Discours d'interface : essai de caractérisation

Cindy De Amaral[1, *] et *Hélène* Le Levier [2]

[1]INSPE de Lorraine, laboratoire CREM (Centre de Recherche sur les médiations)
[2]INSPE de l'académie de Strasbourg, laboratoire LILPa (linguistique, langues, parole)

*deamaralcindy@gmail.com

Résumé. Cet article s'appuie sur une étude exploratoire des revues étiquetées *interface* par l'HCERES de la section CNU 70 (conseil national des universités en sciences de l'éducation et de la formation), conduite dans le cadre du projet de recherche FEDERE (formation à et par l'écriture, développement recherche), qui s'intéresse aux écrits d'interface produits par des enseignants engagés dans un processus de développement professionnel. Cette étude exploratoire nous a permis d'esquisser, à partir des lignes éditoriales affichées par chaque revue *interface*, une première typologie des publications d'interface que nous décrivons dans cette communication et d'en extraire trois articles, que nous tentons de caractériser à l'aide d'une grille d'analyse évolutive. En effet, nous nous interrogeons sur les invariants potentiellement identifiables dans ces écrits et proposons, à partir d'un ensemble de critères énonciatifs, de situer ce discours, ou cet interdiscours, par rapport à d'autres genres de discours écrits (parmi lesquels figure l'article scientifique) dont nous nous demandons s'ils constituent, pour les enseignants auteurs d'un article d'interface, des modèles ou des intertextes potentiels.

Abstract. This article is based on an exploratory study of journals labelled interface by the HCERES of section CNU 70 (Conseil national des universités en sciences de l'éducation et de la formation), conducted as part of the FEDERE (formation à et par l'écriture, développement recherche) research project, which focuses on interface writings produced by teachers engaged in a professional development process. This exploratory study enabled us to sketch out, on the basis of the editorial lines displayed by each interface journal, an initial typology of interface publications, which we describe in this paper, and to extract three articles from them, which we attempt to characterize using an evolutionary analysis grid. In effect, we are looking at the potentially identifiable invariants in these writings and proposing, on the basis of a set of enunciative criteria, to situate this discourse, or interdiscourse, in relation to other genres of written discourse (among them the scientific article), about which we are asking whether they constitute, for the teacher who write an interface article, potential models or intertexts.

1 Introduction

L'HCERES[i] de la section CNU 70 (conseil national des universités en sciences de l'éducation et de la formation) émet régulièrement une liste des revues accréditées dans le domaine des sciences de l'éducation, étiquetées selon deux catégories distinctes : les revues *scientifiques* et les revues *d'interface*. Que faut-il comprendre derrière cette typologie ?

La présence d'un champ d'*interface* dans cette liste s'explique sans doute par la thématique même des recherches du CNU 70 qui rassemble des travaux qui intéressent à la fois des professionnels de la recherche et des professionnels de l'éducation et/ou de la formation : enseignants, formateurs, formateurs de formateurs. À priori, ces travaux et leur diffusion peuvent donc se situer à l'interface, au sens de « surface de contact entre deux milieux »[ii], qui seraient le milieu de la recherche scientifique et celui des professionnels de l'éducation et de la formation.

La profusion de revues dites *d'interface* dans le paysage didactique pourrait également s'expliquer par une conception que Reuter qualifie de « praxéologique » (2022) de la démarche didactique. Ainsi, on pose comme principe que la didactique puise sa source en contexte d'éducation ou de formation et que ses apports doivent à un moment ou un autre, revenir à la classe. Si cette démarche praxéologique constitue le fil conducteur de toute démarche de recherche en didactique, alors il apparait comme essentiel de se doter d'espaces d'échanges dans lesquels les acteurs de la recherche et les acteurs de l'éducation peuvent dialoguer. Les revues étiquetées *interface* seraient donc un espace investi par et pour des recherches

© The Authors, published by EDP Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

soucieuses de « l'utilité » de leur démarche, notamment en didactique du français (Plane & Rinck, 2021, p. 21). Ces revues pourraient également être un espace destiné aux « praticiens éclairés » (Plane & Rinck, 2021, p. 19) qui viendraient y partager des pratiques et une « culture professionnelle » (Plane & Rinck, 2021, p. 19). Pour autant, s'agit-il d'un espace dans lequel se déploie un discours unificateur (Plane & Rinck, 2021, p. 28) pour les différents acteurs de différents milieux ? Les écrits publiés par ces revues partagent-ils des caractéristiques qui seraient particulières à ce discours *d'interface* ? Quelles traces reste-t-il des univers de référence de chacun et quelles différences perçoit-on réellement entre l'écriture scientifique et l'écriture qui se déploie dans les écrits catégorisés *interface* ?

Pour répondre à ces interrogations, cet article propose de caractériser le discours qui se déploie dans un corpus d'articles de revues *d'interface* accréditées par l'HCERES de la section 70.

Après avoir démontré l'intérêt d'une approche énonciative du discours *d'interface* et exposé les raisons pour lesquelles la notion de *genre* de textes nous semble ici inopérante, nous tenterons de situer le discours d'interface par rapport à d'autres catégories de discours déjà interrogées par la linguistique dont on peut se demander s'ils constituent, pour le discours d'interface, des modèles, des « discours sources » (Jacobi, 1985) ou des intertextes potentiels. Ces éléments définitoires étant posés, nous présenterons la démarche méthodologique qui nous a conduites, après exploration de la liste HCERES, à la sélection et l'analyse détaillée de trois articles en particulier. Enfin, nous exposerons les résultats de cette analyse détaillée, en commençant par les invariants identifiés avant d'exposer les tensions structurantes qui participent de l'éclatement de la catégorie *interface.*

2 Une approche énonciative des caractéristiques du discours d'interface

Maingueneau définit le genre comme « un ensemble de normes, variables dans le temps et l'espace, qui définissent certaines attentes de la part du récepteur et contraignent donc le producteur » (1990). Ainsi, sur le plan énonciatif, un genre de textes ou de discours est tributaire d'une situation d'énonciation, qui constitue « les caractéristiques externes » du genre : « fonction des textes », « contexte d'usage », « situation de communication » (émetteur, récepteur…) (Jacquin, 2022). Ces contraintes externes conditionnent les « caractéristiques internes » du genre textuel telles que la « structure des textes » et les « unités linguistiques » (lexique, syntaxe…) mobilisées (Jacquin, 2022).

Dans le cas des articles d'interface, la situation de communication apparait comme variable : certains articles d'interface sont clairement écrits par des chercheurs à destination de professionnels de l'éducation ou de la formation, d'autres articles sont écrits par des professionnels sans qu'on sache toujours s'ils s'adressent prioritairement à leurs pairs ou aux acteurs de la recherche. Par définition, la communication dans un article d'interface se fait dans une double direction (vers les professionnels de la recherche et vers les professionnels de l'éducation). Les « attentes » du récepteur (Maingueneau, 1990) ne sont donc pas univoques et, si elles pèsent toujours d'une manière ou d'une autre sur le producteur, il semble difficile d'en déduire un modèle unique de situation d'énonciation qui correspondrait au *genre interface*. Dès lors, il semble également difficile de déduire de ce.s contexte.s, des contraintes linguistiques qui constitueraient les normes d'un genre écrit à partir duquel identifier des variations. La communauté linguistique à laquelle le ou les auteur(s) d'un article d'interface se rattache(nt) n'est pas toujours clairement identifiable, ce qui rend les « surdestinaires » vis-à-vis desquels l'auteur se positionne où recherche une légitimité difficiles à identifier (Beacco & Moirand, 1995).

Le discours d'interface ne nous apparait donc pas, à la lumière de ces éléments, comme un « genre » au sens d'« outil » permettant d'agir dans « **une**[iii] situation de communication donnée » (Simons et al., 2022). Néanmoins, les auteurs d'articles d'interface sont confrontés à des choix scripturaux pour lesquels la grammaire énonciative et l'analyse pragmatique peuvent apporter des éclairages intéressants. La relation étroite que l'écriture d'interface entretient d'une part avec la littératie universitaire, qui a été finement décrite dans une approche énonciative et, d'autre part, avec des enjeux d'écriture professionnelle, longtemps analysés sur le plan pragmatique (Baudet & Rey, 2016 ; Pereira et al., 2015 ; Romain et al., 2016) nous semble justifier des emprunts à ces deux perspectives. Il s'agit de tenter d'identifier, dans ces

deux univers de référence, des descripteurs efficients pour le discours d'interface. Il s'agit également, faute de parvenir à cerner un genre de l'interface, de situer ce discours par rapport à d'autres qui lui servent de modèles et d'intertextes.

2.1 Descripteurs issus d'une approche énonciative de la littératie universitaire

Les travaux de recherches visant à décrire les écrits scientifiques produits en sciences humaines et sociales présentent une hétérogénéité sur le plan terminologique : il peut s'agir de travaux sur la « littératie universitaire » (Boch & Frier, 2015 ; Chartier & Frier, 2015), sur les « littératies universitaires » (Delcambre & Lahanier-Reuter, 2010, 2012), sur « la littératie académique » (Gournay & Née, 2016). Lorsqu'on parle de littératies universitaires, le plus souvent, il s'agit de mettre l'accent sur les spécificités disciplinaires des écrits à fréquenter et à produire, et, notamment d'insister sur l'importance des cultures disciplinaires qui s'expriment au travers de normes tacites. Les recherches sur la littératie universitaire, au singulier, sans renier l'importance des spécificités disciplinaires, mettent davantage l'accent sur des aspects transversaux de l'écrit scientifique. Enfin, bien que le terme « académique » puisse recouvrir à la fois la production d'articles scientifiques et des travaux universitaires produits par des étudiants dans le cadre de leur formation, et soit donc plus équivoque, Boch (2021) choisit ce terme dans son habilitation à diriger des recherches afin de désigner l'ensemble des écrits produits par des étudiants pour le mettre en opposition avec « l'écriture de recherche » qui caractérise l'expérience d'écriture spécifique commune au travail de mémoire, de thèse et à l'expérience du chercheur professionnel. Ce foisonnement terminologique, qui correspond à de réels écarts de perspective est utile et nécessaire pour penser l'écrit scientifique dans sa diversité et sa complexité ; néanmoins, dans la mesure où le modèle de texte scientifique qui nous intéresse dans cette recherche est celui de l'article, nous axerons notre propos sur les éléments transversaux, issus de ces divers travaux (indépendamment de leur approche terminologique). Nous nous focaliserons donc sur les enjeux énonciatifs qui ressortent de différentes études (Grossmann, 2010 ; Rinck, 2011) et sur les indices linguistiques qui peuvent leur être associés.

En effet, plusieurs travaux font état d'enjeux particuliers en matière de polyphonie énonciative. Le texte scientifique se caractériserait par l'intégration de différentes voix, plus ou moins incorporées dans le propos de l'auteur. Les difficultés d'apprentis chercheurs liées aux discours rapportés ont amené des chercheurs à s'intéresser aux « modalités d'intégration du discours d'autrui » (Daunay & Delcambre, 2017) dans un texte scientifique : en distinguant par exemple « la citation » ou « l'ilot citationnel », de la paraphrase, et de l'évocation qui seraient plus présentes chez les scripteurs « experts » en littératie universitaire (Boch, 2013, 2021 ; Vincent et al., 2019). L'analyse de cette dimension polyphonique passe par le repérage de marqueurs linguistiques parmi lesquels figurent les verbes de paroles, les indices typographiques de la citation ou des marques plus formelles encore telles que le respect ou non des normes APA et peuvent donc constituer des points d'attention facilement repérables pour comparer le discours d'interface au discours scientifique. Cependant, ce qui nous intéresse, au-delà de ces indices linguistiques, c'est l'idée selon laquelle l'intégration du discours d'autrui amène l'auteur d'un article scientifique à se positionner par rapport à ce discours source, à en livrer une certaine « représentation » (Grossmann, 2010). La citation peut prendre une fonction argumentative et être employée pour assoir sa légitimité ou entrer en dialogue avec d'autres recherches (Boch, 2021). Il semble donc intéressant de se pencher sur le discours rapporté et, plus particulièrement, sur la citation, telle qu'elle se déploie dans les articles d'interface afin de déterminer si certains des enjeux de positionnement argumentatif et énonciatif identifiés en littératie universitaire s'y retrouvent.

Toujours dans une démarche d'analyse du positionnement énonciatif des apprentis chercheurs, l'emploi des pronoms et, notamment l'emploi du « nous » de modestie ou de tournures impersonnelles constitue un indice fort de compétence en littératie universitaire, bien que les normes, attentes et pratiques varient d'une discipline universitaire à l'autre (Fløttum & Vold, 2010). Parallèlement, Boch s'intéresse à l'usage des différents « je » qui peuvent s'exprimer dans des écrits d'apprentis chercheurs (2021). Il nous semble que cette réflexion sur les marqueurs pronominaux du positionnement gagnerait à être transposée à l'analyse des articles d'interface, car elle touche à des questionnements quant à la représentation que l'auteur livre de lui-même. Or, il n'est pas évident, dans le contexte de communication particulier de l'interface, de

déterminer à priori quelle identité l'auteur va mettre en avant dans son écriture et sous quelles formes il le fera.

2.2 De l'écriture professionnelle des enseignants à l'écrit d'interface : approche pragmatique ?

Si l'écrit d'interface constitue un point de rencontre entre monde de la recherche et monde des professionnels de l'éducation, on peut raisonnablement supposer que cet écrit présentera donc des caractéristiques proches de la littératie universitaire et de l'écrit professionnel.

La majorité des travaux sur l'écriture professionnelle s'intéressent à l'activité d'écriture de professionnels considérés comme des experts, au sens de spécialistes de la « rédaction » (Baudet & Rey, 2016). Il peut donc s'agir de professionnels de l'administration, ou de personnels en charge de la rédaction de la documentation professionnelle au sein de leur entreprise. Dans le même ordre d'idées, les fonctions managériales et les professions qui nécessitent la rédaction régulière de mails ayant un fort enjeu transactionnel ou relationnel entrent dans cette catégorie (Blanc et al., 2002). Ainsi définie, l'écriture experte ou écriture des experts semble concerner la majorité des professions actuelles. Ainsi, les travaux en rédactologie mettent l'accent à la fois sur une expansion des écrits et une nécessaire montée en compétence, notamment sur le plan pragmatique. En effet, la plupart de ces recherches postulent que l'expertise rédactionnelle réside avant tout dans l'efficacité communicative (Romain et al., 2016). Baudet et Rey posent même que la principale difficulté dans une formation universitaire à l'écriture professionnelle résiderait dans la compréhension des divergences d'attendus entre un écrit universitaire, à visée « heuristique » et un écrit professionnel à visée pragmatique (Beaudet & Rey, 2012 ; Pereira et al., 2015).

À priori, les enseignants n'échappent pas à cet impératif de production écrite professionnelle. Néanmoins, les recherches sur l'écriture professionnelle des enseignants mettent en avant des pratiques catégorisées en deux sous-ensembles : les écrits didactiques et non didactiques (Daunay, 2011) qui ne présentent, à priori, aucune caractéristique énonciative commune avec les articles d'interface. Cependant, on peut postuler que, dans leur proximité avec les discours de vulgarisation (que nous démontrons plus loin), les écrits d'interface pourraient avoir quelques traits de « didacticité » comme : l'usage de figures, les procédés de définition ou les citations d'experts (Beacco & Moirand, 1995). Ces indices « d'ordre verbal » (Beacco & Moirand, 1995) de la didacticité du discours demeurent néanmoins communs à l'ensemble des « discours de transmission des connaissances » (Beacco & Moirand, 1995) et pourraient tout aussi bien rapprocher les écrits d'interface des écrits scientifiques que des écrits didactiques. Aussi, s'il existe bien des pratiques d'écriture professionnelle décrites par la recherche côté enseignant, on voit mal comment celles-ci pourraient constituer un modèle pour analyser l'écrit d'interface.

On retient cependant de notre incursion du côté des recherches dans le domaine de l'écriture professionnelle, une attention particulière portée aux destinataires et aux fonctions assignées à l'écrit, qui pourrait s'exprimer dans l'usage de certains indices linguistiques (notamment les marques de modalisation : modes verbaux, adverbes, adjectifs) qui pourraient constituer un trait commun à l'écriture professionnelle et à l'écriture d'interface.

2.3 Comment situer le discours d'interface par rapport au discours de vulgarisation ?

Les revues d'interface partagent sans conteste des objectifs communs avec les discours de vulgarisation tels qu'ils ont été définis dans un récent numéro de la revue *Repères*. Il s'agit bien, pour certaines revues d'interface d'avoir une « influence » sur les pratiques des enseignants et d'obtenir leur « adhésion » (Plane & Rinck, 2021, p. 19). Nous aurons l'occasion, dans notre étude exploratoire des revues accréditées, de montrer que plusieurs revues affichent une volonté d'essaimage de « bonnes pratiques », mais aussi d'action sur les pratiques qui les rapprochent sans conteste de la réflexion menée par Plane et Rinck sur la place du discours de vulgarisation dans la culture professionnelle des enseignants. De plus, certaines revues se donnent pour mission de transmettre des contenus issus de la recherche aux praticiens, dans une démarche de formation. Il s'agit donc bien, comme dans le discours de vulgarisation, de proposer une forme de

« transposition » didactique (Plane & Rinck, 2021, p. 20) et de favoriser « l'appropriation de la culture et technique [de la recherche] par des non spécialistes [de la recherche] » (Plane & Rinck, 2021, p. 21), Cette approche du discours de vulgarisation correspond bien à l'idée selon laquelle ce genre de discours reposerait essentiellement sur la « reformulation », voire la « traduction » d'un discours scientifique (Jacobi, 1985) à des fins de médiation.

On trouve effectivement, dans notre corpus d'interface, des enjeux communs avec ceux du discours de vulgarisation (Plane & Rinck, 2021, p. 28) :

- Une forme de relation trouble et préoccupante entre « vulgarisation et prescription »
- Un rapport différent [de celui de l'écrit scientifique] au discours source (qui se traduit par un manque de précision)
- Un aspect second du discours produit (par rapport à un ou plusieurs interdiscours)

Ces éléments se manifestent par des indices linguistiques, notamment en termes de marques de modalisation (avec une modalité déontique qui apparait), des marqueurs axiologiques… Néanmoins, il nous semble important de garder à l'esprit que, le discours d'interface, parce qu'il peut aussi être produit pas des enseignants, n'est pas un discours de chercheur adressé à des enseignants et ne peut donc pas être décrit simplement dans son opposition à un discours scientifique « endogène » (Plane & Rinck, 2021). Il ne s'agit pas non plus d'un discours de médiateur, externe au domaine de l'éducation (Jacobi, 1985). Si l'enseignant qui produit un discours d'interface peut agir, à son échelle, comme un passeur, il ne produit pas une « pédagogie de la science » en « sortant de sa communauté » (Plane & Rinck, 2021). Le texte d'interface n'est donc pas à penser comme un texte de l'en dehors mais de l'entre-deux. Nous verrons également que, si on retrouve dans notre corpus des éléments textuels déjà identifiés dans l'analyse des discours de vulgarisation parmi lesquels « un jeu très apparent des signes de ponctuation (guillemets, parenthèse)… » et une dimension « métalinguistique » (Jacobi, 1985) ou, plutôt métadiscursive, qui affleure dans certains extraits d'articles, le corpus que nous avons recueilli ne met pas en jeu la « dimension scriptovisuelle » identifiée par Jacobi comme caractéristique des discours de vulgarisation (Jacobi, 1985) et ne joue pas spécifiquement de la relation texte/images notamment.

2.4 Ecrit d'interface et écrits réflexifs : le modèle du mémoire MEEF [iv]?

Les articles d'interface, parce qu'ils ne sont pas des transpositions d'écrits de recherche, ne constituent pas, à proprement parler, des discours « seconds » (Plane & Rinck, 2021). Il ne s'agit donc pas de déplacer des contenus de l'écrit scientifique vers un autre genre d'écrit, mais plutôt de se situer à l'interstice ou à l'interdiscours entre le monde de la recherche et le monde professionnel. En cela, l'écrit d'interface serait donc plus proche d'un écrit comme le mémoire MEEF, qui n'est ni tout à fait un mémoire professionnel ni tout à fait un mémoire de recherche. Ces deux situations ont de commun, surtout lorsque l'auteur d'interface est enseignant, de mobiliser des outils et méthodes de la recherche pour analyser un objet ou une pratique professionnelle. Nous postulons que l'article d'interface comme le mémoire MEEF peuvent avoir des effets en termes de développement professionnel sur les enseignants et constituent donc, partiellement, des écrits de « formation », ou des genres « professionnalisants » (Hyndrickx & Poffé, 2022 ; Monnier & Weiss, 2022). Néanmoins, Simons et al. proposent de classer les écrits produits en formation des enseignants dans un autre genre, celui des « écrits réflexifs » en raison de leur statut ni académique ni professionnel, mais aussi des indices de réflexivité qui s'y trouvent (Simons et al., 2022). En effet, s'intéressant à ce genre hybride, plusieurs études tendent à affirmer que le mémoire MEEF et ses différents avatars en formation des enseignants constituent un espace propice à l'analyse de phénomènes « d'appropriation » des concepts enseignés (Delarue-Breton & Crinon, 2015). Il s'agit donc d'analyser les éléments théoriques cités par les étudiants de MEEF et la manière dont ils sont ou non mobilisés en lien avec la pratique. Le mémoire MEEF est également un observatoire de phénomènes d'autorisation puisqu'on peut y analyser le positionnement énonciatif des étudiants (Delarue- Breton, 2022). Enfin, la dimension réflexive de l'écrit de mémoire repose en grande partie sur des traces de « dialogisme » (Delarue-Breton, 2022), qui recoupent partiellement notre réflexion sur la polyphonie énonciative, lorsqu'il s'agit de dialoguer avec les auteurs, mais qui correspondent également à un dialogue de l'auteur avec lui-même dont les indices sont plus subtils.

Les articles d'interface renvoient à des situations de communication différentes du mémoire, dans la mesure où la relation évaluative au directeur de mémoire crée un phénomène de coénonciation absent de l'interface. De plus, il s'agit d'écrits de formats beaucoup plus courts qui ne donnent pas autant d'occasions de revenir sur son propos. Néanmoins, nous postulons que les réflexions conduites sur les traces de conceptualisation et de dialogisme dans les mémoires pourront être utiles pour appréhender le potentiel réflexif des articles d'interface.

Ainsi, le discours d'interface nous apparait comme un discours dont les manifestations sont trop singulières pour aboutir à la caractérisation d'un genre. Cependant, il partage, avec d'autres genres qui agissent tantôt comme modèles tantôt comme intertextes, des enjeux énonciatifs importants qui devraient nous permettre de mobiliser des marqueurs linguistiques efficients dans la description et l'analyse de ce discours.

3 Méthodologie : définir et décrire un champ de *l'interface* en sciences de l'éducation et de la formation

L'étude que nous proposons ici s'inscrit dans le cadre du projet FEDERE (Formation à et par l'Écriture de Recherche Développement), qui rassemble au sein du groupement d'intérêt scientifique Grand Est, des enseignants-chercheurs de différentes INSPE[v] (institut national supérieur du professorat et de l'éducation) autour de l'écriture d'enseignants engagés dans des processus de développement professionnel. Dans le cadre de cette recherche, qui postule que l'écriture d'interface aurait des effets sur la professionnalité des enseignants, nous avons été amenées à analyser des mémoires professionnels (CAFFA, CAFIPEMF) et des articles de revues d'interface. Ces écrits ayant en commun d'engager des professionnels de l'éducation dans un contexte hybride entre recherche, formation et milieu professionnel, nous espérions leur trouver des caractéristiques communes. Néanmoins, les résultats obtenus montrent une forte hétérogénéité des deux corpus (mémoires et articles) qui nous amène à nous concentrer, dans cette démarche de caractérisation des écrits d'interface, sur le corpus de revues.

3.1 Une première étude exploratoire des revues d'interface

La liste HCERES de 2021 comporte 25 revues francophones étiquetées *interface*. Parmi ces 25 revues, 22 diffusent des descriptifs (parfois très partiels) en ligne. Nous nous sommes donc fondées sur ces descriptifs, et notamment sur les développements consacrés aux lignes éditoriales que nous avons croisés, lorsque c'était possible, avec une analyse plus objective (présence ou non d'un comité de rédaction, diffusion d'une feuille de style, présence d'un comité scientifique) pour livrer une première analyse des situations de communication offertes par ces espaces éditoriaux. Nous nous sommes donc focalisées sur des éléments nous permettant d'identifier les auteurs visés par la revue (enseignant, professionnels de l'éducation, chercheurs…), les destinataires privilégiés, mais aussi les intentions de communication affichées. En effet, il nous semble possible d'appliquer à notre réflexion sur les discours d'interface l'idée appliquée par Jacobi aux discours de vulgarisation selon laquelle, pour considérer qu'une certaine catégorie de discours écrits existe, encore faut-il qu'elle corresponde à des « acteurs », « fonctions » et « espaces » identifiés (1985). Cette première étude exploratoire nous a permis de grouper certaines revues qui semblaient partager des contextes communs et de dresser, à partir de là, une typologie en trois catégories :

1. Des revues dont les auteurs sont principalement des chercheurs et qui visent à « former » les acteurs « de terrain » (principaux lecteurs de la revue) par une forme de vulgarisation du discours de recherche (*Grand N*, *Le français aujourd'hui*…) ou seulement à diffuser des résultats de la recherche vers le terrain.
2. Des revues qui semblent penser leurs articles comme des espaces de dialogue entre professionnels et chercheurs, qui sont donc tous coénonciateurs (*Nouvelles pratiques sociales*, *Diversité*…)
3. Des revues dont les auteurs principaux ne sont pas exclusivement des professionnels de l'éducation, mais dont l'intention de communication semble prioritairement de déclencher un changement des pratiques professionnelles (Les *Cahiers pédagogiques*).

Nous avons donc sélectionné, dans chacune des trois catégories, une revue[vi] afin d'en explorer les derniers numéros. Nous nous sommes focalisées sur les revues : *Petit x*, *Diversité* et Les *Cahiers pédagogiques*. Plus particulièrement, nous nous sommes intéressées au numéro 200 de la revue *Diversité*, paru en 2022, au numéro 582 des *Cahiers pédagogiques* paru en 2023 et, ne disposant pas d'un nombre d'articles suffisant écrits par des enseignants dans le dernier numéro de *Petit x*, nous nous sommes intéressées aux numéros 113 (paru en 2020), 114 et 115 (tous deux parus en 2021).

3.2 Vers une analyse du discours d'interface

Dans chacun des numéros de revue sélectionnés, nous avons extrait les articles rédigés par des enseignants et/ou des professionnels de l'éducation (directeur/directrice d'école, formateur…). Nous avons ainsi défini un corpus de 25 articles (dont 4 dans la revue *Petit x*, 11 dans les *Cahiers pédagogiques* et 10 dans *Diversité*). Nous avons ensuite procédé, en double aveugle, à une annotation d'un échantillon de ces articles, afin de tester une première grille d'analyse inspirée des éléments théoriques cités plus haut. Après avoir croisé nos annotations, nous avons révisé puis validé notre grille d'analyse. Cette première étude nous a également permis de confirmer notre typologie et de sélectionner, dans chaque revue, un article pour une analyse détaillée. C'est sur cette analyse que se fondent les résultats qui suivent.

4 Une tentative de description linguistique du discours d'interface

Notre analyse détaillée de trois articles issus de revues très différentes semble aboutir à l'identification de plusieurs marqueurs linguistiques qui constitueraient des invariants du discours d'interface.

4.1 Marques de polyphonie énonciative et interdiscours

On trouve, dans les trois articles analysés, des traces d'une voix qui n'est pas celle de l'auteur principal, sans qu'une référence explicite ne soit identifiée. Il peut s'agir, par exemple, d'indices typographiques de mise à distance d'un propos dont l'émetteur originel n'est pas nommé. C'est le cas de certains usages des guillemets dans l'article de Zarpas, paru dans *Petit x* : « Le second degré est le "faire semblant" le "pour de faux" », « l'effet "barre et tablette de chocolat" ». Ces usages relèvent de ce qu'Authier-Revuz (1987, 1992) appelle la « modalisation autonymique » et impliquent, de la part du lecteur, une interprétation informée par l'appartenance à une communauté discursive commune. On peut ainsi supposer que l'« effet barre et tablettes de chocolat » est communément désigné de cette manière par les professeurs de mathématiques. La modalisation autonymique renvoie donc ici en creux à un usage professionnel. On retrouve ce procédé des guillemets, avec un brouillage énonciatif amplifié par le fait que l'article est une transcription d'entretien où se superposent donc plusieurs voix, dont celles de l'interviewé et de celui qui transcrit, dans l'entretien entre Anne Michel et Christophe Viennet dans *Diversité* : « Je ne crois plus aux formations descendantes ou aux formations "récréatives" ». L'adjectif « récréatives » renvoie ici probablement à un discours qui circule dans la communauté discursive des enseignants d'éducation physique. La modalisation autonymique relaye la modalité épistémique portée par le verbe *croire* en soulignant l'opinion du locuteur quant à l'emploi de l'adjectif. L'interviewé semble donc ici se positionner contre une pratique de formation et un discours autres. Romain Cordier, dans l'article des *Cahiers pédagogiques* recourt également à six reprises à ce type de guillemets, comme dans l'exemple suivant :

> « il n'est pas question de faire un one-man-show, mais d'amplifier ce qui est "remarquable" en nous. »

L'identification de l'interdiscours source apparait cependant ici plus difficile que sur les exemples précédents parce qu'il semble moins nettement relié aux pratiques d'une communauté professionnelle. Il emploie également des italiques relevant de la modalisation autonymique qui nous apparaissent comme des indices de polyphonie : « alors que parce que *c'est comme ça,* on doit obéir ». Ces mises à distance du discours d'un locuteur virtuel pourraient être envisagées comme des artifices rhétoriques au service de l'argumentation des auteurs, néanmoins, il nous semble qu'elles contribuent à la construction d'un rapport

aux sources spécifique au discours d'interface dans la mesure où elles dessinent en creux une communauté discursive commune qui pourrait être interprétable comme une communauté professionnelle, mais n'est pas directement désignée comme telle. En effet, on trouve aussi, dans les articles de *Diversité* et des *Cahiers Pédagogiques* des références peu précises à des locuteurs dont le statut nous apparait comme difficile à déterminer (sans doute des formateurs ou des enseignants), comme l'illustre cet extrait de l'entretien dans *Diversité* :

> « je souhaite me référer au "12 secondes" en relais-vitesse de Ghislain Hanula et Éric Llobet avec des plots cibles à atteindre, mais également au "hand à 4" de Pascale Jeannin pour permettre aux élèves d'être "tous traverseurs", "tous marqueurs"… »

Le rapport aux sources qui s'exprime ici (et qui est assez éloigné des normes scientifiques) pourrait, en partie, s'expliquer par la didacticité des écrits d'interface. En effet, comparant des écrits de recherche et des écrits didactiques du même auteur, Dauney et Delcambre observent que le recours à la citation et la référence est nettement moins présent dans les écrits à visées didactiques (2017).

Ce référencement non systématique pourrait également résulter du fait que le discours d'interface entretient des relations avec des interdiscours de natures différentes : discours scientifiques, discours professionnels, doxas et discours prescriptifs… qu'on peut repérer, en concurrence avec des références scientifiques sourcées. Ces intertextes ne sont pas considérés, dans le cadre de l'écriture d'interface, comme ayant nécessairement une valeur de vérité différente ou comme construisant des espaces de légitimés concurrents. Les communautés langagières distinctes auxquelles ils se rattachent n'apparaissent donc pas clairement comme des « surdestinataires » de ce discours (Beacco & Moirand, 1995). Les indices de polyphonie seraient alors plus ambigus parce que l'écrit d'interface aurait essentiellement une fonction de diffusion des savoirs, indépendamment de leur rattachement à différentes sources. Néanmoins, on pourrait également interpréter ces références non sourcées comme des indices d'une connivence culturelle liée à la communauté discursive des professionnels de l'éducation. En ce cas, ces références auraient un fonctionnement proche de l'évocation dans le système de référencement universitaire. Nos analyses comparatives du lexique employé dans les articles de notre corpus ne nous ont cependant pas permis de déterminer clairement la présence d'une terminologie des professionnels de l'éducation qui prévaudrait sur la terminologie de la recherche pour étayer cette hypothèse. En effet, le lexique spécifique au champ de recherche de l'analyse du travail étant souvent partagé avec celui des professionnels de l'éducation, l'entrée lexicale ne s'est pas avérée efficiente pour identifier et distinguer des communautés langagières dans les écrits analysés. L'impossibilité de définir clairement des champs lexicaux propres à l'une ou l'autre communauté n'empêche pas, néanmoins, d'interpréter les indices énonciatifs relevant de la modalisation autonymique comme les traces d'un interdiscours professionnel.

4.2 Indices de conceptualisation

Comme nous le supposions plus haut, les trois articles analysés présentent des traits communs avec les écrits réflexifs. On repère notamment, dans ces écrits comme dans les mémoires MEEF, l'usage de concepts plus ou moins bien intégrés au propos. En effet, le souci des auteurs de s'inscrire dans un cadre théorique est perceptible, les interviewés de *Diversité* citant précisément « le concept de SAVOIR-DEVENIR ». Les essais d'appropriation de concept théorique se manifestent, dans les trois revues, par l'usage de syntagmes nominaux contenant un article défini (se référant à des concepts) sujets de verbes conjugués au présent, qui permettent aux auteurs de définir des concepts. Dans *Petit x*, par exemple :

> « Le système T (V1 l'ensemble des valeurs des variables V1 ,…, Vn) est appelé générateur de type de tâches, c'est une fonction définie sur ,…, Vn »

Dans les *Cahiers pédagogiques* :

> « La notion d'autorité est polymorphe, son sens variant selon les desseins de ceux qui l'utilisent. »

Ces traces de conceptualisation nous apparaissent, dans le cadre du discours d'interface comme dans le cadre du mémoire MEEF, comme au service d'une forme de réflexivité sur la pratique. On pourrait

également les interpréter comme une volonté de se situer dans un champ scientifique et d'entrer en dialogue avec d'autres travaux scientifiques, ce qui rapprocherait les écrits d'interface de la littératie universitaire. Ainsi, tout comme le discours de vulgarisation ne se situe pas totalement en dehors du champ scientifique (Jacobi, 1985), les relations du discours d'interface aux écrits scientifiques et réflexifs sont complexes et semblent relever d'une forme de continuum plutôt que de rupture.

4.3 Des indices textuels aux effets de masque

L'encodage à l'aide du logiciel Nvivo des trois articles nous a permis d'identifier des indices textuels qui semblent présents et bien partagés par l'ensemble des revues d'interface. Citons pour illustration l'usage du présent de vérité générale qui peut participer d'un effort de définition, en lien avec la didacticité des écrits de vulgarisation (Beacco & Moirand, 1995) voire de conceptualisation, en lien avec le modèle des écrits réflexifs (Delarue-Breton & Crinon, 2015).

La comparaison des encodages par Nvivo sur les trois articles nous montre, par un classement hiérarchique, que, non seulement, le présent de vérité général est observable dans les trois articles, mais aussi qu'il est quantitativement bien représenté dans les revues *Petit x* et *Diversité* et un peu moins bien représenté dans les *Cahiers pédagogiques*.

On peut également citer, dans le même ordre d'idée, l'emploi de tournures impersonnelles et du pronom « on » qui permettent aux auteurs d'exprimer une certaine distance énonciative vis-à-vis de leurs énoncés, observable dans les trois revues et plus particulièrement dans *Petit x* et les *Cahiers pédagogiques*.

On observe également que l'article extrait de *Petit X* comporte davantage d'emplois du « nous » de modestie, là où les deux autres revues usent du « je » ou du « nous » de pluriel (les différents emplois du « nous » n'étant cependant pas toujours si faciles à distinguer).

Le classement hiérarchique des marques de personnes proposé par Nvivo montre que *Petit X* est la seule revue des trois à n'employer aucune marque du « je » ou du « nous » pluriel, préférant le « nous » de modestie. La surreprésentation des pronoms de première personne du singulier par rapport aux *Cahiers pédagogiques* dans l'article de *Diversité* est liée à la forme de l'entretien, mais le fait d'employer, même si c'est dans des proportions différentes, le pronom « je » et le déterminant possessif associé, rapprochent ces des revues d'interface sur le plan énonciatif.

Ainsi, le traitement statistique par Nvivo atteste à la fois de la pertinence de nos indices pour analyser le discours d'interface et de leur intérêt pour comparer les revues.

Cependant, une analyse qualitative des occurrences demeure nécessaire pour livrer une interprétation plus nuancée des procédés linguistiques déployés. En effet, l'homogénéité apparente de relevés dissimule des écarts importants des valeurs attribuées au présent de vérité générale, qui peut être employé pour conceptualiser par certains auteurs, mais aussi pour exprimer une opinion qui ne s'appuie ni sur une référence ni sur un raisonnement, comme dans ces extraits des *Cahiers pédagogiques* :

> « Les réseaux sociaux sont devenus la principale référence des jeunes. […] Le rapport aux apprentissages en est impacté », « L'humour est profondément social ».

De manière analogue, les tournures impersonnelles peuvent servir à l'objectivation d'un propos ou constituer un artifice argumentatif au sens où elles permettent de présenter une opinion sans en assumer la subjectivité, comme s'il s'agissait d'une vérité générale. Cette dimension argumentative est perceptible dans ces extraits des *Cahiers pédagogiques* :

> « On ne cesse d'entendre aujourd'hui que l'autorité est perdue. »
> « Il est préférable de se demander si les propos tenus en contexte peuvent l'être hors de contexte… »

La recherche d'invariants qui se manifesteraient dans différents écrits d'interface ne peut donc pas se faire sans prendre en considération les enjeux pragmatiques de chaque discours au risque de masquer des écarts importants dans l'emploi de marqueurs énonciatifs à priori identiques d'un texte à l'autre.

5 Des types de revues *interface* très différents

L'annotation détaillée des trois articles extraits de notre corpus tend à confirmer l'éclatement du champ *interface* que nous observions dans l'analyse des lignes éditoriales affichées par différentes revues de la liste HCERES. Lorsqu'on procède à une analyse comparative des trois articles annotés, on s'aperçoit que les écrits produits se distinguent nettement les uns des autres à la fois en fonction des intentions de communication qu'ils manifestent et des modèles auxquels ils semblent se référer.

En effet, si on compare nos annotations des marques de modalisation et de subjectivité (usage des modalités interrogatives, usage de modes ou de temps verbaux à valeur modale, usage du comparatif ou du superlatif dans les degrés de l'adjectif…), on s'aperçoit que c'est dans *Petit x*, qui se donne une visée de simple diffusion des produits de la recherche et non de modélisation d'une pratique, que ces marques sont les moins nombreuses. Cette relative neutralité modale affichée semble liée aux visées de vulgarisation scientifique que se fixe la revue et explique sans doute également le fait que l'article de Zarpas soit, des trois articles analysés, celui où l'on relève le plus d'éléments propres au genre scientifique. Parmi ces éléments, on repère notamment, des routines linguistiques spécifiques comme : « montrer que », mais aussi, des citations de références scientifiques aux normes APA 7 ou l'emploi de structures hypothétiques du type « si… alors ». Ainsi, on pourrait situer les différents articles analysés en fonction de leur degré de proximité avec un modèle de l'écrit scientifique : de *Petit x* aux *Cahiers pédagogiques*.

La comparaison des taux d'encodage Nvivo (pourcentage par rapport au total d'éléments encodés) des indices identifiés comme relevant du modèle scientifique pour les trois articles nous montre que les *Cahiers Pédagogiques* et *Petit X* s'appuient sur des modèles textuels très différents. On voit bien que le modèle de l'article scientifique est plus prégnant dans l'écriture de Zarpas.

À l'inverse, les marques de modalisation, mais aussi les marques de jugement axiologique (notamment dans l'usage d'un lexique axiologiquement marqué, des adjectifs et des adverbes) sont plus nombreuses dans l'article de *Diversité* et dans l'article des *Cahiers pédagogiques*. Il ne s'agit pas pour autant de prétendre, de manière caricaturale, que les écrits scientifiques ne comportent aucun indice de modalisation ni aucune marque de jugement axiologique, dans une forme de neutralité fantasmée. L'écrit scientifique a une dimension argumentative forte et tous les « discours de connaissances » peuvent présenter des « marques de modalité appréciatives » (Beacco & Moirand, 1995).

On trouve d'ailleurs dans la conclusion de l'article de *Petit x* la formule « il semble important de » qui utilise un adjectif axiologique. Néanmoins, la modalisation épistémique portée par l'impersonnel « il semble » peut être lue comme une précaution oratoire autorisant le locuteur à affirmer une prise de position liée à la démonstration apportée par le développement qui précède. L'auteur de l'article de *Petit x* affiche donc bien une volonté de fonder ses prises de position sur une argumentation scientifique. Par ailleurs, lorsqu'on s'intéresse plus en détail aux marques de modalisation, et notamment à l'emploi de certains marqueurs tels que « pouvoir » ou « devoir », on s'aperçoit d'une différence marquée entre les *Cahiers pédagogiques* et *Diversité* qui pourrait être interprétée en termes de choix de la modalité épistémique ou déontique. Cette interprétation semble aller dans le sens des visées différentes exprimées sur le site de chacune des revues, et, notamment d'une visée plus modélisante en termes de pratiques professionnelles pour les *Cahiers pédagogiques*. À contrario, on repère, dans *Diversité*, une quantité importante de traces d'un discours narratif : des présents de narration et des compléments circonstanciels qui pourraient rapprocher ce discours d'un récit d'expérience sans dimension prescriptive prégnante.

On pourrait, par contraste, se demander dans quelle mesure le discours déployé dans l'article des *Cahiers pédagogiques* se rapproche d'écrits institutionnels ou prescriptifs avec lesquels il partage une visée modélisante (par exemple des fiches Eduscol). Il s'agit là d'un autre modèle ou intertexte que nous gagnerions à interroger.

6 Conclusion

Les écarts importants de contextes d'énonciation (que ce soit en termes de public ou de visée), mais aussi de formats entre les écrits revendiquant l'étiquette *interface* au travers de la liste HCERES de la section 70, rendent difficile tout essai de définition d'un genre de *l'interface.* Même si nous sommes parvenues à identifier des marqueurs communs présents dans notre corpus, les écrits collectés semblent tendre vers des modèles et des visées fort différents et peut-être pas toujours compatibles. Finalement, il nous apparait que, ce que tous ces écrits ont en commun, c'est justement d'être pris dans un certain nombre de tensions, spécifiques à l'interface (entre le professionnel et le scientifique, entre le prescriptif, le descriptif et l'analytique…), qui constituent, pour leurs auteurs, des problèmes d'écriture. Pour arbitrer ces problèmes d'écriture, les auteurs prennent en compte les objectifs éditoriaux de chaque revue. Néanmoins, on peut supposer que leur positionnement énonciatif propre, lié à leur processus de développement professionnel, influe également sur ces choix d'écriture. La démarche interdisciplinaire mise en œuvre dans le projet FEDERE devrait nous permettre d'éclairer ces enjeux d'interface en complétant nos annotations des écrits par une analyse compréhensive des processus de production explicités par les auteurs.

Références bibliographiques

Authier-Revuz, J. (1987). Modalité autonymique et pseudo-anaphore déictique. *Cahiers de lexicologie*, 2 (51), 19- 37.

Authier-Revuz, J. (1992). Repères dans le champ du discours rapporté. *L'Information Grammaticale*, 55 (1), 38-42. https://doi.org/10.3406/igram.1992.3186

Baudet, C., & Rey, V. (2016, octobre 19). *Des écritures expertes aux rédacteurs experts* [Colloque International]. Enseignement et apprentissage de l'écriture de la maternelle à l'université et dans les formations tout au long de la vie, Bordeaux.

Beacco, J.-C., & Moirand, S. (1995). Autour des discours de transmission des connaissances. *Langages*, *117*. https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1995_num_29_117_1704

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*, *16* (30), 26.

Blanc, M., Dezalay, T., & Ayard, C. (2002). *Pratiques professionnelles et usages des écrits électroniques* (F. Bailly, Éd.). l'Harmattan.

Boch, F. (2013). Former les doctorants à l'écriture de la thèse en exploitant les études descriptives de l'écrit scientifique. *Linguagem em (Dis)curso*, *13* (3), 543 — 568. https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300005

Boch, F. (2021). *Former à l'écriture de recherche, ou comment aider les étudiants à se positionner en tant que sujet, auteur et chercheur* [Habilitation à diriger des recherches]. Université Grenoble Alpes.

Boch, F., & Frier, C. (2015). *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques* (Ellug).

Chartier, A., & Frier, C. (2015). Ecriture créative et construction de connaissances à l'université. In *Ecrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques* (p. 151-210). ELLUG, Université Stendhal.

Daunay, B. (2011). Parcours au sein des écrits professionnels des enseignants. In *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique* (p. 15-34). Presses universitaires de Rennes.

Daunay, B., & Delcambre, I. (2017). *Les modalités énonciatives de la reprise du discours d'autrui dans les écrits de recherche et les écrits didactiques*. *21* (43).

Delarue-Breton, C. (2022). Mémoires de master et activité dialogique des enseignant-es en formation : Le rôle central du questionnement. In G. Simons, C. Delarue-Breton, & D. Meunier (éds.), *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : Quelles dynamiques ?* (p. 145-158). Presses Universitaires de Liège.

Delarue-Breton, C. (2022). « Je ne sais que très peu d'où me vient ce que je dis » : Du dialogisme du dialogue scolaire à l'activité dialogique des élèves et des étudiants. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, *24* (3).

Delarue-Breton, C., & Crinon, J. (2015). De l'usage des concepts dans les mémoires de master des futurs enseignants : *Le français aujourd'hui*, *n° 188* (1), 79 — 88. https://doi.org/10.3917/lfa.188.0079

Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2010). Les littéracies universitaires : Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit. *Plate -- forme internet sur la littératie*. www.forumlecture.ch | www.leseforum.ch - 3/2010

Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (éds.). (2012). Littéracies universitaires : Nouvelles perspectives. *Pratiques*, *153 -154*. http://pratiques.revues.org/1902

Fløttum, K., & Vold, E. T. (2010). L'éthos auto-attribué d'auteurs-doctorants dans le discours scientifique. *Lidil*, *41*, 41 — 58. https://doi.org/10.4000/lidil.3006

Gournay, L., & Née, É. (2016). S'affranchir des normes de l'écrit académique par la réécriture. *Pratiques*, *171-172*. https://doi.org/10.4000/pratiques.3218

Grossmann, F. (2010). L'Auteur scientifique : Des rhétoriques aux épistémologies. *Revue d'anthropologie des connaissances*, *Vol 4, 3*(3), 410. https://doi.org/10.3917/rac.011.0410

Hyndrickx M.-N. & Poffé, C. (2022). Des écrits réflexifs au service de la formation initiale des enseignant-es : Journal de bord et journal intime, témoins d'une collaboration autour d'activités de sciences à l'école maternelle. In G. Simons, C. Delarue-Breton, & D. Meunier (éds.), *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : Quelles dynamiques ?* (p. 117-128). Presses Universitaires de Liège.

Jacobi, D. (1985). Sémiotique du discours de vulgarisation scientifique. *Semen*, *2*. https://doi.org/10.4000/semen.4291

Jacquin, M. (2022). Production de textes et analyses orales dans la formation des enseignan-tes en langues étrangères : Des gernes textuels ? In G. Simons, C. Delarue-Breton, & D. Meunier (éds.), *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : Quelles dynamiques ?* (p. 51-70). Presses Universitaires de Liège.

Maingueneau, D. (1990). *Pragmatique pour le discours littéraire*. Bordas.

Monnier, A. & Weiss, L. (2022). De la pertinence des textes réflexifs professionnalisants. Un outil de pensée pour inciter les futur-es enseignant-es spécialistes du français et de la physique à développer une « conscience disciplinaire professionnelle » en formation. In G. Simons, C. Delarue-Breton, & D. Meunier (éds.), *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : Quelles dynamiques ?* (p. 71-96). Presses Universitaires de Liège.

Pereira, M.-E., Romain, C., & Rey, V. (2015). L'écriture professionnelle : Un bel enjeu didactique au croisement de la littérature, de la rhétorique et de la linguistique. In C. Beaudet & V. Rey (éds) *Ecritures expertes en questions* (p. 253-263). presses Universitaires de Provence. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01845971

Plane, S., & Rinck, F. (2021). Les discours de vulgarisation. De leur élaboration et leur circulation à leur place dans la culture professionnelle des enseignants. *Repères*, *63*, 19-40. https://doi.org/10.4000/reperes.4089

Reuter, Y. (2022). Les didactiques : Ouvrir des espaces pour respirer. In A. Dias-Chiaruttini, C. Cohen-Azria, & C. Souplet (éds.), *Chercher ensemble : Approches didactiques*, Presses universitaires de Bordeaux, 27-45..

Rinck, F. (2011). Comment se référer à d'autres travaux dans un article de recherche ? *Le discours rapporté : perspectives théoriques et didactiques*. http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00591615

Romain, C., Rey, V., & Pereira, M.-E. (2016). La fonction pragmatique de la ponctuation dans la rédaction professionnelle : Une étude de cas. *SHS Web of Conferences*, *27*, 02015. https://doi.org/10.1051/shsconf/20162702015

Simons, G., Delarue-Breton, C., & Meunier, D. (éds.) (2022). *Formation des enseignant·es et écrits réflexifs, écrits professionnalisants, écrits de recherche : Quelles dynamiques ?* Presses Universitaires de Liège.

Vincent, F., Fontaine, S., Peters, M., & Boies, T. (2019). Les stratégies d'écriture universitaire numérique : Pratiques déclarées d'étudiants et d'enseignants québécois. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, *16* (2), 5-23. https://doi.org/10.18162/ritpu-2019-v16n2-03

---

[i] Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

[ii] https://www.cnrtl.fr/definition/interface

[iii] C'est nous, et pas Simons, qui mettons ici en exergue l'unicité de la situation.

[iv] Métiers de l'enseignement de l'éducation et de la formation

[v] Aurore Promonet, Claire Mieusset, Fabien Emprin, Hélène Le Levier et Cindy De Amaral

[vi] Il fallait que la revue soit accessible en ligne ou que nous ayons, de par nos abonnements et contacts les moyens de nous procurer les derniers numéros.