

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique
Université ZIANE ACHOUR, Djelfa
Faculté Des Lettres, des Arts et des langues étrangères
Département Des Langues étrangères



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de
Master Académique de français
Spécialité : **SCIENCES DU LANGAGE**

Thème :

**La traduction du français vers l'arabe chez un arabophone
Cas des étudiants de 2^{em} année LMD SCIENCES DU
LANGAGE de l'Université de Djelfa**

Réalisé par :

Guenchouba Ibtissem

Devant le jury composé de :

Allaoui Boualem**Prés**

Ghezal Said.....**Enc**

Benderah Baya.....**Exa.**

Année universitaire : 2016/2017

Remerciements

Je présente mes remerciements les plus sincères à toutes les personnes qui m'ont aidée à réaliser ce travail, entre autre mon encadreur, Monsieur Ghezal Said, mes enseignants qui ont contribué à ma formation, ma famille en particulier mes chers parents qui m'ont beaucoup encouragée et supportée.

Je tiens également à exprimer mes vifs remerciements et ma profonde gratitude à mon oncle, Docteur Abderrahmane Guenchouba pour son aide précieuse, puisse Dieu, Tout puissant lui accorder santé, longue vie et bonheur.

Enfin, un grand merci à mes chères cousines Zahra, Louiza, Hanane et Chaima pour la bonne ambiance passée durant cette année.

Dédicace

A mes chers parents

A mes chers frères et sœurs

A toute ma famille

Je dédie ce mémoire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	04
CHAPITRE I: A PROPOS DE LA TRADUCTION.....	05
1- Qu'est-ce que la traduction?.....	06
2- Les théories contemporaines de la traduction.....	08
3- La traductologie.....	22
4- Les problèmes de la traduction.....	24
5- Les procédés de traduction.....	26
6- Le Français et la traduction en Algérie.....	34
CHAPITRE II: LES ERREURS ET LES FAUTES.....	37
1. Définition de la faute.....	38
2. Définition de l'erreur.....	38
3. Les types d'erreurs	39
4. La place de l'erreur dans l'enseignement d'une langue étrangère....	42
5. La correction de l'erreur.....	42
CHAPITRE III: A PROPOS DU CORPUS.....	47
1- Etat des lieux.....	48
2- Le corpus.....	49
3- Analyse du corpus.....	49
4- Remédiation.....	52
CONCLUSION.....	54
BIBLIOGRAPHIE.....	55

INTRODUCTION

La traduction a toujours suscité une grande importance pour communiquer le savoir et les cultures entre les peuples en dépit de leurs différences.

De nos jours, la traduction est extrêmement liée au mouvement global de la mondialisation. Elle est à la fois le vecteur et le produit de ce mouvement. Outre le caractère multilingue des institutions et des organisations internationales, la diversité linguistique et culturelle de notre monde est soutenue par des politiques linguistiques et des programmes de traduction ambitieux. Car la communauté internationale est plus que jamais consciente des enjeux civilisationnels liés à la traduction. On le sait désormais : qui sème le vent récolte la tempête, qui diffuse la traduction cueille la paix.

Le passé historique récent de l'Algérie avec l'occupation française et le statut de la langue française a fait que ce pays s'est trouvé et se trouve aujourd'hui confronté à un bilinguisme (français/arabe) qui s'impose de facto, ce qui explique l'importance de la traduction dans tous les secteurs, notamment celui de l'enseignement et de l'université.

Cette importance de la traduction en milieu universitaire et les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants en la question nous ont incités à faire cette étude à savoir la problématique de La traduction du français vers l'arabe en milieu étudiant en particulier les étudiants des sciences du langage.

Le présent mémoire comporte un premier chapitre théorique consacré à la traduction, une tentative de synthèse de ses définitions et de ses théories contemporaines, puis la question de la traductologie, les difficultés et problèmes, ensuite les procédés de traduction, enfin un survol historique concis sur la situation de la langue française et de la traduction en Algérie depuis l'occupation française à nos jours. Dans un deuxième chapitre théorique, on aborde la question des erreurs et des fautes et dans le dernier chapitre pratique, on procédera à l'analyse du corpus.

CHAPITRE I:
A PROPOS DE
LA TRADUCTION

1- Qu'est-ce que la traduction?

Le verbe *traduire* est introduit en français au 16^{ème} siècle : « C'est en 1539 que l'humaniste, lexicographe et traducteur Robert Estienne a lancé le vocable « traduire »; l'année suivante, Étienne Dolet joignait sur « traduction » et « traducteur ».

Comme l'explique Larose, le verbe *traduire* trouve son origine dans un « très vieux verbe latin irrégulier dont les formes à l'infinifitif présent étaient *transfere*, et au participe passé, *translatus* ». Le mot *interpre*, quant à lui, désignait le traducteur en latin courant, comme jadis *drogman* en italien (*drogomanno*). Ce dernier mot provient de l'arabe *turjumân*, issu lui-même de l'assyrien *ragamou*. Molière l'emploiera plus tard sous la forme *truchement* *c'est-à-dire intermédiaire, médiateur, entremetteur*.

La difficulté de donner une définition unique de l'acte de traduire tient à la multiplicité de ses formes et de ses domaines d'application. Le mot « traduction » – ainsi que les autres mots de la même famille – renvoient à des réalités distinctes et évolutives, comme par exemple le fait de traduire de l'écrit ou de l'oral, vers une seule ou plusieurs langues, à partir d'un support papier ou électronique, seul ou avec l'aide de la machine, de façon ponctuelle ou régulière, pour le plaisir ou avec un objectif précis, etc. Dans chaque cas, le mot « traduction » désigne une conception particulière et une pratique spécifique: traduction simultanée d'un discours, sous-titrage d'une pièce de théâtre filmée, adaptation d'un site Web ou encore veille multilingue sur un sujet d'actualité.¹

Le terme de la traduction comporte deux définitions. En premier, la traduction est une opération linguistique donnant lieu à un produit linguistique équivalent à un produit linguistique antérieur relevant d'une autre langue et d'une autre culture. Deuxièmement, la traduction est une opération culturelle donnant lieu à un produit culturel correspondant à un produit antérieur relevant d'une autre culture. Cette opération prend des formes diverses telles que la

¹ Mathieu GUIDÈRE, Introduction à la traductologie, 3^{ème} édition, De Boeck Supérieur, Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles, 2016, P 16-17.

paraphrase, l'analyse, la transposition dans un autre système de signes, photographique, audiovisuel. Berman (La traduction et la lettre ou l'auberge de lointain, 1999) affirme que la traduction est un dépassement, une mise en place d'un rapport dialogique avec l'Autre en tant qu'Autre. Pour Ballard (La traduction contact de langues et de cultures (coord. Ballard, 2006), la traduction n'est pas simplement une opération sur les langues en tant que telle, la traduction concerne le discours produit à l'aide des langues dans des cultures différentes; la traduction est un phénomène portant sur les textes. Umberto Eco (Viviana Agostini Ouafi, La traduction littéraire, Des aspects théoriques aux analyses textuelles, 2006), affirme que la traduction est une forme d'interprétation et qu'en partant de la sensibilité et de la culture du lecteur d'arrivée, la traduction doit viser à retrouver, sinon l'intention de l'auteur, au moins l'intention du texte- source, ce que ce texte dit ou suggère par rapport à la langue qui l'exprime et le contexte culturel qui l'a vu naître.

Jean René Ladmiral synthétise ces essais de définition :

« Si l'on synthétise la plupart des définitions qui entreprennent de saisir ce qui fait la nature de la traduction, on viendra à un énoncé de base du type: la traduction produit un texte-cible sémantiquement, stylistiquement, poétiquement, rythmiquement, culturellement, pragmatiquement équivalent au texte-source.

Au sens le plus large, la traduction désigne toute forme de « médiation inter linguistique », permettant de transmettre l'information entre locuteurs de langues différentes. La traduction fait passer un message d'une langue de départ ou langue- source dans une langue d'arrivée ou langue-cible. La traduction désigne à la fois la pratique traduisante, l'activité du traducteur au sens dynamique et le résultat de cette activité (le sens statistique), le texte-cible lui-même. »².

² Jean René Ladmiral, Traduire: théorèmes pour la traduction, Gallimard, 1994, P 11-18.

2- Les théories contemporaines de la traduction

Les théories de la traduction sont des constructions conceptuelles qui servent à décrire, à expliquer ou à modéliser le texte traduit ou le processus de traduction. Tandis que les approches de la traduction tendent à rattacher la traduction à des disciplines instituées, ces théories veulent renforcer l'autonomie et l'indépendance de la traductologie. Il n'en demeure pas moins que la nature même de la traduction fait de cette discipline (traductologie) le champ des études interdisciplinaires.

D'après Guidère Mathieu, les théories contemporaines de la traduction sont les suivantes : ³

2.1. Théorie interprétative

La théorie interprétative de la traduction est connue sous la dénomination de «l'École de Paris» parce qu'elle a été développée au sein de l'École supérieure d'interprète et de traducteurs (ESIT, Paris, fondée en 1957). On doit cette théorie essentiellement à Danica Seleskovitch (1921-2001) et Marianne Lederer, mais elle compte aujourd'hui de nombreux adeptes et promoteurs en particulier dans le monde francophone.

À l'origine de cette théorie se trouve la pratique professionnelle de Danica Seleskovitch, qui s'est appuyée sur son expérience en tant qu'interprète de conférence pour mettre au point un modèle de traduction en trois temps : interprétation, déverbalisation, réexpression.

Ce modèle emprunte ses postulats théoriques aussi bien à la psychologie qu'aux sciences cognitives de son époque, avec un intérêt particulier pour le processus mental de la traduction.

La préoccupation centrale de la théorie interprétative est la question du «sens». Celui-ci est de nature non verbale parce qu'il concerne aussi bien ce que le locuteur a dit (l'explicite) que ce qu'il a tu (l'implicite). Pour saisir ce «sens», le traducteur doit posséder un «bagage cognitif» qui englobe la connaissance du monde, la saisie du contexte et la compréhension du vouloir

³ Mathieu GUIDÈRE, Introduction à la traductologie, Op.cit, PP 95-129.

dire de l'auteur. À défaut de posséder ce bagage, le traducteur sera confronté au problème de l'ambiguïté et de la multiplicité des interprétations, lequel problème risque de paralyser son élan de traduction.

Pour Danica Seleskovitch, il s'agit avant tout d'un questionnement de la *perception* : la perception de l'outil linguistique (interne) et la perception de la réalité (externe). Cela signifie que le processus de traduction n'est pas direct, mais pas nécessairement par une étape intermédiaire, celle du sens qu'il faut déverbaliser. C'est un processus dynamique de compréhension puis de réexpression des idées.

Dans la lignée de Seleskovitch, Jean Delisle (1980) a formulé une version plus détaillée et plus didactique de la théorie interprétative de la traduction, en ayant recours à l'analyse du discours et à la linguistique textuelle. Il a étudié en particulier l'étape de conceptualisation dans le processus de transfert interlinguistique. Pour lui, le processus de traduction se déploie en trois phases.

D'abord, la phase de *compréhension* qui consiste à décoder le texte source en analysant les relations sémantiques entre les mots et en déterminant le contenu conceptuel par le biais du contexte.

Ensuite, la phase de *reformulation*, qui implique la re-verbalisation des concepts du texte source dans une autre langue, en ayant recours au raisonnement et aux associations d'idées.

Enfin, la phase de *vérification*, qui vise à valider les choix faits par le traducteur en procédant à une analyse qualitative des équivalents, à la manière d'une rétro-traduction.

Dans *La Traduction aujourd'hui* (1994), Marianne Lederer intègre ces idées et présente une vue générale qui permet de saisir les tenants et les aboutissants du *modèle interprétatif*.

Trois postulats essentiels sont à la base du modèle (Lederer, 1994 : 9-15)

- 1) tout est interprétation
- 2) on ne peut pas traduire sans interpréter
- 3) la recherche du sens et sa réexpression sont le dénominateur commun à toutes les traductions.

À partir de ces postulats, Lederer (1994 : 11) résume les principaux acquis de la théorie interprétative de la traduction : « la théorie interprétative ... a établi que le processus de traduction consistait à comprendre le texte original, à déverbaliser sa forme linguistique et à exprimer dans une autre langue les idées comprises et les sentiments ressentis. »

L'originalité de la théorie interprétative réside principalement dans la seconde phase, celle de *déverbalisation*.

Ce modèle remet en cause les approches traditionnelles fondées sur la distinction d'une étape de compréhension dans la langue source, à laquelle succède une étape d'expression dans la langue cible.

Interpréter le sens d'un texte exige de préciser le niveau auquel on se situe : « Il faut faire le partage entre la langue, sa mise en phrases, et le texte ; car si l'on peut «traduire» à chacun de ces niveaux, l'opération de traduction n'est pas la même selon que l'on traduit des mots, des phrases ou des textes».

Cette distinction (mots, phrases, textes) amène l'École de Paris à distinguer deux types de traduction : «J'englobe sous l'appellation traduction linguistique la traduction de mots et la traduction de phrases hors contexte, et je dénomme traduction interprétative, ou traduction tout court, la traduction des textes ».

Pour Marianne Lederer, la véritable traduction n'est concevable que par rapport aux textes, c'est-à-dire dans le cadre d'un discours et en fonction d'un contexte : «La traduction interprétative est une traduction par équivalences, la traduction linguistique est une traduction par correspondances. La différence essentielle entre équivalences et correspondances est que les premières s'établissent entre textes, les secondes entre des éléments linguistiques » (Lederer, 1994 : 51).

Ces précisions terminologiques constituent un aspect essentiel de la théorie interprétative de la traduction. L'École de Paris définit rigoureusement les outils conceptuels qui lui permettent de penser le processus de traduction : le *sens* et le *vouloir-dire* occupent une place centrale dans son modèle : «Le sens d'une phrase c'est ce qu'un auteur veut délibérément exprimer, ce n'est pas la

raison pour laquelle il parle, les causes ou les conséquences de qu'il dit » (Seleskovitch).

2.2. Théorie de l'action

La théorie actionnelle de la traduction a été développée en Allemagne par Justa Holz-Mäntäri, traductrice professionnelle allemande vivant en Finlande (*Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*, Helsinki, 1984). Dans le cadre de cette théorie, la traduction est envisagée avant tout comme un processus de communication interculturelle visant à produire des textes appropriés à des situations spécifiques et à des contextes professionnels. Elle est considérée de ce fait comme un simple outil d'interaction entre des experts et des clients.

Pour développer cette conception toute pragmatique de la traduction, Holz-Mäntäri s'est appuyée sur la théorie de l'action et, dans une large mesure, sur la théorie de la communication. Elle a pu ainsi mettre en évidence les difficultés culturelles que le traducteur doit surmonter lorsqu'il intervient dans certains contextes professionnels.

L'objectif premier de la théorie actionnelle est de promouvoir une traduction fonctionnelle permettant de réduire les obstacles culturels qui empêchent la communication de se faire de façon efficace. Pour y parvenir, Holz-Mäntäri (1984 : 139) préconise tout d'abord une analyse minimale du texte source qui se limite à *la construction* et *la fonction*. Pour elle, le texte source est un simple outil pour la mise en oeuvre des fonctions de la communication interculturelle. Il n'a pas de valeur intrinsèque et est totalement tributaire de *l'objectif communicationnel* que se fixe le traducteur. La principale préoccupation du traducteur est le *message* qui doit être transmis au client. Avant de décider de l'équivalence à employer, le traducteur doit penser le message dans la culture cible et évaluer à quel point le thème est acceptable dans le contexte culturel visé.

Ainsi par exemple, la théorie actionnelle de la traduction préconise le remplacement d'éléments culturels du texte source par d'autres éléments plus appropriés à la culture cible, même s'ils paraissent éloignés des éléments

originaux. L'essentiel est de parvenir au même but recherché dans le cadre de la communication interculturelle. C'est l'action seule qui détermine, en définitive, la nature et les modalités de la traduction.

Le traducteur apparaît comme un chaînon principal qui relie l'émetteur original du message à son récepteur final. Il est l'interlocuteur privilégié du client, envers lequel il a d'ailleurs une responsabilité éthique majeure. Holz-Mänttari (1986 : 363) explique longuement les qualités professionnelles requises et les éléments de formation nécessaires pour développer ces qualités.

Ainsi conçue, la théorie actionnelle de la traduction est un simple cadre de production des textes professionnels en mode multilingue. L'action du traducteur est définie en référence à sa fonction et à son but. Le texte source est envisagé comme un contenant de composants communicationnels, et le produit final est évalué en référence au critère de la fonctionnalité.

Un cahier de charges (*la consigne de la traduction*) précis définit les spécifications du produit qu'est la traduction finale : il précise le but de la communication, le mode de réalisation, la rémunération prévue, les délais imposés, etc.

La fonction détermine alors l'ensemble du travail du traducteur qui doit prendre en compte les besoins humains dans la situation de communication visée et les rôles sociaux dans la culture d'arrivée. Holz-Mänttari (1984 : 17) distingue au moins sept rôles en fonction des situations : l'initiateur de la traduction, le commanditaire, le producteur du texte source, le traducteur, l'apporteur du texte cible, le récepteur final, le diffuseur.

Dans la succession de ces rôles, le traducteur est considéré comme un simple «transmetteur de messages» : il doit produire une communication particulière, à un moment donné et suivant un but précis. Mais il doit aussi agir en tant qu'expert en interculturalité en conseillant le client commanditaire et, au besoin, en négociant avec lui le meilleur moyen d'atteindre son but.

Selon Holz-Mänttari, le traducteur doit prendre toutes les mesures qu'il juge utiles pour surmonter les obstacles culturels qui empêchent d'atteindre le but recherché. De plus, il doit négocier avec le commanditaire le moment opportun

ainsi que les conditions les plus favorables pour diffuser sa traduction. Bref, le traducteur est responsable du succès comme de l'échec de la communication dans la culture cible.

Cette théorie un peu radicale a été critiquée par plusieurs traductologues, y compris par les tenants de l'approche fonctionnelle comme Christiane Nord (*Text Analysis in Translation*, Amsterdam/ Atlanta, 1991 : 28). Ils lui reproche notamment de ne pas prendre en compte le fait qu'en réalité, le traducteur ne peut pas toujours décider de tout (il doit prendre de telles décisions qui soient conformes à la loyauté au client).(selon Ch. Nord, 2008)

Justa Holz-Mänttari, traductrice professionnelle allemande vivant en Finlande, traductologue et formatrice de traducteurs professionnels, va encore plus loin que Vermeer. Dans sa théorie et méthodologie de « l'action traductionnelle » (*translatorisches Handeln*), présentée pour la première fois en 1981, puis sous une forme détaillée en 1984, Holz-Mänttari évite même d'utiliser le mot traduction au sens strict, ce qui lui permet de s'éloigner des concepts traditionnels et des attentes liées à ce mot. Sa théorie se base sur les principes de la théorie de l'agir (von Wright 1968) ; elle est conçue pour couvrir toutes les formes de transfert interculturel, y compris celle qui n'impliquent pas l'existence d'un texte, source ou cible.

Elle préfère parler de transmetteurs de messages, qui consistent en du matériel textuel combiné avec d'autres médias tels que les images, les sons et les gestes.

Dans le modèle de Holz-Mänttari, la traduction est définie comme une «action complexe conçues pour réaliser une finalité déterminée » (Holz-Mänttari et Vermeer 1985 : 4). Le terme générique qui décrit ce phénomène est « l'action traductionnelle ». La finalité de « l'action traductionnelle » est d'effectuer le transfert des messages à travers les barrières culturelles et langagières, au moyen des *transmetteurs de messages* produits par des *experts*.

Les traducteurs sont des experts dans la production des transmetteurs de messages appropriés dans une situation de communication inter-culturelle ou trans-culturelle, ou selon la terminologie de Holz-Mänttari, ils sont experts

dans la *co-opération communicative* : « l'action traductionnelle est le processus de production d'un transmetteur de message d'une certaine sorte, conçue pour être utilisée dans des systèmes d'action supérieurs, afin de co-ordonner la co-opération actionnelle et communicative » (1984 : 17).

Holz-Mänttari souligne les aspects actionnels du processus de traduction, par le biais de l'analyse des rôles des participants (l'initiateur, le traducteur, l'utilisateur, le récepteur du message) ainsi que les conditions situationnelles (les aspects temporels et géographiques, le médium) dans lesquelles ont lieu les activités des participants. Une des considérations les plus importantes pour Holz-Mänttari est le statut du traducteur dans un monde caractérisé par la répartition des tâches. Sa conception de la formation professionnelle met en valeur le rôle du traducteur en tant qu'expert professionnel.

2.3. Théorie du skopos

Le mot grec *skopos* signifie la visée, le but ou la finalité (cf. *lo scopo* en italien). Il est employé en traductologie pour désigner la théorie initiée en Allemagne par Hans Vermeer à la fin des années 1970. Parmi ses promoteurs, on trouve également Christiane Nord (1988) et Margaret Ammann (1990). Du point de vue conceptuel, la théorie du *skopos* s'inscrit dans le même cadre épistémologique que la *théorie actionnelle* de la traduction, en ce sens qu'elle s'intéresse avant tout aux textes pragmatiques et à leurs *fonctions* dans la culture cible. La traduction est envisagée comme une *activité* humaine particulière (le transfert symbolique), ayant une *finalité* précise et un *produit final* qui lui est spécifique (le *translatum*).

Vermeer (1978) est parti du postulat que les méthodes et les stratégies de traduction sont déterminées essentiellement par le but ou la finalité du texte à traduire. La traduction se fait, en conséquence, en fonction du *skopos*. D'où le qualificatif de *fonctionnelle* attribué à cette théorie. Mais il ne s'agit pas de la fonction assignée par l'auteur du texte source; bien au contraire, il s'agit d'une fonction prospective rattachée au texte cible et qui dépend du commanditaire de la traduction (du client). C'est le client qui fixe un but au traducteur en fonction de ses besoins et de sa stratégie de communication.

Pourtant, cela ne se fait pas en dehors de tout cadre méthodologique. Le traducteur doit respecter deux règles principales. D'une part, *la règle de cohérence (intratextuelle)* qui stipule que le texte cible (translatum) doit être suffisamment cohérent en interne pour être correctement appréhendé (compris) par le public cible, comme une partie de son monde de référence. D'autre part *la règle de fidélité (cohérence intertextuelle)* qui stipule que le texte cible doit maintenir un lien suffisant avec le texte source pour ne pas paraître comme une traduction trop libre.

Grâce à l'influence de Katharina Reiss (1984), Vermeer a précisé sa théorie en élargissant son cadre d'étude pour englober des cas spécifiques qui n'étaient pas pris en compte jusqu-là. Il a intégré par exemple la problématique de typologie textuelle de Reiss. Si le traducteur parvient à rattacher le texte source à un type textuel ou à un genre discursif, cela l'aidera à mieux résoudre les problèmes qui se poseront à lui dans le processus de traduction. Vermeer prend en considération les *types de textes* définis par K. Reiss (*informatifs, expressifs, opérationnels*) pour mieux préciser les fonctions qu'il convient de préserver lors du transfert.

Ainsi, le texte source est désormais conçu comme une *offre d'information* fait par un producteur en langue A à l'attention d'un récepteur de la même culture. La traduction est envisagée comme une *offre secondaire d'information*, puisqu'elle est censée transmettre plus ou moins la même information, mais à des récepteurs de langue et de culture différentes. Dans cette optique, la sélection des informations et le but de la communication ne sont pas fixés au hasard ; ils dépendent des besoins et des attentes des récepteurs ciblés dans la culture d'accueil. C'est le *skopos* du texte.

Ce *skopos* peut être identique ou différent entre les deux langues concernées: s'il demeure identique, Vermeer et Reiss parlent de *permanence fonctionnelle* ; s'il varie, ils parlent de *variance fonctionnelle*. Dans un cas, le principe de la traduction est la cohérence intertextuelle, dans l'autre, l'adéquation au *skopos*.

La nouveauté de l'approche consiste dans le fait qu'elle laisse au traducteur le soin de décider quel statut accorder au texte source. En fonction du skopos, l'original peut être un simple point de départ pour une adaptation ou bien un modèle à transposer fidèlement. Cela signifie qu'un même texte peut avoir plusieurs traductions acceptables parce que chacune répond à un skopos particulier. Le skopos est le critère d'évaluation, et sans skopos, il n'est point de traduction valide.

Cette position extrême a été critiquée parce qu'elle rompt le lien originel existant entre le texte source et le texte cible au profit exclusif de la relation *translatum* (texte cible) – skopos (finalité). Mary Snell-Hornby (Université de Vienne en Autriche, 1990 : 84) estime que les textes littéraires – contrairement aux textes pragmatiques – ne peuvent pas être traduits seulement en fonction du skopos : selon elle, la fonction de la littérature dépasse largement le cadre pragmatique délimité par Vermeer et Reiss.

Peter Newmark (1916-2011, professeur britannique de traductologie, l'université de Surrey) (1991 : 106) critique la simplification excessive du processus de traduction et la mise en relief du skopos au détriment du sens en général.

Andrew Chesterman (1994 : 153) fait remarquer que la focalisation sur le skopos peut conduire à des choix inappropriés sur d'autres plans : le traducteur peut forcer ses choix lexicaux, syntaxique ou stylistiques, uniquement pour coller à son skopos.

Malgré ces quelques critiques, la théorie de Vermeer demeure l'un des cadres conceptuels les plus cohérents et les plus influents de la traductologie.

2.4. Théorie du jeu

La théorie du jeu a été mise au point par le mathématicien John von Neumann pour décrire les relations d'intérêt conflictuelles qui ont un fondement rationnel. L'idée est de trouver la meilleure stratégie d'action dans une situation donnée, afin d'optimiser les gains et de minimiser les pertes : c'est la « stratégie minimax ». Cette théorie a été successivement appliquée à divers champs d'activité humaine, dont l'activité de traduction.

C'est l'idée d'optimisation qui a retenu l'attention des traductologues : comment aider le traducteur à optimiser le processus de décision sans perdre trop de temps ? Jiří Levý (1967) estime que la théorie du jeu peut y contribuer : «La théorie de la traduction a tendance à être normative : elle vise à apprendre aux traducteurs les solutions optimales. Mais le travail effectif du traducteur est pragmatique. Le traducteur a recours à la solution qui offre le maximum d'effet pour un minimum d'effort déployé. Le traducteur recourt intuitivement à la stratégie minimax. »

Levý définit la traduction comme une *situation* dans laquelle le traducteur choisit parmi les *instructions*, c'est-à-dire des choix sémantiques et syntaxiques possibles afin d'atteindre la solution optimale.

Gorlée (1993) adopte la même approche mais en partant des postulats théoriques différents. S'inspirant de la notion de jeu de langage élaborée par Ludwig Wittgenstein dans son *Tractatus Logico-Philosophicus*, elle entreprend l'étude de ce qu'elle appelle le «jeu de la traduction». La traduction est comparée à un puzzle puis à un jeu d'échecs : «Le jeu de la traduction est un jeu de décision personnelle fondé sur des choix rationnels et réglés entre des solutions alternatives » (Gorlée, 1993 : 73).

La comparaison avec le jeu se justifie, selon Gorlée, par le fait qu'un jeu a toujours pour but de trouver la solution la plus adéquate en fonction de règles instituées pour le jeu en question. Ce rapprochement permet de mettre en lumière la dimension générique de la traduction.

Comme le jeu, la traduction présente une part d'imprécision qui possède à la fois des avantages et des inconvénients. Par exemple, l'analogie avec le jeu d'échecs permet de mettre en parallèle les règles qui le régissent avec celles qui déterminent le langage. Mais en traduction, il ne s'agit pas de *gagner* ni de *perdre* au jeu, mais de *réussir* ou *d'échouer* à trouver la solution optimale (Gorlée 1993 : 75).

La théorie du jeu ne prend pas en considération les facteurs émotionnels, psychologiques et idéologiques qui peuvent interférer dans le processus de traduction, en particulier pour certains types de textes. Elle ne prend pas non

plus en compte les lacunes de formation et d'information qui peuvent affecter le traducteur ou le texte. Il s'agit d'une approche formelle et idéalisée de la traduction qui ne tient pas en compte des contraintes, parfois aléatoires, de la réalité professionnelle.

Par ailleurs, ce qui rend problématique l'application de la théorie du jeu à la traduction, c'est l'absence de la dimension ludique dans la traduction.

Mathieu Guidère estime que si l'objectif de la traduction selon la théorie du jeu est de rechercher systématiquement la solution optimale, il est plus pertinent de restreindre cette approche à la traduction pragmatique (soit de textes informatifs, scientifiques ou techniques).

Enfin, Mathieu Guidère ajoute que le concept central de stratégie n'est pas applicable tel quel à la traduction parce que le traducteur ne maîtrise pas la totalité du processus de traduction.

Par exemple, il n'est pas l'auteur du texte source, et ce contenu original lui échappe totalement.

Le traducteur n'est pas non plus récepteur du texte traduit et l'interprétation de la traduction lui échappe en grande partie puisque chaque public se l'approprie à sa manière et suivant sa culture. Tout cela fait qu'il ne peut pas fixer une stratégie globale et l'appliquer rigoureusement, sans tenir compte des paramètres influents dans le système d'accueil.

2.5. Théorie du polysystème

La théorie du polysystème désigne le cadre conceptuel développé dans les années 1970-1980 par Itamar Even-Zohar (1939, Tel Aviv, de langue maternelle hébraïque). Il est parti du concept de *système* initié par les formalistes russes tel que Tynjanov (1929) et l'a appliqué à l'étude de la littérature considérée comme un *système de système*, l'objectif étant d'analyser et de décrire le fonctionnement et l'évolution des systèmes littéraires en prenant comme exemple la littérature traduite en hébreu.

Par polysystème, Even-Zohar (1990) désigne un ensemble hétérogène et hiérarchisé de systèmes qui interagissent de façon dynamique au sein d'un système englobant (le polysystème). Ainsi, la littérature traduite ne serait qu'un

niveau parmi d'autres au sein du système littéraire, lequel est inclus dans le système artistique en général, mais ce dernier fait également partie intégrante du système religieux ou encore politique. Bref, il s'agit d'un polysystème ayant des racines socioculturelles.

Au sein de ce polysystème, l'idée centrale est celle de la concurrence qui existe entre les différents niveaux ou *strates* de système. Il y a ainsi une tension permanente entre le centre et la périphérie du système, c'est-à-dire entre les genres littéraires dominants à un moment donné et ceux qui tendent à devenir dominants. Car le polysystème littéraire regroupe aussi bien les oeuvres majeures que les types textuels moins canoniques tels que les contes pour enfants ou romans policiers traduits.

Even-Zohar analyse cette compétition entre formes littéraires en termes de principes «premiers» et de principes «secondaires» : les uns sont innovateurs, les autres sont conservateurs. Ainsi, quand une forme littéraire «première» accède au centre du système, elle tend à devenir de plus en plus figée et conservatrice, jusqu'à se faire écarter par une forme «secondaire», plus dynamique et novatrice, et ainsi de suite.

Appliquée aux œuvres traduites, la théorie du polysystème s'est intéressée à deux aspects : d'une part, le rôle que joue la littérature traduite au sein d'un système littéraire particulier ; et d'autre part, les implications de l'idée de polysystème sur les études traductologiques en général.

Concernant le premier aspect, Even-Zohar estime que les traducteurs ont tendance à se plier aux normes du système littéraire d'accueil, tant au niveau de la sélection des oeuvres qu'au niveau de leur reformulation / écriture des traductions.

La littérature traduite occupe en général une position périphérique dans le système d'accueil, mais le degré d'éloignement du centre est variable selon les systèmes. Even-Zohar identifie trois types de situations :

1/ La première est celle des «jeunes littératures» en formation : dans ce cas, la littérature traduite tend à jouer un rôle important comme porteuse d'innovations et de repères de comparaison.

2/ La seconde est celle des littératures nationales «périphériques» : dans ce cas, la littérature traduite tend à occuper une place centrale parce qu'elle émane d'une nation plus puissante et plus influente. Cela est valable aussi bien dans le domaine francophone qu'anglophone ou hispanophone.

3/ La troisième est celle des littératures «en crise» : dans ce cas, la littérature traduite tend à occuper le vide laissé par les auteurs nationaux et à devenir centrale dans le champ littéraire de la langue cible.

Dans tous ces cas, il s'agit d'une prise de pouvoir imprévisible et évolutive, car la littérature traduite dépend de la position des autres formes au sein du polysystème. Even-Zohar insiste sur ce point (1990 : 51) : «La traduction ne constitue plus un phénomène dont la nature et les frontières sont fixées une fois pour toutes, mais une activité tributaire des relations internes à un système culturel particulier.»

La théorie du polysystème conduit ainsi à considérer la traduction comme un sous-système dépendant du cadre culturel général de la société d'accueil. Elle n'est pas un système autonome ayant sa propre logique, mais elle est soumise aux interactions des autres systèmes en présence.

Cette conception de la traduction induit plusieurs implications théoriques et pratiques :

1/ Le processus de traduction n'est pas envisagé comme un transfert inter-langues mais intersystèmes. Cela signifie que la traduction s'inscrit dans un contexte socioculturel plus large et qu'il faut tenir compte de cet hyper-contexte lors du transfert.

2/ L'œuvre traduite n'est pas analysée en référence à la notion d'équivalence mais est envisagée en soi comme un objet autonome. Elle est une entité à part entière qui s'inscrit dans le cadre général du système cible.

3/ Les procédés de traduction en sont pas analysés en fonction de chaque système linguistique, mais en fonction des «normes» spécifiques au contexte socioculturel au sens large (genre littéraire, idéologie dominante, contexte politique).

Ces perspectives d'étude ont été développées par Gideon Toury (*Descriptive Translation Studies and Beyond*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 1995) dans le cadre de sa traductologie descriptive. Gideon Toury s'est donné pour objectif de rendre compte des phénomènes traductologiques de façon systématique et dans un cadre théorique unifié. Il définit la traduction en terme de transfert et établit que toute opération de transfert comprend d'une part «un invariant sous la transformation», et d'autre part, «trois configurations basiques de relations» :

- 1) entre chacune des deux entités et le système dans lequel elles s'intègrent ;
- 2) entre les deux entités elles-mêmes ; 3) entre les systèmes respectifs.

Ces trois types de relations sont interdépendants et permettent de définir la traduction comme un transfert interlingual ou plus précisément intertextuel. Toury (1995 : 14) suggère, en s'inspirant des *Familienähnlichkeiten* de Wittgenstein, de «penser la traduction comme une classe de phénomènes dans laquelle les relations entre ses membres s'apparentent à celles au sein d'une famille».

La théorie du polysystème sert à développer une traductologie analytique de nature systémique. Elle s'inscrit dans le prolongement des approches traductologiques fortement ciblistes, parce qu'elle envisage la traduction au sein des systèmes culturels d'accueil. Mais son analyse des rapports de force entre littératures nationales et étrangères revêt une coloration idéologique qui peut fausser la perception de la traduction en général.

3. La traductologie

Le mot « traductologie » désigne littéralement la science (*logos*) de la traduction (*tracto*). Garnier (1985 : 13) attire l'attention sur la question de la dénomination : « les dénominations globales que l'on donne aux études dont l'objet est la traduction sont variables : outre théorie [de la traduction], on rencontre également science de la traduction ou encore traductologie ». ⁴

Il est peut-être utile de préciser que la traductologie est une discipline universitaire et scientifique relativement récente, ce qui se manifeste entre autre par le fait qu'un grand nombre de membres de la communauté universitaire ne savent pas très exactement ce qu'est la traductologie. Il est assez courant, même parmi les spécialistes des disciplines voisines (linguistique, théorie et histoire littéraire) de confondre la traductologie avec la pratique de la traduction. Les traductologues eux-mêmes définissent la traductologie comme la discipline universitaire étudiant la traduction, voire parfois comme la science de la traduction, puisqu'ils aimeraient que la traductologie soit associée à une « discipline scientifique ayant la traduction comme objet de recherche » (les Translation Studies selon James Holmes, la Übersetzungswissenschaft en allemand). Or parfois la réalité est différente. (Gile, 2005 : 234) Du statut officiel non encore pleinement assumé de la traductologie témoigne entre autre la place qui revient aux oeuvres traductologiques chez certains libraires en France : les oeuvres traitant de différents aspects de la traduction sont parfois rangées soit au rayon « linguistique » (c'est souvent le cas des oeuvres ayant un rapport à une branche de la traduction technique ou à l'interprétation simultanée ou consécutive), soit au rayon « théories littéraires » (les oeuvres développant une théorie littéraire de la traduction ou un aspect de la traduction littéraire). Il en est de même dans certaines bibliothèques universitaires tchèques, tandis que par exemple dans la Bibliothèque nationale de France, les « théories de la traduction » ont droit à leur propre rayon.

⁴ Mathieu GUIDÈRE, Introduction à la traductologie, Op.cit, P 12.

L'approche scientifique de la traduction est assez récente (elle date des années 1950-1960), tandis que l'approche littéraire peut profiter d'une tradition déjà ancienne (la réflexion sur la traduction littéraire date dès l'Antiquité). (Gile, 2005 : 234-235)

La nature de la traductologie est loin d'être évidente même dans le cadre des milieux universitaires. Il s'agit d'une discipline étudiant la traduction sous ses aspects les plus variés ; certains spécialistes de la traduction, praticiens, traducteurs ou interprètes, la conçoivent surtout comme une discipline d'étude, donc ils accentuent ses objectifs pédagogiques, d'autres, les chercheurs traductologues mettent en relief le côté théorique, conceptuel, et aspirent à ce que la traductologie soit reconnue comme une science humaine. (Gile, 2005 : 235-236).⁵

En réalité, la traductologie est la discipline qui étudie à la fois la théorie et la pratique de la traduction sous toutes ses formes, verbales et non verbales. Si l'on se donne pour objet d'étude les diverses manifestations de la traduction, il convient d'étudier tout autant les aspects proprement traductionnels que ceux nontraductionnels, extra-traductionnels, paratraductionnels et méta-traductionnels : « La définition du statut de la traductologie devrait donc montrer comment cette science nouvelle, après avoir dépassé ce réseau de dépendances, trouvera son autonomie et sa spécificité » (Garnier 1985 : 28).

Aussi, l'objet de la traductologie est bien la traduction dans toutes ses manifestations. Qu'il s'agisse de traduction orale ou écrite, générale ou spécialisée, le traductologue réfléchit sur toutes les formes d'intervention du traducteur. Même si elle a été envisagée jusqu'ici comme une branche de la traductologie, la « théorie de la traduction » se confond en réalité avec la pratique du traducteur.⁶

⁵ Zuzana Raková, Les théories de la traduction, Masarykova univerzita Brno, PP 9-11, 2014.

⁶ Mathieu GUIDÈRE, Op.cit, P 13.

4- Les problèmes de la traduction

Les problèmes du traducteur sont de six types: lexico-sémantiques, grammaticaux, syntaxiques, rhétoriques, pragmatiques et culturels : ⁷

4.1. Les problèmes lexico-sémantiques

Les problèmes lexico-sémantiques sont ceux qui peuvent être résolus par la consultation de dictionnaires, glossaires, banques terminologiques et experts. C'est le cas des alternances terminologiques, des néologismes, des lacunes sémantiques, des synonymies et antonymies contextuelles (qui concernent des unités polysémiques: la synonymie/antonymie ne porte que sur une acception et c'est le contexte qui permet de savoir quelle acception est à prendre en considération), de la contingence sémantique (procédé de cohérence qui fonctionne grâce au rappel de traits sémantiques communs entre deux ou plusieurs termes).

4.2. Les problèmes grammaticaux

Les problèmes grammaticaux concernent par exemple les questions de temporalité, d'aspect (l'aspect indique la façon dont l'action ou l'état exprimé par le verbe est envisagé du point de vue de son développement – par opposition au temps), de pronoms, d'explicitation ou non du pronom sujet.

4.3. Les problèmes syntaxiques

Les problèmes syntaxiques peuvent provenir de parallélismes syntaxiques, de la rection, de la voix passive, de la focalisation (point de vue selon lequel un récit est organisé) ou encore de figures rhétoriques de construction telles que l'hyperbate (inversion de l'ordre naturel du discours) et l'anaphore (reprise d'un même mot ou segment en tête de vers ou de phrase).

⁷ <http://culturesconnection.com/fr/6-problemes-de-traduction/>

4.4. Les problèmes rhétoriques

Les problèmes rhétoriques sont liés à l'identification et la recréation de figures de pensée (comparaison, métaphore, métonymie, synecdoque, oxymoron, paradoxe, etc.) et de diction.

4.5. Les problèmes pragmatiques: l'exemple de la traduction marketing

Les problèmes pragmatiques les différences dans l'utilisation du "tu" et du "vous", les phrases idiomatiques, les locutions, les dictons, l'ironie, l'humour et le sarcasme. Mais ces difficultés peuvent également inclure d'autres défis, comme par exemple, dans une traduction marketing anglais-français, la traduction du pronom personnel "you": il est possible que le traducteur doive s'employer pour définir s'il convient d'utiliser le pronom "tu" ou le "vous" de politesse – décision pas toujours évidente.

4.6. Les problèmes culturels: l'exemple de la traduction financière

Les problèmes culturels sont ceux qui émergent des différences entre référents culturels, des dénominations de nourritures, des fêtes et des connotations culturelles en général. Le traducteur aura recours à la localisation, autrement dit, l'adaptation culturelle du contenu. Un exemple tout bête: les dates dans une traduction financière. Si le texte est en anglais, il y a de fortes chances – mais pas de certitude – que 06/05/2015 désigne le 5 juin. Cependant, comme chacun sait, la même graphie, dans d'autres langues, désignera le 6 mai

Tout traducteur, lorsqu'il découvre un texte pour la première fois, texte qu'il va redécouvrir tout au long de son travail, doit se poser un certain nombre de questions dont les réponses vont l'aider à opérer des choix, puis à les modifier, au fur et à mesure qu'il avance. À chaque difficulté il faudra trouver une solution, à chaque obstacle un moyen de le contourner, avec la nécessité de revenir sans cesse en arrière, les nouvelles solutions rendant inopérantes les solutions précédentes, que

l'on croyait satisfaisantes. Si, en outre, le texte s'insère dans un travail plus important, il faut tenir compte de l'évolution de la pensée de l'auteur, ce qui peut remettre en cause des choix antérieurs, valables pour un texte donné mais pas pour l'ensemble de son œuvre. Traduire un texte et traduire une série de textes soulèvent, donc, des problèmes différents. À ceci s'ajoute une autre question : si l'auteur est mort, l'on peut prendre le corpus en tant qu'entité fermée ; si, en revanche, il est vivant, des écrits futurs peuvent modifier, de nouveau, les choix à faire. Mais, même dans le premier cas, la recherche sur les écrits peut conduire à d'autres interprétations et, par conséquent, à d'autres traductions.

5 - Les procédés de traduction

Il convient d'indiquer quels sont les procédés techniques auxquels se ramène la démarche du traducteur.

Rappelons qu'au moment de traduire, le traducteur rapproche deux systèmes linguistiques, dont l'un est exprimé et figé, l'autre est encore potentiel et adaptable. Le traducteur a devant ses yeux un point de départ et élabore dans son esprit un point d'arrivée ; il va probablement explorer tout d'abord son texte : évaluer le contenu descriptif, affectif, intellectuel des unités de traduction qu'il a découpées ; peser et évaluer les effets stylistiques, etc. Mais il ne peut en rester là : bientôt son esprit s'arrête à une solution – dans certains cas, il y arrive si rapidement qu'il a l'impression d'un jaillissement simultané, la lecture de langue de départ appelant presque automatiquement le message en langue d'arrivée ; il ne lui reste qu'à contrôler encore une fois son texte pour s'assurer qu'aucun des éléments de la langue de départ n'a été oublié, et le processus est terminé.

C'est précisément ce processus qu'il faut préciser. Ses voies, ses procédés peuvent être ramenés à sept, correspondant à des difficultés d'ordre croissant, et qui peuvent s'employer isolément ou à l'état combiné.

Il y a, grosso modo, deux directions dans lesquelles le traducteur peut s'engager : la **traduction directe ou littérale (1,2 et 3)**, et la **traduction oblique (4 et 7)**.⁸

5.1. L'emprunt

« Trahissant une lacune, généralement une lacune métalinguistique (technique nouvelle, concept inconnu), l'emprunt est le plus simple de tous les procédés de traduction. Le traducteur a parfois besoin d'y recourir pour créer un effet stylistique.

Par exemple pour introduire une couleur locale, on se servira de termes étrangers, on parlera de « verstes » en Russie, de « dollars » et de « party

⁸ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.). Stylistique comparée du français et de l'anglais, Paris, Didier et Montréal, Beau chemin, 1958, PP 46-47.

» en Amérique, de « tequila » et de « tortillas » au Mexique, etc. Une phrase telle que : « the coroner spoke » se traduit mieux par un emprunt : « le coroner prit la parole », que par la recherche plus ou moins heureuse d'un titre équivalent parmi les magistrats français.

Il y a des emprunts anciens, qui n'en sont plus pour nous, puisqu'ils sont rentrés dans le lexique : « alcool », « redingote », « acajou », etc. Ce qui intéresse le traducteur, ce sont les emprunts nouveaux et même les emprunts personnels. Il est à remarquer que souvent les emprunts entrent dans une langue par le biais d'une traduction, ainsi que les faux-amis et les emprunts sémantiques (néologie de sens : p. ex. un mot existant dans la langue prend d'autres sens sous l'influence d'une langue étrangère, comme l'anglais *to realize* qui a enrichi le verbe français *réaliser* d'un nouveau sens : « se rendre compte de »). La question de la couleur locale évoquée à l'aide d'emprunts intéresse les effets de style et par conséquent le message. ».⁹

5.2. Le calque

« Le calque est un emprunt d'un genre particulier : on emprunte à la langue étrangère le syntagme, mais on traduit littéralement les éléments qui le composent. On aboutit, soit à un calque d'expression, qui respecte les structures syntaxiques de la langue-cible, en introduisant un mode expressif nouveau, soit à un calque de structure, qui introduit dans la langue-cible une construction nouvelle.

De même que pour les emprunts, il existe des calques anciens, figés, qui peuvent, comme les emprunts, avoir subi une évolution sémantique qui en font des faux-amis.

Plus intéressants pour le traducteur seront les calques nouveaux, qui veulent éviter un emprunt tout en comblant une lacune (cf. économiquement faible, calque sur l'allemand) ; Vinay-Darbelnet recommandent dans des cas pareils recourir à la création lexicologique à partir du fonds gréco-latin, ce qui éviterait des calques pénibles, tels que:

⁹ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.). Stylistique comparée du français et de l'anglais, Op.cit, P47.

« Thérapie occupationnelle » (Occupationnel Thérapie), « Banque pour le commerce et le Développement », « les quatre Grands », ou « le Premier français ». »¹⁰

5.3. La traduction littérale

« La traduction littérale ou le mot à mot désigne le passage de la langue-source à la langue-cible aboutissant à un texte à la fois correct et idiomatique : « Where are you ? » « Ou êtes-vous ? »

On trouve les exemples les plus nombreux de la traduction littérale dans les traductions effectuées entre langues de même famille (français-italien) et surtout de même culture.

On peut constater un certain nombre de cas de traduction littérale entre le français et l'anglais, qui peuvent être expliqués par des coexistences physiques des ressortissants des deux nations pendant des périodes de bilinguisme, avec l'imitation consciente ou inconsciente qui s'attache à un certain prestige intellectuel ou politique de l'une ou de l'autre langue. On peut aussi les expliquer par une certaine convergence des pensées et parfois des structures, que l'on observe bien dans les langues de l'Europe (cf. la création de l'article défini, le concept de culture et de civilisation, etc.).

Si la traduction littérale est reconnue inacceptable par le traducteur, il faut recourir à une traduction oblique. Le message « inacceptable » résultant de la traduction littérale, soit donnerait un autre sens, soit n'aurait pas de sens, soit serait impossible pour des raisons structurales, soit ne correspondrait pas au même registre de langue.

Si nous considérons les deux phrases suivantes :

(1) « He looked at the map »

(2) « He looked the picture of health », nous pourrions traduire la première en appliquant les règles de la traduction littérale: « il regarda la carte », mais nous ne pouvons pas traduire ainsi la seconde: « il paraissait l'image de la

¹⁰ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.), Stylistique comparée du français et de l'anglais, Op.cit, PP47-48.

sante »», à moins de le faire pour des raisons expressives (cas du personnage anglais qui parle mal français dans un dialogue).

Si le traducteur aboutit à une phrase telle que celle-ci : « Il se portait comme un charme », c'est qu'il reconnaît une équivalence de messages. L'équivalence de messages s'appuie elle-même, en dernier ressort, sur une identité de situation, qui seule permet de dire que la langue d'arrivée retient de la réalité certaines caractéristiques que la langue de départ ne connaît pas.

Si nous avons des dictionnaires de signifiés, il suffirait de chercher notre traduction à l'article correspondant à la situation identifiée par le message en langue de départ. Comme il n'en existe pratiquement pas, nous partons des mots ou unités de traduction, et nous devons les soumettre à des procédés particuliers pour aboutir au message désiré.

Le sens d'un mot étant fonction de la place qu'il occupe dans l'énoncé, il arrive que la solution aboutisse à un groupement de mots tellement éloigné de notre point de départ qu'aucun dictionnaire n'en fait mention. Etant donné les combinaisons infinies des signifiants entre eux, on comprend pourquoi le traducteur ne saurait trouver dans les dictionnaires des solutions toutes faites à ses problèmes. Car lui seul possède la totalité du message pour l'éclairer dans son choix, et c'est le message seul, reflet de la situation, qui permet en dernière analyse de se prononcer sur le parallélisme de deux textes. »¹¹

5.4. La transposition

« Nous appelons ainsi le procédé qui consiste à remplacer une partie du discours par une autre, sans changer le sens du message. Ce procédé peut aussi bien s'appliquer à l'intérieur d'une langue qu'à la traduction interlinguale. « Il a annoncé qu'il reviendrait » devient par transposition du verbe subordonné en substantif: « Il a annoncé son retour ». Cette seconde tournure sera appelée tournure transposée, par opposition à la première, qui est tournure de base.

¹¹ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.), *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Op.cit, PP48-50.

Dans le domaine de la traduction, on distingue la transposition obligatoire et la transposition facultative. Par exemple « dès son lever », doit être obligatoirement transposé en « As soon as he gets up », l'anglais n'ayant dans ce cas que la tournure de base. Mais en sens inverse, nous avons le choix entre le calque et la transposition, puisque le français possède les deux tournures.

Au contraire, les deux phrases équivalentes « après qu'il sera revenu : after he comes back » peuvent être toutes les deux rendues par une transposition : « après son retour : after his return ».

La tournure de base et la tournure transposée ne sont pas nécessairement équivalentes au point de vue de la stylistique. Le traducteur doit être prêt à opérer la transposition si la tournure ainsi obtenue s'insère mieux dans la phrase ou permet de rétablir une nuance de style.

La tournure transposée a généralement un caractère plus littéraire. Un cas particulièrement fréquent de transposition est le chassé-croisé (une sorte spéciale de transposition double). ».¹²

5.5. La modulation

« La modulation est une variation dans le message, obtenue en changeant de point de vue d'éclairage. Elle se justifie quand on s'aperçoit que la traduction littérale ou même transposée aboutit à un énoncé grammaticalement correct, mais qui se heurte au génie de la langue d'arrivée.

De même que pour la transposition, nous distinguerons des modulations libres ou facultatives et des modulations figées ou obligatoires. Un exemple classique de la modulation obligatoire est la phrase : « The time when... », qui doit se rendre obligatoirement par : « le moment où ... »; au contraire, la modulation qui consiste à présenter positivement ce que la langue de départ présentait négativement est le plus souvent facultative: « It is not difficult to show... : Il est facile de démontrer... ».

¹² Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.), Stylistique comparée du français et de l'anglais, Op.cit, P50.

La différence entre une modulation figée et une modulation libre est la question de degré. Dans le cas de la modulation figée, le degré de fréquence dans l'emploi, l'acceptation totale par l'usage, la fixation due à l'inscription au dictionnaire (ou la grammaire) font que toute personne possédant parfaitement les deux langues ne peut hésiter un instant sur le recours à la modulation figée. Dans le cas de la modulation libre, il n'y a pas eu de fixation, et le processus est à refaire chaque fois. Cependant, cette modulation n'est pas pour cela tout à fait facultative. Elle doit, si elle est bien conduite, aboutir à une solution qui fait s'exclamer le lecteur : oui, c'est bien comme cela que l'on s'exprimerait en français. Une modulation libre peut devenir une modulation figée dès qu'elle devient tellement fréquente qu'elle est sentie comme la solution unique.

L'évolution d'une modulation libre vers une modulation figée arrive à son terme lorsque le fait en question s'inscrit dans les dictionnaires et les grammaires et devient matière enseignée. A partir de cet instant, la non-modulation est une faute d'usage. >>.¹³

5.6. L'équivalence

« Il est possible que deux textes rendent compte d'une même situation en mettant en œuvre des moyens stylistiques et structuraux entièrement différents. Il s'agit alors d'une équivalence. Elle est le plus souvent de nature syntagmatique et intéresse la totalité du message. La plupart des équivalences sont donc figées et font partie d'un répertoire phraséologique d'idiotismes, de clichés, de proverbes, de locutions substantivales ou adjectivales, etc. Les proverbes offrent en général de parfaites illustrations de l'équivalence : « Like a bull in a china shop » : « Comme un chien dans un jeu de quilles » ; « Too many cooks spoil the broth » : « Deux patrons font chavirer la barque ». Il en va de même pour les idiotismes ; il ne faut pas les calquer ; et pourtant, c'est ce qu'on observe chez les populations bilingues, qui sont en

¹³ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.), Stylistique comparée du français et de l'anglais, Op.cit, P51.

contact permanent de deux langues. Il se peut d'ailleurs que certains de ces calques finissent par être acceptés par l'autre langue, surtout si la situation qu'ils évoquent est neuve et susceptible de s'acclimater à l'étranger. Mais le traducteur devrait être conscient de la responsabilité que représente l'introduction de ces calques dans une langue parfaitement organisée.». ».

5.7. L'adaptation

« Avec ce septième procédé, nous arrivons à la limite extrême de la traduction ; il s'applique à des cas où la situation à laquelle le message se réfère n'existe pas dans la langue d'arrivée, et doit être créée par rapport à une autre situation, que l'on juge équivalente.

C'est donc ici un cas particulier de l'équivalence, une équivalence de situations. Pour prendre un exemple, on peut citer le fait pour un père anglais d'embrasser sa fille sur la bouche comme une donnée culturelle qui ne passerait par telle quelle dans le texte français. Traduire : « he kissed his daughter on the mouth » par « il embrassa sa fille sur la bouche », alors qu'il s'agit simplement d'un bon père de famille rentrant chez lui après un long voyage, serait introduire dans le message en langue d'arrivée un élément qui n'existe pas dans le texte de départ; c'est une sorte particulière de surtraduction. On pourrait résoudre la situation comme suit : « il serra tendrement sa fille dans ses bras ».

Enfin, il est bien entendu que l'on peut, dans une même phrase, recourir à plusieurs de ces procédés, et que certaines traductions ressortissent parfois à tout un complexe technique qu'il est difficile de définir; par exemple la traduction de « private » par « défense d'entrer » est à la fois une transposition, une modulation et une équivalence. C'est une transposition parce que l'adjectif « private » se rend par une locution nominale; une modulation, parce qu'on passe d'une constatation à un avertissement (cf. « wet paint »

et « prenez garde à la peinture ») ; enfin, c'est une équivalence puisque la traduction est obtenue en remontant à la situation sans passer par la structure.». ¹⁴

Les deux chercheurs distinguaient ainsi entre les cas où ce sont les langues elles-mêmes qui dictent les règles de la traduction (dans le cas de la traduction littérale, les mots changent mais la syntaxe et le sens restent identiques) et entre les situations plus complexes, dans lesquelles c'est le traducteur qui doit opérer les modifications lexicales, syntaxique et culturelles.

Selon Vinay et Darbelnet, pour certaines unités de traduction, il est possible de trouver une correspondance entre langue de départ et langue d'arrivée; pour d'autres, il faut opérer des modifications qui font diminuer la distance entre les deux systèmes linguistiques. ¹⁵

6- Le français et la traduction en Algérie

Le passé historique récent de l'Algérie fait que ce pays s'est trouvé et se trouve encore aujourd'hui confronté à un bilinguisme (français/arabe) qui s'impose de fait.

Un survol de l'enseignement de la traduction en Algérie, depuis l'occupation française à nos jours, nous permettra d'apprécier quelque peu la situation de ce mode de communication

Avant 1962, les écoles coraniques et la medersa qui constituaient à l'époque deux institutions informelles pour l'administration française et qui se réservaient respectivement l'apprentissage du Coran, et l'enseignement de la langue arabe par des autochtones monolingues formés dans les zaouias furent supplantées par les lycées franco-musulmans nés le 30 septembre 1850 sous l'autorité de l'administration française, ils sont une reconversion de l'École Supérieure Musulmane née en 1836 à Constantine.

¹⁴ Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.), *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Op.cit, PP52-53.

¹⁵ MORINI, Massimiliano , *La traduction. Théories. Instruments. Pratiques*, Milano, Sironi Editore, 2007, PP 63-65.

Ces lycées se spécialisaient dans la formation de bilingues français-arabe et inversement.

Ainsi le premier lycée franco-musulman fut installé d'abord à Médéa puis à Blida et enfin en 1859 à Alger, suivirent Tlemcen et Constantine. A la fin de leur cursus, les diplômés de ces lycées franco-musulmans étaient censés enseigner la langue arabe dans les lycées : l'enseignement de la langue arabe se limitant à deux principales matières : la **version** et le **thème** :

La **version** étant la traduction de la langue étrangère vers la langue de base. Or à cette époque la version autrement dit la traduction de la langue étrangère vers la langue maternelle se faisait pour comble d'ironie pour les Algériens de la langue arabe vers la langue française. La langue française était considérée alors comme langue maternelle des Algériens.

Le **thème**, lui, est la traduction de la langue de base vers la langue étrangère autrement dit de la langue française vers la langue arabe.

Vu sous l'angle de l'apprentissage des langues, on est en droit de penser que la **version** et le **thème** sont essentiellement une opération de transcodage, ce qui nous éloigne de la véritable traduction.

En 1962, l'Algérie indépendante fut proclamée. La langue française occupait alors toujours une place prépondérante dans tous les secteurs et notamment dans le système éducatif où elle était obligatoirement langue d'enseignement. La langue arabe devenue officiellement langue nationale dans un paysage fortement marqué par la langue française (structures étatiques et formation des cadres susceptibles de prendre la relève à l'indépendance) sa mise en place relevait du défi.

L'urgence était donc de trouver une institution capable de pallier, même à long terme, ce déficit.

L'initiative est venue de l'UNESCO : créer une école supérieure d'interprètes et de traducteurs à l'image de l'École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs de l'Université de Paris. C'est ainsi qu'en 1963 à Alger est fondée l'école Supérieure de Traduction et d'Interprétariat.

Dès 1970, la politique d'arabisation s'était intensifiée mettant alors en évidence un besoin pressant de personnel qualifié pour la traduction des textes officiels. Le potentiel formé dans les lycées franco-musulmans allait être sollicité pour entreprendre dans les meilleures conditions l'arabisation de l'administration.

Pour ce faire, le Ministère de l'Intérieur crée des bureaux de traduction au niveau de chaque département ministériel. Ces bureaux étaient chargés de traduire les textes officiels de la langue française vers la langue arabe à des fins de publication dans le journal officiel. Dès lors tout texte officiel devait être *obligatoirement* en version arabe.

Dans l'Université, des cours de post-graduation ont été prévus pour l'encadrement des travaux de recherche. Par ailleurs des cours sont dispensés aux futurs licenciés. Les débouchés offerts à ces diplômés se restreignent généralement à la fonction de journaliste à l'APS (Agence Presse Service), à des quotidiens nationaux et aux différents départements de l'information et de la culture.

Aujourd'hui, un doctorat d'État est prévu dans le cadre de l'Institut d'Interprétariat et de Traduction en perspective de la création des facultés des Sciences Humaines qui verra le jour ce premier semestre 1999 à Alger et dont l'une des facultés engloberait l'Institut de la Littérature Arabe, l'Institut des Langues Étrangères et l'Institut d'Interprétariat et de Traduction.

Le nombre des étudiants en traduction allant croissant, les pouvoirs publics se sont vus dans l'obligation de créer des départements de traduction à Oran et à Annaba à Batna. On a mis davantage l'accent sur la combinaison arabe-français-espagnol et la combinaison arabe-français-italien.¹⁶

¹⁶ Aïssani Aïcha. "L'enseignement de la traduction en Algérie.", *Meta* 453, Les Presses de l'Université de Montréal, 3 septembre 2000, PP 480–490.

CHAPITRE II :
LES ERREURS ET
LES FAUTES

Dans l'apprentissage, en général, et dans les systèmes scolaires, particulièrement, l'erreur est forcément présente et transitoire

Les méthodes d'enseignement récentes du FLE (Français langue étrangère), considèrent l'erreur comme phénomène naturel dans l'apprentissage:

Si l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive à faire et à vérifier des hypothèses sur des structures de la langue cible, l'apprenant fera obligatoirement des erreurs.¹⁷

Les deux termes, faute et erreur, apparaissent dans le langage pédagogique, avec une conception différente et cette différence entraîne deux regards différents sur l'apprenant.

1. Définition de la faute

La faute fait partie du non savoir-faire, cette dernière étant la manifestation du défaut de compétence du sujet dans ses multiples actes et paroles, elle est considérée comme provenant de l'apprenant lui-même. Ainsi, dans l'apprentissage d'une langue seconde, Corder (1978) attribue la faute au sujet, il souligne que la faute n'est pas seulement le résultat d'un défaut de compétence mais c'est celle du sujet lui-même. D'après Corder, c'est la pression neurophysiologique ou l'imperfection dans le processus de l'encodage et de l'énonciation articulée qui induisent la faute. Cela se produit dans le cas où le locuteur est fatigué, stressé, incertain ou lorsqu'il hésite.

2. Définition de l'erreur

Contrairement à la faute, l'erreur est considérée comme inhérente au contexte dans lequel l'apprenant est impliqué. Si, pour Corder (1973, p. 259), un énoncé grammaticalement ou sémantiquement inacceptable est une erreur,

¹⁷ Perdue C, « L'Analyse des erreurs : Un bilan Pratique » in : *Langages*, VIII, Paris, Vincennes, vol. 14 n°. 57, 1980.

celle-ci est involontaire, par négligence de ce qui est connu ou devrait l'être ou de ce qui devrait être acquis en cours d'apprentissage.¹⁸

De la même façon, dans un contexte d'apprentissage d'une langue seconde, l'erreur peut être considérée comme relevant de l'interlangue et non de la compétence des apprenants.

Ceux-ci en effet commettent des erreurs non pas à cause d'une incapacité à apprendre mais à cause de leur niveau de connaissance de la langue étrangère étudiée.

Une erreur est donc un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue.

Ainsi peut-on dire que, selon que l'enseignant considère une production non conforme comme une faute ou comme une erreur, la correction qui en découlera ne sera pas la même.

L'étude des différents types d'erreurs ne sera utile que si elle nous dirige dans la correction des erreurs.¹⁹

3. Les types d'erreurs :

Il existe un consensus faisant la distinction entre deux types d'erreur : erreurs interlinguales et erreurs intra-linguales.

3.1. Erreurs interlinguales :

Ce type d'erreur a pour origine la confusion phonologique, morphosyntaxique et sémantico-lexicale entre la ou les langue(s) source(s) de l'apprenant avec la langue cible. Cette confusion entraîne des transferts négatifs aboutissant à des formes erronées.

L'erreur résulte dans ce cas de la langue maternelle de l'apprenant ou plus précisément des transferts négatifs que fait l'apprenant de sa langue maternelle

¹⁸ Somayé AGHAEILINDI, La pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français langue étrangère chez les étudiants persanophones, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education, Université Toulouse 2, 2013, PP 49-55.

¹⁹ Najib Rabadi et Akram Odeh, L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens, Jordan Journal of Modern Languages and Literature Vol. 2 No.2, 2010, pp. 163-177.

à la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre. Ce type d'erreur se produit lorsque l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait spécifique dans la langue cible, différent de la langue source, afin d'arriver à produire en langue cible.

Le terme "interlingual" vient de Selinker (1972) ; les erreurs interlinguales peuvent se trouver dans plusieurs domaines tels que la phonologie, la lexicologie et la morpho-syntaxe.

On distingue donc entre quatre types d'erreurs interlinguales: morphosyntaxique, sémantique, d'orthographe et phonétique.

3.1.1. Interférence morphosyntaxique

Ce type d'erreurs consiste à confondre l'ordre des mots dans la phrase d'une langue. En effet la phrase en arabe suit l'ordre Verbe- Sujet-Objet (VSO), telle que « écrit l'élève son devoir » alors qu'en français l'ordre est: l'élève écrit son devoir.

3.1.2. L'interférence sémantique

Ces erreurs sont à l'origine de ce qu'on appelle le calque sémantique ou la traduction littérale de l'arabe en français aboutissant tantôt à des énoncés corrects tels que « il sait sa leçon par cœur », mais tantôt à d'autres incorrects inadmissibles idiomatiquement ou culturellement comme par exemple : **Il travaille dentiste* « comme dentiste).

3.1.3. L'interférence lexico-sémantique : L'interférence d'orthographe

Cette erreur provient du transfert négatif avec l'anglais, ces interférences d'orthographe ont leurs sources de l'orthographe anglais comme entre autres « vingt » qui devient **vinght* en référence à «night », « -ic » anglais pour «-ique » français, comme : **music*, musique ; **physic*, physique ; **politic*, politique.

3.1.4. L'interférence phonétique

C'est la confusion phonétique au niveau de la prononciation comme l'exemple de l'erreur de confusion des arabophones entre le phonème « b » et

le phonème « p ». En effet l'arabe ne possède pas de phonème pour /p/ ce qui entraîne des difficultés de prononciation et occasionnellement d'orthographe.

3.2. Erreur intralinguale

«*Les erreurs intralinguales sont celles qui concernent directement l'acquisition de la langue étrangère.* » (Öztoğat, 1993, p.70). Il s'agit, d'un point de vue cognitiviste, des sources d'erreur qui se trouvent dans la langue cible, elle-même. Si l'apprenant ne connaît pas bien les règles de la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre, pour produire un énoncé, il commettra des erreurs en s'inspirant d'une autre forme ou règle qui ressemble à ce qui est demandé et en mélangeant les règles grammaticales acquises. D'après Richards (1992, p.187), ce type d'erreur provient d'un apprentissage défectueux ou partiel de la langue cible de l'apprenant. Les erreurs interlinguales se trouvent souvent chez les apprenants d'une langue étrangère commune, mais de langue maternelle différente.

Ex. Pour “Il allait chanter”, le locuteur forme → [“*Il va chantait*”] ;

Ex. Pour “Il chantait”, le locuteur produit → [“*Il chanter*”].

Ex. Pour écrire le participe passé de certains verbes comme “couvrir” ou “offrir”, au lieu de “couvert” ou “offert”, il crée [“*couvri*”] ou [“*offri*”] et cela parce qu'il a appris à former le participe passé des verbes réguliers se terminant en -ir, en supprimant le -r de l'infinitif.

Ce type d'erreurs disparaît lorsque l'apprenant parvient à distinguer les verbes réguliers se terminant en -ir des verbes irréguliers se terminant également en -ir.²⁰

4. La place de l'erreur dans l'enseignement d'une langue étrangère

Porquier et Besse (1984, p. 207) soulignent que « *l'analyse des erreurs doit avoir un double objectif : l'objectif théorique afin de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; l'objectif pratique afin d'améliorer l'enseignement de cette langue.* »

²⁰ Somayé AGHAEILINDI, Op.cit, PP 49-55.

Ces deux objectifs s'articulant l'un à l'autre permettent une meilleure compréhension de processus d'apprentissage et contribuent à la conception de principes et de pratiques d'enseignement mieux appropriés, où sont reconnus et acceptés le statut et la signification des erreurs ».

Ce statut et cette signification passent nécessairement à travers des jugements apportés par l'enseignant à une production orale ou écrite qui ne respecte pas les codes de la langue. L'enseignant juge-t-il cela comme une faute ou une erreur ? ²¹

5. La correction de l'erreur

Dans son première et ancienne image, la correction évoque une détection des erreurs en vue d'une distinction ou d'une évaluation valorisant ou dévalorisant les sujets; une activité lourde d'implication, autant du côté d'enseignant que du côté de l'élève, qui soulève des problèmes.

Odline et Veslin (1992) nous proposent une réflexion pertinente sur la pratique de la correction : *« Corriger, ce n'est pas juger : c'est aider à apprendre. Ce n'est pas enregistrer et sanctionner des écarts à la norme, c'est pointer des réussites précises et des erreurs précises. Ce n'est pas accomplir un acte terminal : c'est ouvrir à d'autres activités».*

En partant de ce point de vue, les enseignants sont incités à prendre sérieusement en compte la correction des erreurs dans leur méthode d'enseignement.

Par conséquent, une question se pose : les enseignants sont-ils sensés corriger toutes les erreurs ? Parmi les chercheurs, certains ne distinguent pas entre les erreurs et considèrent que les erreurs commises par les étudiants sont le plus souvent des cas graves et que l'enseignant devrait les corriger en totalité. C'est le cas d'Olsson (1972, p. 54) et d'Holley et King (1971, p. 191).

D'autres chercheurs, comme Burt et Kipasky (1972, p.16) et Norrich (1981, p.101), suggèrent de ne pas être idéalistes et ne pas prendre en compte toutes

²¹ Somayé AGHAEILINDI, Op.cit, PP 49-55.

les erreurs des apprenants, car cela réduit les chances de réussite des apprenants dans leur apprentissage.

Ainsi Burt et Kipasky distinguent-ils 'l'erreur globale' de 'l'erreur locale'. L'erreur globale est celle qui provoque une fausse interprétation du message entier, alors que l'erreur locale est celle qui ne touche qu'une partie de l'énoncé. Pour eux (*op. cit.*, p. 6-8), vu que la gravité de l'erreur renvoie à la compréhension, il faut donner la priorité de correction à l'erreur globale qui touche au sens global d'une énoncé et qui change ou endommage l'énonciatif.

Norrich présente autrement le sujet : il différencie les erreurs selon leur degré de gravité. Pour lui, par exemple, les erreurs grammaticales sont plus graves que les erreurs lexicales, et les erreurs d'orthographe sont moins graves que les erreurs lexicales. Une phrase déstructurée n'est pas compréhensible, alors que si un apprenant confond [la table] et [le bureau], la communication peut s'établir. Si l'étudiant écrit le mot [exercice], comme suit [exersise], l'erreur pourra même être considérée comme un lapsus.

Un autre point auquel Norrich (1981, p.103) fait allusion est la fréquence d'une erreur. Une erreur qui n'est pas grave en soi mais qui se répète souvent devient grave. D'après l'auteur (*op. cit.*, p. 104-106), la gravité de l'erreur se définit par rapport aux règles et à leurs exceptions : il y a des règles majeures et des règles mineures.²²

Les règles majeures sont celles qui apparaissent par exemple dans le cas de la formation de l'adverbe, en ajoutant -ment après un adjectif au féminin : [heureuse + ment], [vive + ment]. Quant aux règles mineures, il s'agit d'exceptions aux règles majeures, auxquelles on donne moins d'importance qu'aux règles fondamentales, par exemple les formes irrégulières de certains adverbes : [vraiment] ou [absolument] sont de ce type.

Norrich rapporte que « *la correction des erreurs des règles majeures est plus importante que celle des erreurs des règles mineures, elles doivent donc être corrigées en premier. Si l'apprenant ne peut pas appliquer correctement*

²² Somayé AGHAEILINDI, *Op.cit.*, PP 56-67.

les règles majeures, il a tendance à ne pas respecter non plus les règles mineures ».

5.1. Quand corriger les erreurs ?

De manière générale, le moment convenable de la correction des erreurs varie en fonction des besoins de l'apprenant ou même de l'enseignant. La correction des erreurs peut se faire en fin d'apprentissage dans le but d'estimer les connaissances acquises de l'apprenant.

Elle peut aussi se faire en cours d'apprentissage afin d'aider l'apprenant à apprendre et à atteindre de mieux leurs objectifs.

Pour Hendrickson (1978), le moment de la correction dépend du niveau de compétences des apprenants. La correction doit être focalisée sur certaines erreurs seulement. Au niveau élémentaire, il suggère de ne corriger que des erreurs qui empêchent la communication; au niveau intermédiaire, il propose de corriger des erreurs fréquentes ; et, au niveau avancé, les erreurs qui influencent l'intelligibilité du message.

Il faut noter que la correction de toutes les erreurs détruit la confiance et la motivation des apprenants, car ils préfèrent pouvoir communiquer plutôt que communiquer parfaitement.²³

Il n'y a donc pas de moment déterminé pour corriger des erreurs : cela change selon le contexte dans lequel l'apprenant est situé.

Si les chercheurs se sont demandé comment considérer l'erreur dans l'enseignement et à quel moment leur correction doit se faire, ils se sont penchés également sur les techniques de la correction des erreurs et ce qui est engagé dans cette correction.

²³ Somayé AGHAEILINDI, Op.cit, PP 49-6.

5.2. Comment corriger les erreurs ?

Plusieurs éléments peuvent influencer la manière qu'un enseignant choisit pour corriger des erreurs des apprenants : la pédagogie, le niveau de l'apprenant, la démarche d'apprentissage, la place de l'évaluation et le statut donné à l'erreur. Le sujet est abordé par plusieurs chercheurs, qui proposent chacun des techniques différentes.

Lyster (2001, p. 272) suggère trois modèles de correction de l'erreur : une correction explicite de l'erreur qui indique la réponse donnée par l'étudiant comme une réponse non convenable et qui précise ensuite la réponse convenable ; le deuxième modèle consiste en une correction implicite de l'erreur, sans indiquer que la réponse fournie par l'étudiant est inacceptable, mais en reformulant la réplique donnée et en corrigeant les erreurs par des autres exemples; le troisième modèle comprend une correction par négociation entre l'enseignant et l'apprenant jusqu'à l'accord entre des deux côtés sur la bonne réponse.

Bhatia (1974, p. 347) partage les erreurs en deux catégories, celles faites par beaucoup d'apprenants et celles auxquelles on est confronté moins fréquemment : les erreurs de la première catégorie doivent être corrigées en classe, en face de tous les apprenants, alors que celles de la deuxième catégorie peuvent être corrigées individuellement.

Hendrickson (*op. cit.*, p. 13) propose une correction indirecte pour les erreurs plus fréquentes afin d'amener l'apprenant à corriger lui-même ses erreurs, et une correction directe par l'enseignant pour les erreurs rarement commises.

Contrairement à Bhatia et Hendrickson, pour Burt et Kipasky (*op. cit.*, p. 4), ce n'est pas la fréquence des erreurs mais c'est leur gravité qui importe et elle indique quelles erreurs doivent être corrigées en premier.

Wingfield (1975, p. 321-326) énonce qu'il y a plusieurs façons de corriger les erreurs et que c'est à l'enseignant de choisir la plus appropriée à chaque apprenant. Par exemple, en donnant des indices suffisants à l'apprenant, l'enseignant favorise plus une autocorrection qu'une correction ; ou bien il se sert des erreurs comme une illustration qui facilite l'explication de la

grammaire ; ou il corrige oralement les erreurs de chaque apprenant ; dans le cas des exercices écrits, il peut aussi corriger des erreurs par des commentaires marginaux.

5.3. Qui corrige les erreurs?

On se représente souvent la correction en ayant l'image d'un enseignant qui est en train de rectifier ou de supprimer des erreurs. On a supposé pendant longtemps que seul l'enseignant est capable de corriger les erreurs des apprenants. Aujourd'hui, on sait que l'apprenant ne profite point de la correction qui est effectuée uniquement par l'enseignant. Si l'apprenant n'est pas en mesure de rectifier toutes ses erreurs, il peut pourtant participer à cette pratique pour la rendre efficace. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est avant tout de faire apprendre à l'apprenant à s'autocorriger. L'autocorrection peut évoluer en co-correction à partir des échanges qui se déroulent en classe entre les apprenants et discussions sur les erreurs rencontrées ; dans ce cas, les camarades deviennent des partenaires de correction.

Après avoir essayé de répondre aux trois questions générales qui se posent sur la correction d'erreurs, la question qui se pose maintenant est de savoir en quoi consiste notre choix de recherche pour effectuer une correction d'erreurs. Nous partirons de l'hypothèse que les erreurs commises dans l'apprentissage d'une langue étrangère sont moins persistantes quand l'enseignant amène l'apprenant à trouver l'erreur, à découvrir la règle nécessaire pour la corriger, que quand l'enseignant lui montre l'erreur et la lui corrige.²⁴

²⁴ Somayé AGHAEILINDI, Op.cit, PP 49-55.

CHAPITRE III :
A PROPOS DU
CORPUS

Le processus d'apprentissage qu'il soit linguistique ou non ne s'édifie pas sur le néant, mais il se construit sur des savoirs, des savoir-faire et des savoirs-être. L'apprentissage d'une nouvelle langue vient superposer ces savoirs. Ainsi, le contact entre la langue maternelle et la langue étrangère peut entraîner tantôt une accélération du processus de l'apprentissage nouveau, tantôt un freinage de ce dernier aboutissant à des erreurs d'interférences dites linguistiques ou interlinguales. Ces interférences se traduisent en confusions dues à des ressemblances ou à des dissemblances linguistiques avec la langue maternelle et/ou avec la ou les langues étrangères préalablement apprises.

Ces interférences se confondent fortement au point de devenir une importante source d'erreurs pour les apprenants. Chercher à repérer ces erreurs, à élucider leurs sources et à suggérer des moyens en vue d'une remédiation possible s'avère être une composante essentielle de la pédagogie de l'enseignement/apprentissage.

Cette étude porte sur l'analyse des erreurs récurrentes des étudiants de deuxième année LMD Sciences du langage de l'université de Djelfa. Elle est basée sur un corpus d'examen du premier semestre du module « Initiation à la traduction ».

1. Etat des lieux :

Notre choix de recherche sur l'analyse des erreurs des étudiants de l'Université de Djelfa est justifié par la similitude des situations de l'enseignement du français dans la majorité des universités du pays. Ces étudiants ayant des profils sociolinguistiques représentatifs de leur communauté en tant que groupe de locuteurs qui ont en commun un ensemble d'attitudes sociales envers la langue.²⁵

Les situations de l'enseignement du français à ces niveaux sont identiques et similaires dans ces universités :

- L'université adopte le système LMD

²⁵ Labov W, *Sociolinguistique*, Paris, Ed. de Minuit, 1976, P 338.

- La notation se répartit sur une évaluation de: 20 points / des épreuves de moyenne durée.
- Le public est mixte (19-30 ans).

Bien que la majorité des étudiants soit de langue et culture arabes, il existe cependant des minorités qui tout en connaissant la langue arabe, possèdent des compétences en langue française.

Sinon il est nécessaire de souligner que le système éducatif algérien est uniforme, les étudiants disposent du même savoir, des mêmes savoir-faire et du même savoir-être face à l'apprentissage /enseignement.

Le public de ces apprenants est donc homogène sur le plan linguistique, éducatif et socioculturel.

2. Le corpus

Notre corpus de travail est constitué de 20 copies d'un examen de moyenne durée du module « Initiation à la traduction » du premier semestre des étudiants de 2eme année LMD Sciences du langage, année universitaire 2016/2017.

Le travail consiste à rechercher des erreurs récurrentes et collectives des différents étudiants.

3. Analyse du corpus

3.1. Erreurs interlinguales :

L'analyse des copies corrigées a permis de relever des erreurs de sources et de nature différentes, mais aussi de récurrence variable que déterminent des facteurs individuels. Ainsi peut-on distinguer des erreurs dues à la langue maternelle, d'autres (mais rares) à la deuxième langue étrangère (l'anglais).

Les interférence morphosyntaxique :

Les copies des étudiants renferment certaines interférences morphosyntaxiques où il y a confusion quant à l'ordre des mots dans la phrase comme :

« **Non-sens: lorsque le résultat est absurde de la traduction...** », pour définir la notion de « **Non-sens** » au lieu de :

« **Non-sens: lorsque le résultat de la traduction est absurde...** »

Cependant, l'une des erreurs très récurrentes et difficilement corrigibles dans l'apprentissage des arabophones de la langue française est l'omission des articles indéfinis. Les erreurs relevées sont nombreuses, entre autres:

« **C'est interprétation des signes verbaux...** » au lieu de : « **C'est l'interprétation des signes verbaux...** »

« **Version: traduire langue étrangère vers langue maternelle...** » au lieu de : « **Version: traduire la langue étrangère vers la langue maternelle...** »

« **L'âme triste trouve paix dans solitude.** » au lieu de : « **L'âme triste trouve la paix dans solitude.** »

Les interférence sémantiques :

Généralement Les étudiants ont recours au calque sémantique ou à la traduction littérale de l'arabe en français aboutissant à des énoncés incorrects inadmissibles comme par exemple :

« **La vitesse c'est la rue de la mort.** » pour traduire de l'arabe : « **السرعة طريق إلى الموت.** »

« **L'ennemy de mon ennemy c'est mon camarade.** », de l'arabe : « **عدو عدوي صديقي.** »

Remarquons dans cet exemple qu'il y a aussi une interférence avec l'anglais :

« **L'ennemy** »

« **Il questionne très beaucoup** » pour traduire de l'arabe : « **ألح بالسؤال** »

L'interférence lexico-sémantique ou interférences d'orthographe :

Les erreurs d'orthographe sont innombrables dans les copies des étudiants, comme entre autres :

« **Laspect** » ... « **L'aspect** »

« **Arrivet** »... « **Arrivée** »

« **Alor** » ...« **Alors** »

« **Traduir** » ...« **Traduire** »

« **Occun** » ...« **Auccun** »

« **Cet à dire** » ...« **C'est à dire** »

« **Internotes** » ...« **Internautes** »

« **plisir** » ...« **plaisir** »

L'interférence phonétique :

La confusion phonétique au niveau de la prononciation est fréquente dans notre corpus écrit, On peut citer l'exemple de l'éternelle erreur de confusion des arabophones entre le phonème « b » et le phonème « p ». En effet l'arabe ne possède pas de phonème pour /p/ ce qui entraîne des difficultés de prononciation et occasionnellement d'orthographe. C'est le cas des exemples de :

« **Plessé** » au lieu de « **Blessé** »

« **Le ciel est pleu.** » ... « **Le ciel est bleu.** »

« **Opjet** » ... « **Objet** »

A ce s'ajoute la confusion phonétique aussi très fréquente entre la lettre « f » et la lettre « v » comme :

« **Il fit...** » pour dire « **Il vit...** ».

3.2. Les erreurs intralinguales:

Ces erreurs sont à l'origine d'une mauvaise connaissance et maîtrise de la langue étrangère à savoir les règles de la grammaire et de la conjugaison. Ils se manifestent par les exemples relevés suivants :

« **En ne peut...** » au lieu de : « **on ne peut...** »

« **On respectant...** » au lieu de : « **en respectant...** »

« **C'est-a-dire** » au lieu de : « **C'est-à-dire** »

« **Je regardé** » au lieu de: « **Je regarde** »

Le participe passé des verbes irréguliers tels que «couvri » « offri » au lieu de « couvert » « offert ».

« **Des signes verbal** » au lieu de: « **Des signes verbaux** »

« **Traduire interlinguistique** » au lieu de: « **Traduction interlinguistique** »

« **C'est la traduction du langue étrangère** » au lieu de: « **C'est la traduction d'une langue étrangère** »

« **C'est un erreur** » au lieu de: « **C'est une erreur** ».

4. Remédiation

Pour remédier à l'erreur, il appartient à l'enseignant de persuader ses étudiants que l'erreur, étant un phénomène naturel du processus d'apprentissage, est inévitable mais corrigible. Partant de ce constat, adopté aujourd'hui par presque tous les didacticiens et les pédagogues, l'enseignant et l'apprenant observeront l'erreur d'un point de vue positif et optimiste: les deux devront en profiter, chacun pour son propre compte.

Christine Tagliante écrit à ce propos:

[les erreurs] sont bien inséparables du processus d'apprentissage, mais doivent être considérées par l'enseignant plutôt comme une aubaine que comme un inconvénient. Si, pour l'étudiant cette démarche est un moyen de progresser, elle est pour l'enseignant une source d'information, d'analyse des besoins individuels et collectifs en vue d'un choix "cible" des activités d'apprentissage".²⁶

Les erreurs permettent à l'enseignant de disposer d'une base de données qui pourra l'orienter dans ses activités de classe. Il lui est donc très utile de se servir des erreurs pour découvrir les sources des difficultés des apprenants afin d'y trouver les remèdes adéquats.

²⁶ Tagliante C.. *La classe de la langue*, Paris, CLE internationale, 1994, P 34.

Pour ce faire, l'enseignant devrait rassurer ses apprenants et créer avec eux une atmosphère de confiance, car l'erreur étant naturelle et faisant partie intégrante du processus d'apprentissage ne devrait pas être ressentie comme quelque chose de négatif.

L'enseignant devrait lever toute tension psychologique en s'appuyant sur des arguments qui justifieraient leurs productions erronées.

Inspirée des exercices structuraux, l'enseignant suscite chez ses étudiants l'esprit critique dans le processus d'apprentissage en insistant sur l'observation, la comparaison et l'analyse des structures linguistiques correctes déjà attestées pour les imiter. Cette même démarche devrait être poursuivie par les apprenants après qu'on leur a rendu les copies.

Ainsi, ils seront amenés à l'autocorrection (que nous devons à la Méthode Directe, mise en œuvre au début du vingtième siècle). Les erreurs devront continuellement être soulignées par l'enseignant, corrigées par l'apprenant qui lui montrera ses corrections. L'apprenant se sentira conséquemment impliqué dans le traitement des erreurs et sera amené à y réfléchir afin de les réduire au minimum. Nous disons au "minimum", car Il serait trop prétentieux ou trop exigeant de réclamer qu'un apprentissage s'effectue sans aucune erreur de la part des apprenants. Les différences et les ressemblances entre deux systèmes linguistiques, et d'autres facteurs comme la culture, l'âge, la motivation, les savoirs déjà acquis, etc., génèrent des erreurs ».²⁷

²⁷ Rahmatian, R, Abdoltadjedini, K.. « L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage » in : *Plume*, Paris, n° 2, 2007,P 122.

CONCLUSION

L'analyse des erreurs commises par les étudiants de deuxième année LMD « Sciences du langage » montre que les difficultés enregistrées sont dues aux confusions avec la langue maternelle « l'arabe » et parfois avec la deuxième langue étrangère qu'est l'anglais. Cependant, les origines de ces formes erronées proviennent surtout d'une mauvaise maîtrise de la langue étrangère elle-même « le français », une méconnaissance de ses règles grammaticaux.

L'analyse des erreurs montre sur le plan individuel que chaque étudiant a une représentation de la langue qui lui est propre et que ses erreurs ont une signification. On doit donc être capable de repérer les différents types d'erreurs et amener l'apprenant à avoir une activité réflexive à leur sujet.²⁸

Nous devons considérer l'apprenant algérien en tant que tel, que le français n'est pas sa langue maternelle, et que cette dernière est une langue étrangère pour laquelle il faudra concevoir des méthodes et des programmes particuliers sur objectifs langagiers précis et qui répondront aux besoins des apprenants algériens tout en prenant en compte leurs spécificités sociolinguistiques.

²⁸ Al_Rabadi N., « Le déraillement de l'enseignement du français : deux siècles de mauvaise voie » in : *Dirasat*, Human and Social Sciences, Amman, vol. 31, No3, 2004, P 780.

BIBLIOGRAPHIE

- Aïssani Aïcha. "L'enseignement de la traduction en Algérie.", *Meta* 453, Les Presses de l'Université de Montréal, 3 septembre 2000.
- Al_Rabadi N. 2004, « Le déraillement de l'enseignement du français : deux siècles de mauvaise voie » in : *Dirasat, Human and Social Sciences*, Amman, vol. 31, No3.
- Besse H, Porquier R. 1991. Grammaire et didactique des langues, CREDIF, HATIER/Didier.
- CARY, Edmond, R. JUMPELT, W. Rudolf Walter (éds.). « La Qualité en matière de traduction », *Actes du 3e Congrès de la Fédération internationale des traducteurs F.I.T.*, Bad Godesberg, 1959.
- ECO, Umberto, *Dire presque la même chose. Expériences de traduction*, Paris : Grasset, 2007.
- El Foul, L. (1996) : «Traduction et enseignement des langues », *Cahiers de traduction*, 2, Université d'Alger, 1996.
- Ghzal Said, cours de grammaire corrective, Département des Langues Etrangères, Université de Djelfa, 2017.
- Jean René Ladmiral, *Traduire: théorèmes pour la traduction*, Gallimard, 1994.
- Labov, W. 1976. *Sociolinguistique*, Paris, Ed. de Minuit.
- *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert-SEJER, 2008.
- Mathieu GUIDÈRE, Introduction à la traductologie, 3^{ème} édition, De Boeck Supérieur, Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles, 2016.
- MORINI Massimiliano, *La traduction, Théories, Instruments, Pratiques*, Milano, Sironi Editore, 2007, PP 63-65.
- MOUNIN, Georges, *Les problèmes théoriques de la traduction*, Gallimard, Paris, 1963.

- Najib Rabadi et Akram Odeh, L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens, *Jordan Journal of Modern Languages and Literature* Vol. 2 No.2, 2010, pp. 163-177.
- Perdue, C. 1980. « L'Analyse des erreurs : Un bilan Pratique » in : *Langages*, VIII, Paris, Vincennes, vol. 14 n°. 57.
- PETRILLI, Susan, PONZIO, Augusto (2006). « Translation as Listening and Encounter with the Other in Migration and Globalization Processes Today ». In *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, vol. 19, no 2, 2e semestre, pp. 191-223.
- Rahmatian, R, Abdoltadjedini, K, « L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage » in : *Plume*, Paris, n° 2, 2007.
- Redouane, J, *La traductologie*, OPU, Alger, 1985.
- SEBAA, R, *La langue et la culture française dans le plurilinguisme en Algérie*, http://www.initiatives.refer.org/_notes/sess603.htm
- Site <http://culturesconnection.com/fr/6-problemes-de-traduction/>
- Somayé AGHAEILINDI, La pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français langue étrangère chez les étudiants persanophones, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education, Université Toulouse 2, 2013, PP 49-55.
- SPROVÁ, Milena, « La traduction, confrontation de deux expériences cognitives », In *Intellectica*, vol. 1, no 20, 1995.
- Tagliante C. 1994. *La classe de la langue*, Paris, CLE internationale.
- TIRENIFI, M. E., B., « Les impératifs d'une refonte de l'école algérienne », *Le Quotidien d'Oran*, 03/10/2002.
- Vinay (J.-P.) et Darbelnet (J.). *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Paris, Didier et Montréal, Beau chemin, 1958, 331PP.
- Zuzana Raková, *Les théories de la traduction*, Masarykova univerzita Brno, 2014.