

CHAPITRE 6

PROPOSITION D'EXERCICES DE TRADUCTION DANS LE BUT DU PERFECTIONNEMENT DES DEUX LANGUES (LD) ET (LA) DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA TRADUCTION.

Dans les pages suivantes, nous allons proposer à titre d'exemple une série d'exercices de traduction, dans le but du perfectionnement des deux langues, de départ et d'arrivée dans le processus d'enseignement/apprentissage de la traduction. Le travail pourrait être en groupe de deux ou de plusieurs apprenants, afin d'améliorer la stratégie de l'apprentissage et de la communication. Le travail en groupe peut être plus complet que le travail individuel, car il favorise la participation active dans le groupe et essaie de réduire les erreurs, en trouvant les bonnes solutions des problèmes affrontés par les apprenants. Le professeur serait un coordinateur, un animateur, un guide et un "contrôleur" qui pourrait aider les apprenants à trouver la bonne voie : leurs erreurs ne sont plus analysées en termes négatifs, mais elles deviennent le levier nécessaire de leur progression. Les apprenants travaillent pour découvrir eux-mêmes leurs erreurs lors d'une auto-correction collective, orale ou écrite au tableau, s'il est nécessaire. Ainsi l'apprenant prend l'habitude d'exercer sa créativité, son intuition et sa spontanéité : c'est une véritable pédagogie de l'encouragement. L'enseignant peut susciter des propositions et choisir, avec les étudiants, la formation la plus adéquate et la plus fidèle pour traduire une expression par exemple, dont la clé est donnée, grâce au décodage de la culture.

Le travail en groupe de deux par exemple peut aider les apprenants à préciser leurs difficultés et à les comprendre ; le professeur peut leur demander d'énumérer les problèmes affrontés par eux dans l'exercice de traduction ; il est à conseiller d'effectuer les activités suivantes en prenant le texte à traduire :

- « 1) exercices de lecture de texte de départ ;
- 2) repérage des passages qui posent des problèmes de compréhension, suivi d'une discussion ;
- 3) repérage des passages qui obligent à une reformulation profonde en langue d'arrivée ;
- 4) repérage des passages qui permettent plusieurs choix de reformulation en langue d'arrivée ». ¹

1. Lederer, Marianne ; Israël, Fortunato, *La liberté en traduction : Actes du Colloque International tenu à l'E.S.I.T. les 7, 8 et 9 juin 1990, 1991*, p. 87.

Ensuite, le rôle de l'enseignant est de donner aux apprenants les moyens de classer leurs erreurs au tableau, afin d'essayer de comprendre leur origine, leur logique et leur cause ; ainsi l'enseignant donne à ses apprenants l'occasion de critiquer les erreurs de traduction pour qu'ils y trouvent ensemble des solutions adéquates, de bons choix afin d'éviter le fait de coller au texte original, car l'effort mental exigé par une traduction littérale, pouvant être incompréhensible, est bien moindre que celui qu'impose une traduction réfléchie. Le travail en groupe aura pour objectif de faire prendre conscience aux apprenants des conditions à respecter pour que des traductions fiables puissent être réalisées en coopération avec une efficacité très importante, et de la nécessité de prendre en considération les attentes des lecteurs.

Ce travail en groupe constitue surtout une bonne solution pour la traduction dans la langue maternelle de textes techniques ou spécialisés. L'enseignant doit orienter les apprenants vers le choix fondamental entre traduire la langue et restituer le sens, entre transcoder des phrases et réexprimer des unités de sens, car tout cela a une grande influence sur la qualité de la traduction.

Il est aussi utile d'affirmer que le dictionnaire, monolingue ou bilingue, peut traduire les mots, mais « s'il ne fait que mettre des mots en face d'autres mots, un dictionnaire n'est guère utile. On lui demande de les placer "en situation", de fournir des contextes, de quoi faire naître dans l'esprit de celui qui le consulte la représentation des expériences auxquelles le mot peut s'appliquer, avec lesquelles il est compatible »².

Il convient alors de se pencher avec les apprenants sur la question des outils de la traduction, et de leur apprendre, en particulier, que la mauvaise utilisation des dictionnaires monolingues ou bilingues peut les induire en erreur, au cas où le contexte n'est pas pris en considération, ou bien au cas où la compréhension du texte original n'est pas précise et n'est pas claire dans les esprits des apprenants qui vont le traduire. Alors, il faut choisir les dictionnaires contextuels monolingues et bilingues qui prennent en considération le contexte du mot.

« Nous recommandons à nos étudiants d'utiliser d'abord un dictionnaire bilingue, ensuite un dictionnaire unilingue, pour qu'ils puissent aisément se déterminer entre les différentes possibilités proposées par le dictionnaire allemand-français. »³

Il est à conseiller bien sûr d'adapter en classe de traduction des textes au niveau de la compétence linguistique des apprenants, surtout en langue étrangère. L'apprenant aussi pourrait composer son dictionnaire bilingue, mieux encore, des fiches rangées thématiquement, donnant des correspondances et des significations exactes placées dans leurs contextes.

Il est aussi à conseiller d'employer les dictionnaires informatisés qui permettent à l'utilisateur d'avoir accès à une base de connaissances où le lexical se mêle à l'encyclopédique. Ce genre de

2. Chevalier, Jean-Claude ; Delport, Marie-France, *L'horlogerie de Saint Jérôme : problèmes linguistiques de la traduction*, 1995, p. 55.

3. Fornerod, Françoise ; Visinand, Anne-Marie, « Perdus dans les sables... ou le compte rendu d'une expérience de traduction », dans *Le français dans le monde*, 1987, numéro spécial, p. 144.

dictionnaires combine les avantages du dictionnaire traditionnel à ceux des thésaurus et des dictionnaires spécialisés. Ces dictionnaires représentent bien sûr les outils indispensables dans le processus de la traduction, mais il reste un rôle primordial du raisonnement logique. « Pour établir l'équivalence en traduction, (...), le traducteur doit d'abord identifier celle de la compréhension du texte de départ, (...). Il doit ensuite, dans la deuxième phase de l'opération traduisante, celle de la réexpression du message, s'assurer que la fonction principale du message original est respectée (...). »⁴

La traduction sert à enseigner non seulement la langue, c'est-à-dire les structures et le vocabulaire adéquats, mais aussi les notions contenues dans les textes. Ainsi, la compréhension du texte doit précéder la traduction. Il ne faut pas traduire pour comprendre, il faut traduire après avoir compris le texte.

Afin que l'enseignant soit sûr de la compréhension du texte, il pourrait donner à ses apprenants des questions à choix multiples (QCM), les encourager à effectuer une lecture analytique du texte à traduire, essayant de rechercher systématiquement la structure et l'organisation interne du texte, les métaphores, les allusions, les jeux de mots, les références culturelles, les conditions des actualités... etc.

En abordant un texte à traduire, l'enseignant devrait poser à ses apprenants plusieurs questions afin qu'ils puissent mieux comprendre le texte à traduire ; ces questions sont :

« qui écrit ? Pour qui ? Pour quelle(s) raisons et dans quel(s) but(s) ? Que dit-il et comment ? »⁵

Ainsi, le professeur enseigne aux apprenants comment recréer un texte dans une langue cible, en évitant le calque et en libérant les expressions du fait de coller au texte original ; on évite ainsi la traduction littérale, les faux-sens et les non-sens qui découlent de l'incompréhension du texte original.

Un autre exercice peut être accompli par les apprenants, c'est de dégager les idées-clés du texte original en langue étrangère ; car cela prouve que les apprenants ont des connaissances suffisantes de cette langue et du sujet.

Puisqu'il y a une attraction exercée par la langue maternelle sur la pensée qui cherche à s'exprimer, alors les exercices de traduction vers la langue maternelle des apprenants peuvent correspondre à apprendre aux étudiants la bonne démarche de la réexpression dans cette langue ; ainsi ils pourront aborder avec profits des exercices de traduction vers une langue autre que leur langue maternelle. « La référence est la maison de la langue maternelle, celle dans laquelle on se sent bien et avec les habitants de laquelle on peut communiquer sans difficulté. »⁶

Pour corriger ces exercices de traduction en langue maternelle, tous les apprenants sont invités à participer activement à cette phase d'évaluation et de vérification, tout en justifiant leurs propositions.

L'enseignant se contentera d'une appréciation globale destinée surtout à compléter les indications et à essayer de régler les difficultés et les problèmes affrontés par chaque apprenant, afin de mener à bien cette évaluation collective qui contient la qualité linguistique et stylistique, etc.

4. Roberts, Roda ; Pergnier, Maurice, " L'équivalence en traduction ", dans *META*, 1987, vol. 32, n° 4, p. 398.

5. Ballard, Michel, *La traduction à l'Université : recherches et propositions didactiques*, 1993, p. 127.

6. *Etudes traductologiques en hommage à Danica Seleskovitch*, 1990, p. 239.

« Au cours, il est impératif que le travail soit collectif, l'enseignant jouant en quelque sorte le rôle d'un chef d'orchestre invitant tour à tour chacun à s'exprimer. »⁷

Exercices :

• **Exercices syntaxiques et morphologiques** : En employant la traduction, en thème et en version, l'enseignant choisit des textes qui pourraient être utiles pour attirer l'attention de ses apprenants aux erreurs qu'ils commettent dans leur langue maternelle et dans la langue étrangère ; exemples : la déclinaison et les cas en arabe, les prépositions en français, le genre et le nombre dans les deux langues, l'emploi des temps dans les deux langues, etc.

La correction collective en classe aide les apprenants à comprendre les causes de leurs erreurs. L'enseignant devrait réviser avec eux les règles syntaxiques en donnant plusieurs exemples explicatifs à travers le thème.

Exemples :

Une phrase dont le verbe être est à l'imparfait.	=	— كان + جملة اسمية .
L'enfant était heureux.	=	— كان الطفل سعيداً .
La forme la plus fréquente est le plus-que-parfait.	=	— كان + قد + فعل ماضٍ .
Hier, il avait joué au tennis.	=	— كان قد لعبَ البَارحةَ التَّنسِ .
Le passif ou une phrase dont le sujet est (on).	=	— المبني للمجهول .
On frappe à la porte.	=	— قُرِعَ البابُ .
La pomme est mangée.	=	— أُكِلَتِ التفاحةُ .

Exemple : l'emploi de la condition en français par "si", et en arabe par "لو".

L'enseignant donne les consignes d'un exercice en langue maternelle pour que les apprenants répondent en langue étrangère :

— « رسب أخوك في الامتحان لأنه قضى وقته بين السينما والتسليه في المسابح ولم يدرس ». كيف تلومه ؟ (استخدم الشرط) .

« Votre frère n'a pas réussi son examen parce qu'il a gaspillé le temps au cinéma et à s'amuser dans les piscines, et il n'a pas bien étudié. » Comment vous le reprochez ? (Utilisez la condition).

— لو درستَ جيداً لنجحت في الامتحان .
— لو درستَ جيداً لكنتَ نجحت في الامتحان .

— Si tu avais bien étudié, tu n'échouerais pas ton examen.

(Le premier temps se réfère au passé, le deuxième se réfère au présent : cet exemple exprime un reproche, un regret et une critique ; cela signifie : tu n'as pas étudié au passé, c'est pourquoi tu as échoué.)

7. Durieux, Christine, *Fondement didactique de la traduction technique*, 1988, p. 157.

— Si tu avais bien étudié, tu aurais réussi.

(Les deux temps se réfèrent à des événements qui n'ont pas eu lieu dans le passé. Cet exemple exprime un reproche, un regret et signifie : tu n'as pas réussi parce que tu n'as pas bien étudié.)

Exemple : on peut aussi pratiquer l'exercice précédent sur une situation précise, concrétisant une fonction de la langue.

Le doute :

— هل يستطيع هذا اللاعب تسجيل رقم قياسي ؟

(١) أشك في ذلك .

(٢) لا أظن أنه سينجح في ذلك .

(٣) من غير المحتمل أن ينجح في ذلك .

(٤) أستغرب نجاحه في ذلك .

(٥) أستغرب أن ينجح في ذلك .

— Ce joueur peut-il battre un record ?

- 1) Je doute qu'il y parvienne.
- 2) Je ne pense pas qu'il y réussira.
- 3) Il est peu probable qu'il y réussisse.
- 4) Ça m'étonnerait qu'il y arrive.
- 5) Je serais surpris s'il y arrivait.

Cet exercice démontre à l'apprenant qu'une même intention peut s'exprimer de différentes façons et, par conséquent, il l'aide à dépasser les limites du mot pour passer à l'unité de la phrase en cours de traduction.

Cela est le thème grammatical. « Il n'est qu'un exercice de fixation des structures. Le thème est une façon de tendre des pièges aux élèves (...), comme si à l'occasion du thème, (...), le correcteur se postait en embuscade aux endroits où menacent les interférences... »⁸

Le texte à traduire (thème) doit présenter de nombreuses difficultés linguistiques, déjà traitées en classe, pour que l'enseignant s'assure de la compétence et de l'évolution de ses apprenants. « Le thème fait l'objet d'une "correction" qui aboutit à lui conférer la nature d'une épreuve docimologique beaucoup plus que d'un exercice pédagogique. »⁹

— Un autre exercice de thème, c'est celui concernant l'emploi des pronoms personnels sujets. En arabe, les pronoms (أنا - أنت - أنت - هو . . . إلخ) ne sont pas indispensables dans la phrase, sauf s'il y a une tendance emphatique ; car le verbe contient des préfixes et suffixes indiquant la personne sujet. Dans la phrase nominale - mais pas toute sorte de phrase - les pronoms personnels s'attachant à la fin du substantif, indiquent aussi la personne sujet : exemple :

8. L'admiral, Jean-René, *Traduire : théorèmes pour la traduction*, 1979, p. 50.

9. *Ibid.*, p. 70.

اسمي (ي) suffixe <-- أنا)
أحبُّ (أ) préfixe <-- أنا)

Les francophones, en traduisant un texte français en arabe, emploient beaucoup les pronoms personnels (أنا - أنت . . .), car ils traduisent leurs pronoms personnels (je - tu...).

Exemple :

— J'habite à Damas ; je m'appelle François, j'ai 30 ans.

— أسكن في دمشق ؛ اسمي فرانسوا وعمري ٣٠ سنة .

— Moi, j'habite à Paris ; je m'appelle Françoise, j'ai 25 ans.

— أنا أسكن في باريس ؛ اسمي فرانسواز وعمري ٢٥ سنة .

Dans la première phrase, le préfixe (أ) du verbe (أسكن) et le pronom (ي) du substantif (اسمي) représentent le pronom (أنا) ; donc, ce n'est pas nécessaire de le répéter.

Dans la deuxième phrase, le pronom (أنا) est nécessaire, car il y a une tendance emphatique en employant (moi, je m'appelle...).

Mais avec une phrase comme (je suis français ; tu es française), les pronoms personnels (أنا - أنت) sont indispensables, pour qu'il n'y ait pas d'ambiguïté (أنا فرنسي - أنت فرنسية).

Ensuite, l'enseignant peut demander à ses apprenants de traduire des phrases de leur langue maternelle vers la langue étrangère, en attirant leur attention sur le genre des mots en langue étrangère et en le comparant à celui des mots en langue maternelle.

Il attire leur attention aussi sur les différents emplois des prépositions employées avec le même verbe, fournissant des sens différents : (parler de *تحدّث عن* ; parler à *تحدّث إلى*), sur l'emploi des pronoms ou sur l'emploi du verbe pronominal :

il se lave.	=	يغتسل .
il se lave les mains.	=	يغسل يديه .

L'enseignant aussi peut attirer l'attention de ses apprenants sur l'emploi de (être) et de (avoir).

• **Exercices lexicaux** : L'enseignant peut proposer à ses apprenants de choisir un mot en langue maternelle, ensuite de donner la première équivalence de ce mot dans la langue cible. Ils recherchent ensuite les différents emplois de ce mot et leurs différentes équivalences en langue maternelle, selon chaque contexte, à condition que le dictionnaire utilisé, qu'il soit monolingue ou bilingue, soit un bon outil ; exemple :

Le petit Robert 1 (monolingue), et As-Sabil-Larousse (bilingue).

• **Exercices d'orthographe** : En donnant des textes à traduire, le professeur enseigne les signes de ponctuation, surtout aux apprenants arabophones, qui indiquent la nature des informations ; tout en amenant les apprenants, à travers des questions, à éclaircir par eux-mêmes un petit nombre de difficultés précises pour arracher au texte quelques-uns de ses secrets, tels que les indices

morphologiques, les charnières, la traduction des éléments-clés, etc., aboutissant à l'explication du contenu. Après la traduction collective, ou par groupe, il faudrait faire parler les apprenants sur le sujet en réemployant le vocabulaire et les structures qui s'imposent.

• **Unités de sens** : Il vaut mieux aussi étudier l'agencement global du texte, en le découpant en parties ou en unités de sens.

Cet exercice collectif améliore la compétence de compréhension et de linguistique des apprenants et les encourage à lire des documents authentiques, afin d'enrichir, par exemple, leur connaissance lexicale.

L'enseignant peut attirer l'attention de ses apprenants sur la présence des difficultés dans la traduction, voire les impossibilités dues à des obstacles provenant des structures syntaxiques différentes des langues considérées.

Le découpage d'une expérience sémantique vraisemblablement pareille, est fait selon des modèles structuraux presque sans aucune similarité :

— j'ai mal à la tête.	÷	— رأسي تؤلمني .
— j'ai lu le livre jusqu'à la dernière page.	÷	— قرأتُ الكتاب من «الجلدة إلى الجلدة» .

Cette traduction se fait par un changement de point de vue sur une même situation. Dans la première phrase, c'est le sujet-même qui change : (ma tête - moi).

La traduction, en général, met en contact deux systèmes linguistiques ; quant au traducteur, il dispose d'une double compétence linguistique et sociolinguistique. Cette dernière étudie la langue dans son usage réel à l'intérieur d'une communauté donnée, en s'efforçant de découvrir les rapports qui existent entre variations socio-culturelles et variations linguistiques : « ..., il apparaît que la traduction est non seulement une affaire de compétence linguistique mais aussi de "culture". »¹⁰

Nous avons mentionné que la compréhension du texte est antérieure à sa reformulation en langue cible. Pour cela, il faut d'abord faire un effort pour comprendre le texte et le situer dans son actualité ; cet effort pourrait aider les apprenants à ne pas coller au texte original, et à dégager le sens du message, ainsi qu'à comprendre le texte dans sa totalité. L'enseignant doit aussi encourager ses apprenants à effectuer des recherches documentaires concernant un sujet quelconque, afin de se familiariser avec les termes de ce sujet. Ces recherches représentent un soutien aux apprenants pour réaliser leur traduction, c'est le bagage linguistique nécessaire pour rétablir le sens d'un énoncé.

• **Proverbes : traduction-équivalence** : De même, on peut pratiquer en classe la traduction des proverbes, pour enrichir les connaissances culturelles des apprenants, et pour pratiquer un exercice d'équivalence dans la traduction.

L'enseignant propose à ses apprenants un proverbe en langue maternelle, ensuite ils le traduisent littéralement et ils essaient de retrouver le proverbe correspondant en langue étrangère.

10. Elqasem, Fayza, « Didactique de la traduction en langues étrangères appliquées : note sur une expérience », dans *Turjumān*, 1993, vol. 2, n° 1, p. 73.

Exemples : la langue arabe est la langue étrangère (L.E.).

- 1) Qui se ressemblent s'assemblent. --> traduction (L.E.)
 --> proverbe arabe (L.E.)
- أ - من يتشابه يتجمع .
 ب - إن الطيور على أشكالها تقع .
- 2) On revient toujours
 à ses premières amours. --> traduction (L.E.)
 --> proverbe (L.E.)
- أ - نعود دوماً إلى حبنا
 الأول .
 ب - ما الحب إلا للحبيب الأول .
- 3) Amour, toux, fumée et argent ne se
 peuvent cacher longtemps. --> traduction (L.E.)
 --> proverbe (L.E.)
- أ - الحب والسعال والدخان والمال
 لا يمكن إخفاؤها طويلاً .
 ب - ثلاثة لا يمكن إخفاؤها : الحب
 والحمل وركوب الجمال .

Exemples : la langue française est la langue étrangère (L.E.).

- a) Lorsque la pauvreté entre par la porte,
 l'amour s'enfuit par la fenêtre. <-- (L.E.) traduction
- ب - عندما يدخل الفقر من الباب
 يهرب الحب من الشباك .
- b) Lorsque la faim est à la porte
 l'amour s'en va par la fenêtre. <-- (L.E.) proverbe
- a) Au besoin l'ami. <-- (L.E.) traduction
- ب - الصديق عند الضيق .
- b) Au besoin l'ami. <-- (L.E.) proverbe
- a) Les malheurs des uns sont
 des profits pour les autres. <-- (L.E.) traduction
- ب - مصائب قوم عند قوم فوائد .
- b) Le malheur des uns fait le
 bonheur des autres. <-- (L.E.) proverbe

Ainsi, les étudiants peuvent apprendre que les expériences humaines sont, en général, communes à tous les hommes, alors il faut chercher dans le patrimoine culturel des langues qu'on traduit afin de ne pas traduire littéralement, mais de rechercher l'équivalence de ces expériences socio-culturelles.

• **Traduction des expressions : équivalence** : Il est aussi important d'attirer l'attention des apprenants sur des exemples qui prouvent la différence de la façon de découper les réalités non linguistiques, effectuée par chaque langue - ici le français et l'arabe - selon sa pratique sociale.

Exemples : les couleurs ou quelques membres du corps humain.

Nous allons voir que la traduction mot-à-mot des phrases, contenant ce genre d'expression, ne donne pas le sens voulu : (version et thème).

+ Un mariage blanc.	←-----→	— *زواج أبيض .
- *Un mariage en sursis.	←-----→	+ زواج مع وقف التنفيذ .
+ Un mensonge cousu de fil blanc. = mensonge très clair.	←-----→	— *كذبة مُخاطة بخيط أبيض .
- *Un mensonge découvert.	←-----→	+ كذبة مكشوفة .
+ Peur bleue. = très grande.	←-----→	— *خوف أزرق .
- *Peur blanche. *Peur jaune.	←-----→	+ ابيضّ وجهه خوفاً أو اصفرّ وجهه خوفاً .
+ Se payer la tête de quelqu'un. (Donc il n'y a rien à voir avec le paiement).	←-----→	+ يسخر من أحدهم .
+ Tête à tête. = être seul avec une autre personne.	←-----→	— *رأس لرأس .
- *Figure à figure.	←-----→	+ وجهاً لوجه؛ حالة حميمية .
+ Armé jusqu'aux dents.	←-----→	— *فلان مسلّح حتى أسنانه .
- Armé de pied en cap.	←-----→	+ فلان مدجّج بالسلاح .
+ Avoir la dent. = avoir faim.	←-----→	— *عنده سنّ .
- *Les oiseaux de son ventre gazouillent.	←-----→	+ عصافير بطنه تزقزق .

A travers ces exemples, nous pouvons constater clairement qu'une traduction mot-à-mot n'est pas possible, car elle n'arrive pas à rendre le message du texte original d'une façon juste et claire. Ces exercices de thème pourraient aider les apprenants à savoir comment rechercher dans un dictionnaire, surtout monolingue, afin de donner le sens exact.

D'autres exemples prouvent que les deux langues découpent différemment les réalités non linguistiques, pourtant ces réalités ou plutôt ces expériences sociales sont communes à tous les hommes.

— La grande variété des fromages français (≈ 350), qui dépassent largement les sortes de fromages blancs ou jaunes dans notre pays :

(جين أبيض بلدي، جبنة مشلّلة، جبنة حلّوم، جبنة مسنّرة، قريشة، جبنة قرمانية، جبنة شركسية) :

toutes ces sortes sont des fromages blancs, et de chaque sorte, nous trouvons le genre pris du lait des vaches ou des brebis.

A couleur jaune, fromage pris du lait des vaches ou des brebis <-- جبنة قشقوان

— Les diverses dénominations de l'épée en arabe :

(الفاروق - الفيصل - المهند - السيف - الحسام) إلخ . . .

Nous pouvons constater à travers ces exemples que les expériences humaines, communes à tous les hommes, diffèrent d'une société à une autre et d'une langue à une autre selon la pratique sociale de ces expériences. En France la variété des fromages est supérieure à celle de la Syrie, par exemple, de cinquante fois à peu près. Le fromage en France est une pratique sociale permanente ayant ses rites respectés. Quant à l'intérêt de l'expérience guerrière chez les Arabes, surtout au Moyen-Age, il dépasse

celui de l'expérience guerrière chez les Français, ainsi nous trouvons qu'il y a plusieurs dénominations de l'épée, représentant sa forme, sa fonction et son pays d'origine, ce qui est intraduisible qu'en paraphrase.

• **Traduction des conventions stylistiques : équivalence** : De même, il existe des conventions stylistiques marquant que le texte appartient à un domaine commercial, juridique, etc. Les apprenants pourraient analyser ces conventions stylistiques avant de les traduire. L'enseignant, en donnant à ses apprenants des exercices de thème, pourrait les aider à leur expliquer que la traduction de ces conventions consiste en une équivalence, qui sera une formulation correspondante en langue d'arrivée : exemples :

— وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام .

— Veuillez agréer l'expression de ma considération la plus dévouée.

— نهنئكم بقدوم العام الجديد .

— Nous vous souhaitons une très bonne année.

Ici, nous pouvons attirer l'attention des apprenants sur la tendance à employer le pluriel en arabe pour traduire le « vous » de politesse français, bien que cela ne fasse pas partie des traditions langagières arabes.

— لسان حاله يقول . . .

— Il semble dire...

Cela pourrait être un exercice de thème intéressant qui ajoute de nouvelles informations, surtout pour les apprenants du premier niveau en traduction, à condition qu'elles soient dans un contexte adéquat.

• **Procédés de base dans la traduction** : On peut aussi mentionner les procédés de base dans la traduction, afin d'attirer l'attention des apprenants sur ces procédés et leur emploi.

Exemples :

L'emprunt : c'est le comblement d'une lacune, surtout dans le domaine des signifiants, par l'importation du mot étranger, tel que : "bulldozer" = "بلدوزر" ; c'est un emprunt de l'anglais.

Le calque : c'est une copie mot pour mot de la forme étrangère : "le premier ministre" = "رئيس الوزراء", employé beaucoup au maghreb, au lieu de "الوزير الأول", employé en Syrie, au Liban, en Jordanie, en Iraq, en Palestine...

La transposition : c'est la traduction du texte en remplaçant une partie du discours par une autre, sans changer le sens du message :

« je te téléphonerai dès que je serai revenu. » -->

« حال عودتي سوف أتصل بك. »

- La modulation : c'est la traduction par un changement de point de vue sur une même situation :
« tu m'as manqué » --> « اشتقتُ إليك » .
- L'équivalence : c'est la traduction d'une situation par une autre situation parfaitement égale :
« un "tiens" vaut mieux que deux "tu l'auras". » -->
« عصفور في اليد خير من عشرة على الشجرة » .
« Deux patrons font chavirer la barque. » --> « كثرة الطباخين تحرق الطعام » .
- L'adaptation : c'est la traduction d'une situation par une situation analogue :
« métro, bouleau, dodo. » --> « الحياة الروتينية والملل » .
« من البيت للشغل ومن الشغل للبيت » .

Ces procédés de base dans la traduction pourraient aider les apprenants à éviter surtout la traduction littérale qui aboutissent souvent à un faux-sens ou, des fois, à un non-sens.

• **Glossaire bilingue thématique** : Il est aussi possible d'élaborer un glossaire bilingue ; un exercice effectué par chaque apprenant, qui pourrait être sous forme de classeur, afin de pouvoir ajouter au fur et à mesure de nouvelles vedettes. Ce glossaire répond aux besoins d'informations et de communication chez les apprenants.

La vedette ou l'adresse, c'est-à-dire le mot, est rangé alphabétiquement et thématiquement. Les apprenants arabophones peuvent ranger les vedettes en alphabet arabe, et les apprenants francophones peuvent les ranger en alphabet français ; c'est-à-dire, chacun emploie l'alphabet de sa langue maternelle ou dominante. Ce glossaire cible la langue générale, “ qu'on définit traditionnellement comme l'usage linguistique des gens ayant atteint un certain niveau de scolarité (niveau de formation universitaire) ” ¹¹

Les apprenants, voulant élaborer leur propre glossaire, peuvent le composer des éléments (mots, phrases, expressions...) tirés des textes de traduction, thème ou version, qu'ils ont traduits et collectivement corrigés en classe.

La forme de ce glossaire, comme nous avons déjà mentionné, représente des vedettes thématiques.

Le contenu de ce glossaire représente : 1) des informations morpho-lexicales comme les dérivations (substantifs et adjectifs), et les conjugaisons et désinence (verbes) ;

2) des informations morpho-syntaxiques, alors les rapports structuraux intimes noués entre les unités lexicales dans les syntagmes nominaux et verbaux sont mentionnés : l'adjectif est rattaché au substantif, et l'adverbe au verbe.

Ainsi, étant donné un substantif, on cherchera ses seules constructions possibles, c'est-à-dire les verbes qu'il admet généralement, les adjectifs et les substantifs qu'il place en état d'annexion ; à condition que les unités lexicales soient prises des textes traduits, car elles acquièrent leur signification dans leurs emplois et usages discursifs.

Exemple : – vedette thématique en alphabet arabe (L.M.) ; sous chaque vedette on mentionne le contenu d'abord en (L.M.) ensuite en (L.E.).

11. Mel'cuk, Igor A. ; Clas, André ; Polguère, Alain, *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, 1995, p. 43.

La maison <-- البيت -

Le désir <-- الرغبة -

– Sous chaque thème, on peut mentionner le genre du substantif, ses dérivations, les adjectifs rattachés, les verbes admissibles, leurs prépositions, leur conjugaison ou désinence. Il est mieux d'employer le substantif dans une phrase, prise du texte traduit, qui lui donne sa signification dans un contexte donné :

La grande maison est jolie. <-- البيت الكبير جميل .

Sortir de la maison. <-- ذهب من البيت .

Aller à la maison. <-- ذهب إلى البيت .

Aller vite à la maison/rapidement. <-- ذهب بسرعة إلى البيت .

Désirer une chose. <-- رغب في الشيء .

Abandonner une chose. <-- رغب عن الشيء .

Ce genre de travail pourrait aider les apprenants à améliorer leur compréhension, leur traduction, leur reformulation en (L.E.) et leurs connaissances linguistiques et culturelles.

Afin de faciliter l'accès aux expressions accumulées dans ce glossaire, l'apprenant pourrait avoir recours à des renvois à chaque élément de l'expression. Exemple :

La vérité. <-- ح - الحقيقة

(Découvrir le pot aux roses. <-- انظر كشف الحقيقة

ك - كشف الحقيقة <--

انظر الحقيقة <-- (La vérité.

Cet exercice peut aider l'apprenant à mémoriser les expressions de la langue étrangère, tout en révisant un mot simple dans son glossaire. Ce genre de travail peut être aussi informatisé, afin que chaque apprenant forme sa base informatisée de données, sous forme de fichiers informatiques structurés de telle façon qu'ils permettent une gestion automatique de l'information qu'ils contiennent. Ainsi l'ajout des vedettes et même des renvois sera plus facile que le travail manuel. Dans son glossaire, l'apprenant peut écrire la vedette du verbe arabe, au troisième personne du singulier masculin et au passé, afin d'avoir les vedettes du même verbe assemblées sous la même lettre de l'alphabet : exemple : (يكشف - كشفوا - تكشفان), tous ces verbes sont sous la vedette كشف. C'est-à-dire, nous pouvons être d'accord dès le début, que l'infinitif français équivaut, conventionnellement, au passé du verbe arabe pris à la troisième personne du singulier masculin. Quant à la marque de détermination en arabe (ال), elle n'est pas comptée dans l'organisation alphabétique : (الحقيقة) est une vedette sous la lettre (ح). Les renvois pourraient être colorés en rouge par exemple pour attirer l'attention du lecteur de ce glossaire : (voir annexe 2, page 78, D41) : . . . * هي التي كشفت عن ظاهرة أحواض الزهر (هذه الحقيقة) . . .

En attirant l'attention de cet apprenant D41 sur l'équivalence arabe de cette expression, et en l'écrivant dans le glossaire, avec les renvois nécessaires, les autres apprenants et l'apprenant D41 n'oublieront jamais cette expression.

Nous pouvons appliquer ces exercices proposés, de thème et de version, à quelques problèmes dans le corpus étudié dans le deuxième volume de cette thèse. Nous pouvons mentionner quelques exemples en tant que spécimens.

Pour l'apprenant La 2, ayant un problème en déclinaison arabe, et l'apprenant Lf 3, ayant le même problème (annexe 2, page 123), leur attention peut être attirée sur la règle grammaticale de (إِنَّ) par exemple, afin qu'ils évitent plus tard ce genre d'erreurs. L'enseignant peut donner plusieurs exercices de traduction (sujet - verbe être au présent - prédicat) vers l'arabe, pour qu'ils effectuent des exercices avec (إِنَّ).

Les apprenants Lf 3 et La 36 ont le même problème : ne pas savoir comment traduire en arabe l'imparfait (annexe 2, page 138) ; alors il est utile de leur donner l'équivalent de l'imparfait en arabe, à travers des exercices de thème. --> كان + فعل مضارع

Pour l'apprenant Lf 3 c'est le thème grammatical.

Les apprenants D60, D61 et D57 ont le même problème : l'emploi de la condition en français (annexe 2, page 260) ; le thème grammatical ici pourrait être un bon exercice pour ces apprenants.

Les apprenants La 1 et La 2 ont un problème pour traduire le mot (الرق), (annexe 2, page 264). L'enseignant peut leur demander de donner le premier équivalent de ce mot dans la langue cible, qui est le français : La 1 va donner *(le feuillage), et La 2 va donner *(l'Etoffe). L'enseignant leur demande ensuite de rechercher les différents emplois du mot (الرق) en arabe, et leurs différents équivalents en langue française, selon chaque contexte, dans Al-Mounjed et As-Sabil-Larousse ; et ce après leur avoir dit que leurs deux traductions ne donnent pas le sens voulu dans le texte arabe, qui est (le parchemin).

- Le papier blanc. --> الرقّ : - الصحيفة البيضاء .
- Les feuillages. --> ورق الشجر .
- L'esclavage. --> العبودية .
- La chose fine. --> الشيء الدقيق .
- Le parchemin. --> - الجلد الرقيق يُكتب فيه .
- Le parchemin. --> الرقّ : - جلد رقيق يُكتب فيه .
- Le papier blanc. --> - الصحيفة البيضاء .
- La chose fine. --> - ضد الغليظ .
- Le tambourin. --> - آلة إيقاعية .

Ainsi, dans le contexte de Georgy Zaydan, le plus adéquat c'est le parchemin.

Cet exercice aide l'apprenant à prendre en considération le contexte et la logique du texte.

Les apprenants D56, D58, D55, D60 et D57 (annexe 2, pages 296-297), ont traduit le dicton arabe (وأشبهه بحجب الشمس بغربال) d'une façon littérale ; ces apprenants arabophones n'ont pas pu trouver l'équivalence en langue étrangère (le français), car ils ont des lacunes culturelles dans cette langue. Les exercices de thème concernant cette question, peuvent aider les apprenants à résoudre ce genre de problème et à mieux connaître leurs lacunes culturelles, afin d'éviter les interférences culturelles.

Les apprenants D58 et D61 (annexe 2, pages 289-290), ont employé un emprunt qui est faux, en traduisant (الكمبيوتر) par *(le computer) au lieu de le traduire par (l'ordinateur). L'apprenant D59, (annexe 2, page 297), a aussi employé un emprunt en traduisant (طبق لاقط) par *(un dish récepteur) au lieu de le traduire par (une antenne parabolique). L'enseignant peut expliquer à ses apprenants leurs erreurs en attirant leur attention sur les procédés de base dans la traduction, afin qu'ils évitent les erreurs de ce genre. Les apprenants D12 et D1 (annexe 2, page 72) ont aussi employé un emprunt qui est faux, *(Al fisikia - physikia), au lieu de (l'état physique).

Les apprenants La 23, La 1, La 16, (annexe 2, page 67) ont employé tous un calque, ainsi leur traduction est devenue très littérale :

- Et lorsqu'ils ont **ouvert* l'Egypte... (conquis) / **La 23**.
- **A la maison des livres royales...* / **La 1**.
- **Et dans la maison royale du livre au Caire...* / **La 16**.
(A la bibliothèque royale).

Les phrases des apprenants D2 et D9, (annexe 2, page 73), peuvent être des exemples pour leur enseigner comment employer la transposition, au lieu de traduire la phrase d'une façon littérale :

- ... الذي شهد مع ذلك تقدماً أكيداً... [20, 5].
- **... qui a témoigné un développement certain...* / **D9**.
- **... qui a attesté pourtant une progression...* / **D2**.
(qui était témoin pourtant d'un progrès certain...)

L'enseignant peut attirer l'attention de ses apprenants sur ce genre d'erreurs, afin de leur enseigner que l'on peut remplacer une partie du discours par une autre sans changer le sens du message ; ce n'est pas nécessaire d'avoir (témoigné) comme participe passé, on peut employer (témoin) en tant que substantif avec le verbe être à l'imparfait, sinon la phrase est devenue fautive.

L'enseignant pourrait aussi prendre la phrase de l'apprenant D61, (annexe 2, page 80), comme exemple pour attirer l'attention de toute la classe sur la possibilité de la modulation ici :

- السلام سببه ضعف العرب [41, 1].
- **La faiblesse de l'arabe cause la paix.* / **D61**.
(La paix est le résultat de la faiblesse des Arabes).

Ainsi, le changement du point de vue sur la même situation peut nous amener à effectuer une bonne traduction :

- (le résultat) au lieu du verbe (causer).

Les erreurs de traduction, comme les erreurs de contresens, de faux-sens et de non-sens « sont des erreurs d'interprétation portant sur la signification même du texte (...) »¹². Ainsi, le professeur sanctionne moins les erreurs linguistiques que les erreurs portées sur le sens.

12. Voir la note 8, p. 62.

Certains enseignants proposent un corrigé qui représente une performance magistrale, mais les apprenants ainsi ont le sentiment que ce corrigé est imposé par l'enseignant, alors ils ne font pas beaucoup d'efforts pour comprendre les causes de leurs erreurs et la meilleure façon de les éviter. Pour cela, le travail en groupe et la correction collective au tableau, avec un enseignant qui dirige habilement ce processus, sont de bons facteurs qui aident les apprenants à comprendre le "pourquoi" de leurs erreurs, afin d'éviter le fait de les commettre dans l'avenir. Ce processus doit être appliqué en thème et en version, car les deux sont des exercices importants pour les apprenants.

« Du point de vue du besoin, on ne pourra pas se passer du thème qui sera le succédané provisoirement nécessaire de l'expression spontanée devant laquelle il devra tendre à s'effacer. La version (...), mais assurément [est] un excellent apprentissage des techniques d'expression par la traduction intralinguistique ou paraphrase que présuppose le choix d'un état terminal de la traduction comme "version quasi parfaite" du texte original. »¹³

13. Voir la note 8, pp. 82-83.