléments permettant de faire un choix entre plusieurs modèles possibles. A modèle équivalent, il est recommandé de choisir le modèle dont la structure de relations est la plus simple.

Nous proposons ici une démarche d'analyse en 5 étapes :

Etape 1 : préparer les données

Nous avons respecté le seuil de moins de 10 % de valeurs manquantes préconisé par Kline (2004). Nous avons choisi en effet de supprimer les observations dans lesquelles une valeur manquait (*Listwise Deletion*).

Etape 2 : examiner la multi-normalité des variables de l'échelle

Le choix d'une méthode d'estimation utilisée pour tester le modèle est un préalable indispensable à l'évaluation de ce dernier. La méthode disponible dans le logiciel Amos pour estimer les variables est la méthode de vraisemblance (*maximum likehood*) et implique le respect de la normalité des variables. Cette normalité se teste au moyen de coefficients de symétrie (*Skweness*[53]) et de concentration (*Kurtosis*[54]). Ainsi donc nous avons contrôlé la distribution proche de la normalité de chaque variable (Voir **ANNEXE 7**).

Etape 3 : élaborer et estimer le modèle initial et les modèles concurrents et s'assurer de la fiabilité et de la validité convergente

Pour évaluer la fiabilité et la validité convergente de notre modèle initial ainsi que des modèles concurrents, nous avons calculé le rhô de Jöreskog, analogue de l'alpha de Cronbach, à privilégier dans les phases confirmatoires de développement d'échelles (Roussel & *al*., 2002), et l'AVE.

[53] Le coefficient de *Skewness* de doit pas dépasser |3| selon Roussel & al. (2002)
[54] Le coefficient de *Kurtosis* ne doit pas dépasser |8| selon Roussel & al. (2002)

Tableau 23 : Les indices de fiabilité et de validité convergente.

Coefficient	Présentation	Règles d'interprétation
Rhô de Jöreskog (rhô de Ksi)	Indice de mesure de la fiabilité de cohérence interne d'un construit latent mesurée par une série d'items.	> 0.7 (seuil de 0.8 préférable)[55].
AVE (rhô de validité convergente)[56]	Indice représentant la moyenne des variances entre le construit et ses mesures.	> 0.5 .

Pour chacune des deux échelles (« JO & Orthographe » ; « JO & Expérience »), nous avons donc élaboré un modèle initial puis l'avons évalué. Nous avons ensuite réduit un certain nombre de variables pour améliorer son ajustement. Nous nous sommes fondée sur l'analyse des indices d'ajustement pour sélectionner le modèle le plus satisfaisant. Les détails des différents indicateurs et les modèles sont présentés dans **l'ANNEXE 7**. Pour le questionnaire JO et orthographe, nous avons comparé les indicateurs pour 3 modèles et enlevé un item quand son loading était trop faible (< 0.7).

Le Tableau 24 présente une comparaison des échelles selon le nombre de variables retenues pour le questionnaire « JO & Orthographe ». Pour le modèle 2, nous avons ôté l'item « La prise en compte du critère orthographe est basée sur des preuves scientifiques solides », ce qui a contribué à l'amélioration des indicateurs. Après avoir ôté l'item « La prise en compte des compétences en orthographe va permettre de détecter les qualités importantes des candidats en les différenciant », les indicateurs ont été encore significativement améliorés, nous décidant à conserver ce modèle à 5 items. Pour le modèle 3, nous considérons que les deux indices présentent des résultats tout à fait acceptables.

[55] Les règles d'interprétation sont identiques à celles de l'alpha de Cronbach en phase exploratoire (Roussel & *al.*, 2002).
[56] La formule de calcul a été proposée par Fornell & Larcker, 1981.

Tableau 24 : Comparaison des échelles JO et Orthographe

	Modèle 1 (7 variables)	**Modèle 2 (6 variables)**	**Modèle 3 (5 variables)**
Loadings	Dans le seuil d'acceptabilité pour 5 items mais 2 items < 0.6.	Dans le seuil d'acceptabilité pour 6 items et 1 item < 0.6.	Dans le seuil d'acceptabilité pour les 5 items (> 0.6).
Chi 2 normé (< 2)	2.6	3.30	2.88
AGFI (> 0.9)	0.92	0.90	0.93
RMSEA < 0.05	0.06	0.07	0.06
PCLOSE > 0.05	0.14	0.06	0.18
RMR (proche de 0)	0.09	0.10	0.06
CFI (> 0.9)	0.86	0.86	0.93
Rhô de Jöreskog	0.84	0.84	0.82
AVE	0.43	0.46	0.49

Pour le questionnaire JO et expérience, nous avons procédé de la même façon. Le Tableau 25 présente une comparaison des échelles selon le nombre de variables retenues pour le questionnaire « JO & Expérience ». Dans le modèle à 6 variables, nous avons enlevé l'item « La prise en compte du critère expérience est basée sur des preuves scientifiques solides », ce qui a permis une amélioration des indicateurs. Cette amélioration des indicateurs nous a semblé encore plus significative en enlevant un item supplémentaire « Caractère juste du critère expérience en cas de rejet personnel » (Tableau 25).

Tableau 25 : Comparaison des échelles JO et Expérience

	Modèle 1 (7 variables)	**Modèle 2 (6 variables)**	**Modèle 3 (5 variables)**
Loadings	Dans le seuil d'acceptabilité (05 / 0.7).	Dans le seuil d'acceptabilité (05 / 0.7).	Dans le seuil d'acceptabilité (0.67 à 0.85).
Chi 2 normé (< 2)	2.2	2.06	1.84
AGFI (> 0.9)	0.88	0.89	0.91
RMSEA < 0.05	0.09	0.09	0.08
PCLOSE > 0.05	0.05	0.11	0.22
RMR (proche de 0)	0.12	0.11	0.07
CFI (> 0.9)	0.95	0.96	0.98
Rhô de Jöreskog	0.85	0.85	0.82
AVE	0.46	0.50	0.53

Etape 5 : choisir le modèle présentant le meilleur ajustement

Comme expliqué précédemment, nous avons sélectionné pour l'échelle « JO et Orthographe », le modèle 3 à 5 variables. Concernant l'échelle « JO et Expérience », c'est également le modèle 3 à 5 variables qui a été sélectionné.

Ces deux échelles retenues sont celles qui présentent les meilleurs résultats en termes d'indices d'ajustement absolus, d'indice incrémental, d'indice de parcimonie. Ainsi donc, nous avons cherché les échelles reproduisant, de façon la plus correcte, les données empiriques, améliorant le modèle de base au maximum en sélectionnant le meilleur modèle possible.

Les indices de fiabilité de cohérence interne et de validité convergente sont acceptables pour les deux échelles, voire même au-delà (avec un Rhô de Jöreskog supérieur à 0.8) comme l'indiquent les Tableaux 24 et 25.

Nous avons donc pu proposer deux outils de mesure des perceptions de justice des candidats face au critère de l'orthographe et face au critère de l'expérience (**ANNEXE 5**), validés selon la méthode proposée par Churchill (1979) et très répandue en sciences de gestion.

2.3 Définition et choix des variables indépendantes

Les variables indépendantes retenues sont les dimensions que nous avons manipulées intentionnellement, les valeurs que nous avons créées (Myers & *al.*, 2007, p. 191). Nous avons identifié **deux variables indépendantes** (Tableau 26) qui pourraient être des causes possibles d'influence sur l'évaluation du dossier de candidature : un élément de fond (l'expérience professionnelle) et un élément de forme (les fautes d'orthographe).

Nous avons choisi de confronter la variable liée à l'orthographe à une autre variable pour apprécier leur poids respectif. Notre choix s'est porté sur l'expérience professionnelle pour plusieurs raisons :

- les recruteurs sont influencés en termes de classement par les informations concernant les expériences professionnelles (Desrumaux-Zagrodnicki, 2001) ;
- c'est un premier critère de sélection que les professionnels sont habitués à étudier dans la présélection des dossiers ;
- l'expérience est un antécédent de nombreuses attributions[57], tout comme l'orthographe. En effet, l'expérience professionnelle des candidats est un prédicteur d'attributions des recruteurs concernant leur connaissances, leurs compétences, leurs aptitudes[58] (Chen & *al.*, 2011). La durée de l'expérience professionnelle est également un antécédent d'attributions de la part des recruteurs : elle est corrélée positivement avec les connaissances liées au poste (Dokko & *al.*, 2009), le niveau de GMA, de compétences interpersonnelles ou encore le caractère consciencieux du candidat (Huang & *al.*, 2013).

Tableau 26 : Les variables indépendantes du modèle de recherche

Variables indépendantes	Type de variable	Modalités
L'expérience professionnelle	Nominale	Deux modalités : importante ou limitée.
Les fautes	Nominale	Trois modalités : sans fautes / avec fautes typographiques / avec fautes d'orthographe.

[57] *Cf.* Chapitre 2, 2 Les éléments du dossier de candidature affectant les attributions des recruteurs, 2.1.4 L'expérience professionnelle, p. 108.
[58] Traduit de l'anglais *Knowledge, skills, abilities and other characteristics* (KSAO) pour reprendre la terminologie utilisée par Quinones & al. (1995).

La modalité « Expérience professionnelle importante » correspond à la somme des expériences cumulées représentant une trentaine de mois et comportant une activité salariée en lien avec le poste proposé. La modalité « Expérience professionnelle limitée » correspond à une expérience composée uniquement de stages, représentant une durée totale cumulée de 6 mois environ.

Nous avons contrôlé quatre variables dont trois sont invoquées (Tableau 27, p. 207) et une provoquée afin de garantir la validité interne de notre expérience, c'est-à-dire que nous voulons, ici, pouvoir être sûre que les changements de comportement observés dans les conditions de traitement ont été vraiment causés par la variable indépendante (Campbell, 1957). Il s'agit des variables externes qui peuvent influer sur les variables à expliquer en réduisant, annulant, inversant l'effet des variables explicatives (Gavard-Perret & *al*., 2012, p. 211). C'est pourquoi, nous avons choisi de les contrôler en les intégrant dans le modèle de recherche. Ce contrôle a été effectué lors de l'analyse des résultats car nous avons pris soin au moment de la collecte de données de relever toutes ces variables pour chacun des sujets, comme le préconisent Evrard & *al*. (2000, p. 214). Ces quatre variables sont, selon nous, des **variables modératrices**, correspondant à des hypothèses**,** susceptibles de modifier l'intensité de la relation entre une variable indépendante et une variable dépendante (Baron & Kenny, 1986, p. 174). En effet, nous souhaitons savoir si le niveau en orthographe, le statut des sujets ou leur classe d'âge exercera une influence sur l'évaluation des dossiers de candidature. **La variable « Génération »** a été discrétisée en 3 modalités en suivant la typologie utilisée par l'INSEE : la génération jeune (- de 25 ans), la génération intermédiaire (25/54 ans) et la génération des seniors (55 ans et plus). Nous ne pensons pas, en effet, que l'âge en soi puisse être une variable modératrice mais plutôt la génération d'appartenance : en effet la baisse du niveau en orthographe s'apprécie selon les auteurs sur une génération (1985/2007 pour Manesse & Cogis, 2007 ; 1987/2007 pour Rocher, 2008), ce qui donne du sens à une catégorisation par génération d'appartenance. Notre objectif est d'opposer la classe d'âge jeune directement concernée par la baisse du niveau en orthographe, à une classe d'âge plus élevée dont le niveau en orthographe serait meilleur, comme semble le confirmer la synthèse de la littérature sur la question de la baisse du niveau en orthographe (Andreu & *al*., 2014 ; Rocher, 2008). **La variable « Niveau en orthographe »** des sujets peut influer sur le score des dossiers et la décision des

recruteurs en modifiant l'effet de la variable « Fautes ». Cette variable a également été discrétisée en 3 modalités, permettant ainsi de mettre en exergue les sujets dont le niveau est bon, les sujets dont le niveau est moyen et les sujets faibles. **La variable « Intensité des fautes »** peut également influencer le jugement des sujets, comme l'ont montré plusieurs études (Drouallière, 2013 ; Kreiner & *al*., 2002). Enfin, **la variable « Statut du sujet »** a été introduite dans notre modèle afin de vérifier si conformément aux travaux de Charney & *al.* (1992) les étudiants, futurs candidats à l'embauche seraient plus cléments dans leur jugement que les recruteurs.

Nous avons également veillé à supprimer un certain nombre de biais pouvant également affecter la validité interne de l'expérience. Ils sont présentés en section 2, p. 235.

Tableau 27 : Les variables de contrôle intégrées dans le modèle de recherche

	Les variables de contrôle	**Type de variable**	**Modalités**
Variables invoquées	**Le niveau d'orthographe**	Nominale	Trois modalités : faibles / moyens / bons. Les sujets faibles en orthographe ont moins de 20/40 au test[59] ; les sujets moyens ont obtenu un score compris entre 20 et 29 et les sujets considérés comme bons ont un score supérieur ou égal à 30/40.
	Le statut	Nominale	Deux modalités : recruteur ou candidat.
	L'âge	Nominale	Trois modalités : Les jeunes (moins de 25 ans) ; la classe d'âge intermédiaire (25/54 ans) ; la classe d'âge des seniors (55 ans et plus).
Variable provoquée	**L'intensité des fautes**	Nominale	Deux modalités : 5 fautes ou 10 fautes.

Concernant l'intensité du nombre de fautes, les fautes ont été qualifiées et distribuées comme l'indiquent les **ANNEXES 9 et 10**.

2.4 Le contrôle ex post des variables externes

Nous avons également veillé à contrôler certaines variables *ex post*, afin de vérifier qu'elles n'exerçaient pas une influence sur le lien entre les variables indépendantes et

[59] *Cf* p. 225 et ANNEXES 13 et 14 pour une présentation du test d'orthographe.

dépendantes. En effet, seule la variable indépendante doit systématiquement changer d'une condition à l'autre afin que puisse être mesuré son effet sur la variable dépendante. Comme il n'a pas été possible de le faire lors de la sélection des participants, nous avons recueilli ces informations au moment de la collecte de données, pour nous assurer de leur absence d'effet sur le score des dossiers et la décision des recruteurs. Cette précaution s'est avérée indispensable pour ne pas peser sur la validité interne de notre expérience (Myers, 2007).

Nous en avons identifié trois, présentées ci-dessous.

Le secteur d'activité de l'organisation d'appartenance du recruteur. Nous savons que l'intensité de l'écrit varie selon le secteur d'activité (Moatty & Rouard, 2010). Les exigences des recruteurs en matière de compétence orthographique pourraient donc varier selon le secteur d'activité. Nous avons donc construit une variable à partir des données fournies par ces deux chercheurs (le pourcentage de salariés rédigeant au moins un quart de leur journée de travail) déclinée en trois modalités (intensité faible de l'usage de l'écrit, intensité moyenne de l'usage de l'écrit, intensité forte de l'usage de l'écrit). Nos résultats indiquent que 15.7 % des recruteurs composant notre échantillon travaillent dans une organisation utilisant peu l'écrit professionnel ; 55.5 % d'entre eux travaillent dans une organisation requérant une intensité moyenne de l'écrit professionnel ; 28.8 % travaillent pour une organisation utilisant intensivement l'écrit professionnel. Nous avons ensuite réalisé une ANOVA à un facteur, pour mettre en évidence un effet significatif de cette variable « secteur d'activité » sur le score des deux dossiers présentant des fautes d'orthographe. Nous n'avons pas constaté d'effet significatif du secteur d'activité sur les scores des dossiers de candidature. Les détails des tests sont précisés à l'**ANNEXE 23**. A part pour le dossier présentant une faible expérience et des fautes typographiques, nous ne constatons pas non plus de différences en termes de décision des recruteurs.

La variable « spécialité RH du recruteur » a été construite pour mettre en évidence son éventuel impact sur l'évaluation des dossiers. Selon De Larquier & Marchal (2008), cela pourrait être le cas : l'implication de spécialistes RH dans la sélection de personnel serait porteuse d'une « évaluation formalisée (professionnalisée), fondée sur des critères ou des outils qui visent l'objectivité et la fiabilité de l'évaluation, à l'aide de standards a priori, au risque de laisser peu de place aux ajustements en situation » (p. 24). Selon Ughetto & Lochard (2006), lorsqu'un opérationnel se charge du recrutement

parmi de multiples tâches, le recrutement serait donc effectué sous une contrainte de temps, de manière « peu outillée » et parfois sans détenir le « savoir » nécessaire pour sélectionner. Parmi nos participants recruteurs, 90.6 % s'avèrent ne pas être spécialistes RH (ils sont responsables commerciaux, responsables administratifs, chefs d'établissement, responsables de projet) et 9.4 % de notre échantillon sont des spécialistes RH (chargés de recrutement, DRH). Le test pour échantillons indépendants n'indique pas de différence de score significative selon la spécialité RH du recruteur. Les tests de Khi-deux ne nous ont pas permis d'identifier un effet de cette variable sur la décision des recruteurs de rejeter une candidature ou non (**ANNEXE 24**).

Le degré d'expérience du recruteur pourrait également exercer une influence sur la relation entre nos variables indépendantes et dépendantes. Nous venons de présenter les conclusions de Ughetto & Lochard (2006) montrant que les sélections opérées par des salariés non impliqués spécifiquement dans le recrutement seraient plus rares, impactant ainsi leur degré d'expérience dans le recrutement. Nous avons donc construit une variable « expérience du recruteur » en regroupant trois items de notre questionnaire d'identification : le nombre de recrutements réalisés chaque année, le nombre d'années d'expérience dans le recrutement, le nombre de candidatures examinées pour chaque recrutement. Nous avons procédé à la standardisation des valeurs pour ces trois variables et créé une variable « expérience du recruteur » en calculant la moyenne des trois variables. Avec ce score obtenu, nous avons vérifié que l'expérience du recruteur n'avait pas d'effet sur les scores attribués aux dossiers de candidature (**ANNEXE 25**). En discrétisant la variable en trois modalités, nous avons procédé à des tests de Khi-deux sur les 6 dossiers : ils ne révèlent pas de différences significatives dans les décisions, sauf pour le dossier présentant une faible expérience et des fautes typographiques (ce sont les recruteurs moyennement expérimentés qui ont le plus rejeté ce dossier).

En conclusion, les variables externes contrôlées lors de l'analyse de données ne semblent pas créer de parasite occultant ou modifiant un effet entre les variables indépendantes et dépendantes.

3 Le plan d'expérience : un design quasi-expérimental

Notre design est un plan quasi-expérimental, c'est-à-dire qu'il ressemble à un vrai design expérimental, sans en posséder tous les éléments essentiels.
On parle de plan expérimental au sens strict lorsque toutes les variables indépendantes composant le plan d'expérience sont provoquées, donc lorsque le chercheur peut exercer un contrôle sur les sources de variation. Lorsque le plan comporte au moins une variable indépendante sur laquelle il n'exerce qu'un contrôle limité, le plan est alors dit quasi expérimental. Si on se fonde sur la définition de Robert (1988), un plan est expérimental lorsque qu'il a pour objectif de « mesurer l'effet d'un facteur, en essayant de tenir les autres constants » (p. 188).
Même si nos deux variables indépendantes, les fautes et l'expérience, sont des variables provoquées et que les jeux de dossiers ont été répartis de façon aléatoire (ceux à cinq fautes, ceux à dix fautes, voir, Tableau 28 p. 213), nous considérons que notre plan est quasi-expérimental, puisqu'il existe des variables intégrées dans notre modèle ne pouvant pas être strictement tenues constantes, qui n'ont pas été provoquées mais invoquées comme par exemple le niveau en orthographe des sujets, leur génération d'appartenance. En effet, ces deux variables n'ont pas été manipulées (en formant des blocs homogènes) mais ont été prises en compte *ex-post* lors de l'analyse des données. De même, nous venons de montrer que d'autres variables externes, non intégrées dans notre modèle, existent : l'expérience du recruteur, sa spécialité RH, le secteur d'activité de son organisation d'appartenance. Afin de vérifier leur effet sur la validité interne de l'expérience nous avons réalisé un certain nombre de tests mettant en évidence leur absence d'effet sur la relation variables indépendantes / variables dépendantes.

En sciences de gestion, il apparaît extrêmement difficile de mettre en œuvre une véritable expérimentation, tant les variables entrant en jeu sont nombreuses (Martinet, 2000). C'est pourquoi, la quasi-expérimentation est recommandée par certains chercheurs (Sorenson, 2003), en raison de la possibilité de supprimer des contraintes propres à l'expérimentation (l'affectation aléatoire et le contrôle complet de toutes les variables externes). La quasi-expérimentation peut donc être mise en œuvre plus aisément sur le terrain, permettant ainsi d'accroître la pertinence des résultats, à condition de veiller à limiter les menaces pesant sur la validité interne (*Cf*. p. 235).

Nous avons eu recours à un **plan factoriel mixte** (plan dans lequel chaque sujet est soumis à l'ensemble des conditions expérimentales) : concrètement, cela signifie que tous les sujets ont eu à évaluer l'intégralité du jeu des six dossiers de candidature.

Notre plan d'expérience peut être qualifié de **factoriel** puisque nous testons simultanément plusieurs variables indépendantes (la variable « Fautes » et la variable « Expérience »).

Il est **mixte** puisqu'il combine deux facteurs provoqués (les fautes et l'orthographe) et des facteurs invoquées (variables propres au sujet comme notamment le statut par exemple dans notre expérimentation).

Nous avons choisi ce type de plan pour plusieurs raisons (Myers & *al.*, 2007) :

- Il permet d'augmenter la **puissance statistique** de l'expérience. Selon Myers & *al.* (2007), un plan à mesures répétées offre « une puissance accrue, ce qui veut dire des chances supplémentaires de détecter un véritable effet de la variable indépendante sur la variable dépendante » (p. 315) ;
- Il nécessite moins de participants puisque tous les participants sont soumis aux mêmes traitements ;
- **L'influence des variables externes est contrôlée** puisque tous les sujets sont soumis à toutes les conditions, « chaque sujet est, en quelque sorte, son propre contrôle dans l'expérience » (Myers & *al.*, p. 321).

Toutefois, il convient d'éviter un certain nombre de limites :

- Le fait que les sujets soient soumis à toutes les conditions rend assez longue la durée de passation de l'expérience, ce qui peut faire craindre un effet de lassitude chez les sujets ;
- Il existe des recherches indiquant que l'ordre dans lequel les dossiers sont présentés peut avoir une influence sur les performances du participant à l'expérience (Myers & *al.,* 2007). Afin d'éviter ce biais, nous avons procédé au contrebalancement des traitements qui sera développé par la suite[60] ;
- Le risque que les sujets finissent pas deviner le but de l'expérimentation et finissent par faire ce qu'ils pensent être attendu d'eux et qu'on définit comme le biais de désirabilité sociale. Nous avons tenté de limiter ce risque en mettant en

[60] *Cf.* 3. Le plan d'expérience, 3. 3 Mode d'affectation des traitements aux sujets, 3.3.1 Le contrebalancement des traitements, p. 222.

place le contrebalancement et en ne proposant le test d'orthographe qu'en toute fin d'expérimentation, une fois les questionnaires collectés.

Notre plan d'expérience est donc un plan factoriel mixte ou *split splot,* puisqu'il intègre deux variables intra-sujets (l'expérience professionnelles et les fautes) et quatre variables inter-sujets (le niveau en orthographe, la génération, le statut, l'intensité des fautes). La variable modératrice « Intensité des fautes » est traitée grâce à la mise en place de jeux de dossiers différents (Tableau 28, p. 213) et une distribution aléatoire des jeux de dossiers.

3.1 Elaboration des dossiers de candidature

Nous avons construit six dossiers de candidature fictifs (deux exemples sont proposés en **ANNEXE 2**), en réponse à l'offre d'emploi (**ANNEXE 1**) se différenciant uniquement sur les variables indépendantes (les fautes et l'expérience professionnelle). Tous les autres éléments des dossiers de candidature ont été homogénéisés. Pour nous assurer de la qualité du matériel expérimental nous avons testé les dossiers auprès de deux enseignants chercheurs en sciences de gestion et d'un recruteur professionnel. Ils ont réalisé, dans un premier temps, l'expérimentation dans son intégralité ; dans un second temps, nous avons présenté l'expérimentation ainsi que les variables à tester pour que ces trois personnes puissent émettre des suggestions sur les éléments des dossiers. Nous avons par exemple, suite à un entretien avec l'une d'entre elle, retravaillé l'aspect activité extra-professionnelle : une des candidates pratiquait un sport collectif en club, ce qui pouvait constituer une différences avec les 5 autres (ne pratiquant qu'un sport individuel) et envoyer un signal de compétences interpersonnelles (Tanguay & *al*., 2012). Nous avons ainsi remplacé la pratique d'un sport collectif par celle d'un sport individuel.

Les six dossiers fictifs ont été construits en combinant les deux variables explicatives provoquées, de la façon suivante (Tableau ci-après). Les jeux de dossiers à cinq et dix fautes ont été randomisés, c'est-à-dire affectés de manière aléatoire aux sujets. La randomisation a commencé, en cours de passation de l'expérimentation, à partir du 100ème candidat, lorsque nous avons souhaité enrichir notre modèle d'une variable de

contrôle supplémentaire, pour analyser l'influence du nombre de fautes sur le score des dossiers et la décision des sujets.

Tableau 28 : Le plan expérimental : les 6 dossiers intégrant les variables manipulées du modèle

Jeu à 10 fautes (Jeu A)

	Sans fautes	**Avec fautes Typographiques**	**Avec des fautes orthographiques**
Expérience professionnelle (importante)	Dossier 1	Dossier 2	Dossier 3
Expérience professionnelle (faible)	Dossier 4	Dossier 5	Dossier 6

Jeu 5 fautes (Jeu B)

	Sans fautes	**Avec fautes Typographiques**	**Avec des fautes orthographiques**
Expérience professionnelle (importante)	Dossier 1	Dossier 2bis*	Dossier 3bis*
Expérience professionnelle (faible)	Dossier 4	Dossier 5bis*	Dossier 6bis*

* *Chaque dossier bis est le même dossier que celui portant le même numéro en tout point. Seul le nombre de fautes a été modifié (***ANNEXES 9 et 10***).*

Les autres aspects (présentation, origine et apparence des candidats, centres d'intérêts…) ont été contrôlés en étant homogénéisés. Le Tableau 29 synthétise les mesures prises afin de veiller à l'homogénéité des dossiers de candidature.

Tableau 29 : Les éléments du dossier de candidature contrôlés lors de l'expérimentation

Les aspects du dossier de candidature	Leurs effets identifiés dans des travaux antérieurs	Mesures d'homogénéisation dans le design expérimental
Le sexe	Petit & *al*. (2011) ont montré que les femmes ont une probabilité plus faible d'accéder à un entretien d'embauche.	Tous les candidats sont de **sexe féminin**, ce qui est pertinent avec la démographie de la population bancaire. Selon Cheynel (2010) : les femmes représentent 56 % des effectifs et 54.1 % des recrutements. Elles représentent par ailleurs 69.9 % des chargés de clientèle particuliers (De Larquier & Tuchszirer, 2013).
L'apparence physique	La beauté influence les recruteurs : les individus les plus séduisants sont préférés aux autres (Garner-Moyer, 2008). Les candidats obèses font également l'objet de discriminations (Amadieu, 2005 ; Hennequin & Karakas, 2007).	Toutes les candidates ont une **apparence normale** et ne présentent pas de différence en termes de poids ou de handicap physique.
Le nom et le prénom	Ces deux éléments sont évocateurs pour les recruteurs de l'origine nationale, religieuse et c'est un marqueur social (Amadieu, 2006 ; Amadieu & De Lomas, 2012)	Les noms et prénoms sont **classiques, sans connotation sociale, ni d'origine ou religieuse**.
L'origine des candidats	Les Français d'origine étrangère ont une probabilité plus faible d'accéder à un entretien d'embauche (Petit & *al*., 2011 ; Hennequin & Karakas, 2007)	Les candidates ne présentent aucun élément supposant qu'elles soient d'**origine étrangère**.
L'âge	Ce sont surtout les candidats de 50 ans et plus qui ont une probabilité plus faible d'être embauchés (Hennequin & Karakas, 2007)	Les candidates ont toutes le **même âge** (entre 23 et 25 ans).

L'adresse	Le lieu de résidence a un effet en termes d'accès à l'emploi (Duguet & *al.,* 2010) : la réputation du lieu de résidence a un effet sur les recruteurs, surtout pour les femmes.	Elles résident toutes **à proximité**, dans la zone géographique Savoie / Haute Savoie. Le problème de la réputation du lieu de résidence ne se pose pas.
Le niveau de diplôme	Le niveau de diplôme a un effet très important (Dipboye & *al.*, 1975 ; Dipboye & *al.*, 1977 ; Harold & *al.*, 2006 ; Cole & *al.*, 2007 ; Chen & *al.*, 2011). Le choix de l'établissement affecte également les attributions faites sur un candidat (Knouse, 1994).	Les 6 candidates ont **les mêmes diplômes**. Elles ont toutes fait leurs études dans **une ville de province**.
L'énoncé des compétences	L'inclusion des compétences est perçue positivement par les recruteurs (Bright & Hutton, 2000 ; Knouse, 1994 ; Bright & *al.*, 1997 ; Earl & *al.*, 1998).	Chaque CV comporte **l'énoncé des compétences.**
Les activités extra-professionnelles	Certaines activités notamment collectives sont synonymes pour les recruteurs de compétences interpersonnelles (Brown & Campion, 1994 ; Rubin & *al*., 2002). Nemanick & Clark (2002) ont montré que le nombre d'activités extra-professionnelles influe sur les chances d'être convoqué à un entretien.	Elles pratiquent toutes une **activité sportive individuelle** et ont noté les **voyages** dans leurs centres d'intérêt. Leur CV comporte le même nombre d'activités extra-professionnelles.

Le format du CV	L'esthétique du CV renforce les perceptions positives des recruteurs sur le caractère consciencieux du candidat et maximise donc ses chances d'être embauché (Cole & *al.*, 2004 ; Dunn & *al.*, 1995). Le type de format (papier ou informatique) amène le recruteur à inférer un caractère plus ou moins intelligent et plus ou moins amical et chaleureux (Elgin & Clapham, 2004). Le format chronologique a un effet plus positif qu'un format fonctionnel (Toth, 1993). Le CV est perçu plus positivement quand il est rédigé sur une page (Schuman & Lewis, 1993).	L'esthétique a été homogénéisée (couleurs sobres, séparation des rubriques). Le CV et la lettre tiennent chacun sur une page et sont présentés en **format informatique**. Les expériences et formations sont présentées de façon **anti-chronologique** dans chaque CV.
La rédaction de la lettre	En ce qui concerne les postes de chargés de clientèle particuliers, les CV sont accompagnés de lettre de motivation, « pièges à fautes d'orthographe » (De Larquier & Tuchszirer, 2013).	Les lettres sont de même **longueur**, avec une même **présentation type** (objet, formule de salutation, longueur des phrases). Chaque lettre fait entre 32 et 36 lignes. Le bilan lexical indique une homogénéité satisfaisante des lettres de motivation d'un point de vue lexical : - Nombre de termes : entre 140 et 193, avec une moyenne de 169 ; - Nombre de termes distincts : entre 121 et 147, avec une moyenne de 137 ; - Pourcentage de termes distincts : entre 76 et 86%, avec une moyenne de 81% ; - Nombre de mots : entre 219 et 202, avec une moyenne de 275 mots. Aucune lettre ne comporte de signature. Les marges, police et taille de caractère ont été homogénéisées.

3.2 Détermination de l'échantillon

Nous avons eu recours, pour constituer notre échantillon, à une méthode de sélection par choix raisonné, reposant sur notre jugement (Royer & Zarlowski, 2007) et non pas sur des méthodes probabilistes. C'est d'ailleurs souvent le cas en GRH. Le choix de cette méthode repose sur un certain nombre de critères présentés par Royer & Zarlowski (2007, p. 201) :

- la possibilité de choisir les sujets pour **respecter les critères exigés** par le design de la recherche. Nous avons, en effet, veillé au respect de critères bien spécifiques pour tenter d'améliorer la validité externe de nos résultats.

Par exemple, dans le cas des candidats, nous nous sommes assurée que ces derniers soient en formation uniquement professionnalisante et donc en fin de parcours universitaire, de façon à garantir qu'ils soient, à très court terme, en situation de recherche d'emploi et constituent donc bien une population de candidats à l'embauche. Nous avons également veillé à ce que le choix de la formation des candidats soit en cohérence avec le type de poste testé et qu'ils aient une compréhension suffisante du poste et des compétences afférentes. Toutes ces précautions prises sont, selon nous, un moyen de diminuer les **biais de couverture**, c'est dire les biais liés à une absence de correspondance entre la population étudiée et la population de référence. Concernant l'échantillon « recruteurs », nous avons délibérément inclus dans cet échantillon tous les professionnels participant habituellement ou occasionnellement au processus de sélection dans leur organisation, qu'ils soient spécialistes RH ou non. C'est d'ailleurs, ce que préconise Marchal (1999), qui prend également dans ses études empiriques, le terme de « recruteur » dans un sens très général, englobant aussi bien les professionnels de cette activité, intégrés ou non à des cabinets, que les personnes procédant plus ponctuellement à des recrutements (p. 41). En effet, en pratique, la sélection est souvent réalisée en France par des professionnels non spécialistes, selon l'enquête OFER-DARES menée en 2005 (De Larquier & Marchal, 2008). Par exemple, l'étape de présélection des dossiers de candidature n'est réalisée que dans moins de 23 % des cas par un DRH ou un spécialiste du recrutement. Ainsi, les spécialistes RH ne représentent que 10 % environ de notre échantillon (Tableau 31, p. 220).

- Pour les recruteurs, il n'existait **pas de base de sondage préétablie et utilisable** en l'état. Nous l'avons constituée au fur et à mesure grâce à la technique de la boule de neige. En ce qui concerne les professionnels prenant part au processus de sélection, nous avons trouvé un premier répondant qui nous a communiqué les coordonnées de répondants satisfaisant les critères de sélection que nous avions définis (participer occasionnellement ou régulièrement au processus de sélection et intervenir en phase de tri des dossiers de candidature). Cette auto-désignation nous a permis de contacter 20 professionnels.
- **les taux de refus sont élevés** dans les dispositifs de sélection aléatoire, ce qui génère des surtemps et des surcoûts très importants.

En prenant en compte tous ces critères, il nous a donc semblé pertinent de constituer notre échantillon de manière non aléatoire. Notre population étudiée se compose de 422 candidats à l'embauche et de 536 recruteurs.

La composition de l'échantillon selon le statut des sujets testés

	Total
Candidats à l'embauche	422
Recruteurs	536
Total	**958**

Nous avons également estimé la taille requise pour l'échantillon de recruteurs et l'échantillon de candidats, à l'aide d'un algorithme de calcul disponible sur le logiciel R à l'aide du Plug In EZR (Kanda, 2013).
Ne connaissant pas la différence de scores entre les deux échantillons avant de réaliser les statistiques, nous avons proposé 5 différences de scores de moyennes estimées (0.5, 0.4, 0.3, 0.2 et 0.1), en définissant une puissance de test minimale souhaitée de 0.8 (Field, 2013, p. 69), un seuil de confiance de 0.05 et un écart-type estimé de 1. Les tailles d'échantillon requises ont été les suivantes :

Différences de score estimées	Taille de l'échantillon requise
0.5	63 candidats et 63 recruteurs
0.4	99 candidats et 99 recruteurs
0.3	175 candidats et 75 recruteurs
0.2	**393 candidats et 393 recruteurs**
0.1	1570 candidats et 1570 recruteurs

Nous considérons pertinent de retenir une taille d'échantillon correspondant à une différence de moyennes de score estimée à 0.2, qui nous a semblé fournir un niveau de précision suffisant. Pour obtenir une différence plus faible (0.1), la constitution de l'échantillon se serait avérée extrêmement difficile.

a) Les candidats

Tous les candidats à l'embauche ont été rencontrés collectivement (entre 15 et 30 sujets invités à évaluer les dossiers de candidature simultanément). La passation a duré en moyenne 45 minutes.

Tableau 30 : Composition de l'échantillon de candidats (n = 422)

Age	Moyenne : 21,9 ans ; Min : 19 ; Max : 49 ; Ecart-type : 3.62.
Formation suivie	DUT en apprentissage : 29.8 % ; Licence professionnelle : 62.5 % ; Master professionnel : 7.7 %.
Sexe	71.4 % de femmes et 28.6 % d'hommes.
Niveau en orthographe	Note moyenne : 23.1/40 ; Min : 13/40 ; Max : 38/40 ; Ecart type : 4.22. Répartition des candidats en fonction du niveau en orthographe : Niveau faible: 17.3 % ; Niveau moyen : 73 % ; Bon niveau : 9.7 %.
Expérience professionnelle	77.6 % de l'échantillon a occupé un emploi saisonnier ; 46.1 % des candidats interrogés occupent ou ont occupé un emploi (hors emploi saisonnier) ; 84 % de l'échantillon a déjà effectué au moins un stage ; 1 % de l'échantillon n'a aucune expérience professionnelle ; 99 % des sujets ont déjà rédigé des dossiers de candidature (33.5 dossiers en moyenne).

b) Les recruteurs

Tous les recruteurs composant l'échantillon sont amenés à participer au processus de sélection dans leur organisation. Nous ne nous sommes pas cantonnée aux seuls spécialistes du recrutement (responsables RH ou psychologues) pour les raisons exposées précédemment. Dans notre cas, ils ne sont que 9.4 % à occuper des fonctions spécifiquement dédiées à la sélection du personnel. Le Tableau 31 indique que tous les secteurs d'activité sont représentés, notamment ceux utilisant intensivement l'écrit. En effet, selon Moatty & Rouard (2010), seuls les secteurs de l'agriculture, de l'industrie agricole, de la construction et des services aux particuliers constituent des secteurs pour lesquels la rédaction d'écrits est d'intensité faible. Ils ne représentent que 15.7 % de notre échantillon. Les autres secteurs représentés (les activités financières, l'énergie, les services aux entreprises, l'industrie des biens de consommation et d'équipement, l'automobile, les activités immobilières, l'administration, l'éducation et la santé) sont des secteurs dans lesquels le pourcentage de salariés consacrant au moins un quart de leur journée de travail oscille entre 55.5 % et 29 %. La pratique de l'écrit professionnel pour les recruteurs de notre échantillon est donc habituelle dans leur organisation. Leur expérience en matière de recrutement est conséquente (plus de cinq ans et demi en moyenne) et ils sont plus de la moitié à participer plus de 5 recrutements annuels.

Tableau 31 : Composition de l'échantillon de recruteurs (n = 536)

Sexe	63.4 % de femmes et 36.6 % d'hommes
Age	36.5 ans (médiane : 38 ans ; écart-type : 9.84). Min : 23 ans ; Max : 64 ans.
Fonctions occupées par les recruteurs interrogés	Chef d'établissement : 6.9 % ; DRH : 3.4 % ; Responsable recrutement : 6 % ; Responsable financier et administratif : 15 % ; Responsable commercial : 4.3 % ; Responsable de service, de rayon : 13.5 % ; Responsable marketing / communication : 1.3 % ; Autre : 49.6 %.

Secteur d'activité de l'organisation	Immobilier, location et services aux entreprises : 18.7 % ; Santé action sociale : 16.4 % ; Commerce, réparation automobile et d'articles domestiques : 14.7 % ; Transports et communications : 11.2 % ; Industrie manufacturière, production gaz, électricité, eau : 9.2 % ; Education : 7.8 % ; Administration publique : 6 % ; Services collectifs, sociaux et personnels : 3.2 % ; Activités financières : 3.5 % ; Hôtels et restaurants : 3.9 % ; Agriculture : 1.3 % ; Construction : 3 %.
Effectifs de l'organisation	Moins de 10 salariés : 15.4 % ; entre 10 et 30 salariés : 17.8 % ; plus de 30 salariés : 66.8 %.
Nombre de recrutements réalisés chaque année par l'organisation	Un recrutement au maximum : 13 % ; deux à cinq recrutements : 30.4 % ; plus de 5 : 56.6 %.
Nombre de dossiers examinés pour chaque recrutement	Moyenne : 22,64 (Médiane : 10 ; écart-type : 35,1) ; Min : 1 ; Max : 275.
Expérience dans le recrutement	Moyenne : 5,6 ans (médiane : 4 ans ; écart-type : 5,06) ; Min : moins d'un an ; Max : 30 ans.
Niveau en orthographe	Note moyenne : 25,9/40 ; Note Min : 10/40 ; Note max : 40/40. Ecart-type : 6.35 ; médiane : 26. Répartition des candidats en fonction du niveau en orthographe : niveau faible: 15.3 % ; niveau moyen : 49.1 % ; bon niveau : 35.6 %.

Les recruteurs ont été invités à participer à l'expérience selon deux modalités : **à l'écrit** (en face à face ou en ligne) et en **passation orale** en utilisant une méthode spécifique de recueil des données[61].

[61] *Cf.* 4.Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs », p. 226.

3.3 Mode d'affectation des traitements aux sujets

3.3.1 Le contrebalancement des traitements

S'agissant d'un plan factoriel mixte, nous avons déjà évoqué les dangers inhérents à la présentation des dossiers de candidature aux participants dans un ordre identique. Dans ce cas, les effets d'ordre pourraient affecter les résultats : la note d'un dossier ou la décision du sujet peuvent être influencées, non pas par les variables indépendantes, mais par l'ordre dans lequel ces derniers sont présentés aux sujets. A cet égard, on peut également ajouter un effet de fatigue, lié à la baisse de performance des sujets dans le traitement des informations contenues dans les dossiers de candidature lus en dernier.

Afin de neutraliser ces deux risques, nous avons choisi de mettre en place un contrebalancement des dossiers de candidature, comme cela est préconisé en psychologie expérimentale notamment (Myers & *al.*, 2007). Ainsi l'erreur progressive induite par les effets d'ordre et de fatigue sera distribuée dans les différentes conditions de traitement de l'expérimentation. Nous proposons ci-dessous le contrebalancement mis en œuvre pour éviter les biais cognitifs de primauté. Dans l'**ANNEXE 8** est présenté le tableau détaillant le contrebalancement opéré pour pallier ces biais cognitifs.

3.3.2 Le nombre de fautes contenues dans les dossiers

Pour mesurer un éventuel effet lié au nombre de fautes sur les sujets et donc mettre en évidence l'effet modérateur de l'intensité des fautes, nous avons proposé un plan expérimental avec deux jeux de dossiers distincts : un comportant tous les dossiers à cinq fautes et un comportant tous les dossiers à dix fautes (Tableau 28 p. 213). Nous avons affecté par tirage aléatoire le type de traitement (dix fautes / cinq fautes) à partir du 100ème candidat (c'est à ce moment-là que nous avons ajouté la variable « Intensité des fautes » à notre modèle), en nous efforçant d'obtenir un nombre de données recueillies homogène pour en faciliter le traitement.
Les **ANNEXES 9 et 10** présentent les types de fautes et leur distribution dans les deux jeux de dossiers (quatre dossiers à dix fautes et quatre dossiers à cinq fautes). Nous avons homogénéisé la distribution et le type de fautes dans les 4 dossiers fautifs, quel

que soit le nombre de fautes. Nous avons par exemple veillé à proposer une dispersion homogène des fautes dans les dossiers (nombre identique de fautes dans le CV et dans la lettre de motivation). Nous avons également introduit un nombre identique de type de fautes (pour les fautes typographique : des inversions, oublis de lettres ; pour les fautes d'orthographe : la même proportion de fautes lexicales ou grammaticales). Chaque sujet a donc traité un jeu complet de dossiers comprenant tous cinq fautes ou bien un jeu complet de dossiers comprenant tous dix fautes (Tableau 28, p. 213). Il s'agissait en effet de ne pas rendre le travail des participants trop long, avec 10 dossiers à traiter par sujet.

Le Tableau 32 résume le nombre de sujets soumis aux deux types de plan (cinq fautes / dix fautes) selon leur statut (candidat à l'embauche / recruteur).

Tableau 32 : Le nombre de sujets par plan expérimental et statut

	10 fautes	**5 fautes**	**Total**
Candidats à l'embauche	265	157	**422**
Recruteurs	287	249	**536**
Total	**552**	**406**	

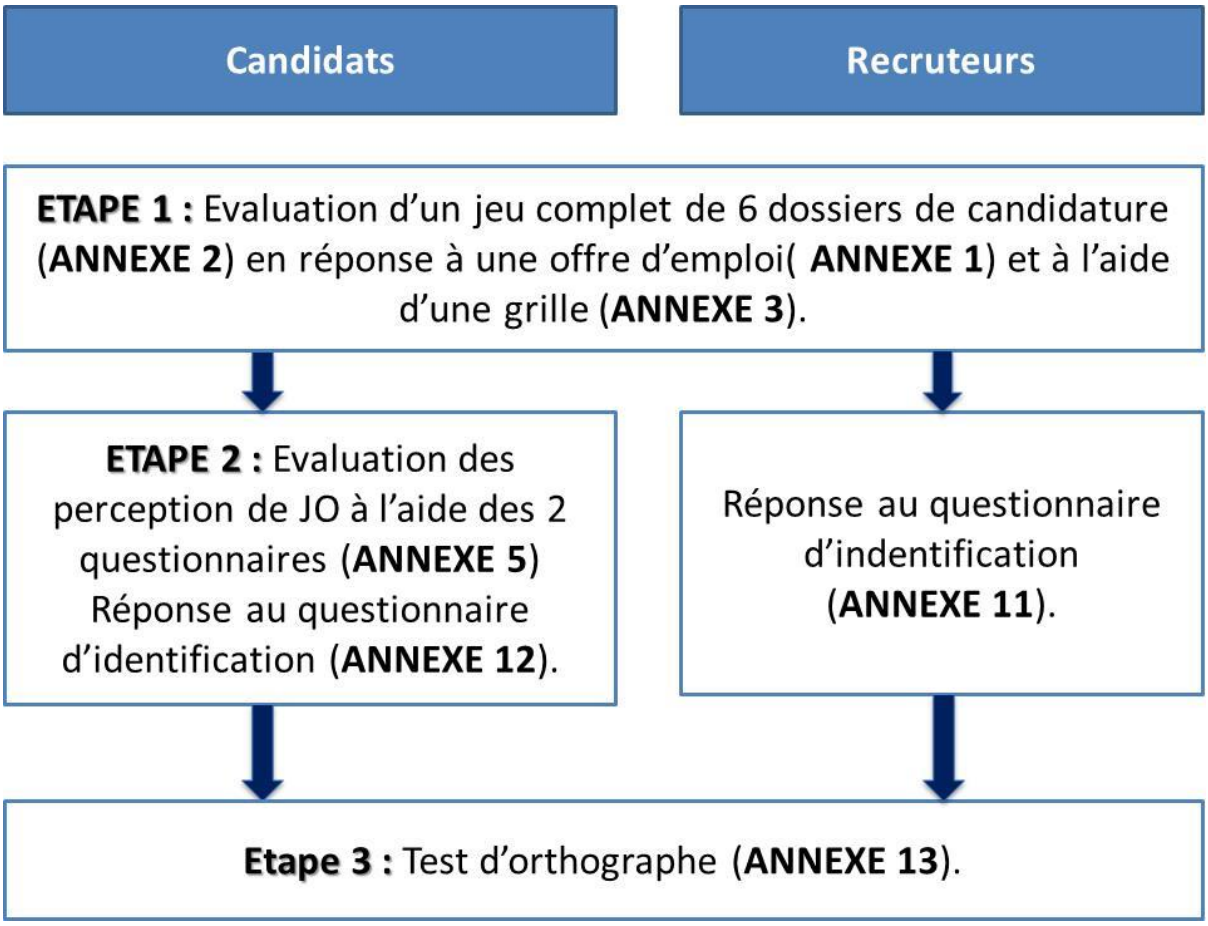
La variable « Intensité des fautes » a été introduite en fin de collecte des données, ce qui explique le nombre plus élevé d'expérimentations recueillies à 10 fautes parmi les participants « candidats ». Un redressement sera effectué au moment des traitements des données pour prendre en compte des écarts dans les données recueillies.

3.4 Procédure mise en œuvre

Lors des **passations en face à face**, nous nous sommes présentée comme chercheur en sciences de gestion. Elles se sont déroulées sur le lieu de formation des candidats et des recruteurs ou bien sur leur lieu de travail (dans le cas des recruteurs).
Les **passations en ligne** ont été menées de façon individuelle et autonome (au moment et sur le lieu choisis par le participant). Seuls les recruteurs ont été amenés à réaliser cette expérience en ligne.

Le déroulement de l'expérimentation se déroulait en trois étapes successives, quel que soit le mode de recueil des données, comme détaillé page suivante.

Figure 17 : Déroulement de l'expérimentation pour les participants candidats et recruteurs



Etape 1 : l'évaluation des 6 dossiers de candidature par les sujets :

Après avoir pris connaissance de l'offre (**ANNEXE 1**) et des six dossiers de candidature (**ANNEXE 2**), les sujets devaient réaliser un certain nombre de tâches sur une grille fournie (**ANNEXE 3**) : classer les dossiers du meilleur au moins bon ; leur attribuer respectivement une note individuelle sur une échelle de Likert en sept points ; décider de convoquer ou non la candidate en entretien. La saisie des commentaires était demandée en ligne et en face à face dans un cadre dédié à cet effet.

Etape 2 : les deux questionnaires de justice organisationnelle (JO) proposés uniquement aux candidats

Les candidats devaient répondre à deux questionnaires de JO (cas 1 et cas 2) en réponse à deux scenarii qui leur étaient proposés (**ANNEXE 5**) ainsi qu'un questionnaire d'identification (**ANNEXE 12**). Les recruteurs n'ont en effet pas été soumis à cette partie de l'expérience puisque les deux questionnaires adaptés de Steiner & Gilliland (1996)

sont proposés aux sujets en situation de candidature prochaine à un emploi ; ils ont en revanche renseigné un certain nombre d'éléments en remplissant également un questionnaire d'identification (**ANNEXE 11**).

Etape 3 : Le test en orthographe

Ce test (**ANNEXE 13**) a été proposé en toute dernière étape de l'expérimentation, afin de prévenir tout risque de biais. L'objectif était de pouvoir évaluer le niveau en orthographe de chaque sujet. Sa passation durait de cinq à quinze minutes. Nous nous sommes inspirée des tests proposés dans l'ouvrage de Dewaele & Colomb (2012) et avons choisi de panacher les questions correspondant aux niveaux 1 à 5 de l'ouvrage de référence. Chaque niveau représente une difficulté croissante par rapport au précédent : le niveau 5 valide un niveau d'orthographe professionnelle, correspondant aux métiers en lien avec l'offre d'emploi proposée dans notre expérimentation (managers, commerciaux, ingénieurs, techniciens supérieurs, assistants, secrétaires) et aux compétences orthographiques attendues des candidats, à savoir « rédiger des textes élaborés ».

Le choix des phrases a été effectué de façon aléatoire : huit questions pour chacun des cinq niveaux, chaque phrase étant tirée au sort. La répartition des 25 fautes dans les 40 phrases est indiquée en **ANNEXE 14**. Nous avons intégré un nombre assez proche de fautes d'orthographe grammaticales et lexicales. Parmi les 40 phrases, 15 étaient exemptes de faute.

4 Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs »

Nous avons eu recours à deux méthodes distinctes de collecte des données :

Passations à l'écrit	**Passations orales selon la méthode des protocoles verbaux**
41 passations individuelles en face à face 475 passations en ligne	20 passations individuelles en face à face

La passation en face à face s'est déroulée de deux façons :

- 20 expérimentations ont été menées de manière individuelle entre mars 2013 et novembre 2013, en recourant à la méthode des protocoles verbaux, ce qui nous a permis de recueillir le corpus sur lequel s'appuie notre analyse des données qualitative. Elle est présentée dans le point suivant (4.1.1).
- 41 expérimentations ont été menées individuellement, en marge de sessions de formation continue (Masters professionnels RH) et en présélectionnant les professionnels participant à des recrutements dans le cadre de leur activité professionnelle. Ces passations se sont déroulées entre novembre et décembre 2013.
- 475 ont été réalisées individuellement en ligne (4.1.2) en octobre 2013 et en avril 2014, selon les modalités exposées p. 230 et suivantes.

4.1 Le recueil des données grâce à la méthode des protocoles verbaux

4.1.1 Définition et avantages de la méthode des protocoles verbaux (PV)

La méthode des protocoles verbaux est à classer parmi les études exploratoires car elle ambitionne « une compréhension en profondeur d'une logique de décision » (Evrard & *al*., 2000). Elle consiste à demander au sujet d'expliciter sa tâche à haute voix en même temps qu'il la réalise, permettant ainsi de révéler les procédures engagées. On parle à ce titre de verbalisation concomitante à la tâche (Ericsson & Simon, 1993). Dans notre cas,

les sujets recruteurs devaient réaliser l'expérience, conformément au déroulement prévu sur la Figure 17 (p. 224) à haute voix, de façon simultanée, pendant toute la durée de l'expérimentation. Les déclarations faites par le sujet ont été enregistrées, transcrites et le contenu a été codé pour être ensuite analysé (Barber & Roehling, 1993). Cette méthode pratiquée sur de petits échantillons est déjà utilisée dans plusieurs domaines : en marketing (Faivre & Macquin, 1980 ; Shao & *al*., 2015), en sciences de l'éducation (Chi & *al*., 1989 ; Crisp, 2011 ; Trudel & Payne, 1995), en psychologie (Banks & *al*., 2014 ; Narayanan & *al*., 1995), en sciences de l'ingénieur (Cheong & *al*., 2014) et en informatique (Hale & *al*., 1999). Les chercheurs en sciences de gestion recourent également à cette méthode (Barber & Roehling, 1993), que ce soit pour comprendre les processus cognitifs conduisant les managers à évaluer la performance (Martin & Klimosky, 1990), choisir le nom d'un produit (Sood & Keller, 2012) ou encore prendre une décision managériale (Schweiger & *al*., 1985 ; Isenberg, 1986). A titre d'illustration, dans un domaine proche de notre travail de recherche, Brown & Campion (1994) l'ont utilisée pour comprendre la prise de décision de recruteurs à la lecture de candidatures présentées sous forme de données biographiques ; dans leur cas, les restitutions se sont déroulées au cours d'un entretien téléphonique. Le recueil en face à face nous a semblé adapté pour faciliter le travail demandé aux participants, le chercheur n'intervenant que pour enregistrer, et distribuer les supports au fur et à mesure du déroulement de l'expérience.

Cette méthode présente de nombreux avantages :

- Les chercheurs sont globalement d'accord pour considérer sa **validité satisfaisante** (Barber & Roehling, 1993 ; Martin & Klimoski, 1990 ; Schweiger, 1983). Les autres types de restitutions verbales sont effectivement moins valides (Ericsson, 2006) : le fait de demander au sujet d'expliquer « pourquoi » il réalise la tâche d'une certaine façon pose un problème (Nisbett & Wilson, 1977) : demander au sujet d'expliquer ses pensées, entraînerait une amélioration de ses performances (Ericsson & Simon, 1998). Nisbett & Wilson (1977) ont compilé plusieurs études indiquant que les sujets ne sont pas capables d'expliciter *a posteriori* leur comportement, et qu'ils produisent dans ce cas des explications qui n'ont rien à voir avec le lien stimulus-réponse. La simultanéité semble ici importante : elle est un gage de validité. En effet, la validité des pensées verbalement reportées dépend de l'intervalle entre l'occurrence d'une pensée et sa restitution verbale : la validité la plus élevée est observée lorsque le sujet verbalise immédiatement

sa pensée à haute voix (Ericsson, 2006). Le rapport verbal serait très fidèle quand il est direct et qu'il décrit le contenu présent de la mémoire à court terme. Ericsson & Simon (1980) considèrent donc qu'il existe une correspondance étroite entre la restitution des sujets et leur action. Cette méthode serait également plus fiable que le recueil par entretien ou questionnaire (Bainbridge, 1999 ; Ericsson & Simon, 1993).

- Cette technique est la seule à fournir des élements de **preuve directe** de la façon dont se construit le processus de décision (Ford & *al*., 1989).

- Elle fournit des **données riches et détaillées** qui permettent au chercheur d'aller au plus près de leur sujet (Rynes & *al*., 1991).

- De plus, Ericsson & Simon (1993) ont compilé douze études et ont ainsi montré que la **performance des sujets** dans l'accomplissement d'une tâche n'était pas diminuée quand le sujet restituait à haute voix (en comparaison avec une tâche effectuée en silence). Cette méthode n'est, selon eux, pas plus coûteuse en temps que des méthodes sans verbalisation et n'affecte pas le jugement final des sujets (Carroll & Payne, 1977). Des expérimentations menées sur deux groupes (un groupe expérimental restituant le processus de décision à haute voix et un groupe de contrôle le faisant à l'écrit) ont conclu qu'il n'y avait pas de différences significatives entre les deux groupes. La tâche primaire n'est donc pas affectée par la méthode des PV.

- La méthode des PV est une méthode précise et ouverte pour étudier la résolution de problème au niveau individuel et les processus de prise de décision (Schweiger, 1983). Avec des instructions simples, les sujets soumis à l'expérimentation se concentrent sur la tâche qu'ils ont à effectuer (Dansereau & Gregg, 1966 ; Schweiger, 1983). De plus, penser à voix haute peut avoir des effets positifs sur la mémoire (en matière d'aide dans l'articulation et dans la récupération des idées) et cela compense les effets négatifs liés à une éventuelle intrusion (Dansereau & Gregg, 1966).

4.1.2 Justification du choix de la méthode des protocoles verbaux

La méthode de collecte des données par les PV se justifie dans notre étude empirique à plusieurs titres.

- En premier lieu, elle nous permettra de recueillir des **données qualitatives,** d'affiner la question des attributions des recruteurs français et donc de tester les hypothèses H 1.5 et H 1.6. La technique des PV est tout à fait indiquée pour évaluer le rôle des attributions, des attentes lors de la réalisation d'un choix (Barber & Roehling, 1993, p. 854). L'analyse des données issues des PV permettra d'identifier certaines attributions présentées dans les recherches antérieures, dans un contexte différent. Des études menées auprès d'étudiants fournissent des résultats qui ne se dupliquent parfois pas dans un contexte de recrutement réel (avec des sujets réalisant les tâches professionnelles qui leur incombent habituellement).
- Nous pensons que la méthode des PV présente une **validité écologique** satisfaisante (les conditions de l'expérimentation sont les plus proches du contexte professionnel des recruteurs). En effet, ils participent à notre expérience en effectuant des tâches habituelles pour eux, dans des conditions proches de leurs conditions d'exercice professionnel : sur leur lieu de travail, avec le matériel classique, à savoir des dossiers de candidature, sans contrainte de temps, avec une liberté totale dans leurs critères de sélection puisqu'aucune consigne ne leur est communiquée entre le classement et la prise de décision binaire.
- Le recrutement se définit comme un processus de prise de décision en trois étapes (Billsberry, 2000) : l'analyse des critères de sélection, l'évaluation des candidats puis le choix du candidat le plus en adéquation avec les critères de sélection prédéfinis. Dans ce contexte, la technique des PV s'avère pertinente puisqu'elle ne s'intéresse pas qu'au résultat final (en l'occurrence ici le rejet ou la convocation à l'entretien du candidat) mais au **processus** qui a permis de prendre cette décision (notamment les éléments de fond et de forme qui ont contribué à la prise de décision finale).
- Pour terminer, si l'on peut invoquer le biais de désirabilité comme risque possible avec le recueil de données par la méthode des PV, il semble important de rappeler que ce risque se pose dès lors que le recueil des données est effectué en face à face et que le sujet se sait observé et enregistré (Barber & Roehling, 1993). A notre connaissance, l'effet de ce biais lors de l'utilisation de la technique des PV n'a pas été testé. En

revanche, il est à noter que la méta-analyse menée par Fox & *al.* (2011) a conclu à un allongement du temps nécessaire pour effectuer la tâche demandée lorsque la méthode des PV est utilisée.

4.2 La passation écrite

La passation écrite s'est déroulée de deux manières (*cf.* p. 226):

- 41 passations individuelles en face à face (en marge de sessions de formation) ;
- 475 passations en ligne

La passation en ligne s'est effectuée uniquement pour l'échantillon de recruteurs via le site Créatests qui a mis en ligne l'expérimentation et a contacté ses panelistes. La question filtre a permis de sélectionner les individus amenés à réaliser dans le cadre de leur activité professionnelle des recrutements, ce qui exclut le risque de biais de couverture mentionné précédemment (*cf.* p. 217).

Les expérimentations se sont déroulées en deux phases : une en octobre 2013 et une autre en avril 2014. 475 sujets ont participé à l'expérience grâce à la société Créatests. Si l'on reprend la typologie de Cerdin & Peretti (2001), il s'agit d'une approche « Web fermé » puisque l'accès au questionnaire a été contrôlé par la société qui le destine aux individus remplissant les caractéristiques requises (l'âge, participation à des recrutements grâce à des questions filtre).

Ce mode de recueil parait selon nous justifié :

- Il correspond aux pratiques de présélection des professionnels en charge des recrutements de chargés de clientèle bancaire. En effet, De Larquier & Tuchszirer (2013) indiquent que l'étape de sélection des dossiers de candidature s'appuie souvent sur des outils informatiques (le *sourcing* étant assuré par différents moyens : Pôle Emploi, différents *job boards*, pages « recrutement » de la banque).
- Le mode de recueil par Internet nous a permis **d'accéder rapidement à un groupe important** ce qui aurait été difficile, voire impossible en face à face (Wright, 2005).
- De plus, nous avons ainsi pu accéder à une **population dispersée géographiquement**, ce qui constitue un facteur d'amélioration de la validité externe de nos résultats.
- Le recours à des panelistes est admis par la communauté des chercheurs en sciences de gestion. Plusieurs recherches publiées ont recouru à ce mode de collecte de données,

notamment dans le domaine du marketing (Jaoued & Chandon, 2007 ; Mimouni & *al.*, 2008 ; Parguel, 2009 ; Smaoui, 2008 ; Ulrich, 2013).

- Les résultats de cette méthode semblent satisfaisants. Nous proposons d'ailleurs une comparaison des résultats de nos deux méthodes de collecte en utilisant deux indicateurs déjà mobilisés dans des publications concernant les enquêtes en gestion des ressources humaines (Cerdin & Peretti, 2001). Cette comparaison est présentée dans le Tableau 33, p. 233.

- La société Créatests apporte aux chercheurs un certain nombre de **garanties** et évite ainsi plusieurs types de **risques de biais** rencontrés à l'occasion d'enquêtes administrées en ligne. Concernant l'appartenance du répondant à l'échantillon, la question filtre, en tout début d'expérimentation, a apporté la garantie que les répondants sont exclusivement des individus participant régulièrement ou occasionnellement à des recrutements dans le cadre de leur activité professionnelle. Ensuite, les panelistes ne peuvent participer qu'une fois à la même expérimentation, ce qui évite les risques de multiplicité des réponses (Konstan & *al.*, 2005) ; les réponses aberrantes ou les questionnaires remplis trop vite entraînent une pénalisation du panéliste. De plus, comme conclu par Bachmann & *al.* (2000), on peut voir dans le tableau suivant que les questions omises sont moins nombreuses lors de la passation en ligne que lors de l'administration en face à face, dans le cas de notre recherche. Cela s'explique par la possibilité technique pour la société Créatests de bloquer le répondant dans sa progression tant qu'il n'a pas rempli toutes les zones de réponse. Le taux de réponse total à l'enquête est difficile à calculer : des milliers de panelistes reçoivent le lien Internet et l'enquête se clôture pour les premiers répondants correspondant à l'effectif souhaité par le chercheur. Toutefois, les responsables de la mise en ligne des études évaluent à 30 % le taux de réponse. Ce taux élevé en comparaison aux taux constatés par Cerdin & Peretti (2001)[62] peut s'expliquer par plusieurs éléments : les panelistes sont, a priori, motivés puisqu'ils s'inscrivent eux-mêmes ; de surcroît ils sont récompensés à hauteur de leur taux de réponse. Cette récompense financière s'élève à quelques centimes crédités par questionnaire. Ce système évite que les messages soient considérés comme des messages indésirables, soient détruits ou considérés comme intrusifs ou violant l'intimité des sujets (Andrews & *al.*, 2003 ; Hudson & Bruckman,

[62] 9.73 % pour un questionnaire avec une approche « Web fermé ».

2004). Créatests fournit également des garanties concernant le respect de l'anonymat du répondant : les panélistes valident une charte spécifiant l'absence de communication de leurs nom ou coordonnées.

Puisque nous avons réalisé des passations écrites en utilisant la méthode du face à face et celle du recueil en ligne, nous avons pris soin, préalablement aux tests des différentes hypothèses, de vérifier l'absence de différences en termes de taux de rejet notamment ou de score moyen des dossiers de candidature. Le taux de rejet n'a pas varié selon le mode de passation de l'expérimentation dossiers. Ils sont en effet quasiment identiques, que la passation ait eu lieu en face à face ou en ligne : 34,6 % contre 35,2 % ; $Khi^2 = 0,42$, ddl = 1, $p = 0,857$). Les calculs détaillés sont proposés en **ANNEXE 21**. Ainsi, nous pouvons éliminer le risque de diminution de la validité interne de notre expérience causé par un double mode de recueil des données.

Tableau 33 : La comparaison des différents modes de collecte des données pour l'échantillon des recruteurs

Critères			**Collecte des données en face à face**	**Collecte des données via Internet**
L'efficience	**Le temps**	*Temps de conception*	Une vingtaine d'heures.	Prise en charge par Créatests de la mise en ligne du questionnaire à partir des supports créés et fournis.
		Temps de passation	45 minutes en moyenne.	Entre 24 et 25 minutes en moyenne.
		Temps entre la réception de l'enquête et le moment où la personne décide de répondre	Immédiat.	Variable.
		Temps entre la fin du remplissage et son retour au chercheur	Immédiat.	
	Le coût		Nul (hors reprographie des supports) pour le chercheur et nul pour le répondant.	Coût élevé pour le chercheur ; Le coût est nul pour le répondant.
La qualité		*Taux de réponse*	100 % à partir du moment où le chercheur est entré en contact physiquement avec les sujets.	30 % en moyenne selon Créatests ; les sujets n'ont pas l'obligation de répondre au questionnaire mais y sont incités par un système de récompense.
		Nombre de questions omises	Très peu (1.2 % de l'ensemble des réponses).	Aucune.
		Réponses aux questions ouvertes	11,8 mots par réponse ouverte.	4.6 mots par réponse ouverte.
		Sincérité des réponses	Impossible à évaluer.	

		Réponses inadéquates	La présence du chercheur acceptant d'apporter des précisions, a permis d'éviter l'oubli d'une tâche à effectuer ou une mauvaise compréhension des consignes.	Quasiment aucune car les sujets sont contrôlés et sanctionnés (en termes de perte de récompense) si leurs réponses sont incohérentes.
	L'intimité (Cho & LaRose, 1999)	*Intimité physique*	L'expérimentation est annoncée à l'avance pour permettre de dégager le temps suffisant.	Les membres du panel sont volontaires. Ils reçoivent un *email* avec le lien vers l'enquête et une relance générale (pour l'ensemble des études) à une fréquence qu'ils déterminent eux-mêmes ; leur intimité est donc préservée.
		Intimité informationnelle	Anonymat garanti (pas de recueil de nom, coordonnées, nom d'organisation).	
		Intimité psychologique	Le chercheur se présente et explique que cette expérimentation fait partie d'un dispositif de recherche, sans davantage préciser. Les sujets sont libres de ne pas participer. A la fin de l'expérimentation, le chercheur précise davantage ses objectifs de recherche et ses premiers résultats, si les sujets en manifestent l'envie.	Les sujets savent que les commanditaires des études peuvent être des créateurs d'entreprises, des sociétés ou des chercheurs. Ils ne savent pas quel est le statut du commanditaire de l'expérimentation que nous leur avons proposée. Les sujets sont libres de ne pas répondre à l'enquête proposée. Aucune restitution n'est proposée.
		Intimité interactionnelle	Le chercheur favorise la confiance en insistant sur son statut de doctorant et en étant introduit par un chercheur confirmé qui l'a invité.	

Adapté de Cerdin, J. L. , & Peretti, J. M. (2001). Internet versus voie postale: comparaison de deux méthodes de collecte de données en GRH, Revue de Gestion des ressources humaines, 22(3), 216-225.

.

5 Le dispositif de contrôle des biais menaçant la validité interne

La validité interne se définit comme : « L'assurance que les variations de la variable de réponse (ou variable dépendante ou variable à expliquer) sont causées uniquement par les variations de la variable indépendante (ou explicative) » (Evrard & *al.,* 2000, p. 68). Nous avons pris un certain nombre de précautions à chaque étape d'élaboration de notre dispositif expérimental, afin de prévenir tous les biais risquant d'affecter la validité interne de l'expérimentation. Nous avons, dans un premier temps, contrôlé un certain nombre de variables externes[63]. Ces biais, identifiés par le psychologue David Campbell (Campbell, 1957 ; Campbell & Stanley, 1963 ; Cook & Campbell, 1979), rendent plus difficiles la mise en évidence et la mesure du lien de causalité entre les variables à étudier. En sciences de gestion, Lesage (2000) a également proposé une présentation des différents effets risquant d'affecter la validité interne d'une expérimentation. Nous présentons ici tous les dispositifs que nous avons activés, de façon à éviter d'impacter la validité interne de nos résultats. Le dispositif mis en œuvre pour pallier les risques de biais liés à l'effet d'ordre et liés à la sélection a été présenté[64] (**ANNEXE 8)**. Nous proposons de présenter les autres effets possibles, ainsi que les précautions que nous avons prises pour les limiter au maximum.

a) L'effet de test

Les sujets n'ont pas été soumis à un pré-test, ce qui limite leur familiarité avec les variables et évite ainsi les perturbations éventuelles. Nous considérons que ce biais ne menace donc pas le dispositif mis en œuvre. En revanche, le risque de rationalisation des réponses du seul fait de se plier à des consignes ne peut pas être écarté (Evrard & *al.*, 2000).

b) L'effet de contamination

Concernant l'échantillon des **candidats**, chaque groupe a été testé dans la même journée afin d'éviter les échanges concernant le déroulement de l'expérimentation et son objectif supposé. De plus, notre dispositif permet de faire passer simultanément

[63] *Cf.* 2 La définition de l'expérimentation, 2.4 Le contrôle *ex post* des variables externes, p. 207.
[64] *Cf.* 3.3.1 Le contrebalancement des dossiers, p. 222.

l'expérimentation à un grand nombre de sujets. Parmi les consignes énoncées lors des passations en face à face, il a été demandé aux sujets de ne pas discuter entre eux. Ces mesures simples ont neutralisé le risque de contamination.

Les **recruteurs** d'une même organisation ont également été exposés aux traitements les uns à la suite des autres, sans avoir le temps d'échanger. Quand cela n'a pas été possible, il leur a été demandé de ne pas divulguer le contenu et l'objectif de l'expérimentation.

Quoi qu'il en soit, la majorité des recruteurs rencontrés provenaient d'organisations différentes, offrant ainsi une garantie supplémentaire contre le biais de contamination.

c) L'effet d'instrumentation

Pour éviter tout défaut de qualité du matériel fourni aux participants pour mener à bien l'expérimentation, l'intégralité des traitements et des consignes a été testée par trois experts pour vérifier la faisabilité du travail demandé aux sujets (un praticien et deux chercheurs en sciences de gestion).

Comme le recommandent Evrard & *al*. (2000), le recueil de données est extrêmement formalisé : consignes courtes, claires et précises avec des tableaux à remplir et des questions fermées.

Pour la passation en ligne, le scénario a également été testé par deux chercheurs et un praticien pour évaluer la qualité du matériel fourni aux sujets. Une seule personne a été affectée au recueil des données en face à face, ce qui contribue à neutraliser les erreurs lors de la passation de l'expérimentation.

e) L'effet d'histoire

L'étude ne durant qu'en moyenne 45 minutes pour la passation de l'expérimentation en face à face et 25 minutes en ligne, les risques de contamination par des évènements extérieurs pendant la réalisation de l'expérience semblent très limités.

f) l'effet de mortalité expérimentale et l'effet de maturation

Un tel risque ne se pose pas dans le cadre de notre recherche puisque chaque sujet ne sera soumis qu'une seule fois à l'expérimentation. La disparition d'un sujet ou bien sa lassitude face aux plans d'expériences successifs n'a, par conséquent, pas lieu d'être dans notre cas.

La question du biais de panel a été évoquée précédemment. Comme expliqué précédemment, nous avons effectué des tests statistiques afin de mettre en évidence d'éventuelles différences entre les participants panelistes et le groupe des participants non panélistes (*Cf.* p. 230 et suivantes et **ANNEXE 21**).

Synthèse de la section 2

Cette seconde section a permis de présenter la méthode retenue pour tester notre modèle de recherche ainsi que la méthodologie mobilisée pour réaliser notre étude empirique.

C'est l'expérimentation, répandue en sciences de gestion, qui a été choisie pour collecter les données, permettant ainsi la mise en évidence de liens de causalité entre les variables indépendantes (les fautes et l'expérience) et dépendantes (l'évaluation des dossiers par les candidats et les recruteurs, et les perceptions de JO des candidats) qui ont été explicitées au cours de cette section.

Nous avons également proposé plusieurs variables de contrôle invoquées (la génération d'appartenance notamment), qui pourraient modérer la relation entre nos variables indépendantes et dépendantes. Concernant la variable dépendante « scores de JO », la méthode de validation de deux échelles de JO dédiées respectivement au critère de l'orthographe et au critère de l'expérience professionnelle a été présentée.

Le plan de l'expérience a également été décliné et le déroulement de l'expérimentation a été détaillé (Figure 17, p. 224), tout comme le mode d'affectation des dossiers de candidature aux participants. Nous avons également pris soin de justifier et de présenter notre méthode de constitution de l'échantillon.

Ensuite, la double méthode de collecte des données auprès des recruteurs a été détaillée : les données obtenues grâce aux passations écrites serviront à mener à bien notre étude mixte tandis que les données collectées avec la méthode des protocoles verbaux serviront à réaliser notre étude des données qualitatives.

Pour clore cette section, nous avons enfin présenté les précautions prises pour prévenir les biais susceptibles d'affecter la validité interne de notre expérience.

Section 3 : La présentation des méthodes d'analyse des données recueillies

L'objectif de cette section est de présenter les méthodes et outils mobilisés pour procéder au test des hypothèses. Les résultats seront présentés et commentés dans le chapitre 4. Comme le recommande Wacheux (1996), nous avons associé, lors de l'expérimentation, des méthodes qualitatives et des méthodes quantitatives d'analyse des données afin de rendre compatibles les projets de connaissances de l'expérimentation avec les projets d'exploration, de conception et de transformation.

1 Une étude des données qualitatives recueillies avec la méthode des protocoles verbaux

L'analyse à laquelle nous avons procédé, qualifiée d'analyse de contenu, vise à accéder aux significations de différents segments de textes (Lebart & Salem, 1994, p. 14). Après avoir enregistré et transcrit l'intégralité des restitutions verbales selon la méthode des protocoles verbaux[65], nous avons procédé à une analyse de contenu en mobilisant deux techniques : une analyse thématique et une analyse lexicale. Selon Bardin (2003), ces deux techniques relevant de l'analyse de contenu, se définissent ainsi : « Un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par des procédures systématiques et objectives de descriptions du contenu des messages, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non) permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production/réception (variables inférées) de ces messages ». (Bardin, 2003, p. 47). L'analyse de contenu en France est un terme générique rassemblant des méthodes variées et assez hétérogènes (Voynnet-Fourboul, 2012, p. 74) et serait ainsi assimilable « à une méta-méthodologie qui oriente le chercheur vers la construction de logiques, à la fois au niveau de la structure du discours (occurrences et cooccurrences de mots) et au niveau du contenu de celui-ci (analyse thématique) » (Voynnet-Fourboul, 2012, p. 74).
Cette démarche permettra de comprendre, en profondeur, les perceptions des recruteurs, de faire émerger du sens (Paillé & Muchielli, 2003) en identifiant les attitudes, intentions de recruteurs professionnels, en comparant les attributions qu'ils

[65] *Cf.* Section 2, 4 Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs », 4.1 Le recueil des données grâce à la méthode des protocoles verbaux, p. 226.

forment, en confrontant leur langage pour faire apparaître des similitudes notamment lexicales pour chacune des six candidatures proposées (Gavard-Perret & Helme-Guizon, 2012).
L'analyse lexicale appréhendera le texte comme une agrégation de mots (Lebart & Salem, 1988) permettant d'opérer des traitements statistiques ; l'analyse thématique fera davantage appel au travail de rationalisation du chercheur, à ses qualités de codage puisqu'il visera à catégoriser des segments en thèmes.

Ainsi, notre étude des données qualitatives se décline-t-elle en deux volets, une analyse lexicale intégrant une dimension statistique et une analyse thématique. Elle poursuit comme objectif le test des hypothèses suivantes :

H 1.5 : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes (FO et FT).
H 1.6 : Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).

1.1 Echantillonnage

Nous avons proposé à 38 professionnels participant au processus de sélection dans leur organisation de participer à l'expérimentation décrite dans la section 2[66] ; 20 d'entre eux ont accepté. Les entretiens ont duré en moyenne 1h15 et le nombre de lignes retranscrites pour chaque participant s'élève à un peu moins de 200 lignes (**ANNEXE 15**).
L'échantillon de recruteurs interrogés se compose ainsi :

[66] Tous les dossiers qui leur ont été proposés comportaient dix fautes.

Tableau 34 : Composition de l'échantillon (n = 20 recruteurs)

Sexe	5 hommes et 15 femmes.
Age	Moyenne : 43.1 ans, (minimum : 23 ; maximum : 60 ans).
Fonctions occupées par les professionnels interrogés	4 chefs d'établissement ; 4 responsables de recrutement ; 9 autres fonctions (chargés de recrutement, chefs de projet) ; 3 responsables commerciaux ou administratifs.
Secteur d'activité	Services aux entreprises (10 recruteurs) ; industrie manufacturière (2 recruteurs) ; transports et télécommunications (2 recruteurs) ; santé et action sociale (1 recruteur) ; commerce (1 recruteur) ; administration publique (1 recruteur) ; services collectifs, sociaux et personnels (1 recruteur) ; activités financières (2 recruteurs).
Effectifs	11 petites organisations ; 3 moyennes organisations ; 6 grandes organisations.

1.2 L'analyse lexicale des discours de recruteurs

L'analyse lexicale regroupe les méthodes dont le socle est le lexique et qui permettent d'opérer des analyses statistiques portant sur le vocabulaire. Pour ce faire, nous avons choisi d'utiliser l'application R-TeMiS (*R Text Mining Solution*), qui constitue un environnement graphique de travail sous R, permettant de créer, manipuler et analyser des corpus de textes (Bastin & Bouchet-Valat, 2013) grâce à un package de *Text mining* développé par Feinerer (2008) et des packages de *Correspondence Analysis* (CA) permettant de représenter des analyses factorielles de correspondances (Nenadic & Greenacre, 2007).

Nous avons choisi ce logiciel libre pour plusieurs raisons :

- Il permet d'importer, coder et gérer des corpus de textes ;
- D'introduire variables descriptives (descripteurs) et de visualiser les relations entre variables du corpus ;
- de disposer des statistiques élémentaires (notamment les spécificités lexicales et les calculs de fréquence) ;
- d'obtenir des classifications hiérarchiques et des analyses factorielles sans avoir à recoder les données.

Cette application permet donc de nombreuses opérations caractéristiques de statistique lexicale et d'analyse des données textuelles, avec une prise en main rapide, et des traitements correspondant exactement à nos besoins. En effet, nous souhaitions effectuer le calcul de fréquences de certains mots et de certaines cooccurrences, identifier des formes lexicales spécifiques à chacun des six dossiers de candidature et également étudier la possibilité de regrouper certains dossiers (grâce à une classification hiérarchique).

Nous avons regroupé les restitutions verbales transcrites par dossier de candidature et les avons importées dans R-TeMiS sous forme de fichiers de texte brut. Nous avons supprimé la ponctuation, les chiffres et les mots vides pour ne laisser apparaître que des termes présentant un intérêt en termes d'analyse. Pour conserver la richesse lexicale du corpus ainsi constitué, nous avons désactivé l'extraction des radicaux, c'est-à-dire la lemmatisation (ou racinisation sur R-TeMiS). Le corpus importé contient 6 documents (les restitutions verbales classées par dossier de candidature) et 1 852 termes. Nous avons commandé un bilan lexical par dossier de candidature, afin de veiller à l'homogénéité du corpus à analyser (en nombre de termes, nombre de termes distincts, nombre de mots) dont les résultats sont présentés dans l'**ANNEXE 16**. Sachant que notre objectif est l'analyse du corpus, il doit être le plus homogène possible, c'est-à-dire « que les grandeurs recensées […] sont des quantités de même nature » (Benzecri & *al*., 1973, p. 21).

L'analyse lexicale a été menée en plusieurs étapes, suivant les procédures habituellement utilisées (voir par exemple Marchand, 2007).
1) Nous avons défini trois variables pour caractériser chacun des six dossiers (Tableau suivant).

Tableau 35 : Les 3 variables caractérisant les 6 dossiers de candidature

Dossier / variables	Fautif	Fautes	Expérience
Dossier expérience importante / sans fautes (**EISF**)	Non	Sans fautes	Oui
Dossier expérience importante / fautes typographiques (**EIFT**)	Oui	Fautes typographiques	Oui
Dossier expérience importante / fautes d'orthographe (**EIFO**)	Oui	Fautes d'orthographe	Oui
Dossier expérience limitée / sans fautes (**SESF**)	Non	Sans fautes	Non
Dossier expérience limitée / fautes typographiques (**SEFT**)	Oui	Fautes typographiques	Non
Dossier expérience limitée / fautes d'orthographe (**SEFO**)	Oui	Fautes d'orthographe	Non

2) Ensuite, nous avons formulé plusieurs requêtes pour que soient calculées des statistiques lexicales visant à décrire les lexiques propres associés à chaque type de dossier.

Nous avons analysé la **dissimilarité entre les dossiers de candidature**. Il s'agit de l'analyse de la proximité lexicale entre les lexiques propres à chaque dossier, selon les variables définies au préalable en utilisant la distance du Khi-deux.

Nous avons également cherché à repérer les **spécificités lexicales**, définies comme : « des différenciations d'utilisation de vocabulaire entre différentes partitions du corpus. Concrètement, le corpus est découpé selon les modalités d'une variable que l'on choisit (exemple : âge, diplôme, etc.). Le vocabulaire de chacun des sous-corpus ainsi formé est comparé au vocabulaire d'ensemble afin de repérer les mots éventuellement sur ou sous représentés. L'utilisation d'un test statistique, par la valeur-test qui en résulte, permet de dire si l'écart entre la fréquence relative d'une forme dans une classe et la fréquence globale calculée sur l'ensemble des réponses est significatif ou non. Les mots ou formes caractéristiques d'une sous-population sont restitués selon leur degré de spécificité (valeur-test décroissante) » (Garnier & Guerin-Pace, 2010, p. 26).

La significativité de l'association est mesurée par une statistique *t*, associée à une probabilité et comme le suggèrent ces deux auteurs, nous avons suivi les recommandations de Lebart & Salem (1994), qui considèrent qu'en pratique, une valeur *t* supérieure à 2 permet de considérer qu'un terme est spécifique.

3) **L'analyse des correspondances** est une technique d'analyse multidimensionnelle exploratoire des données (Benzecri, 1973), réalisée pour remettre les lexiques dans leur contexte, pour rendre compte de la manière dont les mots d'un corpus se trouvent associés les uns aux autres. L'objectif est de rechercher à partir des variables définies (ici il s'agit de 3 variables : dossier fautifs / non fautifs ; dossiers sans fautes/ avec des fautes typographiques / avec des fautes d'orthographe ; expérience importante / faible) une « structure sous-jacente aux données collectées » (Jolibert & Haon, 2012, p. 252). Plusieurs croisements ont été effectués entre les lexiques et les variables des 6 dossiers de candidatures ; cette analyse a été effectuée sur le tableau lexical entier. Nous avons, par ailleurs, réduit le nombre de termes figurant sur la Figure à 40 mots pour des raisons de lisibilité.

4) **La classification hiérarchique ascendante**, considérée comme un complément à l'analyse factorielle, permet de représenter les proximités entre les éléments d'un tableau lexical par des regroupements ou des classes (Lebart & Salem, 1994). Cette analyse a été réalisée sur le tableau lexical entier, en utilisant la méthode de Ward basée sur une distance du Khi-Deux.

Les résultats de cette analyse sont présentés dans le chapitre 4.

1.3 L'analyse thématique des discours des recruteurs

Nous avons également réalisé une analyse thématique. Cette analyse nous a semblé tout à fait indiquée dans le cadre de notre travail, pour plusieurs raisons.
- D'abord, cette méthode est généralement recommandée lorsque l'on cherche à analyser les attitudes ou opinions (Bardin, 2003, p. 137).
- Ensuite, l'organisation par thèmes contribue à réduire la complexité des données brutes collectées lors des protocoles verbaux (Miles & Huberman, 2003), le thème se définissant comme « une construction intellectuelle élaborée par le chercheur à partir d'éléments récurrents, une abstraction » (Fallerry & Rodhain, 2006, p. 12).

Si on reprend la typologie des méthodes de codages présentée par Saldaña (2013), la méthode utilisée dans notre analyse est une méthode de codage dite

provisoire (*provisional coding*) : le chercheur génère une liste de codes grâce à son travail d'investigation préparatoire. Les codes provisoires peuvent être modifiés, supprimés et de nouveaux peuvent être ajoutés. Selon l'auteur, ce type de codage est adapté aux études qualitatives qui se construisent ou corroborent des recherches précédentes, ce qui est notre cas.

Nous avons utilisé la méthode consistant à établir une « liste de départ » de codes avant le travail sur le terrain (Miles & Huberman, 2003, p. 114). Cette « liste de départ » a été élaborée grâce au cadre conceptuel c'est-à-dire à la synthèse des recherches portant sur les attributions des lecteurs d'écrits fautifs (Figure 8, p. 115). Cette liste de départ figure dans l'**ANNEXE 18** et synthétise les attributions mises en exergue par les travaux antérieurs (Kreiner & *al*., 2002 ; Jessmer & Anderson, 2001 ; Vignonic & Thompson, 2010). A titre d'exemple, le code *FOPCOMP* a été défini pour coder les segments du texte traitant d'une attribution spécifique des recruteurs, déjà été mise en évidence dans plusieurs travaux empiriques (Kreiner & *al*. 2002 ; Figueredo & Varnhagen, 2005) : la présence de fautes d'orthographe génère des attributions en termes de compétences perçues moindres. L'opération de codage a ensuite consisté à découper les données, en unités d'analyse, puis à placer (ranger ou catégoriser) les unités dans les catégories préalablement définies. Nous avons attribué le code *FOPCOMP* à plusieurs segments comme par exemple : « *Derrière, finalement, il y a des connaissances de base qui ne sont pas acquises* » (sujet 507) ; « *Ça fait partie des compétences de pouvoir s'exprimer correctement. C'est une compétence professionnelle au niveau métier, vraiment… Etre capable de communiquer en ayant une aisance rédactionnelle, c'est aussi une aisance relationnelle. Elles vont rencontrer des gens qui ont toutes sortes de responsabilités, parfois en entreprise, et qui vont avoir besoin de gens qui s'expriment, bien, clairement* » (sujet 510) Nous avons attribué ces codes aux différents segments du corpus. Cette approche part donc de la théorie et rapproche les segments de texte du dictionnaire préalablement préparé à l'aide de catégories conceptuelles. Pour résumer, dans ce cas, le codage revient tout d'abord à définir des codes (**ANNEXE 18**, codes en caractères gras) et à attribuer un ou plusieurs codes à un segment de textes (Point & Voynnet-Fourboul, 2006, p. 63).

Nous ne nous sommes pas limitée à cette approche puisque nous avons également recouru à une procédure d'insertion, c'est-à-dire d'ajouts de nouveaux codes (Lincoln & Guba, 1985 cités par Miles & Huberman, 2003, p. 120), faisant ainsi évoluer la liste de

codes. En effet, nous avons repéré des segments de textes correspondant à des attributions non codées à partir de la liste de départ. Nous avons donc affecté des codes au corpus et défini des catégories conceptuelles émergentes (c'est-à-dire des nouvelles attributions). Par exemple, nous avons étiqueté certains segments de textes traitant de savoir-être. Nous avons ensuite affiné l'analyse en distinguant plusieurs dimensions au savoir-être : la politesse et la correction, la rigueur, le laxisme. Ainsi, *FTLAXRIG* renvoie aux segments de textes dans lesquels nous avons pu observer des attributions causées par la présence de fautes de frappe en termes de manque de rigueur du candidat. Plusieurs segments ont ainsi été codés : « *Et la relecture c'est lié à la rigueur [...] C'est dommage, elle va trop vite* » (sujet 510), « *On relit une lettre avant de l'envoyer, donc ça manque de rigueur [...]* » (sujet 514), « *Maintenant, il y a à nouveau plusieurs fautes... Pour moi, c'est très révélateur d'un manque de rigueur, c'est clair* » (sujet 514). Cette démarche a permis d'enrichir le catalogue des attributions déjà identifiées dans la littérature avec de nouvelles attributions.

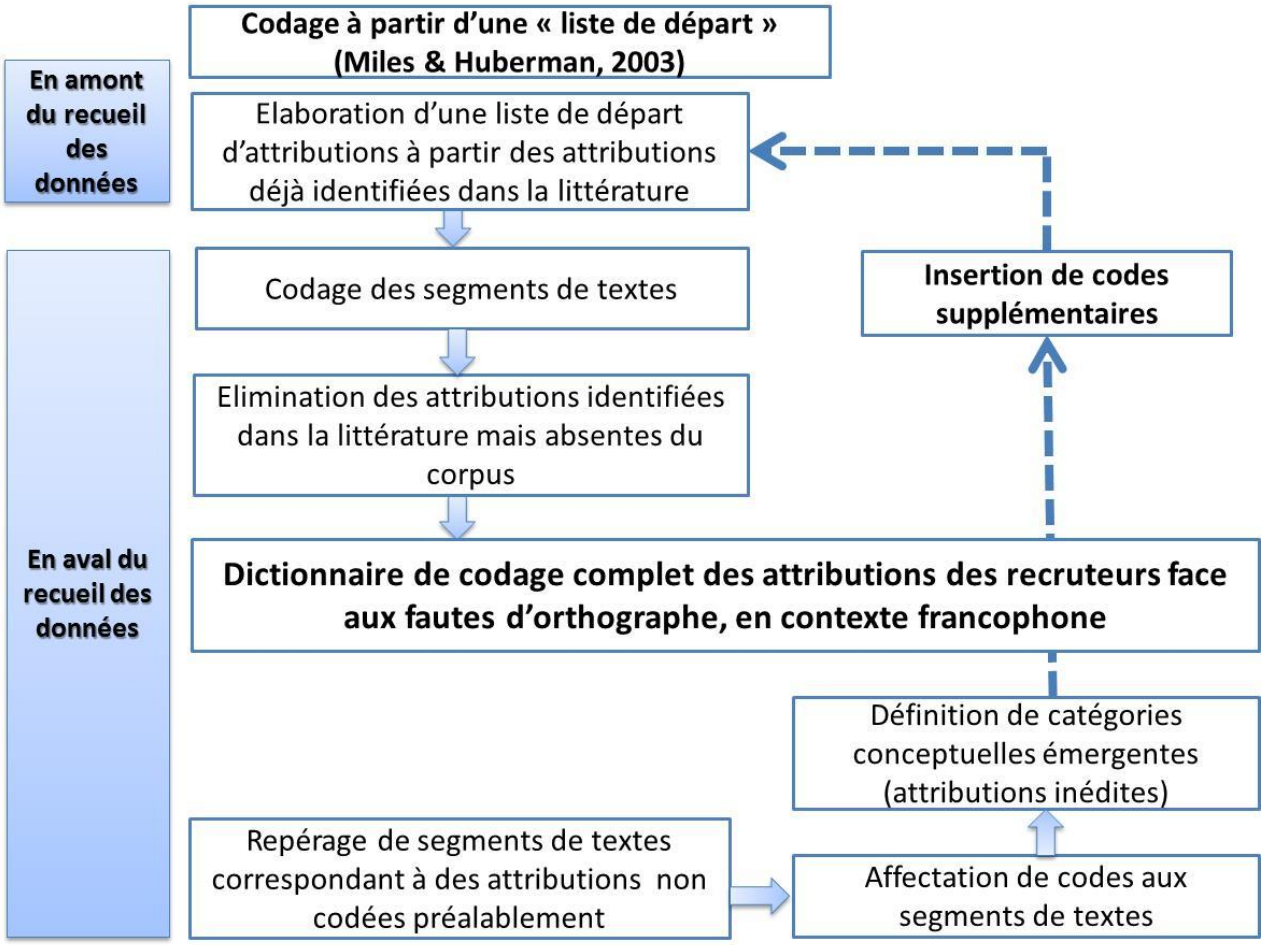
Nous avons donc procédé de manière itérative, ajoutant des catégories conceptuelles à notre dictionnaire et en avons ôté celles qui ne correspondaient pas aux attributions présentes dans le discours des recruteurs dans le contexte francophone (notamment celles en lien avec le caractère amical et sympathique identifiées par Jessmer & Anderson, 2001). Le dictionnaire final des thèmes retenus comporte 6 thèmes (**ANNEXE 18**). Notre travail de codage a permis de créer un dictionnaire de codage complet composé :

- de certaines attributions figurant déjà dans notre dictionnaire grâce à la synthèse de la revue de littérature ;
- de nouvelles attributions émergeant de notre corpus.

Pour synthétiser, nous nous sommes appuyée sur la littérature, sans pour autant nous limiter à celle-ci. En cela, notre approche peut être qualifiée de mixte : la revue de littérature a permis une liste de départ de codes et nous avons également proposé la découverte de faits empiriques nouveaux. Selon Voynnet-Fourboul (2012), ce type de codage est fréquent.

La Figure 18 synthétise la démarche adoptée mettre en évidence des attributions formulées par les recruteurs en présence de fautes, dans un contexte francophone.

Figure 18 La double approche de définition des catégories conceptuelles



La question de la fiabilité et de la reproductibilité du codage se pose bien évidemment puisqu'elle est laissée à l'appréciation subjective du chercheur. Afin de tester la fiabilité et la reproductibilité de notre travail de codage, nous avons suivi les préconisations de Cohen (1960) en évaluant le degré d'accord entre deux codeurs : nous avons demandé à un autre expert en sciences de gestion, familier des problématiques de recrutement et du codage dans le cadre de ses recherches, de coder quatre extraits du corpus à partir du dictionnaire complet des attributions des recruteurs face aux fautes d'orthographe. Le coefficient de Kappa ou coefficient de concordance est un coefficient mesurant l'accord entre deux jugements, comparé à celui qui serait obtenu par le hasard (Evrard & *al.*, 2000, p. 119). Le calcul de ce coefficient a permis de rendre compte du niveau de stabilité de l'accord entre ce spécialiste et nous-même (**ANNEXE 19**).

Le coefficient se calcule ainsi :

$$\kappa = \frac{\Pr(a) - \Pr(e)}{1 - \Pr(e)},$$

Pr(a) = accord relatif entre codeurs,

Pr(e) = probabilité d'un accord aléatoire (ou uniquement dû au hasard).

Une valeur de K = +1 indique un accord parfait entre les deux codeurs ; une valeur de K = 0 indique que les chances d'accord sont égales à celles obtenues au hasard ; une valeur négative indique une fréquence de désaccord supérieure à celle due au hasard (Evrard & *al.*, 2000, p. 119). Nous avons testé la fiabilité et la reproductibilité de notre codage en calculant l'accord entre deux codeurs. Le coefficient moyen sur les quatre extraits codés est présenté dans l'encadré suivant.

Coefficients de Kappa calculé sur 4 extraits du corpus

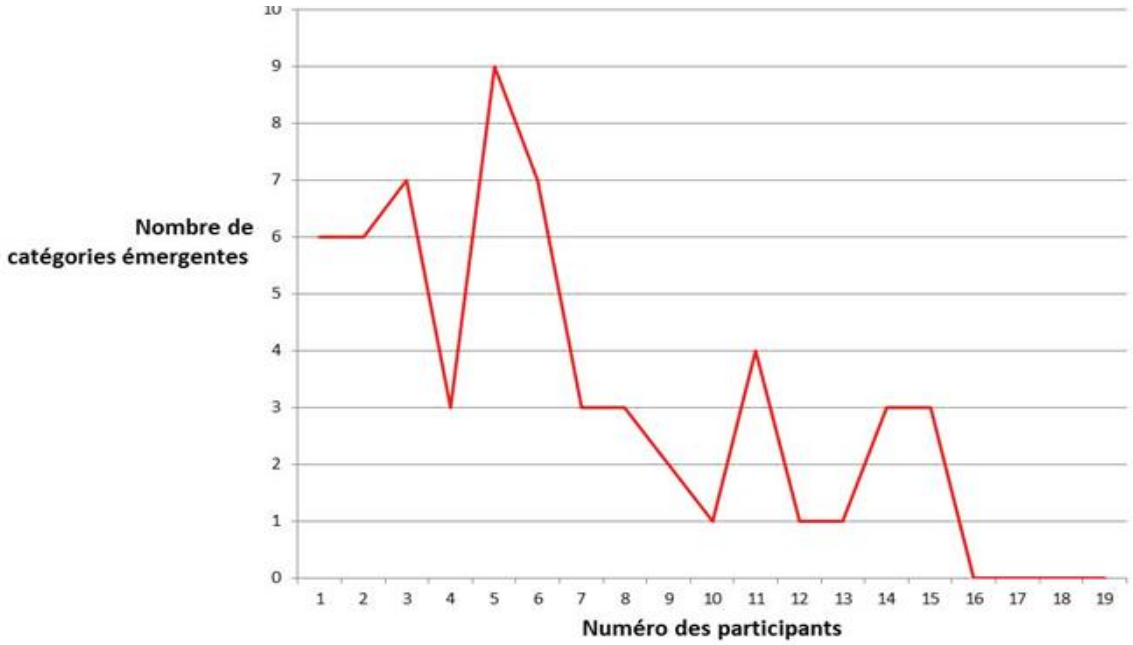
Numéro d'extrait	Coefficient de Kappa
Extrait 1	0,793
Extrait 2	0,607
Extrait 3	0,593
Extrait 4	0,543
moyenne	**0,634**

Selon Landis & Koch (1997), nous pouvons considérer que ce coefficient moyen est bon. En effet, l'accord est considéré comme excellent si K > 0.8 ; il est bon si K est compris entre 0.6 et 0.8, modéré si K est compris entre 0.2 et 0.6 et insuffisant si K < 0.2. Cela signifie que les catégories conceptuelles définies ont été attribuées de façon homogène entre les deux codeurs, ce qui est un indice de fiabilité et de validité de notre travail.

Comme expliqué par Royer & Zarlowski (2007), il n'existe pas d'ordre de grandeur de nombre d'unités d'observation que doit comporter un échantillon (p. 220). Nous avons donc suivi les préconisations de plusieurs chercheurs (Miles & Huberman, 2003 ; Point & Voynnet-Fourboul, 2006 ; Voynnet-Fourboul, 2012) en nous fondant sur le critère du principe de saturation, défini comme le fait « qu'aucune donnée additionnelle ne peut être trouvée avec laquelle on puisse développer des propriétés de la catégorie » (Voynnet-Fourboul, 2012, p. 81). Même si il n'est pas possible d'avoir la certitude qu'il

n'y a plus d'informations supplémentaires à obtenir, nous avons proposé d'estimer si nous étions parvenue au stade de saturation. Comme l'indique la figure ci-après, l'obtention de catégories d'attributions a été importante pour les six premiers sujets (six nouvelles attributions relevées dans le discours retranscrit du sujet 1 et ajoutées au catalogue des attributions ; sept pour le sujet 3). La contribution des corpus des sujets suivants a diminué : trois nouvelles catégories ont été ajoutées au catalogue en exploitant les restitutions verbales du sujet 7). A partir du sujet 16, on peut noter sur la figure qu'aucune nouvelle catégorie n'a été identifiée dans les retranscriptions, ce qui nous a permis de conclure à la saturation des données.

Figure 19 L'effectif des catégories émergentes d'attributions par participant



2 Une étude mixte des données collectées par écrit

Nous avons ensuite procédé à une analyse mixte (quantitative et lexicale) des données collectées auprès de 422 candidats et 536 recruteurs, pour tester 20 de nos 22 hypothèses. Elle se définit comme « un type de recherche dans lequel un chercheur […] associe des éléments issus des méthodes qualitatives et quantitatives […] dans le but d'une meilleure compréhension » (Johnson & *al*., 2007). Le recours à cette méthode combinant la collecte et l'analyse de plusieurs formes de données (Creswell, 2003) se développe en sciences sociales depuis les travaux menés par Campbell & Fiske (1959), pionniers en matière de méthode mixte (ils ont utilisé plusieurs méthodes pour étudier la validité des traits psychologiques). Cette combinaison permet d'atteindre plusieurs objectifs :

- développer une compréhension plus complète d'un problème ;
- comparer, valider ou trianguler des résultats (Plano Clark, 2010) ;
- neutraliser voire supprimer les biais inhérents à une méthode unique (Sieber, 1973).

Ainsi, l'usage de méthodes multiples permettrait de s'assurer que les résultats obtenus à l'aide d'une méthode ne sont pas un artefact de la méthode utilisée. La triangulation de méthodes quantitatives et qualitatives permettrait d'obtenir des données concurrentes afin d'établir « le degré de convergence des conclusions » (Péladeau & Mercier, p. 116), de mette en synergie les méthodes quantitatives et qualitatives.

Le design que nous utiliserons est qualifié de design séquentiel explicatif (Hanson & *al*., 2005, p. 229) : les données quantitatives sont analysées avant les données qualitatives ; la priorité est ici donnée à l'analyse quantitative. Dans le cadre de ce type de design, les résultats de l'analyse qualitative viennent supporter les résultats de l'analyse quantitative. Ce design est utile pour expliquer des résultats quantitatifs (surtout quand ils sont inattendus), leur donner du sens et de la profondeur.

Cette analyse a été menée grâce à l'étude des dossiers de candidature par les participants ayant réalisé plusieurs tâches : ils ont évalué les dossiers en termes de note, pris une décision de présélection pour chacun des six dossiers (rejet ou convocation), rédigé des commentaires portés sur les grilles d'évaluation (sur papier ou directement en ligne) et enfin, répondu aux deux questionnaires de JO (le premier concernant le

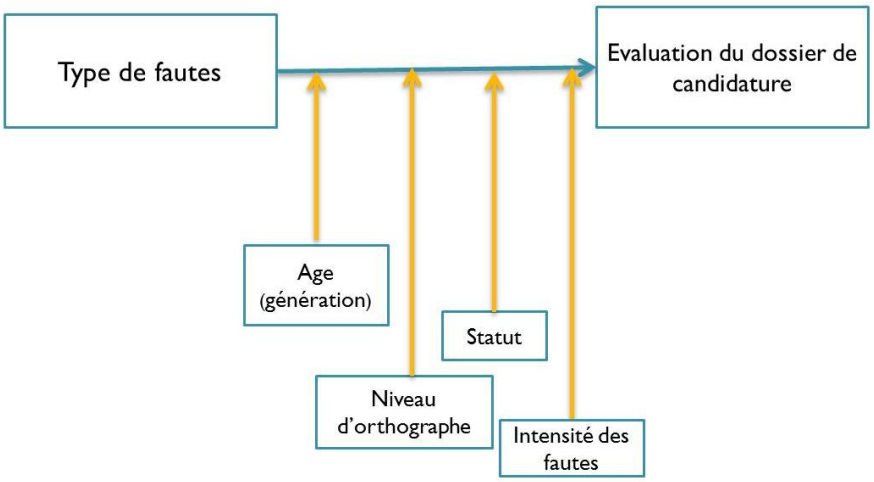
critère de l'orthographe et le second le critère de l'expérience), dans le cas des candidats uniquement.

Notre plan d'expérience étant un plan à factoriel mixte, nous avons utilisé l'ANOVA pour plan à mesures répétées.

Une des particularités de l'ANOVA à mesures répétées est qu'elle ne respecte pas la condition d'indépendance des observations (chaque sujet étant soumis à toutes les conditions expérimentales). Les mesures prises auprès d'un même sujet risquent donc d'être corrélées et par conséquent, le test *F* de l'ANOVA pourrait manquer de précision. Il est nécessaire de tenir compte de cette probable corrélation (Field, 2013), c'est pourquoi nous avons recouru au test de Mauchly qui permet de tenir compte de ce risque. Ainsi, il a été possible de mesurer que les corrélations entre les scores à différents niveaux du facteur intra-groupe sont homogènes (Kinnear & Gray, 2005). En cas de violation de cette exigence appelée hypothèse d'homogénéité de la covariance (ou sphéricité), le taux d'erreur de type 1 (probabilité de rejeter H0 quand elle est vraie, autrement dit la probabilité de mettre en évidence une relation qui n'existe pas dans la réalité) peut être augmenté. Lorsque la sphéricité ne peut pas être établie ; nous avons utilisé le test de Greenhouse-Geisser qui présente des résultats corrigés en cas de non satisfaction de la condition de sphéricité, comme le préconisent Kinnear & Gray (2005). Le test de la sphéricité sera systématiquement présenté en annexes.

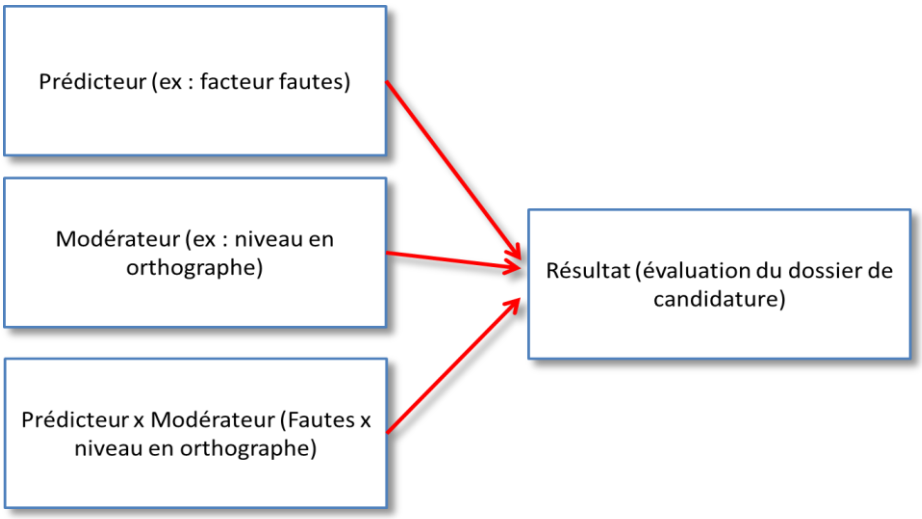
Cinq hypothèses (H.31, H.3.2, H. 4.1, H.5.1 et à H.5.3) nécessitent de tester l'effet d'une variable modératrice. La figure ci-dessous présente le modèle conceptuel et les modérations à tester.

Figure 20 Le modèle conceptuel : la proposition de 4 variables modératrices



Pour tester une modération, nous utiliserons un modèle statistique de l'interaction préconisé notamment par Field (2013) pour ces designs expérimentaux (Figure 21).

Figure 21 Le modèle statistique de la modération



Adapté de Field, A. (2013). Discovering statistics using SPSS (4th Ed.). London : Sage, p. 398.

Nous explorerons les effets du modérateur en calculant l'effet d'un « prédicteur » (les fautes), d'un modérateur (le statut des sujets, la génération, le niveau en orthographe, l'intensité des fautes), de la multiplication (prédicteur x modérateur) sur une variable à expliquer (le score des dossiers de candidature). Nous considèrerons qu'il y a modération quand l'interaction modérateur x prédicteur est statistiquement significative.

Si l'effet du prédicteur et l'effet d'interaction sont tous les deux significatifs, on parle de modération pure. Si les trois effets sont significatifs, alors on parle de quasi-modération (Sharma & *al.*, 1981).

Comme explicité précédemment, nous avons également réalisé une analyse lexicale sur l'échantillon des 536 recruteurs et sur celui des 422 candidats pour appuyer les résultats de nos tests d'hypothèses. Notre objectif est d'utiliser les statistiques lexicales pour faire émerger la réalité du jugement des recruteurs, non seulement à travers leurs décisions ou les scores qu'ils affecteront aux dossiers, mais aussi à travers ce qu'ils ont

écrit à propos de ces dossiers (pendant les expérimentations en ligne). Ces traitements statistiques neutres devraient permettre d'enrichir ou nuancer les résultats que nous obtiendrons au test des différentes hypothèses.

Ce travail a été réalisé à partir des commentaires écrits rédigés pour chaque dossier examiné par les sujets ayant participé à notre expérience. L'analyse lexicale a été réalisée à l'aide de l'application R-TeMiS (Bouchet-Valat & Bastin, 2013), comme cela a été le cas de l'analyse lexicale portant sur les 20 participants recruteurs ayant réalisé l'expérience avec la méthode des protocoles verbaux[67]. Nous avons, dans un premier temps, importé les commentaires de chacun des participants en format Excel pour chacun des six dossiers de candidature. Nous avons obtenu 5748 documents (correspondant aux commentaires des 536 recruteurs et 422 candidats pour six dossiers) et 2 206 termes. Nous avons ensuite défini plusieurs variables pour caractériser chacun des six dossiers :

Tableau 36 : Variables d'analyse des commentaires écrits

Variables d'analyse	Modalités
Type de fautes	Sans fautes / fautes typographiques / fautes d'orthographe.
Présence de fautes	Oui/non.
Décision des sujets	Rejet / convocation.
Rang de classement	De 1 (meilleur dossier) à 6 (moins bon dossier).
Intensité des fautes	5 fautes / 10 fautes.
Statut	Recruteur / candidat.
Niveau en orthographe des sujets	Niveau faible / niveau moyen / bon niveau.

Nous avons ensuite opéré plusieurs analyses présentées précédemment (cf. 1.2 L'analyse lexicale des discours des recruteurs, p. 241 et suivantes) en fonction des variables prédéterminées.
Les résultats de ces analyses sont présentés dans la première section du chapitre 4.

[67] *Cf.* 1.2 L'analyse lexicale des discours de recruteurs, p. 241.

Synthèse de la section 3

La troisième section de ce chapitre a été consacrée à la présentation de nos méthodes d'analyse et aux outils utilisés pour tester nos 22 hypothèses.

Tour d'abord, concernant l'**analyse des données qualitatives** :

- nous avons présenté les tests qui seront réalisés sur les lexiques des recruteurs avec notamment l'analyse de la dissimilarité entre les dossiers de candidature, le repérage des spécificités lexicales, une analyse factorielle des correspondances multiples associant le tableau lexical entier, les dossiers de candidature et les variables que nous avons proposées, et enfin une classification des dossiers de candidature selon le lexique.
- nous avons explicité notre méthode d'analyse thématique ainsi que les outils permettant de nous assurer de la fiabilité du codage ainsi réalisé.

Ensuite, en ce qui concerne notre **étude mixte**, nous combinerons pour tester nos hypothèses :

- des tests adaptés aux plans à mesures répétées, notamment des ANOVA pour plans à mesures répétées
- des analyses de spécificités lexicales, d'occurrences lexicales.

Ce design séquentiel explicatif permettra aux résultats de l'analyse lexicale de supporter, de donner du sens et de la profondeur aux résultats de l'analyse quantitative.

Synthèse du chapitre 3

Ainsi, ce chapitre a permis de présenter un modèle de recherche et les hypothèses afférentes (**section 1**). Pour chacune des hypothèses, nous réaliserons un certain nombre de tests synthétisés dans le tableau suivant. Nous avons également présenté la méthode empirique retenue, l'approche expérimentale, qui permettra de mettre en évidence et de mesurer les relations entre des variables indépendantes (l'expérience professionnelles et les fautes) et une variable dépendante (l'évaluation du dossier de candidature à travers 2 mesures différentes qui sont une note et une décision). Nous avons détaillé notre plan quasi-expérimental mixte, en termes d'échantillon, de mode d'affectation des dossiers, de procédure adoptée ; justifié et présenté la double méthode de recueil des données (**section 2**), qui permettra de mener à bien **une étude des données qualitatives** (lexicale et thématique) à partir des restitutions verbales de 20 recruteurs obtenues grâce à la méthode des protocoles verbaux et **étude mixte** (quantitative et lexicale) à partir des données recueillies auprès de 958 sujets (422 candidats et 536 recruteurs).

Les méthodes d'analyse (thématique, lexicale et quantitative) ont été explicitées (**section 3**).

Tableau 37 : Les hypothèses et les différents tests et analyses correspondant

Hypothèses	**Tests utilisés**
H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO ou FT), à expérience égale.	ANOVA 2 x 3 intra-sujets à mesures répétées ; tests post-hoc de comparaisons par paires multiples ; taille d'effet ; analyse lexicale des occurrences de termes par rang de classement (p. 297 et suivantes).
H 1.2 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.	Tests de différences de moyennes pour échantillons appariés ; analyse lexicale des termes spécifiques (p. 301 et suivantes).
H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes orthographiques ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.	Tests de Mc Nemar et rapports de cotes (p. 303 et suivantes).

H1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.	Tests de Mc Nemar et rapports de cotes ; analyse lexicale des termes spécifiques (p. 305 et suivantes).
H 1.5 : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes d'orthographe et des fautes typographiques.	Analyse lexicale (p. 259 et suivantes) ; analyse thématique (p. 276 et suivantes).
H 1.6 : Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).	Analyse lexicale (p. 259 et suivantes) ; analyse thématique (p. 276 et suivantes).
H 2.1 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée	Tests de différences de moyennes pour échantillons appariés (p. 308).
H 2.2 le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante a un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.	Test de Mc Nemar (p. 308)
H 2.3 Le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes typographiques et avec une expérience professionnelle limitée.	Test de différences de moyennes pour échantillons appariés ; taille d'effet (p. 309).
H 2.4 le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes typographiques et une expérience professionnelle limitée.	Tests de Mc Nemar et rapports de cotes (p. 310).
H 3.1 : L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.	2 ANOVA mixtes 3x2 ; tests post-hoc de comparaisons par paire et taille d'effet (p. 312 et suivantes).
H 3.2 : L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celles des dossiers en comportant 10.	
H 3.3 Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers comportant 10 fautes d'orthographe	Tests d'indépendance du Khi-Deux et rapports de cote (p. 318 et suivantes).
H 3.4 Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers comportant 10 fautes typographiques.	Tests d'indépendance du khi-Deux et rapports de cotes ; analyse lexicale des termes spécifiques (p. 319 et suivantes).

H 4.1 : Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.	ANOVA mixte 3x2 ; tests post-hoc de comparaisons par paire (p. 322 et suivantes).
H 4.2 Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO / FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.	Tests du Khi-Deux et rapports de cotes ; analyse lexicale des termes spécifiques (p. 328 et suivantes).
H 5.1 Le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.	2 ANOVA mixtes 2 x3x 3 ; tests post-hoc de comparaisons par paire ; tailles d'effet ; analyse lexicale des occurrences de termes (p. 331 et suivantes).
H 5.2 Le niveau en orthographe du recruteur influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des fautes d'orthographe que les sujets ayant un faible niveau en orthographe.	Tests d'indépendance du Khi-deux ; rapports de cotes (p. 338 et suivantes).
H 5.3 La note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes.	ANOVA mixte 2 x 3 x 3 ; tests post-hoc de comparaisons multiples ; taille d'effet (p. 340 et suivantes).
H 5.4 Le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets les plus âgés rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe	Tests du khi-deux ; rapports de cotes (p. 344).
H 6.1 la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.	Test *t* pour échantillons appariés (p. 346).
H 6.2 il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des unités.	Régression linéaire (p. 347).

Les résultats de ces analyses sont présentés dans le chapitre suivant : les analyses lexicale et thématique permettront de mettre en évidence d'éventuelles proximités dans le discours des recruteurs selon le dossier de candidature étudié et de révéler des attributions liées à la présence des fautes. Puis l'analyse combinée apportera un support empirique aux hypothèses concernant l'impact des fautes dans la notation et la décision des dossiers de candidature. Les résultats obtenus feront l'objet d'une discussion et révéleront des enjeux pour la GRH.

Chapitre 4 : Résultats et discussion

Section 1 : Résultats 259
1 Les résultats de l'étude des données qualitatives 259
1.1 Résultats de l'analyse lexicale des restitutions verbales 259
1.2 Résultats de l'analyse thématique 276
2 Les résultats de l'étude mixte 295
2.1 Test des hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs 297
2.2 Test des hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles 322
2.3 Test des hypothèses sur la Justice organisationnelle 346
Synthèse de la section 1 348

Section 2 Discussion des résultats et enjeux pour la GRH 352
1. Discussion des résultats 352
2. Des enjeux en termes de gestion des ressources humaines 366
Synthèse de la section 2 383
Synthèse du chapitre 4 384

Section 1 : Résultats

Notre dispositif expérimental vient d'être présenté dans le chapitre 3. Il nous a permis le recueil de données auprès de 422 candidats à l'embauche et de 536 recruteurs. Nous proposons dans la première section de ce chapitre, les résultats des tests des différentes hypothèses.

Parmi ces 536 recruteurs, rappelons que 20 ont accepté de réaliser l'expérience avec la méthode de collecte des protocoles verbaux simultanés[68]. C'est à partir de leurs restitutions verbales que l'analyse des données qualitatives a été menée à bien, permettant ainsi de tester les hypothèses H 1.5 et H 1.6. Pour les autres hypothèses, nous recourrons à des tests statistiques.

1 Les résultats de l'étude des données qualitatives

1.1 Résultats de l'analyse lexicale des restitutions verbales

Nous proposons ci-dessous les résultats des différents traitements opérés grâce à R.TeMiS, à partir du corpus constitué du discours de 20 recruteurs. L'analyse du corpus par dossier de candidature révèle une assez bonne homogénéité en termes de bilan lexical (**ANNEXE 16**).

1.1.1 La nette différenciation des discours des recruteurs selon les variables

En ce qui concerne les statistiques lexicales, on constate que les verbatim associés à chaque type de dossiers, quelle que soit la variable étudiée (dossier fautif, type de fautes et expérience), sont nettement différenciés. Les tables de dissimilarité (Tableaux 38, 39 et 40), qui analysent la proximité lexicale entre les lexiques propres à chaque dossier en utilisant la distance du Khi2, fournissent une illustration de cette capacité des recruteurs à adopter un champ lexical différencié selon le type de dossier commenté. A titre d'exemple, on remarque dans le tableau 38 que le discours des recruteurs à propos du dossier 1 (expérience importante / fautes d'orthographe) est très proche en termes de

[68] *Cf.* Chapitre 3, section 2 Mise en œuvre de l'expérimentation, 4.1 Le recueil des données grâce à la méthode des protocoles verbaux, p. 226.

lexique de celui utilisé pour les dossiers avec des fautes d'orthographe (0.70) mais très éloigné de celui utilisé pour les dossiers sans fautes ou avec des fautes typographiques (distances du khi-deux respectives de 2.15 et 1.99).

Tableau 38 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « type de fautes »

Table de dissimilarité ***Dossier de candidature × variables*** ***(distance du Khi2)***	**Sans fautes**	**FO**	**FT**
Dossier 1 Expérience importante / Fautes d'orthographe	2.15	**0.70**	1.99
Dossier 2 Expérience importante / Fautes typographiques	2.01	1.89	**0.47**
Dossier 3 Expérience importante / Sans fautes	**0.71**	2.26	2.19
Dossier 4 Expérience faible / Fautes d'orthographe	2.24	**0.63**	2.01
Dossier 5 Expérience faible / Fautes typographiques	2.16	2.00	**0.78**
Dossier 6 Expérience faible / Pas de fautes	**0.95**	2.45	2.42

Tableau 39 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « dossier fautif »

Table de dissimilarité ***Dossier de candidature × variables*** ***(distance du Khi2)***	**Dossier fautif**	**Dossier non fautif**
Dossier 1 Expérience importante / Fautes d'orthographe	**1.03**	2.15
Dossier 2 Expérience importante / Fautes typographiques	**0.82**	2.01
Dossier 3 Expérience importante / Sans fautes	1.89	**0.71**
Dossier 4 Expérience faible/ Fautes d'orthographe	**1.01**	2.24
Dossier 5 Expérience faible/ Fautes typographiques	**1.04**	2.16
Dossier 6 Expérience faible/ Sans fautes	2.10	**0.95**

Sur le tableau 39, nous constatons que lorsque les recruteurs commentent des dossiers sans fautes (dossiers 3 et 6), le vocabulaire utilisé dans leurs restitutions verbales est très éloigné de celui utilisé pour lorsque les dossiers comportant des fautes (1.03 et 1.01) mais très proche de celui employé avec la variable « dossier non fautif » (0.71 et 0.95).

Tableau 40 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « expérience »

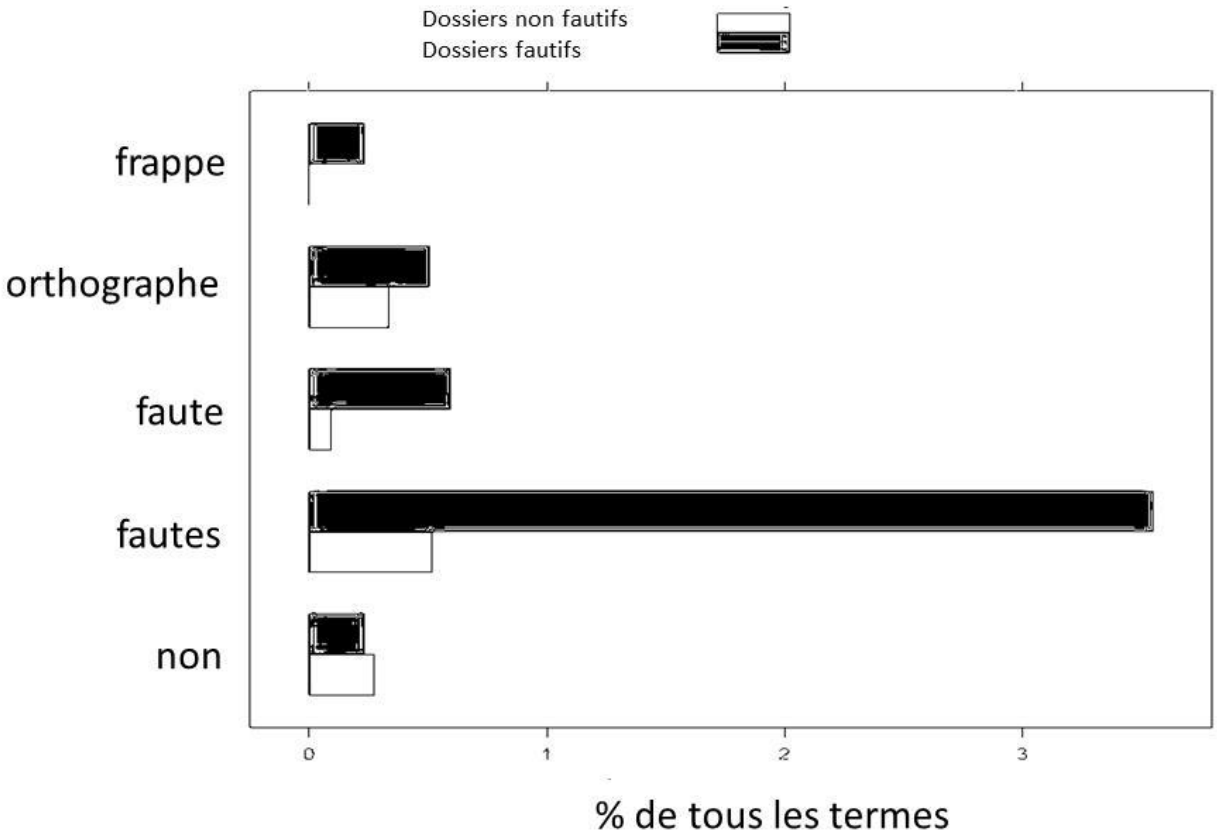
Table de dissimilarité ***Dossier de candidature × variables*** ***(distance du Khi2)***	**Expérience importante**	**Expérience limitée**
Dossier 1 Expérience importante / Fautes d'orthographe	**0.92**	1.84
Dossier 2 Expérience importante / Fautes typographiques	**0.69**	1.69
Dossier 3 Expérience importante / Sans fautes	**1.11**	2.09
Dossier 4 Expérience faible / Fautes d'orthographe	1.85	**0.80**
Dossier 5 Expérience faible / Fautes typographiques	1.78	**0.88**
Dossier 6 Expérience faible / Sans fautes	2.23	**1.29**

Les participants ont également différencié leur champ lexical selon la variable « Expérience » (tableau 40) : les dossiers 4, 5 et 6 sont plus proches en termes de distance du khi-deux du vocabulaire mobilisé pour commenter les dossiers avec une expérience faible.

L'analyse des tables de dissimilarité fournit également une preuve indirecte que les dossiers servant de support à notre expérimentation ont été correctement homogénéisés : les différenciations lexicales concernent effectivement uniquement les variables manipulées (les fautes et l'expérience).

Sur la Figure 22 (page suivante), les occurrences des termes en lien avec les déficiences orthographiques (« *frappe* », « *orthographe* », « *faute* », « *fautes* ») sont bien plus nombreuses pour les dossiers fautifs que pour les dossiers exempts de fautes. Le mot « *fautes* » représente par exemple plus de 3 % de tous les termes utilisés pour les dossiers fautifs contre 0.5 % de tous les termes utilisés pour les dossiers non fautifs. Cela constitue un élément supplémentaire indiquant la capacité des recruteurs à adopter un champ lexical distinct en fonction de la variable « fautes ».

Figure 22 : Occurrences des termes « orthographe », « fautes » et « faute » selon la variable « dossier fautif »



1.1.2 L'utilisation de termes spécifiques selon les types de dossiers de candidature

Les recruteurs ont clairement différencié les dossiers fautifs et non fautifs puisqu'on note une nette différence des termes spécifiques c'est-à-dire surreprésentés dans la modalité de la variable (Tableau 41). A titre d'exemple, le mot « *fautes* » apparaît 105 fois dans les restitutions verbales concernant les dossiers fautifs contre 113 fois dans l'ensemble des restitutions verbales. Cela signifie donc que ce terme est utilisé dans la très grande majorité des cas (92.92 % des cas) lorsque les recruteurs s'expriment sur des dossiers fautifs, indiquant donc qu'il est très spécifique à ce type de dossier (t = 5.41 ; p <0.001). Les termes évoquant la question de l'orthographe sont ceux dont la spécificité est la plus significative dans les dossiers fautifs (« *fautes* », « *orthographe* », « *frappe* »). Concernant les dossiers non fautifs, on retrouve en revanche des termes spécifiques davantage en lien avec les critères de fond de la candidature (« *expertise* ») et également des adjectif positifs (« *bien* »).

Tableau 41 : Les cinq premiers termes spécifiques par dossier fautif ou non fautif

Type de dossiers	Termes	% de fréquence dans la catégorie	Modalités*	Global	Valeur t	Proba.
Dossiers fautifs	**Fautes**	**92.92 %**	**105**	**113**	**5.41**	**<0.001**
	Orthographe	**91.22 %**	**52**	**57**	**3.35**	**<0.001**
	Commercial	100 %	19	19	2.86	0.002
	Frappe	**100 %**	**17**	**17**	**2.65**	**0.004**
	Plutôt	95,83 %	23	24	2.63	0.004
Dossiers non fautifs	Emmanuelle	100 %	8	8	3.97	0.004
	Bien	**41.93 %**	**52**	**124**	**3.33**	**<0.001**
	Buzz	100 %	6	6	3.31	<0.001
	Expertise	**100 %**	**6**	**6**	**3.31**	**<0.001**
	Sent	100 %	6	6	3.31	<0.001

** Nombre d'occurrences du mot dans la modalité « dossier fautif ».*

L'analyse des termes spécifiques selon la variable « expérience » (Tableau 42) éclaire sur la prise en compte de ce critère dans les verbatim. L'évocation du « *CDI* » pour les dossiers des candidates expérimentées et celle du « *stage* » qui ne dure que quelques « *mois* » pour les candidates moins expérimentées en est une illustration. Le mot « *non* » renvoie plutôt aux dossiers comportant une expérience professionnelle moins longue, source de rejet éventuel du processus de sélection.

Tableau 42 : Les dix premiers termes spécifiques selon la variable « expérience »

Type de dossiers	Termes	% de fréquence dans la catégorie	Modalités	Global	Valeur t	Proba.
Dossiers présentant une expérience importante	Cdi	100 %	35	35	6.25	<0.001
	Cabinet	100 %	14	14	3.64	<0.001
	Mutuelle	100 %	12	12	3.30	<0.001
	Assistante	86.95 %	20	23	3.22	<0.001
	Peut	70.58 %	60	85	3.22	<0.001
	Surtout	100 %	10	10	2.92	0.001
	Autre	92.85 %	13	14	2.91	0.001
	Assurance	73.46 %	36	49	2.80	0.002
Dossiers présentant une expérience limitée	**Stage**	**78.57 %**	**44**	**56**	**4.69**	**<0.001**
	Mois	**81.25 %**	**26**	**32**	**3.78**	**<0.001**
	Jeune	**83.33 %**	**20**	**24**	**3.44**	**<0.001**
	Manque	85 %	17	20	3.26	<0.001
	Téléphone	86.66 %	13	15	2.89	0.001
	Non	**68.88 %**	**31**	**45**	**2.79**	**0.002**
	Fait	57.66 %	94	163	2.61	0.004
	Groupama	100 %	6	7	2.29	0.01
	Plutôt	75 %	18	24	2.56	0.005
	Convaincre	100 %	6	6	2.29	0.01

1.1.3 La caractérisation du type de fautes et son impact sur les attributions des recruteurs

Le Tableau 43 propose une illustration claire de l'aptitude des recruteurs à distinguer les fautes typographiques des fautes orthographiques et il suggère surtout qu'ils formulent des attributions surtout en présence de coquilles (en termes de travail « *bâclé* », manquant de « *relecture* »).

Tableau 43 : Termes spécifiques pour les dossiers de candidature, selon le type de fautes

Fautes typographiques / mots spécifiques	**% de fréquences dans la catégorie**	**Modalités**	**Global**	**Valeur t**	**Proba.**
Frappe	94.11 %	16	17	4.67	<0.001
Fautes	60.17 %	68	113	4.86	<0.001
Ponctionnement[69]	100 %	5	5	2.44	0.007
Relit	100 %	5	5	2.44	0.007
Faute	56.75 %	21	37	2.24	0.01
Relecture	85.71 %	6	7	2.23	0.01
Bâclé	100 %	4	4	2.06	0.01
Fautes d'orthographe / mots spécifiques	**% de fréquences dans la catégorie**	**Modalités**		**Valeur t**	**Proba.**
Non	55.55 %	25	45	2.67	0.003
Frappe	5.88 %	1	17	-2.47	0.006
Sans fautes / mots spécifiques	**% de fréquences dans la catégorie**	**Modalités**		**Valeur t**	**Proba.**
Bien	41.93 %	52	124	3.33	<0.001
Expertise	100 %	6	6	3.31	<0.001
Intéressante	60 %	9	15	2.37	0.008

Le terme « *frappe* » est très représentatif des restitutions verbales des participants en présence de fautes typographiques. Ceci nous amène à considérer, que dans l'esprit des recruteurs, les fautes typographiques seraient appréhendées comme des fautes à part entière, mais plutôt distinctes des fautes d'orthographe « classiques ». Pour preuve, dans ce même tableau, on voit que, quand les recruteurs s'expriment à propose de dossiers comportant des fautes d'orthographe, le terme « *frappe* » est clairement non spécifique car sous-représenté (t = -2.47 ; p = 0.006) dans les restitutions verbales. Les recruteurs ne considèrent donc pas les fautes d'orthographe (lexicales et grammaticales) comme de simples coquilles.

Le Tableau 44 nous fournit une autre illustration de cette distinction opérée par les recruteurs entre les différents types de fautes : le terme « *fautes* » est significativement occurrent dans le discours des recruteurs à propos des dossiers présentant des fautes

[69] Il s'agit d'un exemple de fautes de frappe relevé dans le discours de certains recruteurs (« ponctionnement » à la place de « fonctionnement »).

typographiques. De plus, les coquilles ne sont pas forcément considérées comme des fautes d'orthographe : le terme « *orthographe* » n'est en effet pas significativement occurrent (t = -0.79 ; p = 0.21 pour le dossier avec des fautes typographiques et une expérience importante).

Tableau 44 : Occurrence des termes « orthographe » et « fautes » dans les dossiers de candidature présentant des fautes typographiques

Fautes	% terme/mod.	Modalités	Valeur t	Proba.
Dossier expérience importante / fautes typographiques	29.20 %	32	1.97	0.02
Dossier expérience limitée / fautes typographiques	30.9 %	34	3.80	<0.001
Orthographe	**% terme/mod.**		**Valeur t**	**Proba.**
Dossier expérience importante / fautes typographiques	15.78 %	57	-0.79	0.21
Dossier expérience limitée / fautes typographiques	26.31 %	14	1.80	0.03

Concernant les deux dossiers sans fautes, le champ lexical utilisé par les recruteurs apparait plutôt neutre ou positif : « *bien* », *« expertise* », « *intéressante* » (Tableau 43). Ainsi, l'absence de fautes semble être un élément concourant à une appréciation positive du dossier de candidature. Aucun de ces termes positifs n'apparait lorsque l'on observe les termes spécifiques des recruteurs en présence de dossiers comportant des fautes (qu'elles soient d'ailleurs typographiques ou orthographiques).

Pour résumer, le discours des recruteurs est clairement différencié en fonction de la qualité orthographique des dossiers de candidature, mais également du niveau d'expérience des candidats. Les recruteurs repèrent les fautes et les distinguent : ils réservent le terme « *frappe* » aux fautes typographiques qu'ils considèrent comme une catégorie de fautes spécifiques, différentes des fautes d'orthographe (de type lexical et grammatical). Des attributions semblent apparaître dans leur discours.

1.1.4 Une synthèse de ces résultats fournie par l'analyse factorielle des correspondances multiples et la classification hiérarchique

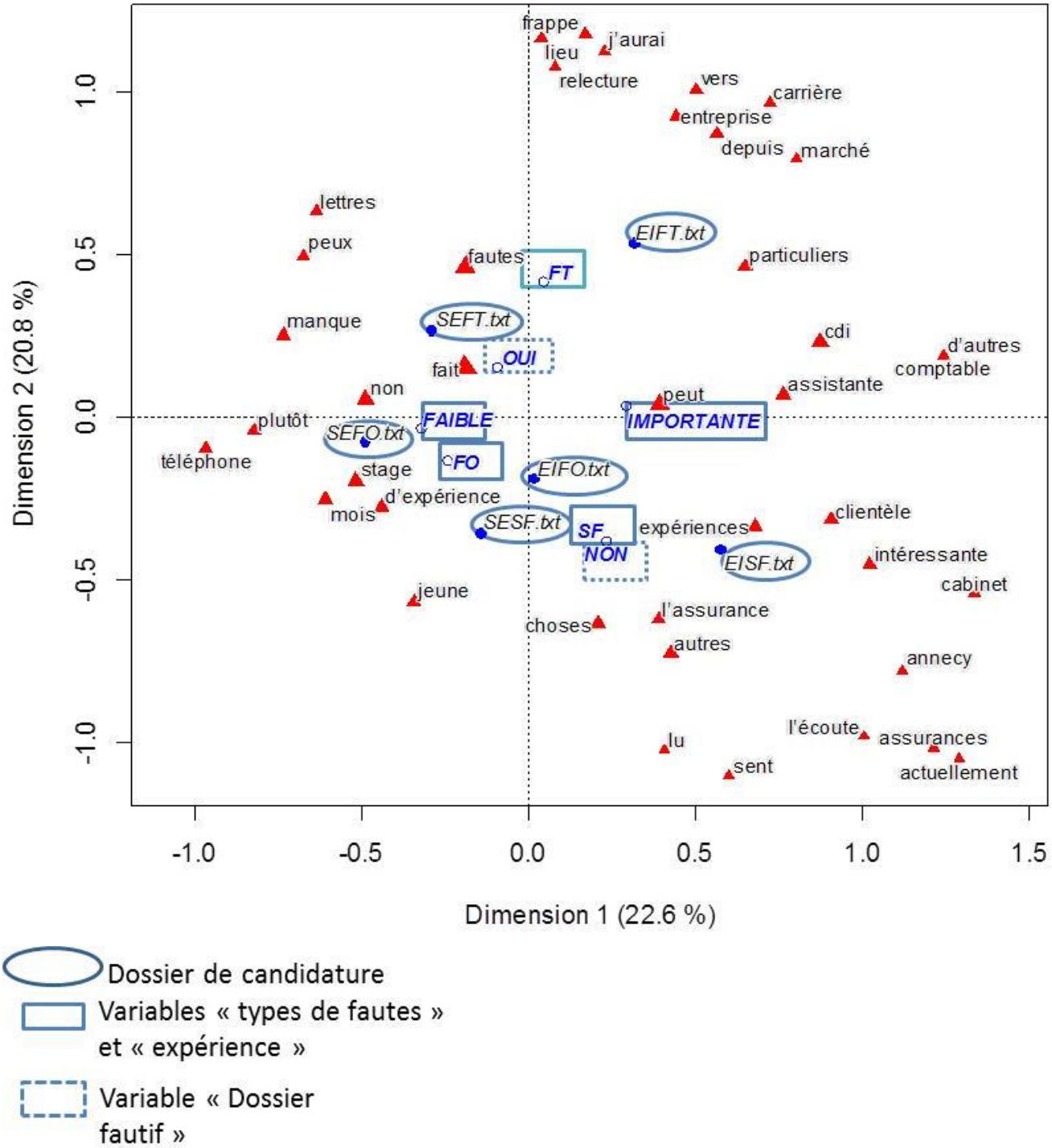
L'analyse factorielle des correspondances multiples offre une synthèse des résultats précédents. L'étude de plan factoriel montre en effet, que la prise en compte de l'expérience, du caractère fautif des dossiers et du type de fautes permet une différenciation claire des six dossiers de candidature, selon deux dimensions. L'objectif de description assigné au plan factoriel peut être considéré comme atteint puisque la consultation de la Figure 23 (page suivante), relativement aisée, confirme les résultats des analyses de tables de dissimilarité ou de spécificité des termes.

L'analyse factorielle des correspondances multiples a été effectuée en croisant les mots du corpus avec les variables définies préalablement.

- Pour la variable « fautes », on retrouve les trois modalités sur le plan factoriel : « SF » (sans fautes), « FT » (fautes typographiques), « FO » (fautes d'orthographe) ;
- pour la variable « expérience », nous visualisons les modalités « faible » et « importante » ;
- Pour la variable « fautif », nous retrouvons les modalités « oui » et « non »,
- Enfin, nous y avons adjoint les six dossiers de candidature (EISF, EIFO, EIFT, SESF, SEFT, SEFO).

Les pourcentages de variance des axes 1 et 2 expliquent à eux seuls 43.4 % de la variance totale. Toutefois, selon Lebart & Salem (1994), le pourcentage de variance pour juger de la pertinence des axes est à éviter (p. 106) car le mode de codage des données introduit un « bruit » qui réduit la part d'explication attachée à chaque valeur propre.

Figure 23 : Plan factoriel issu de l'analyse des correspondances multiples



Sur la Figure 23, nous pouvons noter la proximité de certains mots : « *frappe* » près de « *relecture* », ou encore « *stage* » à proximité de « *mois* », de « *jeune* » ou « *CDI* » avec « *assistante* » et « *comptable* » signifiant que leur contexte d'utilisation dans le discours des recruteurs se ressemble (Garnier & Guérin-Pace, 2010, p. 19). D'autres mots sont en revanche très éloignés les uns des autres, ce qui indique qu'ils ne sont pas utilisés

ensemble dans les restitutions verbales des recruteurs : on peut citer les deux mots « *fautes* » et « *intéressante* » à titre d'exemple.

Nous avons pu identifier une opposition (axe 1) dans les réponses des recruteurs évoquant l'expérience d'un côté comme de l'autre de l'axe : d'un côté de l'axe, sont utilisés des termes comme « *stages* », « *mois* », « *jeune* » qui caractérisent une candidature de quelques mois, sous forme de stages, et tandis que de l'autre côté de l'axe, nous avons pu en identifier d'autres comme « *expériences* », « *CDI* » par exemple, qui relèvent davantage du champ lexical d'une expérience plus importante. On observe également une opposition entre les termes utilisés de part et d'autre de l'axe 2 (représentant les fautes) : du côté positif de l'axe, on note les termes « *fautes* », « *relecture* », « *frappe* », caractérisant des candidatures fautives et de l'autre des termes assez génériques : « *assurance* », « *intéressante* », « *clientèle* »….

Lebart & Salem (1994) soulignent qu' « il est possible d'interpréter la position d'un même point-ligne (une forme graphique) par rapport à l'ensemble des points-colonnes ». Ainsi, nous pouvons relever que le mot « *fautes* » est plus proche des modalités « FT » (pour les coquilles) et « oui » (indiquant le caractère fautif du dossier) que de la modalité « SF » (sans fautes). Dans le même ordre d'idées, les termes associés aux fautes sont logiquement plus proches des dossiers comportant des fautes (SEFFT, EIFT) que des dossiers exempts de fautes (SEFSF ou EISF).

Comme l'indiquent les tableaux présentés ci-après, concernant l'axe 1 (Expérience), ce sont bien les deux modalités de la variable « Expérience » qui offrent la meilleure qualité de représentation, définie comme « le degré selon lequel l'information contenue dans chaque point est restituée par la solution factorielle » (Jolibert & Haon, 2012, p. 254).

Situation des variables supplémentaires sur l'axe

Variable	Position	Qualité (%)
Expérience limitée	-0.32	75.8
Expérience importante	0.29	75.8

Sans surprise, les deux dossiers les plus contributifs du côté négatif de l'axe 1 sont parmi les trois dossiers inexpérimentés :

Dossiers les plus contributifs du côté négatif de l'axe 1

Dossiers	Position	Contribution* (%)	Qualité** (%)
SEFO	-0.49	32.8	44.1
SEFSF	-0.14	2.2	15.1

Parmi les 6 termes les plus contributifs du côté négatif de l'axe 1, on en trouve 3 en lien avec le type d'expérience des candidates (Tableau suivant). Ces derniers témoignent plutôt d'une expérience limitée à des « *stages* », de quelques « *mois* ».

Tableau 45 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel au côté négatif de l'axe 1

Terme	Position	Contribution* (%)	Qualité** (%)
Plutôt	-0.82	1.39	70
Stage	**-0.52**	**1.19**	**67**
Téléphone	-0.97	1.04	50
Manque	-0.73	0.93	54
Mois	**-0.61**	**0.92**	**75**
Jeune	**-0.34**	**0.19**	**11**

*La contribution explique le pouvoir explicatif du mot à la constitution d'un facteur (Jolibert & Haon, 2012, p. 254) : ici le mot « *stage* » explique 1.19 % de la construction de l'axe factoriel « Expérience ».
*La qualité de restitution des mots « *stage* » et « *mois* », montre bien que c'est le manque d'expérience et la présence de stages qui contribuent au côté négatif de l'axe 1.

Ce sont bien deux dossiers présentant une expérience importante qui sont les plus contributifs du côté négatif de l'axe 1.

Dossiers les plus contributifs du côté négatif de l'axe 1

Dossiers	Position	Contribution* (%)	Qualité** (%)
EISF	0.57	38.27	48.33
EIFT	0.31	15.96	22

Tableau 46 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel du côté positif de l'axe 1

Terme	Position	Contribution (%)	Qualité (%)
CDI	**0.87**	**2.30**	**75.52**
Expériences	**0.68**	**10.71**	**47.30**
Intéressante	**1.02**	**1.07**	**64.51**
Assistante	0.76	1.05	85.97
Particuliers	0.65	0.68	53.66
Commerciale	0.50	1.04	68.52

Les termes « *CDI* », « *expériences* » offrent la meilleure contribution et qualité de représentation du plan factoriel de l'axe 1. On constate que ces termes sont parfaitement contraires aux termes du côté négatif de l'axe (« *stage* », « *mois* » « *jeune* ») présentés dans le Tableau 45.

Concernant l'axe 2 (Fautes), ce sont deux modalités de la variable « Fautes » qui contribuent le plus à l'axe 2 et offrent la meilleure qualité de représentation : d'un côté les dossiers sans fautes (SF) et de l'autres ceux avec des fautes typographiques (FT).

Situation des variables supplémentaires sur l'axe

Variable	Position	Qualité (%)
FT	0.41	86.08
SF	-0.38	48.82

Dossiers les plus contributifs du côté négatif de l'axe 2

Dossiers de candidature	Position	Contribution (%)	Qualité (%)
SESF	-0.35	14.35	17.9
EISF	-0.40	20.49	23.8

On note que les deux dossiers qui contribuent du côté négatif à l'axe 2 sont les deux seuls dossiers exempts de fautes, ce que confirme la lecture du Tableau 47. En effet, parmi les mots contribuant le plus sur le côté négatif de l'axe, nous pouvons relever la présence de mots sans aucun lien avec les fautes.

Tableau 47 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel au côté négatif de l'axe 2

Terme	Position	Contribution (%)	Qualité (%)
Autres	**-0.72**	**1.17**	**69.52**
Choses	**-0.63**	0.82	71.94
Lu	-1.02	0.78	55.62
Assurances	-1.01	0.77	32.90
Sent	-1.10	0.67	48.04
Intéressante	**-0.45**	**0.22**	**12.57**

Concernant les six termes les plus contributifs à l'axe 2, du côté positif, nous en trouvons 3 voire 4 en lien direct avec les fautes ou les attributions qui en découlent « *relecture* », « *fautes », « frappe »).*

Tableau 48 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel du côté positif de l'axe 2

Terme	Position	Contribution (%)	Qualité (%)
Fautes	**0.46**	**2.10**	**71.72**
Frappe	1.17	1.93	94.83
Entreprise	0.92	1.03	77.37
Relecture	**1.07**	**0.75**	**96.17**
Lettres	0.63	0.37	33.09
Non	**0.05**	**0.01**	**0.86**

Sans surprise, les dossiers les plus contributifs du côté positif de l'axe « Fautes », sont les 2 dossiers comportant des fautes typographiques. Les dossiers comportant des fautes d'orthographe ne contribuent que faiblement du côté positif de l'axe 2.

Dossiers les plus contributifs du côté positif de l'axe 2

Dossiers de candidature	Position	Contribution (%)	Qualité (%)
SEFT	0.27	10	13
EIFT	0.54	49	62

Comme souligné par Lebart & Salem (1994, p. 109), l'analyse des correspondances multiples permet d'obtenir des images suggestives et lorsqu'elle est combinée à une méthode de classification, les inductions auxquelles le chercheur procède gagnent en sûreté et en confort de lecture.

Concernant **la classification hiérarchique descendante**, nous sommes partie de l'ensemble des transcriptions pour chacun des six dossiers de candidature soumis aux professionnels constituant notre échantillon. Les dossiers les plus proches en termes de lexiques utilisés par les recruteurs ont été agrégés en classes en utilisant une méthode basée sur l'utilisation du Khi-deux et sur la maximisation du moment d'ordre 2 d'une partition (Benzecri, 1973) proposée par R-TeMis.

Le dossier composant la **classe 1** est le seul qui ne présente que des points forts : une expérience professionnelle importante et une absence de fautes. Les termes spécifiques de cette classe sont neutres (« *Buzz* », le nom d'une des entreprises dans laquelle la candidate a travaillé) ou positifs (« *intéressante* »).
Les 2 dossiers composant la **classe 2** ont un point commun : la présence de fautes typographiques (« *fautes* » et « *frappe* ») permettant d'attribuer un manque de « *relecture* » des dossiers aux candidats.
La **classe 3** n'est composée que d'un seul dossier, celui d' « *Emmanuelle Fourbeaux* », qui combine des avantages (l'absence de fautes) mais également un point faible, son manque d'expérience que l'on retrouve grâce aux termes « *stage* » et «*court*» et « *jeune* », caractéristiques de cette classe.
Les 2 dossiers composant la **classe 4** ont un point commun : un champ lexical neutre n'apportant pas d'informations précises. Il s'agit des deux dossiers comportant des fautes orthographiques. Nous ne retrouvons toutefois pas de termes spécifiques en lien avec l'orthographe pour cette classe.

Tableau 49 : Extrait des termes spécifiques selon la classe

	Termes	% de fréquence dans la catégorie	Modalités	Valeur t	Proba.
Classe 1 (EISF)	**Cabinet**	**71.4%**	**10**	**4.5**	**<0.001**
	Buzz	100%	6	4.3	<0.001
	Assurances	75%	6	3.5	<0.001
	Clientèle	52.9%	9	3.5	<0.001
	intéressante	**58.3%**	**7**	**3.2**	**<0.001**
Classe 2 (EFFT EIFT) Variance intra classe : 1.1	**Fautes**	**58.5%**	**62**	**4.4**	**<0.001**
	Frappe	**93.3%**	**14**	**4.3**	
	Ponctionnement	**100%**	**5**	**2.5**	**0.007**
	Relit	**100%**	**5**	**2.5**	**0.007**
	Relecture	**85.7%**	**6**	**2.2**	**0.01**
Classe 3 (SESF)	Emmanuelle	100%	7	4.8	<0.001
	Bien	23.7%	28	3.0	0.001
	Fourbeaux	80%	4	3.0	0.001
	Jeune	**42.1%**	**8**	**2.9**	**0.001**
	stage	**26.9%**	**14**	**2.5**	**0.008**
	court	**75%**	**3**	**2.4**	**0.008**
Classe 4 (EIFO, EFFO) Variance intra classe : 1.1	Assurance	81.2%	13	3.6	<0.001
	Commercial	76.5	13	3.3	<0.001
	Convaincre	100%	6	2.9	0.001
	Vente	68.8%	11	2.5	0.005
	Téléphone	76.9%	10	2.8	0.002

Ainsi donc, l'analyse lexicale menée à partir du discours de 20 professionnels en charge de la présélection nous fournit un certain nombre d'informations.

Tout d'abord, les professionnels ont utilisé un lexique différent, spécifique, en fonction des caractéristiques propres à chaque dossier : selon le caractère fautif des dossiers, le niveau d'expérience professionnelle et le type de fautes.

Ils considèrent les fautes typographiques comme des fautes à part entière, mais différentes des fautes d' « *orthographe* ».

L'analyse des termes spécifiques et l'AFCM montrent que ce sont surtout les coquilles qui suscitent des remarques des recruteurs concernant les dossiers fautifs. Ce sont en

effet les dossiers avec des coquilles qui contribuent le plus au côté positif de l'axe 2 (les fautes). Les fautes lexicales ou grammaticales (« FO ») sont moins contributives au côté de cet axe.
De plus, des attributions apparaissent dans leur discours, systématiquement en lien avec un manque de relecture et d'attention.
La classification hiérarchique et l'analyse factorielle des correspondances multiples permettent de synthétiser les résultats obtenus grâce à l'analyse lexicale.

L'analyse thématique dont les résultats sont présentés dans le point suivant enrichira le catalogue des attributions formulées par les professionnels confrontés aux fautes dans les dossiers de candidature.
Nous verrons dans quelle mesure de nouvelles attributions apparaissent, ou des attributions déjà identifiées dans des publications antérieures sont mentionnées dans le discours des recruteurs participant.

1.2 Résultats de l'analyse thématique

L'analyse thématique réalisée, selon la méthode détaillée pages 246 et suivantes, a permis de faire émerger un certain nombre de thèmes et sous-thèmes (**ANNEXE 18**).

Le savoir-être, une catégorie d'attributions très présente dans le discours des recruteurs interrogés

Conformément à la typologie proposée par Martory & *al.* (2008) qui définit le savoir-communiquer comme relevant du savoir-être, de nombreux recruteurs interrogés ont clairement relié la compétence orthographique au savoir-être, c'est à dire une attitude ou un comportement utiles pour exercer un métier. La capacité à rédiger sans fautes ne relève pas forcément du cognitif mais pour certains professionnels davantage de variables internes comme les attitudes, valeurs, émotions, motivations, personnalité (Raynal & *al*., 2007) :

« *Ça n'a rien à voir avec l'intelligence ni même avec une compétence : il n'y a pas de rapport avec la façon d'être compétent* » (sujet 7, femme de 39 ans, responsable du recrutement dans une entreprise de 800 personnes et qui réalise 80 recrutements par an).

En effet, les fautes identifiées par les recruteurs témoignent selon eux d'un manque de rigueur (terme d'ailleurs très présent dans le discours).

« *C'est un trait, enfin ça peut dénoter de la rigueur aussi… De la rigueur commerciale* » (sujet 11, femme de 58 ans, chargée de projet qui recrute des salariés depuis 15 ans pour son entreprise du secteur du service aux entreprises qui compte 250 salariés).
« *Ça donne des éléments sur la personnalité, effectivement, la façon dont est construit un CV […] Il y a une forme de rigueur* **»** (sujet 10, femme de 37 ans, psychologue du travail et coordinatrice de projet, qui participe à des procédures de sélection depuis 11 ans dans un cabinet constitué de 4 personnes)

D'autres recruteurs (15 sur les 20 participants) regrettent le caractère laxiste, négligent, inféré par l'absence de révision d'un document dont on sait qu'il sera relu et que le degré de formalisme exigé est élevé. La personne qui fait des fautes serait appréhendée

comme « *quelqu'un qui s'en fiche* » (sujet 2). On peut noter que le manque de relecture semble davantage reproché aux fautes typographiques : le terme apparait plus souvent pour les dossiers comportant ce type de fautes (19 fois pour les dossiers avec des fautes typographiques). Le recruteur en vient logiquement à douter du professionnalisme du candidat (pour 5 recruteurs). Finalement, le laxisme prend le pas sur les compétences commerciales pourtant clairement exigées dans l'offre d'emploi :

" *Ça présage quelqu'un qui est laxiste... Et on a plus de problèmes avec des personnes qui auront un comportement un peu laxiste qu'avec quelqu'un qui sera pas commercial* » (sujet 2, femme de 36 ans, responsable commerciale dans un entreprise de conseil en formation auprès des entreprises, qui recrute entre 2 et 5 personnes chaque année depuis 8 ans).

Faire des fautes serait ainsi un bon indicateur d'une « *posture professionnelle* » qui apparaît « *primordiale* » pour occuper l'emploi proposé (sujet 2).

Quatre recruteurs considèrent même l'absence de fautes comme un élément de politesse et inversement la faute comme un manque de correction :

« C*'est un signe de respect vis-à-vis du recruteur de ne pas lui fourguer un courrier où on a toutes les 3 lignes des mots à corriger* » (sujet 8).
« *Je considère qu'au vu du respect de la clientèle que l'on doit avoir dans le conseil, c'est un élément* » (sujet 4)
« *L'orthographe pour moi, c'est du respect de la personne qui reçoit le CV* » (sujet 8)
« *Donc je pense que c'est la moindre des choses* » (sujet 18).

La faute comme révélateur de déficiences cognitives ou de manque de compétences

Au-delà du savoir-être, pour certains, la maîtrise de l'orthographe relève du cognitif ; la faute d'orthographe masque un déficit d'aptitude parfois difficilement définissable. Certains recruteurs font notamment le lien entre l'absence de maîtrise de l'orthographe et les aptitudes cognitives générales ou celles liées plus spécifiquement à la langue.

« P*arce que quelqu'un qui ne maîtrise pas l'orthographe, qui ne maîtrise pas le langage du coup derrière, ça peut cacher d'autres déficiences qu'on ne mesure pas sur l'instant* » (sujet 7)

L'orthographe, serait en quelque sorte l'arbre qui cache la forêt de lacunes plus générales en compréhension notamment.

« Parce que le rapport à l'orthographe il est aussi à la compréhension lexicale, […] je me pose la question si la personne comprend ce qu'elle est en train d'écrire. C'est à dire qu'au-delà de faire des fautes […], il y a aussi la compréhension de la langue […] Je me demande si la personne a des aptitudes pour le sens de ce qu'elle écrit, de ce qu'elle lit » (sujet 6, femme de 32 ans, chef d'établissement d'une société dans le secteur du commerce, qui participe au recrutement des salariés depuis 5 ans).

Pour d'autres, la faute d'orthographe impacte la maîtrise des compétences individuelles professionnelles, spécifiquement de communication, requises pour exercer un métier (Retour, 2005) et fortement plébiscitées par les recruteurs :

« P*our moi, en tout cas, c'est important d'avoir quelqu'un qui a cette formation de base, c'est des bases solides, sur lesquelles on peut construire »* (sujet 8, femme, responsable administratif de 55 ans, qui participe depuis 15 ans au recrutement de collaborateurs pour une administration).

Pour un recruteur, la compétence orthographique s'impose comme une condition nécessaire pour communiquer professionnellement :

« *Ça fait partie des compétences de pouvoir s'exprimer correctement. C'est une compétence professionnelle au niveau métier, vraiment. Etre capable de communiquer en ayant une aisance rédactionnelle, c'est aussi une aisance relationnelle. Elles vont rencontrer des gens qui ont toutes sortes de responsabilités, parfois en entreprise, et qui vont avoir besoin de gens qui s'expriment, bien, clairement* » (sujet 11)

La faute typographique associée à un trouble d'apprentissage spécifique : la dyslexie

Deux recruteurs de notre échantillon ont associé les fautes typographiques à la dyslexie, définie comme une altération spécifique et significative de la lecture (dyslexie) et/ou de la production d'écrit et de l'orthographe (dysorthographie), qui génère non seulement des difficultés à lire, mais également à écrire, notamment avec de nombreuses fautes d'orthographe dont certaines s'apparentent à des fautes typographiques (puisqu'elles sont phonétiquement aberrantes).

« *Alors, si vous êtes dyslexique, c'est une chose* **»** (sujet 7).
« *Par contre, il y a aussi des fautes qui... Alors, il y a des fautes d'orthographe, certes, mais il y a des mots dans lesquels il manque des lettres, où des lettres sont permutées. Donc on ne peut même parler de dyslexie ou de dysorthographie* » (sujet 19, co-gérante d'une entreprise de services aux entreprises, 46 ans, qui réalise des recrutements, des bilans de compétence depuis 12 ans).

L'orthographe, un marqueur social

Pour trois recruteurs, l'accent est mis sur l'origine sociale ; l'orthographe acquiert alors une dimension de bien culturel :

« *Une faute d'orthographe, ça peut être entre guillemets un manque de culture générale* ». (sujet 14, femme de 23 ans, chargée de recrutement depuis 2 ans dans une entreprise de télécommunication de plus de 10 000 salariés).

L'acquisition de compétences orthographiques n'apparait donc pas uniquement comme une compétence technique, mais également comme une compétence sociale ou socio-politique (Lahire, 1992).
Ceux qui se perçoivent comme bons en orthographe se sentent presque des privilégiés, stimulés par leurs parents, éduqués à l'orthographe :

« Moi j'ai grandi dans un milieu très littéraire, mes parents ont toujours beaucoup lu… Ils nous ont inculqué ça » (sujet 18, responsable de recrutement depuis 12 ans dans une agence d'intérim, femme de 34 ans).

Certains recruteurs vont donc faire preuve d'une plus grande indulgence envers les candidats qui font des fautes d'orthographe. Les recruteurs considèrent alors presque que ces candidats n'ont pas eu la chance, le temps, ou les moyens d'acquérir cet attribut culturel :

« *Moi j'essaie d'être plus conciliante avec les fautes d'orthographe qu'avec ceux qui font des fautes de frappe [...] on se dit malheureusement c'est quelqu'un qui n'a pas une orthographe spontanée, naturelle* » (sujet 19).

Par contre, ils réservent ainsi un discours plus sévère en présence de fautes typographiques, déconnectées, selon eux de considérations sociologiques :

« *Par contre, effectivement, que sur un CV, qu'il y ait 3 fois, enfin à 3 reprises différentes, une lettre qui manque, une inversion de lettres etc… Là pour moi, effectivement ce n'est pas pardonnable* » (sujet 19).

Ainsi donc, la faute typographique relève davantage d'un manque de caractère consciencieux, d'un manque de rigueur et inspire par conséquent davantage de réactions négatives voire de rejet à certains recruteurs.

Pourtant, la faute, entraîne des réactions globalement négatives, plus nombreuses quand il s'agit des fautes d'orthographe

On remarque que les conséquences négatives de la présence de fautes l'emportent sur des conséquences plus favorables aux candidats, quel que soit le type de fautes. Les réactions s'avèrent toutefois plus importantes concernant les fautes d'orthographe.

Tableau 50 : Matrice des réactions des recruteurs face aux fautes (d'orthographe et aux fautes typographiques)

Type de fautes	Type de réactions (négatives / positives)	Réactions négatives (en nombre d'occurrences)	Réactions positives (en nombre d'occurrences)
Fautes d'orthographe	Gêne / absence de gêne	7	0
	Gravité / pas de gravité	19	17
	Moquerie	2	0
	sensibilité / insensibilité	1	0
	Emotions	9	0
	Démotivation / motivation	3	0
	Sévérité	2	0
	Absence de pardon / pardon	0	7
	Effet sur le classement des candidatures / pas d'effets sur le classement des candidatures	9*	0
	Effet sur le rejet des candidatures / pas d'effets sur le rejet des candidatures	16*	5*
	Total des réactions	**68**	**29**
Fautes typographiques	**Type de réactions (négatives / positives)**	**Réactions négatives (en nombre d'occurrences)**	**Réactions positives (en nombre d'occurrences)**
	Gêne / absence de gêne	3	0
	Gravité / pas de gravité	8	0
	Emotions	4	0
	Absence de pardon / pardon	0	1
	Effet sur le classement des candidatures / pas d'effets sur le classement des candidatures	3	0
	Effet sur le rejet des candidatures / pas d'effets sur le rejet des candidatures	8	0
	Total des réactions	**27**	**1**

Lecture du tableau : dans 9 cas la présence de fautes d'orthographe génère des effets négatifs en termes de classement de la candidature de la part des recruteurs tandis que dans 16 cas, les fautes d'orthographe entraînent explicitement le rejet de la candidature.

Dans 5 cas, les recruteurs ont affirmé que les fautes n'avaient pas généré de rejet des candidatures fautives.

La faute, génératrice d'émotions parfois proches du malaise physique

Concernant les réactions des recruteurs, la faute crée des effets proches du malaise physique, de la gêne, de la perturbation, de l'interférence. Elles relèvent très majoritairement des émotions négatives, montant en intensité de manière crescendo : de la sensibilité à la colère, en passant par un sentiment de déprime et d'abattement (*« je suis assez sensible à ça »,* sujet 7 ; « *je suis atterrée, ça m'effondre en fait »* (sujet 8), « *ça heurte »* (sujet 8), « *vraiment, ça me choque énormément […]* », sujet 19 ; « *ça met de la colère »,* sujet 2, « O*h la la, ça m'horripile* », sujet 8). La faute paraît tour à tour contagieuse telle une maladie …

« *J'ai l'impression qu'à chaque ligne, il va y avoir une faute d'orthographe, donc après je risque d'en faire aussi* » (sujet 3, président d'association de 35 ans, en charge du recrutement des salariés).

… ou source de moquerie et d'amusement :

« *Des fois, vraiment on rit […] des fois on rigole de temps en temps »* (sujet 18).

La faute, souvent grave…

La majorité des recruteurs considère la faute comme grave, rédhibitoire et impardonnable, élément déclencheur du déclassement ou de l'élimination du dossier fautif (Tableau 51). Pour eux, la faute a un impact sur la décision finale :

« *A niveau égal, à expérience égale, à CV égal, la lettre de motivation va faire la différence. Si je reçois 6 candidatures comme ça, celles qui ont bâclé la lettre [...] où c'est bourré de fautes, je les recevrais pas* » (sujet 2).

« *Je pense qu'il y en a une que j'ai renoncé à voir à cause... Il y avait trop de fautes et là, ce n'est pas possible* » (sujet 15).

« *Sans les fautes, je l'aurais prise [...] Voilà, donc c'est non ! S'il n'y avait pas les fautes d'orthographe, oui ! »* (sujet 3).

« [...] *La deuxième raison, c'est la lettre de motivation, c'est le nombre de fautes... Il y a trop de fautes [...]»* (sujet 15)

« *Mais au-delà de ça, entre quelqu'un qui a de l'expérience et qui sait pas écrire, qui sait pas se mettre en valeur et quelqu'un qui n'a pas d'expérience mais qui sait bien présenter un dossier, pour moi , je préfère rencontrer quelqu'un qui démarre mais qui sait bien se présenter, il n'y a pas de fautes, c'est clair, c'est net, c'est rigoureux… Par rapport à quelqu'un qui a de l'expérience mais qui ne sait pas se présenter*… » (sujet 20)

Mais également sur le classement des candidatures :

« Il y en a une, c'était vraiment… Oh alors elle, je la mets en dernier mais je la convoquerai même quitte à lui demander si elle serait prête à faire un stage de français » (sujet 10)
« *De toute façon c'est la première chose que j'ai faite, le déclassement* » (sujet 10)
« *Ceux qui en avaient fait le plus, je les ai mis à la fin* » (sujet 13)
« *Celle-là c'est quand même le pompon… Non, ce n'est pas possible qu'on écrive ça, qu'on dise «le pote que vous proposez »… Celle-là c'est la 6ème… »* (sujet 20)

La lecture du tableau suivant indique l'impact important des fautes sur la décision finale des participants à l'étude. Pour près de la moitié d'entre eux, la faute d'orthographe justifie le rejet de la candidature

Tableau 51 : Matrice de l'impact des fautes sur le classement et le rejet

impact décisionnel selon la faute	Impact sur le classement	Impact sur le rejet
Fautes d'orthographe	6 recruteurs /20 9 verbatim	9 recruteurs / 20 16 verbatim
Fautes typographiques	3 recruteurs / 20 3 verbatim	5 recruteurs /20 8 verbatim

… Parfois tout à fait pardonnable

Les raisons invoquées sont multiples (Tableau 52) pour justifier l'éventuel pardon de certains recruteurs.

Tableau 52 : les différentes raisons du pardon des recruteurs face aux fautes

Le rejet est injuste	*« Je ne considèrerais pas fair play d'en convoquer une plutôt qu'une autre, juste à cause des fautes d'orthographe* » (sujet 10),
Le seuil de fautes n'est pas franchi	« *Sur une lettre franchement, il faut qu'il y ait un effet seuil et il faut que ça saute aux yeux* » (sujet 17), *"En dehors du fait, si on a une lettre ou un CV qui ont 26 fautes d'orthographe, ça reste quand même accessoire »* (sujet 15)
Le critère de l'orthographe n'est pas suffisant	*« S'il s'avère que c'est quelqu'un qui a un mauvais niveau en français, mais qu'elle a beaucoup d'expérience et qu'elle est hyper compétente, je peux la renvoyer sur l'entreprise avec une préconisation de formation* » (sujet 10)
Le type de faute commise n'est pas grave	*« Sachant qu'elle a juste une coquille en fait. Donc ça ne veut rien dire […] elle, c'est des coquilles, c'est pas grave »* (sujet 10).
Les candidats sont jeunes	« J*e serais beaucoup plus exigeante avec quelqu'un qui a une quarantaine d'années parce que je sais que nous, on nous a inculqué l'importance de l'orthographe […] alors que je sais très bien que la nouvelle génération, on ne leur a pas inculqué cette importance* » (sujet 19).
Le recruteur se perçoit lui-même quand mauvais en orthographe	« *Comme moi je fais plein de fautes, je n'y attache pas d'importance en fait… Moi je ne les vois pas et ce n'est pas ce qui m'intéresse de prime abord* » (sujet 9, 47 ans, directeur adjoint d'une structure de services aux entreprises de 120 personnes).

L'absence de fautes, facteur de bien-être pour le professionnel…

On notera en revanche que l'absence de faute est génératrice, par symétrie de bien-être pour le lecteur :

« *Je dirais que ça déjà ça me met dans une situation un petit peu plus favorable* **»** (sujet 8)**.**

« *J'ai lu vite, je n'ai pas relevé de fautes d'orthographe, je me sens plus à l'aise, j'ai bien aimé son courrier* » (sujet 11).

« *Il n'y a pas de fautes d'orthographe dans sa lettre, ça c'est très appréciable* » (sujet 7).

« *Ah ! C'est agréable, il n'y a pas de fautes a priori ! […]Et puis, il n'y a pas de fautes… Non, c'est vrai que ça fait du bien, quoi* **»** (sujet 19)

… et de valorisation de la candidature

« *Ce qui m'a décidé de la mettre en premier, c'est aussi l'impression générale de sa lettre de candidature, qui est bien construite, rigoureuse […] je n'ai pas repéré de fautes d'orthographe particulières* » (sujet 11).
« *Ça donne envie quand même de recevoir la candidate »* (sujet 8)

La faute représente un danger polymorphe pour les organisations

Au final, les recruteurs s'accordent à considérer les fautes comme un danger pour les organisations. Pour leur image vis-à-vis de l'extérieur en général, leur crédibilité…

« *Simplement en termes d'image, parce qu'on véhicule l'image quand on est intégré dans une société et qu'on occupe une place à une certaine fonction, on véhicule l'image de la société* » (sujet 7)
« *Ces gens-là vont être l'image de mon entreprise, à l'extérieur […] on a envie d'avoir une image forte de son entreprise, c'est la fierté, la notoriété, l'orgueil […] Ces personnes, elles vont communiquer en mon nom vers l'extérieur […] Il faut juguler les faiblesses de l'orthographe pour que l'image soit homogène* » (sujet 4).
« *Enfin moi, j'engage ma crédibilité sur chaque écrit que je rends »* (sujet 18).
« Si vous allez sur un site Internet, vous voyez des fautes, vous dîtes : c'est pas sérieux » (sujet 4).

… et de leurs clients en particulier :

« *On va quand même rédiger un certain nombre de choses, si on écrit aux clients et qu'on fait des fautes d'orthographe* » (sujet 15, femme de 30 ans, responsable des ressources humaines dans une entreprise de 800 personnes du secteur industriel).

La question de la productivité du travail est également suggérée par un des recruteurs interrogés, à travers la question du surtemps consacré à la révision de documents rédigés par les collaborateurs :

« *Je ne veux pas avoir à corriger tous les parapheurs* » (sujet 4).

Les recruteurs ont également invoqué la nécessaire qualité du service à rendre aux clients :

« *Donc, voilà du coup, je pense que l'orthographe est liée à la qualité de service* » (sujet 18, homme de 56 ans, chef d'établissement d'une entreprise de services aux entreprises, en charge du recrutement de ses collaborateurs depuis 20 ans).

Les déficiences orthographiques : un fléau générationnel dont les jeunes ne sont que les victimes.

Très souvent, cette absence de maîtrise de l'orthographe est liée, pour les recruteurs, à la jeunesse des candidats, qui font partie d'une génération « perdue » pour l'orthographe. On retrouve 9 fois le thème de la génération, de l'âge pour expliquer les déficiences orthographiques dans les dossiers :

« *Ça renforce l'idée qu'ont tous les employeurs qui est que les jeunes ne savent pas écrire et lire, ce qui est une erreur »* (sujet 2)

« *Un chef de projet qui a 40 ou 50 ans [...] non il n'y aura pas de fautes d'orthographe. Par contre, quand on rencontre des jeunes, même des jeunes ingénieurs avec un Bac + 5, il y a de plus en plus de fautes [...] Je pense que c'est une question d'âge* » (sujet 15).

« *Je pense que c'est générationnel, c'est génération texto, SMS, etc., etc…* » (sujet 18)

« *Je crois que malheureusement il faut... Cette génération- là est nettement moins... Ben voilà l'orthographe est moins importante pour eux donc il faut faire avec* ... » (sujet 19)

Sont montrés du doigt, pêle-mêle, de nombreux coupables qui finalement font parfois passer les candidats fautifs pour des victimes (Tableau 53) :

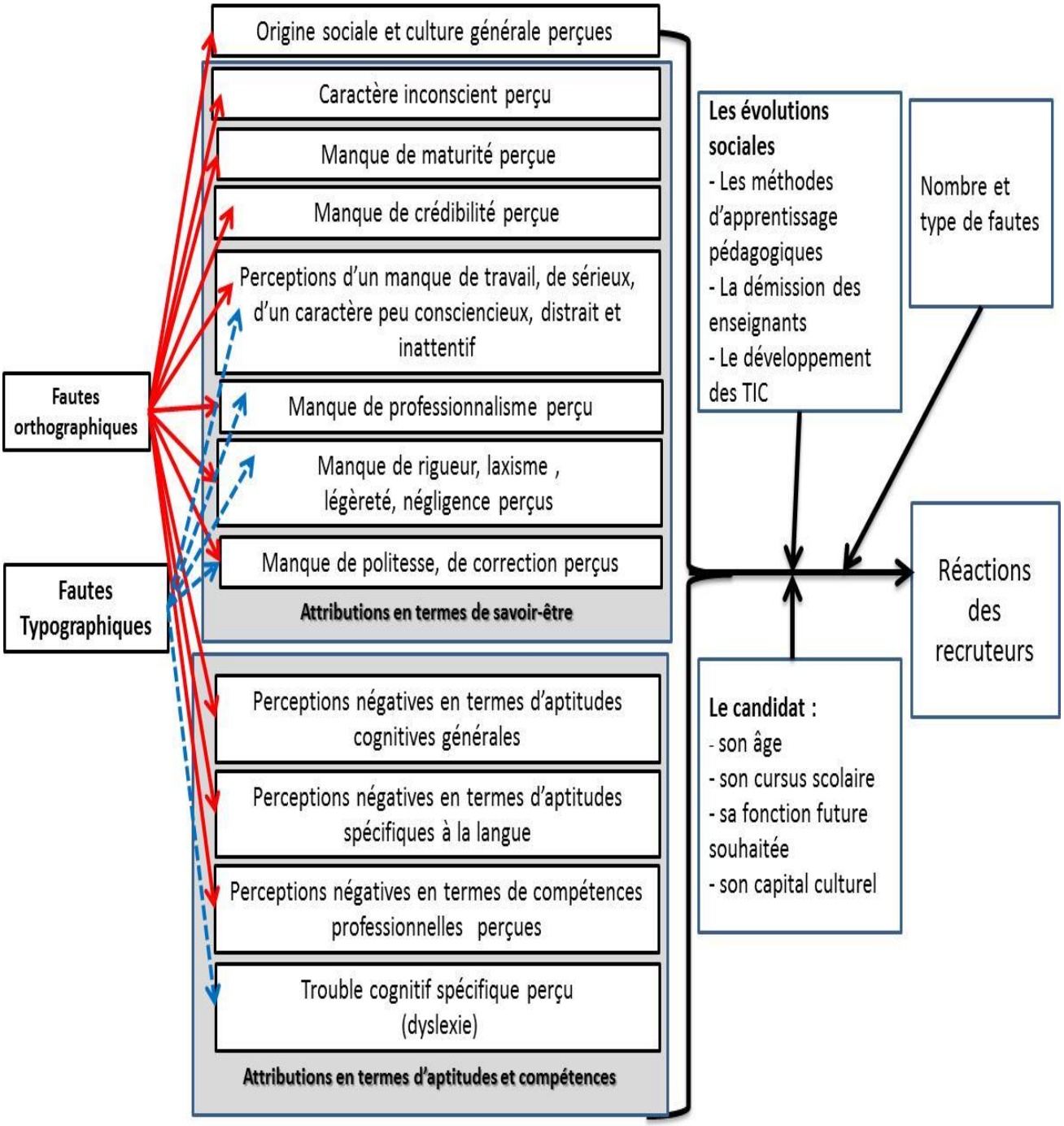
Tableau 53 : Les raisons de la baisse du niveau des candidats selon les recruteurs

Le manque de lecture	« *Ils ne lisent pas… ce n'est pas la génération lecture…* ». (sujet 18)
Les SMS	*« Les SMS ça veut dire quand même qu'au quotidien, ils ont le réflexe d'écrire sans réfléchir…* ». (sujet 19)
La démission des enseignants	« *A la fac, les profs ne corrigent même plus quasiment l'orthographe… En tout cas ça n'a plus d'incidence sur les partiels ».* (sujet 19)
Les méthodes d'apprentissage de la lecture	*« Heureusement, maintenant on est sur des méthodes de lecture qui sont semi-globales, mais toute la génération qui n'a fait que du global… […] ça les a complètement largués ».* (sujet 19) « *Et la méthode globale, ça moi, j'en suis sûre…* ». (sujet 20).
Les méthodes d'apprentissage en général	*« Je sais pas, il y a des méthodes qui ont été utilisées, je pense […] il y a de moins en moins de dictées et il y a une vraie perte jusqu'au CM2 de l'exercice […] Enfin, c'est quand même pas un scoop, ça fait des siècles qu'on sait que l'apprentissage se fait parce qu'on répète… C'est pas un scoop […]… Si vous ne répétez pas… Vous ne vous appropriez pas… ».* (sujet 7)

Finalement, ce tableau suggèrerait la fin d'un âge d'or, évoquerait un paradis perdu pour l'orthographe, cette idée a déjà été proposée par des chercheurs en sciences du langage. Par exemple Millet & *al*. (1990) ont pu souligner cette idée au cours d'entretiens avec des enseignants : plus de 50 % des personnes interrogées finissent par évoquer cet âge d'or orthographique: *« j'ai l'impression que c'est des fautes que j'avais jamais vues avant* » (instituteur 4) ; « O*hlala moi au même âge je faisais pas tellement de fautes […]* » (instituteur 6).

La Figure 24 synthétise les attributions identifiées dans le discours de professionnels ayant participé à l'expérimentation. Nous proposons, dans le chapitre 4, une discussion de ces résultats (section 2).

Figure 24 : Les attributions des recruteurs interrogés et les variables influençant leurs réactions.



Nous avions déjà pu voir à travers notre revue de littérature limitée au contexte anglo-saxon un certain nombre d'attributions de la part des professionnels confrontés aux fautes.

Comme l'indique la figure précédente, **nous avons pu confirmer l'existence de certaines attributions déjà présentes dans la littérature anglo-saxonne** : les

attributions concernant les aptitudes cognitives générales (Kreiner & *al.*, 2002), les aptitudes spécifiques à la langue (Figueredo & Varnhagen, 2005), les compétences professionnelles de communication (English & *al.*, 2007), le manque de professionnalisme (Carr & Stefaniak, 2012). Toutefois, il est à noter que lorsque les recruteurs ont formulé des attributions en lien avec les aptitudes cognitives générales du candidat, c'était uniquement en présence de fautes d'orthographe et non pas en présence de fautes typographiques (contrairement aux recherches publiées par Lea & Spears, 1992 ; Morgan, 2012).

Par ailleurs, il semblerait qu'émergent de l'analyse thématique **des attributions propres au contexte français chez les recruteurs**. En témoignent les attributions en matière de savoir-être (le manque de politesse et de correction, ainsi que le manque de maturité) très présentes dans le discours des recruteurs.

Le tableau suivant synthétise l'ensemble des attributions formulées par les 20 recruteurs ayant participé à l'expérience. Y sont distinguées les attributions déjà mises en évidence par les recherches antérieures et les attributions inédites que nous avons extraites de leurs restitutions verbales.

Tableau 54 Attributions formulées par les recruteurs selon la présence de fautes

	8 attributions déjà identifiées par les recherches antérieures	**17 attributions nouvelles, propres au contexte francophone**
Absence de fautes	- Attributions en termes de soin apporté au dossier de candidature. - Attributions en termes de maîtrise de compétences de base.	- Attributions en termes de respect. - Attributions en termes de potentiel du candidat. - Attributions en termes de rigueur.
Présence de fautes d'orthographe	- Attributions en termes de manque de travail et de sérieux du candidat, de manque de caractère consciencieux. - Attributions en termes de manque de professionnalisme. - Attributions en termes d'aptitudes intellectuelles du candidat. - Attributions en termes d'aptitudes en langue. - Attributions en termes d'absence de maîtrise des compétences. - Attributions en termes de crédibilité.	- Attributions en termes de caractère négligent du candidat, de laxisme et de manque de rigueur. - Attributions en termes d'inattention du candidat. - Attributions en termes de jeunesse, d'immaturité du candidat. - Attributions en termes de caractère involontaire de la part du candidat, de distraction. - Attributions en termes d'un manque de culture générale, de capital culturel. - Attributions en termes de politesse et éducation. - Attributions en termes d'inconscience de la part du candidat - Attributions en termes de dangerosité du candidat pour l'image de l'organisation / menace. - Attributions en termes de qualité du service perçue par le client.
Présence de fautes typographiques		- Attributions en termes de légèreté du candidat, de manque de rigueur, laxisme, de caractère négligent. - Attributions en termes d'inattention du candidat. - Attributions en termes de dyslexie du candidat. - Attributions en termes de politesse et d'éducation. - Attributions en termes de manque de professionnalisme.

Les attributions en lien avec le savoir-être dominent largement en contexte français par rapport aux autres attributions (celles en lien avec les compétences, les aptitudes cognitives générales), ce qui constitue une première spécificité française (tableau ci-après).

Tableau 55 : Synthèse des attributions en termes de savoir-être dans le discours des recruteurs

	Nombre de recruteurs concernés	**Nombre de verbatim associés**
Attributions en termes de manque de politesse de correction	4 recruteurs	4 verbatim
Attributions en termes de manque de professionnalisme	5 recruteurs	7 verbatim
Attributions en termes de manque de rigueur, laxisme, légèreté, négligence	15 recruteurs	37 verbatim
Attributions en termes de caractère inconscient	3 recruteurs	5 verbatim
Attributions en termes de caractère distrait, peu consciencieux	4 recruteurs	6 verbatim
Attributions en termes de manque de maturité	5 recruteurs	10 verbatim

Le manque de rigueur, le laxisme, la légèreté et la négligence sont des perceptions partagées par une proportion importante de participants et génèrent de nombreux verbatim.

Notre analyse semble également avoir fait émerger **une autre attribution absente des conclusions des publications anglo-saxonnes : la dimension culturelle** de la compétence orthographique. Pour les recruteurs, la dimension « savoir écrire sans fautes » ne relève pas forcément de l'école, mais plutôt du contexte socio-économique (notamment la famille, le milieu social). Pour les participants à notre expérience, les compétences orthographiques n'apparaitraient donc pas non plus uniquement comme une compétence technique, mais également comme une compétence culturelle. Cette

dimension, mise en exergue dans le discours de lecteurs d'écrits fautifs, apparaît tout à fait inédite chez les recruteurs et sera discutée en point 1.6 de notre discussion, p. 361.

Enfin, nous avons pu confirmer des conclusions de recherches antérieures, notamment concernant le type de fautes comme facteur nuançant les attributions des lecteurs (Kreiner & *al*., 2002 ; Figueredo & *al.*, 2005).

Des variables propres aux candidats, au contexte éducatif, au développement des nouvelles technologies de l'information et des communications influenceraient les réactions des recruteurs en présence de fautes.

Nous avons mis en évidence plusieurs types de réactions des professionnels participant à la sélection face à la faute, en fonction de différents paramètres, notamment l'âge du candidat, la démission des enseignants, les méthodes d'apprentissages. Ces facteurs peuvent entraîner l'indulgence et le pardon des recruteurs.

En revanche, pour certains sujets, la faute entraîne le rejet car elle est un indice d'une attitude inacceptable, d'une motivation ou de valeurs impardonnables et délétères pour les organisations. Cette réaction des recruteurs en termes de rejet, de déclassement, d'appréciation négative soulevée dans l'analyse thématique est déjà bien intériorisée par le corps enseignant, c'est ce que nous verrons dans la discussion de nos résultats[70]. Elle indique également que la compétence orthographique serait bien plus qu'une compétence technique (*Cf.* 1.2, p. 354).

[70] *Cf*. section 2. Discussion des résultats et enjeux pour la GRH. 1.6 Dans quelle mesure les attributions formulées par les recruteurs sont-elles valides ?, p. 361.

Synthèse de l'étude qualitative

Un des premiers apports de l'analyse lexicale a été de confirmer la qualité de notre matériel expérimental : la spécificité du lexique varie uniquement selon les variables manipulées dans notre expérimentation (les fautes et l'expérience). Les résultats fournis par les tables de dissimilarité ou encore les termes spécifiques selon le type de dossier en sont une illustration. Cette analyse nous permet également plusieurs autres conclusions :

- les professionnels distinguent les différents types de fautes puisqu'ils adoptent un champ lexical bien spécifique selon les fautes contenues dans les dossiers de candidature (fautes d'orthographe ou fautes de frappe).
- Les fautes typographiques sont clairement considérées comme des fautes à part entière, mais distinctes des fautes d'orthographe. L'analyse thématique suggère d'ailleurs qu'elles ne sont pas considérées comme pardonnables selon certains recruteurs, contrairement aux fautes d'orthographe lexicales ou grammaticales qui relèveraient parfois de facteurs situationnels, externes aux candidats (leur milieu familial notamment). De surcroît, elles ne généreraient pas d'attributions en lien avec l'intelligence, contrairement aux conclusions de plusieurs recherches (Lea & Spears, 1992 ; Morgan, 2012).
- Une première ébauche d'attributions liées à la présence de fautes, uniquement typographiques d'ailleurs, se dessine avec les résultats de l'analyse lexicale, en termes de caractère bâclé de la rédaction). Ces attributions ont pu être révélées de façon plus évidente grâce à l'analyse thématique menée ensuite : nous avons confirmé l'existence d'attributions déjà présentes dans les recherches anglo-saxonnes précédentes, nous en avons proposé de nouvelles et supprimé d'autres attributions (comme le caractère amical et sympathique). Nous avons ainsi pu présenté une première synthèse des attributions formulées par des recruteurs en présence de fautes dans des dossiers professionnels, en contexte francophone (Figure 24, p. 288 ; Tableau 54, p. 290).

Les résultats de notre double analyse portant sur les restitutions verbales par la méthode des protocoles verbaux nous permet donc de conclure à la validation de deux hypothèses :

H 1.5 : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes. ➔ **Cette hypothèse est supportée par les résultats de l'analyse des données qualitatives.**

H 1.6 : Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).➔ **Cette hypothèse est supportée par les résultats de l'analyse des données qualitatives.**

L'analyse des données qualitatives nous a également permis d'aller au-delà du test de ces deux hypothèses. En effet, apparaissent dans le discours des recruteurs des éléments, qui se révèlent autant d'indices :

- **concernant des facteurs « sociaux » expliquant l'inflation des fautes** : le système éducatif semble porter selon les recruteurs une lourde part de responsabilité ;
- **concernant des facteurs individuels explicatifs propres au candidat** : son cursus scolaire, son âge, son capital culturel expliqueraient son niveau en orthographe ;
- **concernant l'impact des fautes sur la réaction des recruteurs** : nous avons souligné dans l'analyse thématique les réactions négatives des recruteurs parfois proches du malaise physique, et les conséquences de ces fautes en termes de rejet, de dépréciation et de déclassement de la candidature.

Avec l'analyse quantitative dont les résultas sont présentés dans la section suivante, nous souhaitons à présent mesurer avec précision l'impact des fautes sur l'évaluation des 6 candidatures présentées aux 958 participants.

2 Les résultats de l'étude mixte

Nous proposons de tester les hypothèses suivantes en adoptant un design séquentiel explicatif (Hanson & al., 2005, p. 229) : l'analyse des données quantitatives est réalisé avant l'analyse lexicale des commentaires écrits ; les résultats de l'analyse qualitative sont supposés conforter les résultats de l'analyse quantitative :

H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO ou FT) à expérience égale.

H 1.2 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.

H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes (FO ou FT) ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.

H1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.

H 2.1 : Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.2 : Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.3 : Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

H 2.4 : Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur au dossier sans fautes et une expérience professionnelle limitée.

H 3.1 : L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.

H 3.2 : L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10.

H 3.3 : Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

H 3.4 : Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

H 4.1 : Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.

H 4.2 : Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO / FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.

H 5.1 : le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.

H 5.2 : le niveau en orthographe des sujets influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des fautes d'orthographe que les recruteurs ayant un faible niveau en orthographe.

H 5.3 : la note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes.

H 5.4 : le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets de la génération la plus âgée rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.

H 6.1 : la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.

H 6.2 : il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.

Nous avons réalisé ces tests en grande partie grâce au logiciel IBM SPSS.

2.1 Test des hypothèses portant sur l'impact des fautes sur les recruteurs

H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO ou FT), à expérience égale.

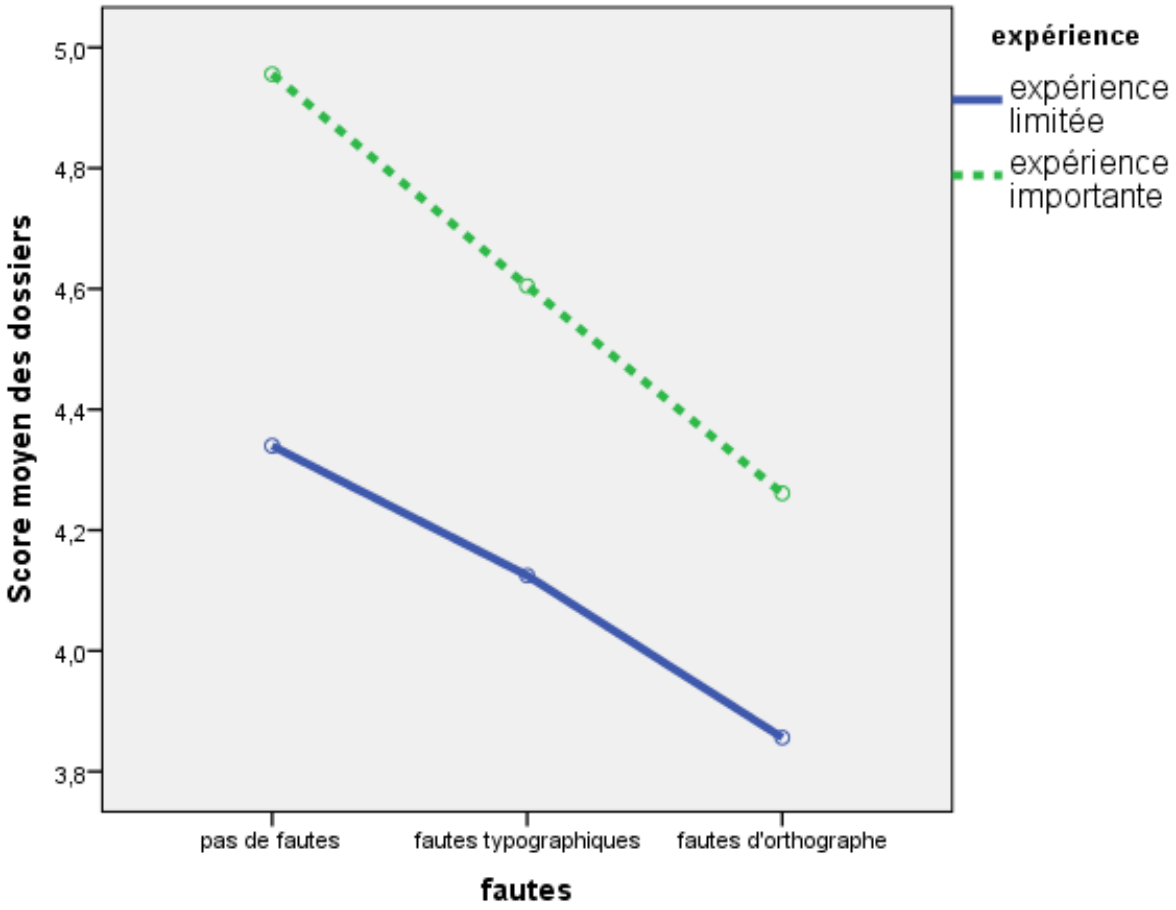
Nous avons obtenu les résultats suivants (le détail des calculs figure en **ANNEXE 20.1**).

Tableau 56 : Statistiques descriptives

Dossiers	**Moyenne**	**Ecart type**	**Erreur standard**
EFSF (expérience faible sans fautes)	4.34	1.45	0.06
EFFT (expérience faible fautes typographiques)	4.12	1.64	0.07
EFFO (expérience faible fautes d'orthographe)	3.86	1.53	0.06
EISF (expérience importante sans fautes)	4.96	1.47	0.06
EIFT (expérience importante fautes typographiques)	4.60	1.66	0.07
EIFO (expérience importante fautes d'orthographe)	4.26	1.63	0.07

Comme nous pouvons le voir sur la figure suivante, il existe apparemment des différences de notation en fonction des différentes modalités du facteur « Fautes ».
A expérience égale, les dossiers sans fautes obtiennent des scores plus élevés que les dossiers présentant des fautes typographiques (FT) et des fautes d'orthographe (FO).

Figure 25 : Scores moyens attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature



Puisque nous souhaitons comparer l'effet du facteur « Fautes » dans le cas d'une unique valeur dépendante numérique (le score du dossier de candidature), nous avons réalisé deux ANOVA intra-sujets à mesures répétées : une ANOVA portant sur les 3 dossiers à l'expérience limitée (3 niveaux : sans fautes, FT, FO) et une ANOVA sur 3 dossiers à l'expérience importante (3 niveaux : sans fautes, FT, FO).

Ces deux ANOVA ont été suivies de tests post-hoc de comparaisons par paires, destinés à préciser nos résultats. Nous nous trouvons dans le cas de comparaisons par paires multiples, ce qui a nécessité une correction du seuil de signification, selon la méthode de Bonferroni, comme préconisé par Field (2013, p. 588). Cette procédure, recommandée par Myers (1979) et Maxwell (1980) permet de contrôler le taux d'erreur de l'ensemble, tout en proposant une puissance satisfaisante (Baker & Lew, 1987). Pour mesurer l'importance de la différence entre des moyennes ou la taille de l'effet, il est possible de

calculer de *d* de Cohen[71] (Cohen, 1988), particulièrement utile pour l'examen des contrastes entre des moyennes individuelles ou de paires de moyennes. En suivant les recommandations de Field (2013, p. 567), nous avons calculé des *d* de Cohen pour chaque paire, car les résultats obtenus sont davantage informatifs sur la taille de l'effet. Les résultats de l'ensemble de ces calculs sont résumés dans le Tableau 57.

Tableau 57 : ANOVA, tests Post Hoc et tailles d'effets

Dossier	***F* (ddl)**	**Sig**	**Différence par paires et taille d'effet (*d*)**		
			SF-FO	**SF-FT**	**FO-FT**
Avec une expérience importante	$F(2,1046) = 28.73$	$p < 0.001$*	Diff = 0.69 ($p < 0.001$) $d = 0.46$	Diff = 0.35 ($p = 0.01$) $d = 0.23$	Diff = 0.34 ($p < 0.001$) $d = 0.17$
Avec une expérience faible	$F(2,1001) = 15.47$	$p < 0.001$*	Diff = 0.47 ($p = 0.01$) $d = 0.32$	Diff = 0.21 ($p = 0.05$) $d = 0.14$	Diff = 0.26 ($p = 0.01$) $d = 0.21$

* *Les valeurs du seuil de signification ont été corrigées selon la méthode de Bonferroni.*

Les deux ANOVA ont montré un effet significatif du facteur « Fautes » dans les deux cas. Cela signifie que ce facteur joue un rôle significatif dans les variations du score obtenu par les dossiers

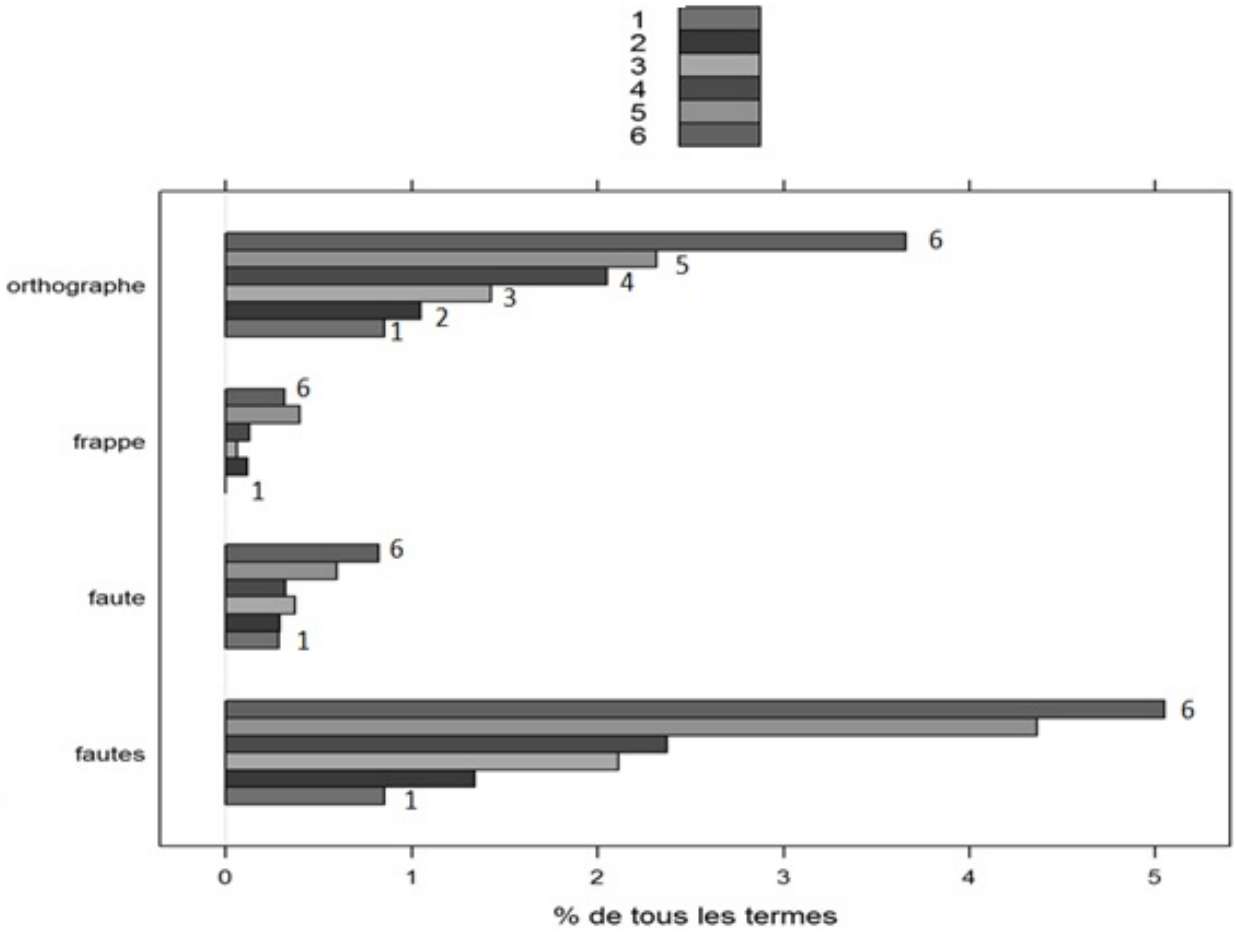
Les tests post-hoc sont tous significatifs, ce qui confirme une différence de notation sur chaque niveau du facteur. Les *d* maximum sont obtenus lors de la comparaison d'un dossier sans fautes et d'un dossier comportant des fautes d'orthographe (d= 0.46 pour les dossiers avec une expérience professionnelle importante ; d = 0.32 les dossiers avec une expérience professionnelle limitée). Les tailles d'effet sont moyennes (pour la comparaison des dossiers EISF/EIFO, EFSF/EFFO) ou plus modestes (pour la comparaison des dossiers EISF/EIFT et EFSF/EFFT).

Lors de l'évaluation des dossiers de candidature, l'ensemble des sujets a été invité à remplir un espace dédié aux commentaires afférents à chaque dossier de candidature (**ANNEXE 3**). Nous avons traité ces commentaires sur R-TeMiS, comme une question ouverte, de la même manière que dans notre étude qualitative lexicale menée

[71] Le *d* de Cohen se calcule en divisant la différence de moyenne par l'écart-type : *d* = (moyenne groupe B-moyenne groupe A) / écart type moyen.

précédemment[72]. Les résultats au test de cette hypothèse sont soutenus par l'analyse des commentaires proposés sur la grille d'évaluation, pour chacun des six dossiers de candidature

Figure 26 : Occurrences de termes par rang de classement



Le graphique ci-dessus montre que les recruteurs ont plus fréquemment utilisé les termes en lien avec la compétence orthographique pour les dossiers les moins bien classés : par exemple, le dossier classé en dernière position (numéro 6) est celui qui a le pourcentage d'occurrences du terme «Fautes » le plus élevé, c'est-à-dire représentant 5 % de tous les termes). La fréquence de ces termes apparaît inversement liée au rang de classement des dossiers : les dossiers les moins bien classés sont ceux pour lesquels les occurrences de termes en lien avec les fautes sont les plus nombreuses. Cette analyse

[72] *Cf.* Chapitre 3, section 3 La présentation des méthodes d'analyse des données recueillies, 2 Une étude mixte des données collectées par écrit, p. 250 pour la présentation de la méthode.

des occurrences de termes constitue un support aux résultats quantitatifs de l'hypothèse H 1.1. **L'hypothèse H 1.1 est donc supportée. Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes, à expérience égale.**

H 1.2 Les recruteurs attribuent une note plus faible aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.

Comme nous pouvons le voir sur la Figure 25 (p. 300), les scores obtenus par les dossiers présentant des FT semblent supérieurs aux scores des dossiers avec des FO, à expérience égale (Tableau 56). Le test post-hoc de comparaisons par paires (Tableau 57, test FO-FT, p. 301) apparaît significatif : les notes des dossiers comportant des FT sont significativement plus élevées que celles des dossiers présentant des FO, quel que soit le niveau d'expérience. On peut donc considérer que les recruteurs jugent plus sévèrement les FO que les FT en termes de notation (d = 0.17 pour les dossiers avec une expérience importante et d = 0.21 pour les dossiers avec une expérience faible), ce qui indique une taille d'effet assez faible.

L'analyse des termes spécifiques avec la variable « Type de fautes » (Tableaux 58 et 59, p. 304) révèle bien que les recruteurs ont utilisé des termes spécifiques aux fautes typographiques : « *frappe* » qui est le plus significativement représentatif de leur vocabulaire. Les termes spécifiques aux fautes d'orthographe sont « *fautes* » et « *orthographe* ». L'utilisation différenciée des termes « *frappe* » et « *orthographe* » renforce l'idée selon laquelle les recruteurs sont capables de les différencier et constitue ainsi un support indirect aux résultats des tests statistiques pour l'hypothèse H 1.2.

Tableau 58 : Les premiers termes spécifiques des dossiers comportant des fautes typographiques

	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Frappe	**34**	**31**	**6.90**	**< 0.001**
LCL	16	16	5.47	< 0.001
Fautes	167	391	3.92	< 0.001
Relecture	**8**	**10**	**2.71**	**< 0.003**
Intéressant	48	105	2.57	0.005
BNP	4	4	2.25	0.01
Relue	**4**	**4**	**2.25**	**0.01**
Phrases	5	6	2.10	0.01
Professionnels	8	12	2.09	0.01
Chez	6	8	2.07	0.01
Inattention	**6**	**8**	**2.07**	**0.01**

Tableau 59 : Les premiers termes spécifiques des dossiers comportant des fautes d'orthographe.

	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Orthographe	**144**	**255**	**7.73**	**< 0.001**
Fautes	**198**	**391**	**7.29**	**< 0.001**
Distance	8	8	3.64	< 0.001
Assurances	12	15	3.48	< 0.001
Assurance	40	77	3.34	< 0.001
Trop	113	268	3.14	< 0.001
madame	6	7	2.49	0.006
Attire	4	4	2.26	0.01
Groupama	4	4	2.26	0.01
Concernant	5	6	2.12	0.01

L'hypothèse H 1.2 est donc supportée. Les recruteurs attribuent une note plus faible aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques.

H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes (FO ou FT) ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.

Tableau 60 : Décisions des recruteurs concernant les dossiers

Décision (en %)	**Rejet**	**Sélection**
Décision dossier avec expérience importante / sans fautes (EISF)	18 %	82 %
Décision dossier avec expérience importante / fautes typographiques (FT)	29.2 %	70.8 %
Décision dossier avec expérience importante / fautes d'orthographe (EIFO)	37.5 %	62.5 %
Décision dossier avec expérience limitée / sans fautes (EFSF)	37.3 %	62.7 %
Décision dossier avec expérience limitée / fautes typographiques (FT)	38.2 %	61.8 %
Décision dossier avec expérience limitée / fautes d'orthographe (EFFO)	50.4 %	49.6 %

A expérience égale, les taux de rejet sont plus élevés lorsque les dossiers contiennent des fautes d'orthographe. Nous avons procédé au test de Mc Nemar comme préconisé par Field (2013), qui permet de comparer des données nominales dans le cas d'échantillons appariés.

Tout comme dans l'hypothèse H 1.1, il est possible de calculer une taille d'effet dans le cadre du test de Mc Nemar en utilisant un indicateur adapté : les rapports de cotes ou *odd ratios* (Howell & *al*., 2008, p. 158). Les résultats sont résumés dans le tableau suivant :

Tableau 61 : Tests de Mc Nemar et rapports de cotes

Expérience importante	**Rejet EIFO**	**Sélection EIFO**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EISF	47	49	$Khi^2(1) = 51.76$ $p < 0.001$	3.1
Sélection EISF	152	281		
Expérience faible	**Rejet EFFO**	**Sélection EFFO**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EFSF	126	72	$Khi^2(1) = 21.70$ $p < 0.001$	1.96
Sélection EFSF	141	191		

Expérience importante	**Rejet EIFT**	**Sélection EIFT**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EISF	20	76	$Khi^2(1) = 15.47$ $p < 0.001$	1.76
Sélection EISF	134	299		
Expérience faible	**Rejet EFFT**	**Sélection EFFT**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EFSF	88	110	$Khi^2(1) = 0.71$ $p = 0.79$	
Sélection EFSF	115	216		

Les tests de Mc Nemar et le rapport des cotes indiquent que les chances qu'un dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante soit rejeté sont 3.1 supérieures aux chances de rejet d'un dossier sans fautes, avec la même expérience professionnelle. Par ailleurs, les chances de rejet d'un dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle limitée sont presque 2 fois supérieures à celles d'un dossier sans fautes et une expérience limitée. Les chances de rejet du dossier comportant des fautes typographiques et une expérience importante sont, quant à elles, plus de 1.7 fois supérieures à celles d'un dossier sans fautes et avec une expérience importante.

Toutefois, nous n'avons pas établi de différence significative entre un dossier sans fautes et avec des fautes typographiques lorsqu'ils proposent une expérience limitée. **L'hypothèse H 1.3 est donc supportée (trois tests sur quatre). Les dossiers de candidature contenant des fautes ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.** Les fautes typographiques apparaissent moins graves que les fautes d'orthographe (le dossier sans fautes et sans expérience n'est pas

significativement plus rejeté que le dossier avec des fautes typographiques et sans expérience).

H 1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.

Tableau 62 : Décisions des recruteurs concernant les dossiers avec des fautes d'orthographe et les dossiers avec des fautes typographiques

Décision (en %)	**Rejet**	**Sélection**
Décision dossier avec expérience importante / fautes d'orthographe (EIFO)	37.5 %	62.5 %
Décision dossier avec expérience importante / fautes typographiques (EIFT)	29.2 %	70.8 %
Décision dossier avec expérience limitée / fautes d'orthographe (EFFO)	50.4 %	49.6 %
Décision dossier avec expérience limitée / fautes typographiques (EFFT)	38.2 %	61.8 %

A expérience égale, les taux de rejet semblent plus élevés lorsque les dossiers contiennent des fautes d'orthographe que des fautes typographiques. Nous avons procédé au test de Mc Nemar.

Tableau 63 : Tests de Mc Nemar et rapports de cotes

Expérience importante	**Rejet EIFT**	**Sélection EIFT**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EIFO	83	116	$Khi^2(1) = 9.83$ $p < 0.001$	1.6
Sélection EIFO	72	257		
Expérience faible	**Rejet EFFT**	**Sélection EFFT**	**Test Mc Nemar**	**Rapport de cotes**
Rejet EFFO	122	145	$Khi^2(1) = 17.56$ $p < 0.001$	1.7
Sélection EFFO	81	181		

Les chances de rejet d'un dossier présentant des fautes d'orthographe sont entre 1.6 et 1.7 fois supérieures aux chances de rejet d'un dossier avec des fautes typographiques, à expérience égale. **L'hypothèse H 1.4 est donc supportée. Les dossiers comportant**

des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.

L'analyse des questions ouvertes nous fournit également des éléments de compréhension de l'importance du critère de l'orthographe dans la décision de rejet des recruteurs.

Tableau 64 : Les premiers termes spécifiques au rejet de la candidature

	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Fautes	**283**	**385**	**Inf**[73]	**< 0.001**
Manque	105	153	Inf	< 0.001
Orthographe	**186**	**254**	**Inf**	**< 0.001**
Peu	142	237	Inf	< 0.001
Trop	217	265	Inf	< 0.001
Assez	79	112	8.04	< 0.001
Non	31	45	4.76	< 0.001
Lettre	217	518	4.23	< 0.001

Parmi les premiers termes spécifiques employés par les recruteurs lorsqu'ils rejettent des candidatures, on remarque la présence de deux termes en lien direct avec les fautes qu'ils soient spécifiques aux FO (« *orthographe* »), ou bien s'y référant sans distinction de type de fautes (« *fautes* »,). La présence de fautes est donc un élément clairement notifié dans les commentaires des recruteurs lorsqu'ils rejettent un dossier. L'analyse lexicale vient ainsi supporter les résultats de nos tests statistiques.

En conclusion de ces premiers résultats, nous pouvons poser que les professionnels en charge de la présélection accordent de l'importance à la compétence orthographique lors de l'étude des dossiers de candidature à expérience égale. De plus, les recruteurs semblent pénaliser davantage les fautes d'orthographe que les fautes typographiques. Nous proposerons une discussion de ces résultats.[74]

[73] Si la différence des moyennes est élevée et l'écart-type estimé global proche de 0, le rapport tend vers des valeurs très grandes.

[74] 1.4 Quel sens donner aux écarts de sévérité des recruteurs selon le type de fautes ?, p. 358.

Synthèse des résultats au test des hypothèses H1.1 à H1.4

Hypothèses	Résultats
H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO et FT), à expérience égale.	Hypothèse supportée
H 1.2 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.	Hypothèse supportée
H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.	Hypothèse supportée
H1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.	Hypothèse supportée

Nous allons à présent tester une série d'hypothèses permettant d'évaluer un effet de halo éventuel des fautes, c'est-à-dire analyser dans quelle mesure un élément de forme, tel que la présence de fautes d'orthographe peut occulter des éléments de fond, tels que l'expérience professionnelle.

H 2.1 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée

Tableau 65 : Statistiques descriptives et test de différences de moyennes

	Moyenne	**Ecart-type**	**Test de différences de moyennes pour échantillons appariés**
Score dossier expérience limitée et sans fautes	4,34	1,45	$t(524) = 0.73$; $p = 0.46$
Score dossier expérience importante et fautes d'orthographe	4,27	1,62	

Le tableau précédent indique qu'il semble qu'il y ait une différence de scores entre les deux dossiers. En revanche, le test par paires sur 2 échantillons appariés montre que cette différence de score entre le dossier comportant des fautes d'orthographe et de l'expérience et le dossier sans fautes et avec une expérience limitée est non significative. **L'hypothèse H 2.1 est donc rejetée. Le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante n'obtient pas une note significativement plus faible que le dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.** Cela signifie que les fautes n'occulteraient pas les points forts d'une candidature expérimentée, mais également qu'une candidature expérimentée avec des fautes d'orthographe ne serait pas mieux évaluée en termes de note qu'une candidature peu expérimentée et sans fautes.

H 2.2 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante a un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

Tests de Mc Nemar

	Rejet EIFO	**Sélection EIFO**	**Test de Mc Nemar**
Rejet EFSF	77	120	$Khi^2(1) = 0.004$
Sélection EFSF	122	209	$p = 0.94$

Les taux de rejet sont très proches : 37.3 % pour le dossier avec une expérience limitée et sans fautes et 37.5 % pour le dossier avec une expérience importante et des fautes

d'orthographe. Le résultat au test de Mc Nemar permet de confirmer que cette différence de taux de rejet est non significative. **L'hypothèse H 2.2 est donc rejetée. Le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante n'est pas significativement plus rejeté que le dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.** Tout comme pour le résultat de l'hypothèse H 2.1, les résultats indiquent que la présence de fautes d'orthographe n'occulterait pas les points forts d'une candidature expérimentée, mais qu'une candidature expérimentée avec des fautes d'orthographe auraient les mêmes chances de sélection qu'une candidature peu expérimentée et sans fautes.

H 2.3 Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.

Tableau 66 : Statistiques pour échantillons appariés et tests de différences de moyennes

	Moyenne	**Ecart-type**	**Test de différences de moyennes et taille d'effet**
Score dossier expérience limitée et SF	4,34	1,45	$t(524) = 2.82$; $p < 0.001$ $d = 0.17$
Score dossier expérience importante et FT	4,61	1,66	

Le test sur les deux échantillons liés indique que la différence de score entre les deux dossiers est significative. Les recruteurs ont mis une note significativement plus élevée au dossier avec des FT et de l'expérience qu'au dossier sans fautes avec une expérience limitée. Il est à noter que la taille d'effet est toutefois assez faible. **L'hypothèse H 2.3 est donc rejetée. Le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante n'obtient pas une note inférieure au dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée. C'est même le contraire : les recruteurs lui attribuent un score plus élevé.**

H 2.4 Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante a un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes typographiques et une expérience professionnelle limitée.

Tests de Mc Nemar et rapports de cotes

	Rejet EIFT	**Sélection EIFT**	**Test de Mc Nemar**	**Rapports de cotes**
Rejet EFSF	62	136	$Khi^2(1) = 7.70$ $p = 0.006$	1.4
Sélection EFSF	93	238		

Le dossier présentant de l'expérience et des fautes typographiques a un taux de rejet significativement plus faible que le dossier avec une expérience limitée et sans fautes : les chances de rejet du dossier EFSF sont 1.4 fois supérieures à celles du rejet du dossier EIFT. **L'hypothèse H 2.4 est donc rejetée. Le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante est moins rejeté que le dossier sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.**

Synthèse des résultats des tests des hypothèses H 2.1 à 2.4.

Hypothèses	**Résultats**
H 2.1 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée	Hypothèse rejetée
H 2.2 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée
H 2.3 Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes typographiques et avec une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée
H 2.4 Le dossier comportant des fautes typographiques et avec une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes typographiques et une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée

Nos résultats n'indiquent pas que les fautes, orthographiques ou typographiques, puissent occulter les points forts d'une candidature, comme l'expérience professionnelle dans le cas de notre modèle expérimental. Il n'existerait pas d'effet de halo causé par la présence de fautes dans les dossiers de candidature, au point d'accroître son risque de rejet face à une candidature moins expérimentée mais exempte de fautes. C'est d'autant plus vrai lorsqu'il s'agit de fautes de frappe (les dossiers de candidature obtiennent des scores supérieurs et sont moins rejetés que le dossier sans fautes et avec une expérience limitée). Cela signifie qu'un dossier avec un point fort (une expérience professionnelle importante) part avec autant de chances de sélection qu'un dossier sans expérience, dès lors qu'il contient des fautes lexicales et grammaticales. La présence de fautes d'orthographe le place « à égalité de chances » avec des dossiers faiblement expérimentés… mais exempts de fautes d'orthographe. Ces résultats contredisent ceux d'expérimentations menées en milieu scolaire, indiquant que certains traits caractérisant la copie d'un élève (et notamment ses fautes d'orthographe) peuvent influencer le jugement de l'enseignant et donc créer un effet de halo (Bonora, 1996 ; Page, 1994).

Nous allons maintenant tester une série d'hypothèses permettant de répondre à la question de l'intensité des fautes.

H 3.1 : L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.

H 3.2 : L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10.

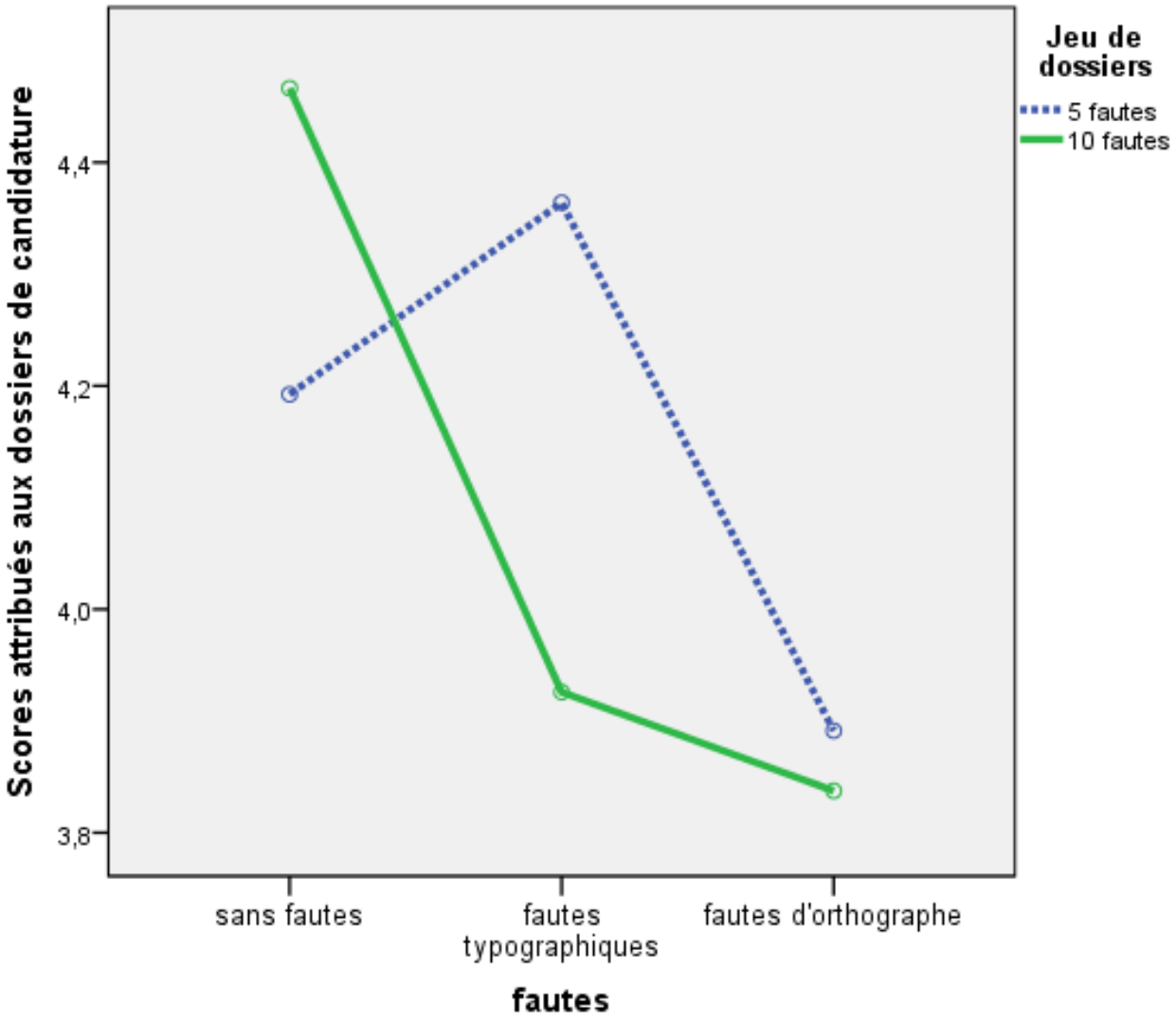
Nous avons choisi de prendre en compte dans le traitement des données les dossiers exempts de fautes : un dossier est rarement évalué seul. Ainsi, il nous semble plus conforme à la réalité de mettre en évidence le jugement des recruteurs face à des dossiers fautifs, lorsque certains d'entre eux n'en comportent pas. En psychologie, cette situation est appelée « effet de contraste » : un dossier sans fautes lu après un dossier en comportant pourrait être surévalué.

A première vue, le nombre de fautes d'orthographe ne semble pas beaucoup affecter l'évaluation en termes de notes des dossiers avec des fautes d'orthographe (Tableau page suivante).

Tableau 67 : Scores attribués aux dossiers de candidature, selon l'intensité des fautes

Intensité des fautes		Moyenne	Ecart type	Erreur standard
5 fautes	Score dossier avec expérience importante / sans fautes (EISF)	5.00	1.42	0.09
	Score dossier avec expérience importante / FT (EIFT)	4.72	1.63	0.10
	Score dossier avec expérience importante / FO (EIFO)	4.25	1.68	0.10
	Score dossier avec expérience limitée / sans fautes (EFSF)	4.21	1.38	0.89
	Score dossier avec expérience limitée / FT (EFFT)	4.36	1.7	0.10
	Score dossier avec expérience limitée / FO (EFFO)	3.88	1.50	0.09
10 fautes	Score dossier avec expérience importante / sans fautes (EISF)	4.94	1.52	0.09
	Score dossier avec expérience importante / FT (EIFT)	4.53	1.68	0.10
	Score dossier avec expérience importante / FO (EIF0)	4.29	1.59	0.09
	Score dossier avec expérience limitée / sans fautes (EFSF)	4.46	1.5	0.08
	Score dossier avec expérience limitée / FT (EFFT)	3.93	1.57	0.09
	Score dossier avec expérience limitée / FO(EFFO)	3.83	1.55	0.09

Figure 27 Scores attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature présentant une expérience limitée, selon le jeu de dossiers (jeu à 5 fautes / jeu à 10 fautes)

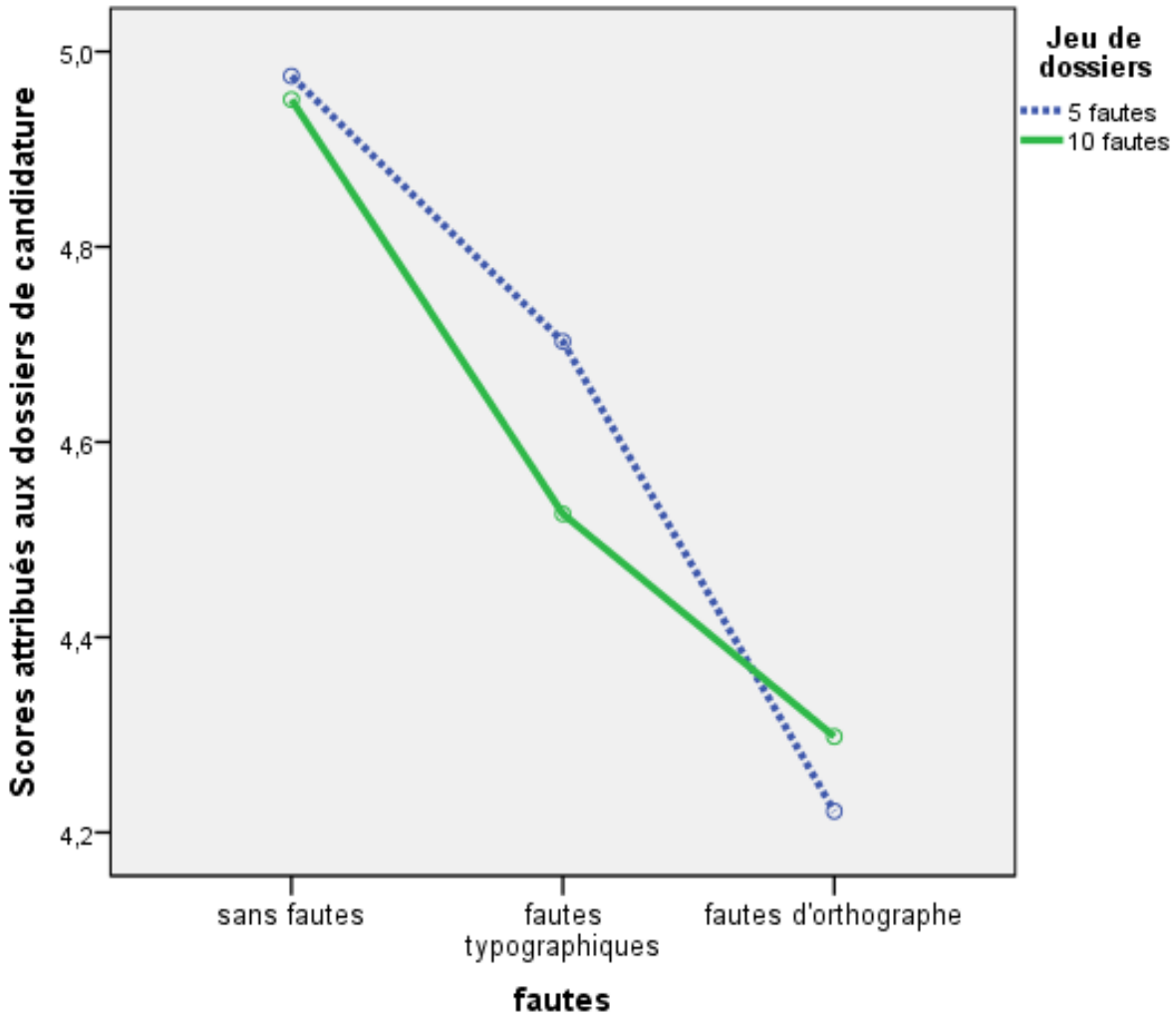


La Figure 27 indique qu'en présence de dossiers de candidature présentant une expérience limitée, les recruteurs sont plus sévères en termes de notes avec les dossiers fautifs quand ces derniers contiennent 10 fautes plutôt que 5 fautes ; cette différence semble toutefois très ténue. La note du dossier sans fautes est moins élevée à 5 fautes qu'à 10 fautes : les recruteurs semblent avoir davantage valorisé le dossier sans fautes quand ils étaient confrontés à des dossiers très fautifs (10 fautes), ce que nous pouvons considérer comme une illustration de l'effet de contraste.

Nous pouvons observer un effet d'interaction sur ce graphique : le score des dossiers avec des fautes typographiques est plus élevé quand les dossiers contiennent 5 fautes que lorsqu'ils en contiennent 10 et le score du dossier présentant 5 fautes

typographiques est plus élevé que le dossier sans fautes (ce qui n'est pas le cas lorsque le dossier contient 10 fautes typographiques).

Figure 28 Scores attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature présentant une expérience importante, selon le jeu de dossiers



Lorsque l'expérience des candidats est importante, on note que les notes des dossiers sont très proches quel que soit le nombre de fautes qu'il contient (Figure 28).

Afin de tester l'hypothèse H 3.1, nous avons réalisé deux ANOVA mixtes (une portant sur les dossiers avec une expérience importante et l'autre portant sur les dossiers avec une expérience limitée). Chacune comporte un facteur intra-sujet (les fautes) et un facteur

inter-sujets (l'intensité des fautes) ; il s'agit dans les deux cas d'une ANOVA 3x2 (détails en **ANNEXE 20.2**).

Ces deux ANOVA permettent d'identifier plusieurs effets :

- Un effet d'interaction entre les facteurs « Fautes » et « Intensité », uniquement pour le dossier présentant une expérience limitée. Ce résultat permet de considérer que l'intensité des fautes modère la relation entre le facteur « Fautes » et le score attribué aux dossiers quand l'expérience du participant est limitée (Tableau 68). Cette modération peut être qualifiée de pure.
- L'effet de la variable inter-sujets « Intensité des fautes » n'est, quant à elle pas significative.

Les tests de différence par paires n'indiquent pas de scores significativement différents selon l'intensité des fautes d'orthographe dans les dossiers (sauf dans un cas) :

Tableau 68 : ANOVA, tests de comparaisons de moyenne et tailles d'effets

Dossier	***F* (ddl)** **Sig**	**Différence par paires et taille d'effet (*d*)**	
		FO 5 fautes / FO 10 fautes	**FT 5 fautes /FT 10 fautes**
Avec une expérience importante	« Fautes » : F(2, 1033) = 28.86 ; p <0.001 p < 0.001	t(528) = 0.33 ; p = 0.73	t(526)= 1.30 ; p = 0.19
	« Fautes » x « Intensité des fautes » : F(2,1033) = 0.94 ; p = 0.38		
	Effet « Intensité » : F((1, 522) = 0.21 ; p = 0.64		
Avec une expérience limitée	« Fautes » : F(2, 1001) =14.86 ; p <0.001	t(524) =0.38 ; p = 0.69	t(525) = 3.04 ; p = 0.004* d = 0.26
	« Fautes » x « Intensité des fautes » : F(2,1001) = 8.60 ; p <0.001		
	Effet «Intensité » : F((1,520) = 0.61 ; p = 0.43		

* *Les valeurs du seuil de signification ont été corrigées selon la méthode de Bonferroni.*

L'intensité des fautes modère le score obtenu par les dossiers comportant des fautes de clavier. Le test de moyennes par paires n'est toutefois significatif que pour le dossier comportant des FT et une expérience limitée (EFFT).
Quant aux fautes spécifiquement lexicales ou grammaticales, les différences de notes ne sont globalement pas significatives entre des dossiers comportant 5 ou 10 fautes, à expérience égale. **L'hypothèse H 3.1 n'est pas supportée. Les recruteurs n'attribuent pas une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.**
L'hypothèse H 3.2 est donc partiellement supportée : les recruteurs attribuent un score supérieur aux dossiers comportant 5 fautes typographiques au score des dossiers en comportant 10, quand les dossiers présentent une expérience professionnelle limitée.

Les résultats aux hypothèses H 3.1 et H 3.2 peuvent sembler étonnants et contradictoires avec nos résultats précédents et avec les recherches déjà publiées. On peut en effet se demander pour quelle raison les dossiers présentant un nombre plus élevé de fautes n'obtiennent pas de notes plus faibles (sauf dans le cas particulier des dossiers comportant des fautes de frappe et une faible expérience). Les explications que nous pouvons avancer relèvent du fait que les recruteurs ne repèreraient pas la totalité des fautes contenues dans les dossiers (et en particulier les fautes d'orthographe), peut-être parce que leur niveau en orthographe ne permettrait pas de les identifier (c'est ce que nous verrons avec les hypothèses H 5.1 et H 5.2) ou encore parce qu'ils ne passeraient que peu de temps sur le dossier. Nous proposerons une discussion de ces résultats dans la section 2[75].

[75] 1.5 L'impact du nombre de fautes est-il un facteur déterminant pour les recruteurs ?, p. 360.

H 3.3 Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe obtiennent un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

Tableau 69 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon l'intensité des fautes

Dossier	Décision	5 fautes	10 fautes
dossier avec expérience importante / FO	Rejet	36.1 %	38.8 %
	Sélection	63.9 %	61.2 %
dossier avec expérience limitée / FO	Rejet	49.4 %	51.2 %
	Sélection	50.6 %	48.8 %

Tests du Khi-deux

Dossier	Décision	5 fautes	10 fautes	Khi-deux
dossier avec expérience importante / FO	Rejet	79	103	Khi-deux (1) = 2.12 ; *p* = 0.14
	Sélection	162	161	
dossier avec expérience limitée / FO	Rejet	127	146	Khi-deux (1) = 0.024 ; *p* = 0.87
	Sélection	110	123	

Les résultats indiquent que les différences de taux de rejet ne sont pas significatives, qu'il y ait 5 ou 10 fautes dans les dossiers de candidature. **L'hypothèse H 3.3 est donc rejetée. Les différences de taux de rejet ne sont pas significatives lorsque l'on compare les dossiers à 5 et 10 fautes d'orthographe.** Ces résultats sont d'ailleurs cohérents avec ceux de l'hypothèse H 3.1.

H 3.4 Les dossiers comportant 5 fautes typographiques obtiennent un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.

Tableau 70 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon le seuil de fautes

Dossier	Décision	5 fautes	10 fautes
dossier avec expérience importante / FT	Rejet	27.6 %	30.7 %
	Sélection	72.4 %	69.3 %
dossier avec expérience limitée / FT	Rejet	49.4 %	51.2 %
	Sélection	50.6 %	48.8 %

Tests du Khi-deux et rapports de cotes

Dossier	décision	5 fautes	10 fautes	Khi-deux	Rapports de cotes
dossier avec expérience importante / FT	Rejet	49	83	Khi-deux (1) = 6.77 ; *p* = 0.009	1.7
	Sélection	188	186		
dossier avec expérience limitée / FT	Rejet	87	134	Khi-deux (1) = 9.73 ; *p* = 0.002	1.7
	Sélection	154	135		

Les résultats indiquent que les différences de taux de rejet selon le nombre de fautes sont significatives pour les dossiers présentant des FT : les chances de rejet sont 1.7 fois plus élevées pour un dossier avec 10 FT que 5 FT**. H 3.4 : L'hypothèse est donc supportée. Les dossiers comportant 5 fautes typographiques obtiennent un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant 10 fautes typographiques.**

Nous allons utiliser à présent l'analyse lexicale pour explorer les hypothèses relatives à l'intensité des fautes (H 3.1 à H 3.4). Pour cela, nous avons confronté les lexiques des dossiers comportant 5 fautes à ceux des dossiers en comportant 10.

Les recruteurs ont utilisé un lexique sans lien avec la compétence orthographique, lorsqu'ils étaient chargés d'étudier ceux en contenant 5 (Tableau 71). On note que le terme « *entretien* » est très spécifique lorsque les commentaires portent sur des dossiers peu fautifs. En revanche, lorsqu'ils ont été exposés au jeu de dossiers comportant des dossiers à 10 fautes, deux termes en lien avec la compétence orthographique sont significativement spécifiques au lexique qu'ils mobilisent : « *orthographe* », « *fautes* »,

(Tableau 72). Les recruteurs face aux dossiers très lacunaires en orthographe ont moins noté le terme « *entretien* », suggérant peut-être qu'ils ont davantage rejeté ces dossiers. L'intensité des fautes a donc bien un effet sur la spécificité des termes relevés dans les commentaires écrits.

Tableau 71 : Les premiers termes spécifiques dans les dossiers comportant 5 fautes

5 fautes	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
CV	385	472	3.81	< 0.001
Bon	116	137	2.85	0.002
Clair	44	48	2.78	0.002
Photo	38	41	2.78	0.002
Entretien	78	91	2.53	0.005
Orthographe	**160**	**255**	**-3.97**	**< 0.001**
Fautes	**257**	**391**	**-3.69**	**< 0.001**

Tableau 72 : Les premiers termes spécifiques dans les dossiers comportant 10 fautes

10 fautes	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Orthographe	**95**	**255**	**3.97**	**< 0.001**
Organisée	9	10	3.94	< 0.001
TB	7	7	3.78	< 0.001
Fautes	**134**	**391**	**3.69**	**< 0.001**
Langue	5	5	3.04	0.001
Entretien	13	91	-2.53	0.005

Le test des quatre hypothèses a montré que même si l'analyse lexicale révélait des lexiques propres à l'intensité des fautes, l'effet sur la note attribuée aux dossiers et la décision des recruteurs n'était que très limité. En effet, en matière de fautes d'orthographe, les recruteurs n'attribuent pas de notes plus faibles aux dossiers quand les fautes d'orthographe sont plus nombreuses et ils ne rejettent pas non plus davantage les dossiers comportant 10 fautes d'orthographe que ceux en comportant 5. Nous

pensons que cela pourrait s'expliquer par le fait qu'elles ne sont pas toutes repérées lors de la lecture des dossiers de candidature. Ceci posé, l'analyse lexicale permet de mettre en évidence un autre effet qui nuance ces résultats : les recruteurs utilisent un lexique relatif aux fautes pour rédiger leurs commentaires écrits quand ils se prononcent sur des dossiers en comportant dix, sans que cela affecte pour autant leur évaluation en termes de score ou leur décision (surtout en présence de fautes orthographiques).

Pour ce qui est des fautes typographiques, les résultats sont moins tranchés : la présence d'un nombre plus important de fautes peut impacter la note attribuée par les recruteurs sous conditions (quand les dossiers sont ceux de candidats peu expérimentés). Concernant le taux de rejet, il est également significativement plus élevé lorsqu'un dossier combine deux points faibles : une expérience professionnelle limitée et des fautes typographiques plus nombreuses (10) que lorsqu'il n'en contient que 5. L'analyse lexicale (Tableaux 71 et 72) renforce ces résultats.

Synthèse des tests d'hypothèses H 3.1 à H 3.4

Hypothèses	Résultats
H 3.1 L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celles des dossiers en comportant 10.	Hypothèse rejetée
H 3.2 L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celles des dossiers en comportant 10.	Hypothèse partiellement supportée
H 3.3 Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers comportant 10 fautes d'orthographe.	Hypothèse rejetée
H 3.4 Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers comportant 10 fautes typographiques.	Hypothèse supportée

La série d'hypothèses que nous allons tester à présent concerne l'influence d'une autre variable sur la relation entre les fautes et l'évaluation des dossiers de candidature : il s'agit du statut des participants à notre expérience.

2.2 Test des hypothèses sur les différences de jugement, en fonction de variables individuelles

Les hypothèses testées ci-après s'appuient sur des recherches anglo-saxonnes concluant que les étudiants et les recruteurs attribuaient des scores différents aux CV contenant des fautes (Charney & *al*., 1992) : les notes des recruteurs étaient plus faibles que celles décernées par les étudiants. Il nous a semblé utile de questionner cette différence de jugement dans le contexte français.

H 4.1 : Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.

Pour comparer la note obtenue par les dossiers fautifs selon le statut des sujets, nous avons pondéré les résultats concernant les candidats. En effet, comme présenté dans le Tableau 32, p. 223, 265 candidats ont été soumis aux traitements à 10 fautes et 157 aux traitements à 5 fautes. Le groupe des recruteurs étant quant à lui équilibré, il n'a pas été nécessaire de le redresser. Nous avons donc pondéré les observations des candidats à 5 fautes et des candidats à 10 fautes comme présenté ci-après.

Les coefficients de pondération appliqués aux observations des candidats

	Coefficient de pondération
Candidats soumis à 10 fautes	0.796
Candidats soumis à 5 fautes	1.344

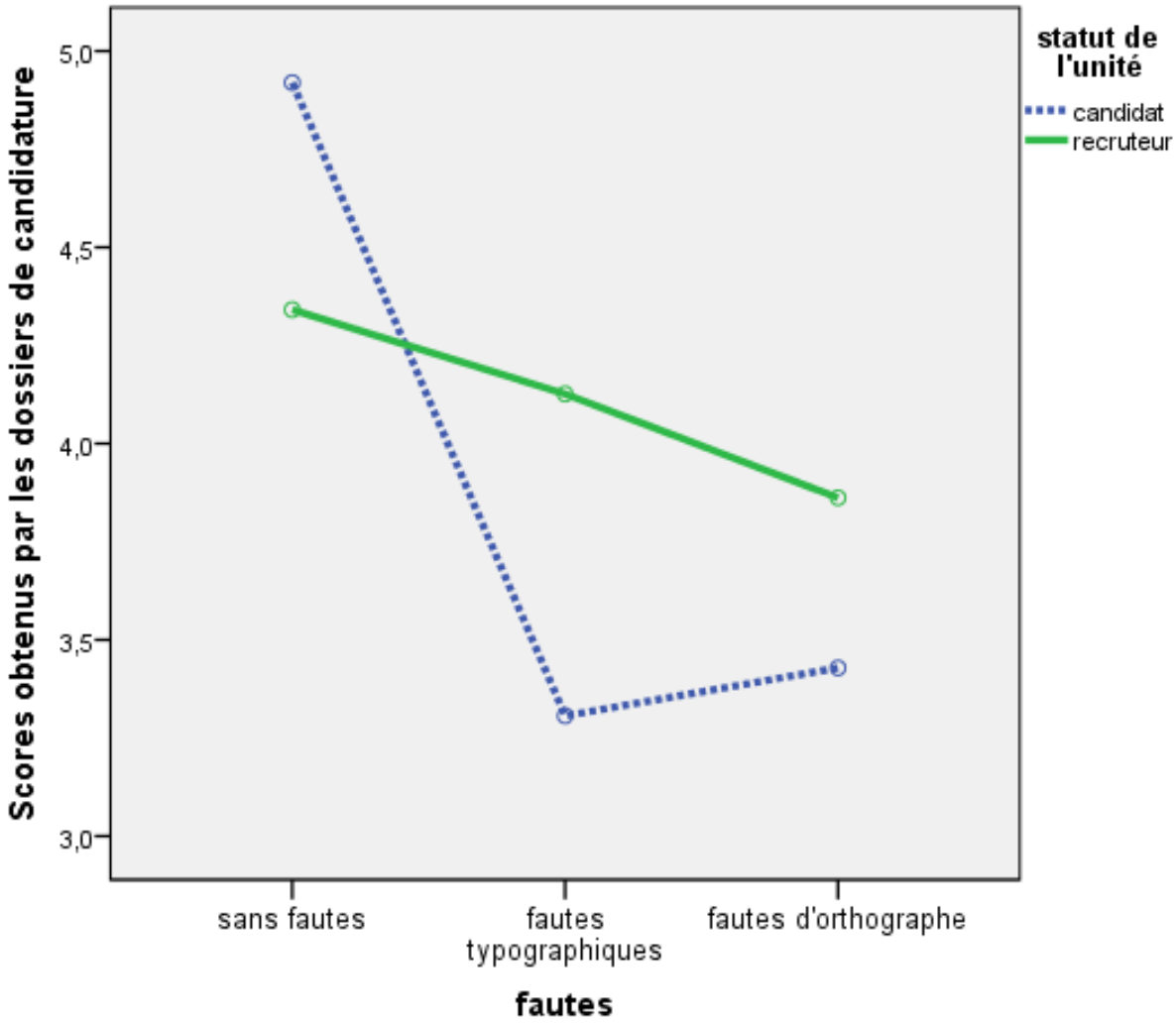
Le tableau suivant indique les scores obtenus par les dossiers de candidature selon le statut des sujets qui se sont prêtés à l'expérimentation.

Tableau 73 : Scores obtenus par les dossiers de candidature selon le statut des sujets

statut de l'unité		Moyenne	Ecart type	Erreur standard
Candidat	Score dossier avec expérience importante/sans fautes (EISF)	5.66	1.27	0.06
	Score dossier avec expérience importante/FT(EIFT)	4.66	1.81	0.09
	Score dossier avec expérience importante/FO(EIFO)	4.07	1.81	0.09
	Score dossier avec expérience limitée/sans fautes (EFSF)	4.86	1.40	0.07
	Score dossier avec expérience limitée/FT(EFFT)	3.35	1.58	0.08
	Score dossier avec expérience limitée/FO(EFFO)	3.52	1.58	0.08
Recruteur	Score dossier avec expérience importante/sans fautes (EISF)	4.97	1.47	0.06
	Score dossier avec expérience importante/FT(EIFT)	4.61	1.66	0.07
	Score dossier avec expérience importante/FO(EIFO)	4.27	1.63	0.07
	Score dossier avec expérience limitée/sans fautes (EFSF)	4.35	1.45	0.06
	Score dossier avec expérience limitée/FT (EFFT)	4.13	1.64	0.07
	Score dossier avec expérience limitée/FO (EFFO)	3.86	1.53	0.06

D'après les deux figures suivantes, les candidats pénaliseraient davantage en termes de notation les dossiers fautifs et valoriseraient davantage les dossiers sans fautes. C'est surtout dans l'évaluation du dossier sans fautes que les écarts sont les plus importants entre les deux groupes de sujets.

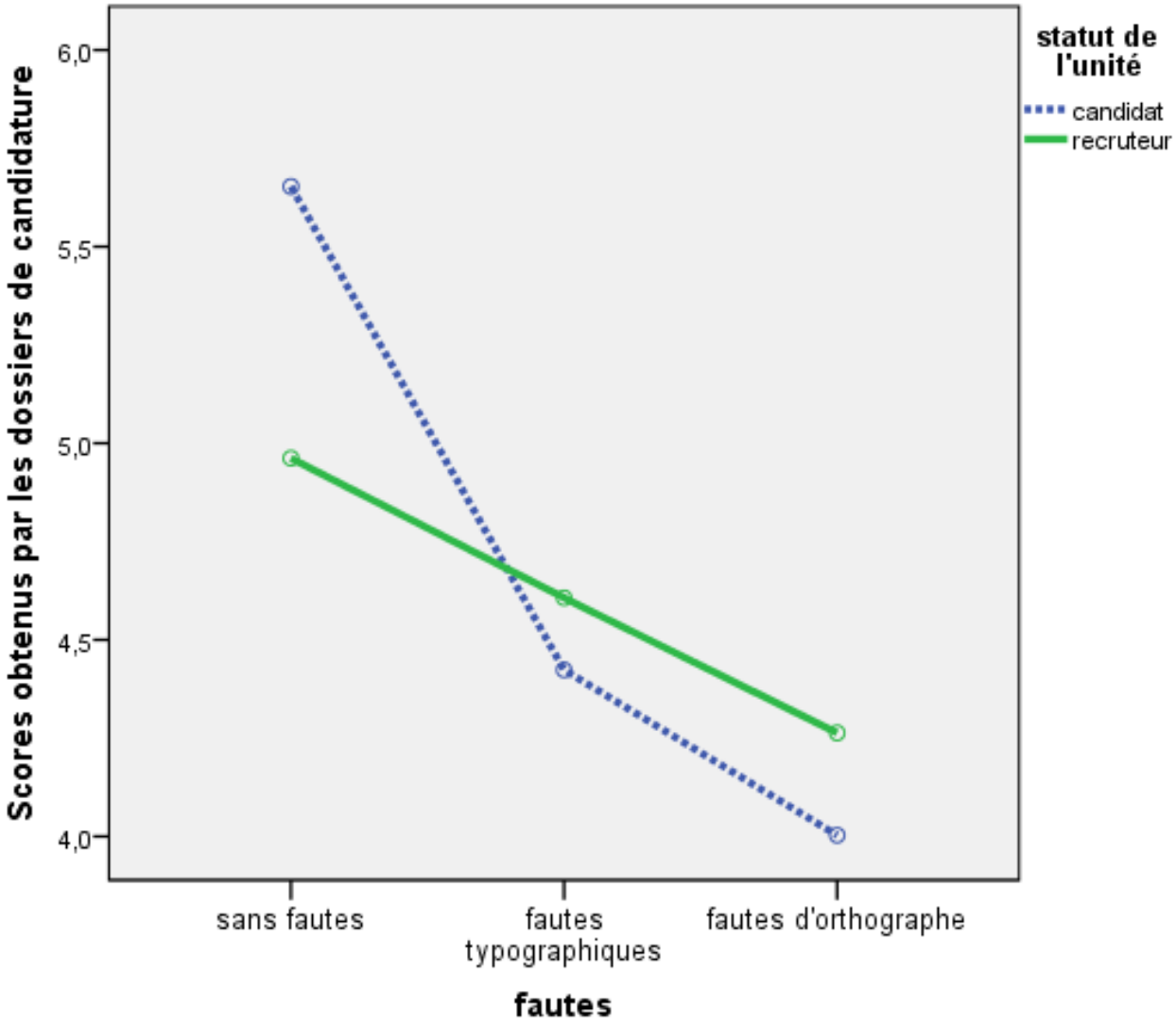
Figure 29 : Scores attribués aux dossiers de candidature présentant une expérience limitée, selon le statut des sujets



Les différences de scores entre les dossiers fautifs et non fautifs sont beaucoup plus ténues chez les recruteurs, et cela surtout lorsque les dossiers présentent une expérience faible. A première vue, la présence de fautes affecte le score des deux échantillons, mais à des degrés différents.

La Figure 29 indique que la différence de scores entre le dossier sans fautes et le dossier avec des fautes d'orthographe apparaît moins importante lorsque ce sont les recruteurs qui évaluent les dossiers : les différences de score entre les dossiers y sont moins importantes et la pente des droites des moyennes de recruteurs est plus faible que celles des candidats. Ceci dénoterait un comportement moins tranché et plus modéré de leur part. Ce sont les candidats qui différencieraient le plus leurs notes en fonction de la variable « Fautes » quel que soit le niveau d'expérience (Figures 29 et 30).

Figure 30 : Scores attribués aux dossiers de candidature présentant une expérience importante, selon le statut des sujets



Afin de tester cette hypothèse, nous avons réalisé deux ANOVA (une portant sur les dossiers de candidature avec une expérience limitée, une autre portant sur les dossiers de candidature avec une expérience importante) avec un facteur intra-sujets (le facteur « Fautes ») et un facteur inter-sujets (« Statut du sujet ») ; il s'agit d'une ANOVA 3 x 2.

Cette ANOVA permet d'identifier plusieurs effets (détails en **ANNEXE 20.3**). Les résultats indiquent

- Un effet significatif du facteur « Fautes » ;
- Un effet significatif de l'interaction « Fautes » x « Statut » pour chaque ANOVA (Tableau 74, p. 327), nous permettant donc de considérer la variable « Statut » comme une variable modératrice entre le facteur « Fautes » et le score des dossiers de candidature.

- Toutefois, les résultats ne permettent pas de montrer un effet significatif du facteur « Statut » sur l'évaluation des dossiers de candidature, sauf pour les dossiers comportant une expérience limitée.

Pour le dossier comportant une expérience importante, la modération peut être considérée comme pure, puisque les effets du prédicteur « Fautes » et de l'effet d'interaction sont tous les deux significatifs. Pour le dossier présentant une expérience limitée, nous sommes en présences d'une quasi-modération[76]. En effet, les 3 effets sont significatifs : celui du prédicteur, celui de l'interaction prédicteur x modérateur et celui du modérateur.

Les tests pour échantillons indépendants indiquent des scores significativement différents selon le statut pour certains types de dossiers (Tableau suivant) :

[76] *Cf*. Chapitre 3, section 3, 2 Une étude mixte des données collectées par écrit, p. 250.

Tableau 74 : ANOVA, tests pour échantillons indépendants.

Dossier	*F* (ddl) Sig	Différence par paires FO recruteur/FO candidat et taille d'effet (*d*)	Différence par paires FT recruteur/FT candidat et taille d'effet (*d*)
Avec une expérience importante	« Fautes » : $F(2, 1724) = 124.10$; $p < 0.001$	$t(731) = 1.71$; $p = 0.08$	$t(728) = -0.35$; $p = 0.72$.
	« Fautes » x « Statut » : $F(2,1724) = 24.15$; $p < 0.001$		
	Effet « Statut » : $F((1, 862) = 1.31$; $p = 0.25$		
Avec une expérience limitée	« Fautes » : $F(2, 1712) = 120.82$; $p < 0.001$	$t(750) = 3.15$; $p = 0.004$ $d = 0.21$	$t(886) = 7.00$; $p < 0.001$. $d = 0.77$
	« Fautes » x « Statut » : $F(2,1712) = 52.21$; $p < 0.001$		
	Effet « Statut » : $F((1,856) = 10.11$; $p = 0.002$		

Pour les dossiers comportant une expérience limitée, les différences de notes sont significatives (avec une taille d'effet importante pour le dossier avec des fautes typographiques) : les candidats ont été plus sévères dans l'évaluation des dossiers que les recruteurs. Concernant les dossiers comportant des fautes et de l'expérience, les différences de notation entre les recruteurs et les candidats ne sont pas significatives. **L'hypothèse H 4.1 est donc rejetée. Les recruteurs ne sont pas plus sévères que les candidats lorsqu'ils attribuent un score aux dossiers présentant des fautes d'orthographe.** C'est même le contraire : les candidats sont plus sévères que les recruteurs lorsqu'ils évaluent des dossiers comportant des fautes qu'elles soient

orthographiques ou typographiques, quand l'expérience des candidats est limitée. Ces résultats seront discutés dans la section 2 de chapitre[77].

H 4.2 Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes d'orthographe est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.

Tableau 75 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon le statut

Dossier	Décision	candidats	Recruteurs
dossier avec expérience importante / FO	Rejet	42.4 %	37.5 %
	Sélection	57.6 %	62.5 %
dossier avec expérience limitée / FO	Rejet	62.3 %	50.4 %
	Sélection	37.7 %	49.6 %

Tests du Khi-deux et rapports de cotes

Dossier	Décision	candidats	recruteurs	Khi-deux	Rapports de cotes
dossier avec expérience importante / FO	Rejet	172	199	Khi-deux (1) = 2.23 ; p = 0.13	
	Sélection	234	331		
dossier avec expérience limitée / FO	Rejet	248	267	Khi-deux (1) = 102.78 ; p < 0.001	1.6
	Sélection	151	263		
dossier avec expérience importante / FT	Rejet	133	155	Khi-deux (1) = 1.45 ; p = 0.22	
	sélection	271	375		
dossier avec expérience limitée / FT	Rejet	258	203	Khi-deux (1) = 63.67 ; p <0.001	2.9
	Sélection	141	328		

Le test du Khi-Deux indique une plus grande sévérité des candidats en termes de décision (rejet de la candidature) que des recruteurs uniquement pour le dossier avec des fautes et une expérience limitée, ce qui est cohérent avec les résultats de l'hypothèse H 4.1 :

[77] 1.3 Existe-t-il un paradoxe de l'orthographe en France ?, p. 356.

- les chances de rejet du dossier EFFO sont 1.6 fois supérieures lorsque c'est un candidat qui l'examine plutôt qu'un recruteur.
- les chances de rejet du dossier EFFT sont 2.9 fois supérieures lorsque c'est un candidat qui l'examine plutôt qu'un recruteur.

L'hypothèse H 4.2 est donc rejetée. Les recruteurs ne rejettent pas davantage les dossiers avec des fautes. Les candidats rejettent davantage les dossiers comportant des fautes que les recruteurs lorsque l'expérience dans les dossiers de candidature est limitée.

L'analyse lexicale permet de donner davantage de sens aux résultats des tests des hypothèses relatives au statut des participants. Selon la variable « Décision » et selon le statut des sujets, l'analyse lexicale des commentaires indique que les candidats et les recruteurs utilisent tous les deux des termes spécifiques en lien avec la présence de fautes lorsqu'ils rejettent les dossiers. Nous pouvons remarquer que ce sont les mêmes termes : « *fautes* », « *orthographe* » dans les deux cas. On notera que chez les candidats, deux autres termes sont spécifiques de leurs commentaires lorsqu'ils ont rejeté un dossier : « *relecture* » et « *frappe* » qu'on ne retrouve pas chez les recruteurs, laissant envisager qu'ils ont davantage insisté sur l'aspect compétence orthographique que les professionnels en charge de la sélection.

Tableau 76 : Les premiers termes spécifiques employés par les recruteurs en cas de rejet

	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Fautes	**283**	**385**	**Inf**	**< 0.001**
Manque	105	153	Inf	< 0.001
Orthographe	**186**	**254**	**Inf**	**< 0.001**
Peu	142	237	Inf	< 0.001
Trop	217	265	Inf	< 0.001
Assez	79	112	8.04	< 0.001
Non	31	45	4.76	< 0.001
Lettre	217	518	4.23	< 0.001

Tableau 77 Les premiers termes spécifiques employés par les candidats en cas de rejet

	Modalité	Global	Valeur t	Proba.
Fautes	**534**	**772**	**Inf**	**< 0.001**
Orthographe	**253**	**383**	**Inf**	**< 0.001**
Trop	293	365	Inf	< 0.001
Manque	90	148	5.97	< 0.001
Peu	151	288	5.54	< 0.001
Assez	54	85	4.98	< 0.001
Relecture	**18**	**20**	**4.75**	**< 0.001**
Face	12	12	4.40	< 0.001
Frappe	**49**	**82**	**4.19**	**< 0.001**
Non	26	38	3.85	< 0.001
Dommage	9	9	3.69	< 0.001

Contrairement aux conclusions de Charney & *al*. (1992), nos résultats indiquent une plus grande sévérité des candidats en présence des fautes d'orthographe dans les dossiers de candidature. Cette sévérité est visible lorsque l'on s'intéresse aux notes, mais également aux décisions prises en phase de présélection lorsque l'expérience des candidats est limitée. C'est lorsque les dossiers combinent deux points faibles que leur jugement s'avère significativement plus sévère que celui des recruteurs. Nos résultats contredisent donc les conclusions de recherches précédentes. Nous pouvons considérer que le contexte français pourrait fournir une piste d'explications à ces résultats en contradiction avec ceux proposés par des recherches anglo-saxonnes. Ces résultats seront discutés en section 2 de ce chapitre[78].

[78] 1.3 Existe-t-il un paradoxe de l'orthographe en France ?, p. 356.

Synthèse des résultats au test des hypothèses H 4.1 & H 4.2

Hypothèses	Résultats
H 4.1 Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.	Hypothèse rejetée
H 4.2 Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO / FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.	Hypothèse rejetée

En contexte anglo-saxon, une étude a conclu que les participants à une expérimentation, évalués comme « bons en orthographe », jugeaient de la même façon des écrits fautifs, que des participants de plus faible niveau en orthographe (Kreiner & *al.*, 2002). Nous avons souhaité vérifier que cette absence de lien entre le niveau en orthographe et le jugement des fautes d'orthographe dans des dossiers s'observait également dans le contexte français.

H 5.1 : le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.

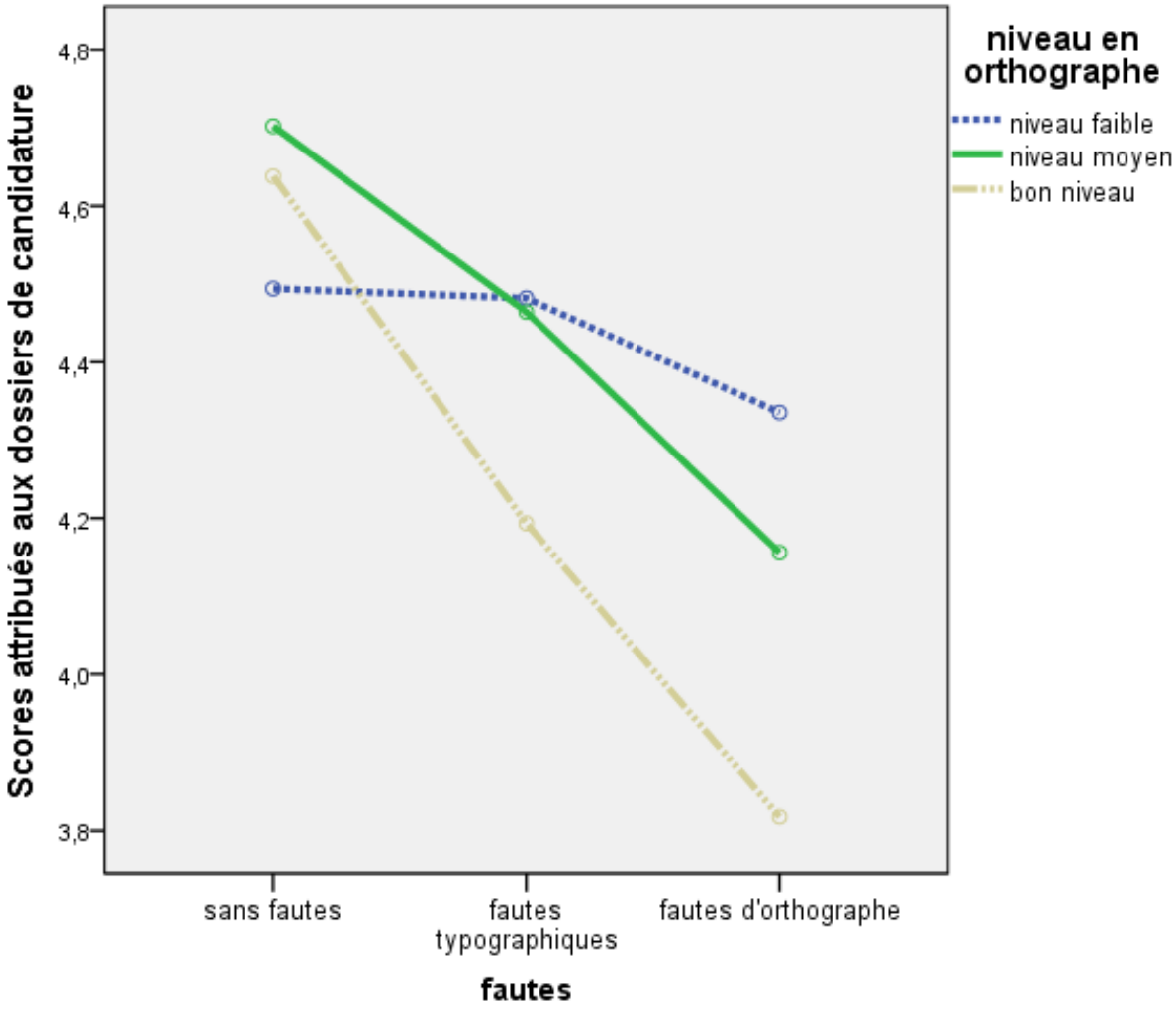
1) Chez les recruteurs

Tableau 78 : Statistiques descriptives : score selon le niveau en orthographe des recruteurs.

	Niveau en orthographe	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard
Score dossier avec expérience limitée / FO	Faible	4.19	1.55	0.17
	Moyen	3.91	1.51	0.09
	Bon	3.63	1.52	0.11
Score dossier avec expérience importante / FO	Faible	4.47	1.40	0.15
	Moyen	4.37	1.61	0.10
	Bon	3.98	1.70	0.15

Comme nous pouvons l'observer sur la Figure 31, ce sont les recruteurs dont le niveau est bon et moyen en orthographe qui attribuent les notes les plus faibles aux deux dossiers présentant des fautes d'orthographe. En revanche, les recruteurs dont le niveau est faible décernent des notes les plus élevées aux dossiers contenant des fautes d'orthographe. Les recruteurs faibles en orthographe sont ceux qui semblent pénaliser le moins les FO. On peut aussi voir que les pentes de trois droites sont très différentes : les bons en orthographes discriminent davantage les dossiers selon le facteur « Fautes » (la pente est plus forte)

Figure 31 Scores attribués aux dossiers, selon le niveau en orthographe des recruteurs



Nous avons effectué une ANOVA (2 x 3) x 3 avec deux facteurs intra-sujets et un facteur inter-sujets (détails en **ANNEXE 20.4**). Cette fois-ci nous n'avons pas différencié les scores moyens en fonction du niveau d'expérience afin de concentrer notre analyse sur le lien entre le facteur « Fautes » et le facteur « Niveau en orthographe ».

L'effet « Fautes » x « Niveau en orthographe » est significatif : $F(4,1010) = 2.93$; $p = 0.02$. Le niveau en orthographe modère donc la relation entre le facteur « Fautes » et le score attribué aux dossiers.

L'effet du facteur inter-sujets (« Niveau en orthographe ») est significatif : $F(1,510) = 4,69$; $p = 0.01$.

La modération est ici une quasi-modération puisque l'effet du prédicteur, l'effet du modérateur et l'effet d'interaction sont tous les trois significatifs.

Nous avons choisi le Test de Tukey (puisque les variances peuvent être considérées comme homogènes, (voir **ANNEXE 20.4**), qui permet de réaliser des comparaisons multiples :

Tableau 79 : ANOVA, tests de comparaisons par paires et tailles d'effets

ANOVA	**Dossiers**	**Bon niveau - niveau faible**	**Bon niveau - niveau moyen**	**Niveau moyen - niveau faible**
Effet « Fautes » : $F(2,1010) = 23.91$; $p < 0.001$ Effet « Expérience » : $F(1,510) = 60.12$; $p < 0.001$ Effet « Fautes » x « Niveau en orthographe » : $F(4,1010) = 2.93$; $p = 0.02$ Effet « Niveau en orthographe » : $F(2,510) = 4.69$; $p = 0.01$.	EIFO	Diff = 0.49 ($p = 0.06$)	**Diff = 0.44 ($p = 0.01$) $d = 0.23$**	Diff = 0.04 ($p = 0.97$)
	EFFO	**Diff = 0.55 ($p = 0.01$) $d = 0.36$**	Diff = 0.28 ($p = 0.13$)	Diff = 0,27 ($p = 0.33$)

Les tests de comparaisons multiples indiquent des différences de scores significatives :

- Pour le dossier combinant expérience et fautes entre les recruteurs bons en orthographe et les recruteurs moyens en orthographe (avec une taille d'effet relativement modeste) ;
- Pour le dossier combinant faible expérience et fautes d'orthographe entre les recruteurs bons en orthographe et les recruteurs faibles en orthographe (avec une taille d'effet plus importante).

Ainsi, les recruteurs dont le niveau est bon en orthographe semblent disposer d'une faculté de discrimination supérieure à celle des recruteurs dont le niveau est faible ou moyen. Ces résultats peuvent également être la conséquence d'une plus grande

sensibilité face aux déficiences orthographiques. Ces résultats feront l'objet d'une discussion dans la section suivante[79].

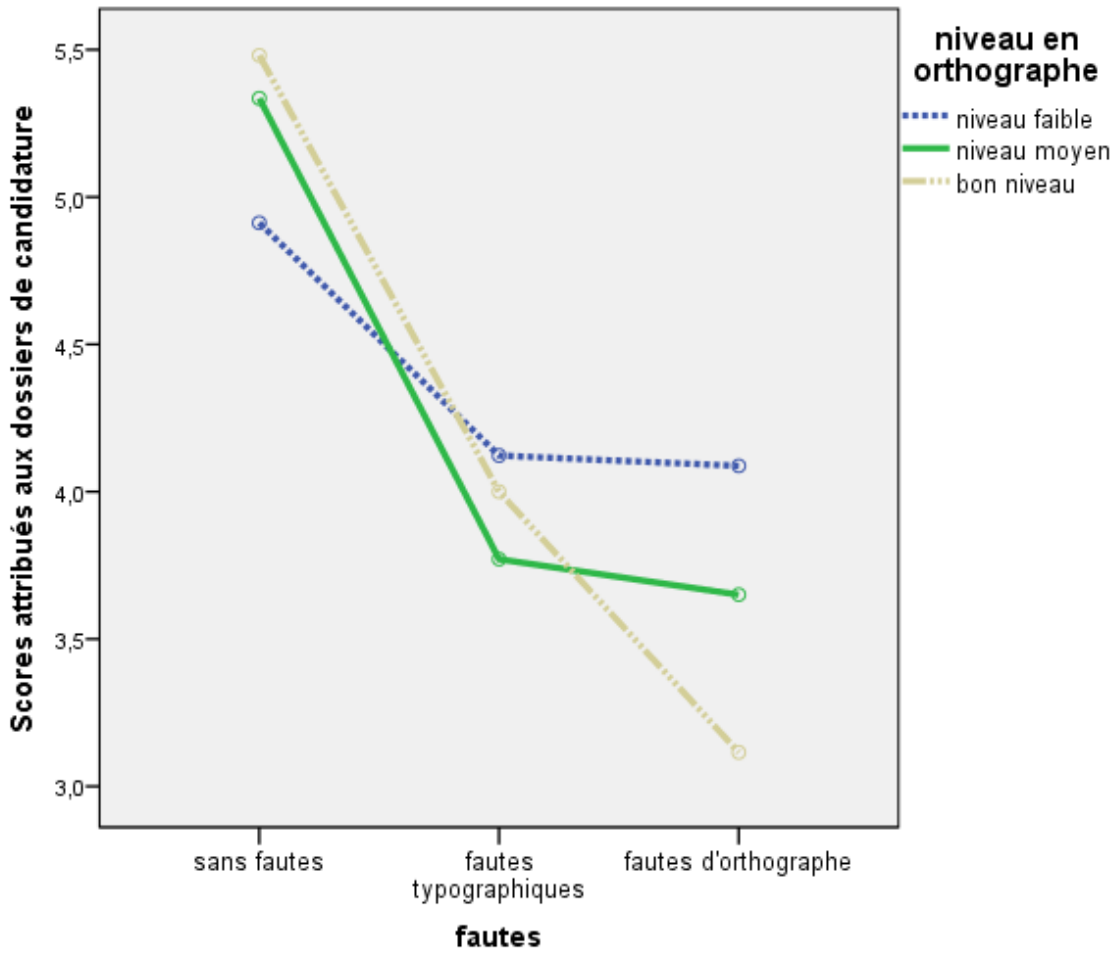
2) Chez les candidats à l'embauche

Tableau 80 : Statistiques descriptives : score selon le niveau en orthographe des candidats.

	Niveau en orthographe	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard
Score dossier avec expérience limitée / fautes d'orthographe	Faible	3.90	1.62	0.20
	Moyen	3.48	1.59	0.99
	Bon	2.91	1.33	0.24
Score dossier avec expérience importante / fautes d'orthographe	Faible	4.35	1.78	0.22
	Moyen	4.02	1.83	0.11
	Bon	3.41	1.64	0.30

[79] 1.5 L'impact du nombre de fautes est-il un facteur déterminant pour les recruteurs ? p. 360.

Figure 32 : Scores attribués aux dossiers de candidature, selon le niveau en orthographe des candidats



Ce sont les candidats considérés comme bons et moyens qui mettent la note la plus élevée au dossier sans fautes. La Figure 32 indique également que ce sont les meilleurs en orthographe qui pénalisent le plus les fautes d'orthographe, et les moins bons en orthographe qui pénalisent le moins ces dernières.

Les différences de scores semblent surtout concerner le dossier comportant des fautes d'orthographe. Ce sont très clairement les meilleurs qui ont le plus pénalisé les dossiers avec FO et les moins bons qui ont été les plus cléments avec eux (nous ne notons pas de différence importante avec le dossier présentant des FT). Tous les candidats quel que soit leur niveau ont mieux noté les dossiers sans fautes.

Nous avons effectué une ANOVA (2 x 3) x 3 avec deux facteurs intra-sujets et un facteur inter-sujets.

L'effet « Fautes » x « Niveau en orthographe » est significatif : $F(4,632) = 5,44$; $p < 0.001$. Le niveau en orthographe modère donc la relation entre le facteur fautes et le score attribué aux dossiers.

En revanche, l'effet du facteur inter-sujets « Niveau en orthographe » n'est pas significatif : $F(2,316) = 0.82$; $p = 0.43$.

La modération peut être considérée comme pure puisque l'effet du prédicteur et l'effet d'interaction sont tous les deux significatifs.

Nous avons réalisé des tests Post Hoc :

Tableau 81 : ANOVA, tests de comparaisons par paires et tailles d'effet (*d*)

ANOVA	**Dossier**	**Bon niveau - niveau faible**	**Bon niveau - niveau moyen**	**Niveau moyen- niveau faible**
Effet « Fautes » : $F(2,632) = 76.29$; $p < 0.001$ Effet « Expérience » : $F(1,316) = 49.20$; $p < 0.001$ Effet « Fautes » x « Niveau en orthographe » : $F(4,632) = 5.44$; $p < 0.001$ Effet « Niveau en orthographe » : $F(2,316) = 0.82$; $p = 0.43$.	EIFO	**Diff = 0.93 ($p = 0.05$) $d = 0.23$**	Diff = 0.66 ($p = 0.14$)	Diff = 0.24 ($p = 0.50$)
	EFFO	**Diff = 0.97 ($p = 0.01$) $d = 0.36$**	Diff = 0.58 ($p = 0.14$)	Diff = 0,38 ($p = 0.18$)

Les moyennes sont significativement différentes pour le dossier EIFO entre les candidats bons et faibles en orthographe (avec une taille d'effet modeste). Les moyennes sont également significativement différentes pour le dossier avec des fautes d'orthographe et une expérience limitée pour les candidats faibles en orthographe (3.91) et les bons (2.91), avec une taille d'effet d'ailleurs plus importante.

Nous avons ensuite procédé à l'analyse des occurrences de termes par niveau en orthographe des recruteurs. Lorsque leur niveau est faible, les termes « *orthographe* » et « *fautes* » sont significativement rares (le signe négatif pour la valeur du *t* signifiant que le terme est sous-représenté) dans leurs commentaires écrits (Tableau 82). En revanche, les commentaires des recruteurs dont le niveau est bon en orthographe indiquent des occurrences significatives pour le terme « *orthographe* », signifiant ainsi qu'il est

davantage représentatif du lexique utilisé par des recruteurs dont le niveau est bon en orthographe.

Tableau 82 : Occurrences des termes « fautes » et « orthographe » chez les recruteurs

fautes	**Modalité**	**Global**	**Valeur t**	**Proba.**
niveau faible	51	391	-2.01	0.02
niveau moyen	241	391	0.55	0.28
bon niveau	99	391	1.03	0.14
orthographe	**Modalité**	**Global**	**Valeur t**	**Proba.**
niveau faible	30	255	-2.17	0.01
niveau moyen	145	255	-1.01	0.15
bon niveau	80	255	3.02	0.001

L'analyse lexicale montre donc que les sujets dont le niveau est bon en orthographe sont les seuls qui présentent des occurrences de termes en lien avec la compétence orthographique significatives : leur niveau a donc influencé le choix des mots utilisés pour rédiger les commentaires. Ces résultats permettent donc de soutenir le résultat au test quantitatif de l'hypothèse H 5.1. **L'hypothèse H 5.1 est supportée. Il existe une influence entre la note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe et le niveau en orthographe des sujets. Les sujets ayant un faible niveau en orthographe notent moins sévèrement les dossiers comportant des fautes d'orthographe et inversement.**

H 5.2 Le niveau d'orthographe des sujets influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers fautifs que les sujets ayant un faible niveau en orthographe.

1) Chez les recruteurs

Tableau 83 : Test du Khi-Deux et rapport de cotes

Expérience importante		**Niveau faible**	**Niveau moyen**	**Bon niveau**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes (bons / faibles)**
Rejet EFFO	Effectif	27	121	112	$Khi^2(2) = 19.51$ $p < 0.001$	3.2
	Effectif théorique	40.9	127.8	91.3		
Sélection EFFO	Effectif	55	135	71		
	Effectif théorique	41.1	128.2	91.7		
Expérience faible		**Niveau faible**	**Niveau moyen**	**Bon niveau**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes (bons/ faibles)**
Rejet EIFO	Effectif	23	96	74	$Khi^2(2) = 3.87$ $p = 0.14$	
	Effectif théorique	30.4	95.2	67.4		
Sélection EIFO	Effectif	59	161	108		
	Effectif théorique	51.6	161.8	114.6		

Pour le dossier combinant une faible expérience et des fautes d'orthographe, l'analyse des effectifs théoriques montre que les recruteurs avec un faible niveau en orthographe ont moins rejeté qu'attendu le dossier présentant des fautes d'orthographe ; les recruteurs que nous avons considérés bons en orthographe ont davantage rejeté les dossiers présentant des FO qu'attendu. Les chances de rejet du dossier présentant une expérience limitée et des fautes d'orthographe sont 3.2 fois supérieures quand il est examiné par un recruteur de bon niveau en orthographe que par un recruteur dont le niveau en orthographe est faible. Concernant le dossier avec de l'expérience et des fautes d'orthographe, l'analyse des effectifs et le test du Khi-Deux ne permettent pas de

mettre en évidence de différences significatives, en termes de décision, des recruteurs selon leur niveau en orthographe.

2) Chez les candidats :

Tableau 84 : Tests du Khi-Deux et rapports de cotes

Expérience importante		**Niveau faible**	**Niveau moyen**	**Bon niveau**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes (bons / faibles)**
Rejet EFFO	Effectif	47	171	26	$Khi^2(2) = 6.78$ $p = 0.03$	3.4
	Effectif théorique	48.4	176.3	19.2		
Sélection EFFO	Effectif	31	113	5		
	Effectif théorique	29.6	107.7	11.8		
Expérience faible		**Niveau faible**	**Niveau moyen**	**Bon niveau**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes (bons / faibles)**
Rejet EIFO	Effectif	24	126	18	$Khi^2(2) = 7.48$ $p = 0.02$	3.1
	Effectif théorique	32.7	122.3	13		
Sélection EIFO	Effectif	54	166	13		
	Effectif théorique	45.3	169.7	18		

Les décisions concernant les candidats indiquent que leur niveau en orthographe exerce une influence significative sur leurs décisions :

- Les chances de rejet de la candidature combinant une expérience importante et des FO sont 3.1 fois supérieures quand elle est examinée par un candidat de bon niveau en orthographe.
- Les chances de rejet de la candidature combinant une expérience limitée et des FO sont 3.4 fois supérieures quand elle est examinée par un candidat de bon niveau en orthographe.

L'hypothèse H 5.2 est donc supportée : le niveau d'orthographe du sujet influence son jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des fautes d'orthographe que les recruteurs ayant un faible niveau en orthographe.

Ainsi, contrairement aux conclusions de l'étude de Kreiner & *al*. (2002), nos résultats indiquent une influence du niveau en orthographe des sujets sur la façon dont ils évaluent un dossier de candidature lacunaire en orthographe.

H 5.3 La note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes.

Nous avons discrétisé la variable « âge » en trois catégories pour répondre à notre objectif qui est d'opposer la classe d'âge jeune directement concernée par la baisse du niveau en orthographe, à une classe d'âge plus élevé (avec un meilleur niveau en orthographe), comme a pu le montrer notre revue de la littérature sur la question de la baisse du niveau en orthographe (Andreu & *al.,* 2014 ; Drouallière, 2013 ; Manesse & Cogis, 2007 ; Rocher, 2008). Comme expliqué dans le chapitre 3, nous avons utilisé les générations définies par l'INSEE[80].

Les catégories d'âge des sujets

Catégorie	Effectifs	Pourcentage
Les jeunes (moins de 25 ans)	396	41.3 %
La classe d'âge intermédiaire (25/ 54 ans)	496	51.8 %
La classe d'âge des seniors (55 ans et plus)	66	6.9 %

Nous avons ensuite calculé le score moyen des dossiers selon la classe d'âge des sujets.

[80] Section 2 Approche expérimentale et mise en œuvre de l'expérimentation. 2.3 Définition et choix des variables indépendantes, p. 205.

Tableau 85 : Les moyennes des scores attribués par les sujets selon leur catégorie d'âge

	génération des sujets	Statistique (score moyen)	Ecart type	Erreur standard
Score dossier avec expérience importante / FO	Jeune	4,03	1.83	0.10
	Intermédiaire	4.27	1.61	0.07
	Senior	4,05	1.63	0.21
Score dossier avec expérience limitée / FO	Jeune	3,50	1.57	0.08
	Intermédiaire	3,87	1.54	0.07
	Senior	3,67	1.44	0.11

Les Figures 33 et 34 révèlent une différence de notation : ce sont les classes d'âge les plus jeunes qui semblent les plus sévères avec les dossiers comportant des fautes (typographiques ou orthographiques). Ce sont également eux qui valorisent le plus, en termes de notes, les dossiers sans fautes. La génération intermédiaire et les seniors semblent, quant à eux, noter sensiblement de la même manière les dossiers, quelle que soit la modalité du facteur « Fautes ».

Figure 33 : Scores attribués aux dossiers présentant une expérience limitée selon la génération aux dossiers

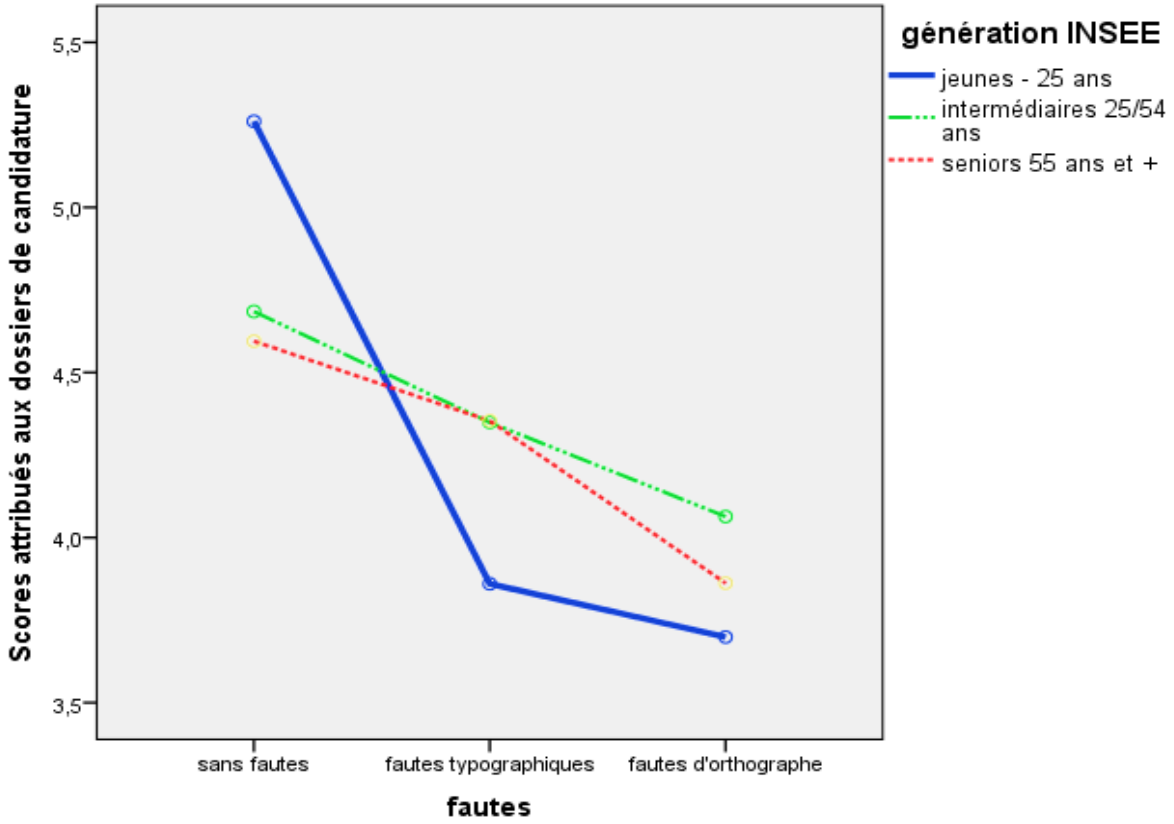
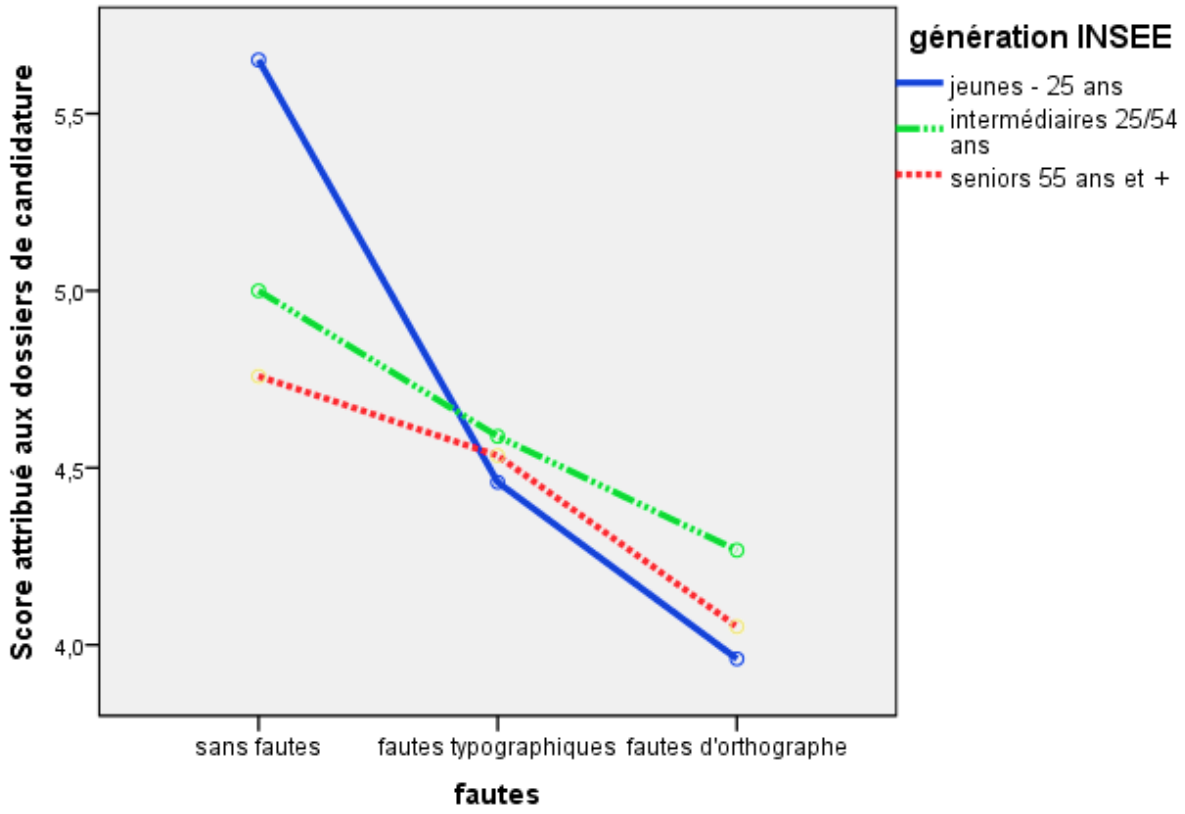


Figure 34 : Scores attribués aux dossiers présentant une expérience importante selon la génération aux dossiers



Nous avons réalisé une ANOVA (3 x 2) x 3, mixte avec deux facteurs intra-sujets (le facteur « Fautes » et le facteur « Expérience ») et un facteur inter-sujets « Génération ». Nous avons ainsi mis en évidence deux effets d'interaction :

- Il existe un effet d'interaction entre le facteur « Expérience » et le facteur « Génération » : F (2,841) = 6.47 ; $p < 0{,}01$.
- Il existe un effet d'interaction entre le facteur «Fautes » et le facteur « Génération » : $F(4, 1680) = 26.16$; $p < 0.01$. La génération modèrerait donc la relation entre le facteur « Fautes » et le score attribué aux dossiers.
- Il n'y a pas d'effet significatif du facteur inter-sujet « Génération » : $F(2, 841) = 1{,}64$; $p = 0.19$.

La modération peut être considérée comme pure puisque l'effet du prédicteur et l'effet d'interaction sont tous les deux significatifs.

Tableau 86 : ANOVA, test de comparaisons multiples et taille d'effet

ANOVA	Dossiers	Moins de 25 ans - 25/54 ans	25/54 ans - 55 ans et plus	Moins de 25 ans - 55 ans et plus.
Effet « Expérience » : $F(2,841) = 75.54$; $p < 0.001$ Effet « Fautes » : $F(2,1682) = 82.32$; $p < 0.001$ Effet des « Fautes » x « Génération » : $F(4,1682) = 26.16$; $p < 0.001$ Effet « Génération » x « Expérience » : $F(2, 841) = 6.40$; $p = 0.002$ Effet « Fautes » x « Expérience » x « Génération » : $F(4,1651) = 6.28$; $p = 0.01$ Effet « Génération » : $F(2,841) = 1.64$; $p = 0.19$.	EIFO	Diff = 0.20 ($p = 0.22$)	Diff = 0.15 ($p = 0.74$)	Diff = 0.047 ($p = 0.97$)
	EFFO	**Diff = 0.36 ($p = 0.003$) $d = 0.23$**	Diff = 0.19 ($p = 0.62$)	Diff = 0,17 ($p = 0.68$)

Nous ne notons aucune différence significative de moyennes concernant les dossiers comportant des fautes d'orthographe, sauf pour le dossier comportant des fautes d'orthographe et avec une expérience limitée : dans ce cas la note des 25/54 ans est significativement plus élevée (3.87) que celle des moins de 25 ans (3.50). **L'hypothèse H 5.3 est donc rejetée. La note attribuée aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe n'est pas plus faible chez les sujets appartenant à la génération la plus âgée. Ce serait même le contraire : les sujets les plus jeunes sont les plus sévères pour le dossier EFFO.**

H 5.4 Le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modéré par l'âge des sujets : les sujets de la génération la plus âgée rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe

Tableau 87 : Khi-deux et rapports de cotes

Expérience importante		**Moins de 25 ans**	**25/54 ans**	**55 ans et plus**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes**
Rejet EFFO	Effectif	162	184	25	$Khi^2(2) = 2.76$ $p = 0.25$	
	Effectif théorique	151.6	196.4	23		
Sélection EFFO	Effectif	221	312	33		
	Effectif théorique	231.4	299.6	35		
Expérience faible		**Moins de 25 ans**	**25/54 ans**	**55 ans et plus**	**Khi-Deux**	**Rapport de cotes (moins de 25 ans /55 ans et plus)**
Rejet EIFO	Effectif	230	257	28	$Khi^2(2) = 9.11$ $p = 0.01$	1.69
	Effectif théorique	207.9	275	32.2		
Sélection EIFO	Effectif	145	239	30		
	Effectif théorique	167.1	221	25.8		

L'analyse du tableau nous permet de conclure que c'est la génération des sujets la plus jeune qui a davantage rejeté les dossiers comportant des fautes d'orthographe (ce qui est cohérent avec les résultats obtenus au test de H 5.3). En revanche, les 55 ans et plus ont moins rejeté que prévu le dossier comportant des fautes et une expérience importante. **L'hypothèse H 5.4 est donc rejetée. Les sujets les plus âgés ne sont pas la génération qui a le taux de rejet des dossiers comportant des FO le plus élevé.** C'est même le contraire concernant le dossier EFFO.

Si le niveau en orthographe des sujets a un lien avec leur jugement des dossiers comportant des fautes d'orthographe, c'est également le cas de leur génération d'appartenance. Nos résultats soulignent une influence de la génération très ténue. Contrairement aux travaux de Charney & *al*. (1992) concluant que les étudiants sont moins sévères face aux CV fautifs que les recruteurs, nos résultats indiquent une sévérité accrue de la génération des moins de 25 ans. Ces résultats seront discutés dans la section suivante[81].

Synthèse des tests d'hypothèses H 5.1 à H 5.4

Hypothèses	Résultats
H 5.1 Le niveau en orthographe des candidats modère leur jugement sur les dossiers : les candidats ayant un faible niveau noteront moins sévèrement les dossiers comportant des fautes d'orthographe.	Hypothèse supportée
H 5.2 Le niveau d'orthographe du recruteur modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers fautifs que les recruteurs ayant un faible niveau en orthographe.	Hypothèse supportée
H 5.3 La note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par l'âge des sujets : les sujets les plus âgés sont ceux qui notent le plus sévèrement les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.	Hypothèse rejetée
H 5.4 Le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets les plus âgés sont ceux qui notent le plus sévèrement les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.	Hypothèse rejetée

[81] 1.3 Existe-t-il un paradoxe de l'orthographe en France ?, p. 356 et 1.5 L'impact du nombre de fautes est-il un facteur déterminant pour les recruteurs ?, p. 360.

2.3 Test des hypothèses sur la Justice organisationnelle

Les deux hypothèses qui vont être testées à présent concernent les perceptions de justice des candidats quant à l'usage du critère de l'orthographe pour sélectionner ou rejeter une candidature.

H 6.1 : la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.

Tableau 88 : Statistiques descriptives : les scores de JO selon le critère expérience (JOE) et orthographe (JOO)

Score JO	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
moyenne score JOO	5.11	1.07	0.05
moyenne score JOE	4.91	1.31	0.06

Le score de JO sur le critère de l'orthographe est plus élevé que celui sur le critère de l'expérience.

Le test *t* pour échantillons appariés indique une différence significative entre le score de JOO et le score de JOE : $t(417) = 2.44$; $p = 0.01$. Le *d* de Cohen est de 0.16, ce qui indique que la taille de l'effet est toutefois faible. **L'hypothèse H 6.1 est donc rejetée. La note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets n'est pas plus faible que la note de JO sur le critère expérience.**

A priori, les candidats à l'embauche ne considèrent pas injuste le recours au critère de l'orthographe pour juger les dossiers de candidature. Ce critère apparaît même comme mieux accepté que celui de l'expérience. Ce résultat qui peut sembler paradoxal eu égard la baisse du niveau des jeunes générations en orthographe fera l'objet d'une discussion dans la section 2[82].

[82] 1.3 Existe-t-il un paradoxe de l'orthographe en France ?, p. 356.

H 6.2 : il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.

Pour tester cette hypothèse nous avons effectué une régression simple avec comme variable dépendante le score de JO sur le critère de l'orthographe (JOO) et comme variable indépendante la note obtenue au test en orthographe.

Tableau 89 : Résultats de la régression linéaire Score JOO

VD score de JOO	**Coefficients non standardisés (avec IC à 95 %)**	**Erreur standard**	**Bêta**	***P***
Constante	3.68 [3.118 ; 4.250]	0,28		< 0.001
Note orthographe	0.062 [0.038 ; 0.086]	0,01	0.24	< 0.001
ANOVA : $F(1, 412) = 25.36$, $p < 0.001$. $R^2 = 0{,}058$; R^2 ajusté = 0,056. Les résidus de régression sont distribués normalement (voir **ANNEXE 20.5**).				

La régression linéaire simple utilisée pour déterminer l'impact de la note obtenue au test d'orthographe sur le score de JOO indique un lien positif : r = 0.241, $p < 0.01$. L'intervalle de confiance pour la pente de la droite de régression (au niveau de confiance de 95 %) montre que chaque point d'augmentation du score en orthographe pourrait augmenter le score de JOO d'une valeur comprise entre 0.038 et 0.086 point (détails en **ANNEXE 20.5**). La note au test d'orthographe explique une part très faible mais significative de la variance de la note au score de justice sur le critère de l'orthographe : $R^2 = 0.058$, $F(1, 412) = 25.36$, $p < 0.001$. Cette note influence la notation du dossier : ß = -0.241, $p < 0.001$. **L'hypothèse H 6.2 est donc supportée. Il existe un lien positif, toutefois très faible, entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.**

Résultats au test des hypothèses H 6.1 & H 6.2

Hypothèses	**Résultats**
H 6.1 la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.	Hypothèse rejetée
H 6.2 il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des unités.	Hypothèse supportée

Synthèse de la section 1

Les résultats obtenus au test de nos hypothèses sont synthétisés ci-dessous.

Hypothèses	Résultats
H 1.1 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes (FO ou FT), à expérience égale.	**Hypothèse supportée**
H 1.2 Les recruteurs attribuent une note inférieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe par rapport aux dossiers comportant des fautes typographiques, à expérience égale.	**Hypothèse supportée**
H 1.3 Les dossiers de candidature contenant des fautes orthographiques ont un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes, à expérience égale.	**Hypothèse partiellement supportée**
H1.4 Les dossiers de candidature contenant des fautes typographiques ont un taux de rejet inférieur aux dossiers comportant des fautes d'orthographe, à expérience égale.	**Hypothèse supportée**
H 1.5 : Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos des candidats ayant rédigé des dossiers comportant des fautes d'orthographe et des fautes typographiques.	**Hypothèse supportée**
H 1.6 : Les attributions formulées en présence de fautes typographiques (FT) diffèrent des attributions formulées en présence de fautes d'orthographe (FO).	**Hypothèse supportée**
H 2.1 Le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes d'orthographe et avec une expérience professionnelle limitée	Hypothèse rejetée
H 2.2 le dossier comportant des fautes d'orthographe et une expérience professionnelle importante a un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes et avec une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée
H 2.3 Le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante obtient une note inférieure au dossier sans fautes typographiques et avec une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée
H 2.4 le dossier comportant des fautes typographiques et une expérience professionnelle importante obtient un taux de rejet supérieur aux dossiers sans fautes typographiques et une expérience professionnelle limitée.	Hypothèse rejetée

H 3.1 : L'intensité des fautes d'orthographe modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.	Hypothèse rejetée
H 3.2 : L'intensité des fautes typographiques modère le jugement des recruteurs : les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10.	**Hypothèse partiellement supportée**
H 3.3 Les dossiers comportant 5 fautes d'orthographe ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.	Hypothèse rejetée
H 3.4 Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont un taux de rejet par les recruteurs inférieur aux dossiers en comportant 10.	**Hypothèse supportée**
H 4.1 Le statut des sujets modère leur jugement sur les dossiers : la note obtenue par les dossiers comportant des fautes (FO / FT) est plus élevée chez les candidats que chez les recruteurs.	Hypothèse rejetée
H 4.2 Le taux de rejet des dossiers comportant des fautes (FO/ FT) est supérieur pour les professionnels à celui des candidats.	Hypothèse rejetée
H 5.1 Le niveau en orthographe des sujets modère leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un faible niveau attribuent une note supérieure aux dossiers comportant des fautes d'orthographe.	**Hypothèse supportée**
H 5.2 Le niveau d'orthographe des sujets influence leur jugement sur les dossiers : les sujets ayant un bon niveau en orthographe rejettent davantage les dossiers avec des FO que les sujets ayant un faible niveau en orthographe.	**Hypothèse supportée**
H 5.3 La note obtenue par les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est modérée par la génération des sujets : les sujets les plus âgés attribuent une note inférieure aux dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe, par rapport aux générations plus jeunes.	Hypothèse rejetée
H 5.4 Le taux de rejet des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe est influencé par la génération des sujets : les sujets les plus âgés rejettent davantage les dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe	Hypothèse rejetée
H 6.1 la note de JO sur le critère orthographique attribuée par les sujets est plus faible que la note de JO sur le critère expérience.	Hypothèse rejetée
H 6.2 il existe un lien positif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.	**Hypothèse supportée**

Le test des hypothèses a permis de mettre en évidence plusieurs effets :

1) La présence de fautes (quelle que soit leur nature) a un impact sur l'appréciation des dossiers de candidature et sur le taux de rejet, et ce à expérience égale (H 1.1 et H 1.3).

2) Les fautes typographiques sont jugées moins sévèrement que les fautes d'orthographe, en termes de notation, mais également en termes de rejet (H 1.2 et H 1.4).

3) Les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles lorsqu'ils sont confrontés aux fautes dans les dossiers de candidature (H 1.5) et certaines d'entre elles sont spécifiquement associées aux fautes typographiques (H 1.6).

4) En dépit de fautes typographiques ou orthographiques, une candidature expérimentée n'est pas moins bien notée ou davantage rejetée qu'une candidature exempte de fautes mais avec une expérience limitée (H 2.1 à H 2.4). Une candidature expérimentée avec des fautes obtient, toutefois, des chances de rejet comparables à celles d'une candidature peu expérimentée mais exempte de fautes. L'effet de halo pourtant considérée comme une impression globale positive ou négative sur le candidat particulièrement active lors de la sélection de personnel (Mc Daniel & *al*. 1994) n'a été mis en évidence dans notre étude. Pourtant des travaux en sciences de l'éducation (Bonora, 1996 ; Page, 1994) indiquent que cet effet existe lorsque des enseignants évaluent des copies lacunaires en orthographe.

5) Le nombre de fautes d'orthographe ne semble pas affecter significativement la décision des recruteurs, que ce soit en termes de note ou de décision (H 3.1 et H 3.3).

6) En revanche, lorsqu'il s'agit de fautes typographiques, le nombre de fautes impacte la note attribuée par les recruteurs et également leur décision de présélection (H 3.2 et H 3.4).

7) Les candidats sont plus sévères que les recruteurs pour évaluer les dossiers comportant des fautes et une expérience limitée, en termes de notation (H 4.1) ou de décision (H 4.2).

8) Le niveau en orthographe des sujets influence la notation du dossier et la décision des sujets, qu'il s'agisse des recruteurs ou des candidats (H 5.1 et H 5.2) : les sujets les meilleurs en orthographe sont ceux qui jugent le plus sévèrement les dossiers avec des fautes d'orthographe.

9) La génération d'appartenance a un effet sur la sévérité des sujets : ce sont surtout les jeunes (moins de 25 ans) qui pénalisent les dossiers comportant des fautes d'orthographe (H 5.3 et H 5.4).

10) Les candidats ne considèrent pas plus juste un rejet du processus de sélection motivé par un manque d'expérience, qu'un rejet motivé par la présence de fautes d'orthographe. C'est même le contraire : les candidats perçoivent plus juste un rejet fondé sur le critère de l'orthographe (H 6.1).

11) Le niveau en orthographe des candidats influence très faiblement leurs perceptions de justice quand le critère de l'orthographe est utilisé pour éliminer ou sélectionner les dossiers de candidature (H 6.2).

Section 2 Discussion des résultats et enjeux pour la GRH

1. Discussion des résultats

Le résultat au test des hypothèses H 1.1 à H 1.6 indique que les recruteurs prêtent attention aux fautes, comme le confirment plusieurs études menées en contexte non francophone : elles déprécient un dossier de candidature (Charney & *al.*, 1992 ; Van Toorenburg & *al.*, 2015) et accroissent son risque de rejet lorsqu'il est comparé à un dossier sans fautes, à expérience égale. Au-delà de l'aspect trivial de ces résultats, nous pensons qu'ils constituent néanmoins une preuve, en contexte francophone, que les fautes constituent bien une « barrière à l'entrée » pour les professionels en charge de la sélection. Cet effet est d'ailleurs plus marqué pour les fautes d'orthographe que pour les fautes typographiques (H 1.2 & H 1.4). Si la présence de fautes est pénalisée en phase de présélection, c'est qu'elle est porteuse de sens, qu'elle est le terreau d'attributions fortes (H 1.5 et H 1.6), principalement en termes de savoir-être. Si on se réfère aux analyses des sociolinguistes, la faute dépasserait le simple cadre de la compétence technique, savoir de base. Le respect de l'orthographe est, selon eux, davantage appréhendé comme la conformisation à une norme, dont le respect s'évalue en fonction du contexte des différentes situations de production de l'écrit (Wynants, 1997).

1.1 Quelles logiques sont mobilisées de la part des recruteurs en phase de présélection des dossiers de candidature ?

Notre synthèse de la littérature a fait émerger la notion de double logique d'évaluation lors de la phase de présélection. En effet, le dossier de candidature est lu de façon objective par les professionnels en charge de la présélection, mais aussi de manière davantage subjective. Nos résultats empiriques mettent en évidence cette double logique de présélection des dossiers.

En effet, les recruteurs adoptent bien **une démarche rationnelle** lors de cette étape du processus de sélection, ils obéissent à une **logique objective** (Desrumaux-Zagrodnicki & Zagrodnicki, 2003), en réalisant un **jugement planifié** (Eymard-Duvernay & Marchal, 1997) : ils privilégient des repères objectifs comme l'expérience, explicitables à autrui,

objectivables et mesurables pour guider leur choix de présélection. Pour preuve, le dossier le mieux évalué, tant en termes de note que de taux de sélection est bien celui qui combine une expérience importante et une absence de fautes ; le dossier le moins bien évalué est celui qui présente une expérience limitée et des fautes d'orthographe. De plus, le facteur « Expérience » a un effet significatif sur l'évaluation des dossiers de candidature, comme nous avons pu le montrer lors du test de nos différentes hypothèses. Comme le conclut Desrumaux-Zagrodnicki (2001), « il est, somme toute, assez rassurant de voir que des recruteurs privilégient des critères […] dont la validité est reconnue […] ». En effet, la méta-analyse menée par Quinones & *al.* (1995, p. 19) indique un lien relativement substantiel entre l'expérience professionnelle et la performance en poste. Ce recours à des critères objectifs est positif pour la « réputation des experts de la sélection et donc des commandes ultérieures aux cabinets ou agences » (Desrumaux-Zagrodnicki, 2001) .

Nos résutats indiquent que coexiste, aux côtés de cette logique objective et planifiée, une **logique** davantage **subjective** reposant sur l'appréciation par le recruteur des informations contenues dans le dossier pour prendre sa décision (Desrumaux-Zagrodnicki & Zagrodnicki, 2001). Pour Eymard-Duvernay & Marchal (2000), le recruteur peut obéir à une **logique « de relation directe »** prenant davantage en compte les singularités du dossier de candidature, avec des critères de jugement moins formalisés, s'appuyant sur son intuition et sur différents indices. En effet, les recruteurs formulent des attributions dispositionnelles à propos de certains candidats en se fondant uniquement sur la présence de fautes, que ce soit en termes de compétences, d'intelligence, de traits de caractère. D'une certaine manière, les recruteurs se conduisent rationnellement également en rejetant les dossiers comportant des fautes, car ils ont intégré qu'elles sont à l'origine de perceptions négatives de leurs partenaires (leurs clients notamment), dangereuses pour leur organisation en termes de qualité perçue. Finalement, les représentations très subjectives des fautes (en termes de respect, de correction) mises en exergue par notre analyse thématique, ont des conséquences tout à fait objectivables et concrètes pour les organisations. Elles représentent un risque de perdre des clients par manque de qualité perçue (Baeaz-Yates & Rello, 2011 ; Everard & Galletta, 2005 ; Gelman & Barletta, 2008 ; Molich & Nielson, 1990), par manque de fiabilité et d'expertise perçues (Gatignon & Robertson, 1991 ; Self,

1996 ; Stiff, 1994), par manque de crédibilité perçue (Fogg & *al*., 2002) ou par désintérêt (Schraw, 2001). C'est d'autant plus le cas que les fautes sont associées à des représentations de l'efficacité au travail (via les attributions en termes de compétence, d'intelligence ou de conscience professionnelle) et que l'intelligence et le trait « conscience » sont considérés comme des prédicteurs satisfaisants de performance au travail[83].

1.2 La maîtrise de la compétence orthographique, de quel type de compétence parle-t-on réellement ?

L'étude de la littérature a permis de considérer la compétence orthographique comme une compétence professionnelle à part entière puisqu'elle en possède les caractéristiques (au sens de Dejoux, 2013) : elle est une combinatoire de plusieurs ressources, dans une situation professionnelle, en lien avec un contexte précis ; elle est observable et mesurable et concourt à l'atteinte d'un résultat. Nous avons également défini cette compétence comme la capacité à mettre en œuvre un ensemble de savoirs et de savoir-faire pour rédiger sans fautes. La question est de comprendre ce que cette compétence orthographique représente pour les recruteurs : une compétence purement technique ou une compétence intégrant également une dimension sociale ?

Jusque-là inédites chez les recruteurs, ces représentations de la compétence orthographique, comme des éléments de savoir-être, avaient pourtant déjà été mises en évidence dans le discours d'enseignants sur le thème de l'orthographe ; en voici deux verbatim extraits de la thèse de Millet (1990) en sciences du langage: « *Moi je trouve que faire des fautes, c'est un indice de mauvaise éducation* » ; « C*'est un manque d'exigence, un manque de rigueur* ». Une convergence semble se dessiner entre les professionnels du recrutement et ceux de l'enseignement. Ecrire correctement relèverait donc en quelque sorte d'une compétence sociale (Moatty & Rouard, 2009), revêtirait une dimension relationnelle liée au contexte de production de l'écrit. Les candidats proposant des dossiers de candidature fautifs violeraient une norme sociale implicite de l'orthographe, dans des situations formelles (et nous pouvons ajouter pour lesquelles l'enjeu est

[83] *Cf.* Chapitre 2, section 1, 3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ?, p. 116 et suivantes.

d'importance…) ; ils ne seraient ainsi pas capable de trouver « la bonne distance » (Peluau & Rouard, 2007) permettant de savoir se situer lors d'un échange écrit face au destinataire. Dans ce contexte, l'orthographe est finalement appréhendée comme un rapport à la norme qui se traduit par un comportement plutôt que comme une compétence linguistique ou technique, ce que concluent des recherches dans le domaine de la sociolinguistique (Millet, 1990). Ainsi, un salarié qui écrit sans fautes saurait se situer face à son destinataire, serait capable d'adapter la qualité linguistique à l'interaction. En effet, l'orthographe est mouvante selon les situations d'échanges. Wynants parle dès 1997 de « pluralisation des normes », d '« éclatement de l'orthographe comme norme unique ». Selon Millet (1990), le rédacteur adapterait son orthographe en fonction du degré de formalisme de la situation (écrire pour soi, pour les autres) et du degré de sécurité de la situation (contrainte de temps pour se relire). Le degré de formalisme de la situation a une influence certaine sur chacun des différents types de variations volontaires étudiés : il existe donc une norme sociale implicite interdisant la violation de la norme orthographique dans des situations formelles. C'est exactement le cas pour notre quasi-expérimentation : le degré de formalisme de la situation ainsi que le degré de sécurité de la situation sont élevés : le candidat écrit pour autrui, dans un contexte professionnel, les enjeux pour lui sont importants ; il a d'autre part le temps de préparer son CV et sa lettre de motivation, de la relire, de la faire relire et d'utiliser les outils de correction intégrés dans son logiciel de traitement de texte. Dans ce cas, les recruteurs seront moins enclins à « pardonner » la présence de fautes puisque le contexte permet au candidat de contrôler son orthographe[84] et que les enjeux sont particulièrement importants (réussir à franchir l'étape fortement éliminatoire de la présélection des candidatures).

Dans le contexte de notre expérience, les fautes dans les dossiers de candidature sont appéhendées en tant que rapport à la norme (manque de politesse, de correction, de maturité ; laxisme) plutôt que comme une compétence technique ou purement linguistique. D'après les résultats de notre analyse thématique, faire des fautes dans un dossier de candidature est pénalisé par les recruteurs, car la faute est le symptôme selon eux d'une absence, d'un refus, d'une incapacité d'adaptation aux exigences requises lors

[84]Les lecteurs pardonneraient par exemple davantage le rédacteur d'*emails* fautifs quand il est envoyé par un téléphone mobile que depuis un ordinateur, en raison notamment des contraintes liées à la saisie du texte, voir Carr & Stefananiak, 2012.

de la rédaction d'un dossier de candidature. La qualité orthographique d'un document caractériserait le degré d'adhésion ou de respect des normes et révèlerait ainsi en creux la maîtrise d'une compétence sociale. Cette analyse fournit d'ailleurs une illustration aux travaux antérieurs menés par des psychologues (Wentzel, 1991).

Un salarié doit être capable de comprendre une situation de communication et de s'y adapter. Finalement contrôler son orthographe dans un dossier de candidature montre qu'on maîtrise cette **compétence sociale, relationnelle**, c'est à dire **«** la capacité dans un contexte social donné, à interagir avec autrui de manière socialement efficace, à adopter des comportements socialement adaptés et à entretenir des relations sociales satisfaisantes **»** (Dépret & Filisetti, 2001). Dans le contexte de l'écrit professionnel, cette dimension sociale ou relationnelle relève de « la prise en compte du contexte de production, d'utilisation, et de circulation des documents » (Moatty & Rouard, 2009, p. 4). Selon Millet (1990), parmi les représentations de l'orthographe pour les adultes interrogés, on retrouve souvent la notion de politesse, voire de valeur morale. Là encore, c'est le savoir-être de l'individu qui est questionné.
Les conséquences de cette absence de maîtrise de l'échange sont potentiellement lourdes. Les employeurs considèrent qu'elle est nuisible à l'organisation en termes d'inadaptation aux exigences professionnelles (Wynants, 1997), de refus d'adhésion à l'autorité, d'incapacité à mettre en place des stratégies d'adaptation selon les jeux de langage particuliers (Wynants, p. 190). Cela peut donc expliquer que ce critère soit pris en compte dans les décisions de présélection des recruteurs.

1.3 Existe-t-il un paradoxe de l'orthographe en France ?

Concernant, le statut des participants, les candidats sont globalement plus sévères, en présence de fautes, dans leur jugement que ne le sont les recruteurs. A titre d'exemple, les candidats rejettent davantage le dossier qui cumule deux handicaps (l'expérience faible et la présence de fautes) que les recruteurs. Cette situation peut sembler paradoxale :
- d'un côté les candidats à l'embauche sont depuis 20 ans de moins en moins compétents en orthographe (comme l'attestent les nombreuses recherches présentées en première partie de notre travail). Les résultats au test d'orthographe proposé en fin

d'expérimentation révèlent également qu'ils sont significativement moins bons que les recruteurs. En effet, plus d'un tiers des recruteurs a obtenu une note supérieure ou égale à 30/40 contre moins de 10 % des candidats. Cette différence est très significative comme l'indique les résultats d'un z-test de différence de proportions (test z = 3.25 ; p = 0.001).

- d'un autre côté, les candidats sont pourtant les sujets les plus sévères en termes de notation et de rejet des dossiers comportant des fautes d'orthographe.
- De plus, ils sont plutôt favorables à l'usage du critère de l'orthographe pour présélectionner ou éliminer les candidatures (H 6.1). Il faut noter que leur niveau en orthographe a un effet très faible mais significatif : les candidats maîtrisant le mieux la compétence orthographique sont ceux qui considèrent le recours au critère de l'orthographe le plus juste (H 6.2).

Comment expliquer cette sévérité ? Peu de publications ont exploré cette question : celle menée par Millet et ses collègues, en 1990, envisage des pistes d'explication. Ils ont en effet tenté de comprendre les perceptions des écoliers, collégiens, lycéens sur la question de l'orthographe, grâce à une démarche d'analyse qualitative. Selon eux, les élèves du primaire sont déjà conscients que l'orthographe est une discipline survalorisée dans la réussite scolaire et qu'elle pèse donc très lourd dans les décisions d'admission en 6ème (Millet & *al.*, 1990, p. 158). Les auteurs évoquent l'intériorisation de l'instrument et de l'enjeu que représente l'orthographe. Aujourd'hui, cette acceptation et cette intégration de l'importance de l'orthographe pourrait être renforcée par l'augmentation de la médiatisation de ce phénomène de baisse du niveau et de ses conséquences professionnelles[85]. En témoigne, cette phrase d'un écolier concernant les conséquences désastreuses d'une faible maîtrise de l'orthographe « *alors notre carrière est fichue en l'air* » (Millet & *al.*, 1990). Des chiffres issus de recherches plus récentes (Blondel, 2011) corroborent cette idée : 78% des étudiants plébiscitent la remédiation orthographique à l'université, tant ils sont conscients de son importance. Chez les

[85] Pour exemple, une enquête diffusée sur France 2, dans l'émission Envoyé Spécial, le 19/02/2015 : « *Orthographe, le prix des fautes* » (Élise Le Bivic et Gérard Lemoine*).* Des articles : « *CV, lettres de motivation : attention aux fautes* ! » (Le Progrès 23/02/10) ; « *La faute d'orthographe, une faute professionnelle* » (La Croix, 2/07/2010) ; « *Dans les entreprises, les CV truffés de fautes sont éliminés* » (Le Figaro, 3/09/2009), « *Les entreprises moins clémentes envers les salariés pris en faute... d'orthographe* » (Le Progrès - Lyon - 30/09/2011) , « *L'orthographe préoccupe les universités* » (Le Figaro, 27/12/2014).

lycéens, même si l'orthographe est appréhendée comme un dédale de règles, elle demeure une discipline placée sur un piédestal (Millet & *al*., 1990): *« Je pense que ça [l'orthographe] fait partie de la culture [...]et donc je pense pas que ce soit à modifier »* (lycéen) ou bien encore « *l'orthographe en fait, c'est aussi un truc du pays, quoi c'est ce qui caractérise la langue, comme la grammaire, c'est pareil, c'est un don du pays, un bien »* (lycéen professionnel) ; « *donc c'est des règles, c'est les langues anciennes, c'est des irrégularités heu… c'est plein de choses, c'est du grec heu, du latin [...] c'est la culture latine, ancestrale… C'est le patrimoine donc… L'orthographe fait partie de la langue et la langue c'est le patrimoine »* (lycéen). Millet (1990) insiste également sur l'auto-dévalorisation des élèves de terminale et des collégiens : ils ont accepté leur rôle d'acteurs du déclin de l'orthographe, ce discours étant souvent repris au sein du cercle familial. Cette auto-dévalorisation renforce la perpétuation du mythe orthographique dont les candidats se sentent sans doute un peu les gardiens quand ils sont en situation d'évaluation du dossier de candidature. Récemment les recherches de Hardy (2014) apportent un support à cette idée : dès la fin du cycle primaire, la motivation des écoliers repose davantage sur « leur réussite future professionnelle ou plus généralement leur réussite dans la vie » (p. 28). L'orthographe est perçue comme un facteur participant à cette réussite professionnelle.

1.4 Quel sens donner aux écarts de sévérité des recruteurs selon le type de fautes ?

L'analyse lexicale des restitutions verbales de vingt recruteurs a révélé que les fautes typographiques étaient considérées comme des fautes différentes des fautes d'orthographe. Dans le même ordre d'idées, l'analyse thématique a mis en exergue davantage de réactions négatives des participants en présence de fautes d'orthographe qu'en présence de fautes typographiques[86]. Le test de deux hypothèses a permis d'aller encore plus loin : les fautes typographiques sont jugées moins sévèrement que les fautes d'orthographe, en termes de notation, mais également en termes de rejet (H 1.2 et H 1.4). Ces résultats convergent avec ceux de l'analyse thématique :

[86] Les résultats de l'analyse thématique suggèrent également que certains recruteurs interrogés pardonnent davantage les fautes d'orthographe, résultant selon eux d'un faible capital culturel, tandis que les fautes typographiques sont quant à elles moins pardonnables.

- Les réactions négatives sont plus nombreuses dans les restitutions verbales concernant les fautes d'orthographe (68 réactions[87]) que concernant les fautes typographiques (27 réactions recensées) ;
- Les recruteurs ont été plus nombreux à considérer que la faute d'orthographe déclassait un dossier (6 recruteurs) ou même entraînait l'élimination de la candidature (9 recruteurs) que dans le cas de coquilles présentes dans les dossiers (3 recruteurs réagissant en déclassant le dossier concerné et 5 le rejetant)[88] ;
- Les recruteurs ont moins bien noté les dossiers comportant des fautes d'orthographe, et les ont davantage rejetés par rapport à ceux comportant des fautes typographiques (H 1.2 et H 1.4).

Là encore, la sociolinguistique suggère des pistes pour comprendre cette différence. Selon Millet (1990), se pose la question de la nature subjective de la faute : les fautes de frappe, les coquilles seraient considérées comme de petites fautes, tandis que la faute suprême, grave, impardonnable est la faute de grammaire. En témoigne ce verbatim d'une enseignante : « *Bien sûr que je divise l'orthographe en deux catégories, il y a d'un côté les fautes de mots [...] sur lesquelles je passe alors très très volontiers [...] et de l'autre il y a évidemment tout ce qui tient de la logique, tout ce qui est faute d'accord... alors sur ce problème-là je suis très exigeante* » (p. 6).

La faute d'orthographe grammaticale peut donc apparaître comme une faute contre la pensée, donc bien plus grave que la coquille. Un sondage réalisé en février 2015 par Mediaprism auprès de 1 203 personnes a révélé d'ailleurs que ce sont les fautes de grammaire qui choquent le plus les Français (ils seraient 47 % à l'être face à un mauvais choix d'auxiliaire avec le participe passé et 36 % à l'être en présence de fautes d'accords du participe passé)[89].

Des recherches en psycholinguistique fournissent une autre piste d'explication à cet écart de sévérité selon le type de fautes commises : la transposition des lettres adjacentes ne poserait pas de problèmes de lecture et de compréhension (McCusker & *al*., 1981). Or, comme l'indiquent l'**ANNEXE 9** et l'**ANNEXE 10**, les dossiers contenant des fautes typographiques (dossiers 2 et 5) comportent comme type de fautes des

[87] *Cf.* Tableau 50, p. 281.
[88] *Cf.* Tableau 51, p. 283.
[89] Le Point, « *Orthographe, grammaire, conjugaison, 100 jours pour ne plus faire de fautes* », hors-série, Avril-Mais 2015, p. 6.

inversions de lettres (« *téléhponique* » pour « *téléphonique* » ; « *permier* » pour « *premier* »). Ne rendant pas plus complexe la lecture, ces fautes pourraient ainsi être mieux tolérées par les lecteurs, entraînant ainsi une sévérité moins grande de leur part.

1.5 L'impact du nombre de fautes est-il un facteur déterminant pour les recruteurs ?

Le nombre de fautes d'orthographe n'impacte pas, de manière significative la note ou le taux de rejet d'une candidature. Que le dossier en contienne cinq ou dix (H 3.1 et H 3.3), nos conclusions indiquent que la note et le taux de rejet ne diffèrent pas significativement, ce qui n'est pas le cas dans les expérimentations menées par d'autres chercheurs (Drouallière, 2013). En effet, ce chercheur en sciences de l'éducation a conclu que le nombre de fautes (4 ou 9) dans le CV avait un effet sur les chances de convocation d'un candidat. Selon lui, « un tel écart […] laisse à penser qu'il existe un seuil de tolérance situé entre cinq et huit erreurs d'orthographe, au-delà duquel les recruteurs seraient sensibles à ce critère de sélection et opéreraient une distinction entre les candidats » (p. 208).

Selon nos résultats, ce n'est pas tant le nombre de fautes que la présence et le type de fautes qui expliquent la dépréciation et le rejet du dossier (un dossier avec une expérience limitée est rejeté à 49.4 % quand il a cinq fautes d'orthographe et à 51.2 % quand il en contient le double). Il n'existerait pas, dans notre étude, de « seuil de tolérance » pour les fautes d'orthographe lexicale et grammaticale lorsqu'elles sont repérées.

En revanche, l'effet de l'intensité des fautes a été validé (H 3.2 et H 3.4) lorsque les recruteurs sont exposés à des fautes de frappe : l'accroissement du nombre de fautes a un effet en termes de dépréciation et de risque de rejet pour le dossier présentant des fautes typographiques et une expérience professionnelle limitée, laissant à penser que l'accumulation du nombre de coquilles serait un facteur supplémentaire de dépréciation. Le taux de rejet des dossiers contenant des coquilles est toujours plus élevé quand il contient 10 fautes que 5 fautes.

Pour les fautes orthographiques, ce serait davantage le statut des sujets, leur niveau en orthographe et également leur génération d'appartenance qui impacteraient l'évaluation des dossiers de candidature. Une possible explication à cette différence pourrait être que les recruteurs et les candidats dont le niveau est faible en orthographe (15 % de l'échantillon pour les recruteurs et 17.3 % pour l'échantillon des candidats) ne voient pas les fautes d'orthographe, quel que soit leur nombre, alors qu'ils sont en mesure de repérer le nombre de fautes typographiques indépendamment de leur niveau en orthographe, et donc d'apprécier leur nombre au sein du dossier de candidature.
Une autre explication pourrait être la sensibilité des sujets bons en orthographe : ayant intériorisé la norme, maîtrisant cette compétence, ils l'évalueraient avec beaucoup de zèle …
Une dernière explication pour expliquer les écarts de sévérité en fonction de la génération d'appartenance serait l'intériorisation par les jeunes du discours alarmiste concernant les conséquences professionnelles de lacunes en orthographe (*Cf.* point 1.3, p. 356).

1.6 Dans quelle mesure les attributions formulées par les recruteurs sont-elles valides ?

Les recruteurs, nous avons pu le voir ont formulé de nombreuses attributions en présence de fautes ; ils ont d'ailleurs également proposé de nombreuses explications à la faible maîtrise de la compétence orthographique par les candidats. Sont-elles toutes corroborées par des publications ou doivent-elles être considérées comme des analyses subjectives, non fondées scientifiquement ? Nous allons voir que bien souvent, les recherches publiées apportent un soutien empirique à leurs perceptions.

Tout d'abord, notre analyse thématique a permis la mise en exergue d'une attribution inédite : la dimension culturelle de la compétence orthographique. Selon les recruteurs, l'aptitude à rédiger des documents sans fautes serait en lien avec le contexte socio-économique (notamment la famille, le milieu social) du candidat. La compétence en orthographe deviendrait même pour eux une compétence culturelle (Lahire, 1992), réel pouvoir au sens de Bourdieu (1982) sur le marché de la communication : savoir communiquer constituerait un élément de distinction sur le marché de la

communication. Des travaux menés en sociolinguistique avaient déjà suggéré cette représentation de l'orthographe comme indice de capital scolaire, dans des entretiens menés auprès d'enseignants et d'élèves principalement, permettant ainsi au chercheur de conclure, que d'après les participants, il est normal que certaines couches de la population manient un outil de transcription idéal, mythique, esthétique et logique, tandis que d'autres se contentent de ses rudiments (Millet, 1990). Les enseignants adoptent ici une représentation que l'on peut qualifier de condescendante à l'égard de ceux qui ont un parent « *qui est ouvrier… et qui normalement a des difficultés* » (instituteur 2). Du côté des élèves, les difficultés en orthographe sont considérées par les collégiens et les lycéens comme une des raisons de leur orientation scolaire. Ces élèves pressentent le rôle joué par l'orthographe, théorisé dans les termes d'un « capital symbolique » selon Bourdieu et Passeron (1970) : ils ont déjà expérimenté le rôle de sélection de l'orthographe, et ils anticipent l'importance cruciale de l'orthographe lors d'une embauche. Une étude de Hardy (2014) renforce cette idée : dès les classes de CM1-CM2, les élèves paraissent plus motivés pour apprendre l'orthographe pour « leur réussite future professionnelle ou plus généralement leur réussite dans la vie » (p. 28). Ils ont donc compris et intégré depuis près de 50 ans, que la maîtrise de la langue écrite est « l'un des plus importants axes de différenciation sociale dans les sociétés modernes » (Goody & Watt, 1963). Là encore, on peut considérer qu'un consensus transparaît dans les discours des différents acteurs (les enseignants, les élèves, les recruteurs). Cette attribution des recruteurs serait d'ailleurs fondée : les performances en matière de grammaire, des élèves de cadres, professions intellectuelles supérieures sont meilleures que celles des enfants d'ouvriers, commerçants et artisans (Lahire, 1993) ; dans le même ordre d'idées, les performances grammaticales des collégiens sont plus faibles dans les établissements défavorisés (Totereau & *al*., 2013). Boutet (2013) considère la langue française comme une ressource symbolique, inégalement répartie socialement. Sans entrer dans les détails des débats opposant les détracteurs et les partisans de la réforme de l'orthographe, nous pouvons préciser toutefois que certains chercheurs en sciences du langage considèrent que refuser une simplification de l'orthographe en France conduirait à laisser l'orthographe devenir « l'apanage d'une classe cultivée » (Chervel, 2008, p. 70).

Ensuite, les recruteurs de notre échantillon ont souvent considéré les fautes comme le reflet d'un manque de caractère consciencieux, générateur de dangers pour l'organisation. Or, nous l'avons vu en première partie de notre travail doctoral, l'association statistique entre le trait « Conscience » et la performance professionnelle existe (Mount & Barrick, 1995 ; Mount & *al*., 2008). Les recruteurs ont inféré un lien entre les fautes et le caractère consciencieux et la performance professionnelle (ils ont suggéré un manque de qualité, de productivité des salariés) validé par des recherches empiriques. Dans le même ordre d'idée, certains recruteurs ont corrélé les fautes à un manque d'aptitudes cognitives voire à un risque de faible performance une fois en poste. Plusieurs recherches ont mis en évidence une corrélation entre le score obtenu à un subtest en orthographe et la réussite en formation (Ziegler & *al*., 2001) ou encore entre les résultats à un subtest en orthographe et le score de GMA (Hülsheger & *al*., 2007). [90]

Concernant les causes de diminution de maîtrise de la compétence orthographique, certains ont accusé les SMS ou plus généralement les nouveaux moyens de communication. Nous avons évoqué plus en amont dans notre travail[91]des travaux concluant à l'impact possible des nouvelles technologies sur les compétences orthographique (Bouillaud & *al*., 2007 Crystal, 2006 ; Lenhart & *al*., 2008 ; Volckaert-Legrier & *al*., 2006), indiquant que ce lien serait avéré. Ensuite, l'abandon de la dictée fustigée par certains recruteurs semble une réalité quotidienne : l'étude de Raffaëlli & Jégo (2013) a bien conclu à un recours moins fréquent aux dictées dès le collège. Enfin, la démission des enseignants en termes d'exigence orthographique, mise en exergue par notre analyse thématique du discours des recruteurs, apparaît également tangible. Nous avons à ce titre repris les conclusions de Drouallière (2013, 2015), présentant les choix didactiques et pédagogiques comme des facteurs participant à la dépréciation de l'orthographe.

[90] *Cf*. Chapitre 2, section 1, 3.2 La maîtrise de la compétence orthographique est-elle un prédicteur d'intelligence et de performance professionnelle ?, p. 116.
[91] *Cf*. Partie 1, chapitre 1, section 1, 2. 1 La maîtrise de la compétence orthographique : un état des lieux inquiétant, 2.1.1 Une baisse générale du niveau en orthographe dans le système éducatif français, p. 44.

1.7 Que penser des perceptions de justice des candidats ?

On peut par ailleurs se questionner sur le résultat au test de l'hypothèse H 6.1. Pourquoi la note de JO sur le critère « orthographe » attribuée par les sujets n'est-elle pas plus faible que la note de JO sur le critère « expérience » ? Pour expliquer ce résultat, il nous semble que la théorie du contrôle comportemental perçu apporte des éclairages intéressants. Le contrôle comportemental perçu se définit comme la croyance qu'un individu perçoit de sa capacité à adopter un comportement performant pour éviter une situation non souhaitée (Averill, 1973), comme « un concept traduisant le fait pour un individu d'avoir le sentiment de maîtriser une situation, que ce sentiment résulte d'un processus cognitif (contrôle cognitif), d'une situation comportementale (contrôle comportemental) et/ou d'opportunités décisionnelles (contrôle décisionnel) » (Labbe-Pinlon & Lunardo, 2006, p. 27). Dans la théorie du comportement planifié (Azjen, 1991), le contrôle comportemental perçu exerce un rôle important sur la façon dont l'individu va se comporter : une augmentation de la perception de contrôle impacterait la motivation et la performance ; un manque de contrôle influencerait négativement son comportement (Sherrod & *al*., 1977 ; Thompson, 1981). Ces répercussion négatives peuvent être d'ordre motivationnel ou encore émotionnel (augmentation du stress, Lazarus & Folkman, 1984). Appliquée à notre travail, cela signifierait que plus le candidat considère posséder les ressources nécessaires pour atteindre son but, plus il ressent un sentiment de contrôle. Le score de JO sur le critère de l'orthographe puis sur le critère de l'expérience attribué par le candidat, dépendrait de la confiance qu'il a dans sa capacité à répondre à l'exigence des recruteurs (en termes de compétence orthographique, en termes d'expérience professionnelle). Dans ce contexte, on peut considérer que le candidat pourrait estimer qu'il est plus aisé, pour lui, de contrôler par son comportement l'orthographe dans son dossier (en le relisant, en se faisant relire par autrui, en utilisant des correcteurs) que de contrôler son niveau d'expérience. Or, des recherches, notamment en marketing, ont montré que lorsque l'individu perçoit une privation de contrôle, il ressent une injustice (Darpy & Prim-Allaz, 2006), une baisse de motivation. Dans le contexte des outils de sélection, plusieurs recherches (Brender-Ilan & Shaeffer, 2015 ; Gilliland, 1993) ont montré que des scores élevés de justice procédurale à l'égard d'un outil de sélection (dans le cas de Brender-Ilan & Shaeffer, 2015, le CV) pouvaient s'expliquer par les perceptions de contrôle que les sujets ont sur

ces outils, par rapport à d'autres moins bien perçus. Par exemple, si l'entretien connait une bonne acceptabilité de la part des candidats, cela pourrait être parce qu'il constitue une situation sociale et qu'à ce titre, ils éprouveraient un sentiment de contrôle sur la situation de sélection (Adams & Thornton, 1987 ; Gilliland, 1993 ; Lévy-Leboyer, 1990a, 1990b). Dans le contexte de notre expérimentation, une note plus faible au critère de l'expérience pourrait donc être la conséquence d'une perception, par le candidat, qu'il ne peut pas agir sur son niveau d'expérience, ce qu'il ressent comme injuste. Cet éclairage théorique constitue une piste de compréhension de la différence de note attribuée sur les deux critères par les candidats.

Quand un candidat est bon en orthographe, il estime le critère de présélection de l'orthographe d'autant plus juste (H 6.2). Là encore, on peut suggérer que lorsque ces derniers savent qu'ils contrôlent aisément ce critère, ils sont davantage motivés pour être présélectionnés sur cette base.

2. Des enjeux en termes de gestion des ressources humaines

2.1 Prendre en compte la compétence orthographique : un moyen d'optimiser les coûts de recrutement, de sélectionner des salariés performants et de renforcer les perceptions positives de candidats

Améliorer les procédures de sélection représente un enjeu de taille, tant le recrutement représente une activité à « hauts risques » (Firoben & Hirsch, 2003) : la synthèse de la littérature mais également les résultats de notre étude empirique, nous permettent de plaider pour le maintien du critère de l'orthographe lors de l'étude des dossiers de candidature, pour des raisons d'optimisation des coûts de recrutement, mais également pour des raisons que nous qualifierons d'**objectives** et de **subjectives**. Un recrutement réussi ne se doit-il pas de répondre simultanément à des impératifs de justesse (c'est à dire de rationalité, en intégrant une dimension cognitive) et de justice (avec ici une dimension davantage éthique) comme souligné par Eymard-Duvernay (2008) ?

La prise en compte de la compétence orthographique obéit à **une logique** que nous qualifierons d'**optimisation des coûts de recrutement.** Selon Cole & *al.* (2005), en éliminant les dossiers de candidature ne satisfaisant pas les attentes des recruteurs, les organisations limitent leur recours aux techniques de sélection coûteuses en aval de la présélection telles que les tests et les entretiens. Le dépistage précoce de la déficience orthographique constituerait donc un gain de temps et donc un gain financier en rejetant, sur ce critère, un nombre important de candidats. En effet, dans 41 % des recrutements de cadres, il y a plus de dix candidats par poste à pourvoir (De Larquier, 2009), ce qui rend indispensable un tri des candidatures très sélectif.

Le critère orthographique apparait également comme **un critère au caractère objectif** pour juger les candidats : un certain nombre d'attributions émergeant de notre étude thématique en lien avec la maîtrise de l'orthographe seraient fondées[92] : celles qui lient la maîtrise de l'orthographe à celle plus générique de compétence rédactionnelle (Rankin & *al.*, 1993) ; celles qui lient la maîtrise de l'orthographe à la performance professionnelle de façon directe ou indirecte (Ziegler & *al.*, 2001 ; Hülsheger & *al.*, 2007)

[92] *Cf.* Chapitre 2, section 1, 3. Les attributions des lecteurs face aux fautes sont-elles fondées ?, p. 116 et suivantes.

ou de réussite en formation (Thiébaut & Richoux, 2005 ; Ziegler & *al.,* 2011) ; celles qui lient le trait « Caractère consciencieux » inféré par les lecteurs d'écrits fautifs et à la performance future en poste (Barrick & Mount, 1995 ; Salgado, 2003). Les recruteurs éliminent dans ce cas les candidatures fautives pour éviter les effets négatifs d'un recrutement inadapté (notamment le recrutement d'un salarié peu consciencieux).

Le processus de recrutement est donc évalué en termes de coûts et d'efficacité, mais il l'est également d'un point de vue éthique et qualitatif (Fondeur & Lhermitte, 2013). Maîtriser ses recrutements implique donc de montrer aux parties prenantes, parfois extérieures à l'organisation, la rationalité mais également l'équité du processus, qui contribue au maintien d'une bonne réputation, à une marque employeur forte et donc à l'attractivité de l'organisation (Berthon & *al*., 2005).

Nous avons pu montrer que l'utilisation de l'orthographe comme critère de présélection est bien perçue par les candidats au cours de la phase de présélection**.** Les candidats sembleraient considérer juste l'usage du critère de l'orthographe en phase de présélection. Cela constitue un argument supplémentaire en faveur de l'évaluation « précoce » de l'orthographe et du rejet des candidats déficients dès la phase de la présélection. Cela constitue également un argument en faveur de la systématisation de tests en orthographe proposés à tous les candidats. Plusieurs sociétés proposent d'ailleurs des outils « clefs en main » adaptés au recrutement (Orthodidacte recrutement pour la société Zeugmo, la Certification Voltaire pour la société Woonoz, le certificat OrthoPass pour la société OPS), permettant ainsi d'évaluer rapidement le niveau en compétence orthographique des candidats.

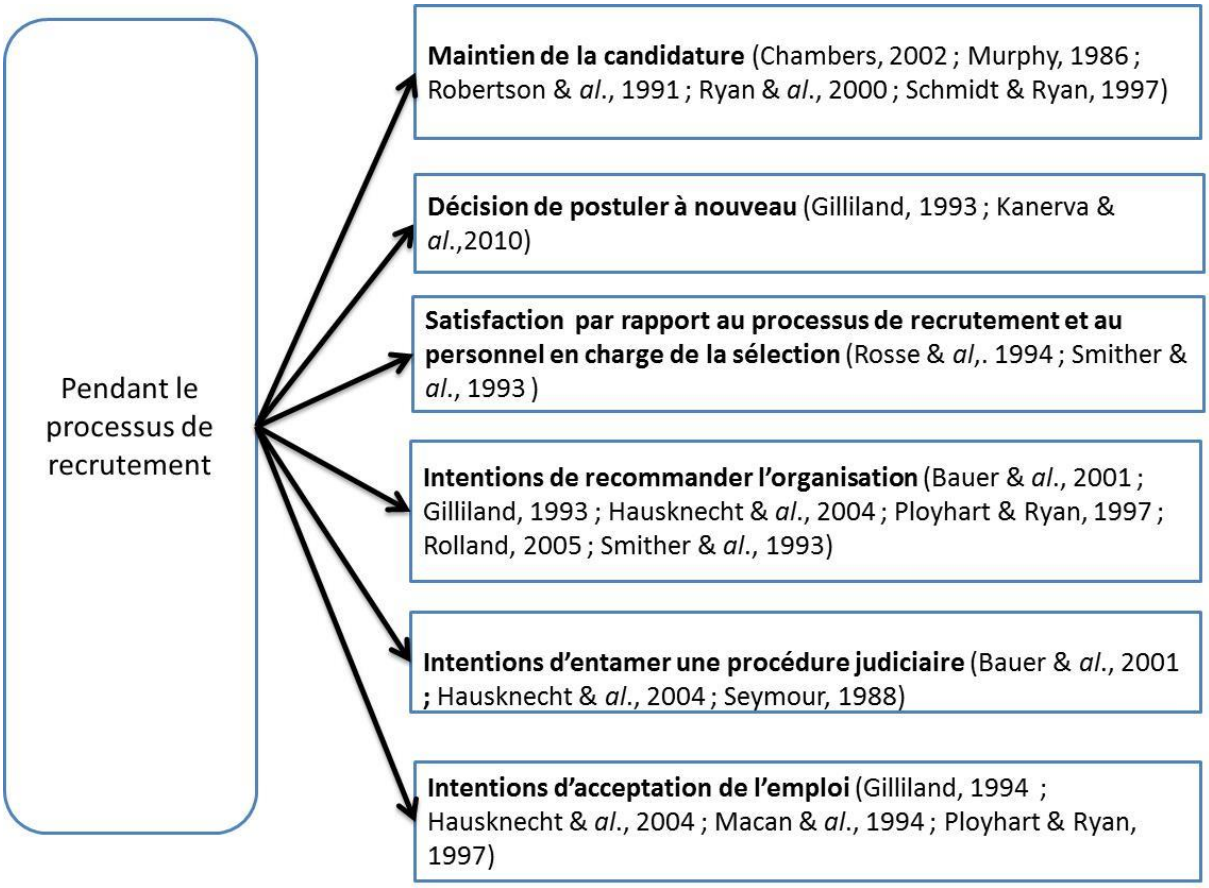
Nos résultats concernant les perceptions de justice des candidats face à l'évaluation de l'orthographe montreraient que cette pratique ne devrait pas générer de réactions négatives de la part des postulants éliminés ou encore en lice après cette étape. Nous pouvons considérer que, si l'outil « CV » et le critère « orthographe » sont perçus favorablement par les candidats en phase de présélection, le recours aux tests d'évaluation du niveau en orthographe le serait également.

Dans ce cas, les conséquences positives pour l'organisation sont potentiellement[93] très importantes comme, résumées dans les Figures 35 et 36 (p. 369 et 370). Une organisation a tout intérêt à encourager des perceptions positives des candidats au cours du processus de sélection ; le recours au critère de l'orthographe, reconnu comme un critère juste et équitable pourrait y concourir. De nombreux travaux empiriques ont mis en avant les effets de perceptions de justice positives, en termes de performance, de réduction du *turn-over*, d'attrait de candidatures de qualité. Nous proposons une synthèse de nombreux travaux concernant les enjeux d'un recrutement perçu comme juste par les candidats dans les paragraphes suivants.

Au cours du processus de sélection, les effets bénéfiques de perceptions de justice positives sont nombreux, comme le montre la figure suivante : les candidats auraient davantage l'intention de maintenir leur candidature, et même lorsque leur tentative d'intégrer l'organisation se solde par un échec, ils seraient motivés à postuler à nouveau ultérieurement. Lorsque les candidats perçoivent un traitement juste au cours du processus de sélection, ils sont plus enclins à recommander l'organisation. Les travaux récents de Jaïdi & Point (2011) donnent toute leur importance à cette idée : les jeunes diplômés actuels sont très sensibles, au moment d'envoyer leur candidature, aux conseils des amis, ce qui plaide pour la mise en œuvre de recrutements fondés sur la cooptation, mise en œuvre qui sera d'autant plus efficace que les salariés ont bien vécu leur propre processus de sélection.

[93] La majorité des recherches publiées sur les réactions des candidats sur le volet de la JO portent sur des intentions et non des actions.

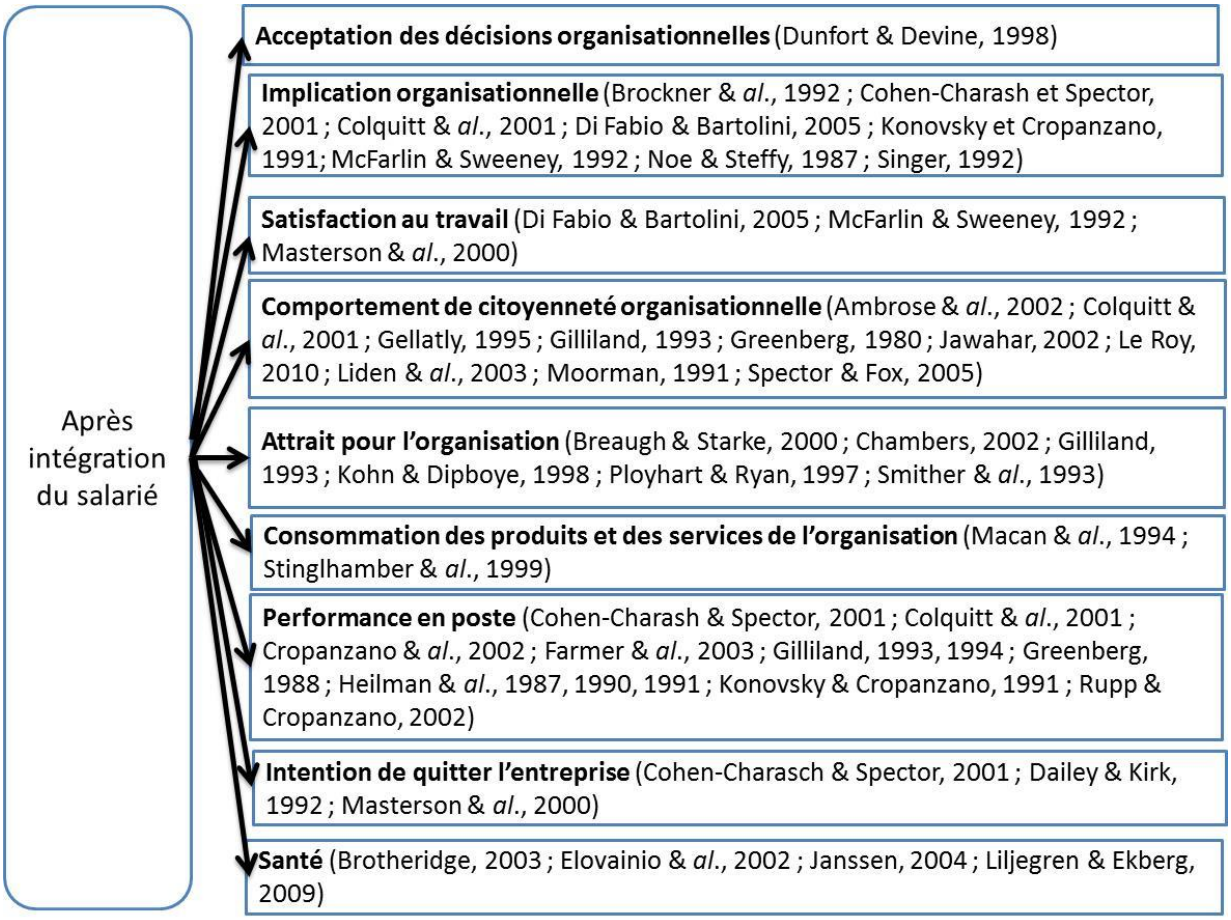
Figure 35 : Les conséquences sur le processus de sélection de perceptions de justice positives pour les candidats



La figure suivante propose une synthèse des travaux publiés sur les conséquences organisationnelles d'un processus de recrutement perçu positivement par les candidats **une fois qu'ils ont intégré l'organisation.**

Ces travaux concluent notamment à un lien entre ces perceptions et l'amélioration de la satisfaction au travail. La satisfaction s'entend ici comme la réponse attitudinale d'un employé envers son organisation (Bakhshi & *al.*, 2009) et elle est définie comme « la façon selon laquelle les personnes conçoivent leur propre travail et les différents aspects qui le qualifient […], et indiquent à quel point le travail plaît ou ne plaît pas aux personnes » (Spector, 1997, p. 2).

Figure 36 : Les conséquences organisationnelles de perceptions de justice positives pour les candidats une fois les salariés intégrés



Les enjeux pour les RH d'une satisfaction au travail accrue sont conséquents en termes d'augmentation de la productivité des salariés, de leur performance, de leur aptitude au changement et leur capacité d'innovation (Mathieu & Zajac, 1990 ; Witt & Wilson, 1991). Améliorer la satisfaction des salariés permet également de minimiser le *turn over*, et donc les coûts engendrés par les recrutements de nouveaux salariés (Hackett & *al.*, 1994 ; Meyer & *al.*, 1993). C'est donc un levier de performance sur lequel les perceptions de justice exercent une influence à long terme.

Les gains, pour les RH, d'un fort engagement affectif favorisé par un processus de sélection perçu comme juste sont également importants : diminution de l'absentéisme et du *turn over* notamment (Iverson & Buttigieg, 1999), accroissement de la performance au travail et diminution des effets négatifs en termes de coûts et de temps, liés à la rotation du personnel (Hackett & *al.,* 1994 ; Meyer & *al.*, 1993).

La Figure 36 met également en lien les perceptions de justice et l'attrait organisationnel. Les conséquences d'une amélioration de l'attrait organisationnel sont également positives pour l'organisation en termes d'impact positif sur son image (Hausknecht & *al.*, 2004 ; Macan & *al*, 1994) notamment. Pour plusieurs chercheurs (Hausknecht & *al*, 2004 ; Murphy, 1986 ; Rynes & Barber 1990), les entreprises ont intérêt à bien traiter les candidats lors de la procédure de sélection car il en résulte un gain de réputation et d'image permettant de recruter des candidats de haute qualité. Peu de travaux ont été publiés sur les effets d'une image positive de l'organisation du point de vue des employés (Carmeli & Freund, 2002 ; Herrbach & Mignonac, 2004 ; Riordan & *al*., 1997). Toutefois, leurs résultats convergent : une image externe positive de l'organisation améliore la satisfaction au travail des salariés, leur implication organisationnelle sous sa dimension affective et le bien-être au travail. Selon les auteurs de ces travaux, ces conséquences d'une image organisationnelle positive contribuent à la performance, à la motivation et à la réduction du *turn-over*.
Favoriser les comportements de citoyenneté organisationnelle en favorisant des perceptions positives tout au long du processus de sélection permet également d'augmenter la satisfaction des clients (Bowen & *al*., 1999), leur fidélité et donc les profits de l'entreprise (Maxham & Netemeyer, 2003).

Au final, les effets positifs générés par des perceptions de justice favorables contribuent à l'accroissement de la performance des salariés, à leur motivation, à la diminution du *turn-over*.
Pour conclure sur les effets positifs d'une procédure de recrutement perçue comme juste, des travaux français ont conclu que la réussite des candidats aux tests de sélection et leur motivation sont améliorés, surtout dans le cas de groupes habituellement discriminés, notamment la population maghrébine (Bertolino, 2004).

Ainsi donc, la prise en compte du critère de l'orthographe dès la phase de présélection concourt :
- aux impératifs d'optimisation des coûts de l'organisation, en utilisant des outils de sélection minimisant le temps et les investissements ;
- aux impératifs d'objectivité en sélectionnant les candidats les plus efficaces ;

- aux exigences d'équité du processus de sélection, contribuant à une marque employeur forte et donc à attirer des candidats (Collins & Steven, 2002 ; Collins & Han, 2004 ; Kapoor, 2010 ; Knox & Freeman, 2006 ; Roy, 2008), et à générer de très nombreux effets positifs pour l'organisation (comme la performance des salariés).

2.2 L'explicitation des compétences linguistiques, un instrument de lutte contre les discriminations ?

Edo & Jacquemet (2013) ont mené des recherches dans le cadre de la lutte contre la discrimination, coordonnées par le Cepremap (Centre pour la recherche économique et ses applications), concernant l'influence de la maîtrise de la langue française sur les chances d'accès des candidats issus de l'immigration. Leurs conclusions constituent un argument en faveur de l'explicitation des compétences linguistiques (et donc de l'orthographe) dans le dossier de candidature et spécifiquement sur le CV afin de lutter contre la discrimination d'origine. Ces auteurs ont inclus, dans des CV proposés dans le cadre d'une expérimentation, des signaux de maîtrise du langage (« membre d'un club de lecture, tutorat pour des élèves en difficulté face à la lecture et la rédaction »…). L'effet de cette variable sur les candidatures à consonance française est négligeable. Par contre, l'inclusion de signaux de maîtrise des compétences langagières a un effet important sur les candidatures issues de l'immigration, « et ce dans des proportions tout à fait comparables entre différentes origines : le taux de rappel passe de 8,3 % à 11,5 % pour les candidatures à consonance maghrébine, de 8,7 % à 11,5 % pour les noms à consonance étrangère » (p. 56). Ces indices permettraient même d'éliminer toute discrimination d'origine pour les candidatures féminines. Ce résultat corrobore des conclusions antérieures : les employeurs favorisent les candidatures pour lesquelles le niveau en langue est proche du leur au détriment d'autres, qui font ainsi l'objet de discriminations (Lang, 1986). Le degré de discrimination envers les populations maghrébines et étrangères se réduit quand un signal de maîtrise de langue est ajouté sur le CV (mais uniquement pour les candidatures féminines). Ces résultats ouvrent la voie à des interventions publiques consistant à promouvoir un système de labellisation du niveau de maîtrise de la langue afin de lutter contre les discriminations.

Ainsi, toutes les actions en faveur du développement de la compétence orthographique et en faveur de son affichage (notamment avec la certification en orthographe) pourraient être considérées comme des actions en faveur de l'insertion de publics

souvent discriminés, comme en témoigne la littérature abondante sur cette question des discriminations liées à l'origine (Duguet & *al*., 2007, 2010 ; Edo & Jacquemet, 2013 ; Hennequin & Karakas, 2007 ; Oreopoulos, 2011 ; Petit & *al*., 2011).

Une maîtrise de la compétence orthographique affichée sur un CV et, qui plus est, certifiée par un label émanant des pouvoirs publics ou d'entreprises privées pourrait avoir un effet de lutte contre les discriminations liées à l'origine.

2.3 Un argument indirect en faveur du CV anonyme ?

La mise en évidence de la rationalité du choix des acteurs en milieu contrôlé permet d'éclairer le débat managérial sur le CV anonyme : notre étude pourrait constituer un plaidoyer indirect pour l'emploi du CV anonyme, déjà pratiqué dans plusieurs pays (Allemagne, Belgique, Finlande, Suède) mais très peu utilisé en France. Selon l'APEC (2013), seules 4 % des entreprises françaises y auraient recours.

Nos résultats indiquent que des recruteurs soumis à des dossiers ne se différenciant que sur un nombre limité de critères « objectifs » comme l'expérience professionnelle ou les qualités rédactionnelles sont tout à fait capables de juger ces dossiers et de prendre des décisions rationnelles, en s'appuyant sur ces seuls critères. Une fois que les mentions susceptibles de conduire à des attributions discriminatoires ont été contrôlées (c'est à dire ôtées dans le cas des CV anonymes), le jugement peut ainsi gagner en objectivité. Des éliminations prématurées de candidats fondées sur le sexe (Aslund & Skans, 2012 ; Bureau de l'intégration, 2006 ; Edin & Lagerström, 2006 ; Krause & Zimmermann, 2012), l'origine (Amadieu, 2004, 2005a, 2006 ; Aslund & Skans, 2012 ; Bog & Kranendonk, 2013 ; Hennequin & Karakas, 2007 ; Petit & al., 2011), l'âge (Bureau de l'intégration, 2006), l'apparence physique (Garner-Moyer, 2011 ; Hennequin & Karakas, 2007 ; Amadieu, 2005b, 2010), le lieu de résidence (Amadieu, 2004, 2005 ; Duguet & *al*., 2010) pourraient notamment être évitées, permettant ainsi aux candidats de défendre leurs compétences en entretien (Amadieu, 2013, 2014 ; Derous & *al*., 2012 ; Edo & Jacquemet, 2013 ; Yedder & *al*, 2011).

Concernant les perceptions des candidats, une étude menée par Bertolino (2004) a montré que l'anonymisation lors de la sélection du personnel est bien perçue, que ce soit par les candidats d'origine minoritaire (dans ce cas d'origine maghrébine) ou par les

candidats du groupe majoritaire : ils ont considéré l'entretien et les test d'aptitude cognitive plus valides lorsque leur identité n'était pas demandée.

Il convient toutefois de souligner un effet négatif potentiel paradoxal du CV anonyme. Si certains signaux défavorables, comme les fautes d'orthographe jouent un rôle dans la prise de décision des recruteurs, ils pourraient toutefois être relativisés avec la présence d'un patronyme d'origine étrangère, qui conduirait les recruteurs à être plus « tolérants » avec les fautes (Behagel & *al*., 2011). Selon Amadieu (2014), sur la question des fautes d'orthgraphe dans le CV, ce ne serait donc que pour les candidatures de qualité inférieure au vu de leur CV (avec des fautes d'orthographe), « qu'une hypothétique bienveillance des recruteurs opèrerait » avec la mention par exemple du nom patronymique d'origine étrangère. Dans ce cas-là seulement, le CV anonyme pourrait générer des effets négatifs et uniquement pour certaines catégories de candidats (les personnes discriminées en fonction de leur origine ethnique). Ces résultats démontrent toute la complexité des mécanismes à l'œuvre dans la sélection des dossiers de candidature, et plaide pour de nouvelles recherches basées sur des protocoles expérimentaux précis permettant d'isoler l'impact des différents critères de choix utilisés par les recruteurs.

2.4 La baisse du niveau en orthographe, une « bombe à retardement » qui rend indispensables des solutions RH

La question de la baisse du niveau en orthographe des élèves a été développée dans la première partie de notre travail et son ampleur a pu être mise en évidence grâce à plusieurs publications académiques (Andreu & *al*., 2014 ; Drouallière, 2013 ; Manesse & Cogis, 2007 ; Rocher, 2008). En revanche, il est important de soulever le fait que les cohortes étudiées entre 2005 et 2013 étaient en CE2 en 2013 (Andreu & *al*., 2014), en CM2 en 2007 (Rocher, 2008), en seconde en 2008 (Sauver les Lettres, 2008). Cela signifie qu'elles ont atteint aujourd'hui un âge compris entre 10 et 23 ans et donc qu'elles sont encore peu nombreuses à avoir intégré le monde du travail (Encadré suivant).

Taux de scolarisation par âge pour l'année 2012/2013

	2012-2013
18 ans	75.5 %
19 ans	62.2 %
20 ans	51.4 %
21 ans	42.8 %
22 ans	35 %
23 ans	26.2 %
24 ans	17.6 %
25 ans	11.1 %

Adapté des Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, DEPP, 2014, p. 23.

Cette remarque revêt une réelle importance : la dégradation des compétences liées à l'écrit au travail n'en est qu'à ses prémices. C'est dans les années à venir que l'onde de choc des déficiences orthographiques frappera les organisations, ce qui aggravera encore les conséquences négatives liées à ces déficiences et accroîtra l'insatisfaction des employeurs.
Cette projection rend indispensables des mesures ; nous en proposons ici plusieurs pour améliorer le niveau des salariés en orthographe.

L'ISEOR a proposé dès les années 70 **une méthodologie applicable aux personnes en situation de lourdes déficiences de compétences langagières**[94] (Savall & *al.,* 2000). Les expérimentations menées en entreprises ont permis de montrer qu'un processus de formation intégrée était efficace. Ce processus consiste à « prendre à rebours certaines logiques de processus de formation en entreprises qui commencent par une remise à niveau scolaire pour déboucher sur des formations à caractère professionnel » (p. 178). Selon ces chercheurs, ce type de formation peut permettre de s'autofinancer dans un temps très court (4 mois dans le cas de la recherche action présentée) et également de dégager des ressources pour financer des compléments de formations de remise à niveau. Selon Savall et ses collègues, ce type de formation doit s'adresser à l'ensemble du personnel de l'organisation et pas seulement aux salariés déficients en compétences langagières car l'amélioration de ces compétences se dilue dans un projet plus global

[94] Dans le cas présent, il s'agissait de salariés illettrés.

d'amélioration de la compétence et de l'organisation, ce qui concourt à la rendre plus efficace car mieux vécue par les salariés apprenants. L'entreprise CNP Assurances, s'est lancée dans un projet d'amélioration en orthographe, et a également abordé la question de façon collective : les 140 gestionnaires de l'assurance emprunteur ont suivi une formation distancielle, accompagnés de leurs managers[95]. La question de l'amélioration de l'orthographe est même, à présent, abordée en entretien annuel d'évaluation entre le gestionnaire et son manager.
Une action synchronisée de plusieurs acteurs permettrait également de surmonter les déficiences langagières des salariés. Savall & *al*. (2000) présentent l'exemple d'un partenariat avec l'Education nationale : ce dernier s'est établi entre les enseignants, les élèves et l'encadrement d'une entreprise industrielle ; il s'est avéré peu coûteux et a permis de mettre en forme le savoir-faire technique de l'entreprise.

De plus en plus d'organisations systématisent lors de leur processus de sélection la **passation de tests en orthographe** proposés à tous les candidats à l'embauche. Nous avons notamment évoqué plusieurs sociétés fournissant des tests en orthographe aux organisations (Orthodidacte recrutement pour la société Zeugmo, le certificat OrthoPass pour la société OPS). Plusieurs responsables de recrutement avec lesquels nous nous sommes entretenue ont mentionné y recourir. Nous pouvons citer l'exemple de D.M., directeur général du centre de relaction client d'une banque française,[96] qui élimine systématiquement les candidats dont les résultats à un test en orthographe est inférieur à 40 % de bonnes réponses. Bien que nous ne disposions pas de chiffres sur le développement de cette pratique des tests en orthographe, il s'avère qu'elle permet d'évaluer rapidement le niveau en compétences orthographiques des candidats.

La mention sur le CV d'un label officiel, vérifiable, émanant des pouvoirs publics, permettant d'attester un niveau de compétences linguistiques effectif pour les employeurs, pourait représenter une solution à développer. Ce type de label existe pour les personnes étrangères et a pour vocation de neutraliser une source possible de discrimination fondée sur le degré de maîtrise de la langue du pays d'accueil. Elle est

[95] « *Compétences : l'orthographe, un enjeu d'équipe, plutôt qu'individuel* », Entreprise & Carrières, n°1218, du 9/12/2014, Christelle Morel.
[96] Entretien téléphonique réalisé le 2/03/15.

proposée depuis le 7 mai 2010 par le ministère de l'Education nationale, avec le Diplôme de compétences en langue, validant cinq domaines de compétences en langue de communication usuelle et professionnelle : compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, expression orale, expression écrite, interaction à l'oral. Selon le Ministère de l'Education nationale, ce diplôme est « au service de l'insertion professionnelle des publics étrangers »[97].

La certification, jusqu'à aujourd'hui proposée par deux entreprises, est également possible. La société Woonoz s'est érigée en leader avec la Certification Voltaire, car elle est la seule sur le marché français « à certifier le niveau de maîtrise des difficultés de la langue française (à l'écrit) des candidats ». Ce certificat a vocation à être mentionné sur un CV afin d'attester un niveau en orthographe auprès des recruteurs (au même titre que le TOEIC pour le niveau d'anglais) et de mettre ainsi en valeur une compétence différenciatrice. [98] Le score obtenu par la personne est certifié : il se déroule dans un centre d'examen agréé, sous surveillance, chaque certificat est assorti d'un code de vérification permettant au recruteur d'authentifier le candidat et le score en ligne. Le score permet de valider l'atteinte d'un niveau correspondant à un objectif professionnel et à des métiers précis (Encadré suivant).

[97] Détails disponibles sur le site du Ministère de l'Education nationale : http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html.
[98] Information disponibles sur le site Internet : http://www.certificat-voltaire.fr/.

Les 4 niveaux de maîtrise de l'orthographe validés par le Certificat Voltaire

Niveau	Aptitudes
Niveau 300 : Orthographe Technique	Aptitudes pour rédiger des textes simples. *Recommandé pour les métiers dans lesquels s'échangent des consignes techniques simples.*
Niveau 500 : Orthographe Professionnelle	Aptitudes pour rédiger des textes élaborés. *Recommandé pour des managers, commerciaux, ingénieurs, techniciens supérieurs, assistants, secrétaires, etc.*
Niveau 700 : Orthographe des Affaires	Aptitudes pour rédiger des textes qui ont une portée stratégique ou légale, ainsi que pour relire et corriger les textes de collaborateurs. *Recommandé pour des responsables grands comptes, assistants de direction, directeurs de service, juristes, avocats, notaires, etc.*
Niveau 900 : Orthographe Expert	*Recommandé pour les métiers liés aux lettres : relecteurs-correcteurs, rewriters, traducteurs, formateurs, coachs, etc.*

D'après les informations disponibles sur le site Interne t du Certificat Voltaire (http://www.certificat-voltaire.fr/).

Une autre société propose une certification du niveau en orthographe en ligne, OPS avec le certificat OrthoPass. Il ne présenterait toutefois pas le même niveau de garanties : il est, en effet, passé en ligne, sans vérification de l'identité de la personne.

La certification en orthographe constitue un signal de compétence orthographique pour les organisations qui recrutent. Le gain pour cette dernière est évident en termes de baisse des coûts de recrutement : c'est le candidat qui supporte le coût de sa certification, c'est également lui qui prend l'initiative d'évaluer son niveau, évitant ainsi à l'entreprise qui recrute de mettre en place des tests en orthographe.

Parmi les mesures envisageables pour pallier cette aggravation prévisible des déficiences orthographiques dans les organisations, **les formations professionnelles continues en orthographe** représentent également une solution à laquelle les organisations ont déjà recours. Le tableau suivant présentant les dix premières spécialités de formation, indique la bonne place des spécialités de formations générales, auxquelles sont intégrées les formations en orthographe. Elles représentent en 2011 4.2 % des stagiaires et 5.5 % du volume des heures-stagiaires. Elles sont également les formations les plus longues (c'est-à-dire d'une durée supérieure ou égale à 60h).

Tableau 90 : Les dix premières spécialités de formation en 2011

	En % des stagiaires	En % des heures-stagiaires	Durée moyenne (en heures)
Sécurité des biens et des personnes, police, surveillance	11.5	5.6	22.7
Développement des capacités d'orientation, d'insertion ou de réinsertion sociale et professionnelle	6.6	4.1	28.8
Santé	6.5	7.2	51.4
Spécialités plurivalentes des échanges et de la gestion	6.4	4.0	28.9
Informatique, traitement de l'information, réseaux de transmission des données	6.1	5.8	43.5
Transport, manutention, magasinage	5.8	5.1	41.5
Développement des capacités comportementales et relationnelles	4.5	4.3	45.0
Commerce, vente	4.4	5.9	61.2
Ressources humaines, gestion du personnel, gestion de l'emploi	4.4	3.6	37.7
Formations générales	4.2	5.5	60.1
Ensemble des 10 premières spécialités	**60.4**	**51.1**	**39.2**

D'après la DARES, Les prestataires de formation continue en 2011, 62, octobre 2013, p. 7.

Les chiffres précis concernant le nombre de stagiaires et d'heures-stagiaires consacrées spécifiquement aux formations en orthographe ne sont pas disponibles. En revanche, l'offre des prestataires privés de formation professionnelle intègre déjà des formations sur la thématique de l'écrit au travail et sur celle de l'orthographe. Par exemple, dans le catalogue 2015 de la Cegos[99], on trouve dix formations entre deux et six jours intégrant la formation en orthographe (pour un prix allant de 1 195€ à 2 690€ HT). L'entreprise Demos en propose, quant à elle, cinq différentes pour une durée de un à trois jours et un prix unitaire de 660 à 1 800 € HT.[100] De nombreuses entreprises proposent également des formations en orthographe en ligne : Woonoz avec le Projet Voltaire, qui commercialise ces services compte, par exemple aujourd'hui 1,5 million d'utilisateurs

[99] www.cegos.fr
[100] www.demos.fr

(avec 400 entreprises et 800 établissements de formation partenaires). La société OPS propose également une solution de formation en orthographe mixte ou en *e-learning* avec Orthodidacte Entreprise.
Les chiffres présentés sur l'insertion prochaine dans les organisations de cohortes de jeunes salariés aux compétences orthographiques diminuées laissent à penser que les besoins des entreprises vont s'accroître pour ce type de formations, ce qui va logiquement générer des investissements en formation supplémentaires (ou au détriment d'autres formations) et étoffer davantage l'offre de formation des acteurs privés ou publics.

Enfin, une autre piste semble envisageable : **une remédiation** prise en charge en amont du recrutement, **par les établissements de formation**. Au Royaume Uni, depuis 20 ans, des chercheurs ont travaillé sur cette question et ont conclu à la nécessité d'une aide spécifique dédiée à l'anglais écrit pour les étudiants, accordant une place significative à l'orthographe, à la grammaire et à la ponctuation (Blair, 1992, 1993; Keenan 1993; Robinson & Blair, 1995). Selon Blondel (2011), qui a mené une étude auprès d'étudiants en Université, 78 % des étudiants seraient plutôt favorables au suivi d'un cours en orthographe. L'Université de Nanterre a mis en place depuis septembre 2014 un cours supplémentaire obligatoire sur 12 semaines au cours du semestre 1, spécifiquement dédié à la remise à niveau en orthographe[101]. L'Université de Bourgogne propose quant à elle des cours facultatifs de rattrapage en orthographe dans un Centre des pratiques de l'écrit et de l'oral en français. Après un test d'évaluation, plusieurs formules de cours y sont proposées (stages intensifs en groupe ou bien encore cours particuliers).

2.5 Le dossier de candidature, facteur d'exclusion pour les emplois faiblement qualifiés ?

Nous l'avons vu précédemment, plus de 60 % des recrutements en France sont opérés après une phase de présélection des dossiers de candidature (De Larquier & Marchal, 2008). Comme le précisent Marchal & Rieucau (2010), les acteurs de l'insertion considèrent que cette forme de jugement par le tri des dossiers de candidature n'est pas

[101] « *L'orthographe préoccupe les universités* », Le Figaro, 27/12/2014.

une méthode de sélection sans conséquences sur les publics en difficulté (c'est-à-dire faiblement employables)… et même pour des emplois ne nécessitant pas la rédaction d'écrits professionnels. En effet, même pour des emplois faiblement qualifiés, l'orthographe est étudiée pour interpréter « le sérieux déployé dans la recherche d'emploi, censé refléter le sérieux du travail à venir » (Rieucau & Salognon, 2013, p. 57) ou encore « l'aptitude à s'exprimer » (Ughetto & Lochard, 2007). Pire, la centralisation et le tri de toutes les candidatures, opérés par certaines enseignes et dévolue à des spécialistes RH, mettent les critères du CV et de la lettre de motivation au premier plan. Cette situation favoriserait certaines catégories de candidats formés à la rédaction des dossiers de candidature, dotés de compétences langagières (les étudiants) au détriment des salariés peu qualifiés (Rieucau & Salognon, 2013, p. 60). L'orthographe contribue dans ce cas à exclure les salariés peu qualifiés. Revoir les attentes des employeurs concernant les « conventions de qualité du travail » (Salognon & De Larquier, 2005), en mettant en œuvre des méthodes alternatives permettrait d'éviter d'envoyer un signal immédiat d'inemployabilité. Marchal & Rieucau (p. 98-99) citent dans leur ouvrage deux méthodes expérimentées pour lutter contre ces risques d'exclusion durable :

- La méthode de recrutement par simulation, adaptée aux secteurs en tension (notamment la grande distribution), prévoit un questionnaire d'une trentaine de questions, une analyse des postes en termes d'habiletés requises, la création d'exercices ou simulations et l'analyse des résultats obtenus par le candidat au poste. Campoy & *al.* (2014) avancent le chiffre de 1000 recrutements en 2012 avec cette méthode.
- La méthode Intervention sur l'offre et la demande, a été développée par le secteur associatif et s'adapte aux emplois de première qualification. Cette méthode prévoit un entretien de mise en relation qui se substitue au dépôt classique de CV (Castra & Vall, 2007). Les auteurs soulignent que la méthode a permis de créer 10 000 emplois entre 2007 et 2010.

Des procédures très formalisées (notamment en opérant un tri des dossiers de candidature à partir de critères dont l'orthographe fait partie intégrante) sont de réels facteurs d'exclusion de populations fragilisées, même si l'usage de l'écrit professionnel n'est pas forcément induit par le poste. Les spécialistes interprèteraient les déficiences orthographiques comme un manque de sérieux dans la recherche d'emploi. Le recours

aux méthodes alternatives de présélection peut être envisagé, bien que leur coût excède largement ceux d'un tri de dossiers de candidature.

De plus, pour certains types d'emplois (opérationnels plutôt que fonctionnels), pour certains métiers (ceux liés à l'image, au web et à la communication), le CV vidéo permettrait aux candidats d'être plus facilement recrutés qu'avec un CV normal. Il permettrait de réduire certaines discriminations, liées au sexe, à l'origine (Campoy & *al*., 2014).

Synthèse de la section 2

Cette dernière section consacrée à la discussion de nos résultats, a révélé une double logique de recrutement chez les professionnels en charge de la sélection. Nous avons mis en exergue un paradoxe de l'orthographe puisque les candidats seraient les plus sévères dans leur évaluation des dossiers de candidature présentant des déficiences orthographiques. Nous avons également délimité les contours de la compétence orthographique, qui ne saurait se restreindre à une simple compétence technique combinant des savoirs et savoir-faire, mais qui se définirait davantage comme une compétence plus complexe, intégrant également des éléments de savoir-être, de relationnel, de social, dont les recruteurs recherchent les indices à la lecture des dossiers de candidature.

Il ressort de cette discussion de réels enjeux pour la GRH, notamment en termes de formation à la compétence orthographique, de prise en compte du critère de maîtrise de la compétence orthographique dès la première phase du processus de sélection, et de changement d'outils de présélection pour certaines catégories de salariés.

Synthèse du chapitre 4

Les résultats obtenus à l'issue de notre travail doctoral sont pluriels. La présence de fautes est à l'origine d'attributions pour la plupart dispositionnelles et stables qui impactent la notation des dossiers par les professionnels ainsi que leur décision finale, conformément au modèle théorique de Knouse (1989). Toutefois ces résultats sont contrastés : les fautes ne parviennent pas à occulter certains points forts d'une candidature (une expérience professionnelle importante). De plus, toutes les fautes n'entraînent pas les mêmes conséquences, que ce soit en termes de rejet ou de notation. En effet, les fautes typographiques seraient davantage pardonnées par les recruteurs. L'intensité des fautes d'orthographe dans le dossier de candidature n'affecterait pas non plus significativement la décision des recruteurs. Les candidats apparaissent plus sévères que les recruteurs, que ce soit pour noter ou décider de l'avenir d'une candidature comportant des fautes.

Certaines variables personnelles semblent par ailleurs modérer le jugement des sujets (leur niveau en orthographe, leur génération d'appartenance). En effet, les sujets les meilleurs en orthographe sont ceux qui rejettent le plus les dossiers comportant des fautes et qui leur attribuent les notes les plus faibles.

Concernant les candidats, ils ne considèrent pas plus juste un rejet du processus de sélection fondé sur une expérience professionnelle insuffisante qu'un rejet fondé sur la présence de fautes. Enfin, le niveau en orthographe des candidats modère de façon faible mais significative leurs perceptions de justice concernant le critère de l'orthographe : les candidats les meilleurs en orthographe sont ceux qui attribuent un score de JO sur le critère de l'orthographe le plus élevé.

De nos résultats découlent des enjeux pour la GRH, notamment, la prise en compte de la compétence orthographique dès la phase de présélection. Elle apparaît souhaitable en termes d'efficacité, d'optimisation des coûts de recrutement et n'affecte pas les perceptions de justice des candidats. De plus, la baisse du niveau en compétence orthographique des entrants sur le marché du travail rend indispensable le recours à des solutions que nous avons exposées. Nos résultats plaident également pour l'usage par les organisations du CV anonyme, qui permet d'ôter des éléments du dossier de

candidature habituellement sources de discriminations et qui permet aux recruteurs de se concentrer sur des éléments plus objectifs pour prendre leur décision de présélection.

Conclusion de la deuxième partie et conclusion générale

Nous allons à présent clore ce travail par la mise en exergue d'apports et de limites de notre étude, et la présentation d'approfondissements envisageables.

1. Les apports

1.1) Les apports théoriques

A notre connaissance, notre étude est la première analysant l'impact des fautes sur le jugement des professionnels, en situation réelle, lors de l'analyse des dossiers de candidature, dans un contexte français. Elle a notamment permis la mise en évidence d'attributions déjà identifiées dans le contexte anglo-saxon (en termes de manque de professionnalisme, d'aptitudes cognitives perçues plus faibles) et constitue donc un support empirique qui confirme les résultats de publications antérieures (Jessmer & Anderson, 2001 ; Kreiner & *al*., 2002 ; Vignonic & Thompson, 2010). Nous avons également pu étoffer la liste des attributions formulées par les lecteurs d'écrits fautifs avec des attributions inédites, spécifiques au contexte francophone (politesse, capital culturel, troubles cognitifs spécifiques, maturité). Notre analyse des données qualitatives s'inscrit dans la lignée des conclusions des recherches concernant la théorie de l'attribution appliquées lors de la sélection de personnel (Kelley & Michela, 1980 ; Knouse, 1989). Elle a ainsi abouti à un premier catalogue des attributions formulées par des professionnels en charge de la sélection en présence de candidature déficientes en orthographe.

Nous avons transposé le questionnaire de Steiner & Gilliland (1996) permettant initialement d'évaluer les perceptions de justice de dix méthodes de sélection. Cette première tentative exploratoire d'adaptation de l'outil permet la mesure des perceptions de justice face au recours à deux critères de sélection spécifiques. Nous avons procédé à la validation de l'outil en adoptant la démarche proposée par Churchill (1979). Nous avons ainsi pu proposer un outil de mesure des perceptions de JO des candidats face au

critère de l'orthographe et de l'expérience, validé selon les méthodes préconisées en sciences de gestion. L'adaptation de l'échelle de Steiner & Gilliand (1996) contribue à l'étude de la notion de favorabilité de certains critères de sélection (ici la prise en compte du critère de l'orthographe et de celui de l'expérience professionnelle). Cette échelle pourrait apporter un support empirique pour contribuer à une meilleure compréhension des perceptions des candidats, futurs salariés de l'organisation, de ce qu'est, selon eux, une pratique de recrutement juste. La question de recherche des salariés face aux pratiques RSE des organisations souffre d'un manque de recherches empiriques (Igalens & Tahri, 2012) ; l'échelle que nous avons transposée pourrait permettre de mieux comprendre ce que les candidats perçoivent comme juste, transparent, au cours du processus de sélection.

1.2 Les apports méthodologiques

L'élaboration d'un modèle de recherche incluant plusieurs variables indépendantes, plusieurs variables dépendantes et des variables modératrices a permis de tester de nombreuses influences :

- La proposition de deux variables indépendantes (une de forme : les fautes et une de fond : l'expérience professionnelle) a permis la comparaison de leur poids respectif dans le jugement des recruteurs (grâce au test des hypothèses dédiées à cette comparaison : H 2.1 à H 2.4).
- Nous nous sommes également appuyée sur les publications antérieures pour proposer des variables modérant l'influence du facteur « Fautes » sur les décisions des recruteurs et leur appréciation des dossiers de candidature. Ces dernières relevaient de caractéristiques individuelles (le statut, le niveau en orthographe, la génération) ou de caractéristiques des dossiers (l'intensité des fautes). Leur prise en compte dans notre modèle a permis de nuancer les résultats des rares études précédentes (Drouallière, 2013). Notamment, notre étude a mis en évidence l'influence du statut des sujets (les candidats sont plus sévères que les recruteurs), du niveau en orthographe (les sujets les meilleurs sont ceux qui valorisent le plus les dossiers sans fautes et pénalisent le plus les dossiers comportant des fautes d'orthographe). Nous avons pu montrer que la génération d'appartenance avait une influence sur leur jugement des dossiers :

les participants les plus jeunes (moins de 25 ans) sont les plus sévères face aux dossiers contenant des fautes d'orthographe. Nos résultats indiquent également que l'intensité des fautes constitue une variable modérant la relation entre les variables indépendantes et dépendantes, mais uniquement dans des cas spécifiques (pour le dossier combinant une faible expérience et des fautes de frappe), et pas dans le cas des fautes d'orthographe lexicale et grammaticale.

- Nous avons utilisé deux variables dépendantes complémentaires : la note du dossier de candidature et la décision du sujet. En effet, la note fait référence à une estimation de la valeur du candidat (Desrumaux-Zagrodnicki, 2001) et la décision revêt une dimension écologique certaine puisqu'elle correspond à la réalité de l'objectif de la phase de présélection.

Nous avons vérifié les effets des variables externes qui risquaient de «parasiter »les résultats des tests de nos hypothèses. Ainsi, nous avons intégré les variables « secteur d'activité », « spécialiste RH », « expérience du recruteur » pour nous assurer que ces variables externes n'affectaient pas nos résultats. Nous avons pu constater qu'elles n'exerçaient pas d'effet sur les variables dépendantes de notre modèle (les scores des dossiers et la décision des recruteurs), comme cela est détaillé dans les **ANNEXES 23**, **24** et **25**. Ces précautions méthodologiques apportent, selon nous, les garanties que certaines variables, et elles sont nombreuses en sciences de gestion à entrer en jeu (Martinet, 2000), n'ont pas d'effet sur nos résultats. Nous rappelons que c'est la raison pour laquelle, en sciences de gestion, c'est la quasi-expérimentation qui est recommandée par les chercheurs (Sorenson, 2003).

Le recueil des données par la méthode des protocoles verbaux, encore peu répandue dans la recherche francophone en gestion des ressources humaines, a permis de placer les professionnels en charge de la présélection, dans des conditions les plus proches possibles de leur situation de travail et de comprendre ainsi le processus entrant en jeu pour aboutir à la décision finale de sélectionner ou rejeter les candidatures proposées. Cette méthode nous a permis de collecter des données riches en enseignements et de les exploiter grâce à une double analyse des données qualitatives. En recourant à cette méthode, nous avons révélé des nouvelles attributions, fournissant ainsi un support

empirique en France au modèle de Knouse (1989) sur la question des attributions dans le cadre du processus de sélection.

Notre design de recherche séquentiel explicatif (Hanson & *al*., 2005, p. 229) relevant de la recherche par les méthodes mixtes, est encore peu répandu en GRH ; c'est d'ailleurs le cas dans d'autres champs également. Guével & Pommier (2012) n'ont, par exemple, recensé que 13 articles utilisant ces méthodes mixtes dans le champ de la santé publique et des sciences sociales depuis ces 10 dernières années. Il s'agit donc bien d'un champ en construction et en développement. Notre design a permis une validation croisée de nos résultats ainsi qu'un enrichissement de l'interprétation que nous avons pu en faire. Si l'analyse quantitative a permis de tester l'impact d'une variable indépendante sur une variable dépendante, l'analyse lexicale a permis de vérifier que la variable indépendante constituait bien la cause de variation de la variable dépendante et a ainsi éclairé les raisons qui ont amené les recruteurs à prendre leur décision.

L'intérêt de cette double méthode constitue un complément pertinent au test de certaines hypothèses. En effet, l'analyse lexicale, réalisée en aval de l'analyse quantitative a permis :

- de confirmer l'impact des fautes sur le jugement des recruteurs notamment en termes de décision (H 1.4) ;
- d'appuyer le résultat de l'hypothèse H 1.2 sur la différence de jugement des recruteurs selon le type de fautes ;
- de souligner la spécificité des commentaires des recruteurs selon l'intensité des fautes, mettant en évidence l'impact de l'intensité des fautes sur le score ou la décision, pourtant non validé par le test quantitatif. En effet, les différents tests statistiques réalisés n'ont pu montrer qu'un effet du nombre de fautes circonscrit aux fautes typographiques (H 3.1 à H 3.4) tandis que l'analyse lexicale a tout de même permis de mettre en lumière des spécificités lexicales selon la variable « Intensité des fautes » ;
- d'illustrer l'influence du niveau d'orthographe sur les commentaires à la fois des recruteurs et des candidats, apportant un complément et une illustration au résultat de l'hypothèse H 5.1 sur le score des dossiers comportant des fautes d'orthographe.

Ainsi donc la combinaison de deux types d'analyse des données a renforcé notre design de recherche, par une combinaison des forces et une compensation de leurs limites respectives (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Enfin, notre étude empirique est également la seule, dans le champ du processus de sélection, à combiner une étude lexicale et thématique à partir des restitutions verbales obtenues par la méthode des protocoles verbaux. En ce sens, notre travail doctoral a contribué à apporter des garanties méthodologiques en proposant un dispositif rigoureux :

- les sujets ayant participé à l'expérience sont des professionnels en charge de la sélection (et non pas des étudiants comme cela est le cas dans la grande majorité des travaux publiés antérieurement) ;
- nous avons utilisé un matériel expérimental professionnel (des dossiers de candidature) et non pas des documents « tout-venant » comme cela a été proposé dans de nombreuses recherches précédentes (Kreiner & *al*., 2002 ; Figueredo & Varnhagen, 2005).

1.3 Les apports managériaux

En ce qui concerne les apports de notre travail doctoral sous l'angle du management des salariés, nos résultats apportent un certain nombre d'éclairages, permettant ainsi de soumettre plusieurs propositions.

Nous avons mis en évidence dans note premier chapitre [102] l'omniprésence et la prolifération de l'écrit au travail (Moatty & Rouard, 2009). Aujourd'hui, 70% des salariés rédigent quotidiennement dans le cadre de leur activité professionnelle et ils sont même 31% à consacrer au moins un quart de leur temps de travail à cette activité. Nous avons également souligné la baisse continue et importante du niveau des élèves en orthographe depuis les années 80 (Andreu & *al*., 2014 ; Drouallière, 2013 ; Rocher,

[102] *Cf*. Chapitre 1, Section 1, 1.2 La compétence orthographique, une composante de la compétence de communication écrite, p. 37.

2007). Nous pensons que, compte tenu de l'importance que prend l'usage de l'écrit dans les organisations et compte tenu de la baisse confirmée du niveau des élèves, il est indispensable d'accroître, de maintenir, le niveau de compétence orthographique des salariés pour répondre à la demande insatisfaite des organisations en compétences de communication écrite professionnelle. Si nous avons souligné le développement d'actions à l'initiative d'établissements de formation, leur généralisation semble essentielle (*cf.* p. 374) : nos résultats montrent qu'une maîtrise insuffisante de l'orthographe constitue une barrière à l'entrée pour les candidats. Notre revue de la littérature a mis en évidence le caractère incontournable, généralisé de l'écrit professionnel dans les organisations (Bailly & *al.*, 2002 ; Brangier & Barcenilla, 2000 ; Moatty & *al.*, 2005 ; Moatty & Rouard, 2010 ; Omar & Miah, 2013) : **les efforts de formation professionnelle en communication écrite en général et en orthographe en particulier doivent donc être accrus pour répondre aux besoins des organisations.**

Nous avons précédemment mis en exergue la capacité des professionnels en charge de la présélection des candidatures à faire montre d'un jugement rationnel et objectif, une fois que les éléments susceptibles de conduire à des attributions discriminatoires ont été contrôlés (*cf.* p. 373). Si la loi du 31 mars 2006 a rendu obligatoire l'anonymisation des CV pour les entreprises de plus de 50 salariés, les décrets d'application n'ont jamais été publiés : c'est donc, de façon volontaire, que les entreprises adoptent au jour d'aujourd'hui le CV anonyme[103]. **Nos résultats montrent que le développement de cette méthode de présélection est un moyen de maximiser l'objectivité du jugement des recruteurs et de lutter contre les nombreuses discriminations souvent inconscientes des recruteurs, et donc de favoriser la diversité**. Cette méthode de présélection fournit des résultats positifs pour lutter contre les discriminations à l'embauche (Amadieu, 2013), sauf dans le cas particulier de candidatures de qualité moindre pour lesquelles certaines mentions fourniraient des

[103] Parmi les organisations ayant adopté le CV anonyme, nous pouvons citer : Bouygues telecom http://www.recrute.bouyguestelecom.fr/au-coeur-de-bouygues-telecom/nos-engagements/recrutement-et-integration), le groupe Accor (http://www.accor.com/fr/recrutement-et-carrieres/pourquoi-choisir-accor/diversite.html), la RATP (http://www.ratp.fr/fr/ratp/r_31592/processus-de-recrutement/print/), le conseil régional d'Aquitaine (http://www.aquitaine.fr/content/search?SearchText=cv+anonyme).

explications entraînant une bienveillance des recruteurs (notamment lorsque la candidature contient des fautes et provient d'une personne d'origine étrangère, Amadieu, 2014). De plus, une étude exploratoire publiée par Yedder & *al*. (2011) conclut que cette méthode peut être perçue comme utile, efficace et peu coûteuse par certains DRH interrogés, ayant adopté cette méthode. Toutefois, selon ces auteurs, de nombreux freins exprimés par les recruteurs doivent être levés pour garantir son développement, au rang desquels l'impact négatif sur la qualité des recrutements, une difficile mise en œuvre et une efficacité relative.

Nous avons évoqué l'importance d'un processus de recrutement perçu favorablement, dans un souci de perceptions positives des candidats et de marque employeur forte, grâce à la présentation de « règles du jeu » claires et identiques pour tous, à l'utilisation d'outils de sélection pertinents (*cf.* p. 366 et suivantes). Les conséquences de cette évaluation positive par les candidats sont importantes au niveau organisationnel (meilleure implication organisationnelle, performance accrue en poste). Dans un contexte de forte concurrence des organisations pour attirer des candidats compétents (Chhabra & Mishra, 2008 ; Gaddam, 2008), l'affichage clair de l'évaluation de la compétence orthographique dès la phase de présélection ou au moyen de tests dédiés pourrait concourir à une expérience candidat positive et indirectement développer la marque employeur de l'organisation. Charbonnier-Voirin & Vignolles (2011) considèrent que si peu d'études ont montré les effets bénéfiques d'une marque employeur forte, il en existe toutefois indiquant qu'elle permet d'attirer des candidats (Collins et Steven, 2002 ; Collins et Han, 2004 ; Kapoor, 2010 ; Knox & Freeman, 2006 ; Roy, 2008). Cet affichage de valorisation de compétences de communication écrite par l'organisation qui recrute pourrait notamment attirer des candidats de qualité et donc réduire les coûts de recrutement (Berthon & *al*., 2005). L'entreprise RATP, par exemple, utilise la formation en orthographe comme levier d'intégration de salariés en contrats aidés : en améliorant leur niveau de communication écrite, la RATP améliore leur employabilité et leurs chances d'être recrutés[104]. De plus, afin d'accroître les chances de promotion interne des salariés, la généralisation des formations en orthographe est actuellement à l'étude (en effet, le niveau en orthographe des salariés est un des critères

[104] Entretien téléphonique réalisé le 4 mars 2015 avec P.P., responsable du campus RATP.

évalués pour accéder à des postes de niveau supérieur). Les formations représentent pour la RATP 7 % de la masse salariale et selon le responsable interrogé, ces efforts d'amélioration de l'employabilité des salariés est un élément important de la marque employeur. La RATP a d'ailleurs obtenu en 2015 pour la cinquième fois consécutive le label *Top Employer*[105]. L'étude menée par le *Top Employers Institute* a révélé que « la RATP offre des conditions exceptionnelles à ses salariés, cultive et développe les talents à tous les niveaux de l'organisation » (www.top-employers.com).

Pour des emplois de première qualification, nous avons pu souligner (*cf.* p. 380) le caractère fortement éliminatoire du dossier de candidature, en particulier dans le cas où les compétences d'écrit professionnel ne sont pas maîtrisées. Il existe toutefois des méthodes alternatives, que nous avons présentées (méthode de recrutement par simulation, méthode d'intervention sur l'offre et la demande, CV vidéo) : **le changement d'outils de présélection permettrait d'éviter l'exclusion de salariés mal préparés à la rédaction de dossiers, en particulier lorsque les postes proposés ne requièrent pas la maîtrise de l'écrit professionnel**.

2. Les limites

Notre travail doctoral n'est pas exempt de limites, sur lesquelles nous souhaitons à présent revenir.

2.1 Les limites concernant le mode de collecte des données

Tout d'abord, des limites inhérentes à la méthode de collecte des données peuvent être soulevées.

Concernant tout d'abord la méthode des protocoles verbaux.

En ce qui concerne la méthode des protocoles verbaux, il est important de préciser qu'en cas de processus cognitif de longue durée (au-delà de 10 à 30 secondes), la restitution des pensées peut être plus difficile et les sujets peuvent être tentés d'inférer ce qu'ils

[105] La certification *Top Employers* est accordée depuis 1991 aux entreprises qui appliquent des critères d'excellence élevés en matière de conditions de travail. Ce label est obtenu après un processus de certification. Informations disponibles à l'adresse suivante : *www.top-employers.fr*.

auraient dû penser, ce qui peut induire un biais inférentiel lors de la restitution (Ericsson, 2006). De plus, comme toute méthode expérimentale, il est à craindre que l'individu observé fasse preuve d'un comportement plus rationnel (Evrard & *al*., 2000).

Concernant le double mode de recueil (face à face et en ligne)

Le recueil des données auprès des recruteurs s'est opéré de deux façons, détaillées dans la section 2 du chapitre 3[106].

Concernant les limites de notre recueil de données via Créatests, nous pouvons en soulever quelques- unes :

- Contrairement aux conclusions des études citées par Cerdin & Peretti (2001)[107], les réponses aux questions ouvertes ont été plus longues dans le cas d'une administration en face à face (comme indiqué dans le Tableau 33, p. 233).
- Si la restitution des résultats peut être une condition d'intimité interactionnelle (Cho & LaRose, 1999) et donc de maximisation du taux de réponse (Wright, 2005), elle est impossible face aux panélistes recrutés par Créatests. En revanche, elle a été possible lors des échanges avec les recruteurs rencontrés en face à face.
- La question du biais de sélection se pose également : comme le suggèrent Evrard & *al*. (2000), le comportement des individus qui acceptent de participer à un panel n'est pas forcément identique au comportement de ceux qui ont refusé d'y participer. De même, on peut s'attendre à un biais de panel correspondant à l'adoption d'un comportement plus rationnel. Cet effet a été notamment observé dans des études en marketing sur le comportement d'achat ou d'audience.

La comparaison des résultats fournis selon les deux méthodes de recueil (en ligne / en face à face) a permis d'évaluer si ces biais ont pu effectivement affecter nos résultats. Le double mode de recueil des données aurait pu constituer une limite méthodologique avec des résultats différents (en raison d'un biais de panel notamment) et aurait pu affecter la validité interne de notre expérience. Pour nous assurer que le mode de recueil n'affectait pas la validité de notre étude, nous avons distingué les résultats obtenus selon le mode de recueil des données pour les recruteurs (61 en présentiel et 425 en ligne). Nos résultats s'avèrent très homogènes (**ANNEXE 21**). A titre d'exemple, les différences

[106] Chapitre 3, section 2, 4 Présentation et justification de la double méthode de collecte des données pour les sujets « recruteurs », p. 226.
[107] Schaefer & Dillman (1998)

de taux de rejet selon le mode de recueil ne sont pas significatives. Ils sont en effet quasiment identiques, que la passation ait eu lieu en face à face ou en ligne (34,6 % contre 35,2 % ; Khi^2 = 0,42, ddl = 1, p = 0,85). Nous avons toutefois veillé à redresser l'échantillon en appliquant un coefficient de pondération (**ANNEXE 22**). Nous avons ensuite testé à nouveau l'ensemble des hypothèses : les résultats au test de ces dernières sont identiques lorsque nous avons appliqué le coefficient de pondération, sauf pour deux d'entre elles (tableau ci-après), qui ne concernent que la question de l'intensité des fautes, comme variable influençant le jugement des recruteurs :

Tableau 91 Test des hypothèses H.3.1 et H.3.2 avec et sans le redressement de l'échantillon

Hypothèses	**Résultats sans redressement de l'échantillon**	**Résultats après redressement de l'échantillon**
H 3.1 Les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes d'orthographe à celle des dossiers en comportant 10.	Hypothèse rejetée	**Hypothèse partiellement supportée.** La note du dossier avec une expérience limitée et des fautes d'orthographe est significativement plus faible lorsque le dossier contient 10 fautes que 5. Il n'y a pas de différence de notation pour le dossier présentant une expérience faible et des fautes d'orthographe quand il contient 5 ou 10 fautes.
H 3.2 Les recruteurs attribuent une note supérieure aux dossiers comportant 5 fautes typographiques à celle des dossiers en comportant 10	Hypothèse partiellement supportée	**Hypothèse supportée.** Les dossiers comportant 5 fautes typographiques ont une note significativement supérieure aux dossiers comportant 10 fautes typographiques.

Ces différences de résultats sur seulement deux hypothèses sur les 22 définies ne remettent pas en cause nos conclusions. Le redressement met en évidence une influence plus nette de l'intensité des fautes sur l'appréciation des dossiers de candidature comportant des fautes typographiques et suggère une influence partielle de l'intensité des fautes sur l'appréciation des dossiers de candidature comportant des fautes d'orthographe.

La différence de résultat pour le test de ces 2 hypothèses s'expliquerait selon nous par la différence de temps de passation : en moyenne les sujets qui ont été soumis à l'expérimentation en face à face ont consacré 45 minutes à l'étude des dossiers, au remplissage de la grille d'évaluation et au test en orthographe. Les professionnels qui ont passé l'expérimentation en ligne y ont consacré moins de temps (entre 24 et 25 minutes). En redonnant davantage de poids aux résultats obtenus lors d'une passation en face à face plus longue, l'intensité des fautes exercerait une influence plus grande sur le jugement des dossiers. Cela suggère donc que le temps consacré à la lecture des dossiers a une influence sur leur évaluation. De nombreuses études indiquent le faible temps consacré à l'étude des dossiers de candidature : 60% des recruteurs se feraient une première opinion en 1 à 5 minutes[108]. Parfois ce temps est encore plus limité : parfois entre 10 et 30 secondes selon Bohn (1994) et Greenly (1993).

2.2 Les limites inhérentes à la généralisation des résultats

Une autre limite à soulever concerne **l'usage d'une méthode expérimentale**. Comme le soulignent Igalens & Roussel (1998), « les expériences de laboratoire en sciences sociales ne peuvent pas prétendre apporter de confirmations scientifiquement définitives » (p. 29) en raison de l'absence de contrôle de toutes les variables dans le plan d'expérience d'un chercheur. Selon Lesage (2000), en matière d'expérimentation, la situation est artificielle, ce qui empêche toute généralisation de type statistique.

La faiblesse majeure de notre travail empirique réside dans « l'appauvrissement de la situation mise en scène » (p. 30), conséquence inévitable de la simplification nécessaire à la réalisation d'une expérience. La volonté de limiter le nombre de variables

[108] Enquête menée par un institut de sondage indépendant pour Robert Half en juin 2013 auprès de 200 Directeurs ou Responsables des Ressources Humaines notamment en charge du recrutement dans leur entreprise.

manipulées a conduit à homogénéiser les dossiers en contrôlant des facteurs dont le rôle majeur sur les décisions de sélection est pourtant bien connu (l'apparence physique, le patronyme, le sexe, l'âge). Les CV réellement traités par les recruteurs en situation ne sont pas aussi homogènes que ceux que nous avons utilisés, et l'impact des déficiences orthographiques sur la sélection des candidats n'est sans doute pas aussi clair et direct que ce que nous avons pu établir : l'effet de halo de l'apparence physique ou du patronyme a été clairement établi dans des recherches antérieures, et son impact sur la sélection peut être déterminant (Luxen & Van de Vijver, 2006 ; Garner-Moyer, 2008).

La seconde limite concerne **le choix du poste** retenu pour l'expérimentation. En effet, l'intensité de l'usage de l'écrit dépend de nombreux paramètres, dont la profession du salarié et le secteur d'activité de l'organisation au sein de laquelle il travaille. Selon Moatty & Rouard (2010), ce sont par exemple les fonctions « accueil, saisie, secrétariat, commerce, technico-commercial » qui requerraient le plus la maîtrise des ressources professionnelles de communication écrite. L'usage de l'écrit serait également déterminé par l'activité de l'entreprise : les activités financières, l'énergie, les services aux entreprises présentent des intensités élevées d'usage de l'écrit, ce qui n'est pas le cas pour l'agriculture, les services aux particuliers ou encore la construction. Dans certains secteurs et pour certaines fonctions, la pratique de l'écrit devient une compétence quotidienne et donc incontournable. C'est le cas pour le poste sélectionné, mais cela ne l'est pas forcément pour d'autres types de postes, tant les besoins en ressources langagières apparaissent liés aux contextes professionnels, eux-mêmes déterminés par la profession, la taille ou l'activité de l'organisation.

Enfin, nous ne pouvons pas évacuer le risque de certains biais affectant la validité externe de notre expérimentation.
Nous citerons notamment le biais lié à l'interaction entre la sélection des sujets et le traitement : des facteurs influençant la disponibilité des sujets pour participer à une expérimentation affectent forcément la validité externe (Trendel & Werle, 2012). En effet, seuls les individus qui ont accepté de se prêter à l'expérience ont effectivement participé, ce qui rend difficilement généralisables nos résultats à l'ensemble de la population.

Les conditions dans lesquelles l'expérience a été menée sont également source de biais : certains sujets ont été amenés à réaliser les tâches en salle de classe, d'autres l'ont fait en ligne sur leur lieu de travail ou encore à leur domicile. Trendel & Werle qualifient ce biais « d'interaction entre le cadre de l'expérience et le traitement » (p. 220). Ce risque n'a pas pu être contrôlé.

3. Les pistes de recherches futures

Nous considérons qu'au terme de notre travail, des pistes pour des recherches futures apparaissent.

La présence de fautes dans les dossiers de candidature et leur prise en compte par les recruteurs : une spécificité franco-française ?

Si la baisse du niveau en orthographe en France préoccupe, force est de constater que d'autres pays francophones font actuellement face aux mêmes difficultés. La baisse des résultats en orthographe concerne, par exemple, également les élèves québécois (Rousseva, 2008). Dès 2003, un rapport produit par le gouvernement chiffrait à 25 % la proportion d'élèves québécois francophones de 16 ans connaissant des lacunes en orthographe. Cette part d'élèves déficients en orthographe atteignait même 44 % pour les élèves de 13 ans (Conseil des ministres de l'éducation, 2003). Une étude comparative des résultats de 2000 et 2005 de l'épreuve obligatoire d'écriture à la fin du troisième cycle du primaire en Français, indique une baisse de 10 % de la réussite en orthographe (Jalbert, 2006). Selon ce chercheur, « les résultats indiquent de surcroît une augmentation en 2005 du nombre d'élèves qui commettent plus de 10 % d'erreurs avec une prédominance d'erreurs d'ordre grammatical » (p. 25). D'autres travaux ultérieurs ont pu confirmer cette baisse : 11 % des élèves québécois de 6ème année ont une piètre performance en production écrite à cause des grandes difficultés à orthographier les mots (Fejzo & *al*., 2013). Même si le Français est la langue officielle au Québec, (depuis l'adoption de la Charte de la langue française, communément appelée la loi 101), le contexte linguistique est totalement différent du contexte français : au recensement de 2011, 42,6 % des Québécois se sont déclarés bilingues (français-anglais), mais 51,8 %

ont affirmé ne parler que le français et 4,7 %, que l'anglais[109]. L'expérimentation empêche toute généralisation statistique mais autorise des réplications d'études, en variant les contextes (Lesage, 2000). Un moyen pour notre travail de gagner en validité externe serait donc par exemple de dupliquer l'expérimentation auprès de recruteurs et candidats francophones canadiens. Lesage (2000) a d'ailleurs spécifié les conditions à respecter pour gagner en validité externe par la duplication. Il conseille notamment de comparer les résultats avec ceux d'autres expériences en parfaite connaissance des conditions expérimentales (variables contrôlées, incitations, etc.), de disposer de plusieurs résultats d'expérimentations différentes.

Les effets de l'informatisation de la phase de présélection des dossiers de candidature

En premier lieu, il est légitime de s'interroger sur le statut du critère de l'orthographe dans le recrutement et plus particulièrement sur sa pérennité. En effet, de nouvelles procédures de recrutement basées sur l'exploitation de bases de données de CV facilitées par la généralisation des outils informatiques de gestion des recrutements. Ils sont aujourd'hui en plein développement, même si, pour l'instant, ces outils demeurent limités aux grandes entreprises (82 % des entreprises de plus de 5000 salariés sont équipés en outils informatique de gestion des recrutements contre 21 % des entreprises de moins de 250 salariés) et à certains secteurs d'activité (58 % des entreprises du secteur informatique en disposent contre 9 % dans celui de la santé, du social et de la formation). L'usage d'outils de tri automatique des dossiers se répand dans les organisations qui adoptent des procédures standardisées de recrutement (Fondeur & Lhermitte, 2013). Cela conduit à s'interroger sur les modalités de prise en compte du critère orthographique dans ces logiciels.

Des recherches ont noté que les compétences écrites et le choix des mots correspondant aux mots clefs pouvaient constituer des biais dans le processus de présélection informatisée puisque les candidats utilisant les bons termes et rédigeant de façon plus pertinente par rapport au poste proposé auraient davantage de chances d'être sélectionnés (Stone & *al.*, 2003). Pour l'instant, il existe très peu de recherches sur ce

[109] Chiffres disponibles sur Statcan, Connaissance des langues officielles, Recensement de 2011, http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011.

sujet (Stone & *al.,* 2013 ; Mohamed & *al.,* 2002) et en particulier sur la question des conséquences de fautes dans les dossiers de candidature informatisés, que ce soit en termes de paramétrage pour identifier et comptabiliser d'éventuelles fautes, ou encore de mauvaise orthographe des mots-clefs aboutissant à la non-sélection du dossier. Mesurer cet impact du côté du candidat qui transmet son dossier de candidature et du côté du professionnel qui l'évalue présenterait donc à ce titre un réel intérêt.

L'évaluation de l'efficacité de la formation professionnelle dédiée à la remédiation orthographique

Les déficiences orthographiques sont aussi source d'enjeux importants en termes de formation professionnelle : puisque les déficiences orthographiques engendrent des coûts, un nombre croissant d'entreprises ont engagé des formations de remédiation orthographique. L'évaluation de l'efficacité de ces remédiations constitue un terrain d'investigation encore peu exploré en France. Une équipe de chercheurs américains a montré l'efficacité d'un *feedback* systématique après chaque évaluation écrite pour améliorer les performances en orthographe et grammaire d'étudiants en comptabilité (Christensen & *al*., 2011). Les tests statistiques indiquent en effet une baisse significative du nombre de fautes. En revanche, en France, une remédiation proposée par un chercheur en sciences de l'éducation auprès d'un public d'étudiants a montré une tendance à la baisse des variations orthographiques largement insuffisante (Drouallière, 2013) : d'un semestre à l'autre, la baisse médiane du nombre d'erreurs grammaticales est par exemple de 5 %, soit une demi-erreur en moins. Selon ce chercheur, la faiblesse des progrès des étudiants participant incomberait à leur faible motivation (p. 382).

Nous pensons que l'évaluation des formations dédiées à l'orthographe revêt un réel intérêt afin d'assurer la garantie de la rentabilité de cet investissement : en termes de gain pour le salarié (confiance en soi, motivation) mais pour l'organisation (gains de productivité, baisse des coûts). Les opérations d'évaluation des actions de formation sont relativement rares et elles se cantonnent, dans la majorité des cas, à un questionnaire de satisfaction du formé (Gérard, 2003), bien que des modèles d'évaluation des formations aient été proposés (Beech & Leather, 2006 ; Kirkpatrick, 1959 ; Warr & *al*., 1971). C'est pourquoi un champ de recherche existe en la matière,

notamment concernant l'impact de la formation sur le terrain organisationnel. Si cela peut sembler aisé, Gérard (2003) soulève quelques écueils à éviter, comme la nécessité d'une prise en compte d'impacts multiples inattendus et la capacité à isoler l'impact réellement dû à l'action de formation. La définition d'objectifs d'application (Dennery, 1997) avec le formé puis la vérification ultérieure de l'atteinte de ces objectifs permettrait de vérifier l'impact de la formation sur la performance du salarié.

Plus spécifiquement, le sentiment d'efficacité personnelle des salariés formés (Bandura, 2002), défini comme la croyance d'un individu dans ses capacités à organiser et à réaliser une tâche, dans des situations et des contextes spécifiques (Perreault & *al*., 2010) pourrait être mesuré en fin de formation. Il est en effet admis que le sentiment d'efficacité personnelle participe à l'évaluation de l'efficacité d'une formation (Picoli & *al*., 2001 ; Romano, 1996) et améliore le niveau de performance des individus dans l'atteinte du but déterminé en amont de la formation. L'utilisation et l'adaptation d'échelles existantes (Dussault & *al*., 2001 ; Follenfant & Meyer, 2003) est également une possibilité pour de futures recherches.

Les effets de la baisse du niveau en orthographe sur les perceptions de justice des candidats.

Les perceptions de justice des candidats, quant au recours au critère de l'orthographe sont modérées par leur niveau en orthographe : le test de l'hypothèse H 6.2 a mis en évidence le lien positif faible mais significatif entre la note obtenue de JO sur le critère orthographique et le niveau en orthographe des sujets.

La question qui se pose donc concerne l'évolution de ces perceptions de justice face au recours au critère de l'orthographe en phase de sélection des dossiers de candidature. Puisque nous avons montré que la majorité des cohortes étudiées, dont le niveau a significativement baissé en orthographe, n'a pas intégré le marché du travail, se pose la question de l'évolution des perceptions de justice face au critère de l'orthographe. Si le niveau des candidats baisse, ils devraient donc trouver moins juste, équitable, le recours au critère de l'orthographe pour éliminer les dossiers. Quelles seront alors les conséquences pour l'organisation de perceptions négatives ? Comme nous l'avons montré (*Cf* p. 366 et suivantes) , les effets de perceptions négatives sur la performance du salarié, son implication ou même le maintien de sa candidature sont envisageables, ce

qui représente une réelle menace pour les organisations. Une piste de recherche future réside donc dans la réévaluation des perceptions de justice des candidats face à l'utilisation de ce critère de présélection.

Quel avenir pour la prise en compte de l'orthographe dans un contexte de baisse continue du niveau des entrants ?

La question de la pérennité du critère de l'orthographe se pose également face à la baisse récente du niveau général des élèves, futurs salariés : les études disponibles (Andreu & *al*., 2014 ; Rocher, 2008 ; Manesse & Cogis, 2007) montrent une franche dégradation pour les cohortes testées depuis 10 ans, qui n'ont pas encore intégré le monde du travail. Nous avons pu confirmer l'influence du niveau en orthographe des individus sur leur sévérité face aux fautes. La dégradation pourrait-elle donc conduire à une relativisation du critère de l'orthographe dans les pratiques des futurs recruteurs, qui selon toute logique, auront un plus faible niveau en orthographe ? Il serait pertinent de réévaluer dans quelques années l'impact des fautes sur le jugement de dossiers de candidatures mais également sur la décision à l'issue de cette phase de présélection, tout en testant le niveau en orthographe des recruteurs se prêtant à l'expérimentation.

Parmi les professionnels rencontrés, certains craignent que les recruteurs de demain soient moins compétents en orthographe, donc moins exigeants lors de la sélection des candidats, et que l'époque des écrits professionnels impeccables sur le plan orthographique soit révolue. D'autres considèrent qu'il est de leur devoir et de celui des organismes de formation de développer, entre autres, les compétences orthographiques des futurs candidats et des salariés, dans un contexte de forte part langagière du travail… La multiplication des initiatives dans les entreprises[110], au sein des organismes de formation[111] constitue un signal de la résistance qui s'est engagée depuis quelques mois. Ainsi, pouvons-nous nous demander si la compétence orthographique ne passerait-elle finalement pas d'un statut de simple prérequis à celui de compétence hautement distinctive pour les recruteurs…

[110] « *Compétences : l'orthographe, un enjeu d'équipe, plutôt qu'individuel* », Entreprise & Carrières, n°1218, du 9/12/2014, Christelle Morel.
[111] « *L'orthographe préoccupe les universités* », Le Figaro, 27/12/2014.

La compétence orthographique, autrefois assimilée à un prérequis parmi tant d'autres, pourrait-elle jouir d'un statut de compétence hautement distinctive dans les prochaines années, tant elle deviendra rare parmi les candidats ?

Table des tableaux

Tableau 1 : Durées de lecture et d'écriture au travail chez les salariés en 2005 39
Tableau 2 : Une revue de littérature des différentes typologies de compétences de communication écrite 42
Tableau 3 : Les études sur le niveau orthographique des élèves 46
Tableau 4 : Une synthèse des typologies de fautes d'orthographe 52
Tableau 5 : Synthèse des principales recherches publiées sur les compétences écrites et orthographiques, leur importance et la satisfaction des employeurs. 58
Tableau 6 : Les deux types de surcoûts générés par des déficiences de communication écrites au travail 67
Tableau 7 : Les coefficients de validité moyens des techniques de sélection 86
Tableau 8 : Synthèse des recherches menées sur les antécédents des attributions à la lecture des dossiers de candidature 105
Tableau 9 : Synthèse des recherches concernant les scores de validité de la GMA 119
Tableau 10 : Le modèle de Gilliland (1993) et une synthèse des résultats des recherches ultérieures 136
Tableau 11 : Importance des dimensions de justice procédurale dans les réactions de favorabilité 140
Tableau 12 : Classement du CV par rapport aux autres outils de sélection 142
Tableau 13 : Synthèse des recherches publiées sur la perception des techniques de sélection par les candidats 144
Tableau 14 : Les objectifs de la recherche en GRH 163
Tableau 15 : Les échantillons des études antérieures publiées sur l'orthographe comme antécédent d'attributions 165
Tableau 16 : Synthèse des sous-questions de recherche et des hypothèses en découlant 180
Tableau 17 : Synthèses des expérimentations menées sur différentes variables du CV 185
Tableau 18 : Les variables dépendantes du modèle 191
Tableau 19 : Les valeurs proposées par Roussel (2005) pour l'analyse des communalités 197
Tableau 20 : Matrice des contributions factorielles (loadings) sur le critère orthographe 197
Tableau 21 : Matrice des coefficients structurels sur le critère expérience 199
Tableau 22 : Les 3 groupes d'indices permettant d'évaluer l'ajustement du modèle. 200
Tableau 23 : Les indices de fiabilité et de validité convergente. 202
Tableau 24 : Comparaison des échelles JO et Orthographe 203
Tableau 25 : Comparaison des échelles JO et Expérience 204
Tableau 26 : Les variables indépendantes du modèle de recherche 205
Tableau 27 : Les variables de contrôle intégrées dans le modèle de recherche 207
Tableau 28 : Le plan expérimental : les 6 dossiers intégrant les variables manipulées du modèle 213

Tableau 29 : Les éléments du dossier de candidature contrôlés lors de l'expérimentation 214
Tableau 30 : Composition de l'échantillon de candidats (n = 422) 219
Tableau 31 : Composition de l'échantillon de recruteurs (n = 536) 220
Tableau 32 : Le nombre de sujets par plan expérimental et statut 223
Tableau 33 : La comparaison des différents modes de collecte des données pour l'échantillon des recruteurs 233
Tableau 34 : Composition de l'échantillon (n = 20 recruteurs) 241
Tableau 35 : Les 3 variables caractérisant les 6 dossiers de candidature 243
Tableau 36 : Variables d'analyse des commentaires écrits 253
Tableau 37 : Les hypothèses et les différents tests et analyses correspondant 255
Tableau 38 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « type de fautes » 260
Tableau 39 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « dossier fautif » 260
Tableau 40 : Tables de dissimilarité entre les dossiers selon la variable « expérience » 261
Tableau 41 : Les cinq premiers termes spécifiques par dossier fautif ou non fautif 263
Tableau 42 : Les dix premiers termes spécifiques selon la variable « expérience » 264
Tableau 43 : Termes spécifiques pour les dossiers de candidature, selon le type de fautes 265
Tableau 44 : Occurrence des termes « orthographe » et « fautes » dans les dossiers de candidature présentant des fautes typographiques 266
Tableau 45 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel au côté négatif de l'axe 1 270
Tableau 46 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel du côté positif de l'axe 1 271
Tableau 47 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel au côté négatif de l'axe 2 272
Tableau 48 : Les 6 termes les plus contributifs sur les axes du plan factoriel du côté positif de l'axe 2 272
Tableau 49 : Extrait des termes spécifiques selon la classe 274
Tableau 50 : Matrice des réactions des recruteurs face aux fautes (d'orthographe et aux fautes typographiques) 281
Tableau 51 : Matrice de l'impact des fautes sur le classement et le rejet 283
Tableau 52 : les différentes raisons du pardon des recruteurs face aux fautes 284
Tableau 53 : Les raisons de la baisse du niveau des candidats selon les recruteurs 287
Tableau 54 Attributions formulées par les recruteurs selon la présence de fautes 290
Tableau 55 : Synthèse des attributions en termes de savoir-être dans le discours des recruteurs 291
Tableau 56 : Statistiques descriptives 297
Tableau 57 : ANOVA, tests Post Hoc et tailles d'effets 299

Tableau 58 : Les premiers termes spécifiques des dossiers comportant des fautes typographiques 302
Tableau 59 : Les premiers termes spécifiques des dossiers comportant des fautes d'orthographe. 302
Tableau 60 : Décisions des recruteurs concernant les dossiers....303
Tableau 61 : Tests de Mc Nemar et rapports de cotes 304
Tableau 62 : Décisions des recruteurs concernant les dossiers avec des fautes d'orthographe et les dossiers avec des fautes typographiques....305
Tableau 63 : Tests de Mc Nemar et rapports de cotes 305
Tableau 64 : Les premiers termes spécifiques au rejet de la candidature....306
Tableau 65 : Statistiques descriptives et test de différences de moyennes....308
Tableau 66 : Statistiques pour échantillons appariés et tests de différences de moyennes 309
Tableau 67 : Scores attribués aux dossiers de candidature, selon l'intensité des fautes 313
Tableau 68 : ANOVA, tests de comparaisons de moyenne et tailles d'effets....316
Tableau 69 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon l'intensité des fautes 318
Tableau 70 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon le seuil de fautes 319
Tableau 71 : Les 12 premiers termes spécifiques dans les dossiers comportant 5 fautes 320
Tableau 72 : Les 12 premiers termes spécifiques dans les dossiers comportant 10 fautes 320
Tableau 73 : Scores obtenus par les dossiers de candidature selon le statut des sujets 323
Tableau 74 : ANOVA, tests pour échantillons indépendants. 327
Tableau 75 : Taux de rejet des dossiers fautifs, selon le statut 328
Tableau 76 : Les 12 premiers termes spécifiques employés par les recruteurs en cas de rejet....329
Tableau 77 Les premiers termes spécifiques employés par les candidats en cas de rejet 330
Tableau 78 : Statistiques descriptives : score selon le niveau en orthographe des recruteurs. 331
Tableau 79 : ANOVA, tests de comparaisons par paires et tailles d'effets 333
Tableau 80 : Statistiques descriptives : score selon le niveau en orthographe des candidats. 334
Tableau 81 : ANOVA, tests de comparaisons par paires et tailles d'effet (d) 336
Tableau 82 : Occurrences des termes « fautes » et « orthographe » chez les recruteurs 337
Tableau 83 : Test du Khi-Deux et rapport de cotes....338
Tableau 84 : Tests du Khi-Deux et rapports de cotes....339
Tableau 85 : Les moyennes des scores attribués par les sujets selon leur catégorie d'âge 341
Tableau 86 : ANOVA, test de comparaisons multiples et taille d'effet....343
Tableau 87 : Khi-deux et rapports de cotes....344

Tableau 88 : Statistiques descriptives : les scores de JO selon le critère expérience (JOE) et orthographe (JOO).....346
Tableau 89 : Résultats de la régression linéaire Score JOO.....347
Tableau 90 : Les dix premières spécialités de formation en 2011.....379
Tableau 91 Test des hypothèses H.3.1 et H.3.2 avec et sans le redressement de l'échantillon 395

Table des figures

Figure 1 : Les déterminants de l'intensité de l'usage de l'écrit professionnel 34
Figure 2 : Les différentes compétences mobilisées pour l'écrit au travail 38
Figure 3 : La place de la maîtrise de l'orthographe dans l'écrit au travail 43
Figure 4 : Typologie de fautes d'orthographe retenue 54
Figure 5 : Les phases de la sélection des candidatures 75
Figure 6 : Le processus d'attribution dans le cadre de la sélection de personnel 100
Figure 7 : Les étapes dans le processus d'attribution et les erreurs perceptuelles associées à ce processus 102
Figure 8 : Les attributions formulées par les lecteurs de documents présentant des fautes 115
Figure 9 : Le lien entre les aptitudes en orthographe, les aptitudes cognitives générales et la performance 120
Figure 10 : La démarche scientifique adoptée dans notre recherche 166
Figure 11 : Le modèle de recherche 169
Figure 12 : La justice perçue des critères de présélection 170
Figure 13 Le modèle de recherche intégrant les hypothèses 179
Figure 14 Les hypothèses concernant la justice perçue par les candidats des critères de présélection 179
Figure 15 : Les étapes de l'expérimentation 188
Figure 16 : La démarche de validation de construit dans le cas de variables mesurées par des échelles multiples 194
Figure 17 : Déroulement de l'expérimentation pour les participants candidats et recruteurs 224
Figure 18 La double approche de définition des catégories conceptuelles 247
Figure 19 L'effectif des catégories émergentes d'attributions par participant 249
Figure 20 Le modèle conceptuel : la proposition de 4 variables modératrices 251
Figure 21 Le modèle statistique de la modération 252
Figure 22 : Occurrences des termes « orthographe », « fautes » et « faute » selon la variable « dossier fautif » 262
Figure 23 : Plan factoriel issu de l'analyse des correspondances multiples 268
Figure 24 : Les attributions des recruteurs interrogés et les variables influençant leurs réactions 288
Figure 25 : Scores moyens attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature 298
Figure 26 : Occurrences de termes par rang de classement 300
Figure 27 Scores attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature présentant une expérience limitée, selon le jeu de dossiers (jeu à 5 fautes / jeu à 10 fautes) 314
Figure 28 Scores attribués par les recruteurs aux dossiers de candidature présentant une expérience importante, selon le jeu de dossiers 315
Figure 29 : Scores attribués aux dossiers de candidature présentant une expérience limitée, selon le statut des sujets 324
Figure 30 : Scores attribués aux dossiers de candidature présentant une expérience importante, selon le statut des sujets 325

Figure 31 Scores attribués aux dossiers, selon le niveau en orthographe des recruteurs 332
Figure 32 : Scores attribués aux dossiers de candidature, selon le niveau en orthographe des candidats.....335
Figure 33 : Scores attribués aux dossiers présentant une expérience limitée selon la génération aux dossiers 341
Figure 34 : Scores attribués aux dossiers présentant une expérience importante selon la génération aux dossiers 342
Figure 35 : Les conséquences sur le processus de sélection de perceptions de justice positives pour les candidats.....369
Figure 36 : Les conséquences organisationnelles de perceptions de justice positives pour les candidats une fois les salariés intégrés.....370

Bibliographie

Aasheim, C. , Li, L. , Williams, S.(2009). Knowledge and skill requirements for entry-level information technology workers : A comparison of industry and academia, *Journal of Information Systems Education*, 20(3), 349-356.

Ababneh, K.I. , Hackett, R. D. , Schat, A. C. H. (2014). The role of attributions and fairness in understanding job applicant reactions to selection procedures and decisions, *Jounal od Business Psychology*, 29(1), 111-129.

Abraham, S. E. , & Karns, L. A. (2009). Do business schools value the competencies that businesses value?, *Journal of Education for Business*, 84(6), 350-356.

Adams, J. S. (1965), *Inequity in social exchanges*. In L. Berkowitz (Ed), Advances in experimental Social Psychology. New York : Academic Press , 2, 267-299.

Adams, S. R., Thornton, G. C. (1987). *Organizational impressions: The role the selection process plays*. Unpublished manuscript. Fort Collins : Colorado State University.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior, *Organizational Behavior and Human Decision Processes,* 50, 179-211.

Alder, G. S. et Gilbert J. (2006). Achieving Ethics and Fairness in Hiring: Going Beyond the Law, *Journal of Business Ethics*, 68(4), 449-464.

Allard-Poesi, F. (2003). *Coder les données.* In Y. Giodano (Ed), Conduire un projet de recherche : une perspective qualitative. Caen : EMS, 245-290.

Albrecht, D. D., Carpenter, D. S., & Sivo, S. A. (1994). The effect of college activities and

grades on job placement potential, *National Association of Student Personnel Administrators Journal*, 31, 290–297.

Albrecht, W. S. , & Sack, R. J. (2000). *Accounting education: Charting the course through a perilous future* (Vol. 16). Sarasota : American Accounting Association.

Alshare, K. A. , Lane, P. L. , Miller, D. (2011). Business Communication skills in Information Systems (IS) curricula : Perspectives of IS Educators and Students, *Journal of Education for Business*, 86(3), 186-194.

Allworth, E. , & Hesketh, B. (2000). Job requirements biodata as a predictor of performance in customer service roles, *International Journal of Selection and Assessment*, 8(3), 137-147.

Amadieu, J. F. (2004). *Enquête testing sur CV*. Paris : Observatoire des discriminations , CERGORS – Université Paris 1

Amadieu, J. F. (2005a). *Discriminations àl'embauche, de l'envoi du CV à l'entretien d'Embauche*. Paris: Observatoire des discriminations, CERGORS - Université Paris 1.

Amadieu, J. F. (2005b). *L'obèse, l'incroyable discriminé*, Observatoire des discriminations, Université de Paris I, Panthéon-Sorbonne.

Amadieu, J. F. (2006). *Les clés du destin*. Paris : Odile Jacob.

Amadieu, J. F. (2006). *Olivier Gérard et Mohammed ont-ils les mêmes chances de faire carrière ?.* Paris : Observatoire des discriminations, CERGORS-Université Paris 1.

Amadieu, J. F. (2010). *Apparence physique et Obésité : la discrimination au travail*. In E. Pelisson (Ed.), L'apparence physique, motif de discrimination. Lille : Publication de l'IEP de Lille, 104 – 111.

Amadieu, J. F. , De Lomas, P. (2012). *Prénoms. L'encyclopédie de tous les prénoms*. Paris : Flammarion.

Amadieu, J. F. (2013). *DRH, Le livre noir*. Paris : Seuil.

Amadieu, J. F. (2014). CV anonyme et prévention des discriminations, *Cahier de recherche PRISM-CERGORS*, 28 juillet 2014.

Ambler, T. , & Barrow, S. (1996). The employer brand, *Journal of brand management*, 4(3), 185-206.

Ambrose, M. , Seabright, M. A. , Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: The role of organizational injustice, *Organizational behavior and Human Decision Processes*, 89, 947-965.

Amichai-Hamburger, Y. (2008). Potential and promise of online volunteering, *Computers in Human Behavior*, 24(2), 544-562.

Anderson, N. , Born, M. , Cunningham-Snell, N. (2001*). Recruitment and selection : Applicant perspectives and outcomes*. In N. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil and C.

Viswesvaran (Eds), Handbook of Industrial Work, and Organizational Psychology. Thousand Oaks, CA : Sage, 143-165.

Anderson, N. , Salgado, J. F. , Hülshger, U. R. (2010). Applicant reactions in selection : comprehensive meta-analysis into recation généralization versus situational specificity, *International Journal of Selection and Assessment*, vol 18(3), 291-304.

Anderson, N. , Witvliet, C. (2008). Fairness Reactions to Personnel Selection Methods: An international comparison between the Netherlands, the United States, France, Spain, Portugal, and Singapore*, International Journal of Selection and Assessment*, 16(1), 1-13.

Andreu, S., Le Cam, M., Rocher, T. (2014). Evolution des acquis en début de CE2 entre 1999 et 2013 : les progrès observés à l'entrée au CP entre 1997 et 2011 ne sont pas confirmés*, Note d'information,* n°19, DEPP.

Andrews, J. , Higson, H. (2008). Graduate employability, soft skills versus hard business knowledge : a european study, *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422.

Andrews, D. , Nonnecke, B. , & Preece, J. (2003). Electronic survey methodology: A case study in reaching hard-to-involve Internet users, *International Journal of Human-Computer Interaction*, 16(2), 185-210.

APEC (2013). Recruter un cadre : entre selection et risque de discrimination, *Les Etudes de l'Emploi Cadre,* 2013-01 (http://presse. apec. fr/Presse/Communiques-de-l-Apec/Les-Etudes/Recruter-un-cadre-entre-selection-et-risque-de-discrimination).

Arbuckle, J. L. (1995). *Amos User's guide,* Version 3. 6. Spring House : Amos Development Corporation, Spring House.

Arnulf, J. K. , Tegner, L. , Laarsen, Oyunn. (2010). Impression making by résumé layout: Its impact on the probability of being shortlisted, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 19(2), 221-230.

Arthur, W. Jr, Bell, S. T. , Villado, A. J. , Doverspike, D. (2006). The use of person-organization fit in employee decision making : an assessment of its criterion-related validity, *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 786-801.

Arvey, R. D., Strickland, W., Drauden, G., & Martin, C. (1990). Motivational components of test taking, *Personnel Psychology*, 43(4), 695-716.

Ash, R. A. , Jonhson, J. C. , Levine, E. L. , McDaniel, M. A. (1989). Job applicant training and work experiences evaluation in personel selection, *Research in Personnel and Human Resource Management*, 7, 183-226.

Asher, J. J. (1972). The biographical item : Can it be improved ?, *Personnel Psychology*, 25(2), 251-269.

Åslund, O. , & Skans, O. N. (2012). Do anonymous job application procedures level the playing field?, *Industrial & labor relations review*, 65(1), 82-107.

Avenier, M. J. , Gavard-Perret, M. L. (2012). *Inscrire son projet de recherche dans un cadre épistémologique.* In M. L. Gavard-Perret, D. Gotteland, C. Haon, A. Jolibert (Eds), Méthodologie de la recherche en sciences de gestion, 2ième édition. Montreuil : Pearson, 11-62.

Averill, J. R. (1973). Personal control over aversive stimuli and its relationship to stress, *Psychological bulletin*, 80(4), 286-303.

Azjen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior, *Organizational Behavior and Decision Human Processes*, 50(2), 179-211.

Bachmann, D. P. , Elfrink, J. , & Vazzana, G. (2000). E-mail and snail mail face off in rematch. *Marketing Research*, 11(4), 10-15.

Baeza-Yates, R. A. , & Rello, L. (2011). How Bad Do You Spell?: The Lexical Quality of Social Media, *Fifth International AAAI conference on weblogs and social media, Barcelona, Spain*.

Bailly, F. , Blanc, M. , Dezalay, T. , Peyrard, C. (2002). *Pratiques professionnelles et usages des écrits életroniques*. Paris : L'Harmattan.

Bainbridge, L. (1999). Verbal reports as evidence of the process operator's knowledge, *International Journal of Human-Computer Studies*, 51(2), 213-238.

Baker, S. P. , & Lew, R. (1987). A Monte Carlo comparison of Tukey's and Bonferroni's methods with an optimized Bonferroni multiple comparison procedure in repeated measures experiments, *Proceedings of the Biopharmaceutical Section of the American Statistical Association*, 19-22.

Baker, W. M. , McGregor, C. C. (2000). Empirically assessing the importance of characteristics of accounting students, *Journal of Education for Business*, 75(3), 149-157.

Bakhshi, A. , Kumar, K. , Rani, E. (2009). Organizational Justice Perceptions as Predictor of Job Satisfaction and Organizational Commitment, *The International Journal of Management Research*, vol 4(9), 145-154.

Banks, V. A., Stanton, N. A., & Harvey, C. (2014). What the drivers do and do not tell you: using verbal protocol analysis to investigate driver behaviour in emergency situations, *Ergonomics*, 57(3), 332-342.

Bandura, A. (2002). *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles : De Boeck.

Barber, A. E. , Roehling, M. V. (1993). Job postings and the decision to interview: A verbal protocol analysis, *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 845-856.

Bardin, L. (2003). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

Barron, R. M. , Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distionction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations, *Journal of Personnality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.

Barrick, M. R. , Mount, M. K. (1991). The Big Five personnality dimensions and job performance, *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.

Barrick, M. R. , & Mount, M. K. (1996). Effects of impression management and self-deception on the predictive validity of personality constructs, *Journal of applied psychology*, 81(3), 261.

Bastin, G., Bouchet-Valat, M. (2013). R.TeMiS, A text mining solution for R, *Présentation au Congrès de l'Association Française de Sociologie, Réseau thématique 20 "Méthodes"*, Nantes,

Baudry, B. , Dubrion, B. (2005). Quels modèles d'évaluation du travail, *Travail et Emploi*, 104, 7-18.

Bauer, T. N. , Maertz, C. , Dolen, M. R. , Campion, M. A. , (1998). Longitudinal assessment of applicant reactions to employment testing and test outcome feedback?, *Journal of applied Psychology*, 83(6), 892-903.

Bauer, T. N. , Truxillo, D. M. , Craig, J. M. , Ferrara, P. Campion, M. A. (2001) Applicant reactions to selection: Development of the selection procedural justice scale (SPJS), *Personnel psychology*, 54(2), 387-419.

Beason, L. (2001). Ethos and error : How business people react to errors, *College Composition and Communication*, 53(1), 33-64.

Beech, B., & Leather, P. (2006). Workplace violence in the health care sector: A review of staff training and integration of training evaluation models, *Aggression and violent behavior*, 11(1), 27-43.

Behaghel, L. , Crépon, B. , & Le Barbanchon, T. (2011). *Evaluation de l'impact du CV anonyme*, Rapport, Centre de recherches en économie et en statistique (CREST), Laboratoire d'Action contre la pauvreté (J-Pal Europe) et PSE-Ecole d'économie de Paris, mars.

Behling, O. (1998). Employee selection : will intelligence and conscientiousness do the job ?, *The Academy Mangement Executive*, 12(1), 77-86.

Bellier , S. (2004). *Le savoir être dans l'entreprise*. Paris : Vuibert.

Benzecri J. P. (1973) et collaborateurs. *L'analyse des Données* (tome 2). Paris : Dunod.

Bernaud, J. L. (2000). *Recrutement et évaluation du personnel*. In J. -L. Bernaud et C. Lemoine (Eds), Traité de psychologie du travail et des organisations. Paris : Dunod, 95-133.

Berninger, V. , Vaughan, K. , Abbot, R. , Brooks, A. , Abbott, S. , Rogan, L. , et *al.* (1998). Early intervention for spelling problems: Teaching functional spelling units of varying size with a multiple-connections framework, *Journal of Educational Psychology*, 90, 587–605.

Berthon, P. , Ewing, M. , Hah, L. L. (2005). Captivating company: dimensions of attractiveness in employer branding, *International journal of advertising*, 24(2), 151-172.

Bertolino, M. (2004). *Les perceptions de justice de la population minoritaire maghrébine et de la population majoritaire française, en position de demandeurs d'emploi*. Thèse de doctorat, Université de Nice-Sophia Antipolis.

Bertolino, M. , Steiner, D. D. (2007). Fairness recations to selection methods : an Italian study, *International Journal of Selection and Assessment*, 15(2), 197-205.

Bertua, C. , Anderson, N. , & Salgado, J. F. (2005). The predictive validity of cognitive ability tests: A UK meta-analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78(3), 387-409.

Bessy, C. , Marchal, E. , Rieucau, G. (2007). L'importance des candidatures spontanées en France, *Connaissance de l'emploi*, CEE, 47.

Bhal, K. T. (2006). LMX-citizenship behavior relation ship : justice as a mediator, *Leadership & Organization Development Journal*, 27(2), 106-117.

Bies, R. J. , Moag, J. F. (1986), *Interactional Justice : communication criteria of fairness*, in J. Lewicki, B. H Sheppard, M. H. Bazerman (eds), Research on negotiations in Organizations, vol 1. Greenwich, CT : JAI Press, 43-55.

Bilgiç, R. , Acarlar, G. (2010). Fairness perceptions of selection instruments used in Turkey, *International Journal of Selection and Assessment*, 18(2), 208-214.

Billsberry, J. (2000). *Réussir ses recrutements (et savoir les conserver),* traduit de : Finding and keeping the right peop). Paris : Les Echos.

Blair, G. M. (1992). How to write right, *IEE Engineering Management Journal,* 2(3), 111-115.

Blair, G. M. (1993). *Starting to Manage: The Essential Skills*, Bromely: Chartwell-Bratt.

Bland, V. (2005). Levelling the playing field, *New Zealand Herald Online*. Retrieved February 18, 2005 from http://www. nzherald. co. nz.

Bliesener, T. (1996). Methodological moderators in validating biographical data in personnel selection. *Journal of Occupational and organizational Psychology*, 69(1), 107-120.

Blondel, C. (2011). *Les étudiants entrant à l'université : analyse des besoins en français écrit*, Mémoire de Master 1, Université Stendhal, Grenoble 3.

Boam, R. , Sparrow, P. (1992). *Designing and achieving competency : a competency-based approach to developing people and organizations*. London : McGraw Hill.

Bobko, P. , Roth, P. L. , Potosky, D. (1999). Derivation and implications of a meta-analytic matrix incorporating cognitive ability, alternative predictors, and job performance, *Personnel Psychology*, 52(3), 561-589.

Bøg, M. , & Kranendonk, E. (2013). *Blindfolded Recruiting*. Working paper, EEA-ESEM, February 15.

Bohn, S. J. (1994). Writing a winning résumé, *Healthcare Financial Management,* 48(9), 108-109.

Bonora D. (1996). Les modalités d'évaluation, *Revue inetrnationale d'éducation de Sèvres*, (11), 69-85.

Borgman, C. L. , Hirsch, S. G. , Walter, V. A. , Gallagher, A. L. (1995). Children's searching behavior on browsing and and keyword searching online catalogs : the science library catalog project, *Journal of the American Society for Information Science,* 46(9), 663-684.

Borman, W. C. , Motowidlo, S. J. (1993). *Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance*, In N. Schmitt, W. C. Borman (Eds), Personnel selection in organizations. San Francisco : Jossey-Bass, 71-98.

Bouchet-Valat, M. , & Bastin, G. (2013). RcmdrPlugin. temis, a Graphical Integrated Text Mining Solution in R. *R Journal*, 5(1).

Bouillaud, C., Chanquoy, L., Gombert, J. É. (2007). Cyberlangage et orthographe: quels effets sur le niveau orthographique des élèves de CM2, 5ème et 3ème?, *Bulletin de psychologie*, (6), 553-565.

Bourdieu, P. , Passeron, J. C. , & Shattock, M. (1970). *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de minuit.

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.

Bourguignon, A. (2000). *Performance et contrôle de gestion*, In B. Colasse (Ed), Encyclopédie de Comptabilité, Contrôle de gestion et Audit, Paris : Economica, 931-419.

Bouron, G. , Ben Messaoud, K. , Lhermitte, F. ; Pronier, R. (2012), Sourcing Cadres, Comment les entreprises recrutent leurs cadres ?, *Les études de l'emploi Cadre*, *Apec*

(https://recruteurs.apec.fr/Recrutement/Observatoire-de-l-emploi/Les-etudes-Apec-par-thematique/Recrutement/Comment-les-entreprises-recrutent-leurs-cadres).

Boutet, J. (2001). La part langagière du travail : bilan et évolution, *Langage et Société*, 98, 17-42.

Boutet, J. (2013). Inégalité linguistique, identités plurilingues et insertion sociale, Paradigmi, *Rivista di critica filosofica*, 1, 125-138.

Bowen, D. E. , Gilliland, S. W. , Folger, R. (1999). HRM and service justice: How being just with employees spills over customers, *Organizational Dynamics*, 27(3), 7-23.

Brandouy O. (1999). *Modifications des frontières du groupe de sociétés, variations des*

conditions concurrentielles et impact sur la richesse des actionnaires, Thèse de doctorat, Université de Limoges.

Brangier, E. , Barcenilla, J. (2000). *L'entreprise et ses écrits professionnels : nouveaux développements des entreprises et problématique des aides textuelles au travail*. In C. El Hayek (Eds), Illestrisme et monde du travail. Paris : La documentation française, 53-74.

Breaugh, J. A. , Starke, M. (2000). Research on employee recruitement: So many studies, so many remaining questions, *Journal of management* 26(3), 405-434.

Brender-Ilan, Y., Sheaffer, Z. (2015). Do immigrants have different procedural justice perceptions of personnel selection methods ? The case of native Israelis and immigrants from the former Soviet Union, *International Journal of Selection and Assessment*, 23(1), 27-36.

Bright, J. E. H. , Earl, J. , Adams, A. (1997). "It's too short ! : the impact on résumé screeniing decisions of age, experience, format and content, *The proceedings of Australian Psychological Society Industrial and Organizational Psychology 2nd Biennial Conference*. Melbourne : Australia.

Bright, J. E. H. , Hutton, S. (2000). The impact of competency statements on résumés for short-listing decisions, *International Journal of Selection and Assessment*, 8(2), 41-53.

Brockner, J. , Tyler, T. R. , & Cooper-Schneider, R. (1992). The influence of prior commitment to an institution on reactions to perceived unfairness: The higher they are, the harder they fall, *Administrative Science Quarterly*, 37(2), 241-261.

Brockner, J. (2002). Making sense of procedural fairness: How high procedural fairness can reduce or heighten the influence of outcome favorability, *Academy of management review*, 27(1), 58-76.

Brotheridge, C. M. (2003). The role of Fairness in Mediating the Effects of Voice and Jusitification on Stress and Other Outcomes in a Climate of Oragnizational Change, *International Journal of Stress Management*, 10(3), 253-268.

Brown, B. K. , Campion, M. A. (1994). Biodata phenomenology: Recruiters' perceptions and use of biographical information in résumé screening, *Journal of Applied Psychology*, 79(6), 897-908.

Bruchon-Schweitzer, M. , Ferrieux, D. (1991). Une enquête sur le recrutement en France. *European review of applied psychology*, 41(1), 9-16.

Bruchon-Schweitzer, M. , Laberon, S. (2011). *Pratique d'évaluation des recruteurs : situation, évolutions et déterminants*. In S. Laberon (Ed), Psychologie et recrutement. Bruxelles : De Boeck, 75-105.

Bryant, W. K. , Jeon-Slaughter, H. , Kang, H. , Tax, A. (2003). Participation in philantropic activities : donating money and time, *Journal of Consumer Policy*, 26, 43-73.

Bureau de l'intégration, (2006). *Procès verbal, bilan CV anonyme du 3 aout 2006*, République et Canton de Genève, Département des institutions, Bureau de l'intégration des étrangers.

Burns, G. N., Christiansen, N. D., Morris, M. B., Periard, D. A., & Coaster, J. A. (2014). Effects of applicant personality on resume evaluations, *Journal of Business and Psychology*, 29(4), 573-591.

Bushnell C. , Kemp, N. Martin, F. H. (2011). Text-messaging practices and links to general spelling skill: A study of Australian children, *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 11, 27-38.

Butler, T. , Waldroop, J. (2004). Understanding "people»people, *Harvard Business Review*, June, 79-86.

Cable, D. M. , Judge, T. A. (1997). Interviewers' perceptions of person-organization fit and organizational selection decisions, *Journal of Applied Psychology*, 82(4) 546-561.

Caki, N. , Solmaz, B. (2013). The effects of facial beauty in personnel selection : a field work in retail sector, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1203-1206.

Campbell, J. P. (1990). *Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology*. In M. D. Dunnette, L. M. Hough (Eds.), Handbook of industrial and organizational psychology. Palo Alto : Consulting Psyschologists Press, 2nd edition, vol 1, 687-732.

Campbell, D. T. (1957). Factors relevant to the validity of experiments in social settings, *Psychological bulletin*, 54(4), 297-312.

Campbell, D. T. , Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix, *Psychological Bulletin*, 56, 2, 81-105.

Campbell, D. T. , Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental design for research. Chicago, Rand McNally.

Campbell, D. T. (1979). *Degrees of freedom and the case study*. In D. T. Cook, C. S. Reichardt (Eds.), Qualitative and quantitative methods in evaluation research. Beverly Hills : Sage publications, 49-67.

Campbell, J. P. , McCloy, R. A. , Oppler, S. H. , & Sager, C. E. (1993). *A theory of performance. Personnel selection in organizations*. San Francisco : Jossey-Bass.

Campoy, E., Galindot, G., Tixier, J., & Marciset, O. (2014). I. Le CV vidéo, nouvel outil de lutte contre les discriminations ?, *Repères*, (2014) 7-16.

Cappel, J. J. (2002). Entry-level IS job skills : a survey of employers, *Journal of Computer Information Systems*, 42(2), 76-82.

Capelli, P. (2001). Making the most of online recruiting, *Harvard Business Review*, 79(3), 139-146.

Cariaga, V. (1998). Grades take back seat in evaluating job candidates, *Charlotte Business Journal*, 13(17), 30-33.

Carmeli, A. , Freund, A. (2002). The relationship between work and workplace attitudes and perceived external prestige, *Corporate Reputation Review*, 5(1), 51-68.

Carr, C. T. , Stefaniak, C. (2012). Sent from my iphone: The medium and message as cues of sender professionnalism in mobile telephony, *Journal of Applied Communication Research*, 40(4), 403-424.

Carricano, M. , Poujol, F. , Bertrandias, L. (2010). *Analyse de données avec SPSS*. Paris : Pearson.

Carricano, M. , De Lassence, G. (2009). Un usage du Test Mining : donner un sens à la onnaissance client, *Systèmes d'information & management,* 14(2), 85-10. .

Carroll, J. S. , Payne, J. W. (1977). *Judgments about crime and the criminal: A model and a method for investigating parole decisions*. In B. D. Sales (Ed.), Perspectives in law

and psychology: Vol. 1. The criminal justice system. New York : Plen Press, 191-239.

Cascio, W. F. (1995). Whither industrial and organizational psychology in a changing world of work?, *American psychologist*, 50(11), 928-939.

Casady, M. , & Wasson, L. (1994). Written communication skills of international business persons, *Business Communication Quarterly*, 57(4), 36-40.

Cash, T. F. Gillen, B. , Burns, D. (1977). Sexism and "beautysm»in personnel consultant decision making, *Journal of applied psychology*, 62(3), 301-310.

Castra, D. (1995). Mécanismes implicites de prises de décision dans la situation de recrutement, *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 24(2), 115-133.

Castra, D. , Valls, F. (2007). *L'insertion malgré tout, L'intervention sur l'Offre et la Demande*. Toulouse : Editions de l'Octares, Collection Le travail en débats.

Catach, N. , Duprez, D. , Legris, M. (1980). *L'enseignement de l'orthographe : l'alphabet phonétique international, la typologie des fautes, la typologie des exercices*. Paris : Nathan.

Cerdin, J. L. , & Peretti, J. M. (2001). Internet versus voie postale: comparaison de deux méthodes de collecte de données en GRH, *Revue de Gestion des ressources humaines*, 22(3), 216-225.

Chhabra, N. L. et Mishra, A. (2008). Talent Management and Employer Branding: Retention Battle Strategies, *ICFAI Journal of Management Research* , 7(11), 50-61.

Chambers, B. A. (2002) Applicant reactions and their consequences: Review, advice and recommendations for future research, *International Journal of Management Reviews* 4(4), 317-333.

Chan, D. , Schmitt, N. (2004). An agenda for future research on applicant reactions to selection procedures: A construct-oriented approach, *International Journal of Selection and Assessment*, 12 (1/2), 9-23.

Charbonnier-Voirin, A. , & Vignolles, A. (2011). Proposition d'un modèle intégrateur de la marque employeur, *Actes* du *22 ème congrès de l'AGRH, Marrakech*.

Charles-Pauvers, B. , Commeiras, N. , Peyrat-Guillard, D. , Roussel, P. (2006). Les déterminants psychologiques de la performance au travail : un bilan des connaissances et proposition de voies de recherches, *Notes du Lirhe,* 436.

Charney, D. H. , Rayman, J. , Ferreira-Buckley, L. (1992). How writing quality influences readers' judgments of résumés in business and engineering, *Journal of Business and Technical Communication*,6(1), 38-74.

Charreire Petit, S. , & Durieux, F. (2007). *Explorer et tester: les deux voies de la recherche*. In R. A. Thiétart et coll. (Eds), Méthodes de recherche en management. Paris : Dunod, 58-83.

Chartier, P. , Loarer, E. (2008). *Peut-on évaluer l'intelligence logique ?* Paris : Dunod.

Cheit, E. F. (1985). Business Schools and their Critics, *California Management Review*, 27(3), 43-61.

Chen, C. C. , Huang, Y. M. , Lee, M. I. (2011). Test of a model linking applicant résumé information and hiring recommendations, *International Journal of Selection and Assessment*, 19(4), 374-387.

Cheong, H., Hallihan, G. M., & Shu, L. H. (2014). Design problem solving with biological analogies: A verbal protocol study, *Artificial Intelligence for Engineering Design, Analysis and Manufacturing*, 28(01), 27-47.

Chervel, A. , Manesse, D. (1989). *La dictée : les Français et l'orthographe 1873-1987.* Paris : Calman-Lévy.

Chervel, A. (2008). *L'orthographe en crise à l'école*. Paris : Retz.

Cheynel, H. (2010). Période de transition pour la population bancaire ?, *Revue Banque*, 723, 24-27.

Chi, M. T. H. , Bassok, M. , Lewis, M. W. , Reimann, P. , Glaser, R. (1989). Self-explanations: How students study and use examples in learning to solve problems, *Cognitive Science*, 13(2), 145-182.

Chiss, J. L. , & David, J. (1992). La règle orthographique: représentations, conceptions théoriques et stratégies d'apprentissage, *Langue française*, 95, 6-26.

Cho, H. , & LaRose, R. (1999). Privacy issues in Internet surveys, *Social Science Computer Review*, 17(4), 421-434.

Chomsky, N. (1971). *Aspects de la théorie syntaxique*. Paris : Seuil.

Crisp, V. (2012). An investigation of rater cognition in the assessment of projects, *Educational Measurement: Issues and Practice*, 31(3), 10-20.

Christensen, D. , Rees, D. (2003). Communication is key-skills needed by entry-level accountants, *The CPA Letter / Education, February/March, G1-G2* (http://www. aicpa. org/members/div/career/edu/index. htm).

Christensen, D. S. , Rees, D. (2002). An analysis of the business communication skills needed by entry-level accountants, *Mountains Plains Journal of Business Economics*, 1-13.

Christensen, D. S. , Barnes, J. , Rees, D. (2011). Improving the writting skills of accounting students: An experiment, *Journal of College Teaching & Learning*, 1(1), 45-52.

Christopher, D. A. (2006). Communication-building better communicators: Integrating writing into business comunication courses, *Business Education Forum*, 61(2), 40-43.

Churchill, G. A. (1979). A paradigm for developping better measures of marketing constructs, *Journal of Marketing Research*, 20, 64-73.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales, *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.

Cohen-Charash, Y. , Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations : A meta-analysis, *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 86(2), 25-44.

Cole, M. S. , Field, H. S. , Giles, W. F. (2003a). What can we uncover about applicant based on their resumes ? A field study, *Applied HRM Research*, 8(2), 51-62.

Cole, M. S. , Field, H. S. , Giles, W. F. (2003b). Using recruiter assessments of applicants' resume content to predict applicant mental ability and big five personality dimensions, *International Journal of Selection and Assessment*, 11, 78-88.

Cole, M. S. , Field, H. S. , Giles, W. F. , Harris, S. G. (2004). Job type and recruiters' inference of applicant personality drawn from résumé biodata : their relationships with hiring recommendations, *International Journal of Selection and Assessment*, 12, 363-367.

Cole, M. S., Feild, H. S., & Stafford, J. O. (2005). Validity of resume reviewers' inferences concerning applicant personality based on resume evaluation, *International Journal of Selection and Assessment*, 13(4), 321-324.

Cole, M. S. , Rubin, R. S. , Field, H. S. , Giles, W. F. (2007). Recruiters' perceptions a,d use of applicant résumé information : screening the recent graduate, *Applied Psychology : An International Review*, 56(2), 319-343.

Cole, M. S. , Feild, H. S. , Giles, W. F. , & Harris, S. G. (2009). Recruiters' inferences of applicant personality based on résumé screening: Do paper people have a personality?, *Journal of Business and Psychology*, 24(1), 5-18.

College Board, The National Commission on Writing for America's Families, Schools, and Colleges. (2004). *Writing : A ticket to work... or a ticket out : A survey of business leaders.* New York : Author.

College Board, The National Commission on Writing for America's Families, Schools, and Colleges. (2005). *Writing : A powerful message from state government*. New York : Author.

Collins, C. J, Stevens, C. K. (2002). The relationship between early recruitment-related activities and the application decisions of new labor-market entrants: A brand equity approach to recruitment, *Journal of Applied Psychology*, 87(6), 1121-1133.

Collins, C. J. , Han, J. (2004). Exploring applicant pool quantity and quality: The effects of early recruitment practice strategies, corporate advertising, and firm reputation, *Personnel Psychology*, 57(3), 685-717.

Colquitt, J. A. , Conlon, D. E. , Wesson, M. J. , Porter, C. O. , Yee, N. K. , (2001), Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research, *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.

Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of Organizational Justice : a construct validation of a measure, *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 386-400.

Connor, U. , Davis, K. W. , De Rycker, T. (1995). Correctness and clarity in applying for overseas jobs : a cross-cultural analysis of US and Flemish applications, *Text,* 15(4), 457-475.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2003). *Programme d'indicateurs du rendement scolaire : écriture III, 2002* . Toronto : auteur.

Cook, T. D. , & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis for field setting*. Boston : Houghton Mifflin Company.

Costa Jr, P. T. , & McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic, *Personality and Individual differences*, *13*(6), 653-665.

Craig, R. , McKinney, C. N. (2010). A successful competency-based writing skills Development Programme : Results of an Experiment, *Accounting Education : an international journal*, 19(3), 257-278.

Cramton, C. D. (2001). The mutual knowledge problem and its consequences for dispersed collaboration, *Organizational Science*, 12(3), 346-371.

Creswell, J. W. (2003). *Research design : qualitative, quantitative, and mixed approaches, 2nd edition.* Thousand Oaks : Sage publications.

Cropanzano, R. , Bowen, D. E. , Gililand, S. W. (2007). The management of organizational justice, *Academy of management perspectives,* 21(4), 34-48.

Cropanzano, R. , Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice : Tunneling through the maze, *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 12. New York : John Wiley & Sons, 317-372.

Cropanzano, R. , & Ambrose, M. L. (2001). *Procedural and distributive justice are more similar than you think: A monistic perspective and a research agenda*. In J. Greenberg, R. Cropanzano (Eds), Advances in organizational justice. Stanford : Stanford University Press, 119- 151.

Cropanzano, R. , Prehar, C. A. , Chen, P. Y. (2002). Using social exchange theory to distinguish procedural from intercational justice, *Group and Organizational Management*, 27(3), 324-351.

Cropanzano, R. , Steiner, J. H. (2009). Organizational Justice and Behavioral Ethics : Promises and prospects, *Business Ethics Quaterly*, 19(2), 193-233.

Crystal, D. (2006). *Language and the Internet.* Cambridge : Cambrige University Press.

Dagot, L. , Vallée, B. (2010). Contexte évaluatif, règles d'équité et d'égalité. Une approche stratégique de la justice distributive, *Psychologie du Travail et des Organisations*, 16(3), 255-276.

Dailey, R. C. , Kirk, D. J. (1992). Distributive and procedural justice as antecedents of job dissatisfaction and intent to turnover, *Human Relations*, 45(3), 305-317.

Daly, J. P. , Geyer, P. D. (1994). The role of fairness in implementing large-scale change: Employee evaluations of process and outcome in seven facility relocations, *Journal of Organizational Behavior*, 15(7), 623-638.

Dancey, C. P. , Reidy, J. , Gauvrit, N. (2007). *Statistiques sans maths pour psychologues*. Bruxelles : De Boeck.

Dansereau, D. F. , Gregg, L. (1966). An information processing analysis of mental multiplication, *Psychonomic Science*, 6, 71-72.

Darpy, D. , Prim-Allaz, I. (2006). Réactance psychologique et confiance : le refus de l'engagement et les limites du marketing relationnel, *Actes du 22ème Congrès de l'Association Française du Marketing, Nantes.*

De Bosscher, S. , Desrumaux-Zagrodnicki, P. (2002). Effets du sexe, de l'apparence physique et de l'internalité/externalité des candidats sur les décisions de recruteurs féminins et masculins pour des postes de managers et de conseillers, *Management International*, 7,12-20.

De Bosscher S. , Durand-Delvigne , A. , Leoni, V. (2012). *Influence du sexe et de la situation familiales sur les jugements de recrutabilité*. In S. Pohl, P. Desrumaux, A. M. Vonthron

(Eds), Jugement socio-professionnel, innovation et efficacité au travail. Paris : L'Harmattan, 87-109.

De Carufel, A. , Jabes, J. (1984). Intuitive Prediction on a personnel task by naïve and experienced, *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue canadienne des Sciences de l'Administration,*1(1), 78-94.

De Cremer, D. , Brockner, J. , Fishman, A. , Van Dijke, M. , Van Olffen, W. , Mayer, D. (2010). When do procedural fairness and outcome fairness interact to influence employee's work attititudes and behaviors ? The moderating effect of uncertainty, *Journal of Applied Psychology*, vol 95(2), 291-304.

Defélix C. (2003). *Ce que gérer les compétences veut dire*. In A. M. Guenette A. M. , M. Rossi. , J. C. Sardas (Eds.), Compétences et connaissances dans les organisations. Lausanne, Editions SEES, 121-128.

De Fruyt, F. (2006). *Faut-il prendre en compte la personnalité dans les décisions de recrutement et de sélection ? le rôle particulier de la dimension Conscience*, In : Levy-Leboyer, C. , Huteau, M. , Louche C. , Rolland, J-P. (Eds), RH les apports de la psychologie du travail. Paris : Editions d'organisation, 167-180.

De Jonge, S. , Kemp, N. (2012). Text-messages abbreviations and language skills in hugh school and university students, *Journal of Research in Reading*, vol 35(1), 49-68.

Dejoux, C. (2015). *Recrutement*, In M. Thévenet, C. Dejoux, M.F. Bender, B. Condomines, E. Marbot, E. Normand, A. Pennaforte, F. Silva, P. Storhaye (Eds), Fonctions RH, politiques, métiers et outils des ressources humaines. *Paris : Pearson Education, 329-357.*

Dejoux, C. (2013). *Gestion des compétences et GPEC (2ème édition).* Paris : Dunod, coll Topos.

De Lange, P. , Jackling, B. , Gut, A, M. (2006). Accounting graduates' perceptions skills emphasis in undergraduate courses : An investigation from two Victorian universities, *Accounting and Finance*, 46(3), 365-386.

De Larquier, G. (2009). Des entreprises satisfaites de leurs recrutements? *Connaissance de l'emploi, Centre d'études de l'emploi*, 70, CEE.

De Larquier, G. , Marchal, E. (2008). Le jugement des candidats par les entreprises lors des recrutements, *document de travail Centre d'Etudes pour l'Emploi*, 109, CEE.

De Larquier, G. , & Tuchszirer, C. (2013). Le secteur bancaire: des recrutements sous l'autorité des ressources humaines?, *La Revue de l'IRES*, (76), 71-98.

De Montmollin, M. (1984). *L'intelligence de la tâche.* Eléments d'ergonomie cognitive. New York : Peter Lang.

Dennery, M. (1997). *Organiser le suivi de la formation*. Paris : Les Editions d'Organisation.

De Pater, I. E., Van Vianen, A. E., Bechtoldt, M. N., & Klehe, U. C. (2009). Employee's challenging job experiences and supervisor's evaluations of promotability, *Personnel Psychology*, 62(2), 297-325.

DEPP (Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance). (2014). *Repères et Références Statistiques 2014 sur les enseignements, la formation et la recherche*. Paris : Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

DEPP (Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance). (2010). *L'état de l'Ecole, 29 indicateurs sur le système éducatif français*, (20). Paris : Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Dépret, E. , Filisetti, L. (2001). Juger et estimer la valeur d'autrui : des biais de jugement aux compétences sociales, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30(3), 297-315.

Dépret E. (1996). *Besoin de contrôle, sentiment de contrôle et concept de soi*, In J. C. Deschamps et J. L. Beauvois (Eds.), La psychologie sociale, Tome II : Des attitudes aux attributions : sur la construction sociale de la réalité. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 203-207.

Derous, E. , De Witte, K. , Stroobants, R. (2003). Testing the Social Process model on Selection through expert analysis, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Volume 76(2, 179–199.

Derous, E. , Ryan, A. M. , Nguyen, H. H. D. (2012). Multiple categorization in resume screening: Examining effects on hiring discrimination against Arab applicants in field and lab settings, *Journal of Organizational Behavior*, 33(4), 544-570.

Desmarais, C. , Moscarola, J. (2004). Analyse de contenu et analyse lexicale, le cas d'une étude en management public, *Actes du colloque «L'analyse de données textuelles : De l'enquête aux corpus littéraires ».*

Desrumaux-Zagrodnicki, P. , & Zagrodnicki, C. (2003). Logiques économiques, subjectives et objectives de recrutement. Une analyse sur 313 candidats embauchés ou éliminés dans une multinationale du secteur industriel, *L'orientation scolaire et professionnelle*, (32/1), 75-96.

Desrumaux-Zagrodnicki, P. (2001). Recrutement, critères valides et norme d'internalité: effet de l'expérience professionnelle, de l'essai professionnel, de l'aptitude et du mode d'explication des candidats sur les décisions d'embauche, *Le travail humain*, *64*(4), 343-362.

Deutsch, M. (1975). Equity, equality, and need : what determines which value will be used as the basis of distributive justice ?, *Journal of Social Issues*, 31(3), 137-149.

Deutsch, M. (1985). *Distributive Justice*. New Haven : Yale University Press.

De Vellis, R. F. (2003). *Scale Development : Theory and applications (2nd edition*). Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

Dewaele, B. , Comob, A. (2012). *Maîtrisez l'orthographe avec la Certification Voltaire.* Paris : Eyrolles.

Didier, J. J. , Seron, M. (2005). *Un manuel d'orthographe pour les autodidactes : l'esprit et la méthode*, In J. J. Didier, O. Hambursin, P. Moreau, M. Seron (eds), Actes du colloque L'Orthographe française à l'épreuve du Supérieur. Louvain : UCL Presses universitaires de Louvain, 23-32.

Dietrich A. , Gilbert P. , Pigeyre F. , Aubret J. (2010). *Management des compétences : enjeux, modèles et perspectives*, 3ème édition. Paris : Dunod.

Di Fabio, A. , Bartolini, C. (2005). L'impact de la justice organisationnelle sur la satisfaction au travail et l'engagement affectif dans un hôpital italien, *Psychologie du Travail et des Organisations,* 15(4), 420-434.

Digman, J. M. (1990). Personality structure : Emergence of the five-factor model*, Annual Review of Psychology*, 41, 417-440,

Dineen, B. R. , Noe, R. A. A, Wang, C. (2004). Perceived fairness of web-based applicant screening procedures : weighing the rules of justice and the role of individual differences, *Human Resource Management*, 43 (2/3), 127-145.

Dion, K. K. , Berscheid, E. , Walster, E. (1972). What is beautiful is good, *Journal of Personality and Social Psychology*, 24(3), 285-290.

Dipboye, R. L. , Fromkin, H. L. , Wiback, K. (1975). Relative importance of applicant sex, attractiveness, and scholastic standing in evaluation of job applicant resumes, *Journal of Applied Psychology*, 60(1), 39-43.

Dipboye, R. L. , Arvey, R. D. , Terpstra, D. E. (1977). Sex and physical attractiveness of raters and applicants as determinants of resume credentials, *Journal of Applied Psychology*, 62(3), 288-294.

Dipboye, R. L. (1982). Self-fulfilling prophecies in the selection-recruitment, *Academy of Management Review*, 7(4), 579-586.

Dipboye, R. L. , Fontenelle, G. A. , Garner, K. (1984). Effects of previewing the application on interview process and outcomes, *Journal of Applied Psychology,* 69(1), 118-128.

Dobbin, F. , Sutton, J. R. , Meyer, J. W. , Scott, W. (1993). Equal opportunity law and the construction of internal labor markets, *The American Journal of sociology*, 99(2), 396-427.

Dokko, G., Wilk, S. L., & Rothbard, N. P. (2009). Unpacking prior experience: How career history affects job performance, *Organization Science*, 20(1), 51-68.

Donovan, M. A. , Drasgow, F. , Munson, L. J. (1998). The perceptions of fair interpersonal treatment scale: Developement and validation of a measure of interpersonal treatment in workplace, *Journal of Applied Psychology*, 83(5), 683-692.

Drouin, M. A. (2011). College students' text messaging, use of textese and literacy skills, *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(1), 67-75.

Drouallière, L. (2013). *Le niveau de maîtrise orthographique du français chez les étudiants de première année universitaire : évolution, enjeu, remédiation,* Thèse de doctorat, Université d'Aix-*Marseille.*

Drouallière, L. (2015). *Orthographe en chute, orthographe en chiffres*. Paris : L'Harmattan, DesHauts & Débats.

Ducard, D. , Honvault, R. , Jaffré, J. P. (1995). *L'orthographe en trois dimensions.* Paris : Nathan pédagogie.

Duguet, E. , Petit, P. (2005). Hiring discrimination in the French financial sector : an econometric analysis on field experiment data, *Annales d'Economie et de Statistique*, (78), 79-102.

Duguet, E. , Léandri, N. , L'Horty, Y. , Petit, P. (2007). Discriminations à l'embauche : un testing sur les jeunes des balieues d'Ile de France, *Centre d'analyse stratégique*, Rapports et Documents (www. strategie. gouv).

Duguet, E. , L'Horty, Y. , Du Parquet, L. , Petit, P. , Sari, F. (2010). Les effets du lieu de résidence sur l'accès à l'emploi : une expérience contrôlée sur des jeunes qualifiés en Ile de France, *Centre d'Etude de l'Emploi*, document de travail 128.

Dumortier, J. L. (2000). Evaluation des compétences et pédagogie par tâches. Le cas du cours de français langue première, *Puzzle , Bulletin du CIFEN*, (8), 6-15.

Dumortier, J. L. (2009). L'enseignement des savoirs langagiers. Quatre propositions pour des pratiques scolaires qui favorisent le développement des capacités de pensée et des compétences de communication , *Français 2000*, 2018/219, 6-18

Dunfort, B. B. , Devine, D. J. (1998). Employment at-will and employee discharge: A justice perspective on legal action following termination, *Personnel Psychology*, 51(4), 903-934.

Dunn, W. S. , Mount, M. K. , Barrick, M. R. , Ones, D. S. (1995). Relative importance of personality and general mental ability in managers' judgment of applicant qualifications, *Journal of Applied Psychology*, 80(4), 500-509.

Du Parquet, L. , L'Horty, Y. , Duguet, E. , Petit, P. , Sari, F. (2011). Etre Mobile pour trouver un emploi ? Les enseignements d'une expérimentation en région parisienne, *Centre d'Etude de l'Emploi*, document de travail, (140).

Dussault, M. , Villeneuve, P. , Deaudelin, C. (2001). L'échelle d'auto-efficacité des enseignants (EAEE) : validation canadienne française du Teacher Efficacy Scales, *Revue des Sciences de l'éducation*, 27(1), 181-194.

Eagly, A. H. , Ashmore, R. D. , Makhijani, M. G. , Longo, L. C. (1991). What is beautiful is good, but… a meta-analytic review of research on the physical attractiveness stereotype, *Psychological Bulletin*, 110(1), 109-128.

Earl, J. , Bright, J. E. H. , Adams, A. (1998). "In my opinion": What gets graduate résumés short-listed ?, *Australian Journal of Career Development*, 7(1), 15-19.

Echelard, A. , Peureux, H. , Pronier, R. (2006). Le marché de l'emploi cadre à l'heure d'Internet, un marché de plus en plus transparent, *Les Etudes de l'emploi cadre, Département Etudes et Recherche de l'Apec* (https://cadres.apec.fr/Emploi/Marche-Emploi/Les-Etudes-Apec/Les-etudes-Apec-par-annee/Les-archives-des-etudes-Apec/Le-marche-de-l-emploi-cadre-a-l-heure-d-Internet/Comment-Internet-modifie-les-regles-du-jeu).

Edin, P. A. , & Lagerström, J. (2006). *Blind dates: quasi-experimental evidence on discrimination.* Working Paper, IFAU-Institute for Labour Market Policy Evaluation, 2006 (4).

Edo, A. , Jacquemet, N. (2013). La discrimination à l'embauche, sur le marché du travail français, *Opuscule du CEPREMAP*, (31), Paris : Editions rue d'Ulm.

Edwards, J. R. (1991*). Person-Job fit : a conceptual integration , literature review, and methodological critique*. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), International review of industrial and organizational psychology. New York : John Wiley and Sons, 283-357.

El Akremi, A. , Nasr, M. I. , Camerman, J. (2006). *La justice organisationnelle : définitions, modèles et nouveaux développements*. In A. El Akremi, S. Guerrero, J. P. Neveu (Eds), Comportement organisationnel, Justice organisationnelle, enjeux de carrière et épuisement professionnels, 2. Bruxelles : De Boeck, 25-138.

Elgin, P. D. , Clapham, M. M. (2004). Attributes associated with the submission of electronic versus paper résumés, *Computers in Human Behavior*, 20(4), 535-549.

Elkins, T. J. , Phillips, J. S. (2000). Job context, selection decision outcome, and the perceived fairness of selection tests: Biodata as an illustrative case, *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 479-484.

English, D. E. , Manton, E. J. , Walker, J. (2007). Human resource managers' perception of selected communication competencies, *Education*, 127(3), 410-418.

Elovainio, M. , Kivimäki, M. , Vahtera, J. (2002). Organizational Justice: Evidence of a new psychological predictor of healt, *American Journal of Public Health*, 92(1), 105-108.

Epstein, M. H. (1999). Teaching field-specific writing : results of a WAC survey, *Business Communication Quaterly*, 62(1), 29-38.

Erdogan, B. (2002). Antecedents and consequences of justice perceptions in performance appraisals. *Human resource management review*, 12(4), 555-578.

Ericsson, K. A. , & Simon, H. A. (1980). Verbal reports as data, *Psychological review*, 87(3), 215.

Ericsson, K. A. , & Simon, H. A. (1998). How to study thinking in everyday life: Contrasting think-aloud protocols with descriptions and explanations of thinking, *Mind, Culture, and Activity*, 5(3), 178-186.

Ericsson, K. A. , & Simon, H. A. (1993). *Protocol analysis: Verbal reports as data* (rev. ed.). Cambridge : MIT Press.

Ericsson, K. A. (2006). *Protocol analysis and expert thought: Concurrent verbalizations of thinking during experts' performance on représentative tasks*. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, R. Hoffman (Eds.), Handbook of expertise and expert performance. New York : Cambridge University Press, 223-241.

Estes, R. (1979). The profession's changing horizons : A bsurvey of pratictioners on the present and future importance of selected knowledge and skills, *The International Journal of Accounting Education*, Spring, 47-70.

Everard, A. , Galletta, D. F. (2005). How presentation flaws affect perceived site quality, Trust and Intention to Purchase from an online store, *Journal of Management Information System*, Winter 2005-6, 22(3), 55-95.

Evrard, Y. , Pras, B. , Roux, E. (2000). *Market, Etudes et recherches en marketing*. Paris : Dunod.

Eymard-Duvernay, F. (2008). Justesse et justice dans les recrutements, *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (101), 55-70.

Eymard-Duvernay, F. , Marchal, E. (1997*). Façons de recruter : le jugement des compétences sur la marché du travail*. Paris : Métailié

Eymard-Duvernay, F. , Marchal, E. (2000). Qui calcule trop finit par déraisonner : les experts du marché du travail, *Sociologie du travail*, 42(3), 411-432.

Fabrigar, L. R. , Wegener, D. T. , MacCallum, R. C. ; Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research, *Psychological Methods*, 4(3), 272-299

Faivre, J. P. , Macquin, A. (1980). La méthode des protocoles : son application à l'étude des décisions d'achat, *Actes des XXèmes Journées d'études de l'IREP*, 197-228.

Fallery, B. , Rodhain, F. (2006). Quatre approche pour l'analyse de données textuelles : lexicale, linguistique, cognitive, thématique, *Actes de la 16ème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique AIMS, décembre 2006, Montréal, Canada.*

Farmer, S. J. , Beehr, T. A. , Love, K. G. (2003). Becoming an undercover police officer: A note on fairness perceptions, behavior and attitudes, *Journal of Organizational Behavior*, 24(4), 373-382.

Faugère, C. , Burakova-Lorgnier, M. et Laberon, S. (2012). *Effet de la qualité perçue de la procédure de recrutement sur la perception de la réussite d'intégration organisationnelle*. In. S. Pohl, P. Desrumaux et A. -M. Vonthron (Eds.), Jugement socio-professionnel, innovation et efficacité au travail. Paris : L'Harmattan, Collection psychologie du travail et ressources humaines, 67-76.

Fayol, M. , & Largy, P. (1992). Une approche cognitive fonctionnelle de l'orthographe grammaticale : Les erreurs d'accord sujet-verbe chez l'enfant et l'adulte, *Langue française,* 95, 80-98.

Feinerer, I. (2008). An introduction to text mining in R, *R News*, 8(2), 19-22.

Fejzo, A. , Godard, L. , Laplante, L. (2013). Démystifier l'orthographe au 2e cycle du primaire. *Québec français*, (170), 95-96.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS (4th Edition).* London : Sage.

Figueredo, L. , Varnhagen, C. K. (2005). Didn't you run the spell checker ? Effects of type of spelling error and use of a spell checker on percpetions of the author, *Reading Psychology*, 26(4/5), 441-458.

Finkelstein, L. M. , Burke, M. J. (1998). Age stereotyping at work : the role of rater and contextual factors on evaluations of job applicants, *Journal of General Psychology,* 125(4), 317-345.

Finkelstein, L. M. , Demuth, R. L. F. , Swenney, D. L. (2007). Bias against overweight job applicants : further explorations of when and why, *Human Resource Management*, 46, 203-222.

Firoben, L., & Hirsch, C. (2003). Quand l'ethique interpelle nos pratiques de recrutement, *Revue Economique et sociale*, (4), 127-134.

Fiske, S. T. (2008). *Psychologie sociale.* Bruxelles : De Boeck.

Follenfant, A. , Meyer, T. (2003). *Pratiques déclarées, sentiment d'avoir appris et auto-efficacité au travail. Résultats de l'enquête quantitative par questionnaires*. In P. Carré, O. Charbonnier (Eds.), Les apprentissages professionnels informels. Paris : L'Harmattan, 185-243.

Fogg, B-J. , Kameda, T. , Boyd, J. , Marshall, J. , Sethi, R. , & Sockol, M. , Trowbridge, T. (2002). *Web credibility study 2002 : Investigating what makes web sites credible today. A Research Report by the Stanford Persuasive Technology Lab Makovsky & Company. (* http://captology. stanford. edu/pdf/Stanford-MakovskyWebCred Study 2002-prelim. pdf).

Folger, R. , Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and human resource management*. Beverly Hills : Sage.

Folger, R. , Greenberg, J. (1985). *Procedural justice : an interpretive analysis of personnel systems*. In K. M. Rowland, G. R. Ferris (Eds), Research in personnel and human resources management. Greenwich : JAI Press, 3, 141-183.

Folger, R. , Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions, *Academy of Management journal*, 32(1), 115-130.

Fondeur, Y. , Lhermitte, F. (2013). Outils de gestion de recrutement et standardisation des façons de recruter, *Centre d'Etude de l'Emploi*, document de travail, (165).

Ford, J. K. , Schmitt, N. , Schechtman, S. L. , Hults, B. M. , Doherty, M. L. (1989). Process tracings methods: Contributions, problems, and neglected research questions, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 43(1), 75-117.

Fornell, C. , & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error, *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50.

Fox, M. C., Ericsson, K. A., & Best, R. (2011). Do procedures for verbal reporting of thinking have to be reactive? A meta-analysis and recommendations for best reporting methods, *Psychological bulletin*, 137(2), 316-344.

Francisco, B, Kelly, A. (2002). *Beyond Albrecht and Sack : A comparison of accounting professionals and college students*, disponible à l'adresse suivante : http://www. aicpa. org/download/career/edu/Beyond_Albrecht_Sack. pdf

Freedman, A. , Adam, C. (1996). Learning to write professionally : "Situated learning" and the transition from university to professional discourse*, Journal of Business and Technical Communication*, 10(4), 395-427.

Fryxell, G. E. , Gordon, M. E. (1989). Workplace justice and job satisfaction as predictors of satisfaction with union and management, *Academy of management Journal,* 32(4), 851-866.

Gaddam, S. (2008). Modeling Employer Branding Communication: The Softer Aspect of HRMarketing Management, *ICFAI Journal of Soft Skills*, 2(1), 45-55.

Gaedeke, R. M. , Tootelian, D. H. , Schaffer, B. F. (1983). Employers want motivated communicators for entry-level marketing positions : Survey, *Marketing News*, (August 5), 1.

Garner, H. , Lutinier, B. (2006). Les procédures de recrutement : canaux et modes de sélection, *Premières Synthèses*, DARES, 2006. 11-48. 1

Garner-Moyer, H. (2003). *Discrimination et emploi : revue de littérature*, DARES, n°69.

Garner-Moyer, H. (2008). Le poids de l'apparence physique dans la décision d'embauche, *Le Journal des psychologues*, (4), 53-57.

Garner-Moyer, H. (2011). La beauté: L'attention qui lui est allouée en phase de recrutement, *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, 17(41), 185-206.

Garnier, B. , & Guérin-Pace, F. (2010). *Appliquer les méthodes de la statistique textuelle*. Paris : CEPED.

Gatewood, R. D. , Feild, H. S. (2001). *Human Resource Selection*, 5th edn. Stamford : Harcourt.

Gatignon, H. , & Robertson, T. S. (1991). *Innovative Decision Processes.* In T. S. Robertson & H. H. Kassarjian (Eds.), Handbook of Consumer Behavior. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, Inc, 316-348.

Gavard-Perret, M. L. , Helme-Guizon, A. (2012). *Choisir parmi les techniques spécifiques d'analyse qualitative*, in M. L. Gavard-Perret, D Gotteland, C. Haon, A. Jolibert (Eds), Méthodologie de la recherche en sciences de gestion, Réussir son mémoire ou sa thèse. Montreuil : Pearson, 275-344.

Gellatly, I. R. (1995). Individual and group determinants of employee absenteeism: Test of a causal model, *Journal of Organizational Behavior*, 16, 469-485.

Gelman, A. I. , Barletta, A. L. (2008). A quick and dirty website data quality indicator, *Proceedings of the 2nd ACM workshop on Information credibility on the web, ACM*, 43-46.

Gérard, F. M. (2003). L'évaluation de l'efficacité d'une formation, *Gestion 2000*, 20(3), 13-33.

Gerbing, D. W. , Anderson, J. C. (1988). An updated paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment, *Journal of Marketing Research*, 25(2), 186-197.

Ghirardello, A. (2005). De L'évaluation des compétences à la discrimination : une anamyse conventionnaliste des pratiques de recrutements, *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, (56), 36-48.

Ghiselli, E. E. (1973). The validity of aptitude tests in personnel selection, *Personnel Psychology*, 26, 461-477.

Gilbert, D. T. , Pelham, B. W. , Krull, D. S. (1988). On cognitive business : When person perceivers meet persons perceived, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 733-740.

Gillet, P. (1991*). Construire la formation : outils pour les enseignants et les formateurs*. Paris : ESF.

Gilliland, S. W. (1993) The perceived fairness of selection systems : an organisational justice perspective, *Academy of management review*, 18(4), 694-734.

Gilliland, S. W. (1994). Effects of procedural and distributive justice on reactions to a selection system, *Journal of applied psychology*, 79(5), 691-701.

Gilliland, S. W. , & Steiner, D. D. (2001). *Causes and consequences of applicant perceptions of unfairness.* In R. . Cropanzano (Ed.), Justice in the workplace: From theory to practice, 2. Mahwah : Erlbaum, 175-195.

Gilliland, S. W. , Steiner, D. D. (1999). *Applicant reactions to interviews : Procedural and interactional justice of recent interview technology*. In R. W. Eder & M. M. Harris (Eds), The employment interview : Theory, research, and practice. Thousand Oaks : Sage, 69-82.

Girard, A. , Fallery, B. , & Rodhain, F. (2011). L'apparition des médias sociaux dans l'e-GRH: gestion de la marque employeur et e-recrutement, *Actes du congrès AIM, Saint Denis de la Réunion.*

Girod-Séville, M. , Perret, V. (1999). *Fondements épistémologiques de la recherche*. In R. A. Thietart et coll. (Eds), Méthode et recherche en management. Paris : Dunod, 12-33.

Goldman, B. (2003). The application of referent cognitions theory to legal-claiming by terminated workers: the role of organizational justice and anger, *Journal of Management*, 29(5), 705-729.

Goody, J. , Watt, I. (1963). The consequences of literacy, *Comparative studies in history and society*, 5(03), 304-345.

Graham, S. , Harris, K. R. , & Fink-Chorzempa, B. (2002). Contribution of spelling instruction to the spelling, writing, and reading of poor spellers, *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 669–686.

Gray, F E. , Emerson, L. , MacKay, B. (2005). Meeting the demands of the workplace : science students and written skills, *Journal of Science, Education and Technology*, 14(4), 425-434

Greenberg, M. S. (1980). *A theory of indebtedness.* In K. Gergen, M. S. Greenberg, & R. Willis (Eds.), Social exchange: Advances in theory and research (pp. 3–26). New York: Plenum Press.

Greenberg, J. (1988). Equity and workplace status: A field experiment, *Journal of applied psychology,* 73(4), 606-613.

Greenberg, J. (1994). Using socially fair treatment to promote acceptance of a work site smoking ban, *Journal of Applied Psychology*, 79(2), 288-297.

Greenly, R. (1993). How to write a résumé, *Technical Communication*, 40(1), 42-48.

Grover, S. L. , Crooker, K. J. (1995). Who appreciates family-responsive human resource policies: the impact of family-friendly policies ont the organizational attachment of parents and non parents, *Personnel Psychology*, 48(2), 271-288.

Guével, M. R., Pommier, J. (2012). La recherche par les méthodes mixtes en santé publique : enjeux et illustration, *Santé Publique,* 24(1), 23-38.

Hackett, R. D. , Bycio, P. , Hausdorf, P. A. (1994). Further assessment of Meyer and Allen's (1991) three-component model of organizational commitment, *Journal of Applied Psychology*, 79(1), 15-23.

Hafer, J. C., Hoth, C. C. (1981). Grooming your marketing students to match the employers's ideal job candidate, *Journal of Marketing Education*, 3(1), 15-19.

Hagedoorn, M., Van Yperen, N., Van de Vliert, E., & Buunk, B. (1999). Employees' reactions to problematic events : a circumplex structure of five categories of responses, and the role of job satisfaction, *Journal of Organizational Behavior*, 20(3), 309-321.

Hair, J. F. Tatham, R. L. , Anderson, R. E. , Black, W. (2006). *Multivariate data analysis*, 6, Upper Saddle River : Pearson Prentice Hall.

Hale, J. E. , Sharpe, S. , Hale, D. P. (1999). An evaluation of the cognitive processes of programmers engaged in software debugging, J*ournal of Software maintenance : Research and Practice*, 11(2), 73-91.

Hall, M. , Lasby, D. , Gumulka, G. , Tryon, C. (2006). *Caring Canadians, involved Candians: Highlights from the 2004 Canada survey of giving, volunteering and participation statistics Canada*. Catalogue 71-542-XPE. Ottawa : Statistics Canada.

Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to Functional Grammar*. London : Edward Arnold.

Hammer, E. G, Kleiman, L. S. (1988). Getting to know you, *Personnel Administator*, 33(5), 86-92.

Hamon, C. (1995). Les classements des erreurs [en CM1], *Enjeux*, (34).

Hanson, W. E. , Creswell, J. W. , Plano Clark, V. L. , Petska, K. S. , Creswell, J. D. (2005). Mixed methods research designs in counseling psychology, *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 224-235.

Hardy, M. C. (2014). *Liens entre motivation, sentiment d'efficacité personnelle et environnement familial dans l'apprentissage de l'orthographe*, Mémoire de Master ? Ecole supérieure du professorat et de l'éducation, Lille.

Harold, C. M. , McFarland, L. A. , Weekley, J. A. (2006). The validity of verifiable and non-verifiable biodata items: An examination across applicants and incumbents, *International Journal of Selection and Assessment*, 14(4), 336-346.

Hart, S. (2004). Txting's no wy 2gt a jb, *New Zealand Herald Online (*http://www. nzherald. co. nz).

Harvey, J. H. , & Weary, G. (1984). Current issues in attribution theory and research, *Annual review of psychology*, 35(1), 427-459.

Hausknecht, J. P, Day, D. V. , Thomas, S. C. (2004). Applicants recation to procedures: An updated model and meta-analysis, *Personnel Psychology*, 57(3), 639-683.

Hays, S. (1999). Capitol One is renowned for innovative recruiting strategies, *Workforce*, 78, 92-94.

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York : John Wiley & Sons.

Heilman, M. E. , Saruwatari, L. R. (1979). When beauty is beastly, *Organizational Behavior an Human Decision Performance*, 23(3), 360-372.

Heilman, M. E. (1983). Sex bias in work settings: The lack of fit model, *Research in Organizational Behavior,* 5, 269-298.

Heilman, M. E. Simon, M. C. , Repper, D. P. (1987). Intentionally favored, untentionally harmed ? Impact of sex-based preferential selection on self-perceptions and self-evaluations, *Journal of Applied Psychology,* 72(1), 62-68.

Heilman, M. E. , Lucas, J. , Kaplow, S. (1990). Self-derogating conseuqences of sex-based preferential selection: The moderating role of initial self-confidence, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 46(2), 202-216.

Heilman, M. E. , Rivero, J. C. , Brett, J. F. (1991). Skirting the competence issue: Effects of sex-based preferential selection on task choices of women and men, *Journal of Applied Psychology*, 76(1), 99-105.

Hemby, K. V. , Wilkinson, K. L. (2000). Developping winning résumés: A regional view of career fair recruiters' preferences, *Academy of managerial communications Journal*, 4, 62-75.

Hennequin, E. , Karakas, S. (2007). Au-delà des politiques de diversité, la réalité des doscriminations au travail : mise en évidence de l'accès différencié à l'emploi. L'exemple des commerciaux, *Management & Avenir,* 2007/4(14), 119-136.

Hennequin, E. , Condomines, B. (2014). Comment le site carrière influence la marque employeur? Etude sur des candidats a l'embauche, *Actes du 25ème Congrès de l'AGRH*, Chester.

Herrbach, O. , Mignonac, K. (2004). How organisational image affects employee attitudes, *Human Resource Management Journal*, 14(4), 76-88.

Herring, S. C. (2012). *Grammar and electronic communication.* In C. Chapelle (Ed), The encyclopedia of applied linguistics. Hoboken : Wiley-Blackwell

Higgins, C. A. , Judge, T. A. (2004). The effect of applicant influence tactics on recruiter perceptions of fit and hiring recommendations: A field Study, *Journal of Applied Psychology*, 89(4), 662-632.

Hirschman, A. O. (1970). *Exit, voice, loyalty: Responses to decline in firms, organizations and states*. Cambrige : Harvard University Press.

Hoang, T. G. , Truxillo, D. M. , Erdogan, B. , Bauer, T. N. (2012). Cross-cultural examination of applicant recations to selection methodes: United States and Vietnam, *International Journal of Selection and Assessment*, 20(2), 209-219.

Hodges, D. , Burchell, N. (2003). Business Graduate competencies : Employers' view on importance and performance, *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 4(2), 16-22.

Holzer, H. (1998). Why do small establishments hire fewer black than large ones ?, *The journal of human resources*, 33(4), 896-914.

Homans, C. G. (1961). *Social behavior : Its elementary forms*. New York : Harcourt Brace Jovanovich.

Horvath, M. , Ryan, A. M. , Stierwalt, S. L. (2000). The influence of explanations for selection test use, outcome favorability, and self-efficacy on test-taker perceptions, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 83(2), 310-330.

Howell, D. , Bestgen, Y. , Yzerbyt, V. , & Rogier, M. (2008). *Méthodes statistiques en sciences humaines*. Louvain : De Boeck.

Huang, Y. M., Chen, C. C., & Lai, S. Y. (2013). Test of a multidimensional model linking applicant work experience and recruiters' inferences about applicant competencies, *The International Journal of Human Resource Management*, 24(19), 3613-3629.

Hudson, J. M. , & Bruckman, A. (2004). "Go away": Participant objections to being studied and the ethics of chatroom research, *The Information Society*: An international Journal, 20(2), 127-139.

Huegli, J. M. , Tschirgi, H. D. (1974). An investigation of communication skills application and effectiveness at the entry job level, *Journal of Business Communication*, 12(1), 24-29.

Huffcutt, A. I. , Arthur, W. Jr. (1994). Hunter and Hunter (1984) revisited: Interview validity for entry-level jobs, *Journal of Applied Psychology*, 79(2) , 184-190.

Hülsheger, U. R. , Anderson, N. (2009). Applicant perspectives in selection: Going beyond preferences reactions, *International Journal of Selection and Assessment*, 17(4), 335-345.

Hülsheger, U. R. , Maier, G. W. , & Stumpp, T. (2007). Validity of General Mental Ability for the Prediction of Job Performance and Training Success in Germany: A meta-analysis, *International Journal of Selection and Assessment*, 15(1), 3-18.

Hunter, J. E. , Hunter, R. F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance, *Psychological Bulletin*, 96(1), 72-98.

Hunter, J. E. , Schmidt, F. L. , & Le, H. (2006). Implications of direct and indirect range restriction for meta-analysis methods and findings, *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 594.

Hurtz, G. M. , Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance : the Big Five revisited, *Journal of Applied Psychology,* 85(6), 869-879.

Igalens, J. , Roussel, P. (1998). *Méthodes et recherche en gestion des ressources humaines*. Paris : Economica.

Igalens, J., & Tahri, N. (2012). Perception de la RSE par les salariés: construction et validation d'une échelle de mesure, *Revue de gestion des ressources humaines*, 83(1), 3-19.

Ingram, R. W. , Frazier, R. (1980). *Developing communications skills for the accounting profession.* Sarasota : American, Accounting Association.

Isenberg, D. J. (1986). Thinking and managing: A verbal protocol analysis of managerial problem solving, *Academy of management Journal*, 29(4), 775-788.

Ispas, D. , Ilie, A. , Iliescu, D. , Johnson, R. R. , Harris, M. M. (2010). Fairness reactions to selection methods: A romanian tudy, *International Journal of Selection and Assessment*, 18(1), 102-110.

Iverson, R. D. , Buttigieg, D. M. (1999). Affective normative and continuance commitment: Can «the right kind» of commitment be managed, *Journal of Management Studies*, 36 (3), 307-333.

Jabes, J. (1991). *Perception sociale et attribution*. In N. Aubert, J. P Gruère, J. Jabes, H. Laroche, S. Michel (Eds), Management, aspects humains et organisationnels. Paris : Presses Universitaires de France, 45-68.

Jaffré, J. P. (2009). L'orthographe du français : une histoire, des problèmes, *Langage et pratiques*, 43, 10-18.

Jaffré, J. P. , Massonnet, J. , Ducard, D. , Cogis, D. , Bousquet, S. (1999). Acquisition de l'orthographe et modes cognitifs, *Revue française de pédagogie*, 126, 23-37.

Jaïdi, Y. , Point S. (2011). Décrypter les comportements de recherche d'emploi des jeunes diplômés, *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, (81), 39-56.

Jalbert, P. (2006). *L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire en français, langue d'enseignement. Comparaison des résultats de 2000 et 2005*. Québec : Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport.

James, K. (1993). *The social context of organizational justice: Cultural, intergroup, and structure effcts on justice behaviors and perceptions*. In R. Cropanzano (Ed.), Justice in

the workplace: Approcahing fairness in human resources management. Hillsdale : Erlbaum, 21-50.

Jameson, D. A. (2007). Literacy in decline : untangling the evidence, *Business Communication Quaterly*, 70(1), 16-33.

Janssen, O. (2004). How fairness perceptions make innovative behavior more or less stressful, *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 201-215.

Jaoued, L. , & Chandon, J. L. (2007). Effet de l'endossement par les célébrités sur l'image de marque: Rôle médiateur de la congruence avec l'image de soi, *Actes du Colloque international de l'Association Française de Marketing, Tunisie.*

Jawahar, I. M. (2002). A model of organizational justice and workplace aggression, *Journal of Management*, 28(6), 811-834.

Jessmer, S. L. , Anderson, D. (2001). The effect of politeness and grammar on user perceptions of electronic mail, *North American Journal of Psychology*, 3(2), 331-346.

Jiang, J. J. , Udeh, I. E. , Hayahneh, A. (1994). Employers'expectations of incoming business graduates : From recruiters'views, *Journal of Computer Information Systems*, Summer, 57-59.

Johnson, L. M, Johnson, V. M. (1995). Help wanted-accountants : What the classifieds say about employers' expectations, *Journal of Education for Business*, 70(3), 130-134.

Johnson, J. , Duffett, A. (2002). Public Agenda, Reality Check 2002, *Education Week*, 21(25), 9-16 .

Johnson, S. , Schmidt, B. , Teeter, S. , & Henage, J. (2008). Using the Albrecht and Sack study to guide curriculum decisions, *Advances in Accounting Education,* 9, 251-266.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research : a research paradigm whose time has come, *Educational researcher*, 33(7), 14-26.

Johnson, R. B. , Onwuegbuzie, A. J. , Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research, *Journal of Mixed Methods Research,* 1(2), 112-33.

Jolibert, A. , Haon, C. (2012). *Choisir parmi les méthodes exploratoires*, In M. L. Gavard-Perret, D. Gotteland, C. Haon, A. Jolibert (Eds), Méthodologie de la recherche en sciences de gestion, Réussir son mémoire ou sa thèse. Pearson, Montreuil, 245-273.

Jones, C. G. (2011). Written and computer-mediated accounting communication skills : an employer perspective, *Business Communication Quaterly*, 74(3), 247-271.

Jones, E. E. , Goethals, G. R. (1971). *Order effects in impression formation: Attribution context and the nature of the entity*. Morristown : General Learning Press.

Joseph, M. , Joseph, B. (1997). Employers' perception of service quality in higher eduction, *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(2), 1-13.

Joy, V. L. , Witt, L. A. (1992). Delay of gratification as a moderator of the procedural justice-distributive justice relationship, *Group and Organization Management*, 17(3), 297-308.

Kanda, Y. (2013). Investigation of the freely available easy-to-use software {EZR} for medical statistics, *Bone Marrow Transplantation*, (48), 452-458.

Kanerva, A. , Lammintakanen, J. , Kivinen, T. (2010). Experiences of the fairness of recruitement from unsuccessful applicants in the field of nursing, *Journal of Nursing Management*, 18(3), 293-301.

Kapoor, V. (2010). Employer Branding: A Study of It s Relevance in India, *IUP Journal of Brand Management*, 7(1), 51-75.

Keenan, T. (1993). Graduate engineers perceptions of their engineering courses: comparison between enhanced engineering courses and their conventional counterparts, *Higher Education*, 26, 255-265.

Kellerhals, J. , Modak, M. , Perrenoud, D. (1997). *Le sentiment de justice dans les relations sociales.* Paris : Presses Universitaires de France.

Kelley, H. H. (1967). Attribution theory in social psychology, *Nebraska symposium on motivation*, 15, 192-238.

Kelley, H. H. (1973). The processes of causal attribution, *American psychologist*, 28(2), 107-128.

Kelley, H. H. , & Michaela, J. L. (1980). Attribution theory and research, *Annual review of psychology*, *31*(1), 457-501.

Kelley, H. H. , Gaedeke, R. M. (1990). Student and employer evaluation of hiring criteria for entry-level marketing positions, *Journal of Marketing Education*, 12(3), 64-71.

Kinnear, P. , Gray, C. (2005). *SPSS facile appliqué à la psychologie et aux sciences sociales*. Bruxelle : De Boeck.

Kirkpatrick, D. L. (1959). Techniques for evaluation training programs, *Journal of the American Society of Training Directors*, 13, 21-26.

Kline, R. B. (2004). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York : Guilford press.

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York : Guilford press.

Knouse, S. B. (1988). The role of attribution theory in personnel employment selection:

A review of the recent literature, *Journal of General Psychology* , 116(2), 183 –196.

Knouse, S. B. (1989). The Role of attribution Theory in Personnel Employment Selection : A review of the Recent Literature, *The Journal of General Psychology*, 116(2), 183-196.

Knouse, S. B. (1994). Impressions of the résumé: The effects of applicant education, experience, and impression management, *Journal of Business and Psychology*, 9, 33-45.

Knox, S. , Freeman, C. (2006). Measuring and Managing Employer Brand Image in the Service Industry, *Journal of Marketing Management*, 22(7/8), 695-716.

Koehn, D. (2003). The nature of and conditions for online trust, *Journal of Business Ethics*, 43, 3–19.

Kohn, L. S. , & Dipboye, R. L. (1998). The effects of interview structure on recruiting outcomes, *Journal of Applied Social Psychology,* 28(9), 821-843.

Konovsky, M. A. , Cropanzano, R. (1991). The perceived fairness of employee drug testing as a predictor of employee attitudes and job performance, *Journal of applied psychology*, 76(5), 698-707.

Konstan, J. A. , Simon Rosser, B. R. , Ross, M. W. , Stanton, J. , & Edwards, W. M. (2005). The story of subject naught: A cautionary but optimistic tale of Internet survey research, *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(2), 00-00.

Kotzee, B. , Johnston, R. (2010). 'Can't string a sentence together'? UK employers' views of graduates' writing skills, *Industry and Higher Education*, 25(1), 45-52.

Kramer, J. (2009). General mental ability and occupational success in Germany: Further metaanalytic elaborations and amplifications, *Psychologische Rundschau*, 60, 82-98.

Krapels, R H. , Davis, B D. (2003). Designation of “communication skills” in position listings, *Business Communication Quaterly*, 66(2), 90-96.

Krause, A. , Rinne, U. , & Zimmermann, K. F. (2012). Anonymous job applications of fresh Ph. D. economists, *Economics Letters*, 117(2), 441-444.

Kreiner, D. S, Schnakenberg, S. D. , Green, A. G. , McLin, A. F. (2002). Effects of spelling errors on the perceptions of writers, *The Journal of General Psychology*, 129 (1), 5-17.

Kristiansen, A. A. (2013). *Unges bevidste og ubevidste holdninger til stavefejl i statusopdateringer på Facebook,* Thèse de doctorat, øbenhavns Universitet, Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab.

Kristof-Brown, A. L. (2000). Perceived applicant fit : Distinguishing between recruiters’perceptions of person-job fit and person-organization fit, *Personnel Psychology*, 53(3), 643-671.

Labbe-Pinlon, B. , & Lunardo, R. (2006). Pour une compréhension de l'influence du contrôle perçu sur le comportement du consommateur: approche comparée de deux méthodes de mesure, *11èmes Journées de Recherche en Marketing de Bourgogne*.

Laberon, S. (2001). *Les processus psychologiques à l'oeuvre dans la procédure de recrutement. Effet du genre et du niveau du poste sur le choix de caractéristiques rationnelles et irrationnelles requises pour la sélection par une population d'experts et de novices en recrutement,* Thèse de doctorat, Université Victor Segalen Bordeaux 2.

Lahire, B. (1992). L'inégalité devant la culture écrite scolaire : le cas de l'expression écrite à l'école primaire, *Sociétés contemporaines*, 11(11/12), 167-187.

Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de «l’échec scolaire «à l’école primaire.* Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

Landis, J. R. , & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data, *Biometrics*, 33(1), 159-174.

Lang, K. (1986). A language theory of discrimination, *Quaterly Jounal of Economics*, 101(2), 363-382.

Lastine-Sobecks, J. L. , Jackson, S. T. , Paolo, A. M. (1998). Identifying the pronunciation of irregularly spelled words: Relations to verbal IQ, *The Clinical Neuropsychologist*, 12(2), 189-192.

Latham, G. P. , Finnegan, B. J. (1993). *Perceived practicality of unstructured, patterned, and situational interviews*. In H. Schuler, J. L. Farr, M. Smith (Eds), Personnel selection and assessment : Individual and organizational perspectives. Hillsdale : Erlbaum, 41-55.

Lazarus R. S. Folkman S. (1984, c). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

Lea, M. , Spears, R. (1992). Paralanguage and social perception in computer-mediated communication, *Journal of Organizational Computing & Electronic Commerce*, 2(3/4), 321-342.

Lebart, L. , Salem, A. (1988). *Analyse statistique des données textuelles*. Paris : Dunod.

Lebart, L. , Salem, A. (1994). *Statistique textuelle.* Dunod : Paris.

Le Boterf, G (2008). Repenser la compétence. Paris : Eyrolles, Editions d'Organisation.

Lee, C. , Han, H. J. (2005). Analysis of skill requirements for systems analysts in Fortune 500 organizations, *The Journal of Computer Information Systems*, 19(1) , 17-27.

Lee, D. W. , Blaszcynski, C. (1999). Perspectives of "Fortune 500»Executives on the competency requirements for accounting graduates, *Journal of Education for Business*, 75(2), 104-108.

Legault, L. , Garcia, I. , Phenix, M. (2001). L'impact de l'apparence physique sur la sélection d'une candidate pour un emploi de vendeuse ou d'animatrice de camps d'enfants, *Working paper*, Université de Québec, Montréal.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire de l'éduction.* Montréal : Guérin.

Lenhart, A. , Arafeh, S. , & Smith, A. (2008). Writing, technology and teens, *Pew Internet & American Life Project*. Disponible à l'adresse suivante : *http://files. eric. ed. gov/fulltext/ED524313. pdf.*

Lerbet, G. (1993). *Approche systémique et production de savoir*. Paris : L'Harmattan.

Le Roy, J. (2010). *Sentiment d'injustice et comportements contreproductifs au travail : déterminants cognitifs, contextuels et dispositionnels,* Thèse de Doctorat, Université Paris Ouest.

Lesage, C. (2000). *L'expérimentation de laboratoire en sciences de gestion*. Actes du 21ème Congrès de l'AFC, Angers.

Leventhal, G. S. (1976). *The distribution of rewards and resources in groups and organizations*. In L. Berkowitz & E. Welster (Eds), Advances in experimental social psychology. New York : Academic Press, 9, 91-131.

Leventhal, G. S, (1980). *What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationship*. In K. J. Gergen, M. S. Greenberg, & R. H. Willis (Eds.), Social exchange: Advances in theory and research. New York: Plenum, 27-55.

Levine, E. L. , Flory, A. (1975). Evaluation of job applications: A conceptual framework, *Public Personnel Management*, 4(6), 378-385.

Levine, E. L. , Spector, P. E. , Menon, S. , Narayanan, L. (1996). Validity generalization for cognitive, psychomotor, and perceptual tests for craft jobs in the utility industry, *Human performance,* 9(1), 1-22.

Lévy-Leboyer (1990a). *Evaluation du personnel. Quelles méthodes choisir ?.* Paris : Editions d'organisation.

Lévy-Leboyer, C. (1990b). Sélection et évaluation du personnel : Quoi de nouveau ?, *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 40, 41-50.

Lévy-Leboyer, C. (2007). *Evaluation du personnel : quels objectifs ? Quelles méthodes ? (2nd ed.).* Paris : Editions d'organisation.

Leyens, J. P. (1983). *Sommes-nous tous des psychologues? Approche psychosociale des théories implicites de la personnalité*. Bruxelles : Editions Mardaga.

Liden, R. C. , Wayne, S. J. , Kraimer, M. L. , Sparrowe, R. T. (2003). The dual commitments of contingent workers: An examination of contingents' commitment to the agency and the organization*, Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 609-625.

Liden, R. C., & Parsons, C. K. (1986). A field study of job applicant interview perceptions, alternative opportunities, and demographic characteristics, *Personnel Psychology*, 39(1), 109-122.

Lievens, F. (2007). Employer branding in the Belgian Army: The importance of instrumental and symbolic beliefs for potential applicants, actual applicants, and military employees, *Human Resource Management*, 46(1), 51-69.

Liljegren, M. , Ekberg, K. (2009). The associations between perceived distributive, procedural, and interactional organizational justice, self rated health and burnout, *Work : A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation*, 33(1), 43-51.

Lincoln, Y. S., Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills : Sage.

Lind, E. A. , Tyler, T. (1988). *The social psychology of procedural justice*. New York : Plenum.

Lind, E. A. (1995). *Justice and authority relations in organizations*. In R. Cropanzano & M. K. Kacmar (Eds.), Organizational Politics, Justice, and Support: Managing the social Climate of the workplace. Westport : Quorum Books, 83-96.

Liu, Y. , & Ginther, D. (2001). Managing impression formation in computer-mediated communication, *Educause Quarterly*, 24(3), 50-54.

Louart, P. (2012). *La pratique du recrutement*. In J. Allouche, P. Bernoux, B. Gazier, P. Gilbert, I. Huault, F. Noël, G. Schmidt, R. Bourguignon (Eds.), Encyclopédie des Ressources Humaines. Paris : Vuibert, 1199-1209.

Luxen, M. F. , Van de Vivjve, F. J. R. (2006). Facial attractiveness, sexual selection, and personnel selection : When evolved preferences matter, *Journal of Organizational Behavior,* 27(2), 241-255.

Macan, T. H. , Avedon, M. J. , Paese, M. , Smith, D. E. (1994). The effects of applicants' reactions to cognitive ability tests and an assessment center, *Personnel Psychology*, 47(4), 715-738.

McArthur, C. A. , Graham, S. , Haynes, J. B. , & De La Paz, S. (1996). Spelling checkers and students with learning disabilities: Performance comparisons and impact on spelling, *Journal of Special Education*, 30, 35–57.

McClelland, C. (1961). *The achieving society.* Princeton : Van Nostrand.

McCroskey, J. C. , Teven, J. J. (1999). Goodwill: A rexamination of the construct and its measurement, *Communication Monographs*, 66, 90-103.

McCusker, L. X., Gough, P. B., & Bias, R. G. (1981). Word recognition inside out and outside in, *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 7(3), 538-551.

McDaniel, M. A. , Whetzel, D. L. Schmidt, F. L. , Maurer, S. D. (1994). The validity of employment interviews: A comprehensive review and meta-analysis, *Journal of Applied Psychology,* 79(4), 599-616.

McDaniel, S. W. , White, J. C. (1993). The quality of the academic preparation of undergraduate marketing majors : an assessment by company recruiters, *Marketing Education review*, 3(3), 9-16.

McFarlin, D. B. , Sweeney, P. D. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organisational outcomes, *Academy of Management Journal*, 35(3), 3, 626-637.

McHenry, J. J. , Hough, L. M. , Toquam, J. L. , Hanson, M. A. , Ashworth, S. (1990). Project a validity results: The relationship between predictor and criterion domains, *Personnel Psychology*, vol 43(2), 335-354.

McNeilly, K. M. , Barr, T. F. (1997). Convincing the recruiter: A comparison of resume formats, *Journal of Education for Business*, 72(6), 359-363.

Mael, F. A. (1991). A conceptual rationale for the domain and attributes of biodata items, *Personnel Psychology*, 44(4), 763-792.

Mael, F. A. , Ashford, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification, *Journal of Organizational Behavior, 13*, 103-123.

Malglaive, G. (1994). Alternance et compétences*, Cahiers Pédagogiques*, (320), 26-29.

Manant, M. , Pajak, S. , & Soulié, N. (2014). *Do recruiters' like'it? Online social networks and privacy in hiring: a pseudo-randomized experiment,* Munich Personal RePEc Archive, paper N°. 56845, http://mpra. ub. uni-muenchen. de/56845.

Manesse, D. , Bégin, C. (2009). L'orthographe des adolescents : le cas des élèves en grande difficulté au collège, *Langage et pratiques*, 43, 18-28.

Manesse, D. , Cogis, D. (2007). *Orthographe : à qui la faute ?*, Paris : ESF.

Manville, C. (2005). *Perceptions de justice et implication organisationnelle : le cas des salariés contigents*, Thèse de doctorat, Université de Montpellier 2.

Manville, C. , El Akremi, A. , & Niezborala, M. (2014). L'effet modérateur des perceptions de justice sur la relation entre pénibilité perçue du travail et troubles du sommeil, *Revue de gestion des ressources humaines,* 91(1), 3-12.

Marchal, E. (1999). Les compétences du recruteur dans l'exercice du jugement des candidats, *Travail et Emploi*, (78), 41-51.

Marchal, E. , Rieucau, G. (2010). *Le recrutement*. Paris : Editions de la Découverte.

Marchand, P. (2007). *Concept, méthodes et outils de l'analyse textuelle*. In C. Gauzente & D. Peyrat-Guillard (Eds), Analyse statistique de données textuelles en sciences de gestion. Cormelles-le-Royal : Editions EMS, 49-70.

Marcus, B. (2003). Attitudes towards personnel selection methods: A partial replication and extension in a German sample, *Applied Psychology*, 52(4), 515-532.

Martin, C. L. , Ranson, D. E. (1990). Spelling skills of business students: An empirical investigation, *Journal of Business Communication*, 7(4), 377-400.

Martin, S. L. , Klimoski, R. J. (1990). Use of verbal protocols to trace cognitions associated with self-and supervisor evaluations of performance, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 46(1), 135-154.

Martinet, A. C. (2000). *Épistémologie de la connaissance praticable : exigences et vertus de l'indiscipline* , In A. David, A. Hatchel, R. Laufer (Eds.), Les nouvelles fondations des sciences de gestion. Paris : Vuibert, 111-124.

Martory B. , Crozet D. (2013). *Gestion des ressources humaines : pilotage social et performances,* 7ème édition. Paris : Dunod.

Martory, B. , Delay, C. , & Siguier, F. (2008). *Piloter les performances RH: la création de valeur par les ressources humaines*. Rueil Malmaison : Wolters Kluwer France.

Martz, B. , Cata, T. (2008). Students' perceptions of IS Academic Programs, IS Careers, and Outsourcing, *Journal of Education for Business*, 84(2), 118-128.

Marzucco, I. , Hansez, I. (2011). Etude des perceptions d'équité des candidats dans une situation de sélection : influence de la justice procédurale et distributive, *Psychologie du Travail et des Organisations,* 17, 293-317.

Masterson, S. S. , Lewis, K. , Goldman, B. M. , Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships, *Academy of Management Journal*, 43(10), 738-748.

Mathieu, J. E. , Zajac, D. M. (1990). A reviexw and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment, *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.

Maurer, S. D. (1997). The potential of the situational interwiew: Existing research and unresolved issues, *Human Resource Management Review*, 7(2), 185-201.

Maxham, J. G. , Netemeyer, R. G. (2003). Firms reap what they sow: The effects of shared values and perceived organizational justice on customers' evaluationsof complaint handling, *Journal of Marketing*, 67(1), 46-62.

Maxwell, S. E. (1980). Pairwise multiple comparisons in repeated measures designs, *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 5(3), 269-287.

May G. S. , Windal F. W. , Sylvestre, J. (1995). The need for change in Accounting Education: An Educator Survey, *Journal of Accounting Education*, 13(1), 21-43.

May, C. B. , May, G. S. (2009). *Effective writing: A handbook for accountants* (8th ed). Upper Saddle River : Pearson/Prenctice Hall.

May, GS. , Arevalo, C. (1983). Integrating effective writing skills in the accounting curriculum, *Journal of accounting Education*, 1(1), 119-126.

Meindl, J. R. (1989). Managing to be fair: An exploration of values, motives, and leadership, *Journal of Applied Psychology*, 34(2), 252-276.

Metzger, M. J. , Flanagin, A. J. , Zwarun, L. (2003). College student Web use, perceptions of information credibility, and verification behavior, *Computers and Education*, 41, 271-290.

Meyer, J. P. , Allen, N. J. , Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualizations, *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.

Miles, M. B. , Huberman, A. M. (2003). *L'analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck.

Miller, R. , Luse, D. (2004). Advancing the IS curricula : The identification of important communication skills needed by IS staff during systems development, *Journal of Information Technology Education*, 3(1), 117-131.

Millet, A. (1990). *Quelques aspects asocio-linguistiques de l'orthographe française*, Thèse de doctorat, Université Stendhal Grenoble III.

Millet, A. , Lucci, V. , & Billiez, J. (1990). *Orthographe mon amour.* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Mimouni, A. , Parquel, B. , Sabri-Zaaraoui, O. (2008). L'interférence concurrentielle dans la communication par prospectus: une étude exploratoire. In *Actes du 11ème Colloque Etienne Thil, 2 & 3 octobre 2008, La Rochelle.*

Moatty, F. (1995). Les communications de travail : comment et avec qui, La lettre, 39.

Moatty, F. , Rouard, F. , Teiger, C. (2005). *Montée de l'écrit au travail et transformation de l'évaluation.* In M. C. Bureau & E. Marchal (Eds), Au risque de l'évaluation : salariés et candidat à l'emploi soumis aux aléas du jugement. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 175-201.

Moatty, F. , & Rouard, F. (2009). Lecture et écriture au travail: les enjeux en termes de formation et de conditions de travail, *Formation et Emploi*, (106), 59-73.

Moatty, F. , & Rouard, F. (2010). L'écrit au travail et ses déterminants chez les salariés en France en 2005, *Travail et Emploi,* (122), 41-54.

Mohamed, A. A. , Orife, J. N. , & Wibowo, K. (2002). The legality of key word search as a personnel selection tool, *Employee Relations*, 24(5), 516-522.

Mohrweis, L. C. (1991). The impact of writing assignments on accounting students'writing skills, *Journal of Accounting Education*, 9(2), 309-325.

Molich, R. , & Nielsen, J. (1990). Improving a human-computer dialogue, *Communications of the ACM,* 33(3), 338-348.

Moody, J. , Stewart, B. , Bolt-Lee, C. (2002). Showcasing the skilled business graduate : expanding the tool kit, *Business Communication Quaterly*, 63(5), 70-75.

Moorman, R. H. (1991). The relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship ?, *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.

Moorman, R. H. , Niehoff, B. P. , Organ, D. W. (1993). Treating employees fairly and organizational citizenship behaviour: Sorting the effects job satisfaction, organizational commitment and procedural justice, *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 6, 209-225.

Morgan, G. J. (1997). Communication skills required by accounting graduates: Pratictioner and academic perceptions, *Accounting Education,* 6(2), 93-107.

Morgan, K. E. (2012). *Attributions in Mobile Computer-Mediated Communication,* Doctoral dissertation, Raleigh, North Carolina.

Moscoso, S. , Salgado, J. F. (2004). Fairness reactions to personnel selection techniques in Spain and Portugal, *International Journal of Selection and Assessment*, 12(1/2), 187-196.

Moscovici, S. (1972). *Introduction à la Psychologie sociale*. Paris : Larousse.

Motowidlo, S. J. (2003). *Job performance.* In W. C. Borman, D. R. Ilgen, R. J. Klimoski, I. B. Weiner (Eds.), Handbook of Psychology, Industrial and Organizational Psychology. Hoboken : Wiley, 12, 39-52.

Motowildo, S. J. , Borman, W. C. , & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance, *Human performance*, 10(2), 71-83.

Motowidlo, S. J. , Van Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance could be ditinguished from contextual performance, *Journal of applied psychology*, 79(4), 475-480.

Mount, M. K. , & Barrick, M. R. (1995). The Big Five personality dimensions: Implications for research and practice in human resources management, *Research in personnel and human resources management*, 13(3), 153-200.

Mount, M. K. , Oh, I. S. , & Burns, M. (2008). Incremental validity of perceptual speed and accuracy over general mental ability, *Personnel Psychology,* 61(1), 113-139.

Mout. , T. (2013). *L'orthographe du français : usages et représentations d'adultes socio-différenciés. Approche pluridisciplinaire*, thèse de doctorat, Université Joseph Fournier, Grenoble 1.

Mumford, M. D. , Owens, W. A. (1987). Methodological review: Principles, procedures, and findings in the application of background data measures, *Applied Psychological Measurement,* 11(1), 1-31.

Murphy, K. R. (1986). When your top choice turns you down: Effect of rejected job offers on the utility of selection tests, *Psychological Bulletin*, 99(1), 133-138.

Myers, J. L. (1979). *Fundamentals of experimental design* (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.

Myers, A. E. , Hansen, C. H. , & Ferrand, L. (2007). *Psychologie Expérimentale*. Bruxelles : De Boeck.

Narayanan, N. H. , Suwa, M. , Motoda, H. (1995). Diagram-based problem solving: The case of an impossible problem, *Proceedings of the 17th annual conference of the Cognitive Science Society*. Hillsdak: Lawrence Erlbaum Associates, 206-211.

NACE Research (2013). *Job Outlook 2014.* Disponible sur le site www. naceweb. Org.

NACE Research (2007). How employers view candidates, *Job Outlook* , 13. Dispnible sur le site www. naceweb. org.

NACE Research . (2010). *Job Outlook 2011 survey*. Disponible sur le site www. naceweb. Org.

NACE Research. (2011). *Job Outlook 2012 survey*. Disponible sur le site www. naceweb. Org.

NACE Research. (2012). *Job Outlook 2013 survey*. Disponible sur le site www. naceweb. Org.

Nemanick, R. C. , Clark, E. M. (2002). The differential effets of extracurricular activities on attributions in résumé evaluation, *International Journal of Selection and Assessment*, 10(3), 206-217.

Nenadic, O., Greenacre, M. (2007). Correspondence Analysis in R, with two-and three-dimensional graphics : The Ca package, *Journal of Statistical Software,* 20(3), 1-13.

Neuville, J. P. (2001). Les bons „tuyaux" du marché de l"emploi, *Sociologie du Travail*, 43(3), 349-368.

Neville, C. (2008). *How to improve your assigment results*. Maidenhead : McGraw-Hill Education.

Nikolaou, I. , Judge, T. A. (2007). Fairness reactions to personnel selection techniques in Greece: The role of core self-evaluations, *International Journal of Selection and Assessment*, 15(2), 206-219.

Nisbett, R. E. , Wilson, T. D. (1977). Telling more than we can know: verbal reports on mental processes, *Psychological Review*, 84(3), 231-259.

Noe, R. A. , Steffy, B. D. (1987). The influence of individual characteristics and assessment center evaluation on career exploration behavior and job involvement, *Journal of Vocational Behavior,* 30(2), 187-202.

Noll, C. , Wilkins, M. (2002). Critical skills of IS professionals : A model for curriculum development, *Journal of Information Technology Education*, 1(1), 143-154.

Olian, J. D. , Schwab, D. P. , Haberfeld, Y. (1988). The impact of applicant gender compared to qualifications on hiring recommenations : a meta-analysis of experimental studies, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 41(2), 180-195.

Oliphant, V. N. , Alexander, E. R. III. (1982). Reactions to résumés as a function of résumé determinateness, applicant characteristics, and sex of raters, *Personnel Psychology*, 35(4), 829-842.

Omar, A. , Miah, M. (2013). Digital evolution of the written language, *Proceedings of the Information Systems Educators Conference, San Antonio*, 30(2509), 1-14.

Oreopoulos, P. (2011). Why do skilled immigrants struggle in the labor market ? A field experiment with thirteen thousand resumés, *American Economic Journal : Economic Policy*, 3(4), 148-171.

Owens, W. (1976). *Background data.* In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology . Chicago : Rand McNally, 609-644.

Page, E. B. (1994). Computer grading of student prose, using modern concepts and software, *The Journal of experimental education*, 62(2), 127-142.

Paillé, P. , Muchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Parguel, B. (2009). *L'influence de la communication promotionnelle sur le capital de la marque: le cas de la communication promotionnelle en prospectus en grande consommation,* Thèse de doctorat, Université Paris Dauphine-Paris IX.

Paterson, J. M. , Green, A. , Cary, J. (2002). The measurement of organizational justice in organizational change programmes : a reliability, validity and context-sensitivity assessment, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75(4), 393-408.

Payne, J. (2000). The unbearable lightness of skill : the changing meaning of skill in UK policy discourses and some implications for education and training, *Journal of Education Policy*, 15(3), 353-369.

Péladeau, N. , Mercier, C. (1993). Approches qualitative et quantitative en évaluation de programmes, *Sociologie et sociétés*, 25, 2, 111-124.

Peluau, B., Rouard, F. (2007). Rôles et enjeux de la formation continue au langage dans la professionnalisation des travailleurs sociaux, *Vie sociale,* 3, 111-121.

Perreault, B. , Brassart, D. G. , Dubus, A. (2010). Le sentiment d'efficacité personnelle comme indicateur de l'efficacité d'une formation. Une application à l'évaluation de la formation des enseignants, *Actes du Congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève*.

Peters, T. , Waterman, R. (1982). *In search of excellence.* New York : Harper and Row. Dunod : Paris.

Petit, P. , Duguet, E. , L'Horty, Y. , Du Parquet, L. , Sari, F. (2011). Discriminations à l'embauche des jeunes Franciliens et intersectionalité du sexxe et de l'origine : les résultats d'un testing, *Centre d'Etudes de l'Emploi*, *Documents de travail, 141.*

Pettersen, N. , Tziner, A. (1995). The congitive ability test as a predictoir of job performance : Is its validity affected bu job complexity and tenure within the organization ?, *International Journal of Selection and Assessment*, 3(4), 237-241.

Pew Internet & American Life Project. (2007). T*een/Parents Survey on Writing*, September-November 2007.

Phillips, J. M. , Gully, S. M. (2002). Fairness reactions to personnel selection techniques in Singapore and the United Stages, *International Journal of Human Resource Management*, 13(8), 1186-1205.

Piccoli, G. , Ahmad, R. , Ives, B. (2001). Web-based virtual learning environments : a research framework and a premiminary assessment of effectiveness in basic skills training, *MIS Quarterly*, 25(4), 401-426.

Plano Clark, V. L. (2010). The adoption and practice of mixed methods: U. S. trends in federally funded healthrelated research, *Qualitative Inquiry*, 6(6), 428-440.

Ployhart, R. E. , Ryan, A. M. (1997). Toward an explanation of applicant reactions: An examination of organizational justice and attribution framework. *Organizational behaviour and Human Decision Processes*, 72(3), 308-335.

Ployhart, R. E. , Ryan, A. M. (1998). Applicants' reactions to the fairness of selection procedures: The effects of positive rule violations and time of measurement, *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 3-16.

Ployhart, R. E. , Ryan, A. M. , Bennet, M. (1999). Explanations for selection decisions : applicants' recations to informational and sensitivity feautures of explanations, *Journal of applied Psychology*, 84(1), 87-106.

Ployhart, R. E. , & Harold, C. M. (2004). The Applicant Attribution-Reaction Theory (AART): An integrative theory of applicantattributional processing, *International Journal of Selection and Assessment*, 12(1-2), 84–98.

Point, S. , Voynnet-Fourboul, C. (2006). Le codage à visée théorique, *Recherche et Applications en Marketing*, 21(4), 61-78.

Porter, L. W. , McKibbin, L. E. (1988). *Management Education and developement : drift or thrust into the 21st Century ?* New York : McGraw-Hill book company.

Pynte, J. , Kennedy, A. , & Ducrot, S. (2004). The influence of parafoveal typographical errors on eye movements in reading, *European Journal of Cognitive Psychology*, 16(1/2), 178-202.

Quible, Z. K. (2006). Impact of error labeling on error elimination in business writing, *Business Communication Quaterly*, 69(1), 8-24.

Quinones, M. A. , Ford, J. K. , & Teachout, M. S. (1995). The relationship between work experience and job performance: A conceptual and meta-analytic review, *Personnel Psychology*, 48(4), 887-910.

Quivy, R. , Van Campenhoudt, L. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales.* Paris : Dunod.

Raffaëlli, C., Jégo, S. (2013). Grammaire, orthographe, lexique : quelles pratiques au collège et en CM2, *Note d'information 13.35 de la DEPP*, Ministère de l'Education Nationale.

Rankin, J. L. , Bruning, R. H. , Timme, V. L. , & Katkanant, C. (1993). Is writing affected by spelling performance and beliefs about spelling?, *Applied cognitive psychology*, 7(2), 155-169.

Raynal, F. , & Rieunier, A. (2007). *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés: apprentissages, formation, psychologie cognitive (6e éd*.). Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.

Ree, M. J. , Earles, J. A. (1991). Predicting training success : not much ore than g, *Personnel Psychology*, Volume 44(2), 321–332.

Reeder, M. C. , Powers, C. L. , Ryan, A. M. , & Gibby, R. E. (2012). The role of person characteristics in perceptions of the validity of cognitive ability testing, *International Journal of Selection and Assessment,* 20(1), 53–64.

Reilly, R. R. , Chao, G. T. (1982). Validity and fairness of some alternative employee selection procedures, *Personnel Psychology,* 35, 1-62.

Reinstein, A. , Houston, M. (2004). Using the securities and exchange Commission's "plain english" guidelines to improve accounting students' writing skills, *Journal of Accounting Education*, 22(1), 53-67.

Rello, L., Baeza-Yates, R. (2012). Lexical quality as a proxy for web text understandability, *Proceedings of the 21st international conference companion on World Wide Web, ACM*, 591-592.

Retour D. (2005). Le DRH de demain face au dossier Compétence , *Management et Avenir*, 2(4)4, 187-200.

Retour D. , Picq T. , Defélix C. (2009). Gestion des compétences : nouvelles relations, nouvelles dimensions. Paris : Vuibert.

Rieucau, G. , Salognon, M. (2013). Le recutement dans la grande distribution : des pratiques ajustées ?, *La Revue de l'IRES*, 76(1), 45-69.

Rieunier S. (2004). L'influence de l'ambiance sonore sur le comportement des clients en magasin, *Workshop marketing et gestion*, CREREG.

Riordan, C. M. , Gatewood, R. D. , Bill, J. B. (1997). Corporate image: Employee reactions and implications for managing corporate social performance, *Journal of Business Ethics,* 16(4), 401-412.

Robert, M. (1988). *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie*. St-Hyacinthe : Edisem.

Robertson, I. , Smith, M. (1989). *Personnel selection methods*. In M. Smith et I. Roberton (Eds.), Adavances in selection and assessment. Oxford : John Wiley, 89-112.

Robertson, I. T. , Kandola, R. S. (1982). Work sample tests : validity, adverse impact, and applicant reactions, *Journal of occupational Psychology*, 55, 171-183.

Robertson, I. T. , Iles, P. A. , Gratton, L. , Sharpley, D. (1991). The impact of personnel selection and assessment methods on candidates, *Human Relations*, 44(9), 963-982.

Robertson, I. T. , & Smith, M. (2001). Personnel selection, *Journal of occupational and Organizational psychology*, 74(4), 441-472.

Robinson, C. M. , Blair, G. M. (1995). Writing skills training for engineering student in large classes, *Higher Education*, 30, 99-114.

Robles, M. (2005). Editing and proofreading can be fun, *Business Education Forum*, 60(1), 24-27.

Rocher, T. (2008). Lire, écrire, compter : les performances des élèves de CM2 à vingt ans d'intervalle 1987-2007, *Note d'information* 08. *38 de la DEPP*, Ministère de l'Education Nationale.

Rolland, F. (2005). *Les apports de la justice organisationnelle dans le cadre de décisions défavorables,* Thèse de doctorat en Psychologie sociale, Université de Nice.

Romano, J. L. (1996). School personnel prevention training : A measure of self-efficacy, *The Journal of Educational Research*, 90(1), 57-63.

Rosenblatt, L. M. (1976). *Literature as exploration, 3rd edition*. New York : Noble & Noble.

Ross, L. (1977). *The intuitive psychologist and his shorcomings : distortions in the attribution process*. In L. Berkowitz (Ed), Advances in Experimental Social Psychology. New York : Academic Press Inc, 10, 173-220.

Rosse, J. G. , Miller, J. L. , & Stecher, M. D. (1994). A field study of job applicants' reactions to personality and cognitive ability testing, *Journal of Applied Psychology,* 79(6), 987.

Rot, G. , Borzeix, A. , Demazière, D. (2014). Introduction. Ce que les écrits font au travail, *Sociologie du Travail*, 56(1), 4-15.

Roth, P. L. , Bobko, P. , McFarland, L. A. (2005). A meta-analysis of work sample test validity : Updating and integrating some classis literature, *Personnel Psychology*, 58(4), 1009-1037.

Rothstein, H. R. , Schmidt, F. L. , Erwin, F. W. , Owens, W. A. , & Sparks, C. P. (1990). Biographical data in employment selection: can validities be made generalizable?, *Journal of Applied Psychology*, 75(2), 175-184.

Rotundo, M. , & Sackett, P. R. (2002). The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: a policy-capturing approach, *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 66-80.

Rouard, F. (2000). *Ecritures au travail et insécurité linguistique.* In C. El Hayek (Eds), Illestrisme et monde du travail. Paris : La documentation française, 53-74.

Roussel, P. , Durrieu, F. , Campoy, E. , El Akremi, A. (2002). *Méthodes d'équations structurelles : recherche et applications en gestion*. Paris : Economica.

Roussel, P. (2005). *Méthodes de développement d'échelles pour questionnaires d'enquête*. In P. Roussel & F. Wacheux (Eds), Management des ressources humaines: méthodes de recherche en sciences humaines et sociales*.* Bruxelles : De Boeck Supérieur, 245-276.

Rousseva, E. (2008). *Comparaison de l'acquisition de l'orthographe lexicale par des élèves francophoones et allophones d'écoles primaires de la région de Montréal,* Mémoire de maîtrise en linguistique, Université du Québec, Montréal.

Roy, S. K. (2008). Identifying the Dimensions of Attractiveness of an Employer Brand in the Indian Context, *South Asian Journal of Management* , 15(4), 110-130.

Royal Mail Group Plc. (2003). *Typos cost UK business over £700 million a year.* Retrieved February 15, 2005. (http://www. royalmailgroup. com/news/news. asp).

Royer, I. , & Zarlowski, P. (2007). *Le design de la recherche*. In R-A. Thiétard & *al*. (Eds), Méthodes de recherche en management. Paris : Dunod, 168-196

Rubin, R. S. , Bommer, W. H. , Baldwin, T. T. (2002). Using extracurricular activity as an indicator of interpersonal skill: Prudent evaluation or recruiting malpractice ?, *Human Resource Managemen*t, 41(4), 441-454.

Ruel, P. H. (1976). Groupement catégoriels et définitions des difficultés en lecture et en orthographe, *Revue des Sciences de l'éducation*, 2(1), 35-46.

Rupp, D. E. , Cropanzano, R. (2002). The mediating effects of social exchange relationships in predicting workplace outcomes from multifoci organizational justice, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89(1), 925-946.

Rusbult, C., Farrell, D., Rogers, G., & Mainous III, A. G. (1988). Impact of exchange variables on exit, voice, loyalty, and neglect : an integrative model of responses to declining job satisfaction, *Academy of Management Journal*, 31(3), 599-627.

Ryan, A. M. , & Chan, D. (1999). Perceptions of the EPPP: How do Licensure Candidates view the Process?, *Professional Psychology: Research and Practice*, 30(5), 519-530.

Ryan, A. M. , Ployhart, R. E, (2000). Applicants perceptions of selection procedures and decisions : a critical review and agenda for the future, *Journal of Management*, 26(3), 565-606.

Ryan, A. M. , Sacco, J. M. , Mc Farland, L. A. , Kriska, S. D. (2000). Applicant self-selection: Correlates of withdrawal fron a multiple hurdle process, *Journal of applied psychology*, 85(2), 163-179.

Rynes, S. L. , Barber, A. E. (1990). Applicant attraction strategies: An organizational perspective, *Academy of management review*, 15(2), 286-310.

Rynes, S. L. , Bretz, R. D. , Gerhart, B. (1991). The importance of recruitment on job choice: A different way of looking, *Personnel Psychology*, 44(3), 529-542.

Rynes, S. L. , Heneman, H. G. III. , Schwab, D. P. (1980). Individual reactions to organizational recruiting : a review, *Personnel Psychology*, 33(3), 529-542.

Rynes, S. L. , & Connerley, M. L. (1993). Applicant reactions to alternative selection procedures, *Journal of Business and Psychology*, 7(3), 261-277.

Sabater, C. , Rey, V. (2005). De l'ortho-phonie à l'ortho-graphe : le cas de la dictée L2MA, *Glossa*, 92, 4-20.

Sackett, P. R. , Larson, J. R. (1990). *Research strategies and tactics in industrial and organizational psychology*. In M. D. Dunnette, L. M. Hough (Eds), Handbook of industrial and organizational of psychology, vol 1. Palo Alto : Consulting Psychologists Press, 419-489.

Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers, 2nd Edition*. Thousand Oaks : Sage.

Salgado, J. F. (1998). Big Five personality dimensions and job performance in army and civil occupations: A European perspective, *Human Performance*, 11(2-3), 271-288.

Salgado, J. F. , Anderson, N. , Moscoso, S. , Bertua, C. , De Fruyt, F. , Rolland, J. P. (2003). A meta-analytic study of General Mental Ability validity for different occupations in the European Community, *Journal of Applied Psychology*, 88(6), 1068-1081.

Salgado, J. , & Anderson, N. (2002). Cognitive and GMA testing in the European Community: Issues and evidence, *Human Performance*, 15(1-2), 75-96.

Salgado, J. F. (2003). Predicting job performance using FFM and non-FFM personality measures, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(3), 323-346.

Salgado, J. , & Anderson, N. (2003). Validity generalization of GMA tests across countries in the European Community, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(1), 1-17.

Salgado, J. F. , Moscoso, S. (1996). Meta-analysis of interrater reliability of job performance ratings in validity studies of personnel selection, *Perceptual and Motor skills*, 83(3), 1195-1201.

Salgado, J. F. (1999). *Personnel selection methods,* In : C. L. Copper, I. T. Robertson (Eds), International Review of Industrial & Organizational Psychology, 14. Chichester : Wiley, 1-54.

Salgado, JF. (2006). *Pourquoi faut-il utiliser des épreuves d'Aptitude Mentale Générale en Recrutement ?,* In : Levy-Leboyer, C. , Huteau, M. , Louche C. , Rolland, J-P. (Eds), RH les apports de la psychologie du travail, 151-165. Paris : Editions d'organisation, 7-19.

Salognon, M. , Larquier, G. (de). (2005). *Conventions de qualité du travail et chômage de longue durée*. In F. Eymard-Duvernay (Ed.), L'économie des conventions, méthodes et résultats, tome II. Paris : Editions de la découverte, 111-127.

Sampson, E. E. (1986). *Justice Ideology and social legitimation*. In H. W. Bierhoff, R. L. Cohen &J. Greenberg (Eds), Justice in social relations. New York : Academic Press, 87-102.

Sandberg, J. (2005). How do we justify knowledge produced with interpretive

approaches?, Organizational Research Methods, 8(1), 41-68.

Savall, H. , Bonnet, M. , Moulette, P. (2000). *Méthode socio-économique de requalification et d'insertion des personnes illettrées dans l'emploi*. In C. El Hayek (Eds), Illettrisme et monde du travail. Paris : La documentation française, 171-182.

Savall, H. , Zardet, V. (2001). Evolution des outils de contrôle de gestion et des critères de performance, face aux défis de changement stratégique des entreprises, *Actes du 22ème Congrès de l'AFC*, Paris.

Savall, H. , Zardet, V. (2003). *Maîtriser les coûts et les performances cachés*, 4ème édition. Paris : Economica.

Schaefer, D. R. and D. A. Dillman. (1998). Development of a Standard Email Methodology: Results of an Experiment, *Public Opinion Quarterly* 3(62), 378-390.

Schemo, D. J. (2004). In Online Auctions, Misspelling in Ads Often Spells Cash, *The New York Times*, January 28, 2004, 1

Schinkel, S. , van Dierendonck, D. , van Vianen, A. , & Ryan, A. M. (2011). Applicant reactions to rejection: Feedback, fairness, and attributional style effects, *Journal of Personnel Psychology*, 10(4), 146–156.

Schmidt, F. L. (1991). Marketing alumni perspectives on the educational challenges for the 1990's, *Marketing Education Review*, 1(2), 24-33.

Schmidt, F. F. , Greenthal, A. , Hunter, J. E. , Berner, J. , Seaton, F. (1977). Job sample vs. paper-and-pen cil trades and technical tests : adverse impact and examinee attitudes, *Personnel Psychology*, 30(2), 187-197.

Schmidt, F. L. , Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methodes in personnel psychology : pratical and theoretical implications of 85 years of research findings, *Psychological Bulletin*, 124(2), 262-274.

Schmidt, F. L. , Hunter, J. E. , Outerbridge, A. N. (1986). *Biodata handbook : theory, research, and use of biographical information in selection and performance prediction*. Palo Alto : CPP Books

Schmidt, M. J. , Ryan, A. M. (1997). Applicant withdrawal: The role of test-taking attitudes and racial differencies, *Personnel psychology*, 50(4), 855-876.

Schmitt, N. , Gooding, R. Z. , Noe, R. A. , Kirsch, M. (1984). Metaanalyses of validity studies published between 1964 and 1982 and the investigation of study characteristics, *Personnel Psychology*, 37(3), 407-422.

Schneider, B. , Schmitt, N. (1986). *Staffing organizations (2nd ed).* Glenview : Scott, Foresman.

Schramm, R. M. , Dortch, R. N. (1991). An analysis of effective résumé content, format, and appaearance based on college recruiters' perceptions, *Bulletin of the Association for Business Communication, 54(3)*, 18-23.

Schraw, G. , Lehman, S. (2001). Situational interest : a review of the literature and directions for future research, *Educational Psychology Review*, 13(1), 23-52.

Schuler, H. , Moser, K. , & Funke, U. (1994). The moderating effect of rater-ratee acquaintance on the validity of an assessment center, *23th Congress of the International Association of Applied Psychology, Madrid, Spain.*

Schuler, H. , Moser, K. , Diemand, A. , & Funke, U. (1995). Validität eines eisntellungsinterviews zur prognose des ausbildungserfolgs [Validity of an employment interview for the prediction of training success], *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 9, 45–54.

Schuler, H. (1993). *Social validity of selection situations : a concept and some empirical results*. In Schuler, H. Farr, J. L. Smith, M. (Eds.), Personnel selection and assessment : individual and organizational perspectives. Hillsdale : Erlbaum, 11-26.

Schulz, N. (2012). Hard unemployment truths about «soft» skills, *Wall Street Journal*, 259(68), 20/9/2012, 15.

Schuman, N. , Lewis, A. (1993). *From college to career: Winning resumes for college graduates*, (2nd ed). Hauppauge : Barron's Educational Series, Inc.

Schweiger, D. M. (1983). Is the simultaneous verbal protocol a viable method for studying managerial problem solving and decision making ?, *Academy of Management Journal*, 26(1), 185-192.

Schweiger, D. M. , Anderson, C. R. , Locke, E. A. (1985). Complex decision making: A lingitudinal study of process and performance, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 36(2), 245-272.

Secord, P. F. , Backman, C. W. (1974). *Social Psychology,* 2nd Edition. New York : McGraw-Hill.

Self, C. S. (1996). *Credibility*. In M. Salwen & D. Stacks (Eds.), An Integrated Approach to Communication Theory and Research . Mahway: Erlbaum, 421-441.

Séville, M. (2006). Doit-on renoncer à l'expérimentation en stratégie ?, *Actes de la 15ème Conférence Internationale de Management Stratégique, Genève, 13 au 16 juin 2006*, 1-24.

Seymour, R. T. (1988). Why plaintiff's counsel challenge tests and how they can successfully challenge the theory of "validity generalization", *Journal of vocational behavior*, 33(3), 331-364.

Shackleton, V. , & Newell, S. (1994). European management selection methods: A comparison of five countries, *International Journal of Selection and Assessment*, 2(2), 91-102.

Shao, W., Rundle-Thiele, S., & Lye, A. (2015, January). Investigating strategy use for a single choice decision, *Proceedings of the 2008 Academy of Marketing Science (AMS) Annual Conference (pp. 49-52).* New York : Springer International Publishing.

Shapiro, D. L. , Buttner, E. H. , Barry, B. (1994). Explanations : what factors enhance their perceoved adequacy ?, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 58(3), 346-368.

Sharma, S. , Durand, R. M. , & Gur-Arie, O. (1981). Identification and Analysis of Moderator Variables, *Journal of Marketing Research (JMR),* 18(3), 291‑300.

Sherrod D. R. , Hage J. N. , Halpern P. L. , Moore B. S. (1977). Effects of personal causation and perceived control on response to an aversive environment : the more control, the better, *Journal of Experimental Social Psychology*, 13(1), 14-27.

Sherwood, K. D. (1998). *A beginner's guide to effective e-mail*. (http://www. webfoot. com/advice/mail. top. html).

Sieber, S. D. (1973). The integration of fieldwork and survey methods, *American Journal of Psychology,* 78, 6, 1335-13359.

Simard, C. (1995). L'orthographe d'usage chez les étudiants des ordres postsecondaires, *Revue des sciences de l'éducation*, 21(1), 145-165.

Simon, J. C. , Kaiser, K. M. , Beath, C. , Goles, T. , Gallagher, K. (2007). Information Technology workforce skills : does size matter ?, *Information Systems Management*, 24(4), 345-359.

Singer, M. S. , Bruhns, C. (1991). Relative effect of applicant work experience and academic qualification on selection interview decisions : A study of between-sample generalizability, *Journal of Applied Psychology*, 76(4), 550-559.

Singer, M. S. (1992). Procedural justice in managerial selection: Identification of fairness determinants and associations of fairness perceptions, *Social Justice Research*, 5(1), 49-70.

Skarlicki, D. P. , Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural, and interactional justice, *Journal of Applied Psychology*, 82(3), 434-443.

Skarlicki, D. P. , & Latham, G. P. (1997). Leadership training in organizational justice to increase citizenship behavior within a labor union: A replication, *Personnel Psychology*, 50(3), 617-633.

Smaoui Maalej, L. (2008). *Conditions d'efficacité des vitrines du point de vente : impact des principales caractéristiques sur les réactions des consommateurs*, Thèse de doctorat, Université Paris-Dauphine.

Smither, J. W. , Reilly, R. R, Millsap, R. R. , Stoffey, R. W. (1993). Applicant reactions to selection procedures, *Personnel psychology*, 46(1), 49-76.

Snyder, J. , Shahani-Denning, C. (2012). Fairness recations to personnel selection methods: A look at professionals in Mumbai, India*, International Journal of Selection and Assessment*, 20(3), 297-307.

Snyder, M. , Berscheid, E. , Matwychuk, A. (1988). Orientations toward personnel selection : differential reliance on appearance and personality, *Journal of personality and social psychology*, vol 54(6), 972-979.

Snyder, M. , Swann, W. (1978). Hypothetis-testing processes in social interactions*, Journal of Personality and Social Psychology*, 36(11), 1202-1212.

Sood, S., & Keller, K. L. (2012). The effects of brand name structure on brand extension evaluations and parent brand dilution, *Journal of Marketing Research*, 49(3), 373-382.

Sorenson, O. (2003). Strategy as quasi-experimentation, *Strategic Organization*, 1(3), 337-343.

Souque, A. (2009). Constitution d'un corpus d'erreurs du dactylographe, *Actes du Congrès des 6èmes journées de linguistique de corpus, Lorient,* 221-236.

Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences, 3.* Thousand Oaks : Sage Publications.

Spector, P. E, Fox, S. (2005). *A model of counterproductive work behavior,* In S. Fox, P. E. Spector (Eds), Counterproductive workplace behavior: Investigations of actors and targets. Wahington : APA, 151-174.

Spencer, L. , Spencer, S. (1993). *Competence at work.* New York : Wiley.

Steiner, D. D. (2012). *Equité et justice au travail*. In J. Allouche, P. Bernoux, B. Gazier, P. Gilbert, I. Huault, F. Noël, G. Schmidt, R. Bourguignon (Eds), Encyclopédie des Ressources Humaines. Paris : Vuibert, 539-545.

Steiner, D. D. , Gilliland, S. (2001). Procedural justice in personnel selection : international and cross-cultural perspectives, *International journal of selection and assessment*, 9, 1-14.

Steiner, D. D. , Gilliland, S. W. (1996). Justice reactions to personnel selection techniques in France and the United States, *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 134-141.

Steiner, D. D. , Amoroso, S. , Hafner, V. (2004). Les perceptions de la justice organisationnelle en entretien de recrutement : deux expérimentations par simulation, *Psychologie du Travail et des Organisations*, 10(2), 111-130.

Steiner, D. D. , Trahan, W. A. , Haptonstahl, D. E. , Fointiat, V. (2006). The justice of equity, equality, and need in reward distributions : A comparison of French and American respondents, *Revue Internationale de Psychologie Sociale / International Review of Social Psychology*, 19, 49-74.

Stephens, D. B. , Watt, J. T. , Hobbs, W. S. (1979). Getting through the resume preparation maze : some empirically based guidelines for resume format, *The Vocational Guidance Quaterly*, 28(1), 25-34.

Stevenage, S. V. , McKay, Y. (1999). Model applicants: The effect of facial appaearance on recruitment decisions, *British Journal of Psychology,* 90, 221-234.

Stevens, A. C. (2006). *Effects of altering grammar and spelling on perceived author credibility.* Working Paper, Clemson University-Psychology.

Stiff, C. (2012). Watch what you write: How errors in feedback influence consumer attitudes and behavior, *Journal of Internet Commerce*, 11(1), 61-47.

Stiff, J. (1994). *Persuasive Communication* . New York : Guilford.

Stinglhamber, F. , Vandenberghe, C. , & Brancart, S. (1999). Les réactions des candidats envers les techniques de sélection du personnel: Une étude dans un contexte francophone, *Le Travail Humain*, 62(4), 347-361.

Stokes, G. S. , Mumford, M. D. , Owens, W. A. (1994). *Biodata Handbook : theory, research and use of biographical information in selection and performance prediction*. Palo Alto : Consulting Psychologists Press.

Stone, D. L. , Stone-Romero, E. F. , & Lukaszewski, K. (2003). *The functional and dysfunctional consequences of human resource information technology for*

organizations and their employees. In D. Stone (Ed.), Advances in human performance and cognitive engineering research. New York : Elsevier, 37–68.

Stone, D. L. , Lukaszewski, K. M. , Stone-Romero, E. F. , & Johnson, T. L. (2013). Factors affecting the effectiveness and acceptance of electronic selection systems, *Human Resource Management Review*, 23(1), 50-70.

Stowers, R. H. , White, G. T. (1999). Connecting accounting and communication : A survey of public accountings firm, *Business Communication Quaterly*, 62(2), 23-40.

Strenze, T. (2007). Intelligence and socioeconomic success: A meta-analytic review of longitudinal research. Intelligence, 35(5), 401–426.

Strube de Lima, V. L. (1990). *Contribution à l'étude du traitement des erreurs au nivau lexico-syntaxique dans un texte écrit en français,* Thèse de doctorat, Université Joseph Fournier, Grenoble 1.

Sundeen, R. A. , Raskoff, S. A. , Garcia, M. C. (2007). Differences in perceived barriers to volunteering to formal organizations lack of time versus lack of interest, *Nonprofit Management & Leadership*, 17(3), 279-300.

Sweeney P. D. , McFarlin,D. B. (1993). Workers evaluations of the "ends»and the "means": An examination of four models of distributive and procedural justice, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55(1), 23-40.

Tanguay, D. M. , Camp, R. R. , Endres, M. L. , Torres, E. (2012). The impact of sports participation abd gender non inferences drawn from resumes, *Journal of Managerial Issues*, 24(2), 191-206.

Thélot, C. , Dejonghe, V. , Levasseur, J. , Alinaud, B. , Petrone, J. C. , Pons, C. (1996). Connaissances en français et en calcul des élèves des années vingt et d'aujourd'hui : comparaisons à partir des épreuves du certificatd d'études primaires, *Les dossiers d'Education et Formations*, 62, Ministère de l'éucation nationale.

Thévenot, L. (1997). *Un gouvernement par les normes. Pratiques et politiques des formats d'information*. In B. Conein et L. Thévenot (Eds.), Cognition et information en société. Paris : Editions de l'EHESS. , 205-241.

Thibaut, J. W. , Walker, L. (1975). *Procedural Justice : a psychological analysis*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.

Thiébaut, E. , Richoux, V. (2005). Eléments de validité prédictive des scores à la batterie d'aptitude NV5-R, *Pratiques Psychologiques*, 11(4), 403-416.

Thietart, RA. (1999). *Méthodes de recherche en management*. Dunod : Paris.

Thompson S. (1981). Will it hurt less if I can control it ? A complex answer to a simple question, *Psychological bulletin*, 90(1), 89-101.

Thoms, P. , McMasters, R. , Roberts, M. R. , Dombkowski, D. A. (1999). Résumé characteristics as predictors of an intention to interwiev, *Journal of Business and Psychology*, 13(3), 339-356.

Thumin, F. J. (1993). Predictor validity as related to criterion relevance, restriction of range, and ethnicity, *The Journal of psychology*, 127(5), 553-563.

Todd, P. , McKeen, J. , Gallupe, R. (1995). The evolution of IS job skills : A content analysis of IS job advertisements from 1970 to 1990, *MIS Quaterly*, 19(1), 1-27.

Totereau, C. , Brissaud, C. , Reilhac, C. , & Bosse, M. L. (2013). L'orthographe grammaticale au collège: une approche sociodifférenciée, *Approche Neuropsychologique de Apprentissages de l'Enfant*, 123, 164-171.

Toth, C. (1993). Effect of résumé format on applicant selection for job interviews, *Applied HRM Research*, 4(2), 115-125.

Treadwell, D. F. , Treadwell, J. B. (1999). Employer expectations of newly-hired communication graduates, *Journal of the Association for Communication Administration,* 28(2), 87-99.

Trendel, O. , Werle, V. (2012). *Collecter les données par l'expérimentation*. in M. L. Gavard-Perret, D Gotteland, C. Haon, A. Jolibert (Eds), Méthodologie de la recherche en sciences de gestion, Réussir son mémoire ou sa thèse. Montreuil : Pearson, 207-244.

Trudel, C. I. , Payne, S. J. (1995). Reflection and goal management in exploratory learning, *International Journal of Human-Computer Studies*, 42(3), 307-339.

Truxillo, D. M. , Bauer, T. N. , Sanchez, R. J. (2001). Multiple dimensions of procedural justice : longitudinal effects on selection systems fairness and test-taking self efficency, *International journal of selection and assessment*, 9(4), 336-349.

Truxillo, D. M. , Bodner, T. E. , Bertolino, M. , Bauer, T. N. , & Yonce, C. A. (2009). Effects of Explanations on Applicant Reactions: A meta-analytic review, *International Journal of Selection and Assessment*, 17(4), 346-361.

Tsai, W. C. , Chi, N. W. , Huang, T. C. , Hsu, A. J. (2011). The Effects of applicants résumé content on recruiters' hiring recommendations : the mediating roles of recruiter fit perceptions, *Applied Psychology : an International Review*, 60(2), 231-254.

Tversky, A. , Kahneman, D. (1974). Judgement under uncertainty : heuristics and biases, *Science*, 185(4157), 1124-1131.

Tyler, T. R. , Degoey, P. (1995). Collective restraint in social dilemmas : procedural Justice and social identification effects on support for authorities, *Journal of Personnality and social Psychology*, 69(3), 482-497.

Uggerslev, K. L. , Fassina, N. E. , Kraichy, D. (2012). Recruiting through the stages : a meta-analytic test of predictors of applicant attraction at different stages of the recruiting process, *Personnel Psychology*, 65(3), 597-660.

Ughetto, A. , Lochard, Y. (2006). Comment les directeurs de magasins recrutent. Critères et modalités de l'embauche, *Collection des Documents de travail de l'IRES, 06. 03*.

Ulrich, I. (2013). The Effect of Consumer Multifactorial Gender and Biological Sex on the Evaluation of Cross-Gender Brand Extensions, *Psychology & Marketing*, 30(9), 794-810.

Useem, J. (1999). For Sale Online: You, *Fortune*, 140(1), 66-78.

Usoff, C. , Feldmann, D. (1998). Accounting students' perceptions of important skills for career success, *Journal of Education for Business*, 73(4), 215-220.

Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: Implications pour la recherche en langue française, *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 30(4), 662.

Van Toorenburg, M., Janneke, K., & PolletThomas, V. (2015). What a Difference Your E-Mail Makes: Effects of Informal E-Mail Addresses in Online Résumé Screening, *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,* 18(3), 135-140.

Varnhagen, C. K. , McFall, G. P. , Figueredo, L. , Takach, B. S. , Daniels, J. , Cuthbertson, H. (2009). Spelling and the Web, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 454-462.

Varnhagen, C. K. , McFall, G. P. , Pugh, N. , Routledge, L. , Sumida-MacDonald, H. , & Kwong, T. E. (2010). Lol: New language and spelling in instant messaging, *Reading and Writing*, 23(6), 719-733.

Verckens, J. P. (1994). *Solliciteren en geselecteerd woden : de eerste stap : de eerste stap.* Groep Handelshogeschool. Onderzoeksrapport, 05.

Vernet, S. (2011). *Orthographe du français. Demande sociale et aménagement linguistique*, Mémoire de Master 1 Recherche, Université Stenshal, Grenoble 3.

Vignonic, J. A. , Thompson, L. F. (2010) Computer-Mediated Cross-Cultural Collaboration, *Journal of applied Psychology*, 95 (2), 265-276.

Villanova, P. , Bernardin, H. J. , Johson, D. L. , Dahmus, S. A. (1994). The validity of a measure of job compatibility in the prediction of job performance and turnover of motion picture theater personnel, *Personnel Psychology*, 47(1), 73-90.

Viswesvaran, C. (1993). *Modeling job performance: Is there a general factor?.* Doctoral Dissertation, Iowa University, Iowa City.

Volckaert-Legrier, O. , Bert-Erboul, A., Bernicot, J. (2006). Raconter par courrier électronique: une étude de l'orthographe chez les adolescents, *Langage et l'Homme*, 41(2), 141.

Voynnet-Fourboul, C. (2012). Ce que «analyse de données qualitatives » veut dire, *Revue Internationale de Psychosociologie*, 18(44), 71-88.

Wacheux F. (1996). *Méthodes qualitatives et recherche en gestion.* Paris : Economica.

Wardrope, W. , Bayless, M. (1999). Content of the business communication course : An analysis of coverage, *Business Communication Quaterly*, 62(4), 33-40.

Warr, P., Bird, M., & Rackham, N. (1971). *Evaluation of management training: A practical framework, with cases, for evaluating training needs and results*. London: Gower Press.

Watkins, L. M. , Jonhston L. (2000). Screening Job Applicants: The impact of physical attractiveness and applicayion quality, *International Journal of Selection and Assessment*, 8(2), 77-84.

Waung, M. , Brice, T. S. (2000). Communicating negative hire decisions to applicants : filfilling psychological contracts, *Journal of Business and Psychology,* 15, 247-263.

Waung, M. , Brice, T. S. (2007). The effects of acceptance/rejection status notification, and organizational obligation fulfillment on applicant intentions, *Journal of Applied Psychology*, 37(9), 2048-2071.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion, *Psychological review*, 92(4), 548-573.

Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsability and academic achievement, *Review of Educational Research*, 61(1), 1-24.

Westerman, C. Y. K. , Westerman, D. K. (2013). What's fair ? Public and private delivery of project feedback, *Journal of Business Communication*, 50(2), 190-207.

Wilkin, C. L. , Connely, C. E. (2012). Do I look like someone who cares ? Recruiters' ratings of applicants' oaid and volunteer experience, *International Journal of Selection and Assessment*, 20(3), 308-318.

Witt, L. A. , & Wilson, J. W. (1991). Moderating effect of job satisfaction on the relationship between equity and extra-role behaviors, *The Journal of Social Psychology*, 131(2), 247-252.

Wright, K. B. (2005). Researching Internet-based populations: Advantages and disadvantages of online survey research, online questionnaire authoring software packages, and web survey services*, Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(3), 00-00.

Wynants, B. (1991). *L'orthographe, une norme sociale.* Sprimont : Editions Mardaga.

Yin, R. K. (1999). Enhancing the quality of case studies in health services research, *Health services research*, 34(5 Pt 2), 1209-1224.

Yedder, M. B. , Frimousse, S. , & Peretti, J. M. (2011). Le CV anonyme: les visions des DRH. *Management & Avenir,* 43(3), 253-264.

Zachary, R. A. (1991). *Shipley Institute of living scale, revisited manual*. Los Angeles : Western Psychological Services.

Zaid, O. A., Abraham, A. (1994). Communication skills in accounting education : perspectives of academics, employers and graduate accountants, *Accounting Education*, 3(3), 205-221.

Zekeri, A. (2004). College curriculum competencies and skills former students found essential to their careers, *College Student Journal*, 38(3), 412-422.

Ziegler, M. , Dietl, E. , Danay, E. , Vogel, M. , & Bühner, M. (2011). Predicting Training Success with General Mental Ability, Specific Ability Tests, and (Un) Structured Interviews: A meta-analysis with unique samples, *International Journal of Selection and Assessment,* 19(2), 170-182.

Zweig, P. , Kaiser, K. Beath, C. , Bullen, C. , Gallagher, K. , Goles, T. , Howland, J. , Simon, J. , Abbott, P. Abraham, T. , Carmel,E. , Evaristo, R. , Hawk, S. , Lacity, M. , Gallivan, M. , Kelly, S. , Mooney, J. , Ranganathan, C. , Rottman, J. , Ryan, R. , Wion, R. (2006). The information technology workforce: Trends and implications 2005-2008, *MIS Quarterly Executive*, 5(2), 47-55.

Christelle MARTIN LACROUX

Université de Toulon, Laboratoire GRM

L'appréciation des compétences orthographiques en phase de présélection des dossiers de candidature : pratiques, perceptions et implications pour la GRH

Les organisations ont un besoin croissant de compétences de communication écrite et plébiscitent donc les compétences orthographiques de leurs salariés, composante essentielle de l'écrit professionnel. Pourtant, l'étude de la littérature confirme une baisse significative des performances des élèves en compétences orthographiques. Ce problème initialement circonscrit au domaine scolaire devient donc aujourd'hui une préoccupation pour les organisations, tant les déficiences orthographiques sont sources de conséquences négatives. Lors du recrutement, c'est au cours de la phase de présélection que les recruteurs se trouvent confrontés à ces déficiences. Peu d'études académiques ont analysé l'impact des fautes contenues dans le dossier que ce soit sur les perceptions ou les décisions des recruteurs. Notre travail souhaite donc rendre compte de la façon dont les compétences orthographiques sont jugées en contexte francophone par les recruteurs au cours de cette phase. Nous souhaitons également mettre en exergue les perceptions de justice des candidats à l'embauche quand la décision de présélection est fondée sur le critère de la qualité orthographique du dossier de candidature. Nous avons mené une quasi-expérimentation afin de collecter des données auprès de candidats à l'embauche et de recruteurs. Elles ont fait l'objet de deux études : une étude des données qualitatives à partir de restitutions verbales obtenues grâce à la méthode des protocoles verbaux auprès de 20 recruteurs ; une analyse mixte, combinant un traitement des données quantitatif puis lexical après de 422 candidats et 536 recruteurs. Les résultats obtenus ont permis de mettre en lumière l'impact des fautes sur l'appréciation des dossiers de candidature et sur la décision de présélection des recruteurs (un dossier présentant une expérience professionnelle importante et des fautes d'orthographe a, par exemple, 3.1fois plus de chances d'être rejeté qu'un dossier sans fautes, à expérience égale). Nous avons également identifié des variables modératrices de la relation entre les fautes et l'évaluation des dossiers de candidature (le niveau en orthographe du sujet, sa génération d'appartenance, son statut de recruteur ou de candidat). Nous avons par ailleurs adapté l'échelle de Steiner & Gilliland (1996) dédiée initialement à l'évaluation de techniques de sélection ; nous l'avons transposée de façon à évaluer deux critères de présélection. Nos résultats indiquent que les candidats considèrent plus juste l'usage du critère de l'orthographe pour présélectionner une candidature, que celui de l'expérience.

Mot clés : compétence orthographique, recrutement, dossier de candidature, justice organisationnelle, théorie de l'attribution.

The assessment of spelling skills in the selection phase of application forms : Practices, perceptions and implications for HR management.

Organizations have a growing need for written communication skills and they demand therefore from their employees spelling skills, which are an essential component of professional writing. However, literature confirms a significant decrease in students' spelling performance. This problem, first limited to education, is becoming today an organizational concern because spelling deficiencies have such negative consequences for them. Very few academic studies have analyzed the impact of spelling errors on application forms' evaluation and on recruiters' decisions. Our goal is to show the way recruiters assess spelling skills in France when they make a decision (select or reject application forms). We also want to highlight the applicants' perceptions of fairness when the selection decision is based on the spelling criterion. To answer these questions, we have lead an experiment to collect data among applicants and recruiters. Data were analyzed in two different studies : a qualitative study –lexical and thematic- of 20 recruiters' verbal reports thanks to the verbal protocol method ; then a mixed analysis combining quantitative and lexical analysis was conducted with 536 recruiters and 422 applicants. Results indicate that spelling errors affect both recruiters' evaluation and decisions concerning applicants. We have also identified moderating variables between the factor «errors »and the application forms' evaluation. Our results allow us to conclude that applicants perceive more positively the use of the spelling criterion to make a decision than the professional experience criterion.

Key words : spelling skills, selection, application forms, organizational justice, attribution theory.