

techniques pédagogiques dans l'enseignement de la langue française (langue c) en traduction et interprétation

Luisa ARMÁN LOMBA
Universidade de Vigo
Facultade Humanidades (Letras)
Apartado 874
VIGO (Pontevedra)

INTRODUCTION

Le besoin s'impose d'une révision des méthodologies de l'enseignement de la langue française en Traduction et Interprétation. En effet, l'inertie à laquelle pourraient nous conduire les études philologiques doit **être remise** en question. Une méthode inductive permettant d'enseigner un **certain** savoir-faire est plus importante que l'apprentissage irraisonné des **méta-connaissances** regroupant un éventail plus ou moins complet de règles grammaticales, de listes de vocabulaire ou de verbes irréguliers. Il ne s'agit cependant pas de négliger ce **niveau** de connaissances, mais **plutôt** de combiner plusieurs **facettes** d'apprentissage susceptibles de former l'**élève**, tant dans la localisation de sources documentaires que dans le **soin** grammatical apporté à ses travaux.

Les professionnels de la traduction doivent savoir appliquer le savoir-faire qui leur est propre, tout en possédant des connaissances plus ou moins passives en **sociolinguistique**, en **psychologie sociale** de la langue, etc., qui leur permettront d'adapter leur style à l'objet d'une **communication** concrète.

Ce compte-rendu **propose** un programme pour la **première** année de langue française en Traduction et Interprétation, dans le but premier de contribuer à préciser l'optique ou les tendances habituelles d'apprentissage, sans toutefois proposer de calendrier

d'activités ni de priorités spécifiques. A ce **sujet**, l'évolution particulière de l'élève oblige à assouplir l'application du programme.

Il faut aussi **tenir** compte du fait que, au long des trois **années** d'études de la langue C, l'étroite collaboration et l'adéquate coordination du corps enseignant permettront à l'étudiant d'acquérir un niveau de connaissances de la langue française semblable à celui d'un étudiant de langue **française 2^e**. langue, étant **donné** qu'à un **certain** moment de sa formation, les deux niveaux pourraient converger et on ne pourrait pas admettre qu'un **élève** de langue C **fusse** en condition d'infériorité.

Notre proposition pour un programme de langue française en Traduction et **Interprétation** comporte deux **parties** bien différenciées:

a) La langue.

b) L'initiation à la traduction C (**français**) en A1 (espagnol) / A2 (galicien).

Nous pouvons souvent observer, chez nos **élèves**, un **rejet** de l'étude de la langue, du fait que le simple titre de "Traduction" les invite à penser que la discipline rattachée à ce concept tient un **rôle** primordial. Une **phrase** que l'on retrouve souvent dans leur langage est "Traduction et interprétation? ce n'est pas de la philologie!" et qui **sous-entend** l'idée que l'étude exhaustive de la langue ne ferait pas partie de leurs études, ce qui dans une **certaine mesure** n'est pas faux: c'est pourquoi le professeur se voit dans l'obligation de leur présenter l'étude de la langue de "manière différente". Par **contre**, il doit insister sur le fait que les erreurs de traduction sont souvent dues à un manque de **connaissance** de la langue objet, non seulement de la langue C mais aussi des langues A1 et A2 dans leur aspect normatif (grammatical ou stylistique).

En ce qui concerne la traduction, l'apprentissage doit se baser sur une perspective **technico-pratique** en se rapprochant autant que **possible** des conditions réelles de travail et en insistant sur la rigueur des recherches bibliographiques et documentaires, surtout au moment d'aborder le **sujet** de la traduction spécialisée, modalité dont nos élèves ont de la difficulté à **saisir** la **spécificité**:

"algunos manuales de traducción de carácter general pasan sobre el tema de la traducción técnica (es decir, de la traducción de textos de contenido científico y técnico) como sobre ascuas. Escritos a menudo por profesionales de la lengua escasamente familiarizados con el mundo de la terminología, resuelven los pocos párrafos con que se deshacen del tema, refiriéndose a la precisión terminológica y a la necesidad de documentarse debidamente (...) un primer momento en la operación de traducir consiste en comprender el texto original. La primera obligación es efectuar el trabajo de documentación que las circunstancias impongan".¹

GÓMEZ DÍAZ, R.: "Los elementos básicos de la traducción técnica", *Terminología y Traducción*, 3, 1991, 141-142.

ASPECTS GÉNÉRAUX DU PROGRAMME

A) LA LANGUE

1) Phonétique, orthophonie et phonétique fonctionnelle. La prosodie

Cette phase regroupe l'**initiation** à la transcription phonétique, l'articulation correcte des propres phonèmes et des exercices de phonétique **suprasegmentale** (intonation). Les exercices auront lieu en laboratoire de langues, par un professeur **bilingue** du pays, en ce qui concerne les langues A, pour pratiquer la phonétique contrastée (galicien - espagnol). Sa maîtrise et son **assimilation** correcte doivent être suivies avec attention, l'objectif principal étant d'aboutir à une prononciation correcte. C'est pourquoi cette étape d'un mois d'apprentissage aura lieu au début du cours.

"La prosodie: (accentuation, intonation, **rythme**) trouvera **tant** naturellement dans de tels exercices la place importante qui lui est due. Ainsi les exemples de l'exercice C demanderont dans la plupart des cas à être oralisés de plusieurs manières différentes par l'enseignant ou par un enseigné, de manière à ce que lui puisse être **perçu tel ou tel sens**".²

2) La pratique grammaticale.

Notre programme s'éloigne de la didactique traditionnelle, de la **leçon** magistrale, pour **miser** sur une utilisation généralisée d'ouvrages de référence. Pour cela, l'utilisation quotidienne en classe d'une grammaire et d'un dictionnaire sera indispensable. Cela permettra de contraster et de soupeser la validité de certaines **réponses**;

"Es importante ser conscientes de nuestra ignorancia. Ya que ningún traductor puede saberlo todo (ni sobre sus lenguas de trabajo ni sobre todos los contenidos posibles), busquemos la implicación positiva de esta realidad inevitable: la ignorancia podrá ser subsanada si sabemos que no sabemos y qué no sabemos. Es decir, no es peligroso que un traductor ignore algo, sino que se dé cuenta o no se avenga a reconocerlo. Por el contrario, en la medida en que reconozca su falta de conocimientos en un caso determinado estará en condiciones de superar el problema. En cambio, la ignorancia no conocida o reconocida dará traducciones equivocadas".³

Les aspects contrastés, les exercices-soutien inculqueront les automatismes pour aboutir à la connaissance indispensable et à la maîtrise de la grammaire **française**.

² MERY, Renaud: "Traduction **interlinguale**, traduction **intra-linguale** et enseignement d'une **langue vivante étrangère**". Cercle Linguistique d' Aix-en-Provence: *Travaux 10*, Centre des Sciences de **Langage**, 1993. 65-84.

³ TORRENS, G. Antoni: "La traducción en equipo". *Terminología y Traducción*, 2, 1994, 388.

3) Champs sémantiques: nouveaux horizons.

Chaque année, nous constatons chez nos élèves une grande lacune du point de vue du vocabulaire. Leurs connaissances sont pratiquement limitées aux mots d'utilisation quotidienne liés à l'environnement immédiat. Si nous passons à d'autres domaines (scientifiques, techniques, etc.) leurs connaissances sont pratiquement nulles.

On tentera donc de familiariser nos élèves aux technocettes de domaines scientifiques, langages spécialisés si éloignés du langage moins pragmatique auquel ils sont habitués.

"Les services d'aide aux étudiants et les professeurs d'université sont peu loquaces sur les difficultés posées par les mots de science ainsi que sur les techniques de maîtrise de leurs concepts. La raison est double:

- Au contraire de celle du vocabulaire courant, en effet, la connaissance du vocabulaire de spécialité n'est pas supposée acquise à l'entrée de l'université.
- Surtout, les difficultés que pourraient poser les concepts des sciences ne semblent pas avoir été repérées et étudiées par les pédagogues et les scientifiques".⁴

En plus du vocabulaire actif de base de la langue française, l'élève devra compiler, au long des études de langue française C1/2/3 au moyen de fiches terminologiques, un corpus suffisant et l'articuler en champs sémantiques: "les champs sémantiques par l'acquiescement s'inséreront, par exemple dans des situations de communication telles que le résumé critique d'un livre ou d'un débat sur un thème donné. Lors des cours de conversation, les exercices choisis devraient être adaptés aux fonctions communicatives et aux champs sémantiques vus par les étudiants de manière à activer leurs connaissances"⁵. Les exercices (de version et thème, à trous, phraséologiques, tests de vocabulaire, etc.) auront pour but d'apprendre quelque 4 000 mots de base.

4) Lecture de textes.

a) Typologie textuelle.

Suivant Delisle⁶, nous ferons une distinction entre textes pragmatiques et textes littéraires.

- Les textes pragmatiques sont ceux dont l'objectif est la transmission d'information. On y inclut les textes spécialisés, techniques, tout comme les articles de presse, la correspondance commerciale, les dépliants, la documentation touristique, etc.

⁴ SHAETZEN, C. DE: "La barrière du vocabulaire", *Banque des Mots*, 43, Paris, 15-50.

⁵ COLSON, Jean-Pierre: "Ebauche d'une didactique des expressions idiomatiques en langue étrangère", *Terminologie et Traduction*, 213, 1992, 165-179.

⁶ DELISLE, Jean: *Translation: an interpretative approach*. University of Ottawa Press, Ottawa, 1988.

- Les textes littéraires possèdent un langage connotatif, symbolique ou allégorique. La forme est une fin en soi.

Newmark⁷ établit la typologie suivante:

- Textes expressifs, dans lesquels le traducteur peut discerner l'idiolecte de l'auteur: textes politiques, académiques, etc.
- Textes d'information, a caractère neutre et objectif, dont la finalité se trouve dans la réalité extralinguistique: livres de textes, rapports, textes scientifiques ou techniques, etc.
- Textes vocatifs: attirer l'attention du lecteur, publicité, divulgations, etc.

Notre programme, quant a lui, discerne les catégories pratiques de:

- Textes journalistiques
- Textes sociologiques
- Textes économiques
- Textes juridiques
- textes scientifiques
- Textes techniques
- Textes d'organismes internationaux
- Textes publicitaires
- Textes touristiques
- Correspondance commerciale

b) Méthodologie textuelle.

Le cours débute par la lecture d'un texte en langue française, afin d'en dégager la structure et le sens. L'élève doit

"apprendre a lire un texte, c'est-à-dire a le lire de près: l'analyser, le décortiquer. La contraction, le résumé sont ici de bons exercices. Lire, la plume a la main, les expressions, les images, les métaphores, etc. Bien lire exige beaucoup de connaissances et de jugement."⁸

Le procédé est le suivant: questions vrai/faux; choix multiple, ordre séquentiel de points clé; exercices à trous de cohésion d'idées; reconstruction de textes après que le professeur ait éliminé un mot sur X au hasard; résumé ou paraphrase du texte; synthèse et contraction des divers types de textes; prise de notes consistant a relever les aspects

⁷ NEWMARK, Peter: *A textbook of translation*. Prentice Hall, New-York, 1988.

⁸ FLAMAND, Jacques: "Place d'un cours de rédaction dans un programme de formation de traducteurs professionnels". Jean Delisle: *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction*. 1981, Ottawa, 247-253.

les plus importants et reformulation du texte en encourageant la fluidité **verbale** de l'étudiant; application concrète des expressions idiomatiques dans leur contexte, **étant** domé que celui-ci permet

"aux expressions de se réaliser. Elles vont en effet, de pair avec des situations bien précises et il faut apprendre aux étudiants à ne pas les mettre à toutes les sauces".⁹

5) La rédaction dans les études de Traduction et Interprétation

On pourrait facilement déduire du **programme** que nous venons d'exposer que nous prétendons encourager, **chez nos élèves**, la rédaction en langue C.

Dans notre université, nous formons des traducteurs vers leur langue maternelle A1 / A2 (espagnol / galicien). Exiger l'option traduisante **inverse** serait illusoire.

Cependant, nous encouragerons, en collaboration avec les professeurs des langues A, la pratique d'une rédaction correcte.

"**Même** s'il arrive à l'école de traduction avec une très bonne connaissance de sa langue maternelle, le futur traducteur doit s'initier aux différents types de rédaction ou s'il les connaît déjà pour les avoir pratiqués, les préciser pour mieux les employer et mieux écrire (...). Aussi est-ce le devoir de n'importe quelle école de traduction d'attirer l'attention de ses **élèves** sur l'importance de la rédaction dans l'opération traduisante et, davantage, de leur offrir les instruments pédagogiques pour qu'ils se préparent à **être** véritablement les traducteurs-rédacteurs dont la profession a besoin".¹⁰

C'est pour cela que nous proposons l'**itinéraire** suivant:

Choix du texte en C - **lecture** - compréhension en temps limité - dégagement des concepts principaux - récréation en A1/A2 selon le choix.

6) Dictée logico-structurelle

Il est bien **connu** qu'en accord avec son esprit cartésien, le **français** a une préférence marquée pour l'ordre logique.

Ce qui distingue notre langue des langues anciennes et modernes, écrit Rivarol dans son Discours,

⁹ COLSON, Jean-Pierre: "Ebauche d'une didactique des expressions idiomatiques en langue étrangère", *Terminologie et Traduction*, 2/3, 1992, 165-179.

¹⁰ FLAMAND, Jacques: "Place d'un cours de rédaction dans un programme de traducteurs professionnels", Jean Delisle: *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction*, 1981, Ottawa, 247-253.

"c'est l'ordre et la construction de la phrase. Cet ordre doit toujours être direct et nécessairement clair... C'est en vain que les passions nous bouleversent et nous sollicitent de suivre l'ordre des sensations, la syntaxe française est incorruptible".

Notre objectif ou plutôt notre prétention, est que l'étudiant, grâce à un modèle d'exercices basés sur l'audition d'un message lu en classe ou enregistré sur cassette, reconnaisse, à travers du rythme, de l'intonation et en s'aidant de la phonétique étudiée en début d'année, ces mots qui comportent une certaine difficulté, et reproduise le message probable à l'aide d'indices qui représentent les différentes catégories grammaticales. Une révision postérieure à travers divers instruments (dictionnaire, grammaire, fiches élaborées par le professeur, etc.) facilitera la composition du message définitif.

7) Exercices de paraphrase.

Après avoir vérifié les capacités de l'élève à l'aide des épreuves appropriées, on passera à la réalisation d'exercices que nous appelons exercices de "re-création", c'est-à-dire de recomposition de textes qui ont été mutilés auparavant.

Les exercices auront lieu en deux temps:

- On fournit à l'élève un article de journal dont le contenu n'est pas trop lourd, après lui avoir ôté matériellement une colonne de mots correspondant à la marge de droite. En se documentant à partir du contexte offert par le fragment, l'élève devra recomposer la totalité du texte, sans qu'il soit nécessaire d'obtenir exactement le même sens.

- Une fois que le texte a été reconstruit, toujours lors de sessions différentes (éloignées de quelques jours), l'élève disposera d'un temps limité pour lire ce texte et pour prendre un nombre déterminé de notes. Passé ce temps, on lui retirera le texte, moment à partir duquel il devra en écrire une courte paraphrase.

"Les exercices de paraphrase permettent d'explorer le système de la langue étrangère (notamment son système de relations paraphrastiques) de l'intérieur. On apprend à penser dans la langue étrangère, en construisant des phrases en langue étrangère, à partir de la langue maternelle (avec tous les risques que comporte cette dernière démarche)."¹¹

¹¹ MERY, Renaud: "Traduction interlinguale, traduction intralinguale et enseignement d'une langue vivante étrangère", Cercle de Linguistique d'Aix-en-Provence: *Travaux 10*, Centre des Sciences du Langage, 1993, 65-84.

B) LA TRADUCTION.

1) La traduction de B1 (espagnol) ET B2 (galicien) en C (français).

D'après ce qui a été dit **au** début de cet **article**, en ce qui concerne l'enseignement de la **langue C** français, le recours a la traduction doit **plutôt être** compris **comme** une **initiation** ou **comme** prétexte pour l'**étude** de la langue. Il ne s'agit pas de **tenter d'atteindre** des résultats professionnels en traduction vers les langues passives. Il est **néanmoins** souhaitable que la qualité soit d'un niveau acceptable; **au** long de sa vie professionnelle, un traducteur spécialisé en langue B anglais pourra **être** requis pour réaliser des traductions de français.

L'élève sera en condition d'aborder une traduction peu compliquée en **langue C** au cours **du dernier** trimestre.

Notre proposition méthodologique est la suivante:

a) De la traduction **au** niveau de la langue vers la traduction **du** sens, en relevant soigneusement les **manipulations** des catégories grammaticales.

"**Obsérvese** que no establecemos la norma de que deben conservarse las categorías gramaticales (traducir sustantivo por sustantivo, preposición por preposición, etc.). Aunque **no** está mal intentar hacerlo, en la medida en que el intento resulte compatible con los cinco requisitos y con los principios restantes, sí está mal dar una elevada prioridad a esta supuesta norma, como tienden a hacer los traductores no profesionales y los estudiantes de lenguas modernas en general (en sus primeras **prácticas**)"¹²

b) Traductions en groupe. Comparaison des résultats **afin** de trouver la meilleure traduction **possible**. On se heurte souvent a une difficulté **embarrassante**: **au** début, nombre d'élèves (surtout ceux qui possèdent une **connaissance** acceptable de la langue **française**) ont la **tendance** de considérer infaillible leur traduction, **mettant** en question celle **du** professeur et la **sous-estimant** souvent. Ils considerent (avec **assez** de **logique**, soit dit en **passant**) qu'il n'y a pas de **critères** objectifs qui établissent des priorités **dans** les différentes évaluations:

"Pero no sólo es ineludible en muchos casos fijar criterios restringidos y precisos, como intentaremos **aquí**, sino que, además, los que tenemos la osadía de tratar de hacerlo no tenemos por qué llegar a la doble temeridad de proponer una solución basada en un repertorio de "recetas". En lugar de fórmulas infalibles, nos limitaremos a defender unas pautas inspiradoras. Ni siquiera pensamos que éstas sean las únicas pautas aceptables, pero sí pensamos

¹² TORRENS, G. Antoni: "Principios técnicos para la traducción anónima (en equipo)", *Terminologie et Traduction*, 2, 1994, 136.

que tiene que haber unas u otras, expresas, para que el trabajo en equipo merezca este nombre y sea algo más que una mera simultaneidad de trabajos individuales, plagada de recelos y frustraciones, a veces, precisamente por la falta de criterios comunes bien definidos".¹³

c) Traduction comparée comme méthode d'auto-évaluation. Un texte en espagnol ou galicien (normalement littéraire) est **proposé**; l'élève doit le traduire en C. Une fois le processus conclu, on lui facilitera la version du texte de **départ** qui aura été **auparavant** traduite par des spécialistes. L'élève **consacre** ensuite son temps à **comparer** et à analyser sa traduction d'un **œil** critique, ce qui lui permettra de voir si le processus antérieur de documentation et de recherche terminologique a été, ou non, correctement réalisé. Cela **sert** en **même** temps d'auto-évaluation à l'**enseignant** et lui permettra de **vérifier** si la méthode employée est la bonne.

2) La traduction de C vers B1 / B2.

De **même** que dans le cas antérieur, on cherchera à traduire le sens du message. Florence Herbulot décrit d'une **façon imagée** la sensation que doit ressentir l'**élève** face à un texte:

"Observons le traducteur confronté au texte nouveau qu'il lui faut traduire. Que fait-il d'abord ? Il regarde, il se comporte tout à fait comme un chat devant une boîte en canon, bien fermée, inconnue. Que fait le chat ? Il est prudent et circonspect. Il examine cet objet étranger, il le touche un peu du bout de la patte, il l'interroge, d'abord d'un peu loin, parce qu'on ne sait jamais, puis de près. Que peut-il y avoir à l'intérieur ? Il essaie de le retourner, il l'entrouvre et puis, l'explore, une fois qu'il a réussi à l'ouvrir (...). Le traducteur en fait autant. Il s'installe dans son texte et s'y fait une place".¹⁴

Suivant Darbelnet¹⁵, l'étudiant devra prendre en compte une série de **niveaux**:

- Niveau sémantique: **non-sens**, **contre-sens**, faux sens.
- Niveau idiomatique: éviter le manque de correspondance entre l'**idée** et le caractère grammatical, reprenant l'idée chomskienne que ce qui est correct grammaticalement ne **est pas** toujours du point de **vue** sémantique.
- Niveau stylistique: l'élève sera invité à conserver le ton du texte original.
- Niveau culturel: analyser les **divergences** entre les "allusions" du **genre**: titres de films, publicités, slogans, etc.

¹³ TORRENS, G. Antoni, op. cit., 355.

¹⁴ HERBULOT, Florence: "Le chat et le pigeon voyageur". *Traduire*, 144, 1990, 9.

¹⁵ DARBELNET, Jean: "Linguistique différentielle et traduction", *Colloque International de Linguistique et Traduction*. University Press, Montréal, 1977.

- Intentionnalité et correspondance de l'auteur du texte à traduire et son destinataire; et de l'objectif final du produit à traduire.

3) Critères d'évaluation de la traduction.

Nous nous basons aux critères de correction suivants:

En nous basant sur la proposition de Horguelin¹⁶, nous établirons quatre catégories:

- Lisibilité: Le texte doit être compréhensible.
- Correction grammaticale, syntaxique, stylistique, ponctuation, etc.
- Exactitude: ne pas dénaturer le message primitif.
- Exigences du récepteur du travail réalisé.

CONCLUSION

Au vu de ce qui a été exposé antérieurement, il en découle une requête en faveur d'une pratique plus réfléchie et moins mécanique dans l'apprentissage des langues étrangères à l'université, un rapprochement avec la linguistique contrastive entre codes distincts en premier lieu: français / espagnol / galicien et une relation interlinguistique ou d'exploration du système de la langue étrangère, amenant la langue étrangère à se réaliser entre a) La réflexion du système vers l'intérieur et; b) la projection de ce système vers l'extérieur.

¹⁶ HORGUELIN, Paul A.: *Pratique de la révision*, 24^e édition, Linguatex, Montréal, 1985.