

## L'écrit professionnel : ambiguïtés et identités d'un objet académique

Bertrand Labasse

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1476>

DOI : 10.4000/pratiques.1476

ISSN : 2425-2042

### Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2009

Pagination : 233-248

### Référence électronique

Bertrand Labasse, « L'écrit professionnel : ambiguïtés et identités d'un objet académique », *Pratiques* [En ligne], 143-144 | 2009, mis en ligne le 19 juin 2014, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1476> ; DOI : 10.4000/pratiques.1476

---

## L'écrit professionnel : ambiguïtés et identités d'un objet académique

---

Bertrand Labasse

Université d'Ottawa, Département de français

La communication écrite est avant tout un fait praxéologique et pédagogique, dont l'existence précède clairement l'essence : quelle qu'elle puisse être, on la pratique et on l'enseigne avec ardeur à une très large échelle. Bon an mal an, on recrute même en France plus de maîtres de conférences pour l'enseignement des techniques de rédaction que pour des disciplines constituées, voire emblématiques, telles que l'astronomie-astrophysique. On peut se demander d'où, en l'absence de structures de recherche et a fortiori de doctorat dans ce même pays, ces « spécialistes » peuvent bien tirer cette expertise, que leur disputent par ailleurs des formateurs venus du terrain. Ce n'est toutefois qu'une question mineure parmi toutes celles que pose cette matière d'enseignement et de formation dont l'objet même, pour ne pas parler des contenus, demeure étonnamment difficile à cerner. Dans quelle mesure, par exemple, se distingue-t-elle de l'apprentissage langagier scolaire ou, à l'inverse, d'une simple acculturation aux usages de telle ou telle profession ?

Pour tenter de mieux caractériser cet ensemble diffus, nous nous proposons de recourir aux témoignages des spécialistes qui sont a priori les plus à même de proposer un discours réfléchi et formalisé, nourri par la pratique et l'enseignement : les auteurs de manuels de rédaction.

### 1. Un inventaire systématique des savoirs du domaine

Les observations qui suivent sont issues d'une « base d'expertise » de référence composée de cinquante manuels de rédaction anglophones et francophones, pour laquelle une extension à cent ouvrages est envisagée. La base actuelle a été constituée entre 1998 et 2002 en vue d'établir un inventaire détaillé et aussi exhaustif que possible des connaissances dans ce domaine : Quelles sont-elles ? D'où viennent-elles ? Comment sont-elles structurées et enseignées ? Quelles sont leur validité scientifique et leur utilité pratique ? A cette fin, le corpus, dont on trouvera le détail en annexe, a été soumis à un dépouillement systématique par concordance topique. Cette méthode, destinée à être la plus homogène et reproductible possible <sup>(1)</sup> malgré la grande variabilité des formulations rencontrées, implique d'ex-

---

(1) C'est-à-dire qu'un observateur différent obtiendrait en principe un relevé identique et que

traire pour chacun des ouvrages l'occurrence sémantique répondant le mieux à chacune des questions adressées au corpus (par exemple, la position explicite ou implicite de l'auteur vis-à-vis du style « littéraire » ou son opinion sur la question du talent « naturel »), indépendamment des formes employées. Complété par un ensemble de post-codages scalaires ou binaires, ce dépouillement a permis de numériser, ordonner et condenser dans un rapport de 50 à 1 (200 pages de données contre quelques 10.000 pages de corpus) l'essentiel des discours des auteurs de manuels, répartis en trois groupes : rédaction générale, rédaction journalistique et rédaction scientifique et technique.

Certains ouvrages étant collectifs, la base regroupe en fait les avis de 116 personnes <sup>(2)</sup> dont la diversité nous semble assez représentative des profils de ce champ : essentiellement des praticiens-formateurs (en particulier dans des écoles de journalisme et de commerce) et des enseignants-chercheurs universitaires, auxquels s'ajoutent des consultants privés et cadres de la communication, de rares enseignants du secondaire et des personnes de statut plus indécis. Plus des deux tiers des ouvrages comportant des présentations biographiques exploitables montrent un lien effectif avec des formations présentes dans l'enseignement supérieur mais, en parallèle, plus des trois quarts excipent d'une expérience professionnelle de terrain. On notera par ailleurs que 21 ouvrages comportent des exercices d'application et que 8 se destinent explicitement (à titre quasiment principal dans un cas, accessoire dans les autres) aux formateurs eux-mêmes, ce qui leur confère un intérêt programmatique particulier (ils sont à la fois « savoirs enseignés » et « savoirs à enseigner »).

La terminologie même des titres est à elle seule révélatrice de ce domaine que l'on ne sait guère comment désigner. La famille lexicale la plus sollicitée est de loin celle d'« *Ecrire* » et de son homologue « *Write* » qui revient 27 fois sur 38 ouvrages francophones et 11 fois sur 12 ouvrages anglophones. Mais c'est là le plus vague dénominateur possible, puisque son champ sémantique englobe aussi bien les premiers tracés calligraphiques d'un enfant que la création d'un chef-d'œuvre littéraire. L'obstination mise par les auteurs à particulariser ce mot montre clairement que cette pauvreté est subie et non choisie. En ne tenant pas compte des occurrences secondaires (où il se dissout dans une locution) il est presque systématiquement précisé, soit par un domaine d'application (« *L'Écriture de presse* », « *Bien écrire en affaires* »...), soit par une façon particulière de l'envisager (« *Ecrire pour son lecteur* », « *Ecrire avec efficacité* », « *Ecrire pour agir* »...). Le groupe *Rédaction générale* est notamment le seul à employer « Expression », tandis que le domaine scientifique est, curieusement, celui qui recourt le plus volontiers à « Communication », terme en revanche banni dans le champ du journalisme où il évoque déplaçamment des formes de discours biaisés (relations publiques, publicité...).

Contre toute attente, l'épithète « *professionnel(e)* », que l'on emploie fréquemment pour désigner ce champ de pratiques (voire ce domaine académique <sup>(3)</sup>) n'apparaît quasiment jamais dans ce très large prélèvement d'ouvrages du domaine. Il n'est utilisé dans aucun des titres et dans un seul des sous-titres, alors qu'il semblerait assez naturel dans ce contexte, et qu'il est très fréquemment employé dans

---

de nouveaux ouvrages peuvent être ajoutés à la base de données sans affecter la cohérence et la comparabilité des entrées.

(2) On notera que, sauf précision contraire, la mention d'un « auteur » dans la suite de cet article se réfère indifféremment à une personne physique ou à un collectif.

(3) Par exemple chez Gottlieb, 1992, qui n'hésite pas à évoquer « the discipline of professional writing ».

**Table 1 : Taux de prévalence des principales racines**

Chaîne :	ECR—	RED—	EXPR—	COMM—	AUTRE	TOTAL
Exemples :	<i>Écrit(e) Ecrire</i>	<i>Rédaction Rédiger</i>	<i>Expression</i>	<i>Communication</i>	<i>Style</i>	
ENSEMBLE	50,00	21,05	7,89	18,42	10,53	107,89 #
JOURNALISME	<b>90,91</b>	9,09	0,00	0,00	9,09	109,09 #
SCIENT. & TECH.	0,00	<b>33,33</b>	0,00	<b>50,00</b>	16,67	100,00
GENERAL	<b>42,86</b>	<b>23,05</b>	<b>14,29</b>	<b>19,05</b>	9,52	108,77 #

Pour rendre les données comparables entre elles, le nombre d'occurrences est ici rapporté au nombre d'ouvrages francophones concernés : ainsi, « Communication » est employé quatre fois parmi les 21 ouvrages français du groupe « Rédaction générale et professionnelle », soit un taux de prévalence de  $[(4/21) \times 100] = 19,05$ . Les mentions accompagnant le titre (sous-titre ou surtitre) ont été prises en compte lorsque celui-ci comptait moins de quatre mots (articles non compris) et qu'elles lui apportaient un complément essentiel (par ex. : « *Ecrire, informer convaincre ; les secrets de l'écriture journalistique* »). Rappel : « *écrit(e)* » n'est pas pris en compte lorsque utilisé comme épithète.

# : total supérieur à cent en raison d'occurrences multiples dans quelques titres, par ex. : « *Cent clés pour bien écrire et rédiger* ».

le cadre du lycée (secondes professionnelles, bacs techniques et sections de techniciens supérieurs). Nous disposons effectivement de plusieurs « livres de classe » correspondant à ces filières, et pour lesquels ce terme semble fédérateur : *La rédaction professionnelle ; Style, phrases clés, grammaire* (Riou & Maillot, 1995), *La communication professionnelle écrite et orale* (Guittard et Nechem, 1994), ou encore *Travaux pratiques de rédaction professionnelle* (Audry, 1991). La disparition de cette mention hors des filières de type scolaire – STS comprises – est assez curieuse, puisque, en somme, elle n'apparaît plus là où elle se pratique effectivement. Ce non usage peut correspondre à un désir de distinction par rapport au contenu des enseignements précités, dont le niveau technique est assez peu élevé, ou, beaucoup plus probablement, à une hésitation face à l'ambiguïté de « professionnel », qui désigne aussi bien l'écriture de quiconque dans un cadre de travail (par exemple celle d'une lettre commerciale) que l'écriture pratiquée par un expert (un « pro ») à titre d'activité principale ; logographie, journalisme, rédaction publicitaire, technique...

## 2. Une identité triplement compromise

A priori, la rédaction est confrontée à trois sérieux problèmes d'identité, ce qui n'est pas rien. La recherche de son essence impliquerait en effet d'être en mesure de la situer ;

- sur le plan pédagogique par rapport à l'enseignement scolaire ;
- sur le plan scientifique par rapport à ses disciplines de référence ;
- sur le plan praxéologique par rapport à ses champs d'application.

### a) Un enseignement scolaire après l'école ?

L'existence même de formations post-scolaires à l'écriture pose question : « *Que viennent-ils chercher dans ces ateliers qu'ils n'auraient pas trouvé à l'école ? [...] Une autre manière d'apprendre ? Une autre écriture ?* » (Barré-de Miniac, 1996, p. 12). Même si l'on conclut, comme Dabène (1987), que douze années de scolarité centrées sur la production écrite ne sont pas parvenues à préparer les élèves « à affronter les tâches scripturales que la société [...] impose », il reste à préciser

comment quelques semaines de formation en plus pourraient y parvenir et en quoi elles peuvent différer de ces années d'apprentissage préalable. Dans quelle mesure les « experts » de notre base s'inscrivent-ils dans le prolongement, voire la répétition, de l'enseignement secondaire ?

Au total, 32 manuels sur 50 livrent sur cette question un matériel exploitable. Celui-ci est étonnamment univoque : pour deux mentions ambiguës et une se situant implicitement dans la continuité de l'apprentissage scolaire, 29 manifestent vis-à-vis de celui-ci une posture de rupture parfois très brutale.

---

**Table 2 : Exemples d'allusions à l'enseignement scolaire**

---

- [BER91G] *je ne peux m'empêcher de sourire en imaginant la note que mon vieux professeur de français attribuerait à l'écrit que je suis en train de terminer ! Le digne homme serait bien affligé...* (p. 149)
- [DOT95G] *Ces difficultés devant l'écriture, vous les avez cultivées depuis fort longtemps, depuis l'école [...] et vous étiez fort mal à l'aise dans ce carcan... Soit, mais oubliez tout cela.* (p. 15)
- [FLE49G] *En fait, si vous vous souvenez trop des règles de votre passé scolaire, elles se dresseront sur votre chemin.* (p. 24) [Et plus loin : ] *Le tabou des professeurs contre les segments de phrase est une superstition* (p. 103)
- [GAB95G] *La faute à l'école [= intertitre] L'enseignement de la langue est en effet normatif, qu'il s'agisse d'orthographe [...] ou de grammaire ou de style. Pendant toute la scolarité s'accumulent les remarques écrites au stylo dans la marge : mal dit, incorrect, mal exprimé.* (p. 122)
- [GUN68G] *Beaucoup sont médiocrement formés, parce que leur apprentissage de la langue s'est tellement égaré dans les détails qu'ils ont perdu de vue son but principal.* (p. 11)
- [MAR95G] *Or les gens ont été formés pendant plusieurs années dans le primaire, dans le secondaire, en formation supérieure ou continue... et il arrive encore qu'ils se heurtent à la difficulté de "produire des idées". Nous nous demandons si ces attitudes ne sont pas liées à l'éducation.* (pp. 22-23)
- [MON90G] *Sur le plan du style, les habitudes scolaires font souvent produire des caricatures de texte* (p. 65)
- [FLO84J] *Il [ce livre] n'est pas destiné aux professeurs de français : il les ferait gémir* (p. 5)
- [ROS94J] *Oublions l'école !* (p. 52)
- 

Une position comme celle de [BOP97G], qui se situe dans la continuité de l'école (« un document professionnel obéit à des règles précises. Ces règles, apprises dans le cours de nos études, sont immuables. » (p. 31)) fait donc figure d'exception. Bien entendu, les énoncés relevés, qui ne représentent souvent que des mentions fugitives, ne font pas de ces manuels des brûlots contre l'enseignement scolaire. Pour autant, l'opposition dont ils témoignent demeure très inattendue. On imagine en effet mal des manuels de chimie, d'histoire où l'on inviterait le lecteur à « oublier » tout ce qu'il a appris à l'école. Un tel conseil peut, du reste, laisser perplexe : s'agit-il d'oublier la concordance des temps, la ponctuation ou encore l'accord du participe ? En ne retenant comme indicateur que deux types de rappels indiscutablement « scolaires », relatifs, l'un au lexique l'autre à la conjugaison <sup>(4)</sup>, on peut constater que près de la moitié (24/50) des ouvrages fournissent des indications de ce type, et que celles-ci se répartissent harmonieusement entre toutes

---

(4) Le premier critère porte sur la présence d'indications relatives aux paronymes (« ne confondez pas... ») ou à l'orthographe de certains mots réputés difficiles, le second sur le rappel des règles d'accord ou d'emploi des temps.

les catégories, y compris les plus « professionnelles ». Ainsi, six des quinze manuels du domaine Journalisme prodiguent, brièvement ou plus longuement, de tels conseils de base, qu'il s'agisse de listes de paronymes ou de règles d'usage des temps.

Il n'en reste pas moins que de tels témoignages marquent une scission manifeste, souvent radicale, avec l'apprentissage scolaire, y compris de la part d'auteurs très proches du champ des études classiques (DOT95G, GAB95G, SAI93G, KOK93G). Mais d'où, dans ce cas, l'expertise revendiquée peut-elle procéder ?

## **b) le rapport aux disciplines amont**

Ne se présentant pas comme une discipline académique par elle-même (elle n'est revendiquée comme telle par aucun des auteurs du corpus, et n'en possède par ailleurs pas certains des attributs, tels qu'un doctorat spécifique), la rédaction se trouve confrontée à une double profusion, celle des disciplines de référence en amont et celle des champs d'application en aval.

Le premier point, qui est évidemment essentiel tant il est vrai qu'un objet d'enseignement universitaire ne saurait sortir du néant, n'en est pas moins ambigu. D'une part, l'incorporation dans ce champ de connaissances disciplinaires (les « savoirs savants » au sens de Chevallard, 1985) est assez ténue. Certains, comme ALL87S posent abruptement que « *la rédaction [...] n'est pas une science. Elle ne contient pas de lois obtenues grâce à des expériences ou des déductions* » (p. 16, notre trad.) quand d'autres revendiquent, à l'instar de POR95S « *une approche scientifique du style* » (p. 209, notre trad.). Dans les faits, les manuels recourent globalement peu à des apports académiques. Les quelques citations se réfèrent notamment à la linguistique (Saussure, Jakobson...) <sup>(5)</sup> et aux sciences de l'information et de la communication (Shannon, Lasswell...), mais généralement de façon assez sommaire et sans réellement s'appuyer sur eux. Le champ le plus souvent mentionné est de très loin celui de la psychologie de la lecture, mais il est aussi de très loin le plus malmené. Si deux auteurs ont effectivement conduit des expériences sérieuses dans ce domaine bien qu'ils n'en soient pas issus, la plupart de ceux qui l'invoquent se contentent d'affirmations personnelles audacieuses (« *le cerveau du lecteur [...] refusera de poursuivre...* » DEL93J p. 78) ou recourent à trois types de références également discutables (obsoletes, pseudo scientifiques ou abusives <sup>(6)</sup>).

On peut être surpris par la très faible irrigation scientifique de ce domaine, mais celle-ci pourrait refléter une sorte d'« ambiguïté coloniale » des disciplines de référence à son égard. L'observation des filières universitaires françaises montre en effet que le territoire de la rédaction professionnelle est admis comme une dépendance pédagogique naturelle par diverses familles disciplinaires sans pour autant constituer pour elles une terre scientifique légitime. En France, par exemple, la 71<sup>e</sup> section du Conseil national des universités (Sciences de l'information et de la

---

(5) Un autre type de référence linguistique, très fréquent, est d'ordre lexicologique (le lexique du destinataire), par exemple « *selon les études des socio-linguistes, le registre de base du lecteur de France-Soir est de 1 500 mots, et celui du Monde de 3 000 mots.* » (TIM90S p.68). Toutefois l'évocation récurrente de ces 1500 et 3000 mots, outre qu'elle est fautive d'au moins un ordre de grandeur (Labasse, 2001), ne se réfère jamais à un auteur identifiable.

(6) On rangera notamment dans la première catégorie le behaviorisme et la gestalt, dans la seconde la P.N.L. ou l'analyse transactionnelle et dans la troisième les conclusions abusivement tirées des travaux sur l'asymétrie cérébrale de Sperry (« écrivez avec votre cerveau droit »).

Communication), dans le texte où elle définit formellement ses frontières, adopte vis-à-vis de ce qu'elle désigne curieusement comme les « techniques d'expression » une position particulièrement distanciée, « *Les recherches en techniques d'expression sont de la compétence de la 71ème section quand elles s'appliquent aux différentes formes de la communication, elles ne le sont pas lorsqu'elles portent sur la pédagogie et sur les contenus de l'expression.* » (Miège & Odin, 1993). Ainsi, les universitaires qui forment les praticiens de l'écrit les plus archétypiques (journalistes, communicateurs...) se trouvent-ils clairement dissuadés de travailler sur la validité technique et pédagogique de ces enseignements ou sur le développement de leur pertinence professionnelle : l'écrit est évidemment un objet d'observation légitime (en tant qu'indicateur d'attitudes ou de pratiques sociales) une fois qu'il a été produit et recueilli, mais la méthodologie de sa production ne l'est pas : on délèguera donc aux professionnels le soin de se charger à leur guise des travaux pratiques. Si elle est moins explicite, la situation ne semble pas fondamentalement différente dans les autres disciplines amont telles que les lettres et langues : à l'exception – très relative – de l'enseignement scolaire ou parascolaire (didactique du français, FLE...), l'ingénierie de l'écrit et la recherche « appliquée » qui pourrait l'alimenter ne paraissent nulle part constituer des champs d'études académiques reconnus.

### c) l'attraction des domaines d'application

Le second type d'ancrage ambigu est, en aval, celui qui procède des domaines d'application. Lui aussi est d'une grande importance pour caractériser la rédaction professionnelle : si celle-ci n'est que l'adaptation de l'expression écrite aux besoins spécifiques de divers métiers, alors ce champ ne saurait posséder une expertise, et donc une « essence », qui lui soit propre. La présence de deux sous-corpus aussi éloignés que possible – la rédaction journalistique et la rédaction technique et scientifique – est propice à l'observation de ces spécificités : dans ces domaines, en effet, la très grande majorité des auteurs excipent de leur expérience de terrain (journalistes dans un cas, ingénieurs ou chercheurs dans l'autre).

Toutefois, cette revendication d'une expertise « avale » ne leur permet pas de dégager des caractères qui seraient propres à l'écriture de leur domaine d'application. Dans le cas du journalisme, les spécificités avancées (voir table 3), pourraient plus ou moins s'appliquer à de nombreux autres domaines, notamment les

---

**Table 3 : Spécificités de l'écriture de presse** (*sous-corpus Journalisme*)

---

*Deux nécessités principales paraissent conditionner le style du journaliste : celle de dire beaucoup en peu de mots et celle de parler un langage accessible au plus grand nombre sans verser, pour autant, dans le simplisme.* (GER95J, p. 80)

*La caractéristique essentielle de l'écriture journalistique est d'être fonctionnelle* (BRO95J, p. 29)

*...il va de soi qu'il n'y a pas de style journalistique uniforme [...] mais ces différences n'empêchent pas de respecter les mêmes règles générales [...] résumées en trois adjectifs : le style journalistique est simple, concret et vivant* (GAI92J, p. 92)

*Le style journalistique est direct et privilégie la clarté, la précision et la simplicité de l'écriture.* (MAR94J, p. 42)

*Mais alors, qu'est-ce qui fait la bonne écriture de presse ? Peut-on dégager, au delà des différences [...] les constantes du bon style journalistique ? Certainement ! Ce style se caractérise essentiellement et toujours par l'adéquation à sa fonction qui, elle est constante : bien informer, être compris, être lu. [...] se caractérise aussi par la concision [...]* (ROS94J, pp. 77-78)

---

écrits d'entreprise ou les notices d'utilisation de produits, voire les discours politiques. Il est même nombre d'auteurs de fiction qui pourraient s'y reconnaître.

Pour leur part, les scientifiques revendiquent une autonomie explicite, fondée non sur la forme mais sur le fond (la maîtrise des connaissances à communiquer) : « *les savoir-faire en communication qu'il faut développer devraient venir de – et être intégrés à – la discipline, plutôt qu'être présentés séparément.* » (Radloff, de la Harpe & Zadnik, 1996, notre trad.).

Le sous-corpus « Rédaction scientifique, technologique et médicale » contient peu de justifications sur ce point, comme s'il paraissait suffisamment évident aux auteurs pour qu'ils se dispensent de le développer : « *la prise en charge de l'information scientifique par les scientifiques eux-mêmes est un gage du succès...* » (LAZ93S p. 118). Toutefois, un ouvrage, au moins s'y essaye :

*L'objectif spécifique de la rédaction médicale est de transmettre un message scientifique dont la forme habituelle est l'article original, ou « compte rendu de recherche ». Cet objectif explique que la rédaction scientifique soit une technique dérivée de la science et non de la littérature ou de la poésie.* (HUG92S, p. 10)

Ainsi, à défaut de particularités stylistiques, c'est la forme canonique (le « genre ») qui caractériserait ce type d'écriture. Mais ce critère ne conduit qu'à une nouvelle perplexité : si l'on étudie en effet les formes détaillées par les différents auteurs du sous-corpus *Sciences*, il semblerait bien que le genre type de l'écriture scientifique n'ait pas grand chose à voir avec l'écriture. La forme présentée par le plus grand nombre d'auteurs (soit tous sauf un) est en effet... la représentation graphique (schémas et autres figures), suivie par les conseils de mise en page (cf. table 4).

Ainsi, au terme de cette première tentative de bornage et malgré son omniprésence dans la vie professionnelle et dans l'enseignement supérieur, l'essence de la

**Table 4 : Constituants de la communication scientifique & technique selon divers auteurs**

	LAY	BAR	BEN	CRE	HUG	LAZ <sup>(1)</sup>	LEN	POR	TIM	TUR
Notes personnelles		●		●			●	●		
Carnet de laboratoire		●						●		
Articles de recherche		●	●	●	●			●		
Autres arts. savants <sup>(2)</sup>			●	●	●		●			
Correspondance profes.	●							●	●	●
Projets/demande crédits	●									
Rapports techniques			●						●	●
Brevets			●						●	
These / Mémoires		●	●	●	●		●	●		
Copies d'examen		●		●						●
Vulgarisation		●	●			●			●	
Relations presse			●							
Compte rendus										●
Modes d'emplois	●								●	●
Schémas-Graphiques	●	●	●		●		●	●	●	●
Conférence/oral	●	●	●	●	●	●				
Mise en page/présentation	●		●	●			●		●	●

NOTES : (1) LAZ93S est explicitement consacré à la vulgarisation scientifique. (2) Autre articles savants : contributions en principe soumises à un comité de lecture, mais ne détaillant pas un résultat de recherche expérimentale : article de synthèse, de position ou d'érudition, lettre à l'éditeur, recension...

communication écrite demeure pour le moins floue. Pour résumer, celle-ci semble tout au plus se caractériser par ce qu'elle n'est pas :

- elle ne se présente pas comme une discipline scientifique autonome ;
- elle se pose comme distincte de l'apprentissage scolaire de l'expression ;
- elle n'est, en amont, légitimée par aucune de ses mères putatives ni nourrie par elles ;
- elle n'est, en aval, réductible à aucun de ses domaines d'application.

Ces caractéristiques en font un objet épistémologique tout à fait singulier, une sorte de friche académique. Ce no man's land est d'autant plus inattendu dans le monde universitaire qu'il y occupe une position centrale : outre qu'elles recourent massivement à l'écrit et forment de facto de futurs « écrivains », la plupart des filières ont recours à de tels enseignements, lesquels figurent, du reste, dans la majorité des programmes officiels.

### 3. Le rapport au destinataire : un ancrage central

Le fait que les discours de cette base d'expertise ne permettent pas de relever des éléments explicites de définition consensuels et robustes n'implique pas que l'on ne puisse tenter de rechercher dans ces cinquante manuels des caractéristiques communes. En d'autres termes, y a-t-il, dans la façon de concevoir un écrit professionnel quelque chose qui ne procède ni des normes de l'expression française, ni des savoirs ou des usages propres au domaine d'application concerné ? A partir du moment où l'on aborde la question sous cet angle, les témoignages des « experts » révèlent une cohérence inattendue (*cf. table 5*).

Même en tenant à nouveau compte de l'effet de halo, inévitable inconvénient d'une table de concordance, la référence au destinataire se présente clairement comme la caractéristique commune de cet ensemble d'ouvrages, souvent divergents par ailleurs. Non seulement ce point est, parmi tous ceux que nous avons étudiés <sup>(7)</sup>, celui sur lequel nous avons obtenu le plus de « réponses » (seuls KOK93G et RIP98G n'ont livré aucun matériel exploitable <sup>(8)</sup>), mais c'est aussi le seul qui ne paraisse souffrir aucune contradiction : alors qu'il n'est pas jusqu'à l'importance de la correction grammaticale qui ne soit contestée par certains, l'importance de la prise en compte du lecteur ne l'est par absolument personne. Ceci ne va nullement de soi. Certes, toute écriture suppose généralement – mais pas toujours <sup>(9)</sup> – un lecteur, mais celui-ci ne constitue pas forcément pour autant un déterminant significatif du processus rédactionnel (pour n'évoquer que deux extrêmes, au risque d'un rapprochement curieux, le programme du *Nouveau roman* et la conception canonique de l'écriture scientifique primaire se rejoignent dans cette mise à l'écart). Or, la spécificité de l'apprentissage post-scolaire de la rédaction paraît justement résider, pour reprendre une formule connue, dans une volonté de « placer le lecteur au centre du dispositif ».

Ce résultat ne constitue pas forcément une nouveauté saisissante : on songe à Platon/Socrate soulignant à plusieurs reprises (Phèdre, Gorgias...) que l'expertise technique dont se prévalent les rhéteurs ne pourrait procéder que d'un savoir ap-

(7) Dont la plupart ne sont pas présentés ici.

(8) Si le silence de KOK93G reflète bien l'approche exclusivement « littéraire » de cet auteur, celui de RIP98G, d'autant plus surprenante que ce livre est justement centré sur l'interaction avec le lecteur, n'est en réalité liée qu'à l'absence d'une mention suffisamment concise et explicite pour être reproduite dans une table de concordance.

(9) Écriture de dévouement, écriture automatique, prise de notes, journal intime...

---

**Table 5 : L'omniprésence du destinataire**

---

**J : Rédaction journalistique**

---

- [ANT95J] *le principe est élémentaire, mais, semble-t-il, peu évident : il faut toujours écrire pour celui qui ne comprend pas* (p. 15)
- [BLU88J] *Comment conquérir et maintenir l'intérêt d'un lecteur (= titre de la 4<sup>e</sup> page de couverture)*
- [CAP91J] *Ce que ceci signifie est clair : vous devez écrire pour vos lecteurs, pas vers eux.* (p. 7)
- [BRO95J] *Le travail du rédacteur est d'assurer une bonne transmission de ce qu'il sait à ceux qui peuvent être intéressés de le savoir à leur tour [titre d'un chapitre : Savoir à qui l'on parle]* (p. 31)
- [DEL93J] *Quand vous faites un papier, ne pensez qu'à vos lecteurs* (p. 54)
- [FLO84J] *votre façon d'écrire [...] reste-t-elle la bonne pour votre lecteur ?* (p. 6)
- [GA192J] *le style journalistique au sens strict, celui de l'écriture, vise, comme la construction, à faciliter la compréhension du lecteur* (p. 91)
- [GER95J] *la préoccupation constante du journaliste est d'accrocher l'attention de ses lecteurs puis de la garder* (p. 84)
- [HER79J] *Ecrire pour son lecteur [= titre de l'ouvrage]*
- [LOR96J] *Comment un journaliste développe-t-il la capacité à atteindre les lecteurs de façon signifiante ? La clef est de connaître son public.* (p. 27)
- [MAR94J] *Il [l'intérêt du lecteur] est primordial. C'est le leitmotiv que vous retrouverez tout au long de cet ouvrage : pensez à votre lectorat !* (p. 20)
- [MOU97J] *Le journalisme n'existe que par rapport à son public. Le mètre-étalon pour lui doit être la réponse à la question : « Me comprennent-ils ? »* (p. 82)
- [ROS94J] *écrire pour son lecteur, c'est-à-dire écrire pour être lu d'abord, pour être compris ensuite [présenté comme l'un des « deux grands commandements », l'autre étant « écrire pour dire quelque chose »]* (p. 2)
- [VOI95J] *Ecrire pour son lecteur [titre de l'introduction]* (p. 15)

**S : Rédaction scientifique, technique & médicale**

---

- [ALL96S] *Le succès en rédaction scientifique dépend de la liaison\* que vous établissez avec votre public. En rédaction scientifique, contrairement au journalisme, les types de public varient énormément* (p. 4)
- [BAR78S] *Réunissez autant d'informations que vous pourrez sur vos lecteurs, et adaptez votre vocabulaire et votre style à leurs besoins.* (p. 80)
- [BEN87S] *celui qui écrit doit se mettre à la place de son lecteur* (p. 52)
- [CRE96S] *Malgré leur aspect contraignant, ces règles visent d'abord à faciliter la tâche du lecteur* (p. 120)
- [HUG92S] *Un second objectif de la rédaction scientifique, ne lui est pas spécifique : c'est d'être lu. [...]*  
*quelle est l'expression la plus simple et la plus claire pour le lecteur ?* (p. 10)
- [LAZ93S] *L'effort de compréhension du lecteur ne doit pas se doubler d'un effort de lecture, l'écrivain scientifique y veillera.* (p. 67)
- [LEN96S] *La bonne introduction plait au lecteur, voire le séduit.* (p. 62)
- [POR95S] *Nous examinerons ce qui fait qu'une phrase fonctionne, pas seulement grammaticalement mais sous l'angle de la façon selon laquelle vos lecteurs traitent l'information contenue dans la phrase.* (p. 209)
- [TIM90S] *la finalité de l'écriture, c'est la lecture ; le but de tout auteur devrait être de « s'achever dans l'esprit du lecteur »* (p. 10)
- [TUR89S] *les conséquences de ceci sont que les rédacteurs doivent écrire de façon adaptée à leurs lecteurs [...] ils doivent utiliser leur connaissance de leur public pour ajuster leur tactique afin d'accroître l'efficacité de la communication.* (p. 9)

**G : Rédaction professionnelle/générale**

---

- [BER91G] *En fait, l'efficacité de ma communication écrite dépend de son adaptation au destinataire... La bonne écriture est celle qui [...] est adaptée à la cible* (p. 15)  
*avant même d'écrire, il nous faut envisager la façon dont le lecteur... (p. 19)*

- 
- BOP97G *De tout ceci, il découle une vérité qu'on a trop tendance à oublier : De façon générale, mais plus particulièrement au sein d'une entreprise, un auteur n'écrit pas pour lui-même mais pour ses lecteurs potentiels* (p. 16)
- [BON97G] *vous vous fixez deux objectifs : être lu et provoquer une réaction chez votre destinataire* (p. 13) *L'important n'est pas ce que nous disons, mais ce que le lecteur va retenir de nos propos.* (p. 14)
- [CAR90G] *Ecrivez pour le public précis auquel vous vous adressez* (p. 16)
- [COL92G] *La question « à qui je m'adresse » est la première qu'on doit se poser. Pour être lu, il faut s'adapter à la façon de penser et au vocabulaire des lecteurs.* (p. 148)
- [DOT95G] *écrire implique que l'on doit tenir compte [...du...] type de lecteur auquel [on s'adresse]* (pp. 10-11)
- [FAU98G] *Touchez votre lecteur au cœur et à la tête (= titre de la première partie). Pour améliorer l'efficacité du message, il nous faut comprendre comment fonctionne le lecteur, quel stimulus le fait réagir.* (p. 16)
- [FER96G] *L'émetteur doit se doter d'un langage approprié, afin de transmettre efficacement son message en fonction des objectifs poursuivis et de l'identité du destinataire.* (p. 46)
- [FLE49G] *tout ce que vous écrivez doit être orienté vers le lecteur* (p. 33)
- [GAB95G] *Le fait que la communication ne soit pas interactive oblige l'émetteur à anticiper sur les réactions prévisibles du récepteur. Il en découle un impératif : définir le récepteur, sa personnalité, ses attentes et ses limites.* (p. 15)
- [GIR97G] *Prenons le point de vue du destinataire, du lecteur potentiel (le client).* (p. 11)
- [GOU90G] *Bien écrire, c'est d'abord tenir compte du destinataire (p. 8) sachez vous mettre à la place de votre lecteur, adaptez vos mots à sa demande et vos procédés à son univers.* (p.22)
- [GRI92G] *Vous connaissez votre lectorat [...] Vous pouvez donc évaluer leur niveau de connaissance moyen.* (p. 87); *Style : mettez-vous à la place de votre lecteur.* (p. 111)
- [GUN68G] *Ce livre a accordé une importance particulière aux destinataires, en soulignant que la plupart des écrits ratés le sont parce que le rédacteur ignore les goûts, capacités, objectifs et processus mentaux du lecteur.* (p. 154)
- [KOK93G]
- [LAU89G] *Le texte efficace, nous l'avons vu, va à la rencontre du lecteur pour lui faciliter la saisie d'une information.* (p. 44)
- [LAY97G] *Ce que l'on transmet par écrit s'adresse à un destinataire dont il faut retenir l'attention et susciter les bonnes dispositions.* (p. 8)
- [MAR95G] *Centrer la rédaction sur les besoins du destinataire* (p. 16) *Tenir compte du lecteur* (p. 17)
- [MON90G] *On ne peut écrire sans songer à ceux pour qui l'on écrit* (p. 13)
- [PEY97G] *Quel est l'essentiel pour le destinataire ? (= intertitre p. 68) comment ne pas décourager le lecteur ?* (p. 88)
- [PIE96G] *Ouvrage divisé en cinq leçons, toutes centrées sur le lecteur, de « 1 ; Ce qui est exact convient au lecteur » à « 5° ; Ce qui est équilibré fidélise le lecteur ».*
- [RIP98G]
- [RIC95G] *Le but : transmettre ce projet à d'autres personnes, à des lecteurs* (p. 11)
- [SAI93G] *Ecrivez pour être lu [...] la plupart du temps, si votre message n'est pas transmis au lecteur, c'est de votre faute* (p. 16) *Mettons-nous à la place de notre lecteur.* (p. 18)
- [SAN75G] *Ecrire pour être lu* (titre du livre) ; *Ecrire pour son lecteur* (titre du premier chapitre). *La première règle à observer impérativement [...] pensez aux lecteurs auxquels le message est destiné.* (p. 24)
- 

profondi sur l'esprit de leurs destinataires ou, plus tard, à Pascal pour qui la vraie éloquence, loin de reposer sur une vaine taxonomie des figures de style « *consiste donc dans une correspondance qu'on tâche d'établir entre l'esprit et le cœur de ceux à qui l'on parle d'un côté, et de l'autre les pensées et les expressions dont on*

*se sert ; ce qui suppose qu'on aura bien étudié le cœur de l'homme... »* (1954, p. 1094). Il n'en est que plus frappant de constater que les auteurs de manuels contemporains ne semblent pas avoir collectivement identifié ce centrage sur le destinataire comme le centre de gravité de leur domaine de compétence commun : si tous, ou presque, le mettent en avant, c'est le plus souvent comme une conviction personnelle ou un impératif sectoriel (journalisme) plutôt que comme le noyau de référence de leur champ.

Or, par delà la constance historique évoquée plus haut, l'hypothèse d'un domaine d'expertise défini par le rapport au destinataire qu'il instaure ou facilite à le mérite d'éclairer plusieurs constats empiriques. C'est par exemple le cas de l'analyse des citations croisées des « experts » du corpus. Visant à étudier la dynamique du partage des connaissances dans ce domaine, elle montre que celle-ci est relativement modeste : on ne relève, parmi ces 50 ouvrages que 113 citations d'un autre auteur de ce même corpus. On peut néanmoins y remarquer des auteurs « influents », voire « de référence » : alors que beaucoup ne sont jamais mentionnés, sept d'entre eux (soit 14% de l'ensemble des auteurs ou groupes d'auteurs) totalisent 70 mentions sur 113 (soit 62%). Ce sont également les seuls qui transcendent les barrières des domaines d'application (c'est-à-dire qu'ils sont cités à la fois dans les sous-corpus Sciences et Journalisme) et les frontières linguistiques (des anglo-saxons cités dans des manuels français). L'intéressant est que cette prépondérance ne doit rien au hasard : les auteurs « transfrontaliers » les plus cités sont de loin ceux qui ont le plus travaillé la question de l'adaptation au destinataire, trois d'entre eux ayant même proposé des méthodes d'analyse de la lisibilité des textes.

Un autre constat qui s'éclaire est, comme on l'a évoqué plus haut, l'invocation récurrente de la psychologie de la lecture par des auteurs dont aucun n'a de qualification universitaire dans ce domaine. Pourquoi se rendent-ils si vulnérables en recourant à un domaine qu'ils maîtrisent généralement bien mal plutôt que de s'appuyer fermement sur leurs disciplines d'origine ? Ce besoin général témoigne selon nous de la réalité et de la force de l'impératif socratique (la tekhnè rhétorique ne peut se fonder que sur ceux à qui elle s'adresse) : même si l'on a rien de bien solide à dire à ce sujet, sa nécessité paraît s'imposer quel que soit le domaine professionnel concerné par le manuel.

Enfin, et surtout, l'étonnante sécession que professaient les ouvrages par rapport à l'enseignement scolaire prend son sens à partir du moment où on l'analyse non comme une dénonciation mais comme la marque d'un basculement de préséance. Dès lors que tout écrit est soumis à un large ensemble de contraintes contradictoires (contraintes normatives, contraintes esthétiques, contraintes référentielles, etc.), les propos relevés ne doivent pas se comprendre comme une invitation à renoncer à l'orthographe ou aux préoccupations stylistiques mais comme la volonté de marquer la prépondérance de la contrainte de l'adaptation au destinataire sur les préoccupations plus littéraires ou normatives. Cette transition, bien identifiée par certains auteurs du corpus (voir en particulier table 2 les extraits de PIE96G et SAN75G) est facile à définir : c'est celle qui distingue l'expression (de soi-même ou de quelque chose) et la communication (avec quelqu'un)<sup>(10)</sup>.

---

(10) On ne saurait évidemment dire que l'enseignement scolaire ne prend pas en compte la question de la communication ou celle des écrits professionnels, y compris l'écriture de presse (ou ce qui passe pour tel dans ce cadre). Mais, encore une fois, le point important est celui de la préséance : toutes les contraintes étant présentes dans toutes les situations d'écriture, le problème est d'identifier celle qui doit concentrer l'attention, être au cœur de l'apprentissage et, quand il le faut, s'exercer au détriment des autres.

Là encore, rien de bien nouveau en somme. Mais du moins, ceci permet de suggérer que le champ de la rédaction professionnelle – pour lequel il vaudrait mieux parler de communication écrite, et en tout cas pas d’« expression écrite »<sup>(11)</sup> – possède bien, non seulement une existence mais aussi une essence ou, en tout cas, un noyau. On peut, dès lors dépasser les oppositions apparentes relevées plus haut – plus spécialement les rapports paradoxaux avec l’enseignement scolaire et avec les domaines d’application professionnels – en suggérant une structure « en marguerite » qui rend compte de la continuité et de la complémentarité entre les différents composants de la rédaction.

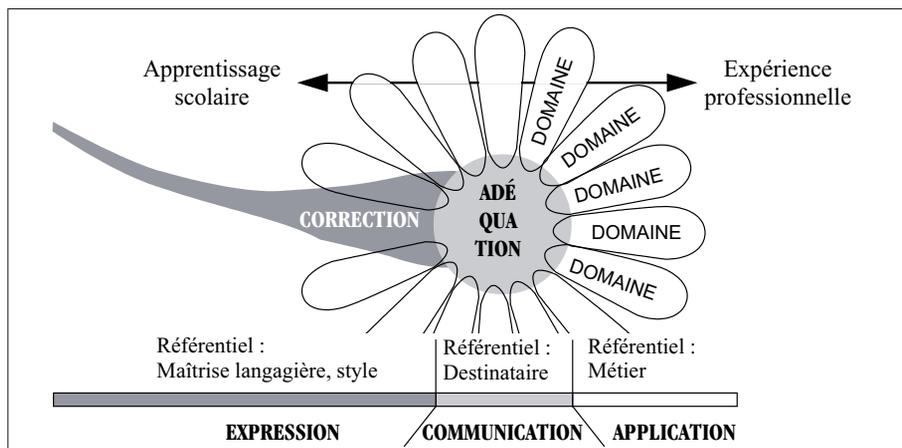


Fig. 1 : une représentation heuristique de la rédaction.

#### 4. Un crypto-paradigme épistémologique ?

La référence au destinataire, considérée comme le centre de gravité de ce champ, fait à nouveau de la rédactologie une curiosité épistémologique. Si l’on considère, suivant en cela Kuhn (1970), que l’accession d’un domaine de connaissance à la maturité suppose l’existence d’au moins un paradigme, c’est-à-dire un consensus sur un noyau de convictions stabilisé servant de référence à une communauté de spécialistes, comment appréhender un consensus dont ceux qui le partagent n’ont pas nécessairement conscience et qui ne se découvre qu’au fil de discours apparemment autonomes ? Peut-être faudrait-il, en l’espèce, parler de crypto-paradigme. Il est intéressant de noter, par exemple, dans un rapport souvent cité sur la communication des scientifiques, comment l’auteur, insistant sur l’importance de la formation des chercheurs, ne soulève l’objection « *Mais qui enseignerait ?* » que pour mieux la rejeter : « *toutes les disciplines [...] ont connu une phase d’élaboration « intime », c’est-à-dire qu’elle était le fait d’un petit nombre de gens provenant d’autres domaines existants. Puis, petit à petit, ces gens se sont spécialisés dans leur nouveau domaine et l’ont développé.* » (Pradal, 1968, p. 58). Si Pradal ne semble pas s’inspirer de Kuhn, c’est évidemment encore moins le cas de Cicéron qui, dans un passage étonnant précurseur, notait déjà que « *si l’art [...] est un ensemble de connaissances pénétrées à fond, soustraites au jugement de l’opinion et constituées en corps de doctrine, il ne me semble pas qu’il y ait un art de parler.* » (Trad. Courbaud, 1967, p. 42). Pour autant, Cicéron, (qui fait ici s’ex-

(11) Comme l’écrivait de façon étonnamment désuète (mais peut-être volontaire) la 71<sup>e</sup> section du Conseil national des universités citée plus haut.

primer Crassus) propose une intéressante possibilité intermédiaire entre l'art véritable – que l'on peut assimiler à la « science normale » de Kuhn – et l'empirie absolue : « *Mais, d'autre part, si les observations qui résultent de la pratique et du maniement de l'éloquence ont été recueillies par des hommes d'une expérience avivée, consignées, précisées [...] je ne vois pas pourquoi (en prenant le mot dans son sens ordinaire, sinon dans toute sa rigueur scientifique) ces notions ne constitueraient pas un art de parler.* » (loc. cit.).

Le fait que, plus de 40 ans après le premier de ces textes et de deux millénaires après le second, la rédactologie n'ait pas encore pleinement justifié leur optimisme pourrait s'expliquer par le fait qu'elle n'a pas réussi à fonder et articuler solidement ses préceptes en fonction de la réalité psychologique et sociale des destinataires de l'écrit. Outre le caractère approximatif (et parfois fantaisiste) des indications se rapportant à ces derniers (voir par exemple Labasse, 2001), il est frappant de constater que cette impasse se traduit dans la structure même des manuels. Alors que le mot d'ordre si souvent répété – « écrire pour son lecteur » – laisserait prévoir un découpage en conséquence, la très grande majorité des ouvrages séquentent encore leurs chapitres en fonction d'unités linguistiques (le mot, la phrase, le paragraphe...) ou, plus souvent encore, à partir d'une taxonomie de genres (la note, le compte rendu, le rapport...) <sup>(12)</sup> dont l'étonnante rigidité normative paraît assez éloignée de la souple diversité des usages professionnels réels.

On serait, pour autant, bien malavisé de traiter ce champ avec condescendance. Outre que la nécessité d'établir un corpus aussi large et représentatif que possible conduit à amalgamer des auteurs dont le sérieux est évident, avec d'autres – souvent les plus péremptoirs – dont la compétence s'avère étonnamment mince, il ne fait aucun doute que les formations en rédaction constituent globalement un réel apport pratique pour ceux qui en bénéficient. Mais, surtout, il serait difficile d'attendre de ce domaine d'enseignement, matière appliquée s'il en est, qu'il précède l'avancée des disciplines scientifiques amont, lesquelles sont souvent loin de fournir les modèles fiables et stabilisés sur lesquels il pourrait s'appuyer et, comme on l'a vu, semblent peu se soucier de ses problématiques.

Ainsi, ses curieuses spécificités épistémologiques sont-elles peut-être moins la marque d'une impasse scientifique que de la lente gestation d'un champ de connaissance et d'expertise en devenir.

---

(12) La brève, le filet, l'interview, l'éditorial, etc., dans le cas du journalisme ; les notes, l'article de recherche, le mémoire, etc. dans celui des sciences et techniques.

## Références

- AUDRY, M. (1991). *Travaux pratiques de rédaction professionnelle* (tome I). Paris : Foucher.
- BARRÉ-DE MINAC, C. (Ed.), (1996). *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*. Paris : INRP & Bruxelles : De Boeck.
- CHEVALLARD, Y. (1985). *La Transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée Sauvage.
- CICÉRON. *De l'Orateur*. (Livre I, Trad. E. Courbaud). Paris : Belles lettres, 1967.
- DABÈNE, M. (1987). « L'adulte et l'écriture ». In J.-L. Chiss, J.-P. Laurent *et al.* (Eds.), *Apprendre à produire des textes écrits* (pp. 13-22). Bruxelles : De Boeck.
- GOTTLIEB, S. (1992). « Clear writing in the professions ». [Educational Resources Information Center Digest ED343136 92]. Bloomington. In : *ERIC Clearinghouse on reading and communication*.
- GUITTARD, M., NECHEM, S. (1994). *La communication professionnelle écrite et orale*. Paris : Bertrand-Lacoste.
- KUHN, T. S. (1970). *La structure des révolutions scientifiques* (2<sup>e</sup> ed.). Paris : Flammarion, 1983.
- LABASSE, B. (2001). « From linguistics to communication's didactics : the case of lexicology ». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 33 (9) : 217-243.
- MIÈGE, B., & ODIN, R. (1993). *Les domaines de compétence de la 71<sup>e</sup> section*. Paris : Conseil National des Universités (71<sup>e</sup> section) & auteurs.
- PASCAL, B. *Pensées*. In J. Chevalier (Ed.) *Œuvres complètes*. Paris : Gallimard (Pléiade), 1954.
- PRADAL, J. (1968). *La vulgarisation des sciences par l'écrit : Méthodes et moyens utilisés dans les Etats membres du C.C.C (Rapport)*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- RADLOFF, A., DE LA HARPE, B. & ZADNIK, M. G. (1996b). « Developing communication skills in the context of a science degree ». In Abbott, J. et Willcoxson, L. (Eds.), *Teaching and Learning Within and Across Disciplines* (pp. 129-133). Perth : Murdoch University.
- RIOU, C., MAILLET, P. (1995). *La rédaction professionnelle ; style, phrases clés, grammaire*. Paris : Bertrand-Lacoste.

### Composition du corpus.

Le corpus a été constitué de façon semi-aléatoire : certains ouvrages ont été intégrés pour inclure des auteurs souvent mentionnés (par ex. : François Richaudeau) ou pour assurer la diversité des champs d'application, des pays d'origine ou des publics visés, le reste a été tiré au hasard après un contrôle limité à quelques critères d'exclusion prédéfinis (visant les ouvrages scolaires ou parascolaires, les guides de correspondance privée, etc.).

### G : Rédaction professionnelle/générale

- [BER91G] Berrou, J.-P. (1991). *Bien écrire en affaires*. Paris : Dunod.
- [BOP97G] Boclé, C., & Pariot, C. (1997). *La puissance de l'écrit*. Saâcy : La Bohème.
- [BON97G] Bonnamour, J.-Y. (1997). *Guide pratique de l'écrit*. Lyon : Chronique sociale.
- [CAR90G] Carroll, D. L. (1990). *A manual of writer's tricks*. New York : Paragon house.

- [COL92G] Collectif, (1992). *Bien écrire et parler juste*. Paris : Sélection du Reader's Digest.
- [DOT95G] Dot, O. (1995). *La communication écrite efficace*. Alleur (B) : Marabout.
- [FAU98G] Faure, D. (1998). *Concevoir, illustrer et diffuser vos messages*. St. Laurent du Mesnil : Maxima.
- [FER96G] Ferréol, G., & Flageul, N. (1996). *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*. Paris : Armand Colin.
- [FLE49G] Flesch, R. (1949). *The art of readable writing*. New York : Macmillan.
- [GAB95G] Gabay, M. (Dir.). (1995). *Guide d'expression écrite*. Paris : Larousse.
- [GIR97G] Girard, B. (1997). *La communication écrite dans l'entreprise*. Bruxelles : De Boeck.
- [GOU90G] Gourmelin, M.-J. (1990). *Cent clés pour bien écrire et rédiger*. Alleur (B) : Marabout.
- [GRI92G] Griselin, M., *et al.* (1992). *Guide de la communication écrite*. Paris : Dunod.
- [GUN68G] Gunning, R. (1968). *The technique of clear writing*. New York : MacGraw Hill.
- [KOK93G] Kokelberg, J. (1993). *Les techniques du style*. Paris : Nathan Université.
- [LAU89G] Laurent, J.-P. (1989). *Rédiger pour convaincre*. Paris : Duculot.
- [LAY97G] Le Lay, Y. (1997). *Savoir rédiger*. Paris : Larousse.
- [MAR95G] Marret, A., Simonet, R., & Salzer, J. (1995). *Ecrire pour agir*. Paris : Eds. d'organisation.
- [MON90G] Montécot, C. (1990). *Techniques de communication écrite*. Paris : Eyrolles.
- [PEY97G] Peyroutet, C. (1997). *La pratique de l'expression écrite*. Paris : Nathan.
- [PIE96G] Pierron, C., & Pierron, O. (1996). *Cinq leçons pour rédiger efficacement*. Alleur (B) : Marabout.
- [RIP98G] Richardson, P. K. (1998). *Style : A Pragmatic Approach*. Boston : Allyn & Bacon.
- [RIC95G] Richaudeau, F. (1995). *Ecrire avec efficacité*. Paris : Albin Michel.
- [SAI93G] Saïdah, J.-P. (1993). *Savoir bien écrire*. Paris : L.G.F. - Le livre de poche.
- [SAN75G] Sainderichin, S. (1975). *Ecrire pour être lu*. Paris : Entreprise moderne d'édition.

### **J : Rédaction journalistique**

- [ANT95J] Antoine, F., *et al.* (1995). *Ecrire au quotidien ; Pratiques du journalisme*. Lyon : Chronique sociale.
- [BLU88J] Blundell, W. E. (1988). *The art and craft of feature writing*. New York : Plume.
- [CAP91J] Capon, R. J. (1991). *Associated Press guide to news writing*. New York : Macmillan.
- [BRO95J] de Broucker, J. (1995). *Pratique de l'information et écritures journalistiques*. Paris : Eds. du CFPJ.
- [DEL93J] Delacote, Y. (1993). *Comment écrire efficacement*. Paris : De Vecchi.
- [FLO84J] Florio, R. (1984). *L'écriture de presse*. Lille : Trimédia / ESJ.
- [GAI92J] Gaillard, P. (1992). *Technique du journalisme*. Paris : Presses universitaires de France.
- [GER95J] Gergely, T. (1995). *Ecrire ; information et persuasion*. Bruxelles : De Boeck.
- [HER79J] Hervouet, L. (1979). *Ecrire pour son lecteur*. Lille : Trimédia / ESJ.
- [LOR96J] Lorenz, A. L., & Vivian, J. (1996). *News : Reporting and Writing*. Allyn & Bacon.
- [MAR94J] Martin-Lagardette, J.-L. (1994). *Ecrire, informer convaincre ; les secrets de l'écriture journalistique*. Paris : Syros.

- [MOU97J] Mouriquand, J. (1997). *L'écriture journalistique*. Paris : Presses universitaires de France.
- [ROS94J] Ross, L. (1994). *L'écriture de presse : l'art d'informer*. Québec : Gaëtan Morin.
- [VOI95J] Voirol, M. (1995). *Guide de la rédaction*. Paris : Eds du CFPJ.
- [WIL79J] Williams, W., & Van Zandt, J. H. (1979). *How to write magazine articles that sell*. Chicago : Contemporary Books.

**S : Rédaction scientifique, technique & médicale**

- [ALL96S] Alley, M. (1996). *The craft of scientific writing*. New-York : Springer.
- [BAR78S] Barrass, R. (1978). *Scientists must write*. Londres : Chapman & Hall.
- [BEN85S] Bénichoux, R. (Dir) (1985). *Guide pratique de la communication scientifique*. Paris : Ed. G. Lachurié.
- [CRE96S] Créte, J., & Imbot, L. (1996). *Comprendre et communiquer la science*. Bruxelles : De Boeck.
- [HUG92S] Huguier, G., Maisonneuve, H., et al. (1992). *La rédaction médicale*. Paris : Doin.
- [LAZ93S] Laszlo, P. (1993). *La vulgarisation scientifique*. Paris : Presses universitaires de France.
- [LEN96S] Lenoble-Pinson, M. (1996). *La rédaction scientifique*. Bruxelles : De Boeck Université.
- [POR95S] Porush, D. (1995). *A Short Guide to Writing About Science*. New York : HarperCollins College.
- [TIM90S] Timbal-Duclaux, L. (1990). *La communication écrite scientifique et technique*. Paris : ESF.
- [TUR89S] Turk, C., & Kirkman, J. (1989). *Effective writing*. Londres : Chapman & Hall.