

LA LANGUE ÉTRANGÈRE ET LA LANGUE MATERNELLE : LA COMPÉTENCE DE TRADUCTION

La traduction, bien sûr, est étroitement liée à la bonne connaissance d'une ou de plusieurs langues, c'est une épreuve entre autres, linguistique. Le traducteur, en général, doit confronter les différents caractères de la langue, qu'elle soit sa langue maternelle ou une langue étrangère.

Une langue, peut représenter tous les rapports sociaux et elle peut être spécialisée : une langue technique, scientifique, artistique, littéraire, philosophiqueetc. Ainsi, ces divers sujets traités dans tous les secteurs de l'activité humaine, obligent le traducteur souvent à s'y adapter avec une grande souplesse. Alors, il n'est pas suffisant de connaître plusieurs langues et d'y penser, mais le traducteur doit être capable de comprendre, de transmettre et d'exprimer une pensée avec une grande exactitude et dans ces langues qu'il connaît bien. Il doit surtout savoir manier, avec précision, sa langue maternelle, car à travers elle, d'abord, il peut avoir une idée exacte des concepts proposés. Ainsi, il doit comprendre à fond les intentions de celui qui écrit un texte, et il doit aussi révéler ses insinuations, afin d'exprimer la pensée exacte mentionnée dans le texte ; car la langue est un système marqué par une civilisation, une culture, un esprit, des circonstances historiques, économiques ou sociales qui ne se perçoit qu'après une longue familiarité avec le pays et les gens qui la parlent. La traduction « postule donc impérieusement :

1. Une connaissance détaillée du vocabulaire, de la grammaire, de la syntaxe et de la stylistique des langues pratiquées et d'abord de la langue maternelle.
2. Une compréhension profonde et rapide non seulement du texte, mais aussi du contexte et des circonstances qui entourent l'écrit ou le discours.
3. Le pouvoir d'inventer une expression juste - morphologique, syntaxique, stylistique - qui soit conforme à la fois à la signification de la langue traduite (langue de départ) et au génie de la langue traductrice (langue d'arrivée) ». ¹

Nous pouvons dire que sentir le texte, le percevoir et découvrir son dynamisme sont des actions nécessaires à la traduction.

D'après le corpus traité dans cette thèse, nous pouvons signaler que les raisons, pour lesquelles il est impossible à la traduction de se limiter à la seule connaissance des langues, sont nombreuses. Par

1. Brauns, Jean, *Comprendre pour traduire : perfectionnement linguistique en français*, 1981, p. 10.

exemple : la polysémie des mots, l'ambiguïté des phrases, les différences stylistiques caractérisant les textes dans chacun des domaines de l'activité humaine, l'ignorance des circonstances dans lesquelles un texte a été rédigé... etc. « La maîtrise « maternelle » de deux langues étant exceptionnelle, et la connaissance de toutes choses impossible, on a souvent tendance à rendre le processus de la traduction responsable de difficultés qui sont dues à la méconnaissance des langues ou à l'ignorance des choses ». ²

Ainsi, il est conseillé de lire le texte intégral avant d'aborder le processus de la traduction, afin de pouvoir connaître le contexte. Or, beaucoup d'apprenants commencent à traduire avant même d'avoir lu tout le texte.

Nous pouvons citer quelques erreurs de traduction, commises par les apprenants de Lyon II ou du DUTFA, afin de prouver que la connaissance des langues est une chose et que la compétence de traduction est une autre.

Exemple : annexe 2, page 33 - Le contresens

تاريخ التمدن الإسلامي - جرجي زيدان
— أقدم ما كتب فيه العرب من أول الإسلام الرق .

— **Parmi les sujets les plus anciens que les arabes traitaient dès le début de l'Islam c'est la servitude.* / **La 16.**

La lecture attentive du texte de Georgy Zaydan va nous amener à traduire (الرق) par (le parchemin) et non pas *(la servitude). (Le parchemin est le papier le plus ancien sur lequel les Arabes ont écrit dès le début de l'Islam).

Exemples : annexe 2, pages 55-56 - Le contresens. Des superstitions à la science.

— Des superstitions à la science.

D49 / **معتقدات خرافية في العلم .*

D50 / **مراجع للعلم .*

D51 / **خرافات حول العلم .*

D48 / **خرافات في العلم .*

D52 / **المعتقدات الخرافية للعلوم .*

D54 / **التخيلات الوهمية في العلم .*

(من الخرافات إلى العلم).

Personne ici n'a pu comprendre que (Des) n'est pas l'article indéfini, mais plutôt c'est la préposition (de) : de... à ... = من... إلى... .

La lecture attentive du texte pourrait orienter les apprenants à la bonne traduction. Il y a bien sûr d'autres exemples, traités dans les chapitres précédents, qui pourraient prouver que la seule connaissance linguistique ne suffit pas pour produire une bonne traduction.

2. Seleskovitch, Dancia, *Langage, langues et mémoire : étude de la prise de notes en interprétation consécutive*, 1975, p. 39.

Mais comment pourrait-on apprendre une langue étrangère ? Est-ce que l'apprentissage de la langue étrangère et de la langue maternelle pourrait-être similaire ? Comment rendre la traduction utile afin de la perfectionner, en perfectionnant la langue maternelle et la langue étrangère ?

5.1. Apprentissage de la langue étrangère et de la langue maternelle.

Il existe une différence entre le processus d'acquisition d'une langue étrangère, qui est une langue apprise, et celui de la langue maternelle. « Il faut entendre par langue maternelle une langue qui a été acquise par immersion et non en suivant un enseignement délibéré... »³. Chez le vrai bilingue, il y a deux langues maternelles acquises par immersion dans un bain linguistique ; ainsi, il n'y a pas de dominance d'une langue sur l'autre. Mais, en général, le vrai bilingue est exceptionnel.

En apprenant sa langue maternelle, l'enfant apprend sans mentaliser les règles syntaxiques et phonologiques et sans prendre conscience d'effectuer un travail destiné à l'installation de nouvelles connaissances.

Lorsqu'il devient adulte, il s'aperçoit que le processus de communication linguistique est spontané dans sa langue maternelle. Mais lorsqu'il apprend une langue étrangère, il s'aperçoit qu'il possède déjà en lui un système linguistique, solidement enraciné, plus ancien que le nouveau appris et auquel sa pensée est associée. Alors, la langue maternelle, dont l'acquisition est achevée, joue par rapport à toute autre langue, chez l'adulte, un rôle de métalangue.

Nous pouvons remarquer que l'apprentissage de la langue étrangère ou de la langue seconde pourrait être plus facile, lorsque cette langue et la langue maternelle sont similaires ou proches l'une de l'autre : il est facile pour un Espagnol d'apprendre la langue portugaise : « l'italien est très facile si vous connaissez le latin et le français. »⁴ Mais, lorsque les deux langues, maternelle et étrangère, possèdent de grandes différences de formes, de signes, et de familles, comme le cas des deux langues arabe et française, l'apprentissage de la langue étrangère devient beaucoup plus difficile, car la différence provoque une grande difficulté.

La langue est définie comme moyen vivant de communication ; c'est donc dans une perspective de communication qu'on apprend une nouvelle langue.

En didactique des langues vivantes, l'enseignement affirme qu'apprendre une langue étrangère c'est apprendre les règles des énoncés et leur mise en situation. Or, les méthodes récentes ont retenu le principe suivant : utiliser une langue c'est agir dans cette langue. En même temps, la relation entre la compétence de communication et la compétence linguistique est dialectique : l'une rend possible l'acquisition de l'autre, qui à son tour nourrit la première. Les méthodes audio-visuelles visent à permettre à l'étudiant d'apprendre à communiquer en langue étrangère en le plaçant, au moyen de

3. Thiéry, Christopher, « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence », dans *E.L.A.*, 1976, Nouvelle Série, 24, p. 54.

4. Ringbom, Hakan, *The role of the first language in foreign language learning*, 1987, p. 44 : « ... Italian is very easy if you know Latin and French. »

jeux de rôles, dans des situations proches de la communication réelle. Mais les possibilités d'activités réelles de communication restent moins larges qu'en langue maternelle.

En apprenant une nouvelle langue étrangère dite seconde, l'étudiant affronte plusieurs problèmes : phonétique, grammatical, structural et culturel ; car « l'acquisition d'une L2, (...), se fait à un stade du développement cognitif plus avancé que celui atteint lors du développement de la langue maternelle et qui acquiert une seconde langue possède un bagage linguistique dans sa langue maternelle. »⁵

L'un des aspects fondamentaux de l'acquisition de la langue est la re-création de la réalité ; car, en apprenant sa langue maternelle, l'enfant apprend à mettre de l'ordre dans le monde qui l'entoure et à lui donner un sens.

Pour enseigner une langue, on introduit l'apprenant dans un autre mode de pensée : il s'agit de lui apprendre à structurer le monde d'une manière différente.

Il est vrai que l'adulte ne peut pas acquérir une L.E. exactement de la même manière qu'il a acquis sa langue maternelle, pour la simple raison qu'il ne peut pas répéter les étapes du développement psychologique à travers lesquelles cette acquisition s'est faite. On dit que chez les enfants, la demande d'explications est évidemment beaucoup moins fréquente qu'avec les adultes.

Chez les adultes cette demande paraît liée à la formation qu'ils ont reçue de leur langue maternelle. S'ils ont appris à faire une description de cette langue, ils ont tendance à percevoir la langue étrangère à travers le métalangage qui informe cette description et demandent des explications en fonction de ce métalangage.

L'apprentissage de la langue maternelle ou d'une langue seconde a une relation avec la capacité d'assimilation chez l'apprenant. Chaque apprenant est capable d'apprendre une nouvelle langue à travers ses pré-informations acquises de sa propre langue.

Les pré-informations sont linguistiques propres à la langue maternelle (phonologie - orthographe - syntaxe - concepts sémantiques - lexique - phonétique... etc.), et non linguistiques (expériences sociales, économiques, politiques, psychologiques....etc).

Ainsi, il n'y a de maîtrise de L.E. que lorsque son utilisation se rapproche de celle de L.M., puisqu'il s'agit d'acquérir non seulement une compétence linguistique mais aussi une compétence de communication.

En apprenant une langue seconde, l'adulte commence à analyser les structures des propositions tout en essayant de la comparer avec des structures similaires dans sa langue maternelle.

L'apprenant compose des phrases en langue étrangère et essaie d'apprendre à utiliser les mots et les phrases de cette langue dans le contexte et les situations convenables. Il constate des fois la similarité du lexème dans les deux langues étrangère et maternelle, tout en déduisant une similarité sémantique dans les langues proches qui se ressemblent, ce qui n'est pas le cas pour la langue arabe et la langue française. En général, l'apprenant évite l'utilisation des structures de L.E. qui n'ont pas de similaires dans sa L.M. ; il évite aussi les mots de L.E. qui n'ont pas de traduction directe en L.M. Ces opérations

5. Hamers, Josiane F. ; Blanc, Michel, *Bilinguisme et bilinguisme*, 1983, p. 350.

ne sont pas toujours vraies, car les mots similaires n'ont pas toujours le même sens en L.M. et L.E. : (les faux-amis). Exemples :

- Tabla (en espagnol) --> planche de marbre ou plaque (en français).
- Mesa (en espagnol) --> table (en français).
- Col (en espagnol) --> Chou (en français).
- Leche (en espagnol) --> lait (en français).

Il existe en français les mots (table - messe - col - lèche).

Dans les exemples précédents, nous trouvons une relation de phonologie et surtout de morphologie. En voyant ce genre de mots en L.E., intuitivement l'apprenant traduit chacun de ces mots de L.E. en L.M., et cette dernière sera sa métalangue.

Il existe toujours des situations culturelles et matérielles différentes entre L. M. et L.E. ; pour cela, on trouve des mots qui sont dans L.E. mais qui n'ont pas de signifiant en L.M. et vice versa ; alors on utilise les paraphrases et les définitions pour éclaircir cette situation :

exemple : le mot « computer » n'existait pas en arabe, ensuite on a ajouté le mot "حاسوب", mais il n'est pas toujours employé, le mot anglais est plutôt employé et écrit en arabe « كومبيوترات » – « كومبيوتر » au pluriel.

- le mot « fax » n'existait pas non plus en arabe, ensuite on a ajouté le mot « فاكس », mais il n'est pas du tout employé, c'est le mot anglais qui est plutôt employé et écrit en arabe « فاكسات » – « فاكس » au pluriel.

Dans l'acquisition d'une langue, on accorde déjà un rôle au contexte ou à une situation extérieure à l'activité langagière, c'est-à-dire aux phénomènes paralinguistiques ou l'environnement dans lesquels se place cette activité. On peut déduire que les mots prononcés ne contenaient pas assez d'informations pour que les interlocuteurs puissent en saisir le sens, et que ce sens ne pouvait naître que par référence à une situation extérieure dont l'identité serait stable. En apprenant sa langue maternelle, l'enfant construit peu à peu son langage. Il élabore un système de règles qui lui permet de traiter les énoncés qu'il reçoit, d'en produire d'autres et même d'inventer de nouvelles productions obéissant aux lois du système. Le maître doit prendre appui sur ce que l'enfant connaît déjà avant l'école, pour lui faire découvrir d'autres formes de communications de sa langue maternelle.

Il est inutile de vouloir aller plus vite que l'enfant. Il faut l'accompagner dans sa recherche et l'aider lorsqu'il a besoin d'une forme nouvelle pour exprimer sa pensée.

Cependant, dans l'enseignement des langues, il est question soit de la pédagogie de la langue maternelle, soit de la pédagogie des langues secondes : les deux ne sont jamais reliées. Cela est clair à travers la pratique observée dans les écoles et les instituts de langues.

Mais nous pouvons dire qu'il y a une relation entre l'étude de la langue maternelle et l'enseignement d'une langue seconde : l'enseignement de la L.M., dès l'école primaire, doit s'ouvrir au langage, non seulement pour permettre aux enfants de mieux maîtriser la L.M. elle-même, mais aussi pour jeter les bases d'une acquisition rationnelle, en pleine lumière, d'autres langues.

Or, durant toute la période dominée par l'enseignement de la grammaire traditionnelle, l'approche des langues secondes présentait de nombreux points communs avec celle de la langue maternelle : on utilisait le même cadre notionnel de référence, la même terminologie, souvent les mêmes types d'exercices : le maître se référait, dans l'enseignement de la langue seconde, aux connaissances en langue maternelle et usait fréquemment de la comparaison entre les deux langues ; les élèves faisaient toujours des exercices de traduction (thème et version).

Dans l'acquisition de L.M. et L.E. il y a toujours interactions entre :

- apprenant et enseignant : prendre conscience de leurs responsabilités l'un vis-à-vis de l'autre,
- apprenant et apprentissage : nouveaux axes de pensée,
- apprenant et groupe : création entre les membres du groupe,
- apprenant et langue étrangère : compétence de communication : linguistique, discursive, socio-linguistique, psycho-linguistique.

Mais le problème sérieux réside ici dans la compétence de l'enseignant. Il importe d'avoir pris conscience du fonctionnement de la langue - maternelle ou seconde - comme système et de maîtriser des instruments permettant de saisir ce système.

Ainsi, l'apprenant qui a pris conscience du système phonologique de sa langue maternelle est mieux préparé à saisir le système phonologique d'une langue seconde, surtout qu'il est exposé à une grande variété de situations d'interaction langagière, pendant l'acquisition d'une langue étrangère.

Ce qui importe, c'est que l'étude de la langue maternelle devienne le lieu convenable pour la découverte des principes qui commandent le système et le fonctionnement de toute langue et de l'acquisition des instruments propres à favoriser cette découverte, ouvrant ainsi la voie à la compréhension et à la maîtrise, non seulement de la langue maternelle, mais aussi des langues secondes.

En apprenant une langue étrangère, l'adulte, surtout le débutant, ne pourrait pas effectuer une limitation du recours mental à la traduction dans sa langue maternelle. Ainsi, il pourrait produire des phrases, en langue étrangère, différentes de celle du locuteur natif, contenant un transfert d'éléments de sa langue maternelle ou d'autre langue dominante. Ce qui peut amener l'apprenant à commettre des erreurs et l'enseignant à effectuer les corrections nécessaires. Ces erreurs-là ne représentent pas toujours de traits négatifs de l'apprentissage ; elles peuvent représenter un aspect positif, car à travers elles, l'enseignant pourrait révéler « le pourquoi » de ces erreurs, afin de pouvoir les corriger d'une façon adéquate. Ces erreurs corrigées pourraient aider à améliorer non pas seulement la langue étrangère, mais aussi la langue maternelle des apprenants adultes. « Même pour une connaissance plus explicite des structures de la langue maternelle, l'apprentissage d'une langue étrangère est bénéfique et Goethe était certainement dans le vrai lorsqu'il a dit : "celui qui ne connaît aucune langue étrangère, ne connaît pas non plus sa langue maternelle" ». ⁶

6. Van Overbeke, Maurice, *Introduction au problème du bilinguisme*, 1972, p. 171.

Dans le chapitre précédent, nous avons constaté une certaine relation entre la langue maternelle, ou dominante et les erreurs commises par les apprenants. Ces apprenants, qui sont tous adultes, représentent des différences dans leur métalangue : à l'Université Lumière, nous constatons qu'il y a des apprenants arabophones, francophones et germanophones. Mais les apprenants arabophones ne sont pas tous de vrais arabophones ; ils représentent, en général, une génération d'origine maghrébine, émigrée avec leur famille en France depuis leur enfance, ayant l'arabe standard et le dialectal maghrébin comme métalangue, mais vivant dans un bain linguistique français.

Quand aux apprenants arabophones du DUTFA, ils ont l'arabe standard et le dialectal syrien comme métalangue, et vivent dans un bain linguistique arabe. Ainsi, il est à remarquer que les apprenants arabophones de Lyon II ont plus de difficultés en arabe, langue maternelle que ceux du DUTFA. L'étude de leurs erreurs pourraient être efficace, en attirant leur attention sur le « pourquoi » et le « comment » des erreurs, afin d'améliorer leur langue maternelle et étrangère.

Nous pouvons à ce propos étudier les tableaux de l'annexe 4 :

Tableau N° 1 - Erreurs de traduction - Lyon II - 1995 - Licence d'arabe.

Dans le contresens, les erreurs des apprenants arabophones, qui sont (13), du point de vue quantité, sont les mêmes en version et en thème : (20) phrases erronées en version et (21) en thème. Cela suppose que la faiblesse chez eux réside dans la compréhension globale de la phrase en langue arabe et en langue française. Ce qui veut dire une faiblesse dans les domaines syntaxique, sémantique, lexical... etc., dans les deux langues. Ces lacunes ne sont pas rares en langue arabe. Leur séjour en France, c'est-à-dire, dans un bain linguistique français, ne les aiderait pas à améliorer la langue arabe, leur langue maternelle.

Dans le faux-sens, les erreurs en thème sont plus qu'en version ; (6) en thème et (2) en version ; ainsi nous pouvons dire que le niveau des apprenants arabophones en langue arabe ne leur permet pas de bien s'exprimer, ni de donner le sens de la phrase.

Quant à la traduction littérale, il paraît que les phrases erronées en version sont beaucoup plus nombreuses qu'en thème : (15) en version et (2) en thème ; les apprenants arabophones suivent de très près la structure de la phrase arabe, pour enfin donner une traduction littérale en français. Cela donne l'impression de faiblesse dans les deux langues : d'une part ils pensent qu'ils évitent les lacunes, en suivant de près la structure de la phrase arabe, et d'autre part, ils n'ont pas conscience que leur phrase française n'est pas correcte, car ils souffrent des lacunes syntaxiques, lexicales et morphologiques dans cette langue.

Tableaux N° 2 et 3 - Erreurs intralinguistiques en arabe et en français - Lyon II 1995 - Licence d'arabe.

En observant le tableau n° 2, nous constatons que les 13 apprenants arabophones commettent, en général, plusieurs erreurs lexicales (38 phrases erronées), syntaxiques (15), morphologiques (17), phonétiques (12), et d'orthographe (1).

En observant le tableau n° 3, nous constatons que ces mêmes apprenants commettent, en général, plus d'erreurs en français qu'en arabe. Il y a plusieurs erreurs lexicales (45 phrases erronées), syntaxiques (22), morphologiques (45), phonétiques (12) et d'orthographe (34).

Ces nombres de phrases erronées ne sont pas très différents dans les deux tableaux, sauf en morphologie et en orthographe. Quant aux problèmes phonétiques, lexicaux et syntaxiques, nous constatons que les nombres sont plus ou moins similaires.

Ces résultats nous laissent déduire que le niveau des deux langues, chez ces 13 apprenants arabophones, ne diffère pas d'une façon remarquable.

Tableau N° 9 - Erreurs de traduction - Lyon II 1995 - Traduction 1-2.

Nous avons ici (17) apprenants arabophones. Dans le contresens, (11) phrases erronées en version et (8) en thème, donnent l'impression que le problème réside dans la compréhension globale de la phrase arabe.

Dans le faux-sens, deux phrases erronées en thème et en version, ce qui ne représente pas de grand problème, quant à leur niveau en langue arabe.

Tableaux N° 10 et 11 - Erreurs intralinguistiques en arabe et en français - Lyon II 1995 - Traduction 1-2.

Ce qui attire l'attention dans ces deux tableaux, c'est qu'il y a plusieurs phrases erronées dans le cadre des interférences dialectales (7) ; c'est-à-dire que l'influence du dialecte est importante par rapport à ces apprenants arabophones. Le nombre de leurs phrases erronées dans ces deux tableaux est à peu près similaire, ce qui prouve que leur niveau dans les deux langues est à peu près le même.

En consultant les tableaux, (18 et suite), (19 et suite), (22 et suite) et (23), nous constatons que les apprenants arabophones du DUTFA commettent beaucoup plus d'erreurs en langue étrangère, ici le français, qu'en langue maternelle, l'arabe, très enracinée chez eux ; et ce, parce qu'ils ont appris leur langue maternelle et ont continué à vivre dans leur bain linguistique arabe. Cela peut être considéré comme une différence remarquable entre les apprenants arabophones de Lyon II et ceux du DUTFA.

5.2. Mise en évidence des différences et des ressemblances des deux langues maternelle et étrangère.

Plus l'apprenant avance en âge, plus sa réflexion entraîne la comparaison entre sa langue maternelle et la langue étrangère, vers laquelle ou à partir de laquelle il traduit. Cette comparaison lui apprendra que ces deux langues appréhendent la même réalité de façon différente ; car au-delà des différences linguistiques, il prendra conscience des différences culturelles. Cependant, une demande aux adultes de fixer, sur leurs papiers de traduction, des structures de la langue étrangère sans les comprendre, ni savoir « le pourquoi » de cet exercice, donne, presque toujours comme résultat, une frustration aboutissant en fin de compte à l'exaspération, à l'ennui et à l'inutilité des exercices de traduction.

En traduisant de/vers sa langue maternelle, l'apprenant pratique une expérience « d'une perte des moyens d'expression très frustrante. Finalement, la multiplication des interférences, dans les deux sens, aboutirait à une détérioration réciproque des deux systèmes linguistiques. »⁷

En général, l'apprenant, devant un exercice de thème ou de version, ne voit dans la langue étrangère que des correspondances à la sienne ; il passe pour la comprendre par le filtre de sa propre langue. Comme nous l'avons déjà dit, « chez les adultes, la langue étrangère se construit sur un premier système linguistique, celui de la langue maternelle ; la prise de conscience de la différence de la langue maternelle et de la langue étrangère ne peut qu'être bénéfique dans l'établissement d'une expression idiomatique en traduction, et dans la lutte contre les interférences. »⁸

Naturellement, les étudiants qui ne connaissent pas d'une façon suffisante la langue étrangère, ou qui ne sont pas de vrais bilingues, font des erreurs en traduction, représentant leurs lacunes linguistiques. Ces erreurs, en les étudiant et en essayant de trouver leur « pourquoi » et leur « comment », le professeur peut aider ses apprenants à éviter de les commettre.

Bien sûr, il y a des interférences, représentant l'influence de la langue maternelle ou d'une autre langue dominante dans une erreur ; il y a aussi les lacunes linguistiques ou culturelles comme erreurs très répandues ; enfin, il y a les erreurs de traduction. Alors, il vaut mieux ne pas s'effrayer de ces erreurs, mais au contraire, considérer comme étant positive leur présence en soi, car elle signale que l'apprentissage, processus continu, est en train de se construire.

Le professeur peut analyser les deux systèmes linguistiques afin d'identifier les points de convergences et de divergences entre les deux langues. Cette analyse est accompagnée de l'influence de la langue maternelle sur la langue étrangère ou seconde ; cela permet à l'apprenant une réflexion générale sur la communication et sur les ressemblances et les différences entre les langues ; par là-même, cela lui permet de mieux connaître sa langue maternelle.

Le retour régulier vers la langue maternelle peut favoriser la mémorisation des tournures correctes dans la langue étrangère. En effet, ayant trouvé l'expression équivalente dans la langue maternelle, il est aisé de comparer les deux tournures, de dégager les différences et les ressemblances sur le plan des structures, des expressions... etc., et de retenir l'expression elle-même et la différence ou la ressemblance qu'elle présente par rapport à celle de la langue maternelle. On peut utiliser la langue maternelle comme un moyen d'augmenter la précision des souvenirs linguistiques et par là, l'assurance dans le maniement de la langue étrangère, à condition que la mémoire enregistre des expressions correctes, ce qui est un peu difficile ; ainsi la comparaison avec la langue maternelle devient utile, afin d'attirer l'attention des apprenants sur les sources d'erreurs qu'il s'agit d'éliminer : une habitude ancienne (celle de L1) empêche ou facilite la formation d'une nouvelle habitude (en L2) dépendamment des différences et des similarités entre l'ancienne et la nouvelle habitude (Dulay & Burt, 1974).

7. Ladmiral, Jean-René, *Traduire : théorèmes pour la traduction*, 1979, p. 25.

8. Lederer, Marianne, *La traduction aujourd'hui : le modèle interprétatif*, 1994, p. 133.

Bien sûr les interférences ne représentent pas, à elles seules, les sources des erreurs, mais il ne faut pas négliger l'influence de la langue maternelle dans ce domaine : « ... la première et la principale cause des erreurs commises par les apprenants est la différence entre L1 et L2. »⁹

Pour cela, la langue maternelle était considérée comme un obstacle et non comme une aide dans l'acquisition et l'apprentissage de la langue étrangère, ou seconde. Mais, les différences entre les deux langues peuvent être étudiées, ainsi que les ressemblances, pour former une base de comparaison utile et fructueuse. Ce travail pourrait être positif quant au but de l'amélioration des deux langues, afin d'aboutir à une production de traduction améliorée, elle aussi. Les apprenants, qui ont déjà appris une langue étrangère ou seconde, et qui veulent l'employer dans le thème, souffrent d'un vocabulaire insuffisant et d'une connaissance incomplète. Mais la contribution de l'étude de la langue maternelle à l'enseignement de la langue seconde peut être utile, car celui qui a appris à l'aide de certains instruments, à découvrir une réalisation du processus dans sa langue maternelle le découvrira d'une manière plus ou moins aisée dans la langue seconde. Par exemple, nous pouvons essayer de voir si les apprenants arabophones sont capables de saisir les différentes valeurs de la phrase nominale dans leur langue maternelle pour pouvoir comprendre le choix de constructions différentes en langue étrangère : exemple :

Je m'appelle Zayd.	اسمي زيد .
Je suis Zayd.	أنا زيد .
Moi, c'est Zayd.	هذا أنا، زيد .
Zayd, c'est moi.	زيد، هو أنا .
C'est moi, Zayd.	إنه أنا، زيد .

La traduction, représentant un contact des deux langues, risque d'être littérale ; il sera alors intéressant lors de la correction du texte en classe de comparer les traductions d'une même phrase pour montrer aux apprenants que celles qui donnent le mieux le sens voulu, sont celles qui ne se sont pas collées au texte : exemple :

Tu me manques toujours !	أنت تنقصني دائماً ! أشتاق إليك دائماً ! أنا في اشتياق دائم إليك !
--------------------------	---

« Pour Vinay et Darbelnet (1968) : “La stylistique comparée doit permettre de découvrir les lois et les mécanismes de la traduction, par la comparaison des deux langues en présence et l'étude du processus mental qui préside au passage d'une langue à l'autre ”»¹⁰.

9. Nickel, Gerhard ; Nehls, Dietrich, *Error analysis : contrastive linguistics and second language learning*, 1982, p. 36 : « ... the primary and main cause of learners' errors is the difference between L1 and L2. »

10. Cité par Dancette, Jeanne, *Parcours de traduction : étude expérimentale du processus de compréhension*, 1995, p. 54.

Les différences et les ressemblances des deux langues en contact, qu'elles soient grandes ou petites, doivent être étudiées dans tous les domaines : phonétique, syntaxique, lexical et culturel, pour que l'utilité de cette étude soit générale.

Cela doit être bon pour les apprenants et leur professeur de traduction, afin de ne pas mettre les langues en concurrence, mais plutôt de les considérer l'une pour l'autre, l'une avec l'autre, dans le cadre d'une compétence de communication générale. L'opération traduisante doit réaliser une adaptation culturelle pour compenser la différence de « vision du monde » entre la communauté de lecteurs de la langue de départ et les destinataires de la langue d'arrivée.

En traduisant une expression et après l'avoir comprise, la recherche de l'équivalence est la première réaction qui vient à l'esprit de celui qui traduit. Une telle expression pourrait ne pas avoir d'équivalence dans la langue d'arrivée ; ainsi il est à conseiller de rédiger une paraphrase afin d'arriver à exprimer le sens voulu. Une telle ou telle expression aussi pourrait avoir une spécificité culturelle ; les fêtes par exemple représentent des occasions spéciales dans des sociétés et possèdent ainsi des expressions spéciales ; mais dans d'autres sociétés les expressions sont les mêmes bien que les fêtes soient multiples : exemple : pour fêter Noël en France, l'expression connue pour cette occasion est : « Joyeux Noël ». Pour fêter l'anniversaire de quelqu'un, l'expression est : « Joyeux anniversaire ». En Syrie, et en arabe standard, dans les deux fêtes l'expression est : « عيد ميلاد سعيد » ; en arabe standard et dialectal, dans les deux fêtes l'expression est : « كل سنة وأنت سالم - كل عام وأنت بخير »

Cela ne veut pas dire qu'il n'y a pas d'intérêt spécial accordé à chaque fête en Syrie, qu'elle soit religieuse, nationale ou privée.

Souvent, en lisant des textes en langue étrangère on se demande « comment on se serait exprimé dans sa propre langue pour dire la même chose dans les mêmes circonstances. Ce retour régulier vers la langue maternelle permet de maintenir celle-ci dans un état actif (...), il favorise également la mémorisation des tournures correctes dans l'autre langue. »¹¹

Ainsi, qu'on le veuille ou non, l'apprenant utilise ses connaissances métalinguistiques dans sa réaction devant deux langues en contact. D'une façon ou d'une autre, ce processus est la comparaison qui « est une recherche et un examen des rapports entre plusieurs choses différentes liées toutefois par certains caractères semblables. »¹² Ces rapports, bien sûr, sont des rapports de différence et de ressemblance qui peuvent être développés en faveur des apprenants et de leur professeur, surtout que la traduction est un type excellent de comparaison :

« ... il s'agit de la traduction, dont l'aspect principal nous appellerons comparaison TRADUCTRICE. (...) Pour ce faire, il faut tenir compte de tous les moyens de la langue qui sont employés dans le texte source et que l'on doit reconstituer par le texte cible ». ¹³

11. Déjean Le Féal, Karla, « Le perfectionnement linguistique », dans *ELA*, 1976, Nouvelle Série, 24, p. 49.

12. Kocourek, Rostislav, « Les comparaisons linguistiques et la comparaison bilingue intégrale », dans *META*, 1988, vol. 33, n° 4, p. 543.

13. *Ibid.*, p. 548.

La comparaison n'est pas seulement linguistique, mais aussi culturelle ; car, en traduisant, il faut tenir compte des différences entre les deux cultures de la langue de départ et de la langue d'arrivée. Par exemple, un texte français qui parle du prophète Mohammed, et doit être traduit en arabe, il est indispensable de mettre devant le nom du prophète l'expression arabe *صلى الله عليه وسلم*, que son équivalence n'est pas mise en français ; car cela fait partie de la tradition arabe et musulmane. Cette comparaison entre les deux langues en contact est utile « pour faire réfléchir l'apprenant :

- sur les analogies et les différences des systèmes communicatifs en présence ;
- sur les rapports entre connaissance de la langue maternelle et acquisition de la langue étrangère, particulièrement dans le domaine grammatical, ... »¹⁴

Ainsi, nous pouvons répéter que l'erreur pourrait avoir une conception positive, elle deviendrait pour l'apprenant la condition nécessaire de sa progression, pour le professeur un signe d'évaluation de son travail. « En outre, elle constitue un facteur de progrès non négligeable et une excellente filière de formation pédagogique puisqu'elle permet à l'apprenant de vérifier la résistance des hypothèses qu'il forme sur le système de la langue et d'en avancer d'autres... »¹⁵

Ici, nous pouvons essayer de citer des exemples qui pourraient être utiles dans le domaine des différences et des ressemblances des deux langues arabe et française. Il est évident que les différences entre ces deux langues sont beaucoup plus nombreuses, vu l'appartenance de chaque langue à une famille différente de l'autre : la famille sémitique et la famille indo-européenne. Malgré cela, l'expression humaine n'est pas tellement différente entre les peuples, ainsi nous pourrions rechercher le reflet de cette expérience commune dans les langues de différentes communautés humaines.

• Les différences phonétiques principales entre les deux langues arabe et française sont surtout les voyelles longues et courtes en arabe, la nasalisation en français et quelques voyelles qui ne se trouvent pas en arabe : [ɔ], [œ], [y] ; quelques consonnes qui sont différentes dans les deux langues [p] [g], [v] en français ; [θ], [ʁ], [h], [d], [ð], [t], [z], [ʕ], [q], [h] en arabe : exemples :

Lf 8 / . (واضح) . . . معنى وضيع * . . . *

Lf 3 / . (الكردي) . . . ستم الكوردي * . . . *

Lf 12 / . (الشركتين) . . . في تلك الشاركتين * . . . *

Lf 15 / . (شخص ما) . . . ونقوله أحياناً عن شخص * . . . *

Lf 46 / . (العصافير) . . . كما الأصفور * . . . *

* *Joubet* (Juppé) *gage au...* / D11.

*... « renforcer la *dictatorie*... (dictature) / D26.

*... Damas et *Bakdad*... (Bagdad) / D34.

* *L'intincité*... (L'intensité) / D4.

14. Galisson, Robert, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères : du structuralisme au fonctionnalisme*, 1980, p. 65.

15. *Ibid.*, p. 56.

Il est important d'attirer l'attention des apprenants sur ce genre de différences entre les deux langues arabe et française, et d'effectuer des exercices phonétiques pour que les apprenants évitent ce genre d'erreurs : pratique devant le miroir, exercices de prononciation, conseils aidant les apprenants à posséder les moyens nécessaires afin d'améliorer leur prononciation et de prendre conscience de ces différences entre les deux langues.

• Les différences syntaxiques aussi sont nombreuses entre les deux langues française et arabe ; nous pouvons citer au moins l'état d'annexion, la détermination et le complément de nom : exemples :

— ... au ministère des Travaux Publics... **Lf 3** / *في الوزارة (وزارة) الأشغال العامة* / **Lf 3** *

Nous pouvons constater les différences entre la phrase française du texte original et la phrase arabe comme suit :

le complément de nom en français peut être déterminé ou non, comme l'état d'annexion en arabe, mais les marques de la détermination ne sont pas distribuées de la même façon dans les deux langues : en arabe la dernière partie seulement de l'état d'annexion doit être déterminée.

• Les différences morphologiques entre les deux langues sont nombreuses, surtout dans la déclinaison du substantif en arabe : le substantif change selon le cas, alors qu'en français, il n'y a pas de cas, le substantif reste tel quel. Exemples :

* ويدل على نوعاً من الأدب . . . (نوع) / **Lf 3**
 * تدعم رأس مال جديد . . . (جديداً) / **Lf 12**
 * بأنه مبتدلاً . . . (مبتدلاً) / **Lf 62**

Le problème de la déclinaison en arabe est un problème épineux, même pour les apprenants arabophones. La révision de ses règles peut aider les apprenants à éviter ce genre d'erreurs, en pratiquant des exercices qui appliquent ces règles ; surtout que pour les apprenants francophones les cas n'existent pas dans leur langue maternelle, ainsi que dans la langue dialectale, quant aux apprenants arabophones, considérée comme leur "vraie" langue maternelle, car c'est leur langue quotidienne.

• Dans les différences lexicales, il est indispensable d'attirer l'attention des apprenants sur la nécessité de prendre en considération le contexte français ou arabe, afin d'éviter le calque et la traduction littérale ; exemples :

— والأرجح أنهم أخذوه عن صناعة الصين . . .
 — Il est probable qu'il provenait d'une *industrie* de Chine (fabrication chinoise)... / **Lf 10**

— C'est alors qu'il est devenu courant de parler de "sentiment"...

— ولذلك أصبح تياراً للكلام (من المتداول الكلام) عن العواطف . . . / **La 22**

— . . . وكلها معروضة في معرض دار الكتب الملوكية . . .
 — Ces manuscrits (...) sont exposés dans la *Maison Royale du livre* (à la foire de la bibliothèque royale). / **Lf 7**

• Dans toutes les langues, nous trouvons des expressions humaines accumulées dans leur patrimoine. Il est vrai qu'il y a aussi des différences culturelles, mais à travers les proverbes et les dictons, il est utile de relever d'abord des ressemblances culturelles :

Langue française	Langue arabe
— Si on n'a pas ce qu'on aime, il faut aimer ce qu'on a.	— إذا لم يكن ما تريد، فأرد ما يكون.
— On n'est jamais si bien servi que par soi-même.	— ما حكّ جلدك مثل ظفرك.
— C'est au pied du mur qu'on voit le maçon.	— عند الامتحان يُكْرَمُ المرءُ أو يُهَانُ.
— L'habit ne fait pas le moine.	— إن كان في الشعر التقى فالتيس أكبر راهب.

En attirant l'attention sur la ressemblance des expériences humaines, surtout à travers les proverbes et les dictons, les apprenants peuvent rechercher l'équivalence des proverbes dans les deux langues, afin de ne pas tomber dans le calque ou dans la traduction littérale ; exemples :

- . . . وأشبه بحجب الشمس بغربال .
- *... *comme l'éclipse du soleil par un crible.* / **D56**
- *... *à un tamis qui masque le soleil.* / **D58**
- *... *et plutôt comme la mise de voile sur le soleil.* / **D55**
- *... *et c'est pareil de cacher le soleil par un crible.* / **D60**
- *... *et comme un crible qui voile le soleil.* / **D57**
- (comme si l'on donnait des coups d'épée dans l'eau).

En arabe, on ne peut pas cacher la vérité, comparée ici au soleil, par un crible ; car c'est un acte qui est fait en vain. De même, donner des coups d'épée dans l'eau est un acte vainement fait.

Ainsi, la mise en évidence des ressemblances et des différences des deux langues maternelle et étrangère peut aider les apprenants à mieux accomplir leur tâche de traduction, afin d'éviter les interférences ainsi que les erreurs dans la majorité des occasions.