

# Lire les textes expositifs

**Sarah De Vogüé**

Séminaire Pratiques Langagières

Modyco

Mars 2023

## 0. Ecrits expositifs

1. L'autre dans le discours
2. Difficultés des étudiant.e.s
3. Raisons de ces difficultés
4. L'écriture de haut niveau
5. Normes ou traditions
6. Ecriture réflexive ou knowledge-crafting writing (Kellogg)
7. Affordance
8. Retour sur les raisons des difficultés
9. Retour sur les écrits expositifs
10. Centrage sur le lecteur
11. Lire et lire : une lecture orale et verbale

# 0. « Ecrits expositifs »

Ex : Présenter, en une dizaine de lignes une notion vue au cours de votre premier semestre

## **Cahier des charges :**

- 1. Définir**
- 2. Illustrer**
- 3. Citer + Expliquer la citation**
- 4. Expliquer l'importance de la notion**
- 5. Terminer = conclure avec une chute efficace**

stratification sociale en sociologie

effet Kitty Genovese en psychologie

notion de comptabilité analytique en gestion

notion de question prioritaire de constitutionnalité en droit

notion de phonème en sciences du langage

## Juriste : Contrôle de constitutionnalité - version finale

Le contrôle de constitutionnalité est un **contrôle juridictionnel** exercé par un organe qui est le conseil constitutionnel. Cet organe s'assure que les normes de droit c'est-à-dire les lois et les règlements d'un État ou les traités internationaux respectent la Constitution. **Il existe deux types de contrôle, le contrôle dit "a priori" et le contrôle "a posteriori"**. Par exemple, avant de ratifier un traité de l'Union européenne, il est nécessaire d'exercer un contrôle afin de vérifier qu'il ne contient aucune clause contraire à la Constitution. Si cette condition n'est pas respectée, le traité ne pourra pas entrer en vigueur en France. Selon Michel de Villiers, le contrôle de constitutionnalité est une "procédure ou ensemble de procédures ayant pour objet de **garantir la suprématie de la Constitution en annulant**, ou en paralysant l'application de tout acte qui lui serait contraire". C'est dire que tout acte qui va à l'encontre de la Constitution **doit être impérativement** annulé car elle est la norme suprême. Le contrôle de constitutionnalité est impératif pour **garantir une stabilité politique et juridique aux citoyens**. De plus, il permet de respecter certains principes fondamentaux et de **renforcer l'autorité de la Constitution**. La loi n'est pleinement légitime que si elle respecte les principes supérieurs posés par la Constitution. **Le respect de la constitution en va donc de la survie de notre démocratie.**

# Arts du spectacle : Le montage alterné

## version initiale

Le montage alterné est une construction cinématographique qui permet à deux plans de différentes séquences de pouvoir se succéder, tout en traduisant le suspens de la scène, qui se déroule au même moment .

Par exemple, dans le film *Fire* de James Williamson, le montage alterné permet de montrer un immeuble en feu, tout en voyant l'arrivée des pompiers vers l'établissement.

Marcel Martin, un critique de cinéma des années 90, définit le montage alterné comme "L'alternance peut être fondée sur la simultanéité temporelle" dans son livre *Le langage cinématographique (2001, ZRT Edition)*

Il expose dans son livre, une vision du montage alterné comme une construction fluide , qui permet aux deux situations différentes d'être monté simultanément tout en changeants de plans.

Cette configuration est nécessaire pour créer un véritable effet de suspens chez les spectateurs.

Pour être un bon réalisateur, il est important de connaître se procéder si l'on veut surprendre son public.

# 0. « Ecrits expositifs »

= portent sur des objets ciblés

- pris dans des domaines d'expertise pointus
- s'adressent à des pairs de niveau de compétence équivalent
- pour communiquer des informations concernant les objets en question
- ces informations pouvant être plus ou moins complexes selon les cas

→ produits dans le monde professionnel

= rédaction fonctionnelle

= rédaction produite par des expert.e.s du domaine de compétences visé plutôt que par des rédacteurs ou rédactrices professionnel.le.s

= par exemple pour présenter un produit, un dispositif ou une conjoncture.

# 0. « Ecrits expositifs »

→ produits à l'université ?

- par les experts en formation que sont les étudiant.e.s

- notamment dans le cadre de ce que l'on appelle des questions de cours

= questions d'examen = genre moins étudié que d'autres

= s'adressent non à des pairs mais aux enseignant.e.s

qui les ont commandités

et qui doivent les évaluer (Beaudet et Rey ; Gournay et Née ; Pilorgé) ?

→ écrits professionnels = un commanditaire ou mandant (Delgorce §60)

=> Ecrits expositifs commandités par enseignant.e.s / s'adressant au moins virtuellement à des pairs ?

# 0. Ecrits académiques / écrits universitaires

= ce que l'on attend des étudiants et étudiantes

= ceux que produisent les chercheurs ou chercheuses que nous sommes ?

= écrits de recherche (Reuter ; DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2010; Rinck) ?

(abstracts ; 4<sup>e</sup> de couverture ; réponse à appel à projet, etc.)

Licence : dissertations, résumés, analyses de documents, fiches de lecture, études de cas, dossiers, exercices (= solution argumentée), compte-rendus d'enquêtes, questions de cours (= explicitation de notion et de ce qu'elle recouvre)

= écrits d'expertise plutôt que de recherche

= écrits d'examen et écrits qui accompagnent leur formation intellectuelle (Delcambre et Lacanier-Reuter) ?

= évaluation / formation ? → qui écrit pour être évalué dans le monde adulte ?

= métier d'étudiant ? = renvoyer à l'enseignant « l'image d'un apprenant » (Delcambre, Reuter 2002,p.22)

= « Un des aspects du métier d'étudiant est de se familiariser « sur le tas » avec les genres académiques » (DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2010)

**= écrits d'experts en devenir**



# 0. « Ecrits expositifs »

→ logique prédicative :

objets sur lesquels ils portent servant de thème

pour les informations qui en sont prédiquées

- Le cas de tout écrit ?

listes, tableaux

injonctions

formulaires

schémas, figures, etc.. n'entrent pas dans un tel schéma prédicatif

→ rendre les informations données dans leur éventuelle complexité

=> dispositifs de mises en relation

agencements cohérents

→ Pas de présupposés relatifs à des éléments dont les pairs seraient ignorants (≠ enseignants)

=> Difficulté de faire la part entre le commanditaire et le lecteur visé

# 1. L'autre dans le discours

- Allocutaire /interlocuteur/auditeur/co-énonciateur/destinataire/lecteur
- Modalités différentes d'intervention dans la construction de l'énonciation
- Textes argumentatifs : l'autre comme autre voix possible, envisagée ou citée, évaluative, voire responsive, à persuader ou convaincre.
- Ecrits expositifs : persuader ? convaincre ?
- dialogisme, polyphonie, théorie des actes du langage, théorie de l'interaction, théorie des opérations énonciatives, théorie de l'audience design, etc.

# 1. L'autre dans le discours

“même dans l'échange, l'autre, initialement simple interlocuteur, apparaît comme multiple et sous des marquages les plus divers”.(Sauerwein-Spinola, 1997)

« les particules modales assignent des rôles très précis assignés aux personnages du discorus »(p. 209)

« l'autre, initialement simple interlocuteur, apparaît comme multiple et sous des marquages les plus divers »(p.210)

« Je veux parler de la découverte que le *je* fait de l'autre. Le sujet est immense. A peine l'a-t-on formulé dans sa généralité, qu'on le voit se subdiviser selon les catégories et dans des directions multiples, infinies. »  
(Todorov, La découverte de l'Amérique, la question de l'autre, cité par Sauerwein-Spinola)

# 1. L'autre dans le discours

Clark & Carlson :« most utterances are intended to be understood not only by the people being addressed, but also by the others.

(...) two types of illocutionary act with each utterance.

One is the traditional kind, such as an assertion, promise, or apology;  
this is directed at the **addressees**.

The other, called an informative, is directed at **all the participants** in the conversation-  
the addressees and **third parties** alike”

Bell : Style is essentially speakers' response to their audience.

In audience design, speakers accommodate primarily to their addressee.

+ auditors (known and ratified) and overhearers (known but not ratified participants)  
+ eavesdroppers (whether intentionally or by chance)

Speakers can also use style as initiative :

= primarily referee design:

Referees = third persons not physically present at an interaction, but possessing such salience for a speaker that they influence speech even in their absence. (p.186)

# 1. L'autre dans le discours

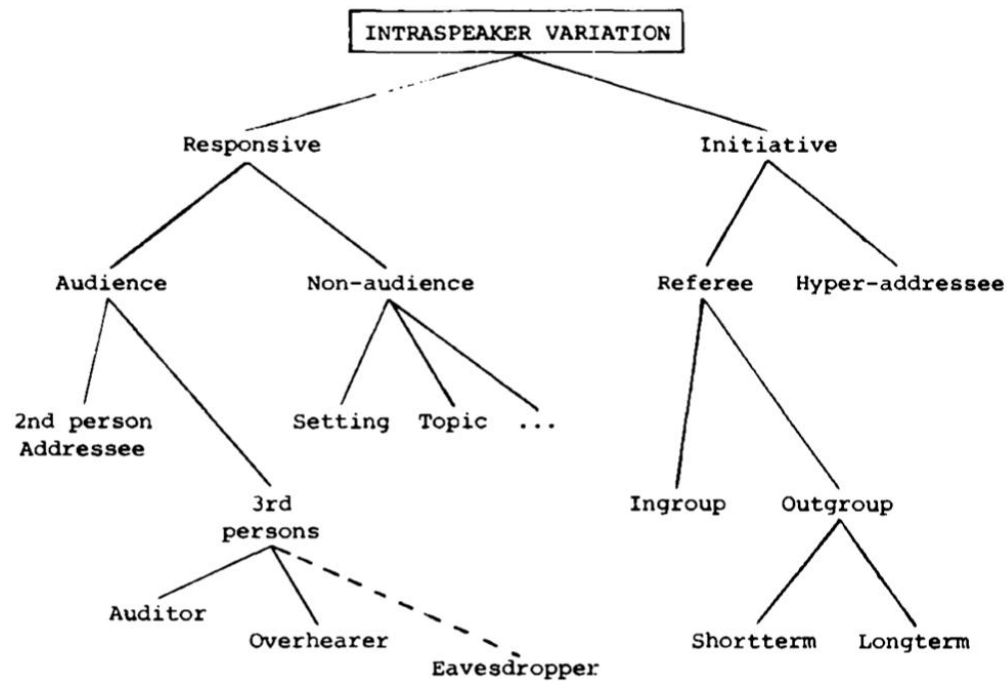


FIGURE 13: Style as response and initiative: Audience Design and Referee Design.

# 1. L'autre dans le discours

## Dialogisme :

- Dialogisme interdiscursif : « discours précédemment tenus sur ce même objet » (Bakhtine, p.102)
  - Dialogisme interlocutif : « Tout discours est dirigé sur une réponse et ne peut échapper à l'influence profonde du discours-réplique prévu. » (Bakhtine, p.103)
- = « réponse anticipée à la réponse potentielle que le locuteur prête à l'allocutaire » (Bres & Nowakowska, 2008)

## Polyphonie

différence entre l'auditeur et l'allocutaire

parallèle à celle qui existe entre le sujet parlant. et le locuteur (représenté dans l'énoncé) (Ducrot)

différencier les occurrences de tu qui représentent celui à qui est destiné l'énoncé

et les occurrences de tu faisant référence à une personne empirique. (Nölke)

+ l'auditeur conçu non pas comme la personne qui physiquement reçoit le son, mais comme celui à qui est adressée le message au niveau de l'interaction.

=> pas donné dans le sémantisme de l'énoncé, mais par le cotexte (Norén)

# 1. L'autre dans le discours

## Théorie de l'interaction :

- dire c'est non seulement faire, mais faire faire / un système d'attentes (Kerbrat-Orecchioni, 1995 , p.7)
- Chaque coup joué dans la conversation ouvre un paradigme d'enchaînements possibles (p.8) = pour l'allocutaire
- Une collaboration active (et parfois conflictuelle) entre les interlocuteurs. (p.11)

## Théories de l'énonciation

Hors de l'interlocution, le « co-énonciateur » est apte à représenter autrui tel que l'énonciateur se le représente, notamment en tant qu'instance intersubjective imaginaire, dédoublée ou fictive. (Filippi-Deswelle ,§24)

« qui fournit une autre origine, à partir de laquelle se construit le système de référence » (Culioli)

## 2. Difficultés des apprentis scripteurs

### Coordination :

- *Tandis que la Pologne obtient plus de 80 % de bonnes réponses et 90 % en République de Corée*

### Construction :

- *La première lecture des bulles rendent compte que cette illustration représente un entretien d'embauche*

### Sens :

*Une hausse des prix s'en est accompagnée.*

### Construction de la relative :

*un médecin qui, malgré toutes les prescriptions faites à une patiente celle-ci décède ne sera pas poursuivi*

### Appositions :

*En tant que successeur, renforcer le pouvoir de César dont descend Auguste légitimise le pouvoir*

### Dérivés

*après le recueillement des suggestions*

### Diathèse

*ceci montre qu'il est désintéressé par les paroles de la femme*

### ➤ touchent toutes les habiletés linguistiques

- - y compris celles qui s'acquièrent de façon précoce
- + ne touchent pas seulement des habiletés propres à l'écrit.
  - certaines paraissent ne pas pouvoir correspondre à des énonciations orales



# 3. Raisons de ces difficultés

- **acquisitions tardives essentiellement touchées ?** (Boch et al., 2020)
- **apprentissage tout au long de la vie ?** (Frier, 2017, p. 34)
- **déficit langagier** manifestant un programme d'acquisition non abouti ?
  - s'expriment comme vous et moi à l'oral
    - + données relèvent pour la plupart des genres académiques = littérature avancée (Boch et al., 2020)
    - = que les enfants en cours d'acquisition ne sauraient produire
- problème d'**acculturation aux genres académiques** ?(Boch&Frier 2017; Delcambre&Lahanier-Reuter 2010)
  - **méconnaissance des normes** propres aux genres académiques ?
    - difficulté essentielle consiste dans une application aveugle de supposées normes, et dans l'emploi **de formules dont on suppose que le corps universitaire les attend** (Pollet, 2004)
- confrontés à un « **événement littéracique majeur** » (Jaffré)
  - = rencontre méta-genre rassemblant genres académiques et professionnels rencontrés à l'Université
  - = **écrits réflexifs**

## 4. L'écriture réflexive

- **construction de l'écrit accompagne élaboration de savoir** (Goody, 1977 [1979] ; Reuter, 2006 ; Bazerman, 2009)
  - qu'il s'agisse de **construire** ce savoir
  - ou seulement de se **l'approprier**
  - ou encore de le reconstruire pour un lecteur à qui il s'agit de le transmettre
- écrits qui « consistent non seulement à utiliser la lecture et l'écriture dans de multiples situations (à l'université, et par la suite dans des situations de travail) mais aussi à **penser et à agir** à travers l'écrit » (Frier, 2017, p. 35)

# 4. L'écriture de haut niveau

- «L'écrit est un exercice qui signe la compétence du professionnel, c'est-à-dire sa capacité à évaluer son action et une situation. [...] Du fait de ses conséquences importantes, il implique une prise de responsabilité.» (Bouquet, 2009)
  - études
  - rapports annuels
  - expertises médicales pour la cour
  - jugements
  - demandes de subvention
    - = demandent des **compétences avancées** dans un domaine de spécialité  
ET en communication écrite
- « ensemble de **pratiques scripturales situées**, liées à exercice de pratiques professionnelles, soumises à **finalité** d'efficacité rhétorique et pragmatique, dans une communauté discursive restreinte » (Beaudet et al., 2016)
- Écrits académiques ? = domaine de spécialité + situé + adaptabilité rhétorique : Ravid et Tolchinsky

## 4. L'écriture de haut niveau

- « **multiples contraintes** qui délimitent tout parcours de production écrite : contraintes logico-linguistiques, cognitives, rhétoriques, éthiques, temporelles, contextuelles » (Plane et al., 2010)
- « **orchestration** de multiples opérations pour résoudre un problème, etc. » (Perrenoud, 2001)
- « principe de **multi-causalité** primordial » ; « implique de prendre en compte l'existence d'une multitude de variables » (Lang, p.10)
- « les difficultés rédactionnelles des étudiants [...] dépendantes des **ajustements de leurs procédures scripturales** » (Lang, p.9)
- « phénomène d'attraction d'un état stable vers un autre, qui provoque en conséquence une période de **désordre** » (Lang, p.150)
- hypothèse que les erreurs sont des signes iconiques et indiciaires – des indices concomitants en quelque sorte – de **l'insécurité scripturale** ressentie par les apprenants. En cela, elles doivent particulièrement attirer notre attention car elles sont symptomatiques de difficultés plus vastes qu'une « simple » méconnaissance grammaticale. (Lang 2019, p.214)
- Si les habiletés élémentaires vacillent, il est possible que ce soit dû à la confrontation avec ce métagenre de l'écrit réflexif.

# 4. L'écriture de haut niveau

- **Habiletés entravées par rencontre avec écriture réflexive**
  - proposition Frier : travailler sur habiletés linguistiques **mais** en les intégrant à tâches d'élaboration d'écrits réflexifs.
  - **penser ces habiletés en relation avec les compétences impliquées dans la rédaction de tels écrits**
  - penser ces habiletés comme des **habiletés situées**
    - Prises dans des compétences situées : élaboration d'écrits réflexifs

## Connecteurs :

- *Nous présenterons notre synthèse en trois points [...] et  **finalement** nous verrons le rôle de l'enseignant dans cette activité.*
- ***Tout d'abord**, il a mis en valeur l'importance de l'Eglise pour Charlemagne, notamment dans la répartition du testament où il accorde autant d'importance à l'aumône qu'à ses héritiers. **Secondement**, par ses dons à l'évêché de Ravenne et au pape ainsi que par la mise en vente d'objets au profit des plus démunis.*
- ***Dans un second temps**, Charlemagne est un souverain très occupé et soucieux de son royaume au point même qu'il y laisserait son sommeil.*

> > > **Annonces de questionnements** : \*premièrement, \*d'une part, \*finalement

**Bilan** : \*au début, \*tout d'abord

**Structuration du texte** : \*dans une première partie, \*dans un premier/second temps

**Récit** : \*premièrement, au début

# 5. Normes ?

- varient d'une discipline à l'autre
  - d'une culture à l'autre d'un contexte institutionnel à l'autre (Delcambre et Lahanier-Reuter)
  - d'une tradition universitaire à l'autre (Olson 2010 : communauté textuelle)
  - d'une école de pensée à l'autre
  - d'une époque à l'autre
  - d'un enseignant à l'autre
  - d'un niveau à l'autre : écrits à produire pas les mêmes en L1, L3, sans compter M et D
- = « difficulté à définir les genres de façon précise en lien avec un format textuel précis, plus hypothétique que réellement attesté » (Crahay 2012 )
- = « Le genre n'est pas un moule, une forme figée, c'est un réservoir de potentialités de la créativité humaine déterminée en partie par les conditions sociales dans lesquelles les humains vivent et créent ». (Chartrand, Émery-Bruneau, Sénécal 2015)

# Exemple du futur

On constate dans l'écriture de l'Histoire au 20e siècle un abandon progressif des temps du passé (imparfait, passé simple, plus-que-parfait) au profit du présent

Dès les années quatre-vingt, la narration au présent domine dans les manuels

Dans son Histoire de France (1833-1844), l'historien Michelet fait office de précurseur en choisissant le présent comme temps pivot de son récit.

La place croissante du présent s'accompagne d'un usage également croissant du futur (Revaz 2002, 87)

N'employez pas le futur qui n'est - par définition - pas un temps historique (l'historien n'est pas un prophète). (Méthode pour le commentaire et la dissertation historique, Nathan, 1994)

Ne jamais écrire au futur, car l'histoire concerne le passé. (La Dissertation en histoire, Armand Colin, 1998)

# Tradition / lignée / héritier

genres s'inscrivent dans des traditions propres à « sphère sociale » (Bakhtine)

⇒ Pratiquer un genre c'est donc s'inscrire dans une tradition (Kabatek 2017)

⇒ « définir ce qui fait sens commun pour le collectif » (Pontille 2003, §1)

⇒ « On est, dans cette zone de contact, « écrit par » tout le déjà dit : l'histoire, les tropes, les lieux communs, les genres, les développements produits par des membres individuels mais dans un cadre de partage, etc. » (Donahue 2002, p.76)

⇒ héritiers définis dans leur singularité par cette tradition dont ils sont dépositaires

⇒ on s'approprie, on incarne, on se construit dans sa singularité

⇒ s'inscrire dans une pratique, qui est une façon propre, une couleur propre.

⇒ Mais cette couleur est tout sauf figée.

⇒ faite pour s'adapter

⇒ se construit dans le temps

⇒ se développe, s'invente, se renouvelle

⇒ IL s'agit moins de s'aligner sur une norme, que de s'inscrire dans une lignée

⇒ style comme constituant à part entière de cet alignement.

➔ Adopter un genre se fait et doit se faire avec du style, en y mettant sa pâte propre



# Variation dans les genres en général

→ Sphère / fonction => contraintes / formes / media  
= normes ?

Genres = normes à appliquer ?

→ marges de manœuvre liées à la variété des contextes, des moments, des supports, des situations, et des cultures (Gérard 2019)

→ Variation liées aussi à sphères (hétérogènes / variables / diachronie / incluant notamment l'auditoire) et à fonctions (= herméneutique)

→ Genres = marges de manœuvre = « à leur façon »

# Sujet expert / soi textuel

trouver sa propre voix, la bonne distance, la bonne posture (Frier, p.37) ?  
= construction de son soi textuel (Donahue 2002) ?

Il s'agit moins de respecter des normes que de **s'approprier** un discours  
= trouver ses marques dans une tradition

**S'autoriser à être expert** / se positionner comme expert :

Ochs, E. & Kremer-Sadl, T. (2020).

Échanger = se développer / Entendre = devenir expert

# 6. Ecriture réflexive ou knowledge-crafting writing (Kellogg)

Écrit = Construction de pensée et de pouvoir (Goody, 1977 [1979] ; Reuter, 2006)

⇒ Formes particulières de pensée (comparaison / évaluation)

⇒ Littératie : tous les savoirs auxquels l'écrit donne accès

cf « penser et à agir à travers l'écrit » (Frier 2017, p. 35)

« au cœur de l'élaboration de connaissances à l'université » (Frier 2017, p. 36)

Point commun à tous les genres universitaires et toutes leurs variations : «organiser ses idées» (Todorascu & Sánchez-Cárdenas 2015)

Genres participent activement à la construction des connaissances d'un champ disciplinaire (Swales, 2004)

Connaissance : émergence de savoir en corrélation avec la découverte des contenus se donnant à connaître

# Discipline : Contenu disciplinaire / contexte disciplinaire ?

- Lier remédiation de l'écrit aux disciplines (POLLET, DELFORGE, 2011)
- relations entre l'écriture à l'université et la construction des savoirs (DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2010 , p.3)
- « situant les besoins langagiers en relation avec des situations de communication spécifiques à l'enseignement supérieur et aux modes d'accès aux savoirs qui y sont pratiqués. » (DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2010 , p.3)
- A propos des pratiques d'écriture en statistique en Licence scientifique ou Licence en Sciences humaines : « importantes variations quant aux normes d'écriture [...] entre ces deux contextes institutionnels » (Lahanier-Reuter (2003)
- « genres de discours influencés par les « sphères d'échange » que sont les disciplines universitaires. » (DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER, 2010)

# 7. Affordance : écrit /oral

## - à l'oral :

- ✓ impossibilité de revenir en arrière
- ✓ impossibilité de maîtriser le débit
- ✓ impossibilité de choisir le moment de la communication  
(Vandendope 1999)

## - à l'écrit = support spatial

- ✓ le lecteur est libre de construire son parcours interprétatif
- ✓ l'écrit comme support proposé au lecteur pour qu'il construise son parcours

# Le lecteur au coeur

- « c'est [...] souvent le lecteur qui fait exister le texte en tant qu'objet unifié, en activant les relations structurelles, sémantiques ou énonciatives entre les différents modules qui composent le texte. » (Floréa, 2009: 189).
- Le lecteur s'avère par conséquent être « au cœur du processus de constitution » (Cormier, 2017: §44) du texte que constituent les panneaux qu'il lit au fur à mesure de son parcours.
- Harris : lecteur donne sens et fonction à ce qui est écrit (panneaux de signalisation)

# Balisage

Parcours du lecteur => baliser le parcours du lecteur.

- ✓ par les différents éléments qui organisent cet écrit
  - ✓ éléments linguistiques
  - ✓ dans différents registres sémiotiques (flèches, couleurs, etc.)
  - ✓ topographie (position dans l'espace, position respective des éléments les uns par rapport aux autres). (Floréa)

L'écrit fait **texte** à partir du moment où cette mise en discours se trouve balisée par lui, au lieu d'être simplement laissée aux bons soins du lecteur.

= ce balisage qui va venir guider la lecture est ce qui ordonne les **textes écrits**.

# Affordance et ergonomie

Affordance = mode de présentation à autrui propre à induire le type d'utilisation qu'autrui devra en faire (Kavanagh, Roberge, Sperano 2016)

« Lorsque les affordances sont avantageuses, l'utilisateur sait ce qu'il faut faire en regardant : aucune image, étiquette ou instruction n'est requise ». (Norman, 2002 [1988]: 9)



# Affordance ou normes

- L'affordance se travaille :

⇒ écrit perfectible (Mahrer (2014: §34)

= pour respecter des normes ?

= pour viser l'affordance

- Normalisation : application de normes définies en amont
- Affordance : travail de l'écrit en train de s'écrire

# Retour sur l'habileté

→ Le scripteur est aux commandes

→ Scripteur ingénieux

= le conducteur qui utilise le rétroviseur de sa camionnette dans un rue bondée d'un ville italienne pour saluer une connaissance en lui frôlant l'épaule (Fauré 2019: §39)

→ l'affordance est un art

→ l'écriture est un art(isanat) = se travaille

# Du renard

« fluidité et d'intelligence situationnelle, mêlant interaction et comportements sociotechniques, adaptés pas à pas aux ressources et aux circonstances d'un environnement évolutif » (Fauré 2019: §39)

= d'adaptation pas à pas à ce qui est à dire, aux moyens de le dire et aux circonstances forcément évolutives.

= intelligence du renard (Culioli 2018 [2010])

# Le sujet augmenté

Le scripteur s'efface

=> l'écrit fait sens lui-même

= sujet « augmenté » (Paveau 2012)

Cf rétroviseur comme main

= organiser sa propre réception et son interprétation

⇒ Ruse et rhétorique

= On joue avec les normes, comme joue le conducteur de la camionnette italienne

= faire du texte une expansion de soi et de ce qu'il s'agit de dire

# 8. Retour sur les raisons des difficultés

Méconnaissance de normes ?

difficulté essentielle consiste dans une application aveugle de supposées normes, et dans l'emploi **de formules dont on suppose que le corps universitaire les attend (Pollet 2004) : entre stockage et reconstruction aveugle**

*« de tous temps » « Je me demanderai si » « on peut se demander si.. »*

→ Difficultés pour rendre les écrits produits abordables.

Cf Ravid et Tolchinsky (2002) : la littéracie est fondamentalement affaire de flexibilité et d'adaptabilité rhétorique pour arriver à « maintenir l'attention » (*hold the attention*) des lecteurs quel que soit le genre de texte produit.

Cf Tauveron (2007) : s'autoriser à être auteur

= réaliser un écrit qui soit comme n'importe quel outil humain = son humanité augmentée

# 9. Retour sur les écrits expositifs

Difficulté à s'adresser à des pairs :

- centrage sur le destinataire est une caractéristique première des écrits professionnels dans leur ensemble. « Ecrire pour son lecteur » : dans tous les manuels d'écriture professionnelle (Labasse, §13 ; Schriver)

- = caractéristique de l'écrit en général = affordance

- écrits expositifs => balisage maximal

à proportion de la complexité des informations qu'il s'agit de communiquer

= ce sont les prédications effectuées

et les modalités de leur mise en relation

qu'il faut que lecteur puisse restituer.

⇒ suppose une forme de réversibilité entre écriture et lecture

⇒ avec une écriture devant anticiper une lecture virtuelle susceptible de se lover dans la lettre de ce qui s'écrit.

⇒ écriture comme lecture inversée

# 10. Lire et lire : une lecture orale et verbale

→ notion de lecture elle-même réversible

« lecture **de** (d'un écrit) » qui est le propre du récepteur de l'écrit

« lecture **à** (quelqu'un) », produite par une tierce personne et que le texte de l'écrit commande

- lecture du lecteur = faite de compréhension et d'interprétation

sans relation nécessaire avec oralisation (lecture silencieuse)

ni même avec quelque verbalisation

= rien ne dit que compréhension doivent prendre la forme d'énoncés  
ou encore moins d'enchaînements cohérents d'énoncés

- lecture au lecteur ou à un lecteur virtuel

nécessairement oralisée puisqu'il faut y mettre la voix (ou le geste),

nécessairement verbalisée parce qu'elle prend la forme d'énoncés s'enchaînant

= on a en fait deux lecteurs, celui qui lit le texte, et celui à qui il est lu

# 10. Lire et lire : le théâtre

→ écrit expositif doit être lisible au second sens du mot aussi :

= il s'agit qu'on puisse le lire et le faire entendre

passant ainsi de l'écrit à un oral

qui n'est sans doute pas le même oral que celui des conversations  
écrit oralisé

prend la forme d'énoncés construits et articulés

= oral de théâtre/proclamation/allocution professoral (cf Mahrer)

avec le destinataire virtuel comme auditoire

un auditoire qui comme au théâtre

n'a guère le loisir de trier ce qu'il entend



# 10. Lire et lire

→ Se centrer sur le lecteur dans le cas des écrits expositifs

ce n'est donc pas comme pour les écrits professionnels en général  
s'adapter à la variété des types de lectorat possibles

=> le lecteur est un pair

c'est anticiper cette lecture verbalisée

la déployer, au fur à mesure que le texte se construit

il faut alors déployer des énoncés construits

et des enchaînements qui tiennent

faute de quoi la lecture s'effondrera

**= dites-le à haute voix !**

⇒ pas une affaire de norme qu'il s'agirait de respecter

⇒ une affaire d'oreille : on écrit un oral qui s'entende, pour que l'auditoire suive et profite.

# 10. Lire et lire

D'autres écrits sont verbalisables,

- notamment d'autres écrits académiques
  - dissertations, mémoires, synthèses de documents
  - articles scientifiques
- documentations techniques.

Mais pour ceux-là le lecteur est beaucoup plus libre :

on ne lit pas nécessairement tout l'article, on lit rarement toute la documentation,  
peut-être peut-on même se contenter de parcourir une dissertation  
aller à l'essentiel

de même pour un mémoire ou une thèse ou un article

qu'il faut savoir lire en usant de la table des matières pour aller et venir, avancer et revenir

Pour ces textes-là, plus de normes, comme des balises, pour pouvoir circuler librement.

Dans les écrits expositifs, la seule norme sera que cela puisse se lire, à voix haute, et « avec le ton ».

**Merci de votre attention**

- Bakhtine « Du discours romanesque » (1934/1975/1978), in *Esthétique et théorie du roman*, Gallimard, 83-233.
- Bazerman C. (2009). Genre and Cognitive Development : Beyond Writing to Learn. *Pratiques*, 143-144, 127-138.
- Beaudet, C., Leblay, C., Rey, V. (2016). Présentation : l'écriture professionnelle. *Pratiques* [En ligne], 171-172
- Beaudet, C., Condamines, A., Leblay C., Picton A. (2016), « Rédactologie et didactique de l'écriture professionnelle : un chantier terminologique à mettre en place », *Pratiques* [En ligne], 171-172.
- Beaudet, C., Rey V. (2012). « De l'écrit universitaire à l'écrit professionnel : comment favoriser le passage de l'écriture heuristique et scientifique à l'écriture professionnelle ? ». *Scripta* 30, 169-193.
- Bell, A. (1984), « Language style as audience design », *Language in Society* 13, 2, 145-204.
- Boch, F., Frier, C. (Eds.) (2017). *Écrire dans l'enseignement supérieur : Des apports de la recherche aux outils pédagogiques*. UGA Éditions.
- Boch F., Rinck F., Sorba J. (2020). Les acquisitions tardives en français écrit: une base de données sur les erreurs et maladresses à un niveau avancé. *Congrès Mondial de Linguistique Française*, Montpellier.
- Bouquet, B. (2009), « Diversité et enjeux des écrits professionnels », *Vie sociale* 2, 81-93.
- Bres, J., Nowakowska, A. (2008). " J'exagère ?..." Du dialogisme interlocutif.
- Clark, H. H., Carlson, T. B. (1982). Hearers and speech acts. *Language*, 332-373.
- Chartrand, S.-G., Émery-Bruneau, J., & Sénécal, K. ( 2015 ). Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français au secondaire québécois ( 2e éd ).
- Crahay, M. (2012). Les littéracies universitaires peuvent-elles s'enseigner ? Quelques questions suscitées par une pratique de formation en première année d'université. *De la maîtrise du français aux littéracies dans l'enseignement supérieur*, 63-78.
- Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2010). Les littéracies universitaires. Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit, *Diptyque*, 18, 11-42

- Delcambre, I., Donahue, T., Lahanier-Reuter, D. (2009). Ruptures et continuités dans l'écriture à l'université. *Scripta*, 13, 227-244.
- De Vogüé, S. (2020) « Ajustement, affordance : l'altérité comme clé pour la variation », *RANAM* 48, 117-137.
- Favriaud Michel, 2022, Phrase, période et unités de discours au regard de la ponctuation étendue: la continuité de l'oral et de l'écrit dans la poésie contemporaine. *Linguistique de l'écrit* 3, *Oral/écrit: quelles places dans les modèles linguistiques?*, 211-243. <https://doi.org/10.19079/ide.2022.s3.7>.
- Fauré, L. (2019) : « Entre perception et praxis : à quoi la notion d'affordance en discours peut-elle bien pourvoir ? », *Corela*, HS-28,
- Filippi-Deswelle, C. (2012), « Du locuteur au sujet énonciateur-locuteur », *Arts et Savoirs* [En ligne], 2.
- Gérard C. (2019), « Linguistique des genres : objet et méthode », *Linx* [En ligne] 78
- GIBSON, J.J. (2014 [1979]) : *Approche écologique de la perception visuelle*, Paris, Dehors.
- GHLISS, Y., PEREA, F., RUCHON, C. (2019) : « Introduction : Les affordances langagières, levier d'une réflexion postdualiste du discours numérique ? », *Corela*, HS-28
- Gournay L., Née E. (2016), « S'affranchir des normes de l'écrit académique par la réécriture », *Pratiques* [En ligne], 171-172.
- Harris, R. (1993). *La sémiologie de l'écriture*, CNRS Langages.
- Kabatek J. (2015), « Genre textuel et traditions discursives » in Gérard C./ Missire R. (éd.). *Eugenio Coseriu aujourd'hui*, *Linguistique et philosophie du langage*, Limoges: Lambert-Lucas, 195-206.
- Kavanagh, É., Roberge, J., Sperano, I.(2016), « Typologie exploratoire des affordances textuelles », *Pratiques* [En ligne], 171-172.
- Kellogg, Ronald, T. (2008), Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research*, 1, 1, 1-26.

- Kellogg, Ronald, T. (2008), Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research*, 1, 1, 1-26.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1995). Où en sont les actes de langage?. *L'information grammaticale*, 66, 5-12.
- Goody, J. (1977 /1979) *La raison graphique*. Editions de Minuit
- Labasse, B. (2002). « Entre déficit épistémologique et défi procédural : une discipline en souffrance d'expertise ». *Technostyle* 18(1), 95-116.
- Lang, E. (2019). *L'écrit(ure) universitaire, une tâche située et complexe : approche holiste du processus d'adaptation de la compétence scripturale chez les apprenants avancés en FLE*. Thèse de doctorat. Université de Strasbourg.
- Nølke, H. (2001). La ScaPoLine 2001. Version révisée de la théorie Scandinave de la Polyphonie Linguistique +. dans M.Olsen (éd.), *Polyphonie linguistique et littéraire*, III, Roskilde: Roskilde Samfundslitteratur, p. 43-65
- Norén, C. (2002). Les images de l'allocutaire dans le discours médiatique. *Polyphonie-linguistique et littéraire*, (5), 85-100.
- NORMAN, D. A. (2002 [1988]): *The Design of Everyday Things*, New York, Basic Books.
- Ochs, E. & Kremer-Sadl, T. (2020). « Ethical Blind Spots in Ethnographic and Developmental Approaches to the Language Gap Debate ». *Langage et société*, 170, 39-67.
- PAVEAU, M.-A. (éd.) (2012) : « Texte, discours, interactions. Nouvelles épistémologies », Semen 34.
- Pollett, M.-C, Delforge, M. (2011). Comment développer les compétences langagières des étudiants ? In P. Parmentier (éd.) *Recherches et actions en faveur de la réussite en première année universitaire*. CIUF, 50-54
- Ravid, D., Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of child language*, 29(2), 417-447.
- Reuter, Y. (2006). À propos des usages de Goody en didactique. *Pratiques* 131/132, 131-154.
- Sauerwein-Spinola, S. (1997). *La représentation critique du discours de l'autre dans certaines formes interrogatives de l'allemand et du français* (Doctoral dissertation, Paris, EHESS).
- Schriver, K. A. (1989). Evaluating text quality: The continuum from text-focused to reader-focused methods. *IEEE Transactions on professional communication*, 32(4), 238-255.
- Todirascu, A., & Sánchez-Cárdenas, B. (2015, June). Caractériser les discours académiques et de vulgarisation: quelles propriétés?. In *Actes de la 22e conférence sur le Traitement Automatique des Langues Naturelles. Articles courts* (pp. 298-304).