



L'enquête informative : le rôle de la significativité sociale

Odile Camus, Claude Chabrol

► To cite this version:

Odile Camus, Claude Chabrol. L'enquête informative : le rôle de la significativité sociale. Cahiers de Linguistique Sociale, 1996, Le questionnement social, N° 28-29, pp.27-35. hal-02526525

HAL Id: hal-02526525

<https://normandie-univ.hal.science/hal-02526525>

Submitted on 4 Apr 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'enquête informative : le rôle de la significativité sociale

A. Cadre général

Toute activité humaine qui implique de façon centrale une activité de communication demande, en situation, une réflexion à propos de :

- la dimension de l'action : faire quoi ? pour quoi ? Le calcul sur les éléments de l'action (qualités pertinentes des protagonistes, buts contractuels, enjeux) donnent des contraintes pour le choix des stratégies de communication.

- la dimension de la communication : parler de quoi ? comment ? Le calcul sur les éléments de communication (qualités pertinentes des sujets communiquant, buts communicationnels contractuels, enjeux communicationnels), compte-tenu des contraintes de l'action, oriente la sélection des stratégies de communication. Celles-ci forment un ensemble de contraintes pour le choix des stratégies discursives. Choisir une stratégie de communication implique la détermination de trois formes de régulation anticipée devant s'articuler : réglage de la pertinence anticipée (type de connaissances mutuelles possibles à partager avec le destinataire), de l'influence anticipée (type de croyances communes/non communes que l'on pourra parvenir à faire partager au destinataire), et de l'identité anticipée (type de construction identitaire sociale/personnelle que l'on pourra faire inférer et accepter par le destinataire).

- la dimension discursive. Le calcul sur les éléments du discours (choix des comportements énonciatifs, ainsi que des comportements énoncifs et des objets thématiques), compte-tenu des contraintes de l'action et des stratégies de communication déjà sélectionnées, oriente la sélection des stratégies discursives. Celles-ci forment elles-mêmes un ensemble de contraintes pour la mise en langue.

B. Hypothèses

1. L'action

A partir d'une situation donnée, comme celle d'une enquête où l'on demande à l'enquêté (étudiant de premier cycle) de raconter son expérience, d'évaluer les moyens-aides pour l'orientation dans les études et le choix professionnel, il s'agit d'abord de se représenter les buts et les enjeux probables de l'action particulière attendue (enquête). On fait l'hypothèse que ces représentations s'appuieront notamment sur la *significativité sociale* de la situation : pour un premier groupe de 10 enquêtés socialement repérés, le demandeur est "le rectorat" [R], tandis que pour un second groupe de 10 enquêtés anonymes, ce sera "un journal universitaire" [JU]. Ainsi, le thème de l'enquête, l'identité sociale du demandeur,

la situation faite à l'enquêté, et même la forme (écrite pour la moitié des sujets de chaque condition, orale pour l'autre moitié), devraient servir de support-déclencheur pour spécifier et enrichir ces représentations, qui pour partie s'élaboreront au cours même du développement du discours.

1.1. L'action du Rectorat

Quels peuvent être les buts et enjeux de ce demandeur lointain, doté de pouvoir, qui sollicite l'avis d'un usager "contraint" de l'institution, et de façon publique ? Il désire probablement des informations directes sur la qualité des services proposés à l'usager et sur ses besoins, en vue d'évaluer une situation et éventuellement de décider de changements. Mais la forme de l'enquête lui donne aussi accès à des informations personnelles sur l'usager, ce qui pourrait indiquer des enjeux implicites plus ou moins graves pour l'enquêté : ces renseignements ne pourraient-ils pas être utilisés contre lui ? soit, au-delà des buts éventuels d'évaluation ou même d'intervention, des enjeux éventuels de contrôle et de "fichage" des usagers "contraints" par le pouvoir administratif lointain.

1.2. L'action du journal universitaire

L'enquête ici, sollicitée par un demandeur ne disposant d'aucune autorité, mais qui, comme tout média, s'adresse à un public-destinataire (la communauté universitaire), peut servir plusieurs buts : permettre aux étudiants de mettre en commun leurs expériences et jugements pour se former des représentations et normes communes, mais aussi élaborer les prémisses de revendications collectives du groupe étudiant à adresser à l'autorité. Quant aux enjeux éventuels, il s'agira de montrer sa conformité, preuve de son appartenance au groupe de référence étudiant, tout en jouant sa différence positive par divers moyens (1).

2. La communication

2.1. Le cas du rectorat

Le réglage de la pertinence se ferait par l'adoption d'un biais de positivité et de conformisme : limiter les connaissances mutuelles sur les services proches, même si l'on n'est pas satisfait, car ici critiquer c'est dénoncer à l'autorité ; réduire les informations dangereuses pour le sujet et augmenter celles qui seraient bénéfiques ou du moins sans risque.

Le réglage de l'influence se ferait par un renforcement des croyances positives partageables, essentiellement à propos du fonctionnement de la communauté (ce qui est se rapproche du souhaitable), voire par rationalisations (afin de traiter le non souhaitable comme un cas particulier ou exceptionnel).

Enfin, du point de vue du réglage de l'identité, c'est un étudiant conforme à ce qu'il doit être pour le pouvoir/autorité qui répond. Les écarts sont peu évidents, liés parfois à son manque de compétence qui limite entre autres la pertinence de ses informations.

2.2. Le cas du journal universitaire

Du point de vue de la pertinence : les connaissances à partager sont importantes et doivent être emblématiques pour le groupe étudiant de sa place dans la communauté universitaire. Une orientation évaluative critique publique de la situation qui lui est faite et des services qui lui sont offerts permet à cet usager (sans pouvoir) de se différencier déjà des autres groupes de la communauté, tenus en public à une grande réserve les uns vis-à-vis des autres. On prévoit un biais de négativité dans le traitement de ces éléments mais un biais de positivité dans la mise en valeur plus ou moins exemplaire des réactions et initiatives du sujet.

Du point de vue de l'influence : il s'agit d'abord d'établir les croyances communes à la communauté étudiante de référence, car celles-ci doivent être très vagues a priori. Ensuite il faudrait utiliser la tribune offerte pour faire évoluer les croyances fausses prêtées aux autres groupes de la communauté, puis à cette occasion s'adresser au-delà, aux représentants de la société globale et à l'autorité lointaine responsable en dernier ressort.

Du point de vue de l'identité, il faut démontrer sa conformité pour (se) prouver sa bonne intégration au groupe d'appartenance-référence. Mais sur un thème peu habituel et délicat pour la communauté, on devra prouver ses aptitudes à faire, sa capacité à proposer et la vigueur de ses opinions. Actif et porte-parole de son groupe puisque "médiatisé", le sujet peut ainsi se distinguer en restant conforme.

3. Les comportements discursifs

3.1. Parler au rectorat

- Comportements énonciatifs : on attend une énonciation délocutive et impersonnelle.

La prise en charge du discours sera faible, même lorsqu'il est question de soi-même et de son expérience propre. L'énonciateur a peu de compétences modales : il sait peu ou mal quand il s'agira de juger tous les moyens d'acquérir de l'information. Il ne peut et ne veut donc pas les évaluer. La subjectivité n'est présente que pour atténuer et corriger l'impact de propos négatifs, même impersonnalisés par un discours rapporté, en exhibant un locuteur conformiste dans ses commentaires méta-communicatifs. Le Je énonciateur est distancié du Je personnage.

- Comportements énoncifs : une narration engagerait moins qu'une argumentation explicite, surtout si l'on insiste sur sa singularité pour limiter les généralisations et que l'on met en scène des actants impersonnels vis-à-vis d'un Je personnage plutôt patient.

3.2. Parler au journal universitaire

- Comportements énonciatifs : on attend une énonciation élocutive et personnalisée. Celui qui parle doit prendre en charge son discours en son nom et en celui du groupe étudiant. Il a le savoir et la capacité pour évaluer une situation faite à tous les membres du groupe comme à lui. Les actants sont plus personnels et la subjectivité fortement présente dans l'énonciation des commentaires et appréciations.
- Comportements énoncifs : la narration, éventuellement subordonnée à l'argumentation, montre les capacités d'initiative du Je personnage et de réactions positives singulières dans la situation difficile. A la qualification individuelle positive de son expérience peut s'ajouter une qualification rhétorique qui justifie son rôle de porte-parole. Il sait nuancer ses critiques. Il a des capacités de propositions innovatrices ou revendicatrices. Le Je énonciateur est proche du Je personnage.

Ces orientations expliquent les choix préférentiels des objets à thématiser comme des personnages, et leur importance dans le discours.

C. Analyse du corpus

D'un premier point de vue, quantitatif, il s'agira de repérer les choix discursifs, aux niveaux énonciatif et énoncif, que l'on peut supposer déterminés par les enjeux et buts spécifiques à chacune des 2 situations. D'un second point de vue, qualitatif, on verra comment ces différents choix discursifs s'agencent entre eux, en une organisation cohérente et globalement signifiante relativement aux enjeux et buts, afin de reconstituer les stratégies communicationnelles caractéristiques de l'une et l'autre situation., et donc de dresser le profil-type de l'enquête R et de l'enquête JU.

1. Les choix discursifs (2)

1.1. Les contenus référentiels

A partir d'un découpage du corpus en propositions, on a dégagé les objets thématiques centraux (référents noyaux) :

Insérer ici tableau 1

On constate que les enquêtés JU se réfèrent davantage à JE, notamment en début d'entretien où ils s'identifient. En condition R, les enquêtés commencent plus fréquemment par évoquer l'information sur les études (plutôt que sur la professionnalisation et les débouchés, thématique la plus problématique), ce sans spécification de l'origine de l'information. L'information en général est également plus développée par ces sujets, tandis que les enquêtés JU s'attachent davantage aux différents moyens d'information : structures destinées à informer (centres, forums, fascicules, conseillers d'orientation) et surtout moyens indirects, mis en oeuvre sur initiative personnelle (rencontre avec des étudiants plus avancés, ou

encore avec des professionnels, stages divers, etc...). Cette thématique permet d'exposer avec précision les multiples difficultés rencontrées pour s'informer, difficultés que les enquêtés R évitent d'évoquer.

Ce résultat doit être articulé à une analyse de l'évaluation de l'information reçue :

Insérer ici tableau 2

Les sujets insatisfaits sont plus nombreux en JU qu'en R, pour ce qui concerne l'information en général, et les structures destinées à informer, tandis que l'information obtenue indirectement fait l'objet d'un jugement plutôt positif dans les deux groupes.

On confirme donc que les enquêtés R évitent de critiquer, en particulier les structures.

1.2. L'organisation narrative

Globalement, tous les entretiens s'inscrivent dans un même schéma narratif (3) : on y décrit un état initial de manque ("Je n'avais aucune information sur..."), initiant un processus de quête (Par exemple : "Je suis donc allé dans un CIO..."), pour conclure sur le résultat du processus (échec ou réussite de la quête.)

Mais les deux groupes diffèrent quant à la désignation des actants engagés dans le processus et leur rôle par rapport à l'action (agent ou patient). L'actant principal est dans tous les cas le sujet lui-même [Je], et à l'occasion sa catégorie d'appartenance, désignée préférentiellement par [Nous] dans le groupe JU, et par le terme générique [L'étudiant] dans le groupe R - rien n'indique alors explicitement l'inclusion dans le groupe -. Quant aux actants informateurs, ils peuvent être désignés comme individus ([Informateur]) : un conseiller d'orientation, un enseignant, un étudiant de 3^e cycle... ; ou, à l'aide du pronom "on" ou "ils", plutôt comme structure ou comme catégorie sociale assez vague : "ceux dont c'est le métier d'informer" ([On]) ; ou encore être totalement impersonnels ("il" impersonnel, ou absence de marque formelle, ou encore, inanimé : une brochure, etc...) ([Impersonnel]).

A partir de cette catégorisation des actants, on a dégagé les configurations agent-patient les plus fréquentes.

Insérer ici tableau 3

De façon générale, les configurations JU sont plus personnalisées, et surtout, elles apparaissent essentiellement symétriques, traduisant une relation soit d'individu à individu, soit de groupe à groupe, soit impersonnelle de part et d'autre, tandis qu'en R, elles apparaissent plutôt dissymétriques, la relation s'établissant entre un actant individué et une "non personne" ou une structure. Cette mise en scène actancielle semble refléter la relation enquêté-demandeur elle-même.

1.3. L'organisation énonciative

On a utilisé pour l'analyse la catégorisation que propose Charaudeau (*op.cit.*, 571sq.), qui présente l'intérêt d'être conceptuelle et non formelle.

Insérer ici tableau 4

On constate globalement que dans les discours JU, essentiellement élocutifs, le locuteur parle en son nom propre, tandis que dans les discours R, davantage délocutifs, il évite de s'impliquer en tant qu'énonciateur (4).

Plus précisément, l'enquêté JU privilégie les modalités élocutives de savoir, d'une part, en particulier dans l'expression de l'ignorance (ce qui est somme toute attendu, suite aux résultats de l'analyse de contenu), et de la motivation, d'autre part : dans le contexte présent, par l'expression en particulier de l'obligation, de la possibilité, ou encore du désir, le locuteur énonce les raisons de son action, ce qui apparaît finalement comme un moyen de s'approprier l'action (Par exemple : "J'ai dû me résoudre à faire des démarches par moi-même"). Cette proximité entre JE énonciateur et Je actant est caractéristique de la situation JU. En situation R au contraire, le propos est gardé à distance par l'expression délocutive de l'évaluation (notamment : expression de l'évidence et de la probabilité). On trouve surtout ces modalités pour émettre, implicitement, une appréciation négative que le locuteur ne veut pas prendre en charge personnellement (ce qui, là encore, ne nous étonne pas : l'enquêté R a des réticences à critiquer les structures destinées à informer : "Peut-être qu'il n'y a pas assez de centres..."). Elles sont aussi utilisées pour placer à distance sa propre expérience (par exemple : "Peut-être que je changerai d'avis", là où un locuteur JU dira : "Je pourrai changer d'avis"), au point que ces sujets semblent parler de quelqu'un d'autre.

2. Les stratégies communicationnelles

2.1. L'enquêté pour le rectorat

Les entretiens pour le rectorat font apparaître, tout d'abord, le portrait du « bon étudiant », qui a su utiliser pour s'informer les structures mises à sa disposition, et qui a donc choisi sa filière en connaissance de cause. Il est alors nécessairement intéressé par ses études : "J'suis allé voir des conseillers d'orientation... j'ai demandé des renseignements sur euh, les différentes études qu'on pouvait faire... donc euh *j'ai vu qu'la psychologie m'intéressait...* donc *j'ai pu choisir librement*, le DEUG de psychologie, parce que j'ai été bien informé donc euh, voilà."

Le manque d'information apparaît explicitement parfois, mais alors on tente de le relativiser, par exemple à l'aide d'un méta-discours qui permet, en même temps, une mise à distance du propos : "... je ne sais pas du tout ce qu'un étudiant en psycho peut faire avec des études longues. *Les mots "pas du tout" sont peut-être un peu forts* mais en tout cas ce que je sais des débouchés de la

section est minime..." ; ou bien l'enquêté énumère, à l'aide d'incises, tout ce qu'il sait : "J'savais qu'la psychologie c'est pas seulement être psychologue dans un cabinet, parce qu'on peut être aussi psychologue dans une entreprise euh, dans dans dans des lycées pour l'éducation nationale..." ; ou encore il utilise de multiples quantificateurs : "j'suis *pas du tout très bien* renseigné". Mais ce qui montre le plus clairement le fait que l'enquêté ne peut pas se dire non informé, c'est le mouvement argumentatif : "Je ne savais pas... mais je savais" : "en biologie, j'pensais pas qu'le programme était aussi poussé, les statistiques non plus j'pensais pas qu'y avait des statistiques, (...) mais euh autrement ça correspondait à peu près à l'image qu'je me faisais d'la psychologie" - alors qu'en JU, le même contenu informatif sera utilisé pour une conclusion argumentative opposée -(5).

Le « bon étudiant » est également un étudiant actif, comme en témoigne l'auto-correction suivante : "Je savais qu'on *aurait/qu'on ferait* une approche de la psychologie d'enfant" ; mais si le verbe statif ici est remplacé par un factif, le COD témoigne que la première construction reste mentalement présente.

En fin de compte, l'enquêté R est conformiste parce qu'il témoigne, par tous les moyens possibles, de sa clairvoyance normative, mais en même temps il refuse de se montrer représentatif de son groupe car cela l'engagerait dangereusement ; dans l'exemple suivant, la clairvoyance normative est appuyée par une implication énonciative forte, pour affirmer qu'il est facile de s'informer et qu'il faut être actif, en même temps que l'enquêté s'efface totalement en tant qu'actant : "*Sincèrement je pense* que si un étudiant ou un futur étudiant veut obtenir des informations sur une discipline quelconque, *il lui suffit* d'aller chercher ces informations et non pas attendre que l'information vienne vers lui." L'enquêté R en effet ne saurait être un « bon étudiant », celui qu'il faut interviewer : "*Je n'ai pas cherché à approfondir* ce que comportait cette discipline mais je pense que *si j'avais vraiment voulu*, j'aurais pu acquérir d'autres informations." ; ou encore : "*J'ai pas tellement cherché* mais bon... les informations qu'j'ai pas encore, j'aimerais bien les avoir ça c'est sûr. Enfin bon *j'pense qu'on nous en parlera quand même en temps voulu* (...) Je sais que moi la première réunion d'information *j'ai pas pu venir* donc p't-être qu'ils en ont parlé." : l'enquêté ici accuse sa propre passivité, en même temps qu'il témoigne de sa confiance envers l'institution, laquelle doit être seule juge de l'opportunité de diffuser l'information.

2.2. L'enquêté pour un journal universitaire

Le discours pour un journal universitaire présente les caractéristiques d'un discours militant ; les prises de position y sont tranchées. L'exemple suivant montre comment la référence normative du militantisme s'impose progressivement, par une appréciation négative qui va s'extrémisant : "*C'est pas*

facile (de s'informer), d'abord il faut faire la démarche (...) ; *c'est assez difficile*, déjà euh (...) l'information avant l'entrée à la fac elle est *pratiquement inexistante* ; (...) même si on vient à la fac pour trouver des informations bon, faut trouver les secrétariats, déjà *c'est la panique complète* (...) ; en terminale *c'est la catastrophe*." Dans ce cadre, il s'agit donc de poser des revendications, et ce en affirmant l'importance de l'enjeu : "En définitive *c'est p't-être un problème de société* (...) ; donc j pense qu'i faut euh, *prendre des mesures*, peut-être pas au niveau de l'université mais *beaucoup plus haut*, et p't-être qu'on arrivera à quelque chose."

L'enquête se fait alors tout naturellement le porte-parole des étudiants, ce pourquoi son expérience est nécessairement représentative : "J'sais pas si c'est simplement moi qui sais pas ce que j'veux faire, mais j'ai plutôt l'impression qu'*c'est un phénomène assez général*, (...) j'ai pas mal d'amis dans d'autres UFR et c'est pareil, ils savent pas sur quoi ils vont déboucher..."

Un bon porte-parole est aussi un leader, et à ce titre il doit se distinguer de la masse - être à la fois conforme et différent ; le paradoxe se résout discursivement par un jonglage assez subtil entre une forte personnalisation et une présence très marquée du groupe : "(...) il existe certains livres euh, encore faut-il *nous* en faire la publicité, et puis euh souvent, *j'ai quoi c'est l'impression qu'ça m'donne*, on donne toujours les définitions quoi définitions entre guillemets, d'un éducateur spécialisé, d'un psychologue, d'une instite, mais alors quand il s'agit par exemple d'un psychopédagogue alors ça *on* a beaucoup plus de mal à l'trouver, donc euh *j'en reste toujours à mon idée moi j'aimerais bien un livre*, avec (...) tous les métiers s'rapportant à la psychologie, là peut-être qu'*on* arriverait à quelque chose de concret." : on relève ici l'alternance permanente Je/Nous, JE étant surtout responsable de l'énonciation, et Nous impliqué en tant qu'actant. Se distinguer positivement du groupe, c'est aussi se montrer plus actif et plus informé, tout en dénonçant l'insuffisance des structures et l'obligation de "se débrouiller tout seul" : "... au CIO y avait rien de très intéressant (...), mais euh bon *j'avais la chance* de connaître deux élèves de psycho (...) qui m'ont un peu éclairée sur l'contenu... (sous-entend : tout le monde n'a pas eu cette chance) (...) *J'ai pris l'initiative* d'aller discuter avec des psychologues..."

En conclusion, il nous semble avoir montré que la significativité sociale, définie en particulier par l'identité du demandeur, d'une enquête informative, contraignait suffisamment le discours produit pour que ceux qui croiraient encore, par l'entretien, "recueillir" une information pré-construite, achèvent de perdre leurs illusions.

Notes

(1) Cf. effet "Primus Inter Pares". Voir CODOL J.P., 1975, "On the so-called « superior conformity of the self » behavior : twenty experimental investigations", *European Journal of Social Psychology*, 5, 457-501.

(2) Références essentielles utilisées pour l'analyse :

GHIGLIONE R., BLANCHET A., 1991, *Analyse de contenu et contenus d'analyses*, Dunod, Paris.

CHARAUDEAU P., 1992, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris.

(3) Cf. PROPP V., 1928, *Morfologija skazi*, Akademia, Leningrad (tr.fr. 1970, *Morphologie du conte*, Seuil, Paris). Ou encore : BREMOND C., 1973, *Logique du récit*, Paris, Seuil.

(4) Acte élocutif : "Le locuteur situe son *Propos* par rapport à lui-même, dans son acte d'énonciation. Il révèle sa propre position quant à ce qu'il dit.". Acte délocutif : "Le locuteur laisse s'imposer le *Propos* en tant que tel, comme s'il n'en était nullement responsable /.../." (Charaudeau, *op.cit.*, 575).

(5) Cf. ANSCOMBRE J.C., DUCROT O., 1983, *L'argumentation dans la langue*, Bruxelles, Mardaga.

Compléments bibliographiques

CAMUS-MALAVERGNE O., 1991, *Langage et inférences personnologiques : la construction de l'identité du locuteur*, Thèse de Doctorat, Université de Caen.

CHABROL C., 1994, *Discours du travail social et pragmatique*, Paris, PUF.

CHABROL C., CAMUS-MALAVERGNE O., 1990, "Comportements langagiers et évaluation personnologique", *Actes du congrès de la SFP, Mai 1990 : L'Evaluation (processus, méthodes et pratiques)*.

CHABROL C., CAMUS-MALAVERGNE O., 1994, "Un discours politique en réception : mémorisation et compréhension", *Mots*, 40, 7-24.

Tableau 1 : *De quoi parlent les interviewés ?*

	Journal Universitaire	Rectorat
. JE	30%	26%
. INFORMATION SUR	12,1%	19,8%
-) <i>la professionnalisation</i>	6,5%	5%
-) <i>les études</i>	5,6%	14,8%
. MOYENS D'INFORMATION	47,1%	39,1%
-) <i>structures destinées à informer</i>	34,9%	32%
-) <i>moyens indirects</i>	12,2%	7,1%
. L'INFORMATION EN GENERAL	6,5%	11,2%
. CONSEQUENCES D'UNE INFORMATION INSUFFISANTE	4,3%	3,9%

Tableau 2 : *Evaluation de l'information reçue (effectifs)*

ORIGINE DE L'INFORMATION	EVALUATION GLOBALE		
	positive	négative	ambivalente
non spécifiée			
<i>Journal universitaire</i>	1	9	0
<i>Rectorat</i>	4	4	2
structures destinées à informer			
<i>Journal universitaire</i>	3	5	2
<i>Rectorat</i>	5	1	4
moyens indirects			
<i>Journal universitaire</i>	5	0	5
<i>Rectorat</i>	7	0	3

Tableau 3 : *Configurations actancielles*

JOURNAL UNIVERSITAIRE			
1. JE	➔	impersonnel	
2. Informateur	➔	JE	
3. ON	➔	NOUS	
4. impersonnel	➔	impersonnel	

RECTORAT			
1. JE	➔	impersonnel	
2. Informateur	➔	impersonnel	
<i>Spécifique oral :</i>		<i>Spécifique écrit :</i>	
3. impersonnel	➔	JE	
4. ON	➔	JE	
L'étudiant		3. Informateur	➔ JE
		4. impersonnel	➔

Tableau 4 : *Modalités énonciatives*

	Journal Universitaire	Rectorat
ELOCUTIF	70,9%	62,2%
Savoir	16,2%	12,9%
Evaluation	23,8%	24,7%
Motivation	30,9%	24,6%
DELOCUTIF	29,1%	37,8%
Assertion :		
"Savoir"	0,2%	0,2%
"Evaluation"	12%	17,7%
"Motivation"	12,4%	13,9%
Discours rapporté	4,5%	6%