

Le résumé de texte: Les atouts et les attentes

Younes Brahim Gnaoui

Assistant Professor, Department of European Languages and Translation,
College of Languages and Translation,
King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia
youngnow2@yahoo.es

(Received 22/10/1427H.; accepted for publication 1/6/1428H.)

Résumé. Le résumé de texte voit son importance s'accroître de jour en jour vu le volume impressionnant de l'information qui se fait de plus en plus inapprivoisable. Le besoin de tri et d'archivage qu'impose cette surinformation instaure le résumé comme issue extrêmement pratique et incontournable. Celui-ci se trouve, de ce fait, appelé à jouer un rôle transcendant dans l'enseignement en vertu de son potentiel adjuvant dans le double besoin de compréhension et d'appréhension de l'information. Le résumé pourrait être en effet un outil précieux en main de personnes qui sauront s'en servir, non seulement pendant la carrière scolaire ou universitaire, mais aussi, lors de toute activité intellectuelle.

A travers le truchement de quelques études spécialisées, le présent article se propose de faire le compte rendu des procédés cognitifs jusqu'à l'heure expérimentés dans l'exercice résumant en l'absence d'approches théoriques claires traitant du résumé en tant que discipline académique.

Introduction

Le résumé en général est, certes, une pratique très ancienne qui a toujours accompagné l'homme dans ses activités intellectuelles. Ibn Rochd (Averroès) en fit une méthode de confrontation et interprétation des textes traduits⁽¹⁾. L'instrument de travail incontournable qu'il a toujours été continue de se pratiquer de façon spontanée et intuitive; et il est en fait difficile de concevoir une activité intellectuelle qui saurait se passer de l'estimable aide qu'offre la pratique de la synthèse. Est-il possible, de nos jours, d'imaginer l'étude d'une matière quelconque, dans la

diversité qu'elle implique, sans sentir le pressant besoin de la condenser afin de mieux en cerner la substance? Qu'est-ce que l'exercice subjectif du crayon qui souligne les passages estimés intéressants lors de la lecture? A travers les notes marquées en marge des pages des livres consultés, les résumés les plus synoptiques prennent corps au fur et à mesure de l'avancement de la lecture.

Le résumé est le seuil de toute activité intellectuelle soit-elle iconographique ou textuelle. Il est le fils légitime de la lecture. Celle-ci l'engendre dans l'élan parallèle qu'est le besoin de souligner les idées principales ou d'en prendre note, non seulement dans le souci de mieux cerner l'information fournie, mais aussi, et surtout, pour établir une fiche technique du livre en question, afin de ne pas en perdre la substance et de ne pas la confondre avec d'autres écrits dont les arguments se trouvent rapprochés.

L'image même s'érige sur le principe du résumé. C'est le compactage d'un ensemble de symboles codés qui renvoient à des contenus culturels sollicités pour des fins établies selon un critère ou un autre. Aussi, le résumé est-il là pour séduire, par l'image ou par le verbe, et inviter à fouler le seuil de la lecture et

⁽¹⁾ *Encyclopædia Universalis 2004* (version électronique).

A coté du "grand" commentaire, l'interprétation de la pensée aristotélicienne par Ibn Rochd se fait aussi à travers des «petits» et «moyens» commentaires qui sont des résumés de quelques ouvrages du philosophe grec.

Notons, au passage, le titre du livre d'Ibn Rochd *Talkhīs al-Āthār al-'ulwiya* qui est le résumé explicatif du traité d'Aristote intitulé *Les Météorologiques*. Le texte arabe est une traduction de l'hébreu par Jamal Eddine Alaoui. Pour plus d'information sur le sujet, consultez le site:

http://www.fikrwanakd.aljabriabed.net/n14_09mazuz.htm

à s'investir dans cette aventure qu'est la découverte de l'espace encore inconnu du texte ou de l'art représentatif en général.

De nos jours, le lecteur se trouve envahi par la surabondance de l'information. Cette extraordinaire inflation de données qui touche le lecteur par le biais des milliers de publications, livresques ou électroniques, impose une rigueur spéciale dans le rude labeur du tri et de conservation ou archivage de la dite information. D'autant plus, l'extraordinaire World Wide Web, ce réseau informatique international qui est des milliers de bibliothèques virtuelles ambulantes disponibles au moyen du simple clic, ne rend la tâche que plus compliquée.

Le titre en soi est une sorte de résumé puisqu'il se veut intuitif et représentatif de la matière dont il porte le nom. Les fiches bibliographiques, les préfaces et les synopsis des quatrièmes de couverture sont autant de formes de résumé qui présentent l'information dans ses traits les plus symboliques pour épargner au lecteur la peine d'une lecture qui, faute de temps, pourrait s'avérer inutile ou, au contraire, stimuler la curiosité.

L'existence du résumé dans ses aspects protéiformes témoigne de la nécessité et de l'efficacité d'une stratégie qui révèle des vertus d'analyse, de compréhension et de compactation fort pragmatiques. C'est de ce besoin que le résumé s'est trouvé, du coup, introduit parmi les disciplines enseignées dans les établissements scolaires et universitaires. Selon Michel Charolles, l'introduction du résumé dans l'épreuve du baccalauréat français remonte à 1969 afin d'armer l'étudiant d'un moyen susceptible de lui permettre d'appréhender l'information massive et de la maîtriser (Charolles, 1991; Pinto, 2005).

Des consignes strictes pour systématiser cette nouvelle matière furent alors mises en route au sein des institutions françaises de l'enseignement (Jomand-Baudry, 1991: p. 105)⁽²⁾, rendant compte de

(2) «Contrairement à la dissertation, écrit Régine Jomand-Baudry, le résumé de texte est un exercice scolaire récent, mais en une vingtaine d'années, sa pratique s'est généralisée à tous les niveaux de l'enseignement du français. Présenté comme l'un des objectifs de la scolarité du collège, incontournable dans le second cycle des lycées puisqu'il constitue l'une des trois questions du sujet du type I au baccalauréat, il est en outre un passage obligé des cours de formation permanente ou des techniques d'expression à l'université; il fait aussi office d'épreuve de français dans un grand nombre de concours administratifs et à l'entrée des grandes écoles scientifiques et commerciales.»

l'extrême importance de la «nouvelle»⁽³⁾ discipline qui, dès lors, a fait un bon bout de chemin bien qu'elle demeure encore, du côté de la pratique, aux abords de l'empirisme et du balbutiement sur le plan de la théorisation (Vignier, 1991: p. 53).⁽⁴⁾

C'est sur cette activité scolaire que porte l'intérêt de ce travail, c'est-à-dire le résumé considéré comme une matière enseignée dans l'intention d'inculquer aux élèves l'art de tirer profit d'un savoir-faire pragmatique et profitable dans les cycles de l'enseignement.

Qu'est-ce donc le résumé scolaire? Quelles sont les démarches et les contraintes à observer lors de son élaboration? Et partant, est-il vraiment profitable d'instaurer cette matière dans la didactique de la traduction? Quels sont les enjeux de l'enseignement de cette discipline et quels apports pourrait-elle présenter dans la formation de l'étudiant et dans l'apprentissage de l'interprétation?

1. Question de Définition

Focaliser l'intérêt sur le résumé scolaire n'amortit en rien les difficultés d'une didactique claire. Avant de se pencher sur la question de la définition, il est impératif de signaler qu'il existe différentes figures de résumé. Celui-ci n'est en fin de compte que la version contractée d'un texte source qui, de par sa structure et ses caractères, détermine la couleur du résumé. La tâche de la didactique n'est de ce fait point évidente puisque dans le cadre de ce qu'on appelle résumé scolaire, et dans le souci de bien faire, le professeur est amené à exercer l'élève à l'exhaustivité typologique des textes encore loin d'être cernée de façon définitive. Toutefois, et en dépit de cette diversité, il est possible d'envisager une classification selon Gérard Vignier:

«(...) des travaux, nom breux, ont pu être conduits qui ont permis d'aboutir à un certain nombre de catégorisations; elles diffèrent parfois par la terminologie adoptée, mais renvoient le plus souvent à des objets textuels identiques. Cinq grands types peuvent d'ores et déjà être considérés comme ne faisant pas l'objet de contestations fortes: *les textes narratifs, les textes descriptifs, les textes explicatifs, les textes programmatifs* (ou

(3) L'épreuve n'est plus aujourd'hui, mais le résumé continue, cependant, de s'exercer dans différents établissements de l'enseignement.

(4) Selon Gérard Vignier «Si la pratique du résumé est chose ordinaire dans bien des milieux professionnels (journalisme, information scientifique, etc.), sa théorie est encore incertaine, et les pratiques d'apprentissage qui s'y rapportent dans les établissements scolaires sont marquées d'un empirisme évident.»

injonctifs selon certains auteurs), *les textes argumentatifs*. Une telle typologie, on s'en rend bien compte, est loin d'épuiser le champ des possibles en matière de textes. Qu'en est-il ainsi des textes *dialogiques*? Constituent-ils une classe à part ou ne sont-ils qu'une variante de présentation de textes déjà identifiés? *Le texte informatif* (...) constitue-t-il un type ou bien un genre? Cette instabilité terminologique traduit les incertitudes épistémologiques liées à cette activité de recherche.» (Vignier, 1991: pp. 33-34).

Cette unanimité vis-à-vis des typologies textuelles ne tranche pas en faveur d'une classification définitive des types de résumés. Julio Alonso Arévalo, par exemple, répertorie les figures du résumé et donne même le nombre de mots devant figurer dans chaque forme de résumé selon les normes standardisées (ISO, UNE, ANSI...). Il parle ainsi du résumé «indicatif», «informatif», «indicatif-informatif», «analytique», «critique», «structuré», «par auteur», etc. (2006).

A cette première difficulté s'ajoute le problème d'une approche théorique qui demeure insuffisante. Dans le domaine de l'enseignement, dans les écoles et les universités, le résumé demeure une discipline non soutenue par la systématisation théorique des linguistes et des didacticiens. Cette carence, remarque Catherine Schnedecker, est due en partie, à l'approche «transversale», plutôt que «frontale», de la linguistique vis-à-vis de la question (Schnedecker, 1991: p. 59). Ce qui revient à dire que la linguistique n'aborde le résumé qu'à travers les procédés engagés dans l'activité résumante, et susceptibles de produire un texte dit condensé. Aussi est-il inévitable, en l'absence d'une théorie claire et complète, de s'en tenir aux méthodes impliquées et aux mécanismes cognitifs sollicités lors de la réalisation du résumé.

En général, le résumé n'est activité récente qu'en tant que matière enseignée au sein des instituts scolaires et universitaires. Van Dijk l'associe à la compréhension du discours. Pour lui, résumer un texte c'est le comprendre. «*Les gens, dit-il, après lecture d'un texte, peuvent le résumer, et c'est là un processus qu'ils réalisent tout le temps. Un résumé est une bonne construction de la macrostructure d'un texte.*» (Van Dijk, 2006)⁽⁵⁾. C'est donc une pratique spontanée qui découle du besoin d'appréhension du discours; d'où l'existence d'un ensemble de vocables qui viennent s'associer à ce processus: condensation,

réduction, synopsis, synthèse, abstract, etc.⁽⁶⁾ Tous sont autant de termes désignant une activité entreprise pour des fins précises qui répondent aux besoins du résumeur et du destinataire.

Pour amorcer cette problématique, nous dirons donc que le résumé qui nous intéresse, le scolaire, est un travail de synthèse qui vise à représenter le contenu d'un document original dans un document second, de la façon la plus succincte sans en altérer, pour autant, le sens fondamental et en se conformant à des contraintes de forme et de fond bien définies.

Il s'agit d'une opération médiatrice entre un texte existant A, désormais TS (Texte Source) et la génération d'un Texte Cible B, qu'on appellera dorénavant TC. Dans cette ébauche de définition deux éléments semblent être d'une singulière importance, à savoir: la *réduction* et la *production*. Chacune des deux opérations implique des contraintes auxquelles le résumeur doit s'en tenir scrupuleusement.

2. De la Lecture a la Production

2.1. Une lecture conséquente

La lecture est sans aucun doute la première étape dans l'activité résumante⁽⁷⁾. La contrainte de fidélité au TS, qui régit la dite activité, commence d'ailleurs par une bonne lecture. Or, toute lecture est un acte subjectif. Des fois, en consultant un livre dans une bibliothèque, on est surpris par les traces de synthèse que laissent d'autres lecteurs. Cela ne veut nullement dire que ce que j'estime intéressant dans le livre est fruit d'une lecture dite «parfaite» ou «absolue». Cela veut seulement dire que la lecture est là pour répondre à des objectifs déterminés, dictés par les impératifs du lecteur. D'où un autre problème pour le résumeur qui pourrait déboucher sur la contestation du degré de fidélité de l'exercice en soi. Par conséquent, il est important de reconnaître que la tâche n'est que trop délicate, quand il s'agit d'exercer

⁽⁶⁾ Les concepts cités renvoient tous à des formes de résumés comptant chacune des caractères spéciaux. Leur explication enrichirait, certes, le travail mais ouvrirait, par ailleurs, des horizons qui ne serviraient pas à grand-chose pour la figure du résumé traité dans cette étude. Nous rappelons que celle-ci porte sur le **résumé scolaire** tel qu'il est présenté dans différents manuels spécialisés (français et espagnols), et enseigné dans les lycées et universités.

⁽⁷⁾ Nous rappelons, encore une fois, qu'il s'agit du résumé scolaire, appliqué à des objets à cent pour cent textuels et dont on doit savoir le nombre précis de mots pour pouvoir déterminer, comme on verra, le volume du TC.

⁽⁵⁾ «La gente, después de leer un texto, puede resumirlo, y esto es un proceso que está haciendo todo el tiempo. Un resumen es una buena construcción de la macroestructura de un texto». Toutes les traductions qui apparaissent au cours de cet article sont nôtres.

les élèves à percevoir dans un texte les mêmes constantes principales et de se passer des mêmes accessoires.

Ceci étant, la lecture devrait s'effectuer avec une minutie et une prudence extrêmes. L'imprégnation du sens du texte est requise, ce pourquoi la répétition de la lecture est obligatoire. Entre ses reprises de lecture, le lecteur prendra soin de relever le sens global, de souligner les mots et expressions clefs et de déchiffrer la relation qui lie entre elles les différentes parties du texte.

Cette opération est d'une importance extrême dans la mesure où elle apprend à l'élève, avec le temps, à confirmer sa personnalité devant le texte support. Souvent intimidé par ce texte, l'étudiant se trouve dépourvu de l'assurance nécessaire pour prendre les initiatives et les décisions adéquates. C'est ainsi qu'il fait de la lecture un exercice de marquage au fluorescent ou de soulignement de tous les passages du texte estimés importants. Or, souligner toutes les parties d'un texte revient à ne pas en souligner la moindre information. Bien lire un texte c'est bien le comprendre; et bien le comprendre c'est pouvoir en donner un résumé. Nous tenons là la toute première vertu de la lecture résumante qui est celle d'armer l'étudiant de la confiance en soi et de l'assurance requise pour s'affirmer devant un texte donné.

Cette première phase est aussi importante dans la mesure où elle engendre souvent une représentation mentale du texte; c'est là que le résumé commence à prendre corps dans l'esprit du résumeur. A ce stade de l'exercice résumant, l'aide des procédés de schématisation peut s'avérer très fonctionnelle.

2.2. L'usage des cartes conceptuelles

La contraction du TS se profile, en fait, à partir des premières lectures et à travers le relèvement des idées directrices. Les compétences linguistiques dont la compréhension, l'analyse et le déchiffrement des différentes parties du texte, ainsi que l'agencement de ces composantes ne se réalisent qu'en fonction de l'objectif résumant.

Après une bonne lecture, et étant donné la nature de la tâche qui lui incombe, le résumeur commence déjà à se faire une représentation mentale du texte. Il est toujours recommandable de traduire cette représentation sur le brouillon en schématisant le contenu du texte, opération qui peut être d'un grand

secours pour déterminer le mode d'articulation des différentes parties du texte. Les graphes ou cartes conceptuelles dans ce cas sont un adjuvant très efficace de par leur vertu d'organisation graphique de l'information traitée. L'utilisation des cartes conceptuelles s'accroît, en effet, au fil des jours vu l'empreinte pragmatique qu'elles apportent à l'acte cognitif. Maria Pinto en donne la définition suivante:

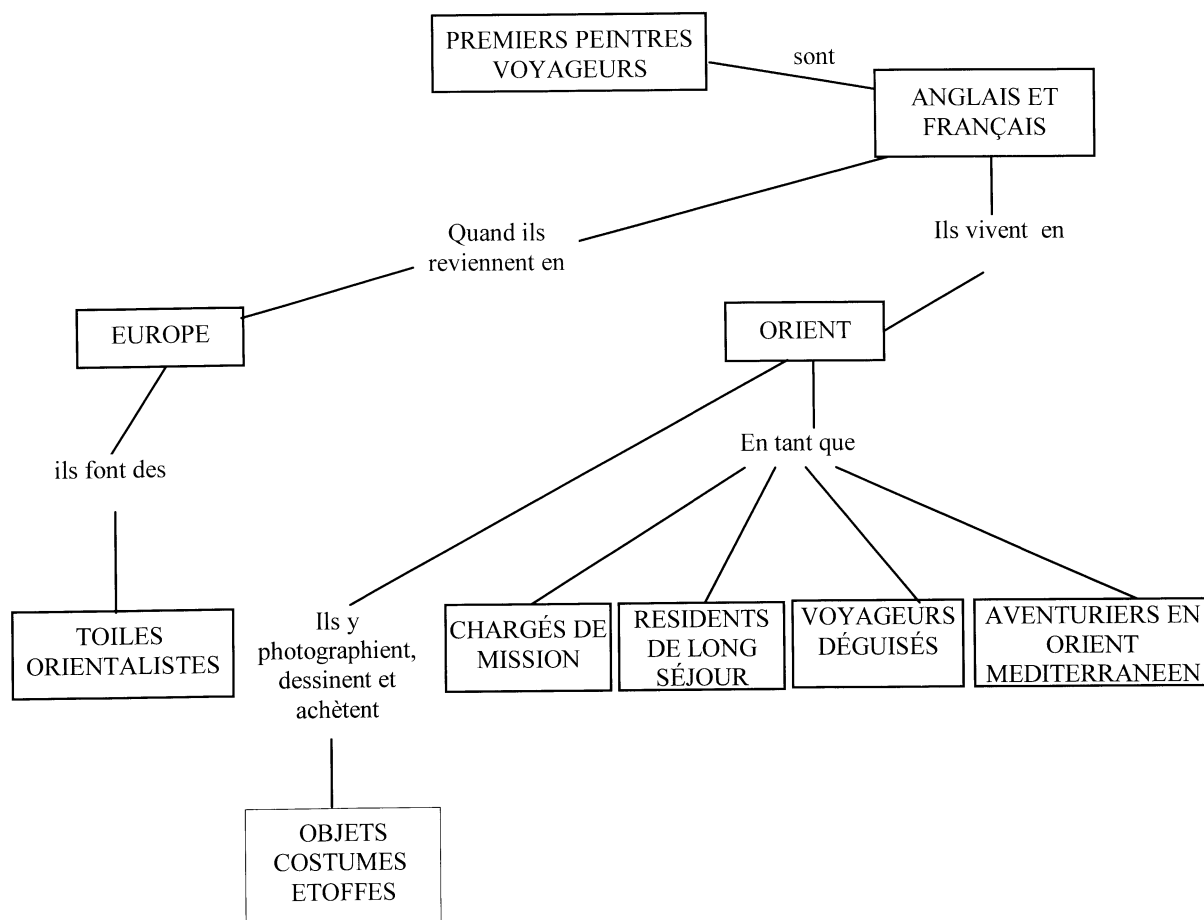
«La carte conceptuelle (connue aussi comme carte cognitive, sémantique ou mentale) est une alternative complémentaire au langage naturel dans la fonction de représentation et communication des connaissances. Utilisée pour la représentation et organisation de l'information, elle se transforme en une technique d'apprentissage significative (...), en s'élevant en tant qu'outil très puissant lors de la transformation du savoir implicite en explicite. On se trouve dans l'antichambre du résumé traditionnel du fait que les cartes conceptuelles identifient et organisent l'information sélectionnée. En réalité la carte conceptuelle est un résumé authentique bien qu'il ne réponde pas au format textuel exigé jusqu'ici pour les résumés.» (Pinto, 2005: p. 60).

L'usage des cartes conceptuelles en classe devrait aider à dynamiser l'opération de l'apprentissage en captant l'intérêt de l'étudiant qui se trouve ainsi confronté à une activité cognitive différente de la traditionnelle linéarité textuelle.

La carte conceptuelle est composée essentiellement de concepts, de mots de liaison (qui ne sont pas des concepts) et de lignes qui relient les ellipses, les ovales ou les cercles qui contiennent les concepts et les liaisons.

L'élaboration de la carte conceptuelle du fragment suivant (que nous considérons un exemple textuel réduit) illustre les bénéfices du recours aux représentations mentales:

Les premiers peintres et peintres voyageurs sont anglais et français: ils se déplacent dans l'empire colonial, attachés souvent à des missions militaires, scientifiques, diplomatiques. Certains séjournent longtemps en Orient, d'autres voyagent en nomades déguisés, d'autres parcourent avec frénésie tous les pays de l'Orient méditerranéen et photographient, dessinent, achètent objets, étoffes, costumes qui serviront à exécuter des milliers de toiles orientalistes dans leurs ateliers, en Europe. (Sebbar: p. 54)



Ce mode de représentation visuelle, comme on vient de le démontrer, est une aide précieuse dans la hiérarchisation des idées⁽⁸⁾. C'est, en somme, une étape intermédiaire entre le texte source et le texte cible qui est en voie de préparation. Le schéma rendra la production finale encore plus facile de par cette sorte d'arborescence des idées qui aide l'étudiant, primo, à accéder à une première figuration télégraphique du texte étudié; et, secundo, à se défaire, en quelque sorte, de l'emprise du style initial que les textes sources exercent généralement sur le lecteur.

Une fois la carte conceptuelle établie, les idées apparaissent de façon plus claire et les relations entre elles -grâce à la mise en évidence des liaisons et connecteurs (écrits en minuscule)-, semblent plus explicites. L'étudiant est pratiquement prêt alors à

passer à des phases plus importantes de la pratique résumante, et c'est à partir de ce moment qu'il est amené à observer les injonctions et à s'en tenir aux contraintes de l'opération de contraction. Dans cette phase du travail, les enseignements de Van Dijk dans son analyse du discours semblent être d'une grande efficacité.

2.3. Procédés de contraction

Cette opération, certes non évidente, requiert des compétences cognitives délicates. Nous pensons que les observations de Van Dijk à propos des superstructures, macrostructures et macrorègles pour l'analyse du discours offrent une issue très importante.

Par superstructure Van Dijk entend la typologie générique du texte. Un genre quelconque, explique-t-il, n'est pas seulement défini par ses fonctions communicatives et sociales, mais il représente aussi une structure qui le distingue des discours

⁽⁸⁾ Pour de plus amples informations à propos des cartes conceptuelles, consulter les travaux de Joseph D. Novak et de Manuel Francisco Aguilar Tamayo sur le sujet.

appartenant à d'autres genres. En donnant l'exemple de la narration, il éclaircit la différence entre superstructure, étant celle-ci l'ensemble des structures globales qui déterminent le type d'un texte, abstraction faite du contenu, et macrostructure de la narration qui n'est autre que ce même contenu:

«Nous désignerons par superstructures les structures globales qui caractérisent le *type* d'un texte. Partant, une structure narrative est une superstructure, indépendamment du contenu (c'est-à-dire : de la macrostructure) du récit, et cela même quand nous verrons que les superstructures imposent certaines restrictions au contenu d'un texte (...) pour le dire de façon métaphorique : une superstructure est un genre de *forme du texte* (sic), dont l'objet, le sujet, c'est-à-dire : la macrostructure, est le *contenu du texte*. Le même processus doit s'étendre aux différentes 'formes textuelles' selon le contexte communicatif.» (Van Dijk, 2001: p. 142)

La macrostructure se propose de déterminer le schéma sémantique d'un discours, c'est pourquoi elle se trouve définie par des macrorègles représentant en soi des unités sémantiques issues des phrases du texte. Les macrostructures des textes sont obtenues par le biais de l'application des quatre macrorègles suivantes:

SUPPRESSION	
SELECTION	Règles d'annulation
GÉNÉRALISATION	
CONSTRUCTION OU INTÉGRATION	Règles de substitution

- **La suppression** consiste à soustraire du texte les propositions qui font fonction d'accessoires linguistiques et dont l'absence n'altère en aucun cas le texte. Cette suppression signifie que l'information omise pèse peu au niveau du sens ou de l'interprétation du plan supérieur de la macrostructure. (Van Dijk, 2001: p. 60)
C'est-à-dire que si on a un ensemble de propositions a, b et c, il est possible d'obtenir $a+b+c=b$ si l'omission de a et c n'a pas d'incidence sur le sens.
- **La sélection** est aussi une forme de suppression, sauf que la relation entre les propositions omises est plus claire. Il s'agit de l'intégration d'un

ensemble de propositions comptant un aspect commun ou des éléments redondants. Ici la formule $a+b+c=b$ si a et c constituent des conditions, des parties intégrantes, des présuppositions ou des conséquences de b par principe d'implication «à base de connaissances générales de situations, de faits ou bien dues à des postulats sémantiques pour des concepts.» (Van Dijk, 2001: p. 61)

- **La généralisation** implique également une omission d'informations substantielles. C'est le cas par exemple des hyponymes et hyperonymes. Dans cette troisième macrorègle $a+b+c=d$. La nouvelle proposition d substitue les trois premières qui l'impliquent conceptuellement (Van Dijk, 2001: pp. 61-62)⁽⁹⁾.
- **La construction** ou **intégration** est l'opération de substitution de l'ensemble d'énoncés dont l'aspect est commun par un énoncé représentatif de l'ensemble. L'information n'est ni omise ni sélectionnée; elle se trouve remplacée par une nouvelle, étrangère au texte de départ mais déductible par «principe d'implication sémantique» (Van Dijk, 2001: p. 62).

Pour mieux approcher la théorie de Van Dijk, nous proposons de revenir sur le texte de Leila Sebbar que nous divisons de la façon suivante:

- A. *Les premiers peintres et peintres voyageurs sont anglais et français:*
- B. *ils se déplacent dans l'empire colonial,*
- B₁. *attachés souvent à des missions militaires, scientifiques, diplomatiques.*
- B₂. *Certains séjournent longtemps en Orient,*
- B₃. *D'autres voyagent en nomades déguisés,*
- B₄. *d'autres parcourent avec frénésie tous les pays de l'Orient méditerranéen*
- B₅. *et photographient, dessinent, achètent objets, étoffes, costumes*
- C. *qui serviront à exécuter des milliers de toiles orientalistes dans leurs ateliers, en Europe.*

⁽⁹⁾ «La différence avec la règle 1 est que dans celle-ci on omet des caractéristiques constitutives (essentielles) des aspects des référents et non pas des caractéristiques circonstancielles. Dans les généralisations de ce genre se produit ce qu'on appelle normalement abstraction. Le sens de cette opération réside dans le fait que les aspects caractéristiques les plus particuliers d'une série d'objets deviennent relativement peu importants sur le plan du macro-niveau.»

Enonce Source	Macroregle Appliquee	Resume
A. <i>Les premiers peintres et peintres voyageurs sont anglais et français :</i>	Construction	Les pionniers de l'orientalisme pictural sont anglais et français.
B. <i>Ils se déplacent dans l'empire colonial,</i> B ₁ . <i>attachés souvent à des missions militaires, scientifiques, diplomatiques.</i> B ₂ . <i>Certains séjournent longtemps en Orient,</i> B ₃ . <i>d'autres voyagent en nomades déguisés,</i> B ₄ . <i>d'autres parcourent avec frénésie tous les pays de l'Orient méditerranéen</i> B ₅ . <i>et photographient, dessinent, achètent objets, étoffes, costumes</i>	Généralisation	De différentes façons, ils vivent en Orient où ils cumulent les souvenirs.
C. <i>qui serviront à exécuter des milliers de toiles orientalistes dans leurs ateliers, en Europe.</i>	Construction	De retour en Europe ils s'en inspirent pour faire leurs toiles.

L'application de certaines macrorègles nous a permis d'édifier le tableau suivant:

Comme tout texte, le TS contient des «énoncés directeurs» et des «énoncés subordonnés» (Charolles, 1991: p. 18). La détection d'énoncés subordonnés permet d'appliquer le principe de «parenthésage» (Charolles, 1991: p. 17). L'idée directrice étant le séjour des artistes, le segment fournit des informations illustrant les catégories des artistes et le mode de leur présence en Orient; ce qu'on a dû mettre entre parenthèse et éliminer pour constituer des énoncés subordonnés. La proposition A tient lieu d'introduction qui sert à déterminer l'origine des premiers peintres voyageurs. En reliant cet énoncé avec le sens final du texte, la macrorègle «construction» permet de substituer «pionniers de l'orientalisme» aux «premiers peintres et peintres voyageurs».

Les séquences suivantes sont régies par l'énoncé directeur B. Le reste des énoncés constituent des propositions subordonnées classées en bloc pour trois raisons:

- Elles déterminent les différentes figures du peintre occidental en Orient.
- Ce sont des propositions qui couvrent une période déterminée de la vie de ces peintres: leur séjour en Orient.
- On y décrit la façon dont ils accomplissent leurs recherches et leur imprégnation de l'élément oriental durant la période citée.

Par conséquent, le principe de la «généralisation» paraît le plus approprié pour ranger les allusions du texte sous l'inférence «différentes façons».

Enfin, l'énoncé ultime est réduit par «construction» où on a dû remplacer les éléments de la proposition C par d'autres.

L'application des macrorègles nous aura permis de réduire le texte de 50% puisqu'on est passé de 66 à 33 mots. C'est ainsi que le résumeur effectuera constamment des allées et venues entre le texte source et le texte intermédiaire dans son souci de satisfaire les injonctions du compromis de l'échelle réductrice initiale.

Arrivé au terme de cette opération, le résumeur

engage la dernière étape de son activité: la production finale.

3. La Production

Les étapes plus haut répertoriées sont couronnées par l'exercice de la production, appelé aussi «reformulation». Le résumeur se doit de traduire le résultat de son activité réductrice, quels que soient les procédés déployés dans son élaboration, dans un texte final. Michel Charolles en détermine trois caractéristiques: il est succinct, informationnellement fidèle au texte source, avec la même cohérence et cohésion, et différent du point de vue formel (Charolles, 1991: p. 8).

Pour l'étudiant, c'est un autre défi puisque toute la difficulté réside dans la contradiction essentielle et inhérente à la pratique résumante, à savoir: condenser et tirer de cette contraction une reformulation fidèle, en contenu et en cohérence, au texte de départ.

Si les étapes antérieures relèvent du laboratoire interne du résumeur, la production finale est, par contre, le résultat qui s'offre à l'appréciation évaluatrice du lecteur ou du professeur-correcteur. Ceux-ci doivent avoir deux textes presque identiques quant aux informations mais différents quant à la forme. Les différentes études réalisées sur le résumé insistent sur un certain nombre de conditions. Michel Charolles parle de contraintes, laissant entendre l'impérativité de leur observation lors de la production finale.

- La première contrainte est de réduire le texte aux 25% du nombre total des mots qui composent le TS. Cette exigence, bien que faisant figure d'une des maximes de réduction de texte les plus respectées, (Veck, 1991: p. 92)⁽¹⁰⁾ ne cesse de faire l'objet de quelques contestations. Régine Joman-Baudry observe par exemple que la réduction ainsi déterminée paraît arbitraire vu la longueur peu proportionnelle (Jomand-Baudry, 1991: p. 108) des textes. Quant à Maria Pinto, elle soutient que «(...) tout texte est en principe réductible à la moitié sans que l'on perde l'information essentielle (...)» Toutefois, la

contraction poussée au-delà d'une certaine limite débouche sur l'évaporation du sens du texte.» (Pinto, 2005: p. 56).

Maria Pinto ne se prononce guère sur l'échelle du quart pour la réduction, et l'on peut situer la «limite» à laquelle elle fait allusion entre les 25% et 35% y compris les 1% de tolérance signalés par Bernard Veck.

- La seconde contrainte, la plus ardue en fait, est celle d'atteindre l'analogie sémantique optimale avec le TS. Pour ce faire, il est nécessaire d'observer les exigences suivantes:

- Le résumeur se gardera d'émettre un jugement ou une appréciation personnelle quelconque se rapportant au sujet traité.
- Le résumeur est amené à ne point intégrer dans sa production des citations ou des emprunts figurant sur le TS.
- De même, il est appelé à ne point utiliser les marques du discours rapporté. Le TC, étant une production personnelle, usant de procédés stylistiques relatifs au résumeur, doit se voir exempt de signes de présence directe de l'auteur du TS.
- En relation avec le point précédent, le TC doit compter un potentiel lexical différent de celui du TS. Cependant, les termes techniques et fonctionnels peuvent être repris sans problèmes, car souvent ils n'ont pas de synonymes, et les paraphrases qui reproduiraient leur sens sont généralement déconseillées dans ce genre d'exercice puisqu'on initie l'étudiant à la brièveté et à la concision.

Le respect de l'ordre expositif est obligatoire. Cependant il est lieu d'expliquer que le remaniement entrepris au sein d'une unité de sens est une question de stylistique et n'a rien à voir avec l'exposition des faits et des informations. L'étudiant, par manque de confiance en soi n'ose pas toucher à l'ordre expositif ou stylistique des textes.

- Finalement, en ce qui concerne les connecteurs logiques, qui sont d'importants vecteurs dans la pratique de la production, on constate que la recommandation commune aux divers traités sur le résumé est de recourir aux synonymes (car – puisque, cependant – toutefois, en effet – effectivement, ...)⁽¹¹⁾.

⁽¹⁰⁾ Bernard Veck étudie le résumé à travers les consignes des textes officiels organisant l'épreuve du résumé en France. Il affirme: «La «version condensée» (sic) évoquée par la citation 1 doit obéir à des normes quantitatives strictes: il s'agit de réduire le texte au quart du nombre de mots de départ. Un écart de +/- 10% par rapport au nombre calculé arithmétiquement est autorisé. L'élève est tenu d'indiquer à la fin de son exercice le nombre de mots auquel il est parvenu.»

⁽¹¹⁾ Ces normes se trouvent citées par presque toutes les recherches signalées dans ce travail et dont la majorité soulignent d'ailleurs les normes internationales ISO 214-1976, UNE 50-103-90 du résumé.

L'observation de ces contraintes appliquées au fragment de Leila Sebbar pourrait déboucher sur le résumé suivant qui ne peut être, en fin de compte, que l'une des synthèses possibles:

Les pionniers de l'orientalisme pictural sont anglais et français. Leurs souvenirs en Orient seront source d'inspiration pour faire des toiles.

A part quelques termes clefs, tout a changé dans le TC. En outre, le nombre de mots (20) dépasse l'échelle normative, puisque les 25% situent la limite requise en 16,5. Les 10% de marge tolérés donnent le résumé réalisé dans les normes. Toujours est-il possible de pousser plus loin le souci de concision pour obtenir un résultat pareil au suivant, où le nombre de mots utilisés ne dépasse pas 16:

Les pionniers de l'orientalisme pictural, dont l'expérience en Orient sera source d'inspiration, sont anglais et français,

De cette façon, plusieurs détails du texte source se trouveront déclinés devant l'impérativité des contraintes de réduction et de reformulation. L'on aura contribué, cependant, à mettre l'étudiant sur la voie menant vers l'apprentissage de l'analyse de l'information et la distinction entre l'essentiel et l'accessoire d'un texte.

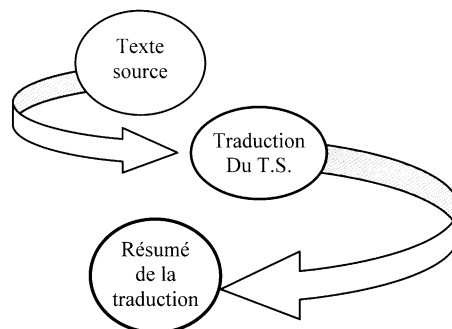
4. Resume et Traduction

Le présent travail ne prétend nullement discourir sur le rapport de dépendance qui lie la traduction synoptique au résumé. Il est certain que beaucoup de traducteurs ont eu souvent à s'exercer dans ce genre de traduction sans avoir à faire recours aux théories et techniques scientifiques du résumé de texte ou sans même les connaître. Nonobstant, nous rappelons que notre intérêt porte sur le résumé scolaire. Donc, il est question ici de l'une des approches didactiques possibles de cette pratique; et c'est dans ce cadre qu'on parlera aussi de la traduction synoptique. Celle-ci serait, en fait, plus facile pour l'étudiant si l'on œuvrait dans le sens de lui inculquer les stratégies de condensation. Comment aborder un cours de traduction synoptique en l'absence d'une théorisation claire et exhaustive de cette discipline? Comment arriver à une traduction dite synoptique d'un texte quelconque? Demandera-t-on aux étudiants de travailler sur le texte source et d'en dégager directement une possible traduction abrégée, ou leur exigera-t-on de soumettre ce texte aux différentes

manceuvres de condensation avant de passer à la traduction finale. Les deux options s'avèrent, en fait, envisageables; nous en proposons, dans les lignes qui suivent, une brève évaluation, afin de peser le pour et le contre de chacune des deux.

4.1. Du texte source à la traduction synoptique

Dans cette première option le scénario se déroulerait selon le schéma suivant:



On demandera aux étudiants de lire le texte, de le traduire et d'en dégager, par la suite, une traduction synoptique. Cela implique l'application des procédés de contraction sur le texte traduit et non sur le TS. Or, il va sans dire que toute traduction est d'abord une bonne compréhension du texte d'origine. On a vu, en outre, que l'application de macrorègles est un moyen d'interprétation, d'analyse et de compactation qui vise à assurer une compréhension optimale du texte. De leur part, les cartes conceptuelles sont plutôt un outil cognitif qui se propose de représenter la substance du texte étudié.

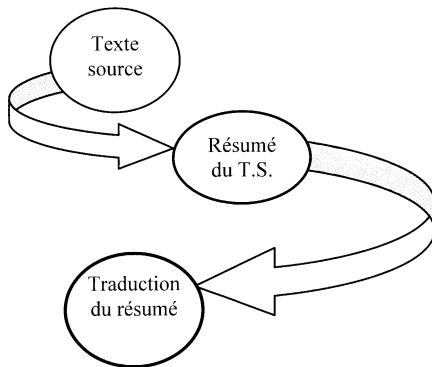
Par ailleurs, l'objectif même de la traduction synoptique ne porte pas sur le résumé du résultat de la traduction du TS, mais plutôt sur la traduction d'un résumé de ce texte. Toutefois, nous avons estimé utile de revenir sur le fragment de Leila Sebbar, dont nous proposons la présente traduction:

"كان الرسامون والرسامون المرحلون الأوائل من أصل إنجليزي وفرنسي: كانوا ينتقلون عبر الإمبراطورية الاستعمارية ملحقين غالبًا بعنات عسكرية أو علمية أو دبلوماسية. بعضهم كان يقيم فترة طويلة بالشرق، وبعضهم كانوا ينتقلون في هيئة رحل، وآخرون كانوا يجوبون بشغف دول المشرق المتوسطي. يأخذون صورًا ويرسمون ويقتنون أشياء وأقمشة وملابس كانت ستستخدم لاحقًا في تصميم آلاف اللوحات الاستشراقية بورشاتهم في أوروبا."

L'un des problèmes que présente cette première option, en dépit des problèmes déjà signalés, est qu'elle pousse vers le déploiement d'un effort inutile pour l'étudiant. Le fragment en question n'est qu'un exemple réduit; les textes proposés aux étudiants devraient être beaucoup plus longs. Pourquoi donc traduire la totalité d'un texte (de mille sept cents ou deux mille mots par exemple) quand on est tenu, de par la nature de l'exercice qui nous incombe, de réduire cette traduction à ses 25%, selon les normes de contraction?

4.2. Du résumé à la traduction

Cette deuxième option, la plus sensée, en fait, se résumerait au schéma suivant:



C'est une démarche qui implique d'abord l'application des stratégies résumantes au TS afin de produire le résumé, avant de passer à la traduction proprement dite; ce qui est plus adéquat, plus cohérent et plus aisé, aussi bien pour l'étudiant que pour l'enseignant. L'application des procédés de résumé permettra d'abord une approche optimale du texte source, d'une part. Elle permettra, d'autre part, la production d'un résultat contracté qui, en conséquence, épargnera tout effort inutile en ne traduisant que le quart au lieu de la totalité du texte source.

L'un des résultats éventuels du travail de contraction appliqué au texte de Leila Sebbar, on l'a vu, est le résumé qu'on reprend ci dessous:

«Les pionniers de l'orientalisme pictural, dont l'expérience en Orient sera source d'inspiration, sont anglais et français.»

Nous en proposons la traduction suivante:

"كان رواد الاستشراق التصويري من أصل إنجليزي وفرنسي، وكانت تجاربهم بالمشرق ستشكل مصدر إلهام لهم."

Cette option démontre que la majeure partie du cours de traduction synoptique repose essentiellement sur le travail de condensation et les procédés qu'il implique. C'est grâce à l'ensemble de l'activité résumante qu'un texte source est réduit; la traduction est un travail sur le résultat final de cette activité, résultat qui n'est autre qu'un texte traduisible comme l'est n'importe quel autre texte. En dépit de la nature longue ou courte d'une matière textuelle, l'étudiant aura à appliquer les mêmes procédés de traduction.

Ceci étant, deux activités distinctes, aussi compliquée l'une que l'autre, sont alors imposées à l'étudiant: d'un côté, les opérations de résumé qui exigent un savoir-faire assez élaboré; et, d'un autre, la traduction qui suppose des difficultés d'un ordre tout à fait différent.

Une discipline qui porterait en elle, à la fois, les moyens de contraction et de traduction pourrait bien porter le titre de traduction synoptique. On a tout à gagner à exercer l'étudiant aux vertus et atouts cognitifs de l'activité résumante car, armé de cet outil éducatif, il sera apte à comprendre, à interpréter et à traduire.

Conclusion

En guise de conclusion, il est important de signaler qu'aujourd'hui, l'impérativité d'intégrer le résumé de document à l'enseignement ne se prête plus à contestation. L'apport est tellement édifiant qu'on parle, depuis les années cinquante déjà, du résumé automatique où des logiciels informatiques prendraient en charge l'activité résumante. Plus qu'une nécessité, l'implémentation du résumé dans les établissements scolaires et universitaires est, sans aucun doute, une urgence. La pratique de cette activité selon les spéculations théoriques et expérimentations en cours, aiderait, d'une part à armer l'individu d'outils qui le disposeraient à adopter une stratégie face à la surabondance de l'information. D'autre part, la discipline ainsi conçue, inciterait l'étudiant petit à petit à prendre confiance en ses moyens et à adopter une attitude confiante et apte à l'analyse vis-à-vis des textes. Dans les deux cas, le gain est certainement considérable.

Force donc est de signaler que pour enseigner le résumé, il n'existe point de méthode fixe et idéale.

Catherine Schnedecker affirme que «(...) selon toutes apparences, il n'existe pas de didactique DU (sic) résumé, mais, tout au plus, des amorces didactiques relatives à des types de résumés (ou à des résumés de type de textes...)» (Schnedecker, 1991: p. 64). Régine Jomand-Baudry établit le compte rendu d'une vingtaine de manuels français du résumé et remarque qu'ils manquent généralement de progression rigoureuse de l'approche adoptée (Jomand-Baudry, 1991: p. 110). La dextérité de l'enseignant et son expérimentation des différentes approches du résumé seront donc des critères décisifs en classe. Le bénéfice majeur en sera la communication aux élèves d'un savoir-faire précieux qui mettra à l'épreuve leur intelligence et leur aptitude à l'analyse et à la synthèse de l'information.

Par ailleurs, il est évident d'évaluer la portée du gain de cet apprentissage dans le domaine de la traduction. Les habiletés cognitives engagées lors de la pratique résumante telles que la hiérarchisation, la représentation graphique, le parenthésage aideront toujours à mieux cerner les structures textuelles traitées dans leurs diversités et à en déterminer le sens.

L'on remarquera, au passage, que la traduction synoptique est l'une des disciplines les plus liées au résumé. Son importance est due à son caractère technique, étant donné les compétences requises pour la mener à bien. Elle est d'autant plus ardue puisqu'elle suppose deux activités, et donc la conjugaison de deux habiletés distinctes. L'étudiant doit tout d'abord maîtriser l'art du résumé d'une part, et d'autre part, il doit être en mesure de traduire le résultat vers la langue but. Or, le résumé, à lui tout seul, suppose un obstacle qui demande un savoir-faire méticuleux. Est-il donc nécessaire de confronter l'étudiant, déjà épuisé par la lourde tâche de la traduction, à une épreuve qui entraîne un surplus de difficultés et de complications? Est-il normal d'aborder en classe la traduction synoptique sans avoir au préalable systématisé d'abord les opérations impliquées par le résumé? Il va de soi que quasi la totalité des moyens mis en œuvre pour enseigner la traduction synoptique reposent inévitablement sur

l'apprentissage du résumé. En fait, parler d'une didactique de la traduction synoptique serait, à notre sens, assez ambitieux vu l'absence d'une didactique du résumé comme le signale Catherine Schnedecker. La preuve en est d'ailleurs le manque remarquable de références traitant de la traduction synoptique, d'autant plus qu'il est facile de constater que très rares sont les instituts et établissements universitaires qui comptent la traduction synoptique parmi les programmes qu'ils proposent. L'application des procédés plus hauts exposés à l'étude d'une entité textuelle ne peut que donner accès à l'un des résumés possibles d'un texte source. Une fois arrivé à ce stade, le produit est un texte qui, comme tout autre texte, peut être soumis à la traduction (tout court).

Ainsi, la maîtrise de la technique du résumé ne peut être que bénéfique aussi bien pour la traduction synoptique que pour d'autres types de traduction, notamment l'interprétation consécutive ou encore la simultanée. En assimilant les procédés du résumé, l'étudiant apprendra avec le temps à prendre des notes et à les disposer selon la représentation mentale qu'il en fera, et saura discerner dans le discours perçu entre l'essentiel et l'accessoire.

Références citées

- Charolles, Michel.** «le résumé de textes scolaire. Fonctions et principes d'élaboration». dans *Le résumé de texte*, Revue *Pratiques* n 72, décembre 1991.
<http://eprints.rdis.org/archive/00002519/01/resumen.pdf>. Consulté le 25/04/2006.
- Jomand-Baudry, Régine.** «Le résumé de texte au baccalauréat». *Ibid.*
- Pinto, María.** *Aprendiendo a resumir*. Gijón, Tresa, 2005.
- Schnedecker, Catherine.** «Résumer: gammes d'activités». dans *Le résumé de texte*, op.cit.
- Sebbar, Leila.** «Désir d'Orient». In: *Magazine littéraire*, Paris, n° 323.
- Van Dijk, Teun A.** *Estructura discursiva y cognición social*. dans http://www.geocities.com/estudiodiscursivo/vandijk_edcs.html, Consulté le 05/03/2006.
- Van Dijk, Teun A.** *La ciencia del texto*. 6^e ed., Barcelona, Paidós, 2001.
- Veck, Bernard.** «Réduire/traduire: l'épreuve du résumé». dans *Le résumé de texte*, op.cit.
- Vignier, Gérard.** «Réduction de l'information et généralisation: aspects cognitifs et linguistiques de l'activité de résumé». *Ibid.*

تلخيص النص: المزايا والتطلعات

يونس إبراهيم اكنـاوي

أستاذ مساعد، قسم اللغات الأوروبية والترجمة،

كلية اللغات والترجمة،

جامعة الملك سعود

youngnow2@yahoo.es

(قدم للنشر في ٢٢/١٠/١٤٢٧هـ؛ وقبل للنشر في ١/٦/١٤٢٨هـ)

ملخص البحث. تعد مهارة تلخيص النصوص من أهم المهارات التي تعظم الحاجة إليها يوماً بعد يوم بالنظر إلى الكم الهائل من المعلومات التي يصعب احتوائها. فالحاجة إلى فرز البيانات وأرشفتها في خضم فيض المعلومات الذي نعيشه يفرض بإلحاح مهارات الاختزال كحل عملي. وهكذا أضحت التلخيص مرشحاً للعب أدوار طلائعية في عملية التعليم نظراً لما يوفره من إمكانيات تُعين في أغراض الفهم والتحليل واحتواء المعلومات. فقد يكون أداة فعالة بين يدي من يحسن ويتقن استعماله ليس فقط لأغراض مدرسية أو جامعية بل أثناء كل نشاط فكري يقوم به الإنسان.

ومن خلال تفحص بعد الدراسات المتخصصة، تعرض هذه الورقة لأهم الإستراتيجيات التعليمية المتبعة في تدريس التلخيص والتي تعتمد في إطار تجريبي في غياب قوالب نظرية وديداكتيكية واضحة تناول التلخيص كمادة أكاديمية.

