

# MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL AVEC LE TEXTE SCIENTIFIQUE LORS DES COURS DE SPÉCIALISATION EN LINGUISTIQUE DISCURSIVE EN LANGUE ÉTRANGÈRE AU NIVEAU MASTER

**Jolanta Dyoniziak, Ewa Pirogowska**  
Université Adam Mickiewicz, Poznań - Pologne

## **Abstract**

*The paper revolves around methodological challenges that students working with a scientific paper must face. Likewise, solutions devised by teachers at MA discourse linguistics course run at Adam Mickiewicz University (Poznań, Poland) Romance Philology 2015/16 academic year are going to be discussed. They comprise: 1) linguistic facts of interpersonal manipulation; 2) racist stereotypes in language and culture; 3) aesthetic devices applied to media news releases.*

## **1. Méthodologie**

### **1.1 Description du cursus**

L'objectif général du cursus linguistique au niveau master vise à initier l'étudiant de la philologie romane à la recherche scientifique dans le domaine de la linguistique générale. Les démarches adoptées devraient permettre aux étudiants d'approfondir leurs connaissances en linguistique, acquises durant les études au niveau licence. Elles doivent contribuer à une formation en linguistique qui ouvre la possibilité de travailler aussi bien à la description formelle des langues naturelles qu'en linguistique appliquée, et cela, dans une variété de sous-disciplines : linguistique diachronique, approche lexicque-grammaire, sociolinguistique, psycholinguistique, acquisition des langues, médiatique, etc. Le programme de maîtrise en linguistique a pour but de former des spécialistes initiés à la recherche et habilités, soit à poursuivre des études au niveau doctoral, soit à s'insérer immédiatement dans le marché du travail (domaine de la communication, médias, etc.).

Le programme de formation en linguistique en langue française au niveau master à l'Université Adam Mickiewicz de Poznań comprend six cours de spécialisation différents pour la première année de master et quatre pour la seconde, chacun constituant un cursus de 30 heures, réalisé durant un semestre. Leur thématique dépend de la disponibilité et du cercle d'intérêt de chaque enseignant. En général, la problématique des cours relève des études en discours, des études diachroniques et de la méthode et pratique du lexicque-grammaire. Étant donné que le groupe se compose d'étudiants en I<sup>ère</sup> et en II<sup>e</sup> année, les cours s'alternent tous les deux ans.

Quelques réflexions que nous nous proposons de transmettre dans le présent volume, fruit du colloque pilsenois « Texte de spécialité, texte scientifique à l'université » proviennent du programme coopératif que nous avons réalisé en 2015-2016. Le groupe compta 10 personnes dont deux étaient étudiants étrangers (biélorusse, français en programme Erasmus). Il s'agit de trois séminaires spécialisés en linguistique, concentrés autour de la linguistique discursive, à savoir :

- a) La manipulation et ses aspects linguistiques (30 h, semestre d'hiver) ;
- b) L'image linguistique du monde. Les stéréotypes racistes dans la langue et la culture (30 h, semestre d'hiver) ;
- c) L'esthétisation de l'information dans les médias (30 h, semestre d'été).

La thématique des cours mentionnés toucha d'un côté, les actualités socio-culturelles européennes, voire politiques, de l'autre, traita de la méthodologie des recherches en linguistique, à savoir : la récolte des données, l'analyse du corpus lexicographique (pour l'examen des stéréotypes linguistiques) et discursif (pour l'ancrage des procédés de manipulation et d'esthétisation), la catégorisation des phénomènes observés, la formulation des conclusions, en corrélation avec la littérature concernée. Cette dernière était constituée de textes purement scientifiques publiés en français, à terminologie précise, synthétisante, dont les auteurs sont surtout : Burger et al. (2006), Charaudeau (2002, 2005, 2006), (Kerbrat-Orecchioni (2005), Kleiber (1990), Maingueneau (2002, 2008). Dans la constitution de la démarche didactique, nous nous inspirâmes de plusieurs sources théoriques parmi lesquelles, il faut citer : Cicurel (1996), Kerbrat-Orecchioni (2005), Lebre (1994), Miczka (2006), Moirand (1993), Żydek-Bednarczuk (2014).

L'exigence purement technique de notre programme de linguistique au niveau master est de pouvoir mener les cours dans une salle équipée en ordinateurs avec l'accès au réseau, avec l'accès à un poste de travail pour chaque étudiant.

## **1. 2 Description du contenu des cours particuliers**

### **1.2.1 La manipulation et ses aspects linguistiques**

L'objectif du cours s'avéra légèrement plus méthodologique que scientifique : apprendre aux étudiants à examiner le discours selon les critères scientifiques préétablis, étant donné que le cours pour la plupart fut une vraie initiation à la linguistique enseignée en langue étrangère. Le support fondamental était l'article de Burger, Lugrin, Micheli, Pahud (2006) où les auteurs décrivent les procédés manipulateurs liés à la conception et à la publication d'un tract propagandiste authentique. Ils analysent le schéma des micro- et macro-actes de langage, les étapes de la progression argumentative, l'impact du discours d'autrui et sa dimension persuasive, l'impact de l'infographie et généralement des facteurs typographiques. L'article constitue un véritable support théorique, car pour certains étudiants il s'agissait de la première rencontre avec un texte scientifique. Il s'agit en fait d'une double analyse : celle de l'article scientifique et, parallèlement, du document authentique (tract propagandiste).

Ensuite, le fond théorique acquis, on passa à l'analyse de l'émission télé du genre information fictive, intitulée *Bye Bye Belgium*. Il s'agit de l'émission spéciale de la RTBF diffusée le 13 décembre 2006, un faux documentaire de la chaîne de télévision généraliste publique belge francophone. Le support textuel additionnel fut l'article de Dufiet (2010).

Les méthodes suivantes furent employées afin d'atteindre les objectifs du cours : analyse traditionnelle du texte de l'article scientifique, emploi de l'audio-visuel, discussion dirigée selon les critères et les questions préalables sur l'appui de l'article, du tract et de l'émission, observation de l'influence sur la parole d'autres signes que signes linguistiques, analyse du lexique et des procédés stylistiques amenant à des résultats manipulateurs.

### **1.2.2 L'image linguistique du monde. Les stéréotypes racistes dans la langue et la culture**

Les démarches didactiques du cours en question se concertèrent sur l'invitation à l'analyse de la parémiologie et des expressions phraséologiques. Les étudiants se penchèrent sur le concept d'image linguistique et sur celui de prototype, de stéréotype culturel, linguistique et sur la notion de mythe. On dut préciser la communauté de référence, cela veut dire prendre en considération le point de vue du locuteur polonais et du locuteur français. Les termes de base

furent introduits par le biais de la lecture des fragments (préparés par l'enseignant) en provenance des œuvres surtout de Kleiber (1990), Bartminski (1999), Dyoniziak (2006).

Les méthodes employées étaient les suivantes :

- récolte de phraséologies, de proverbes (pour exemplifier le stéréotype linguistique) et essais de leur catégorisation (p. ex. ancrés, occasionnels, situationnels/contextuels, archaïsmes, etc.),
- comparaison en groupe des résultats de travail,
- rédaction d'une analyse lexicographique et discursive (environ 10 000) selon les critères propres à l'article scientifique.

### **1.2.3 Esthétisation de l'information dans les médias**

Le cours fut donné en troisième année, par conséquent les étudiants disposaient déjà d'une certaine base théorique et d'une méthodologie indispensables aux recherches et examens discursifs. La problématique du cycle contenant 15 rencontres consista en l'examen de la stratégie discursive responsable de la mise en scène des informations dans les médias à l'exemple de la presse. Le cours fut réalisé pendant le semestre d'été, alors le II<sup>e</sup> semestre pour la première année et au semestre final pour la seconde année des études master.

Les méthodes employées les plus importantes consistaient en :

- la lecture guidée d'un article scientifique, effectuée en fonction des questions préparées par l'enseignant et fournies aux étudiants. Les étudiants furent incités à réaliser une recherche sélective, orientée vers la saisie du savoir demandé. On travailla surtout sur les fragments de textes de Charaudeau (2005, 2006), Calabrese (2009), Moirand (2006, 2007), Adam, Lugin (2000), Grzmil-Tylutki (2011), Tétu (2004).
- l'élaboration d'un corpus constitué d'éléments verbo-iconiques provenant de la presse d'information accessible via Internet,
- l'analyse critique des données (cela eut pour but de mobiliser le savoir acquis sur les techniques de la création des représentations sociales dans les médias d'information, la métaphorisation en tant qu'outil conceptuel et argumentatif, la dramatisation, la valorisation discursive, l'axiologisation),
- la préparation du poster (la visualisation du thème de recherche et de la méthodologie adoptée permet de faire une synthèse sur la mise en scène de l'événement médiatique et montre le caractère hétérogène de l'information, la coexistence des éléments verbaux et iconiques formant un tout, ce qui assure aux lecteurs une vi-lisibilité),
- la présentation orale (communication, exposé sur les résultats d'analyse).

## **2. Difficultés encourues par le travail didactique avec le texte scientifique. Trois défis**

### **2.1 Défi pédagogique**

Le niveau de compétence linguistique varia entre B1 et C1, et ce qui est important, le niveau des compétences typiquement terminologiques (termes de base en linguistique) était diversifié, oscillant entre les adeptes assurés jusqu'aux ignorants. Les exigences fondamentales de ce cours sont, ou plutôt doivent être : posséder au moins le niveau B2+ des compétences du FLE. La réalité est autre. Il y eut des étudiants qui se débrouillaient avec l'interaction ordinaire, ayant fini les études du I<sup>er</sup> cycle p. ex en tourisme. Toutefois les compétences liées à l'expression écrite furent faibles. L'apprentissage donc de la terminologie spécialisée devint un

objectif secondaire, puisque la tâche première consistait en plusieurs rectifications, corrections, reformulations des rédactions écrites.

## **2.2 Défi terminologique**

Il est question des fondements spécialisés. Il serait bien que les étudiants aient retenu le contenu du cursus « Introduction à la linguistique générale ». Tel n'est pas toujours le cas, sauf les étudiants diplômés en linguistique. En plus, l'apprentissage de « l'Introduction » se réalise en polonais, alors certains de nos étudiants ne connaissaient pas dans tous les cas la terminologie française exacte, sauf les célèbres *langue-langage-parole* et *signifié-signifiant*.

## **2.3 Défi socioculturel**

Dans le groupe d'étudiants décrit, deux étaient étrangers. Néanmoins, dans le cadre de notre cursus de linguistique, il serait exagéré de surestimer l'impact culturel de la nationalité, car la terminologie spécialisée s'avéra difficile même pour l'étudiant français. Son aisance dans la construction des phrases, il est sûr, aida le groupe ; en plus de cela, sa présence s'avéra utile dans le sens méthodologique, car, lors des préparatifs aux analyses des expressions stéréotypées sur l'identité raciale, les étudiants se rendirent compte que pour établir des thèses dans le domaine des sciences sociales, il faut toujours préciser le point de référence. Pour le faire comprendre aux étudiants, l'analyse du texte de Farid (2010) où on parle de différentes origines de connotations liées aux expressions racistes, se posa comme cruciale.

Pour compléter les observations, il faut dire que la formation de l'étudiante biélorusse était semblable à celle des étudiants polonais, sauf que les déficits typiquement rédactionnels en FLE furent plus remarquables.

## **3. Texte scientifique comme outil aux cours de linguistique en langue étrangère. Remarques générales**

### **3.1 Article scientifique : parcours théorique à appliquer**

L'enseignement proposé, et c'est la méthodologie commune aux trois cours, se fait à deux stades : théorique et pratique. Ils sont visiblement complémentaires, cela veut dire que le premier fournit les savoirs (parcours théorique) que le second utilisera en tant que fondement de l'action visant à l'acquis des données p. ex. discursives construisant l'événement dans la presse d'information ou l'événement d'information fictive. Le second stade, celui de nature pragmatique, se situe dans le prolongement du premier, ce prolongement visant à l'enseignement d'une linguistique discursive du corpus. Les étudiants appliquent des savoirs acquis durant le parcours théorique – par le biais des textes scientifiques – au travail visant à la constitution d'un corpus. Il reste donc à souligner que le texte scientifique n'est pas l'objectif, mais une étape dans le développement des compétences proposées.

La spécificité du cursus exige le recours aux démarches didactiques suivantes :

- approche discursive dans l'enseignement de la communication spécialisée ;
- prise en compte ou renonciation à l'identité de l'apprenant dans le développement de la compétence discursive spécialisée.

### **3.2 Approche discursive dans le travail avec le texte scientifique**

Les séminaires de spécialisation décrits, organisés dans le cadre des études master en Pologne, ne cessent d'être des cours d'enseignement du FLE, même si tel n'est pas leur but principal. Du point de vue purement didactique, il est question de travaux dirigés, animés et entièrement régis par l'enseignant. « En apprenant, les étudiants interagissent, mais en même temps, comme c'est le cas du séminaire spécialisé en linguistique, ce sont les enjeux de l'interaction qui constituent la cible scientifique, l'objet de questions, recherches, réflexions » (Pirogowska 2017, 118). Le discours est donc à la fois le moyen, et l'objectif.

Dans le processus de l'acquisition du savoir par le biais du texte scientifique, on peut procéder selon diverses voies.

#### **3.2.1 Travail individuel sur un texte scientifique**

##### **3.2.1.1 Lecture guidée (en silence) de l'article scientifique**

Elle est effectuée en fonction des questions préparées par l'enseignant et fournies aux étudiants pour qu'ils réalisent une recherche sélective, orientée à la saisie du savoir demandé. Une grille de lecture qu'on propose est un outil d'aide à la compréhension du contenu souvent surchargé de données et à l'exploitation des idées tirées afin de garantir un raisonnement adapté au thème du cours.

##### **3.2.1.2 Méthode de mots-clés traduits en langue maternelle**

Les étudiants cherchaient les termes inconsciemment qualifiés d'importants, puis ils les reformulaient et/ou, en cas de difficultés avec la compréhension, les traduisaient en langue maternelle ou une autre langue étrangère. Pour procéder à la co-construction du sens (ce qui sera décrit dans le paragraphe suivant), on procéda à un emploi occasionnel d'une langue véhiculaire (dans le cas de nos étudiants : l'anglais et l'italien) et on recourut en dernier lieu à la langue maternelle. Il arrivait que le cours se déroulait en trois langues, par l'emploi des termes anglais (p.ex. *act by saying*) et italiens (*attori e spettatori, gli utenti*).

##### **3.2.1.3 Reformulation d'idées et de concepts. Sensibilisation à la terminologie**

L'objectif est de rendre plus savants les expressions que l'on devra employer p.ex. lors de l'exposé : p.ex. comparaison – schéma comparatif ; métaphoricité – transfert métaphorique, transformation des valeurs en idéologie – axiologisation, etc.

##### **3.2.1.4 Compte-rendu à l'oral**

En évoquant à haute voix les idées perçues à travers le texte scientifique, l'étudiant s'efforce d'éviter des expressions simplistes ainsi que des définitions générales. Il procède par le filtrage terminologique afin d'effectuer une dénomination appropriée. Cela constitue une pratique nécessaire à une formulation d'idées dans le registre scientifique. Puis, en s'exprimant à l'écrit, il abandonnera des reformulations affectives, selon les exigences du texte technique. Ainsi, le texte rédigé devient-il objectif, dépourvu de valorisations.

##### **3.2.1.5 Apprentissage par cœur des termes de base**

Cette étape constitue une tâche irrévocable pour l'étudiant qui en même temps s'apprête à rédiger un mémoire de maîtrise et doit devenir spécialiste dans le domaine étudié. La connaissance de la terminologie et une aisance dans son emploi sont indispensables à la

formulation des idées lors de la rédaction du texte ainsi qu'à la construction du raisonnement logique.

### **3.2.2 Travail collaboratif sur un texte scientifique**

#### **3.2.2.1 Les activités de co-construction du sens**

Il s'agit des négociations conversationnelles (dans le sens de Kerbrat-Orecchioni 2005) entre les participants. Le travail pendant le séminaire consistait en des activités simultanées en classe et par groupes, médiées à l'ordinateur [1]. Les étudiants devinrent co-énonciateurs, co-scripteurs. Cette activité s'avéra particulièrement pertinente au moment de la constitution de corpus ainsi que lors d'analyses des données.

#### **3.2.2.2 Recours à l'audio-visuel**

La première tâche dans le cadre du travail collaboratif, ce fut une simple observation attentive, en groupe, de l'émission télévisée (uniquement pendant le cours sur la manipulation) et l'observation des diaporamas sur l'organisation de l'article de presse (en version papier ainsi qu'électronique). Tout ceci introduisit les apprenants aux concepts sémiologiques, élargit le schéma notionnel acquis par l'apprenant à des concepts sémiotiques liés au fonctionnement d'un genre discursif comme image, symboles graphiques ou gestuels. Il faut souligner que l'accès à Internet pendant les cours en linguistique (alors des « interactions » qui s'entremêlent sur l'axe locuteur / interlocuteur / audiovisuel / texte) confronte en même temps l'enseignant et l'apprenant à des ressources souvent exigeantes au niveau intellectuel et communicatif.

#### **3.2.2.3 Recherches dans le corpus : la classification du matériel lexicographique et des données discursives**

Les critères terminologiques établis par des linguistes-auteurs des articles mentionnés dans la bibliographie durent être appliqués au tri du matériel lexicographique et visuel afin de constituer les corpus. Les étudiants s'entre-aidaient et se corrigeaient. On procéda à l'évaluation des propositions individuelles de chaque étudiant qui était censé effectuer la tâche interprétative et traductive.

#### **3.2.2.4 Analyse critique des données**

Conformément à « l'expérience » linguistique de chaque étudiant, on dut évaluer des propositions lexicales, p. ex pendant les exercices sur les expressions stéréotypées. On travailla par exemple sur la différenciation entre les lexies issues d'un dictionnaire attesté et trouvées quelque part dans un blog virtuel, de type *hapax*.

#### **3.2.2.5 Rédaction collective du résumé du texte scientifique**

L'exercice est apparemment facile si on admet, à tort, que chaque étudiant s'évertue à la production d'un texte grammaticalement correct, cohérent et logique. Tel n'était pas le cas de nos séminaires car certains étudiants demeuraient inertes, en usant de l'effort de leurs camarades.

#### **4. La prise en compte ou renonciation à l'identité de l'apprenant dans le développement de la compétence discursive spécialisée**

Il reste absolument indubitable que, dans le cadre du cours spécialisé, l'objectif principal de l'enseignant est de faire communiquer les apprenants par le biais du lexique spécialisé. Il faut dire que pendant le travail en classe, il n'y a pas de place pour étaler la créativité langagière, car l'emploi d'un autre terme que celui qui est adéquat aboutit à des malentendus. L'emploi du lexique courant là où il faudrait être précis, dévie l'esprit du cours. Si l'apprenant ne comprend pas exactement le sens référentiel, mais le sens intersubjectif, c'est-à-dire ce qui lui semble, il y a un risque de confusions terminologiques. Toute modification par rapport au texte source, au niveau syntaxique et/ou lexical, apporte inévitablement une plus ou moins grande réorientation sémantique et argumentative. En tant qu'enseignants, nous veillons à la clarté et au caractère purement scientifique des apports communicatifs ; ceci rendit les cours sûrement parfois un peu durs, voire difficiles.

#### **5. Conclusions finales**

Les conclusions qui découlent de notre courte synthèse se posent, à vrai dire, en questions ouvertes. Nous avons décrit les méthodes de travail didactique avec un groupe concret d'étudiants en philologie romane, niveau master, à l'université polonaise. En tant qu'enseignants de la linguistique discursive et du FLE, nous eûmes une double tâche : faire apprendre aux étudiants non francophones des fondements d'un domaine terminologique en langue étrangère. Toutefois, c'est le texte scientifique à l'université qui reste le point de départ de nos réflexions. Il n'est pas temps de rendre compte ici des effets finaux de l'enseignement esquissés de la perspective de l'étudiant, mais il est question de se pencher sur les défis du travail avec une terminologie dense, stricte et difficile pour certains apprenants. Le cursus fut le fruit de la collaboration de deux enseignants, par conséquent, la préparation du programme au total et le choix des méthodes, aussi celle du travail avec un texte scientifique p. ex. par la lecture guidée et les mots-clés traduits en d'autres langues, se pose en corollaire de nos décisions particulières. Le texte de spécialité reste le support à travers lequel l'étudiant prend connaissance des phénomènes discursifs, même si celui-ci s'avère souvent trop pointilleux et exigeant. On pourrait réfléchir sur la pertinence de l'emploi de certains textes de source (p. ex. le document de 2006 en provenance de la Suisse romane) ou sur l'intérêt pédagogique du travail en groupe sur le résumé là où uniquement certains étudiants travaillent réellement. Il est sûr que les démarches didactiques de deux enseignants doivent se concerter parfaitement en vue de meilleurs résultats scientifiques ; il n'en reste pas moins important que telles sont les exigences des professeurs-superviseurs de mémoire de maîtrise en linguistique. Chaque nouvelle année académique, avec un nouveau groupe d'étudiants, amorce de nouveaux défis.

#### **Bibliographie**

##### **Œuvres de référence :**

CICUREL, Francine (1996). « L'instabilité énonciative en classe de langue ». In *Les Carnets du Cediscor*, 4, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur : <http://cediscor.revues.org/393>.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2005). *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.

LEBRE, Monique (1994). « Formes de didacticité dans des discours médiatiques ». In *Les Carnets du Cediscor*, 2, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur : <http://cediscor.revues.org/584>.

MICZKA, Tadeusz (2006). « Nowe kompetencje użytkowników multimediów ». In Kiepas, Szczepański, Żydek-Bednarczuk (red.), *Internet – społeczeństwo informacyjne – kultura*, Tychy, p. 49-60.

MOIRAND, Sophie (1993). « Autour de la notion de didacticité » : In *Les carnets du Cediscor*, 1, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://cediscor.revues.org/600>.

PIROGOWSKA, Ewa (2017) (à paraître). « Enseigner l'analyse du discours en langue étrangère ». In *Studia Romanica Posnaniensia*, 44/2, p. 115-126.

ŻYDEK-BEDNARCZUK, Urszula (2014). « Tekst medialny w edukacji glottodydaktycznej ». In *Acta Universitatis Lodzianensis*, 21, p. 335-344.

### **Textes-support, employés pendant les cours :**

ADAM Jean-Michel, LUGRIN Gilles (2000). « L'hyperstructure : un mode privilégié de présentation des événements scientifiques ? ». In *Les Carnets du Cediscor*, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://cediscor.revues.org/327>.

BARTMIŃSKI, Jerzy (1999). *Językowy obraz świata*. Lublin : UMCS.

BURGER Marcel, LUGRIN Gilles, MICHELI Raphaël et Stéphanie PAHUD (2006). « Marques linguistiques et manipulation ». In *Mots. Les langages du politique*, 81.

CALABRESE, Laura (2009). « Nommer un événement ou les marges du sens dans les désignations médiatiques : l'exemple de la canicule ». In I. Evrard, M. Pierrard, L. Rosier & D. van Raemdonck (eds), *Le sens en marge. Représentations linguistiques et observables discursifs*. L'Harmattan, p. 15-28.

CHARAUDEAU, Pierre (2005). *Les médias et l'information. L'impossible transparence du discours*. Louvain-la-Neuve : De Boeck-Ina.

CHARAUDEAU, Pierre (2006). « Discours journalistique et positionnements énonciatifs. Frontières et dérives ». In *Semen*, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://semen.revues.org/2793>.

CHARAUDEAU, Pierre, MAINGUENEAU, Dominique (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Le Seuil.

DUFUET, Jean-Paul (2010). « Manipulation et information fictionnelle ». In *Communications Revues*, vol. 27/2.

DYONIZIAK, Jolanta (2006). *Stéréotypes et langue : image linguistique de la femme en français et en polonais*. Lask : Oficyna Wydawnicza Leksem.

FARID, Georges (2010). « Pertinence ou non-pertinence des injures racistes dans les dictionnaires ». In *Voix plurielles* 7.2, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://dx.doi.org/10.26522/vp.v7i2.363>.

GRZMIL-TYLUTKI, Hanna (2011). « L'axiologie discursive : entre l'implicite et l'explicite ». In *Synergies Pologne*, 8, p. 247-253.

KLEIBER, Georges (1990). *La sémantique du prototype*. Paris : PUF.

MAINGUENEAU, Dominique (2008). *Analyser les textes de communication : Médium et discours*. Paris : Nathan-VUEF, Dunod.

MOIRAND, Sophie (2006). « Responsabilité et énonciation dans la presse quotidienne : questionnements sur les observables et les catégories d'analyse ». In *Semen*, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://semen.revues.org/2798>.

MOIRAND, Sophie (2007). « Discours, mémoires et contextes : à propos du fonctionnement de l'allusion dans la presse ». In *CORELA*, consulté le 20 octobre 2017, disponible sur <http://corela.revues.org/1567>.

SELVA, Chantal (1996). *La programmation neuro-linguistique appliquée à la négociation*. Paris : ESF Editeur.

TETU, Jean-François (2004). « L'émotion dans les médias : Dispositifs, formes et figures ». In *Mots*. ENS Éditions, p. 9-20.