

**REDIGER DES COMPTE-RENDUS :
ARTICULATION DU COGNITIF ET DU
LANGAGIER**

Solveig LEPOIRE

Abstract

Learning to produce written accounts of meetings and discussions, which form a very common text-type in numerous social institutions, is extremely demanding. This article presents an analysis of the main variants of the genre and of the linguistic and cognitive skills which the author of such a text calls on in order to, firstly, understand and remember the original discourse, take notes and reformulate and abridge information, whilst at the same time taking into account the strategic issues at stake in the situation. Topics examined include procedures for reducing the information load, such as generalisation and conceptualisation, transcoding, as well as ways for dealing with the constraints imposed by the need for coherence and by the situational conditions of discourse production. By defining the various kinds of skills and knowledge required for writing such reports competently, the article provides a useful framework for learning and teaching the genre.

Du fait de sa présence dans de nombreuses institutions sociales, le compte rendu fait l'objet à une forte demande d'apprentissage en français langue étrangère.

On peut le considérer au premier abord comme relativement simple à produire, le scripteur reformulant un matériau idéal et langagier préexistant. En fait ce dernier exerce une activité cognitive et langagière sur les données de ce discours initial pour d'abord le comprendre finement et le mémoriser, ensuite le résumer en tenant compte des enjeux stratégiques de la situation.

La variabilité du genre nécessite par ailleurs que l'on diversifie l'apprentissage selon les circonstances dans lesquelles l'apprenant sera amené à produire des compte rendus : les compétences mobilisées ne sont pas les mêmes pour rendre compte d'une lecture, d'une réunion ou d'expériences scientifiques.

1. Variabilité du genre "compte rendu"

Du fait de leur ancrage communicationnel, les compte rendus appartiennent à la catégorie des écrits ordinaires, *"des écrits produits par des scripteurs non professionnels (...) contribuant à l'instauration ou au déroulement d'une interaction de type transactionnel (...)"* (DABENE M., 1984, p. 49). Ils s'adressent à un groupe de personnes, dont la cohésion est assurée par l'existence d'un projet ou d'une action commune. Ils prennent valeur de mémoire collective en résumant par écrit les informations issues d'un discours initial. On repère toujours, a priori, une visée informative dans laquelle *"il ne s'agit pas, en principe, d'influencer l'auditoire, de le conduire à telle ou telle conclusion, de justifier un problème qui serait posé."* (COMBETTES B. & TOMASSONE R., 1988, p. 6).

De cette première approche découle une définition de base du compte rendu : il s'agit d'un discours de reformulation qui résume, a priori objectivement, le contenu d'un discours initial, en vue d'informer un public ciblé.

L'auteur du compte rendu doit alors mobiliser des compétences cognitives et langagières spécifiques pour comprendre, mémoriser, reformuler et résumer le discours initial.

Mais la forme et les objectifs d'un compte rendu peuvent aussi subir l'influence de l'événement communicationnel dans lequel il s'inscrit. Trois études linguistiques qui étudient ces variables ont valeur d'exemple.

J. Manzi (MANZI J., 1994, p. 159-169) étudie des compte rendus de lecture parus dans des revues de sciences sociales. Un scripteur second rapporte à d'autres un savoir dont il a pris connaissance :

- l'auteur du compte rendu reformule un discours écrit ;
- son but est d'informer le lectorat des revues.

C. Normand (NORMAND C., 1987, p. 59-72) analyse des compte rendus de ses propres cours dont elle a fait l'expérience de confier la rédaction à ses étudiants qui devaient les rédiger à partir de leurs propres notes ; les textes étaient censés servir à ceux qui n'ont pas assisté au cours :

- l'auteur du compte rendu reformule un monologue oral ;
- la visée informative du compte rendu est complexifiée par une seconde : ré-expliciter le cours pour favoriser l'apprentissage dans le groupe classe.

B. Gardin (GARDIN B., 1987, p. 95-110) enfin analyse le compte rendu qu'un contremaître a adressé à la direction d'une entreprise à l'issue d'une réunion avec les ouvriers. L'enjeu a priori partagé par les employés, leur contremaître et la direction vise à améliorer les conditions de travail dans l'entreprise :

- l'auteur du compte rendu reformule un polylogue oral ;
- la visée informative du compte rendu est complexifiée par une seconde : argumenter pour convaincre la direction d'appliquer les mesures proposées par les employés.

Au delà des compétences de base énoncées plus haut, il apparaît alors que l'activité de rendre compte peut devenir

¹ Un second acte de parole, "exprimer son avis", peut apparaître dans ces types de compte rendus, mais, selon J. Manzi reste subordonné au premier.

plus ou moins complexe selon deux variables essentielles du contexte de production : la substance du discours initial et les enjeux de la situation d'écriture.

2. Compétences de base

Partant de la définition de base, on peut établir un inventaire des compétences cognitivo-langagières sollicitées pour comprendre, mémoriser et reformuler le discours initial de tout compte rendu.

On entend généralement par résumé l'exercice, pratiqué à l'école ou dans des concours, qui consiste à rendre un écrit plus bref, informationnellement fidèle et formellement différent d'un texte source. Tout en répondant à ces exigences, le compte rendu prend la forme d'un résumé ancré socialement dont l'auteur se trouve avant tout pris entre un discours initial, un destinataire et des contraintes situationnelles. Pour M.F. Agnoletti et J. Defferard (AGNOLETTI M.F. & DEFFERARD J., 1992, p. 127-130) *"une activité comme l'élaboration d'un résumé est une situation d'interaction particulière entre un résumeur et un tiers. Le sujet qui élabore le résumé est amené à se situer par rapport au texte initial et par rapport au destinataire de ce résumé. Il est donc tenu de prendre une place énonciative originale compte tenu du contexte situationnel."* Le scripteur d'un compte rendu, lui, doit s'approprier la pensée du (ou des) auteur(s) du discours initial, en vue de la soumettre à un tiers dont il postule les attentes. Si cette position peut faire varier les contraintes de réduction de l'information par rapport aux attendus classiques du résumé, les fondements de l'activité cognitivo-langagière demeurent toutefois les mêmes.

Les auteurs qui s'intéressent à l'activité résumante (KINTSCH W. & van DIJK T.A., 1984, VIGNER G., 1991, CHAROLLES M., 1991) cherchent tous d'abord à décrire les processus en jeu pour comprendre et mémoriser les discours initiaux. Une seconde série d'opérations se réalise dans la reformulation-contraction de ces discours. A l'interface se situe l'enjeu de la prise de notes.

2.1. Comprendre et mémoriser le discours initial

2.1.1. Approche cognitive

Dans le domaine de la psychologie cognitive, J.F. Richard (RICHARD J. F., 1990, p. 97-157) distingue quatre processus de compréhension, une même situation demandant parfois d'en utiliser plusieurs :

- 1- *"la construction d'une représentation par particularisation d'un schéma"* : le sujet utilise des relations préconstruites (des scripts ou des schémas) pour relier les informations.
- 2- *"la construction d'une structure conceptuelle"* : il n'existe pas toujours de schéma contenant l'ensemble des relations préconstruites d'un discours ou d'une série d'actions. Le sujet cherche alors à construire des relations au fur et à mesure que ceux-ci se déroulent. Il est guidé par un autre type de préconstruit : des "schémas de haut niveau" (structure du récit, schéma général d'un problème...) qui permettent d'établir la cohérence d'un discours ou d'une situation et d'en extraire l'information pertinente.
- 3- *"la construction d'une interprétation par analogie avec une situation connue"* : cette procédure est utilisée quand la situation traitée ne présente pas les conditions strictes d'application d'un schéma, mais seulement des conditions approchées. Le traitement par analogie utilise des procédés de transfert des significations et procédures d'un domaine nouveau vers un autre plus connu.
- 4- *"la construction d'un modèle particularisé de la situation"* : cette procédure constitue le niveau le plus profond de compréhension, qui consiste à construire un modèle mental dont la structure est analogue à l'état de la situation initiale.

Alors que pour J.F. Richard, la majorité des lecteurs ne vise pas la construction d'un modèle particularisé de la situation c'est bien cette compréhension que doit atteindre l'auteur d'un compte rendu : plus il arrivera à un niveau profond de compréhension de la situation initiale, plus il aura de chances de parvenir à un haut degré d'objectivité au moment de la reformulation.

Les procédures de compréhension interagissent avec les procédures de contraction de l'information. Celles-ci doivent permettre au sujet de transmettre en mémoire à long terme sous une forme "récupérable" les données d'abord traitées au niveau de la mémoire à court terme.

Interviennent à ce niveau quatre macrorègles de projection décrites par W. Kintsch et T.A. van Dijk (KINTSCH W. & van DIJK T.A., op. cit., p. 90). Elles permettent de dériver la structure d'un discours.

- 1- "*macrorègle de généralisation*" : elle permet aux prédicats et aux arguments d'être généralisés par un concept de niveau supérieur.
- 2- "*macrorègle de suppression*" : elle supprime toute proposition qui n'est pas une condition d'interprétation d'au moins une autre proposition.

Une caractéristique de ces deux premières règles est que seule l'information dérivée restera récupérable.

- 3- "*macrorègle d'intégration*" : toute information détaillée peut être supprimée si elle a été intégrée, d'une manière ou d'une autre, à une proposition du discours.
- 4- "*macrorègle de construction*" : elle est étroitement liée à la règle d'intégration, mais ne s'applique que lorsque l'information détaillée n'est pas explicitement fournie par le discours et doit être rétablie par le destinataire.

Ces deux dernières règles permettent de récupérer l'information qui a été supprimée, les macropropositions servant d'indices de récupération.

2.1.2. Articulation avec l'approche linguistique

Les théories cognitives ne s'attardent guère sur les indices linguistiques déclencheurs de la mise en application des règles. Pour W. Kintsch et T.A. van Dijk (KINTSCH W. & van DIJK T.A., op. cit., p. 138) cette limite tient au fait qu'à l'entrée et à la sortie, leur modèle "*ne traite que des représentations sémantiques et non du texte lui même*". L'approche cognitive demande donc à être complétée par une approche linguistique. Celle-ci doit déterminer les indicateurs morpho-syntaxiques qui, aux différents plans d'organisation du discours, sont à la source d'opérations de généralisation et d'intégration. Sur ce plan linguistique, M. Charolles

(CHAROLLES M., 1994, p. 126-127) fait reposer les mécanismes de construction du sens sur ce qu'il désigne comme des "instructions interprétatives". Il s'agit de marqueurs des discours "invitant le destinataire à accomplir un certain nombre d'opérations inférentielles à partir du donné linguistique en cours de traitement et du contexte dans lequel ce donné apparaît".

Non incompatibles dans la mesure où la mise en fonctionnement des modèles psychologiques ne peut se passer de l'analyse linguistique et où les linguistes en appellent aux psychologues pour vérifier leurs hypothèses, ces deux approches ont cependant encore du mal à se rejoindre, pour ce qui concerne notamment les macro-opérations en jeu dans le traitement des discours.

Les deux théories vont toutefois dans le même sens pour indiquer que des compétences strictement langagières ne suffisent pas pour parvenir à une compréhension fine des discours. M. Charolles complète l'appui sur le matériau linguistique par un "principe de pertinence optimale" dont on doit attendre qu'il explique "pourquoi nous sommes très généralement enclins à établir certains rapports entre des énoncés qui pourtant ne sont reliés par aucune marque de cohésion".

Le principe de pertinence optimale de M. Charolles trouve son équivalent chez W. Kintsch et T.A. van Dijk pour qui notre connaissance conventionnelle du monde intervient pour déterminer si une proposition est une condition normale, une composante normale ou une conséquence normale d'une autre proposition à laquelle elle peut se substituer.

Tout porte alors à penser que la compétence langagière ne suffit pas pour construire un modèle particularisé de la situation. Il est clair que certains aspects de la compétence culturelle interagissent pour parvenir à une compréhension fine des discours.

2.1.3. La prise de notes

En étudiant les principes d'élaboration d'un résumé de texte, M. Charolles (CHAROLLES M., 1991, p. 14) postule le passage par un "texte intermédiaire", "sorte de verbalisation du contenu compris mais non encore contracté ou reformulé", qui reste sous le contrôle du texte source auquel le scripteur peut revenir en permanence. L'auteur d'un compte rendu ne peut quant à lui jamais revenir à l'énonciation du discours initial lorsqu'il est produit à l'oral. Le texte intermédiaire est alors remplacé par une prise de notes. Elle constitue pour C. Garcia-Debanc (GARCIA-DEBANC C., 1990, p.94) une "mémoire de papier" qui vient s'inscrire en soutien de la mémoire mentale du scripteur.

R. et J. Simonet (SIMONET R. & J., 1988, p. 19) voient dans la prise de notes une démarche active d'enregistrement par écrit d'une information, qui combine plusieurs opérations : écouter, comprendre, analyser, sélectionner, consigner par écrit. Pour C. Garcia-Debanc (GARCIA-DEBANC C., op. cit., p. 100) la compréhension renvoie aux procédures de traitement de l'information décrites par les recherches cognitivistes, mais ajoute-t-elle, les notes se distinguent des procédures de rappel qu'elles étudient par le mode de stockage des informations : à la différence du résumé ou du rappel elles procèdent le plus souvent par un stockage pas à pas, tout en délinéarisant l'information (fréquents retours à la ligne, effacement des marqueurs syntaxiques et des mots outils...). Elles obéissent à un principe d'économie, qui dépend des utilisateurs auxquels elles sont destinées. Dans le cas du compte rendu il s'agit en définitive de son destinataire ; aussi le scripteur aura-t-il tendance dès l'émission du discours initial à orienter la sélection d'information vers ce dernier : les informations retenues pour écrire un compte rendu peuvent être différentes de celles qu'il retiendrait pour un usage personnel.

2.2. Reformuler et contracter l'information

Le travail de reformulation-contraction consiste à d'abord récupérer, ensuite mettre en langue les informations mémorisées sous une forme non forcément langagière. Durant ce travail d'écriture, le scripteur doit gérer simultanément la cohérence globale du compte rendu (en respectant celle du discours initial), la mise en langue (en réduisant l'information de surface initiale) et l'énonciation (en tenant sa place énonciative intermédiaire).

2.2.1. Cohérence

Pour assurer la cohérence du compte rendu, l'auteur réagence une liste d'informations récupérées via la prise de notes, dans le cadre intégrateur d'une superstructure textuelle. Il n'existe cependant pas de "structure informative" et, sauf dans des cas très particuliers, les compte rendus ne correspondent pas à des discours prototypiques définissables par une structure homogène.

J.M. Adam (ADAM J.M., 1991, p. 28-32) pose le principe de la séquentialité selon lequel les textes sont des réalités hétérogènes, constitués de plusieurs séquences (narrative, descriptive...). Il définit la séquence comme "*une entité relativement autonome, dotée d'une organisation interne qui lui est propre et donc en relation de dépendance / indépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie.*" Il détermine également quatre modes d'articulation des séquences :

- si un texte représente une séquentialité homogène :
 - * soit il ne comporte qu'une séquence.
 - * soit il comporte n séquences de même type qui se suivent linéairement.
- si un texte représente une séquentialité hétérogène :
 - * soit il y a insertion de séquences hétérogènes. La relation entre séquence insérante et séquence insérée est du type [séquence explicative [séquence descriptive] séquence explicative]

* soit, lorsqu'il y a mélange de séquences de types différents, une séquence est dominante selon une relation du type : [séquence explicative > séquence descriptive]. Il s'agit du cas le plus complexe de séquentialité.

Quatre types de séquences sont susceptibles d'apparaître dans un compte rendu : narrative, argumentative, explicative, descriptive. Elles peuvent se présenter comme dominantes ou insérées, la condition étant toutefois qu'elles reproduisent la structure initiale du discours initial. Les opérations de réduction peuvent par contre conduire à supprimer des séquences insérées ou à les réduire en des formes minimales : une séquence descriptive peut par exemple n'être représentée que par son thème-titre.

2.2.2. Réduction de l'information de surface

Sur le plan cognitif, les procédures de réduction de l'information de surface correspondent à des opérations de globalisation, de généralisation et de conceptualisation. Ces trois opérations offrent pour G. Vigner (VIGNER G., op. cit., p. 40-41) *"des analogies incontestables avec les opérations de compréhension. (...) Mais l'activité de résumé pose cette difficulté supplémentaire, qui n'est pas mince, de devoir reprendre le contenu sémantique ainsi réduit pour le reformuler en langue."*

Sous l'angle linguistique, les trois opérations sont réalisées dans ce que M. Charolles (CHAROLLES M., 1991, p. 22) aborde comme des paraphrases réductrices des énoncés initiaux.

On reconnaît des procédés linguistiques de globalisation et de généralisation dans la nominalisation et dans l'adjectivation, couplées à la suppression d'éléments non essentiels (CHAROLLES M., 1991, p. 22). Les choix lexicaux jouent ici un rôle important. Le sujet doit être en mesure de trouver dans son lexique mental les formes d'expression les plus fidèles sémantiquement et les plus compactes. *"Il doit également mobiliser ses connaissances sur les formes d'expression de dérivation permettant de rassembler sous une*

expression unique un ensemble verbal plus vaste."
(CHAROLLES M., 1991, p. 21)

Les opérations de généralisation peuvent quant à elle être réalisées au moyen de verbes "implicatifs" ou "de sens logique"² : ils impliquent dans leur sémantème une relation logique du type cause-conséquence ou conséquence-cause. Parmi ces verbes, M. Charolles (CHAROLLES M., 1991, p. 23) distingue ceux qui permettent de condenser un ensemble de propositions qui sont des composantes inaliénables de leur signification. Le verbe "conclure" implique par exemple que l'on a d'abord émis une hypothèse et qu'on l'a ensuite vérifiée.

2.2.3. Énonciation

De par ses caractéristiques de discours informatif, le compte rendu devrait se présenter comme coupé du moment d'énonciation (COMBETTES B. & TOMASSONE R., op. cit., p. 29). Le scripteur se trouve alors dans la position singulière (et parfois difficile) de gérer simultanément les contraintes de deux situations de communication : celle du discours initial et celle du compte rendu, le "je" scripteur devant s'effacer devant le "je" de l'énonciation du discours initial. Il n'est toutefois pas exclu qu'au nom de l'objectivité il fasse référence à des paramètres contextuels du discours initial. Pour construire ce discours en fait polyphonique, il faut maîtriser la finesse des procédés discursifs du discours rapporté.

L'effacement du "je" scripteur devant le "je" initial rend toutefois impossible sa transparence totale. Le scripteur du compte rendu inscrit toujours, qu'il le veuille ou non, sa trace d'émetteur dans le texte qu'il produit, ne serait-ce que dans le discours indirect. C. Normand (NORMAND C., op. cit., p. 67) relève par exemple que l'utilisation du pronom personnel "on" masque souvent l'énonciateur du discours et donne à ses propos une valeur universelle parfois abusive.

² CHAROLLES M. (1991 op. cit., p. 22) parle de "verbes implicatifs" ; VIGNER G. (op. cit., p. 44) de "verbes de sens logique".

3. Complexification du processus

Partant d'une définition générale, on a jusqu'ici voulu cerner les compétences en jeu dans l'écriture "du" compte rendu. Il s'agit en fait d'un genre pluriel dont la forme et les contraintes d'écriture varient en fonction du contexte institutionnel dans lequel il est produit. Deux variables essentielles du contexte de production sont susceptibles de faire varier l'activité du scripteur : la substance du discours initial et les enjeux de la publication.

3.1. Incidence des critères d'énonciation du discours initial sur les procédures de reformulation

Les énoncés des discours initiaux sont plus souvent oraux qu'écrits, monologiques ou dialogiques, parfois accompagnés de données non-langagières (des images ou des actions). Leur sémiotique plus ou moins complexe n'induit alors pas le même type de reformulation.

3.1.1. Codage / transcodage / reformulation

Pour J. Peytard et S. Moirand (PEYTARD J. & MOIRAND S., 1992, p. 80) "*il y a reformulation quand le changement n'affecte pas le code ; lorsque celui-ci est changé, il y a transcodage.*" Plutôt que de "reformulation" il conviendrait alors de parler de "transcodage" pour la plupart des compte rendus :

- lorsqu'on passe du discours oral d'une situation de départ au discours écrit du compte rendu, il y a transcodage linguistique ;
- lorsque le discours initial est soutenu par un autre support sémiotique, il y a transcodage non linguistique ;
- la situation de départ peut aussi voir le discours oral et/ou écrit accompagné d'événements non langagiers : le scripteur doit alors coder ces actions en langue.

Rédiger des compte-rendus : articulation du cognitif et du langagier

Il est possible d'établir une typologie des compte rendus sur la base de la substance de leurs discours initiaux :

Type de compte rendu	Substance du discours initial	Activité du scripteur
De lecture	Linguistique, écrite	Reformulation
De conférence ou de cours (sans support)	Linguistique, orale (monologue)	Transcodage
De réunion	Linguistique, orale (dialogue)	
D'expérience, d'accident, de visite (non commentée)	Non langagière	Codage
De visite (commentée), de conférence ou de cours (avec supports écrits ou imagés)	Linguistique orale (monologue) + non-langagière	Transcodage + codage
De séminaire	Linguistique orale (dialogue) + non langagière	

La compétence linguistique du scripteur est différemment sollicitée selon qu'il doit reformuler, coder ou transcoder le discours initial :

- le transcodage consiste à comprendre, mémoriser et linéariser un discours produit oralement, sous forme de monologue ou de dialogue
- le codage consiste quant à lui à comprendre, mémoriser et mettre en mots une succession de faits ou d'actions non énoncés verbalement.

3.1.2. Activité de transcodage dans des situations d'oral monogales et dialogales

Les situations d'oral comportent des indices contextuels diversifiés (mimiques, accents, données sur l'environnement physique, connaissance des participants, etc.). Ces indices, s'ils peuvent constituer une aide dans le processus de compréhension, nécessitent par contre, lorsqu'ils sont porteurs d'informations qui doivent figurer dans le compte rendu, un travail de mise en mots sur des données non linguistiques : c'est, par exemple, l'intonation d'un intervenant qui va conduire à inscrire dans le compte rendu

d'une réunion "Mr X affirme que..." plutôt que "Mr X suggère..."

Le scripteur va par ailleurs devoir sélectionner les éléments du contexte nécessaires à la cohérence énonciative de son compte rendu. Celle-ci sera plus ou moins facile à construire selon que le discours initial prend la forme d'un monologue (du type cours ou conférence) ou d'un dialogue (du type réunion ou séminaire de réflexion).

Les monologues énoncés oralement prennent souvent valeur d'écrits oralisés dont la superstructure peut être mise en avant par des procédés linguistiques. Pour aider à l'interprétation et à la mémorisation du flux continu de l'oral, les bons orateurs ponctuent souvent leurs discours d'indices de structuration qui appuient les éléments importants du message : l'intonation, les variations de débit, les pauses, la répétition de certains énoncés, l'ajout d'expressions qui attirent l'attention : "il faut préciser que", "on insistera sur" ... D'autres formules annoncent explicitement les principales articulations et facilitent le repérage de la superstructure du discours : "pour clore sur ce point", "nous abordons maintenant la troisième partie" ...

La succession des échanges d'un dialogue est a priori plus difficile à mémoriser et à transcoder. Ces échanges peuvent toutefois être également porteurs d'indices structurels.

Dans le champ de l'analyse conversationnelle, F. Jacques (JACQUES F., 1989, p. 223) distingue la conversation et le dialogue. Il aborde la première comme une interaction dans laquelle les interlocuteurs "*se contentent de maintenir l'interaction sur un thème qui ne les assujettit pas à établir des thèses*". Il l'oppose au "dialogue", dans lequel "*les objets discursifs doivent pouvoir être pris comme objets d'un acte de langage par l'un ou par l'autre des partenaires, aux fins d'explicitation*". Les circonstances dans lesquelles sont produits des compte rendus amènent à considérer leurs discours initiaux comme des dialogues plutôt que comme des conversations. Ainsi, alors que le thème d'une conversation divague au gré des prises de parole et n'a d'autre finalité que

de maintenir la relation sur un plan plutôt phatique, le dialogue est contraint par une thématique annoncée et la recherche une finalité instrumentale.

L'existence de ces contraintes est liée au fait que le dialogue est doté d'une dimension argumentative qui, écrit F. Jacques (JACQUES F., op. cit., p. 223) "*oblige les partenaires à contrôler les opérations nécessaires pour valider les thèses.*" Dans cette dimension, ajoute-t-il, "*les problèmes de clarification et d'interprétation remplacent les problèmes d'attaque et de défense.*" C'est donc d'argumentation indirecte qu'il est question, celle-ci pouvant être réalisée par des arguments explicatifs, descriptifs voire narratifs. Il semble alors possible de retrouver dans ces types de dialogues une superstructure garantissant la cohérence dans la succession des échanges. On peut en conséquence appliquer les macrorègles de W. Kintsch et T.A. van Dijk pour intégrer les micropropositions d'un discours conversationnel.

Les procédures de réduction et de reformulation d'un dialogue semblent alors pouvoir suivre les mêmes voies qu'un discours oral structuré, à ceci près (et ce n'est pas mince) que les indices de structuration sont masqués par la structure des échanges.

3.1.3. Activité de codage dans des situations d'action : le cas des compte rendus d'expériences scientifiques

Les superstructures semblent aussi suffisamment puissantes pour interpréter des discours initiaux émis sous forme d'actions. Les principes du macrotraitement, écrit T.A. van Dijk (van DIJK T.A., 1984, p. 81) "*ne s'appliquent pas seulement à la compréhension du discours, ils sont caractéristiques des tâches cognitives complexes en général.*" Il est rejoint ici par J.F. Richard (RICHARD J.F., op. cit., p. 124) qui ajoute aux superstructures linguistiques le schéma général d'un problème. D'un point de vue strictement cognitif, il semble alors que le modèle de compréhension développé par W. Kintsch et T.A. van Dijk (KINTSCH W. & van DIJK T.A., op.cit.) puisse fonctionner sur la variété des codes sémiotiques répertoriés dans les situations de départ des compte rendus. Sur la base de ce fondement cognitif,

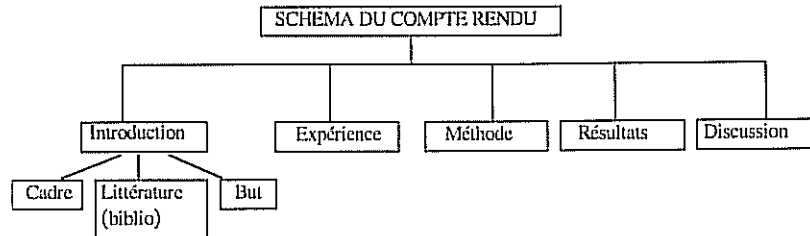
l'auteur d'un compte rendu d'action va toutefois développer une utilisation du langage qui va bien au delà des cas répertoriés jusqu'ici. Prenons l'exemple d'un compte rendu d'expériences scientifiques.

Dans un premier temps, l'auteur d'un compte rendu d'expériences mobilise un schéma général pour comprendre la démarche de tâtonnement expérimental qui conduit à la résolution d'un problème scientifique.

Pour rendre compte des actions réalisées, le scripteur doit aussi mettre en langue les informations qu'il a intégrées mentalement. Ce passage correspond à ce que L. S. Vygotsky (VYGOTSKY L.S., 1985, p. 379) décrit comme un processus de décomposition de la pensée et de reconstruction de celle-ci dans les mots. Il s'agit d'un processus extrêmement complexe qui induit un travail de conceptualisation allant bien au delà des opérations cognitivo-langagières décrites plus haut. Lorsqu'il y a codage, le langage va être utilisé au delà de sa fonction instrumentale et communicative pour abstraire et généraliser, classer la complexité de l'environnement, identifier des objets et des notions à des catégories conceptuelles, établir des liens logiques pour associer les catégories... Ce travail de conceptualisation peut donner lieu à une forme particulière de prise de notes ou de brouillon dans lequel la pensée se cherche.

Ce n'est qu'une fois réalisé ce travail de construction de la pensée par la langue que l'auteur du compte rendu peut recourir à une structure langagière pour assurer la cohérence de son discours.

Concernant les comptes rendus de recherche, W. Kintsch et T.A. van Dijk (KINTSCH W. & van DIJK T.A, op. cit., p. 117) proposent le schéma général suivant :



J.M. Adam (ADAM J.M., 1987, p. 72) reconnaît dans ce schéma une variante du plan "IMRED" (Introduction Méthode REsultats Discussion) auquel recourent certains scientifiques pour exposer leurs travaux. Il relève que mise à part la partie "méthode" qui est vraiment propre au compte rendu d'expérience, le schéma de W. Kintsch et T.A. van Dijk correspond à une superstructure explicative : *"l'introduction consiste à poser le problème, les résultats apparaissent comme une forme de Réponse- (Ré)solution et la discussion comme une conclusion-évaluation"*. Ce type de compte rendu, comme beaucoup d'autres produits dans le domaine scientifique, devient alors assimilable à un discours explicatif.

3.2. Incidence du contexte sur les procédures de reformulation : orientation argumentative

Dans l'étude de B. Gardin (citée page 137) la situation de départ consiste en un débat des salariés s'exprimant collectivement sur le contenu et l'organisation de leur travail et proposant des actions à mettre en œuvre pour modifier les conditions de travail. La réunion a eu lieu en présence d'un supérieur hiérarchique, lequel a pris en charge la rédaction du compte rendu qui devait être transmis à la direction de l'entreprise. En cherchant à expliquer pourquoi (et en quoi) le compte rendu est beaucoup moins riche que la réunion dont il est issu, B. Gardin (GARDIN B., op. cit., p. 101) a constaté que le contremaître, qui était en même temps l'animateur du débat et le scripteur du compte rendu, a dès le début de la réunion adopté *"une stratégie de normalisateur des énoncés, de contrôleur de la qualité des discours produits, reproduisant ainsi dans la communication et la production de sens la position qui est la sienne dans le monde de la production"*

matérielle." Cette position se retrouve dans le compte rendu dont il a filtré lui-même l'information en fonction de ce qu'il pensait être la lecture de la direction de l'entreprise.

Il apparaît alors que l'objectivité et le degré d'informativité du compte rendu dépendent de la place sociale de son auteur et de la position qu'il adopte dans le groupe où est produit le discours initial. La représentation qu'il construit du projet en cours, du but du compte rendu, du destinataire auquel il s'adresse..., tous ces facteurs influent sur le choix des informations à transmettre et laissent trace dans l'orientation argumentative du compte rendu.

L'argumentation suppose, pour D. Maingueneau (MAINGUENEAU D., 1991, p. 228) "*une action complexe finalisée, un enchaînement structuré d'arguments liés par une stratégie globale qui vise à faire adhérer l'auditoire à la thèse défendue par l'énonciateur.*" Sa fonction ainsi définie, il est possible de percevoir, de près ou de loin, une dimension argumentative dans tous les discours. Pour D.G. Brassart (BRASSART D.G., 1990, p. 305) une telle définition considère l'argumentation comme un macro-acte de langage. D'où la distinction qu'il opère entre "orientation argumentative" (ou "argumentation indirecte") et "argumentation directe". Seule la seconde produit des séquences argumentatives. Quant à l'orientation argumentative, explicite ou non, elle représente au niveau global le but visé par tout discours et gouverne sa cohérence.

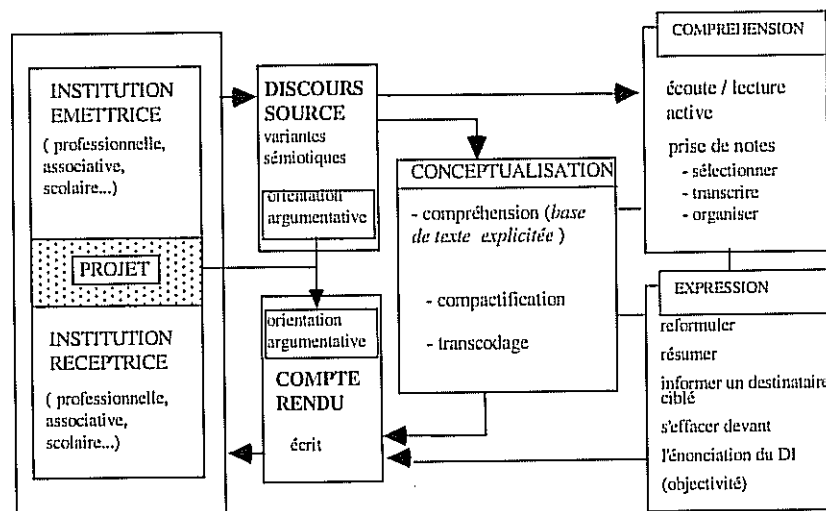
On doit retrouver dans un compte rendu l'orientation argumentative de son discours initial. Elle gouverne la cohérence globale du compte rendu, sa structure séquentielle. C'est ainsi que le compte rendu d'un accident peut être porteur de composantes narrative et explicative, celui d'un cours -tels que ceux étudiés par C. Normand (NORMAND C., op. cit.)- d'une dimension explicative, etc.

Mais le scripteur d'un compte rendu, tout en restant fidèle au discours initial, oriente aussi son discours en fonction des attentes d'un destinataire ciblé. Sa place dans

l'institution émettrice et réceptrice et sa compréhension des enjeux stratégiques de la situation peuvent l'amener à renforcer ou à atténuer l'orientation argumentative du discours initial. Le compte rendu n'imposant aucune contrainte normative de réduction de l'information, il peut faire les choix qu'il estime nécessaires pour atteindre le but qu'il envisage avec le destinataire. Il intervient pour ce faire au niveau de la cohérence locale : degré de réduction de l'information, modalités de paraphrasage...

4. Schéma de l'écriture d'un compte rendu

Le schéma suivant résume les compétences mobilisées pour écrire un compte rendu :



L'auteur du compte rendu intervient dans un processus où il est tour à tour (inter)locuteur du discours initial et scripteur du compte rendu. Ces deux discours sont produits dans un groupe institutionnel qui peut être à la fois émetteur du premier et récepteur du second, le compte rendu ayant pour but de faire avancer (ne serait-ce qu'en servant de mémoire) un projet propre à ce groupe. Ce projet détermine

l'orientation argumentative a priori commune aux deux discours.

L'activité discursive du scripteur consiste d'abord à prendre des notes pendant l'émission du discours source, pour ensuite les reformuler sous une forme résumante et objective. Un travail de conceptualisation intervient au centre du processus. Il regroupe des opérations cognitives (mobilisation d'une superstructure, sélection et généralisation d'informations...) qui s'articulent avec l'activité langagière du scripteur. Elles interviennent dans trois phases essentielles de la production d'un compte rendu :

- la compréhension : il s'agit d'une compréhension fine, où il faut réduire les inférences pour parvenir à une base de texte explicitée des discours source.
- la compactification : des opérations de généralisation, globalisation, conceptualisation permettent de réduire l'information initiale.
- le transcodage : dans le cas où le discours source n'a pas de support linguistique, il appartient au scripteur du compte rendu de mettre des mots sur les signes qu'il a intégrés mentalement.

La production d'un compte rendu relève d'opérations complexes où le scripteur mobilise conjointement des compétences en compréhension et en expression, ainsi que certains aspects de la compétence culturelle. L'apprentissage de ce genre textuel ne peut donc se réduire à une activité ponctuelle. Il demande au contraire que l'on définisse sur le long terme une série d'objectifs hiérarchisés.

BIBLIOGRAPHIE

ADAM J.M., "Types de séquences textuelles élémentaires", *Pratiques*, 56, *Les types de textes*, Pratiques, p. 54-79, Metz, 1987.

ADAM J.M., "Cadre théorique d'une typologie séquentielle", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 83, *Textes, Discours Types et genres*, Didier Erudition, p. 7-18, Paris, 1991.

AGNOLETTI M. F. & DEFFERARD J., "L'engagement du sujet dans le résumé de texte", CHAROLLES M. & PETITJEAN A. (dirs.), *L'activité résumante*, Centre d'Analyse Syntaxique de l'Université de Metz, p. 125-138, Metz, 1992.

BRASSART D.G., "Retour(s) sur «Mir Rose» ou comment analyser et représenter le texte argumentatif", *Argumentation*, vol. 4, n° 3, p. 299-332, 1990.

CHAROLLES M., "Le résumé de texte scolaire. Fonctions et principes d'élaboration", *Pratiques*, 72, *Le résumé de texte*, Pratiques, p. 7-27, Metz, 1991.

CHAROLLES M., "Cohésion, cohérence et pertinence du discours", *Travaux de Linguistique*, 29, p. 125-151, 1994.

COMBETTES B. & TOMASSONE R., *Le texte informatif, aspects linguistiques*, Bruxelles, De Boeck, 1988.

DABENE M., "Le discours évaluatif du lecteur d'écrits manuscrits ordinaires", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 53, *Analyse des pratiques langagières en situation de communication*, p. 47-78, Didier Erudition, Paris, 1984.

VAN DIJK T.A., "Macrostructures sémantiques et cadres de connaissances dans la compréhension du discours", DENHIÈRE G., *Il était une fois...*, p. 49-83, Presses Universitaires, Lille, 1984.

GARCIA-DEBANC C., *L'élève et la production d'écrits*, Centre d'Analyses Syntaxiques de l'Université de Metz, Metz, 1990.

GARDIN B., "Les enjeux sociaux des reformulations", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 68, *La reformulation Pratiques Problèmes Propositions*, p. 95-110, Didier Erudition, Paris, 1987.

JACQUES F., "Dialogisme et argumentation : le dialogue argumentatif", *Verbum*, 12-2, p. 222-237, Université Nancy 2, Nancy, 1989.

KINTSCH W. & van DIJK T.A., "Vers un modèle de la compréhension et de la production de textes", DENHIERE G., *Il était une fois...*, p. 85-142, Presses Universitaires, Lille, 1984.

MAINGUENEAU D., *L'analyse du discours*, Hachette, Paris, 1991.

MANZI J., "Les compte rendus de lecture en sciences sociales", MOIRAND S., BOUACHA A. A., BEACCO J.C., & COLLINOT A. (eds), *Parcours linguistiques de discours de spécialité*, Peter Lang, p. 159-169, Berne, 1994.

NORMAND C., "Identification de P", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 68, *La reformulation Pratiques Problèmes Propositions*, p. 59-72, Didier Erudition, Paris, 1987.

PEYTARD J. & MOIRAND S., *Discours et enseignement du français*, Hachette, Paris, 1992.

RICHARD J. F., *Les activités mentales*, Armand Colin, Paris, 1990.

SIMONET R. & J., *La prise de notes intelligente*, Ed d'organisation, Paris, 1988.

VIGNER G., "Réduction de l'information et généralisation: aspects cognitifs et linguistiques de l'activité de résumé", *Pratiques*, 72, *Le résumé de texte*, p. 33-54, Pratiques, Metz, 1991.

VYGOTSKY L.S., *Pensée et Langage*, Ed sociales, Paris, 1985.