

Dire et écrire la science :
Analyse plurisémiotique, interactionnelle et énonciative des discours
scientifiques et professionnels

1° SUJET DE RECHERCHE

Les études sur les compétences professionnelles des enseignants et, notamment, la mesure de l'impact des formations initiales ou continue sur les pratiques d'enseignement, représentent des enjeux importants parce qu'elles permettent d'améliorer connaissances théoriques et pratiques, selon des interactions dialectiques que les instituts universitaires de formation des maîtres sont particulièrement à même d'observer et d'analyser.

Dans ce cadre, il est utile d'aborder la question de la formation et de la professionnalisation des enseignants en s'attachant à l'étude des écrits/discours¹ professionnels. Sans dresser ici une liste exhaustive de ces derniers, la simple énumération ci-dessous manifeste de leur importance et de leur fréquence, ces écrits étant fortement mis à contribution dans les cursus actuels et dans la formation : notes, rapports, planifications, programmation, cours magistral, exposés, mémoires... Ils y côtoient d'autres formes d'écrits auxquelles l'essor des nouvelles technologies numériques donne une importance croissante (powerpoint, textes en ligne, hypertextes, banques de données, etc.). Se créent alors diverses combinaisons discursives (citation, référence, synthèse, reformulation, coformulation...) qui permettent voire exigent de nouveaux parcours de compréhension et de nouvelles pratiques de production.

Or ces discours représentent des espaces de réflexion essentiels : lieu de consignation du savoir, ils sont aussi le lieu de la construction des connaissances, de la confrontation entre des savoirs et des expériences concrètes, bref, à divers titres, ce sont des lieux où se dressent des constats, où se vérifient des hypothèses, où s'étayent des argumentations, des démonstrations. La maîtrise de l'écriture de ces différents textes professionnels requiert non seulement celle des connaissances disciplinaires, elle requiert également celle de stratégies d'argumentation appropriée et celle des techniques énonciatives pertinentes : positionnement de soi, gestion des consensus et des dissensus.

Une telle analyse nécessite la prise en compte d'un certain nombre de spécificités, notamment celles de l'épistémologie des savoirs enseignés, celle des contextes socio-historico-culturels dans lesquels s'organisent les enseignements et les apprentissages et celles des conditions matérielles qui créent des contraintes sur ces discours « situés » (ex : auxiliaires pédagogiques actuels, amphithéâtre, enseignement à distance...) . Ces données matérielles, sociologiques, psychologiques et épistémologiques (cf. Appel d'Offres, point 2.3) ne seront pas ignorées, même si le cœur du projet concerne l'axe 2, point 1, « Énonciation et argumentation dans les écrits professionnels.

2° PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE ET METHODE D'ETUDE

Les discours professionnels multiplient la référence à des documents de toute nature (témoignages, analyses, reproduction d'œuvres d'art, schémas, graphiques, etc.), sans

¹ Le terme d'écrit professionnel fera l'objet d'une interrogation critique. Les pratiques de formation présentent la caractéristique de reposer sur des usages conjoints de l'écrit et de l'oral : les mémoires font l'objet d'une présentation et d'une soutenance, les notes, manuels, sont lus, commentés, discutés, les plans et les états intermédiaires font l'objet d'ajustements oralo-graphiques incessants. Ces interactions entre l'écrit et l'oral, la nature écrite de certaines productions orales (cours magistral), ou inversement, les traces de l'oral dans l'écrit, sont nombreuses. Par rapport à ces questions, le terme de discours professionnel offre l'avantage d'être plus intégrateur que celui de texte académique ou universitaire.

toujours faire entendre clairement le point de vue de l'auteur, qui juxtapose ces documents provenant de sources énonciatives diverses, sans hiérarchisation.

D'autre part ils associent fréquemment en particulier à l'intérieur des pages des manuels ces documents de diverses origines qui contribuent à la création d'une matrice de sens globale et qui exige des parcours de lecture complexes et diversifiés. On peut remarquer que ces montages sont à la base de tous les messages multimédias que l'on trouve sur le web et que fréquentent assidûment les élèves/étudiants dans le cadre de certaines de leurs activités scolaires (exposés, dossiers, projets...)

Ce type de pratique concerne l'ensemble des écrits professionnels utilisés en formation, à propos desquels l'introduction au numéro 35 de *Lidil*, consacré à la figure de l'auteur et à la hiérarchisation énonciative soulignait qu'elle s'explique par un certain nombre d'évolutions convergentes qui appellent de nouveaux ajustements :

Les évolutions, voire les débats scientifiques ont fait exploser toute prétention à rendre compte du complexe par un discours unilatéral.

Conséquences sur les discours de formation dans l'enseignement supérieur :

Dans l'enseignement supérieur, la situation interdiscursive est complexe dans la mesure où il existe un continuum entre discours de formation et discours de recherche. On peut trouver d'une part des ouvrages d'initiation où l'auteur, plus enseignant que chercheur, présente des notions et des concepts sans les référer à leurs sources, et sans indiquer explicitement son propre point de vue (doxa disciplinaire). Mais on va trouver également très rapidement, dès les cours magistraux de première année dans certaines disciplines, des discours beaucoup plus engagés, où l'enseignant-chercheur oppose divers courants internes à la discipline et indique par là même son propre positionnement. D'une manière générale, le problème de l'étudiant futur spécialiste est à son tour de construire sa position scientifique en connaissance de cause cad en ayant su repérer dans les discours neutralisés comme dans les discours engagés les diverses « écoles » qui constituent le champ disciplinaire. D'ailleurs en sciences humaines ou sociales, on exige très vite des étudiants, dans des activités de routine comme les dissertations ou les exposés, de savoir situer les théories les unes par rapport aux autres, voire de prendre explicitement position sur diverses questions du domaine. Ajoutons que ces disciplines sont souvent proches de questions sociales vives et propices à des engagements citoyens.

L'apprentissage de la citation de la référence et l'établissement de bibliographies précises sont autant de matérialisations pratiques de cette intense activité interdiscursive.

Conséquences sur les discours de l'enseignement primaire et secondaire :

La didactique n'a pu que se saisir de la diversité des sources et des approches pour rendre compte du complexe. Le rejet d'un modèle didactico-pédagogique descendant, transmissif et, concomitamment, la volonté pédagogique de mettre l'élève au travail en le faisant analyser des documents (socio-constructivisme, théories du conflit cognitif), l'influence des mises en pages dans les médias et dans les nouvelles technologies (hypertextes), la montée en puissance du relativisme, bref, tout un ensemble de phénomènes disparates participent à un titre ou à un autre à la disparition tendancielle du discours du maître au profit de documents ou d'exercices supports d'activités au termes desquelles le savoir est à construire et doit faire l'objet d'une trace écrite parfois réduite à peu de choses, tant à l'école primaire qu'au collège. La tendance a bien évidemment été amplifiée par la massification du système scolaire, par l'intégration d'un nombre important d'enfants provenant d'autres cultures, dans tous les cas, par l'augmentation du nombre des enfants dont les liens avec la culture (scolaire) légitime étaient distendus et rendaient nécessaire le recours

à une pédagogie plus active que le modèle transmissif (et donc aussi le recours à des manuels différents de ceux sur lesquels s'appuyait le modèle transmissif).

[...] Si de fortes évolutions sociales et culturelles ont heureusement convergé pour modifier les discours didactiques et les attitudes pédagogiques traditionnels, elles s'accompagnent aussi de retombées négatives. Ces pratiques peuvent parfois conduire à un relativisme qui nie toute possibilité de savoir, et, sur des notions complexes ou dissensuelles, renvoie les thèses en présence aux opinions de groupes humains, en une sorte de démission devant l'ambition rationnelle de construire des savoirs étayés et argumentés, qui puissent faire l'objet d'appropriation commune indépendamment des origines ou des opinions. [...]

Les écrits professionnels en didactique reposent sur une figure de l'auteur en tant que compilateur (voir Barthes 1970). L'auteur didacticien est le plus souvent un compilateur qui présente les savoirs sous une forme cumulative ; il gomme ou estompe les conflits provenant des différents cadres historiques ou paradigmes scientifiques, se faisant le porte voix d'une vision patrimoniale de savoirs naturalisés. A l'oral, la figure de l'auteur adoptée par le maître est en principe davantage ouverte en fonction des activités et des réactions des apprenants – mais cela présuppose que les enseignants aient bénéficié lors de leur formation d'une approche épistémologique et historico-critique des savoirs, ce qui est loin d'être le cas. Autant dire que ces derniers ne sont pas toujours bien armés par l'institution comme par les éditeurs pour régler les questions d'hétérogénéité énonciative en lien avec la source et la nature des savoirs. Cette complexification de la figure de l'auteur n'est pas seulement notionnelle, elle est aussi linguistique. (Rabatel et Grossmann 2007).

Telle était une des conclusions de n° de *Lidil* 35, et c'est cette piste que l'on voudrait investiguer en s'attachant à ses dimensions énonciatives et argumentatives. Cette hypothèse sera examinée en s'attachant à l'évolution de la maîtrise de l'écriture de ces différents textes tout au long de la formation en IUFM. On peut envisager qu'une telle évolution se « lise » notamment à travers l'évolution du positionnement de l'auteur dans son/ses texte(s) (à travers le traitement de l'énonciation) et que, parallèlement à cette maîtrise de l'écriture, évolue la maîtrise de sa pratique (sa confiance, son assurance, ses connaissances, sa réflexion...). Ce sera un des objectifs de la recherche que de vérifier ces liens et de proposer des outils pour les renforcer, en envisageant les marques de l'énonciation/argumentation comme traces de cette construction professionnelle en cours, et l'écrit professionnel comme outil pour la formation des enseignants, pour améliorer leurs écrits, leur réflexion sur la pratique à travers ces exercices.

3° DESCRIPTION DE LA RECHERCHE ENVISAGEE : OBJETS, LIMITES, OUTILS, PROCEDURES, CALENDRIER

La pratique des écrits professionnels repose sur le transfert d'informations et de savoirs émanant des autorités scientifiques, elles-mêmes en lien avec les textes officiels. Une des difficultés à surmonter réside dans le passage des problématiques du discours scientifiques aux problématiques de l'écrit professionnel, avec les enjeux de distance/distanciation critique que cela présuppose. Ce sera un des objectifs majeurs de la recherche. Il se déclinera selon deux axes de recherche complémentaires :

- l'écriture de la science et l'étude des processus d'objectivation dans les discours scientifiques ;
- l'utilisation/transposition du discours de la science dans les écrits professionnels

L'analyse de ces deux axes s'appuiera sur le croisement des paradigmes énonciatifs, interactionnels et sur la prise en compte des problématiques argumentatives (directes et indirectes).

En premier lieu, il convient d'insister sur une conception large de l'énonciation, qui ne porte pas seulement sur les marques de l'appareil formel, mais intègre l'ensemble du mode de référenciation des objets du discours (Benveniste, Culioli, Desclés, Ducrot, Authier-Revuz). Cette conception est incontournable pour l'étude de textes professionnels qui reposent sur des contraintes génériques d'effacement énonciatif (Vion 2001, Rabatel 2001). Comme si le discours du locuteur était proféré indépendamment de tout jugement (subjectif) et pouvait être de ce fait référé à une origine collective, voire universelle, une sorte de ON-VERITE, selon la formule de Berrendonner.

Ce type d'effacement énonciatif dans la construction des référents, caractéristique des processus d'objectivation scientifique, va souvent de pair avec une dimension argumentative indirecte (Amossy 2000). En effet, l'effacement énonciatif est un simulacre – la subjectivité des locuteurs étant un donné fondamental du langage (Kerbrat-Orecchioni) – qui s'avère capital dans la perspective de l'écriture de la science, lorsqu'elle emprunte à la démonstration ou lorsque les formes d'argumentation se rapprochent de la démonstration. Il y a plus : en amont de la construction des raisonnements, l'effacement énonciatif est fondamental dans la construction des cadres de prédication, par exemple dans les stratégies de nomination, de description des phénomènes expérimentaux, scientifiques ou des pathologies, pour poser l'existence des faits, pour garantir la validité des hypothèses en les déconnectant du je/ici/maintenant des locuteurs.

Il en va de même dans les écrits professionnels dans lesquels les scripteurs se retranchent derrière l'autorité et la naturalisation des savoirs. Les outils de la linguistique énonciative et interactionnelle aident à l'analyse des discours scientifiques ou à celle de leur exploitation dans les écrits professionnels, en déplaçant le débat objectivité/subjectivité, à la lumière des processus scripturaux d'objectivation d'une réalité qui se pense à travers le discours – même si elle existe en dehors de lui.

Dans ce cadre là, on pourrait analyser les phénomènes de désinscription énonciative autour des discours rapportés et des pratiques de citation et de référence, les phénomènes de construction discursive des perceptions, en lien avec des formes d'effacement argumentatif particulièrement efficaces en ce qu'ils semblent faire abstraction des énonciateurs, comme si la science objective correspondait au discours des faits. Comment, par exemple, rendre compte de réalités expérientielles inédites ? De quel poids pèse l'utilisation de mots en apparence « objectifs », mais qui portent néanmoins en eux des traces d'une histoire (interdiscours, préconstruit) et de représentations qui pèsent, d'une façon ou d'une autre, sur la construction langagière des phénomènes, expériences et démonstrations. Mais ce ne sont là que quelques pistes d'investigations...

D'autres pistes sont bien évidemment à suivre. En effet, il convient d'une part d'analyser les discours de la science en train de se faire (notamment en s'écrivant), d'autre part les discours sur la science, par exemple dans les médias ou dans l'institution scolaire. La représentation dominante des discours de la science (et aussi les analyses qui en ont été faites) privilégie l'idée de discours objectivants, de démonstrations pures, centrées sur l'objet/le phénomène à analyser et sur le savoir à construire. Mais à côté de ces discours, coexistent des discours subjectivants, plus argumentatifs, qui par définition prennent en compte la situation d'énonciation, les locuteurs, les enjeux de place, les luttes pour la domination du champ, pour les financements, pour l'occupation de responsabilités institutionnelles etc. qui dépassent largement les débats purement scientifiques. Dans ce cadre, l'argumentation n'est pas seulement un outil de démonstration, elle peut être considérée comme un « mode de construction du discours visant à le rendre plus résistant à la contestation » (Doury 2003 13), ce qui confirme la complexité du paradigme argumentatif. Mais il est d'autres raisons qui poussent à ce que le discours de la science ne soit pas purement centré sur l'objet et sur le discours objectivant de la démonstration : une telle représentation n'a d'ailleurs de sens que

dans l'optique du discours de vulgarisation scientifique mais dès qu'on sort de ce domaine, et qu'on aborde celui de la science en train de se faire (ou, rapporté à des pratiques d'écrits professionnels, des expériences en train de se faire), alors l'incertitude de l'objet explique la présence – plus ou moins forte, mais en tout état de cause prégnante – de considérations personnelles ou, a minima, de choix personnels : parce qu'il n'est pas de science sûre, lorsqu'on cherche, et aussi parce qu'il est difficile d'isoler des agrégats de science pure : la difficulté se rencontre dans les efforts pour éliminer les phénomènes adventices susceptibles de perturber l'observation de causalités univoques, et elle va croissant dans la représentation systémique de phénomènes, mais aussi dans le discours de vulgarisation médiatique qui croise les données scientifiques avec des paramètres sanitaires, économiques, politiques ou philosophiques (SIDA, OGM, Vache folle, etc. cf. Moirand 2007).

On pourra également interroger le rôle objectivant

- des explications (Lepoivre)
- des reformulations, gloses, paraphrases, reprises (Bouchard, Parpette)
- des citations et autres modes de référence aux discours et travaux scientifiques (Grossmann, Boch, Rinck, Tuomarla, Fløttum)
- des images, schémas, dessins (Blanc)
- des structures de planification

en mettant au jour des choix, des modes de référenciation des objets de savoir qui dénotent le point de vue du l'énonciateur ou la prise en compte du coénonciateur, etc. On pourra notamment s'interroger sur le fait de savoir si la référenciation, la planification s'impose d'elle-même, en tant que description objective, transparente aux objets qu'il s'agit d'évoquer (c'est le sens fort du terme objectif), bref, adéquate à la réalité de l'objet ou du processus, ou si elle repose sur des choix qui sont explicites.

Le paradigme interactionnel sera également mis à contribution, dès lors qu'il s'agira d'analyser des situations dans lesquelles des situations d'enseignement ou d'apprentissage reposent sur des interactions oral/écrit.

Méthologie : la méthodologie reposera sur la collecte de corpus écrits (ou de corpus audio et vidéo) enregistrés à toutes les étapes du cursus de formation (école pré-élémentaire, école élémentaire, collège, lycée, université, formation pour adultes), et à différents moments de la formation d'enseignants/différentes étapes du processus d'écriture du mémoire. Les enregistrements oraux (cours, soutenances, exposés, etc.) seront transcrits, aux fins d'analyse, notamment dans la perspective de comparer versions oralisées ou discours oraux et supports écrits.

Compte tenu de l'hypothèse de liens entre le positionnement énonciatif dans les discours professionnels, son évolution dans les écrits tout au long de la formation (ou dans un même écrit long comme le mémoire professionnel), et la construction de l'identité professionnelle du stagiaire, il sera intéressant de croiser recueil de productions d'écrits professionnels à différents stades de la formation (ou du processus mémoire : du début jusqu'à la soutenance), et entretien avec les stagiaires à ces mêmes stades.

Durée prévisionnelle de la recherche : trois ans :

- 2007-2008 : mise en place de la recherche. Récolte de corpus. Premières investigations sur les processus.

- 2008-2009 : premières publications et organisation d'une journée d'études (juin 2009 ou automne 2009), mise en œuvre de propositions didactiques pour la préparation à l'écriture des écrits professionnels en formation initiale et continue, notamment en direction de la formation de formateurs, pour la guidance de séminaire de mémoire.

- 2009-2010 : Publications majeures (ouvrage et/ou numéro(s) de revue, finalisation des outils pour la formation.

4° DONNEES BIBLIOGRAPHIQUES ELEMENTAIRES

NB : Les contraintes de volume obligent à ne pas faire figurer ici les références fondamentales en matière d'énonciation, d'interaction et d'argumentation, et à se limiter à quelques références en lien avec la problématique. D'autres données bibliographiques figurent également dans la partie suivante, en lien avec les publications des membres de l'équipe en relatives au présent projet.

Blanc, N. et Varga, R. (2006) (coord.) *Rapport de stage et mémoire professionnel : normes, usages et représentations*, Lidil 34, Université Stendhal Grenoble 3.

Boch, F. et Grossmann, F. (2002) « Se référer au discours d'autrui : comparaison entre experts et néophytes », *Enjeux* 54, 41-51.

Cros, F. (dir.) (1998) *Le mémoire professionnel en formation des enseignants, un processus de construction identitaire*, L'Harmattan, Paris.

Delamotte-Legrand, R. (2002) « Faire savoir son savoir » *Enjeux* 54, 28-40.

Delcambre, I. (2002) Diversité des modes d'investissement du scripteur dans l'introduction du mémoire professionnel, *Enjeux* 53, 11-22.

Doury, M. (2003) « L'évaluation des arguments dans les discours ordinaires. Le cas de l'argumentation d'amalgame », *Langage et société* 105, 9-37.

Germain, M., Gremillet, M. (2000) *La guidance de mémoires*, L'Harmattan, Paris.

Grize, J.B., (1980) « Un point de vue sémiologique », *Travaux du centre de recherches sémiologiques de Neuchâtel*, 36, Quelques réflexions sur l'explication, pp. 1-17.

Grossmann, F. & Wirth, F. (2007) "Marking Evidentiality in Scientific Papers: The Case of Expectation Markers", in K. Fløttum (ed), *Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, UK, 202-218.

Jaubert, M. et Rebière, M. (2002) La préparation écrite de la classe, un outil de formation ? », *Enjeux* 54, 130-141.

Moirand, S. (2007) *Les discours de la presse quotidienne*. PUF, Paris.

Mieville, D. (1981) « L'explication: prétexte à une analyse naïve », *Travaux du centre de recherches sémiologiques de Neuchâtel*, 38, Le discours explicatif, pp. 59-75.

Penloup, M.C. (2002) « Construire le concept d'écriture de recherche pour le mémoire de maîtrise », *Enjeux* 54, 151-165.

Pollet, M.C. et Boch, F. (2002) (éds) *L'écrit dans l'enseignement supérieur*. *Enjeux* 54.

Rabatel, A. (2002) « Le sous-énonciateur dans les montages citationnels : hétérogénéités énonciatives et déficits épistémiques », *Enjeux*, 54, 52-66.

Rabatel, A. (2007) « La figure de l'auteur à travers la construction théorico-didactique des objets grammaticaux dans la *Grammaire pour lire et écrire* », *Lidil*, 35.

Rabatel, A. et Lepoire, S. (2005) « La discordance concordante des discours représentés dans les séquences explicatives : hétérogénéité énonciatives et co-construction dialogique du sens », *Cahiers de praxématique*, 45, 51-75.

Rabatel, A. et Grossmann, F. (2007a) (éds) *Figures de l'auteur en didactique*. *Lidil*, 35. Université Grenoble 3.

Rabatel, A. et Grossmann, F. (2007b) « Figure de l'auteur et hiérarchisation énonciative », *Lidil*, 35.

Rastier, F. et Fløttum, K. (2003) (éds.) *Academic Discourse : Multidisciplinary Approaches*.
Novus, Oslo.

5° PRÉSENTATION DE L'ÉQUIPE (et publications sur le thème)

Responsable : Alain Rabatel

Co-responsable : Nathalie Blanc

Membres de l'IUFM de Lyon

- **Mireille Baurens, Maître de conférences en langue anglaise, ICAR**

Baurens, M. (2006) «Sens, "genre" et mémoires : du souvenir au devenir », in Blanc, N. et Varga, R.(coord.) /Rapport de stage et mémoire professionnel : normes, usages et représentations/, Lidil 34, Université Stendhal Grenoble 3.

Pellerin, M. Baurens, M. (2006) : « Points de vue croisés au sujet de l'utilisation d'ordinateurs par les filles et les garçons en classes de langues : processus d'intersubjectivité et de co-interprétation en constante évolution », *ELA*, 142.

- **Nathalie Blanc, Maître de conférence en sciences de l'éducation, ICAR**

Blanc, N. et Varga, R. (2006) (coord.) *Rapport de stage et mémoire professionnel : normes, usages et représentations*, Lidil 34, Université Stendhal Grenoble 3.

- **Annemarie Dinvaux, Professeur des écoles, formatrice permanente à l'IUFM, Doctorante, ICAR**

« Former les enseignants de l'école primaire à la didactique de l'interculturel », (2006) in Louis V., Auger N. et Belu I., *Former les professeurs de langue à l'interculturel*, Kraainem, Editions Modulaires Européennes, 37-56

« Le répertoire de comptines et de chansons en maternelle : quelles langues, quelles cultures » (2006) in Cigada S., De Pietro J-F., Elmiger D. & Nussbaumer M., *Les enjeux sociaux de la linguistique appliquée* Actes du colloque 2004, Neuchâtel Bulletin VALS – ASLA 83/1, 132-145.

- **Peter Griggs, Maître de conférences HDR en langue anglaise, ICAR**

- **Solveig Lepoire, Maître de conférence en sciences du langage, ICAR**

Lepoire S., (1999) « Aspects cognitifs de la conduite d'un dialogue explicatif », *Pratiques* 103-104, 173-192.

Rabatel A., Lepoire S., (2005) « Le dialogisme des discours représentés et des points de vue dans les explications, entre concordance et discordance », *Cahiers de Praxématique*, 45, 51-76.

Lepoire S., Sautot J.P., (à paraître), « Explications et résolution de problèmes : à propos du potentiel explicatif de situations d'apprentissage à l'école maternelle. », J.P. Simon (ed).

- **Michèle Lusetti, Professeure certifiée de lettres modernes, formateur permanent à l'IUFM de Lyon**

- **Alain Rabatel, Professeur des Universités en sciences du langage, ICAR**

Rabatel, A. (2003) « Les verbes de perception en contexte d'effacement énonciatif : du point de vue *représenté* aux discours *représentés* », *Travaux de linguistique*, 46, 49-88.

Rabatel, A. (2004a) *Argumenter en racontant*. Bruxelles : De Boeck, 133 p.

Rabatel, A. (2004b) « Déséquilibres interactionnels et cognitifs, postures énonciatives et co-construction des savoirs : co-énonciateurs, sur-énonciateurs et archi-énonciateurs », in

- Rabatel, A. (éd), *Interactions orales en contexte didactique. Mieux (se) comprendre pour mieux (se) parler et pour mieux (s')apprendre*, 29-66. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Rabatel, A. (éd) (2004c) *Effacement énonciatif et discours représentés. Langages*, 156.
- Rabatel, A. (2004d) « Effacement argumentatif et effets argumentatifs indirects dans l'incipit du *Mort qu'il faut* de Semprun », *Semen*, 17, 111-132.
- Rabatel, A. (2005a) « Modalités, modalisations, apprentissage », *Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain*, 31-1, 47-74.
- Rabatel, A. (2005b) « Effacement énonciatif et argumentation indirecte. "On-perceptions", "on-représentations" et "on-vérités" dans les points de vue stéréotypés », in Raccach, P.-Y. (éd), *Signes, langues et cognition*, 85-116. Paris : L'Harmattan.
- Rabatel, A. (2006) « Du rôle des postures énonciatives de surénonciation et de sousénonciation dans les analyses de corpus. L'exemple des reformulations, des connecteurs et particules discursives », in M.-C., Guernier, V. Durand-Guerrier et J.-P. Sautot (éds), *Interactions verbales, didactiques et apprentissages. Recueil, traitement et interprétation didactiques des données langagières en contextes scolaires*, 221-248. Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté.

Membres d'autres institutions

- **Françoise Boch, Maître de conférences en Sciences du Langage, LIDILEM, U. Grenoble 3**
- Boch F., (2000) « Prise de notes et écriture conceptuelle à l'université », *Pratiques* 105-106, 137-158.
- Boch F., Grossmann F., (2001) « De l'usage des citations dans le discours théorique : des constats aux propositions didactiques », *Lidil*, 24, Grenoble, 91-112.
- Boch F., Grossmann F., (2002) « Se référer au discours d'autrui : quelques éléments de comparaison entre experts et néophytes », in M.C. Pollet et F. Boch (eds) *Actes du Colloque international, L'écrit dans l'enseignement supérieur*, Janv. 2002, Bruxelles, *Enjeux*, 54, 41-51.
- Boch F., (2004) « La prise de notes en situation de lecture : des pratiques différentes en DEUG et en Licence », in J.P. Simon et F. Grossmann (eds) *Actes du Colloque International, Lecture à l'Université*, Peter Lang, 59-72.
- Boch F., Tutin A. (2004) « Etude des stratégies linguistiques de prise de notes selon le type textuel du discours source. Comparaison entre un passage procédural et un passage évaluatif », *Pratiques*, 121/122, 168-182.
- Boch F., Rinck, F., Grossmann, F., (à paraître), « Le cadrage théorique dans l'article scientifique, un lieu propice à la circulation des discours », in L. Rosier et M.A. Paveau (eds), *Actes du Colloque Cit-dit*, Québec, sept. 2006.
- Boch F., Rinck F., Grossmann F. (à paraître): « Circulez, il n'y a rien à voir! Le contrôle de la circulation des discours dans l'article scientifique ». *Actes du Troisième colloque international et interdisciplinaire Ci-dit*, Université Laval (Québec), octobre 2006.
- **Robert Bouchard, Professeur des Universités en sciences du langage, ICAR, U. Lyon 2**
- Bouchard R., (2004) « Cours magistral et "sources de savoir" : médiation discursive et médiation grammaticale », in Delamotte R. (dir.) *Les médiations langagières, des discours aux acteurs sociaux*, vol II, Dyalang, Cnrs, Publications de l'Université de Rouen n° 356, 243-254
- Bouchard R., (2004) « Les inter-actions didactiques, un défi pour l'analyse du discours ? Etude du rôle des « objets » lors d'un épisode de correction collective (enseignement de

- géométrie au collège) » in Auchlin A. et al. *Structures et Discours. Mélanges offerts à Eddy Roulet*, Nota Bene, Quebec, 45-66
- Bouchard, R., (2004) « Narration, actions et objets. Etude de transactions didactiques dilogales en situation de Travaux Pratiques (T.P. de Physique sur le son en classe de 2^{nde}) » in Filliettaz L. (ed.) « Les modèles du discours face au concept d'action », *Cahiers de Linguistique Française* 126, U. de Genève, 293-320
- Bouchard R., (2005) « Source et ressources du discours (académique): Eléments préconstruits et processus de préconstruction en L2 », in Bouchard R & Mondada L., (eds.) *Les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan, 91-130
- Bouchard R., Simon, J.-P. & Vourzay, M.-H, (2004), « L'intertextualité au service de l'interdiscursivité, étude de la production d'une synthèse de documents : à la recherche du « lieu commun » in Marillaud, P. & Gathier, R. (dir), *L'intertextualité, actes du XXIVe colloque d'Albi " langages et signification "*, Albi : C.A.L.S./ C.P.S.T.(Centre Pluridisciplinaire de Sémiolinguistique Textuelle), 2004, pp. 93-104,
- Bouchard R & Mondada L., (eds.), (2005) *Les processus de la rédaction collaborative*, L'Harmattan
- Bouchard R. & Cortier C., (2006) « Cultures scolaires et enseignement-apprentissage du FLS en milieu français pour élèves allophones : le cas des mathématiques », in *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes d'enseignement-apprentissage de FLE/S ?*, Louvain-La –Neuve,.
- Bouchard R. & Traverso, V., (2006) « Objets écrits et processus d'inscription entre planification et émergence. Etude praxéologique d'une « séance » d'anglais en Lep. » in Guernier M.-C. et Durand-Guerrier V. (eds) *Interactions verbales, didactiques et apprentissages*, Presses universitaires de Franche Comté.
- Bouchard R., & Cortier C., (2006) « L'intégration scolaire des enfants étrangers : Français de scolarisation et compétence scolaire en histoire/géographie », *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, Neuchâtel
- Bouchard R., Parpette C., (2007) « Autoportrait de l'enseignant-chercheur en auteur/acteur Jeu de postures et reformulations dans les cours magistraux de 1^e année », *LIDIL* 35, Grenoble.
- Bouchard R., Parpette C., (2007) « Reformulation et co-formulation dans la communication scientifique avec support écrit », actes du colloque *Les voies de la reformulation*, Rennes (à paraître)
- Bouchard R., Parpette C., Pochard J-C., (2005) « Le cours magistral et son double, le photocopié : relations et problématique de réception en L2 », in *Cahiers du Français Contemporain* 10, 1991-208.

- **Francis Grossmann, Professeur des Universités en sciences du langage, LIDILEM, U. Grenoble 3**

- Grossmann F. (2002) « Les modes de référence à autrui : l'exemple de la revue 'Langages' », *Faits de langue*, 19, 255-262.
- Grossmann F. (2003) « Du discours rapporté au discours autorisé, le maniement des noms d'auteur dans l'article en Sciences Humaines », *Estudios de Lengua y Literatura francesas*. 14. p. 9-26.
- Grossmann F. & Rinck F., (2004) « La surénonciation comme norme du genre. L'exemple de l'article de recherche et du dictionnaire en linguistique », *Langages*, 156, Paris, Larousse, 34-50.
- Grossmann F. & Wirth F. (2007) « Marking Evidentiality in Scientific Papers: The Case of Expectation Markers », in K. Fløttum (ed), *Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, UK, 202-218.

Simon J.P. & Grossmann F. (dir.) (2004) *Lecture à l'Université, langue maternelle, seconde et étrangère*, Berne, P. Lang.

Responsabilité scientifique de projets financés en lien avec le thème :

2006-2009 – Responsable d'un projet ANR (avec Agnès Tutin) : « Scientext, un corpus et des outils pour étudier le positionnement et le raisonnement de l'auteur dans les écrits scientifiques ».

2005-2007 – Co-responsable avec M. Corrêa d'une convention CAPES/COFECUB (Comité Français d'Evaluation de la Cooperation Universitaire avec le Brésil) Université Stendhal - Université de São Paulo : Etude des pratiques et représentations de l'écrit, de l'école à l'université.

- **Chantal Parpette, Maître de conférences en sciences du langage, ICAR, U. Lyon 2**

Parpette C., (2005) « Réflexions sur la parole enseignante en français langue seconde », in AUF (ed.) *Séminaire inter-régional de recherche-action*, Hanoï

Parpette C., (2002) « Le cours magistral, un discours oralographique : effet de la prise de notes des étudiants sur la construction du discours de l'enseignant », in R. Gauthier, & A. Meqqori (éds.), Actes du colloque *Langages et significations : L'oralité dans l'écrit et réciproquement* pp.261-266.

Parpette C., « Les discours académiques oraux : évolution des représentations et des stratégies d'enseignement en FLE », *Le Français dans le Monde, Recherche et Applications* (à paraître)

Parpette C., Bouchard R., (2003) « Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux », *Arobase* 7, 1-2, 69-78. (<http://www.arobase.to/index.html>).

- **Jean-Charles Pochard, Professeur des Universités en sciences du langage, ICAR, U. Lyon 2**

Pochard J.-C. (2002) « Grammaire de l'oral », cours de Master 1 FLE, part du programme CANUFLE, enseignement à distance avec tutorat sur la Toile.

Pochard J.-C. (2004) « cours d'initiation aux sciences du langage » et « cours d'introduction à la phonétique et phonologie du français », constituants du programme de Master d'études françaises, enseignement à distance sur la Toile avec tutorat, Central Institute of English and Foreign languages, Hyderabad, Inde.

Pochard J.-C. (2006) « cours de compréhension de lecture », constituants du programme de Master d'études françaises, enseignement à distance sur la Toile, Central Institute of English and Foreign languages, Hyderabad, Inde.

Pochard J.-C. (2002-2006) Conception et mise en place d'un programme numérique de Master d'études françaises, destiné à de futurs enseignants de français, Central Institute of English and Foreign languages, Hyderabad, Inde.

- **Fanny Rinck, Docteure en sciences du langage, Post-doc Lyon 1 NSCC Neurosciences Sensorielles Comportement Cognition**

Rinck, F., (2004) « Les difficultés d'étudiants dans la construction d'une problématique », *Pratiques*, 121-122, Metz, Cresef, 93-110.

Rinck, F., (2005) "Images of scientific activity through the research article : a comparison between linguistics and literary studies", *Academisk Prosa*, 3, Department of Romance Studies, University of Bergen (Norvège), 75-86.

Rinck, F., (2006) *L'article de recherche en Sciences du langage et en Lettres. Figure de l'auteur et identité disciplinaire du genre*, Thèse de doctorat sous la direction de F. Boch et F. Grossmann, Université Stendhal Grenoble 3.

- Rinck, F., (2006) « Ecrire au nom de la science et de sa discipline : la figure de l'auteur dans l'article en sciences humaines », *Sciences de la Société*, 67, Toulouse, 95-112.
- Rinck, F., (2006) « Gestion de la polyphonie et figure de l'auteur dans les parties théoriques de rapports de stage », *Lidil*, 34, Grenoble, Université Stendhal, 85-103.
- Rinck, F., Boch, F. et Grossmann, F., (2007) « Quelques lieux de variation du positionnement énonciatif dans l'article de recherche », in P. Lambert, A. Millet, M. Rispail et C. Trimaille, eds., *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique. Mélanges offerts à Jacqueline Billiez*, Paris, L'Harmattan, coll. Espaces discursifs.
- Rinck, F., et Lebarbe, T., « Constitution et exploitation de ressources linguistiques : enseignement et apprentissage du discours rapporté », *Actes des Journées linguistique de corpus*, septembre 2005, Lorient, (à paraître en 2008).
- Rinck, F., « La responsabilité auctoriale dans l'écrit de recherche : une question de 'partage' de la prise en charge énonciative », *Actes du colloque International La notion de prise en charge en linguistique*, Université d'Anvers (Belgique), 11-13 janvier 2007 (à paraître en 2008).
- Poudat, C., et Rinck, F., « Genres scientifiques et styles d'auteur : des variations stylistiques de l'article de revue linguistique », *Actes des Journées linguistique de corpus*, septembre 2005, Lorient, (à paraître en 2008).

- **Jean-Pascal Simon, Maître de conférences en Science du Langage, IUFM Grenoble, LIDILEM, U. Grenoble 3.**

- Simon, J.-P. (1995) « Quel usage des concepts didactiques dans les mémoires professionnels des professeurs d'école » dans Clanet. C. (dir) *Recherche(s) et formation des enseignants* Toulouse : IUFM.
- Simon, J.-P. (1996) « Métalangage, concepts didactiques et formation des maîtres » dans Actes du colloque : *Les métalangages dans la classe de français*, DFLM.
- Simon, J.-P., et Grossmann, F. (1997) Saussure il a fait des trucs sans penser à nous ... ou comment les étudiants de première année lisent les textes de spécialité » dans Taillefer G et Pugh T. (dir) *Lecture à l'Université*, Toulouse : Université des Sciences Sociales.
- Simon, J.-P., Bouchard, R. Vourzay, M.-H. (2005) « L'intertextualité au service de l'interdiscursivité à la recherche du lieu commun », in *L'intertextualité, Actes du Colloque d'Albi, CALS/CPST*, Presses de l'Université de Toulouse le Mirail.

- **Agnès Tutin, Maître de conférences en Sciences du Langage, LIDILEM, U. Grenoble 3**

- Boch F., Tutin A., Grossmann, F. (2003) « Analyse de textes réécrits à partir de prise de notes. Intérêts de la méthode RST (Rhetorical Structure Theory) », *Arob@se 7*, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Tutin A., (2007) Traitement sémantique par analyse distributionnelle des noms transdisciplinaires des écrits scientifiques, TALN, Toulouse, 5-8 juin.
- Tutin A., (à paraître) Modélisation linguistique et annotation des collocations : application au lexique transdisciplinaire des écrits scientifiques.

Responsabilité scientifique de projets financés en lien avec le thème :

2006-2009 – Responsable d'un projet ANR (avec Francis Grossmann) : « Scientext, un corpus et des outils pour étudier le positionnement et le raisonnement de l'auteur dans les écrits scientifiques ».

- **Renata Varga, Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication, U. Lille 3, GERICO, EA 4073.**

- Varga, R. (2006) « Écrire pour comprendre l'expérience du stage : intérêts et limites d'un dispositif numérique collaboratif », *LIDIL* 34, 125-145.
- Varga, R. (2007) *Évolution des usages d'une plate-forme collaborative. Condition d'émergence d'une double dynamique communautaire et d'écriture* Actes du Congrès international AREF : Actualité de la Recherche et de l'Éducation en Formation, Strasbourg, Université Louis Pasteur, à paraître.

Laboratoires et institutions partenaires

- ICAR, U. Lyon 2
- LIDILEM, U. Grenoble 3
- IUFM Grenoble

6° PROJETS DE VALORISATION ET DE DIFFUSION DE LA RECHERCHE

Journée d'études, communications, publications personnelles.

Publications majeures du groupe de recherche (ouvrage et/ou revue)

Proposition d'actions de formation en formation initiale et/ou continue