

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Djilali BOUNAAMA de Khemis-Miliana
Faculté des Lettres et des Langues



Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels

-CDLC-



Revue Scientifique Internationale

Thème

Traduction et Multiculturalisme

Volume 2 Numéro 1 Juin 2024



Coordonné par :

Pr Denis LEGROS, Université de Paris 8, France.

Dr Khaled OCHI, Université de Sousse, Tunisie.

P-ISSN : 2992/0418

E-ISSN : 2992/0515

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Djilali BOUNAAMA, Khemis-Miliana
Faculté des Lettres et des Langues



Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels
-CDLC-

Revue Scientifique Internationale

Thème : Traduction et Multiculturalisme

Volume 2 Numéro 1 Juin 2024

Coordonné par :

-Pr Denis LEGROS, Université de Paris 8, France.

-Dr Khaled OCHI, Université de Sousse, Tunisie.

P-ISSN : 2992/0418

E-ISSN : 2992/0515

Directeur d'honneur de la revue

-Pr. Mohamed-El-Cheikh BERRABAH, Recteur de l'Université de Khemis Miliana,(Algérie).

Directrice de publication

Dr.Anissa FELLAH, Doyenne de la faculté des lettres et des langues, Université de Khemis Miliana(Algérie).

Rédacteur en chef

-Dr.EL-Mehdi SOLTANI,Université de Khemis Miliana,(Algérie).

Secrétariat de rédaction

-Amina BAGHDADI et Ihcène BELLAT,
Université de Khemis Miliana. (Algérie).

Adresse :

Faculté des lettres et des langues, Université Djilali BOUNAAMA-Khemis Miliana, Algérie.

Contact :

revue.cdlc@gmail.com et revue.cdlc@univ-dbkm.dz

-Site de la revue sur la plateforme OJS:

<http://univ-dbkm.dz/openjournalsys/index.php/CDLC>

-Compte de la revue sur la plateforme ASJP :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Présentation de la revue

Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels «CDLC», est une revue scientifique internationale semestrielle d'expression française, essentiellement consacrée à l'enseignement/apprentissage du français dans tous ses états. Elle est en libre accès et éditée par la faculté des lettres et des langues, Université Djilali BOUNAAMA- Khemis Miliana, Algérie.

Elle diffuse des recherches théoriques, empiriques et/ou interdisciplinaires relatives à la didactique des langues et des cultures, aux sciences du langage, à la sociolinguistique, à la littérature et aux sciences de l'éducation. Cette revue tient en compte la diversité, la pluralité et la coexistence de nombreux contextes qui se valent à travers plusieurs situations.

La revue est numérique, non payante et totalement en libre accès. Elle publie deux numéros thématiques ou Varia par an, comme elle peut publier des numéros spéciaux, des actes et des travaux des manifestations scientifiques (colloques, journées d'étude, symposiums, séminaires, congrès). Les numéros thématiques et spéciaux peuvent comporter une rubrique Varia.

Animée par un comité de rédaction totalement indépendant, cette revue, publie en français, des articles, des comptes rendus et des notes de lecture critiques des publications récentes dans les champs suivants :

-Didactique des langues et des cultures.

-Etudes littéraires et culturelles.

-Sciences du langage et analyse du discours.

-Sciences de l'éducation et psychopédagogie.

-Etudes linguistiques et sociolinguistiques.

-Arts et lettres.

-Neurosciences et sciences cognitives.

Modalités de soumission

Les textes proposés, d'une longueur de 10 à 15 pages, en français, (Times New Roman : 12 ; simple), accompagnés d'un résumé (en français, en anglais et en langue nationale du contributeur), d'une courte notice biographique de l'auteur, sont à envoyer par courriel aux adresses suivantes : revue.cdlic@gmail.com et revue.cdlic@univ-dbk.m.dz

Les propositions d'articles seront exportés en double aveugle par les membres du comité scientifique et de la lecture .

Comité de rédaction

- Dr.EL-Mehdi SOLTANI, Université de Khemis Miliana, (Algérie).
- Dr.Souad BRAHMI, Université de Khemis Miliana, (Algérie).
- Dr Elarbi AMARI, Université de Khemis Miliana, (Algérie).
- Dr. Salah ARRAR, ENS-Sétif, (Algérie).
- Dr.Mohamed REZZIK, Université d'Alger2, (Algérie).
- Dr.Sidi Mohamed TALBI, Université de Chlef , (Algérie).
- Dr Abdenour AIT TAHAR, Université d'Alger2 (Algérie).

Comité scientifique

- Pr.Hakim MENGUELLAT, Université de Blida 2,(Algérie).
- Pr.Denis LOGROS, Université de Vincennes - Paris 8, (France)
- Pr.Ahmed BOUALILI, Université de Cergy-Pontoise, Paris (France).
- Pr.Aini BETOUCHE, Université de Tizi Ouzou, (Algérie).
- Pr.Fatima BOUKHELOU, Université de Tizi Ouzou, (Algérie).
- Pr.Nacira ACHI, Université de Tizi Ouzou, (Algérie).
- Pr.Abelkarim BENSLIM, Université d'Ain Timouchent, (Algérie).
- Pr.Rachid CHIBANE, Centre universitaire de Tindouf, (Algérie).
- Pr.Karim OUARAS, Université D'Oran 2, (Algérie).
- Pr. Mohand Amokrane AIT DJIDA,Université de Chlef , (Algérie).
- Pr.Amaria BELKAID, Université de Tlemcen, (Algérie).
- Pr.Mamadou Lamine SANOGO INSS-CNRST, Ouagadougou, (Burkina Faso.)
- Pr.Olivier SECARDIN, université d'Hiroshima, (Japon).
- Dr.Marine TOTOZANI, Université de Saint Etienne , (France).
- Dr.Anissa FELLAH Université de Khemis Miliana,(Algérie).
- Dr.El-Mehdi SOLTANI, Université de Khemis Miliana, (Algérie).
- Dr.Souad BRAHMI, Université de Khemis Miliana, (Algérie).
- Dr Elarbi AMARI, Université de Khemis Miliana,(Algérie).
- Dr.Fatima Zahra ZAHAF , Université de Khemis Miliana,(Algérie).
- Dr. Samia MOUFFOK, Université de Batna 2, (Algérie).
- Dr. Fouzia AMROUCHE, Université de M'Sila, (Algérie).
- Dr. keltoum SOUALAH, Université de Bordj Bou Arreridj, (Algérie).
- Dr Abdenour AIT TAHAR, Université d'Alger2.Algérie.
- Dr.Soraya BOUZIDI, Université de Khenchla, (Algérie).

- Dr.Chahrazed DAHOU, Université Paul-Valéry Montpellier3, (France).
- Dr.Babacar FAYE, Université Cheikh Anta Diop, (Sénégal).
- Dr.Baba Diéye DIAGNE, Université Cheikh Anta Diop, (Sénégal).
- Dr.Joseph AVODO AVODO, Université de Maroua, (Cameroun).
- Dr. Ousmane SIDIBE, Université de San Pedro, (Côte d'Ivoire).
- Dr.Justine MARTIN, Université de Castilla-La Mancha (Espagne).
- Dr.Serge DREYER, Université Tunghai, (Taiwan).
- Dr.Ozouf Sénamin AMEDEGNATO, University of Calgary, (Canada) .
- Dr.Mohamed REZZIK, Université d'Alger2, (Algérie).
- Dr. Salah ARRAR, ENS-Sétif, (Algérie).
- Dr. Amir MAHDI, Université de Tiaret, (Algérie).
- Dr.Fatima Zohra MOUKHTARI, Université de Tiaret, (Algérie).
- Dr.Said MAHMOUDI , Université de Tiaret, (Algérie).
- Dr Sid Ahmed KHALLADI, Université d'Adrar,(Algérie).
- Dr Mohamed MEKKAOUI, Université de Mascara, (Algérie).
- Dr.Mohamed BEKKAYE, Centre universitaire de Maghnia,(Algérie).
- Dr.Zakaria MAKHLOUFI, Université d'El-Taref, (Algérie).
- Dr.Sidi Mohamed TALBI, Université de Chlef ,(Algérie).
- Dr. Afif MOUATS, Université de Batna 2,(Algérie).
- Dr.Hicham GHALEM, Université d'Alger2, (Algérie).
- Dr.Islem AIT IKHLEF, Université de Blida 2, (Algérie).
- Dr.Mamadou LAM, Ecole Supérieure Polytechnique de Nouakchott, (Mauritanie).
- Dr.Losséni FANNY, Université Peleforo GON COULIBALY de Korhogo, (Côte d'Ivoire).
- Dr.Yao Jean-Marc YAO, Université Alassane Ouattara – Bouaké, Côte d'Ivoire
- Dr. Carla SERHAN, Université de Balamand ,(Liban).



SOMMAIRE

<i>Auteur</i>	<i>Titre</i>	<i>Page</i>
<p><i>Khaled OCHI</i> <i>FLSHS, Université de Sousse/ Tunisie</i></p> <p><i>Denis LEGROS</i> <i>Université de Paris 8 /France</i></p>	<p>Editorial du volume 2 Numéro 1 - Juin 2024-</p>	<p>11-14</p>
<p><i>Traduction : Défis linguistiques et culturels</i></p>		
<p><i>Faniran KEJI FELIX</i> <i>Osun State University / NIGÉRIA</i></p>	<p>Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmolá au Nigéria</p>	<p>16-30</p>
<p><i>Jérémie MANIRATUNG</i> <i>Université du Burundi / Burundi</i></p> <p><i>Rémy NSENGIYUMVA</i> <i>École Normale Supérieure / Burundi</i></p>	<p>La littérature au service de l'enseignement et moyen d'assimilation culturelle</p>	<p>31-46</p>
<p><i>Frederic BOUCHARD</i> <i>Université Sorbonne Nouvelle/ France</i></p>	<p>Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits</p>	<p>47-59</p>
<p><i>Anatole BUSSET</i> <i>Université de Lorraine / France</i></p>	<p>L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité</p>	<p>60-74</p>
<p><i>Daniel HUSSON</i> <i>Université de Strasbourg / France</i></p>	<p>La littérature arabe traduite comme un reflet des mentalités étrangères : le défi de la réception de la littérature étrangère-culturelle</p>	<p>75-90</p>

Études pédagogiques et linguistiques

Lassaad KALAI <i>Institut Supérieur des Langues de Nabeul. Université de Carthage / Tunisie.</i>	L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?	92-105
Naima HAMDJ <i>Centre de recherche en langue et culture amazighes Université Abederrahmane Mira Bejaia/ Algérie</i>	La place des éléments phraséologiques dans les supports textuels de 4eme année du cycle moyen	106-120
<i>Études spécifiques</i>		
Jorge MARQUEZ <i>Université de Cadix / Espagne</i>	La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires	122-135
Rissikatou MOUSTAPHA BABALOLA <i>Université d'Abomey-Calavi/Bénin</i>	La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)	136-150
Aimeline RASOANANTENAINA <i>Université d'Antsirananana/ Madagascar</i>	Stéréotypes du corps, figement lexical et valeurs culturelles en traduction	151-167
Bebey THÉODORE <i>Université de Maroua / Cameroun</i>	Alphabet Simplifié des Langues Tchadiques (ASLAT)	168-187
Zhe FAN <i>Université Lishui / Chine</i> Jean-Pierre NOUGIER <i>Université de Montpellier II / France</i>	Interdisciplinaire, inter-génération et international La reproduction et la réception d'un chant chinois en France	188-203

Hajer MZOUGH <i>Faculté des lettres et des sciences humaines de Sfax / Tunisie</i>	L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image	204-217
Yao Yao Jean-Marc <i>Université Alassane Ouattara (Bouaké) / Côte d'Ivoire</i>	La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique?	218-228
Comptes- rendus		
Hamza HEZABRA <i>Laboratoire LeFEU- E1572300 Université de Ouargla / Algérie</i> Abderrahim HAMLAOUI <i>Laboratoire LeFEU- E1572300 Université de Ouargla / Algérie</i>	Compte rendu de l'ouvrage : <i>Écrire dans l'enseignement supérieur</i> Coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier 2015, Éd ELLUG, 336 pages : L'information scientifique en formation	230-239
Salah Eddine, BOUKOUROU <i>Université de Mascara / Algérie</i>	Compte-rendu d'ouvrage : Michaël Oustinoff, 2015, <i>La traduction (Que sais-je ?)</i>, Quatrième édition, Paris : Presses universitaires de France, 128 pages.	240-248
Khaled OCHI <i>FLSHS, Université de Sousse/ Tunisie</i> El-Mehdi SOLTANI <i>Université Djilali BOUNAAMA de Khemis Miliana/ Algérie</i>	Note de lecture de l'ouvrage <i>Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement</i> dirigé par Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke (Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 265 pages)	249-262
Entretiens		
El-Mehdi SOLTANI <i>Université Djilali BOUNAAMA de Khemis Miliana/ Algérie.</i>	Entretien avec Philippe Blanchet, Professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2-France - et auteur de <i>Discriminations : combattre la glottophobie</i>	264-277

<p><i>Abdenour AIT TAHAR</i> <i>Université Alger 2 / Algérie.</i></p>	<p>L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie</p>	<p>278-293</p>
<p><i>Khaled OCHI</i> <i>FLSHS, Université de Sousse/ Tunisie</i></p>	<p>Entretien avec Jaber SELLAMI, Traducteur vers l'arabe de Leurs enfants après eux (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)</p>	<p>294-301</p>
<p><i>El-Mehdi SOLTANI</i> <i>Université Djilali BOUNAAMA de Khemis Miliana/ Algérie</i></p>	<p>Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction : Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande</p>	<p>302-318</p>



Éditorial du Volume 2, Numéro 1, Juin 2024
Editorial of Volume 2, Number 1, June 2024

Khaled OCHI
Université de Sousse-FLSHS / Tunisie
Laboratoire de Langage et Traitement Automatique
ochikhaled55@gmail.com

Pr.ém. Denis LEGROS
Université de Paris 8/ France
legrosdenis@yahoo.fr

Reçu: 30/06/2024, **Accepté:** 31/06/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Le premier numéro du volume 2 de la revue CDLC, consacré au thème «*Traduction et Multiculturalisme* », est coordonné par le regretté Denis LEGROS, Professeur émérite de l'Université de Paris 8, France, et le Dr Khaled OCHI, de l'Université de Sousse, Tunisie. Ce numéro rend hommage à la mémoire du Pr. ém. Denis LEGROS, dont l'apport à la recherche en traduction et en multiculturalisme demeure impérissable.

Le thème « Traduction et Multiculturalisme », exploré dans ce numéro, examine en profondeur les diverses dimensions et implications de la traduction dans des contextes de diversité culturelle. Les contributions, sous forme d'articles, d'entretiens ou de comptes rendus critiques, mettent en évidence les défis et les opportunités liés à la traduction dans un monde de plus en plus interconnecté et diversifié. Ces travaux englobent des domaines connexes tels que la linguistique et la littérature, contribuant ainsi à une compréhension enrichie du multiculturalisme et de son impact sur les pratiques langagières.

Mots-clés : traduction ; multiculturalisme ; entretiens ; domaines ; contextes.

Pour citer cet article :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2023), Éditorial du Volume 2, Numéro 1, Juin 2024, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 09-12. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Avant-propos

Ce numéro de la revue CDLC, intitulé « Traduction et Multiculturalisme », propose une exploration multidimensionnelle des enjeux liés à la traduction dans un contexte multiculturel. Il se compose de contributions variées et rigoureusement sélectionnées, regroupées en sections distinctes, chacune apportant un éclairage unique sur les défis et les perspectives de la traduction.

La première section s'ouvre sur une analyse des **défis linguistiques et culturels dans le domaine de la traduction**. **Keji Felix FANIRAN** inaugure cette section avec une étude des erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film *yoruba Ògúnmólá* au Nigéria, offrant ainsi un aperçu des complexités de la traduction audiovisuelle. **Jérémie MANIRATUNG** et **Rémy NSENGIYUMVA** poursuivent avec une réflexion sur le rôle de la littérature comme outil pédagogique et vecteur d'assimilation culturelle, soulignant l'importance des textes littéraires dans le processus éducatif et interculturel. **Frédéric BOUCHARD** explore ensuite la traduction de l'imaginaire littéraire et les représentations de l'altérité à travers l'exemple emblématique *des Mille et une nuits*, mettant en lumière les dynamiques transculturelles des œuvres littéraires. **Anatole BUSSET** approfondit cette réflexion avec une analyse de l'herméneutique philosophique et de la traduction, examinant les questions de l'appropriation du sens et de l'altérité, essentielles pour la compréhension des textes philosophiques. **Daniel HUSSON** conclut cette section par une étude sur la littérature arabe traduite, révélant comment celle-ci reflète les mentalités étrangères et abordant les défis de la réception de la littérature étrangère-culturelle dans les contextes arabes.

La section suivante se focalise sur **les études pédagogiques et linguistiques**. **Lassaad KALAI** y discute l'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE, mettant en évidence les enjeux pédagogiques et linguistiques de l'enseignement du français langue étrangère. **Naima HAMDI** complète cette section par une étude sur la place des éléments phraséologiques dans les supports textuels de la quatrième

année du cycle moyen, soulignant leur importance dans l'enseignement linguistique.

Les comptes rendus critiques d'ouvrages offrent des perspectives enrichissantes sur des travaux de référence en traduction et en pédagogie. **Hamza HEZABRA** et **Abderrahim HAMLAOUI** proposent une analyse éclairée de l'ouvrage *Écrire dans l'enseignement supérieur* coordonné par Françoise Boch et Catherine Frier. **Slaheddine BOUGOUROU** présente une critique de *La traduction* de Michaël Oustinoff, un ouvrage de référence dans le domaine. **Khaled OCHI** et **El Mehdi SOLTANI** examinent *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, sous la direction de Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke, en mettant au peigne fin les méthodologies pédagogiques employées dans l'enseignement de la traduction.

Ce numéro est enrichi par des **entretiens** qui apportent une dimension humaine et contemporaine. **Khaled OCHI** s'entretient avec Jaber **SELLAMI**, traducteur vers l'arabe de *Leurs enfants après eux* de Nicolas Mathieu, offrant des perspectives inédites sur les défis de la traduction littéraire contemporaine. **El Mehdi SOLTANI** s'entretient avec Fred **DERVIN**, abordant les nouveaux regards sur la diversité culturelle et le métier de la traduction, en insistant sur les thématiques du multiculturalisme, de la mobilité et de la migration, ainsi que sur les questions identitaires. **El Mehdi SOLTANI** propose également un entretien avec Philippe Blanchet pour comprendre le lien étroit entre la diversité culturelle et la traduction. Philippe Blanchet partage son expérience en tant que professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2 et spécialiste de la diversité linguistique et culturelle dans le monde francophone, abordant aussi ses travaux sur les discriminations linguistiques au moyen du concept de « glottophobie » et son ouvrage *Discriminations : combattre la glottophobie*. **Abdenour AIT TAHER** s'intéresse à l'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction et propose un entretien avec la Professeure Djazia **FERGANI**, directrice de l'Institut National de Traduction à Oran, qui montre que l'importance de

l'interculturel dans la réussite des différentes traductions, en particulier dans le choix des mots à utiliser.

La section des **études spécifiques** aborde divers aspects de la traduction dans des contextes professionnels et culturels variés. **Jorge MARQUEZ** se penche sur la transmutation narrative et les stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires, un domaine souvent négligé mais crucial pour la transmission culturelle. **Rissikatou MOUSTAPHA BABLOLA** analyse la traduction journalistique au Bénin, en se concentrant sur les informations en langues nationales diffusées sur Radio Bénin Alafia. **Aimeline RASOANANTENAINA** propose une étude sur les stéréotypes du corps, le figement lexical et les valeurs culturelles en traduction, illustrant le caractère éclectique et complexe de la traduction des textes culturels et littéraires. **Théodore BEBEY** présente l'Alphabet Simplifié des Langues Tchadiques (ASLAT), une initiative linguistique originale pour la documentation et la préservation des langues.

Zhe FAN et **Jean-Pierre NOUGIER** discutent de l'interdisciplinarité, de l'intergénération et de l'internationalité à travers la reproduction et la réception d'un chant chinois en France. **Hajer MZOUGH**I explore l'image comme vecteur d'altérité et d'apprentissage de l'Autre et de soi-même. **Yao Jean-Marc YAO** analyse, à la lumière des travaux de Danica Seleskovitch, la théorie interprétative dans la traduction culturelle, soulignant l'importance du rendu du sens.

Ainsi, ce numéro se distingue par la richesse et la diversité des contributions qu'il rassemble, offrant ainsi un panorama exhaustif des enjeux contemporains de la traduction et du multiculturalisme. Nous espérons que les lecteurs trouveront dans ces pages matière à réflexion et inspiration pour leurs propres travaux et recherches.





Rubrique N° 1 :

*- Traduction : Défis linguistiques
et culturels -*



Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: *Ògúnmólá au Nigéria*

The grammatical errors in the English subtitle of the Yoruba film: *Ògúnmólá in Nigeria*

Keji, Felix FANIRAN
Osun State University, Osogbo Nigeria
keji.faniran@uniosun.edu.ng

Reçu: 09/01/2024, Accepté: 26/01/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé :

Cette étude vise à examiner des erreurs dans le sous-titrage du film Yorouba: *Ògúnmólá*. Nous découvrons que dans le sous-titrage des films au Nigéria, la majorité des traducteurs et des producteurs des films font des erreurs grammaticales. Surtout, la plupart des films Yorouba sont pleins d'erreurs grammaticales au niveau de leurs sous-titrages aux autres langues. Nous pensons employer le film qui est traduit de Yorouba à la langue Anglaise parce que cet acte est une pratique populaire dans le sous-titrage du film Yorouba au Nigéria. Les traducteurs font l'omission colossale et inacceptable dans des aspects du sous-titrage comme : les proverbes, les aphorismes, la métaphore, la philosophie culturelle, le sage-disant, les divinations et les déclarations traditionnelles. Cette étude examine les différents types d'erreurs grammaticales dans le sous-titrage du film Yorouba et surtout dans la pièce *Ògúnmólá*. Nous considérons et discuterons le type et la nature d'erreurs et leurs effets linguistiques. L'étude adopte la méthodologie descriptive et analytique. Nous pensons obtenir nos données exclusivement du film. Cette étude conclut que le sous-titrage des films Yorouba doit être traduit par les traducteurs compétents pour éviter les erreurs grammaticales.

Mots-clés : Erreur grammaticale- pièce de film- *Ògúnmólá*- production -sous- \ titrage

Abstract

This study aims at examining the errors in the subtitling of the Yoruba film: *Ogunmola*. It is discovered that in the subtitling of films in Nigeria; majority of translators and producers of films make some grammatical errors. Above all, most Yoruba films are full of grammatical errors in their subtitles into other languages. We are considering the film which is translated from Yoruba to English language because this act is a common practice in Yoruba film subtitling in Nigeria. The translators make colossal and unacceptable omissions in some aspects of subtitling

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmolá au Nigéria

such as: proverbs, aphorisms, metaphor, cultural philosophy, wise-saying, divinations and traditional statements. This study examines the different types of grammatical errors in the subtitling of the Yoruba film and especially in the play, *Ogunmola*. We consider and discuss the type and nature of errors and their linguistic effects. The study adopts both descriptive and analytical research methods. We obtain our data from the film. This study concludes that subtitling of Yoruba films must be translated by competent translators to avoid grammatical errors.

Keywords: Grammatical error; film; *Ogunmola*; production; subtitling

Kókó èkó (Èdè Yorùbá)¹

Èròṅgbà wa lórí èkó yin ni láti gbé àwon àsilò giráma wò nínú aáyan ògbufò ti fíímù àgbéléwò Yorùbá Ògúnmolá. A se àkíyèsí pe ìtumò àwon fíímù àgbéléwò ni àwon ilú aláwò dúdú. Òpòlopò àwon ògbufò àti àwon tí wón gbé fíímù jáde máa nse àwon àsilò nínú girámà. Ni pàtàkì jùlo, àwon fíímù yorùbá kún fún àwon àsilò girámà nígbà tí won se ògbufò àwon gbólóhùn won sí àwon èdè m̀íràn. A nse àgbéyèwò àwon fíímù àgbéléwò ti a se ògbufò lati inu èdè Yorùbá si èdè gèèsì to ri pe o je àṣà to wopo julo ninu sse ògbufò fíímù àgbéléwò ti èdè yorùbá ni orílèdè Nàìjíríà. Àwon ògbufò won nse àsilò àti àwon ìgbékalè ti ko kun to àti pe ko je itéwógbà nínú àwon wònyí; òwe, aforisiimu, àwíwé tààrà, àwon àṣà, àkànḽò èdè àti àwon òrò ti àṣà. Èkó se yi agbeyewo orisirisi eya asiko eya girama ninu sise ogbufo fíímù èdè yorùbá paapajulo nínú eré Ògúnmolá. A se àkíyèsí àti pe a soro èyà àti èdá áwon àṣìkò àti ipa re lori èdè. Nínú èkó yi, a nlo àwon ònà àpéjúwe àti àgbéyèwò tótó. A mu àwon dáátà wa láti inu fiimu náà. Ase akoto èkó yi pe àwon ògbufò ti yoo se àwon fíímù èdè Yorùbá gbódò je àwon tí ó dá nto nínú èdè láti yera fún àsilò girámà.

Pour citer cet article :

FANIRAN, Keji, Felix , (2024), Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmolá au Nigéria, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 16-30. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

¹ Le Yorùbá, C'est une langue locale qui possède un des statuts de langue nationale au Nigéria.

1. Introduction

À plusieurs reprises, nous remarquons que la plupart des films Yorouba sont pleins d'erreurs grammaticales au niveau de leurs sous-titrages. Les erreurs grammaticales influencent sur le but de la production des films. Notre film cible *Ògúnmolá*, a des erreurs qui ne mènent pas la bonne qualité de la pièce de théâtre. Cependant, l'expérience nous montre que le manque d'interaction précoce parmi les professionnels principaux pendant la production du film est un des facteurs qui convoque des erreurs dans les sous-titrages de certains films Yoroubas au Nigéria. Les erreurs se trouvent dans le sous-titrage du film dans le cadre lexical, syntaxique, sémantique, lexico-sémantique et orthographique, etc.

Dans cette étude, nous pensons examiner les erreurs dans le film *Ògúnmolá*; la langue Yorouba est notre langue de départ alors que l'Anglais est la langue cible. Les producteurs ou les écrivains de films font les sous-titrages pour avoir plusieurs audiences. Il y a beaucoup de défis dans les sous-titrages des films Yoroubas à cause de la divergence concernant les structures et les règles grammaticales des langues proposées. Les défis sont les suivants ; le manque d'observation des règles qui guident le sous-titrage du film et la traduction en général et le manque du rapport dialogique parmi les professionnels dans l'industrie de film, à savoir : les producteurs du film, les traducteurs professionnels et les chercheurs du cinéma.

Il est essentiel d'ajouter que la langue Yorouba a plus de 25 millions de locuteurs occidentaux étant l'une des trois langues principales au Nigéria. Les films Yoroubas servent comme un moyen d'obtenir des valeurs de la langue. Dans ce cas, les spécialistes du cinéma doivent-être totalement méticuleux dans le processus de sous-titrage des films. Le film Yorouba comme l'autre film du monde n'amène pas de divertir seulement, il éduque aussi en ce qui concerne le développement socioculturel, la religion, l'économie, le sexe, etc.

Ces attributions peuvent-être tirées de la langue. Il est aussi à noter que la plupart des peuples Yoroubas aiment regarder les films Yoroubas mais, ils ont un défi d'erreurs jusqu'à aujourd'hui. De plus, il y a des gens qui habitent à outre-mer qu'ont l'intérêt dans les films Yoroubas mais, les

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmólá au Nigéria

erreurs les découragent. Le but de cette étude est donc d'identifier et d'analyser les erreurs dans le sous-titrage anglais du film, *Ògúnmólá*.

1.1. Les études antérieures

1.1.1 Histoire de la production du film Yorouba au Nigéria

Au Nigéria, le film Yorouba est un des films qui se trouvent dans le pays, nous avons les autres films comme, le film Ibo, le film Haoussa, le film chrétien et le film musulman, etc. Il est nécessaire de préciser que le film est un outil puissant pour faire la transmission des valeurs culturelles au public. Nous pouvons donc découvrir que le film Yorouba comme autres films du monde a beaucoup de rôles à jouer au niveau du divertissement, de satire, d'instruction morale, d'éducation et de connaissance générale. Au Nigéria, dès 1970 lorsque la production du film Nigérian a commencé, le cinéma a toujours été le célèbre moyen du divertissement parmi les Nigériens. Historiquement, la production du théâtre au Nigéria vient directement du théâtre du voyage Yorouba, *Alárìnjó*² ceci était un drame très populaire et il était créé par décès Hubert Ogunde.

La femme de la transition du podium au film était Ola Balogun qui a produit le premier film Yorouba, *Ajani Ogun* avec Duro Ladipo en 1977. Bien que le premier métrage de fiction Nigériane *Kongi's Harvest*, qui a été adapté d'une pièce par Wole Soyinka, jouait le rôle majeur en 1970. De plus, nous pensons du compte ci-dessous sur la production de la vidéo domestique *Home-video* qui est aussi appelée le film dans cette étude.

Ekwuazi (2002:67) mentionne que « *Industrie du cinéma au Nigéria (Nollywood) est née dans les rues de Lagos grâce au commerce informel des vendeurs de rue à la fin des années 1980* ». Suivant la citation, nous pouvons remarquer que la genèse du film au Nigéria était théâtrique par les activités des vendeurs sur la route. Selon Barrot, P. and Oladunjoye, T. (2005), « *Pour beaucoup, le cinéma n'est pas seulement un art, mais, c'est quelque chose comme une chaîne de montagne* » Les érudits font la

² *Alárìnjó* : C'est le type du théâtre au Nigeria. Le théâtre sur la route.

comparaison du cinéma avec la chaîne parce qu'il est si complexe en principe et l'application. Selon Barrot (2011 :166):

Le nombre d'emplois créés par l'industrie de la vidéo au Nigéria serait de 200 000 ou 300 000, dont la plupart se trouvent dans le secteur de la distribution (innombrables colleurs d'affiches, vendeurs de rue et patrons de boutiques vidéo). Mais Nollywood a aussi l'avantage de faire vivre de nombreux techniciens et des centaines de comédiens professionnels, dont certains sont devenus des têtes d'affiche qui amassent de petites fortunes et déchaînent les foules, dans leur pays mais aussi à l'étranger. Enfin, le Nigéria est, en Afrique subsaharienne, le seul pays, hors l'Afrique du sud, où l'on trouve des dizaines de scénaristes professionnels, certains étant très talentueux. Le Nigéria est le seul pays d'Afrique subsaharienne à produire lui-même les images qu'il consomme. En effet, l'Afrique du sud, seul concurrent potentiel, possède un marché du cinéma et de la télévision très largement dominé par les films et les séries américains.

Au Nigéria aujourd'hui, les producteurs du film et les dramaturges sont ravis d'être les membres de Nollywood³ à cause de l'avantage mentionné par Barrot. Il est noté que les membres de Nollywood ont la protection professionnelle.

1.2 Source des erreurs grammaticales

Tout d'abord, une erreur est une démonstration d'incompétence ; elle survient quand il n'y a pas d'intention de commettre une erreur. Nous pouvons aussi définir le concept comme une instance de la langue qui est déviante totalement au standard grammatical. L'erreur est un échec de présenter des idées dans un ordre grammatical. Dans l'industrie des films, il est remarqué qu'il y a beaucoup de fautes commises par les traducteurs. Selon James, C. (1998:77) « *The only way we can reasonably determine whether a mistake is a slip or a genuine error is by reference to the writer's semantic and structural attentions* » « Le seul moyen de déterminer raisonnablement si une erreur est un glissement ou une véritable erreur c'est

³ Nollywood: C'est un groupe d'acteur/d'actrice au Nigéria.

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: *Ògúnmólá au Nigéria*

quand on branche aux attentions sémantiques et structurelles de l'écrivain »
(Notre traduction)

Nous pouvons donc insister qu'au niveau sémantique et structural, les erreurs commises dépendent de dévoilement et l'exposition de l'individu et la maîtrise des structures grammaticales des langues proposées. Comme il y a beaucoup de descriptions des différents types d'erreurs, il est nécessaire de mentionner les sources d'erreurs grammaticales. Ensuite, les sources d'erreurs peuvent-être classées dans les deux domaines.

1. Le transfert interlingual est une source importante d'un apprenant d'une langue. (Dictionnaire de Longman d'enseignement et de langue Linguistique Appliquée, 1992) définit une erreur interlinguale comme le résultat d'un transfert de la langue qui est causé par la première langue d'un apprenant.

2. Les erreurs intra linguales peuvent se produire à différents niveaux tels que le transfert de phonologie, éléments morphologiques, grammaticaux et lexiques-sémantique de la langue maternelle à la langue cible. Trois niveaux peuvent être expliqués avec quelques erreurs possibles de la langue Yorouba. Au niveau phonologique, les sons qui ne se produisent en Yoruba causent un grand problème de prononciation et d'articulation dans les autres langues. Au niveau morphologique, les orateurs Yoroubas ont tendance à omettre le suffixe pluriel à la fin de la parole comme Yorouba ne met pas dans les phrases indiquant les numéros. Il est possible que certains orateurs Yoroubas transfèrent certains éléments lexicaux de la langue cible (langue Anglaise).

1.2.1 Types d'erreurs grammaticales

Nous pouvons classer les erreurs en deux parties. Tout d'abord, les erreurs ouvertes qui sont au courant par le public. En revanche, il y a des erreurs qui sont tellement invisibles (secrètes) ; ce sont les erreurs au cadre profond et au niveau sémantique, lexique, vocabulaire, morphosyntaxique et une diversification culturelle. Dans cette étude, les types d'erreurs parmi les producteurs et les traducteurs des films Yoroubas chez nous au Nigéria sont les suivants:

- Erreur d'omission: Ceci se passe quand on laisse un élément qui est nécessaire pour être considéré comme des énoncés grammaticaux.
- Erreur de désordre: Ceci met des mots dans un énoncé dans le mauvais ordre.
- Erreur de malformation: Ceci est là en utilisant d'une forme grammaticale au lieu d'une autre forme grammaticale.
- Erreurs de Concorde: La combinaison d'impropriété du sujet et le verbe.
- Erreurs de temps verbaux: Mauvaise utilisation du verbe au niveau du temps d'action.
- Erreurs d'orthographe : Ce type d'erreur est si commun parmi les traducteurs professionnels ou les peuples qui font le sous-titrage et la traduction sans avoir la stagiaire du processus où ils n'épèlent pas bien des mots.
- Erreurs de tautologie : C'est la répétition de même mot ou expression.
- Erreurs de concorde : Quand il n'y a pas d'accord entre le sujet et le verbe dans une phrase, ou le manque d'accord parmi les éléments de phrase.
- Erreurs de traduction : Comme le transcodage, l'interférence
- Erreurs de collocation : L'utilisation des mots qui ne marchent pas. Les mots qu'on ne peut pas placer ensemble.
- Erreurs de mauvaise correspondance et celles liées à la culture.

1.3. Résumé de la pièce théâtrale, *Ògúnmólá*

Le film *Ògúnmólá* est une pièce historique et épique qui racontait une histoire de guerriers dans la terre Yorouba. Dans l'histoire, il s'agit de la vie d'*Ògúnmólá*, un guerrier et le personnage majeur. Selon histoire, les guerriers étaient toujours les rois parce qu'ils ont été très puissants et ils ont le pouvoir d'être dominé une terre et un village. Donc, la même domination était développée dans la pièce de film. La pièce du film est divisée en deux grandes parties. Dans la pièce, il y a plusieurs personnages (600

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmolá au Nigéria

personnages avec 42 guerriers et chevaux). La pièce a commencé avec le rythme musical dans le palais du roi d'Oyo.

La musique, le chant et le louage du roi ont englobé à démontrer l'autorité et la puissance du roi. La première fois, le narrateur a parlé de la situation de la terre d'Oyo. Il a parlé de la puissance du roi dans l'empire d'Oyo. Le premier roi était Ajaka Oko, suit, Aláàfin Sàngó, Kori Olugboji, Abipa, Kánran, Jayin, Ayibi, Oníshíbí, Onishinle, Lábísí, Agbolu-Aje, Aole, Amodo jusqu'à le règne d'Àtibà. Selon l'histoire, avant le règne du roi Olúewu à Oyo, Ilorin était sur la domination de Foulani. Cependant, après la mort d'Àre Ònàkakanfó, Àfònjá devenait le ministère de défense d'empire Yorouba. Pendant le règne du roi Oluewu, il a obligé le Yorouba pour récupérer Ilorin du Foulani. Ceci a convoqué la guerre d'Eleduwe où Àtibà, Olúyòlé et Kúrunmí étaient participants. Mais Oluewu était mort dans la guerre, donc, Àtibà est devenu le roi, et Oluyole est devenu le chef d'Ibadan alors que Kúrunmí est devenu le nouvel Are Onakakanfo, le ministère de défense de l'empire de Yorouba Kúrunmí disait qu'ils avaient a besoin de l'unité et la fraternité parmi eux. Nous avons constaté que la guerre a continué comme Ògúnmolá a échappé de l'esclavage de Kúrunmí. Le village Alakole voulait la liberté sans payer le tribut en forme d'hommage ou rendre les cadeaux. Selon Kúrunmí, la disposition n'était pas liée à la coutume et la valeur traditionnelle dans la royauté et dans la terre entière.

Il a capturé Aba Lakanle pour Ibadan. Après avoir réussi à Oyo pendant son règne, Atiba Alaafin a décidé de faire la fête de Bebe qui a causé sa mort mais, au lieu de monter le cheval, il a monté une vache. Iba Oluyole était déjà mort avant la mort du roi, il a ordonné le prince Adeolu de devenir le roi. Mais Kurunmi n'était pas supportable à cette idée. Il insistait que Adeolu devait mourir avec son père comme le désir de la tradition, la tradition a dit que le plus grand prince du roi dans la terre avait besoin d'enterrer avec son père. Kurunmi a dit que Ògúnmolá pouvait être utilisé pour le sacrifice. Ògúnmolá a consulté le dieu concernant la guerre entre lui et Kurunmi qui était têtue. La divinité a dit qu'il avait une chance de réussir, il a dit que Ògúnmolá faisait un sacrifice de faire les guerriers d'Ibadan de traverser la rivière Òsé, ayant fait ça la victoire venait.

Pendant cette période, un Blanc est venu directement du Lagos à réconcilier les guerriers. Le Blanc a quitté parce qu'on n'avait rien fait pour faire arriver la paix et tranquillité. Mais, le fils de Kurunmi était tué par Ògúnmólá et enfin, cinq enfants de Kurunmi sont morts pendant la guerre. Il est très nécessaire de noter généralement que dans la terre Yorouba, l'esclavage, le tribut, la quête pour la position d'autorité et l'état social sont les facteurs très célèbres. Mais, aujourd'hui la situation de l'esclavage est changée peut-être pour la raison religieuse ou la soi-disant civilisation qui sont l'ordre du jour

1.4. Etat conceptuel : Le sous-titrage

Le sous-titrage ou le doublage est une technique liée aux contenus audiovisuels, notamment cinématographiques, consistant en l'affichage de texte au bas de l'image, lors de la diffusion d'un programme, comme un film. Il est fondamental de noter que le sous-titrage ou le doublage est un exercice sous la traduction. En Afrique, le concept de sous-titrage est très célèbre parmi les promoteurs et les producteurs des films, mais, à mon avis, au niveau de la production des films, on fait la paraphrase.

Donc, on ne fait pas de traduction mais le sous-titrage ou le doublage ou la paraphrase. La traduction englobe deux langues – langue de départ et langue cible, en même temps, nous avons la même chose dans la production du film où nous avons deux langues principales. Pourquoi donc le sous-titrage ? Nous employons le mot sous-titrage parce que tous ceux qu'on fait sont le résumé de la parole des acteurs/actrices. Il est toujours une malformation du concept qui peut obliger le malentendu parmi les spécialistes langagiers.

1.5 Analyse des erreurs dans le sous-titrage du film : Ògúnmólá

Dans cette étude, la langue Yorouba est une langue de départ dans le film Ògúnmólá, le traducteur fait le sous-titrage à la langue Anglaise (langue cible). Mais nous constatons que la pièce est pleine de fautes très tendes, nous croyons que toutes les fautes se trouvent presque dans tous les films destinés au foyer (Home-video). Dans la pièce, nous trouvons la plus grave erreur d'orthographe où le traducteur ne peut pas écrire correctement

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: Ògúnmólá au Nigéria

l'orthographe appropriée de certains mots en Anglais. Il est également noter qu'il y a certains mots et expressions que le traducteur ne traduit pas.

Tableau 01 : Erreurs orthographiques

N°	Langue de départ (Yorouba)	Langue cible (Anglaise)
1	Jé kí omo máà jogún baba.	Let children inheritt their father's properties.
2	ó ti rúbo fún òrìsa fún ìbùkún	He has done the sacrifice for the god's blessing.
3	káàbò	Wellcome
4	<i>YorouÒgúnmóláau Nigéria</i>	What have I benefited from the ruler that I would name my child as Badeku ?
5	Bí ejò bà rín pò, ode á sá wògbé.	How wonderfull will it be if we are united.
6	A kò gbodò.....	We shuold not.....

Ce type d'erreur est très courant partout, les erreurs se trouvent dans toutes les disciplines du monde et particulièrement dans le sous-titrage. Cette étude nous montre que les erreurs dans ce film sont au niveau orthographique ; les erreurs peuvent être se convoquées pendant l'exercice de typer le message de la langue source à la langue cible. Surtout, si le traducteur ou la traductrice n'est pas professionnel, ceci peut être convoqué des erreurs orthographiques. En général, les erreurs orthographiques sont célèbres parmi les élèves des écoles primaires, apprenants des écoles secondaires et particulièrement à l'université. Quand on n'est pas sûr l'orthographe de certains mots, la seule solution est de les chercher du dictionnaire. Le dictionnaire est un livre valable pour maîtriser l'orthographe appropriée. Pour bien analyser cette donnée, nous avons identifié le type d'erreur

comme erreur orthographique, dans le sous-titrage du film *Ògúnmolá*, on fait le sous- titrage des phrases suivantes comme :

Jé kí omo máa jogún baba let children inherit their father's properties.

En considérant cette phrase, nous notons que le mot 'inherit' n'est la meilleure orthographe, mais, le traducteur s'engage dans l'erreur peut être cela le résultat au cours de typer le message ou bien il ne connaît pas l'orthographe adéquate du mot. Le mot peut être corrigé comme 'inherit'.

Kíni mo bólúwo je ti n o fi so omo mi ní Bádékú ? What have I benefited from the ruler that I would name my child as Badeku?

Le passé composé du mot 'benefit' n'est pas 'benefited' mais 'benefitted', malheureusement, le traducteur emploie le premier mot. Généralement, ce type d'erreur est l'ordre du jour particulièrement parmi les interlocuteurs qui étudient la langue officielle comme Anglais et Français. Cependant, nous donc réalisons que la majorité de traducteurs ou communicateurs qui font le sous-titrage n'ont pas de connaissance approfondie des vocabulaires anglais et aussi ils ont le problème du temps grammatical.

Tableau 02 : Erreurs d'Omission et phrase incomplète

Numéro	Langue de départ (Yorouba)	Langue (Anglaise) cible
1	Lóòní ni aso tẹ̀mi, t'omodé, t'àgbà, t'okùnrin, t'obìnrin, e máa a wà bámi ná ojà mi lóònì	omission
2	Àbò mi re ooo	Pas de traduction
3	Ìbà lóònì oo	Pas de traduction
4	Omodé to ba farabalè o lè jorí eja, àgbàlagbà tó bá farabalè , ní rí imú eégún.	Pas de traduction
5	Olórun o ni je ka sin òkú, a o ni ri ogun òfò.	May we not have the cause to bury anybody.

**Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film
Yorouba: *Ògúnmólá* au Nigéria**

6	Ìyà là ñje, ki a to je èko ìyà	Pas de traduction
7	So fun olúwo ki ó da a lójú pé alágbára ni mo jé.	Tell the ruler assured..... to be
8	Láyé olúgbón, láyé Arèsà láyé Àtìbà, Àtìbà, kí baba pé fún wa.	
9	Tí olóko bá gò, aláàlà ò gò	Pas de traduction
10	Sé irú ako ewùrà, e kò séwòn papò isu àti gbodò	Pas de traduction

Sans aucun doute, il est remarqué dans cette étude que le film *Ògúnmólá*, est plein d'erreurs d'omission, en même temps, il contient des phrases incomplètes. Dans notre étude, nous constatons que cette situation se déroule peut-être à cause de la différence culturelle entre la langue de départ et la langue d'arrivée, il y a beaucoup d'omissions et de phrases incomplètes parce qu'il y a des mots et phrases qui sont intraduisibles (mots intraduisibles). Par exemple, dans le film *Ògúnmólá*, l'incantation, les chants, les divinations, les chants d'Ifa, les métaphores, certains mots traditionnels, les proverbes, les salutations, les parabes, les panégyriques et la voix des tambours ne sont pas traduits. Parfois, on constate qu'il y a certains mots et expressions qui sont difficiles à traduire de la langue Yorouba à la langue Anglaise (divergence culturelle). Mais, le manque de la traduction complète est un grand défi qui peut convoquer l'ambiguïté et le malentendu. Il est aussi noté que certains mots ne sont pas traduits, nous pouvons conclure que c'est le manque d'équivalence culturelle qui peut causer le problème. Egalement, il y a des phrases qui sont incomplètes. Nous pouvons dire que la parole qui vient de la bouche est trop longue que la parole écrite comme traduction.

Tableau 03 : Erreurs de malformation des mots

Numéro	Langue de départ (Yorouba)	Langue cible (Anglaise)
1	Mo gbà o ni ìmòràn.	I advice you.
2	Won ò mu si	There was no complain
3	ò di ojó mi	Some other day
4	Egbon yi ti fi oògùn sí inú ouńje yin	Your brother has poisoned the food.
5	Gbójú sókè ko wò mi lójó	Look me straight in the eyes.

Ce type d'erreur est commun dans toutes les langues, l'usage des mots est importante au niveau de la lexicologie et la sémantique. Cette étude nous montre que dans le sous-titrage de Yorouba à Anglais, le traducteur fait une erreur impardonnable.

Par exemple : Mo gbà o ni ìmòràn..... I advice you, au lieu de dire (I advise you). On croit que le sous-titrage doit être un verbe dans le contexte, ceci n'est pas un nom. Nous croyons que la majorité de peuples qui font le sous- titrage dans nos films ne maitrisent pas les toutes parties de discours. Nous observons qu'au lieu d'employer le verbe, ils emploient le nom et ceci cause le problème de compréhension. La même chose se trouve dans la seconde phrase : Won ò mu si..... There was no complain. Au lieu de dire (There was no complaint). Il y a toujours l'erreur de malformation des mots et expressions dans nos films. Et au niveau sémantique, on se trouve beaucoup d'erreurs.

Tableau 04 : Erreur de tautologie

N°	Langue de départ (Yorouba)	Langue cible (Anglaise)
1	Gbé ìjòkó méjì wá fún mi	Bring me two seats for me
2	Gbójú sókè ko wò mi lójó	Look me straight in the eyes

Les erreurs grammaticales dans le sous-titrage anglais du film Yorouba: *Ògúnmólá* au Nigéria

Il est aussi essentiel à noter que l'erreur de la tautologie est partout n'impôt où et n'impôt quel. La répétition des mots amène ce qu'on l'appel la tautologie ou le pléonasme. Notre étude s'exprime la même erreur.

Par exemple : Gbé ìjòkó méjì wá fún mi Bring me two seats for me.

Il y a l'élément de la tautologie dans le message cible, au lieu de dire (Bring me two seats or Bring two seats for me), le traducteur traduit le message comme : Bring me two seats for me.

Conclusion

L'information recueillie de l'étude du film *Ògúnmólá*, montre que les transferts interlingua sont principalement les sources d'erreurs dans les films Yoroubas. Il peut ainsi être conclu que le rapport doit exister parmi les personnalités principales de l'industrie du film, à savoir: les producteurs du film, les traducteurs professionnels et les chercheurs de cinéma vers l'amélioration de la qualité du sous-titrage du film et l'aspect audio-visuel. Il est nécessaire que les producteurs des films à consulter les linguistes spécifiquement impliqués dans la traduction des films afin de mettre sur le professionnalisme dans la traduction des vidéos destinées au foyer (Home-Vidéo).

Il est ainsi important de dire que les producteurs de films doivent respecter l'éthique du sous-titrage afin de renforcer la postproduction. A la note de l'amélioration de la qualité de la traduction de nos vidéos au foyer, l'Industrie du Cinéma Conseil de Censure au Nigéria doit également améliorer ses responsabilités en faisant la sorte de mesure qui permet de faciliter l'engagement des professionnels et des experts dans l'acte de sous-titrage. Les erreurs considérées dans cette pièce sont les erreurs courantes dans les films au Nigéria et généralement en Afrique. Les erreurs peuvent engager un malentendu parmi le public; les erreurs font l'élément de la confusion parmi l'audience et elles nous amènent beaucoup d'interprétations et ambiguïté au public. Si nous pouvons être adhérents aux suggestions ci-dessus, je crois que le sous-titrage des films Yoroubas sera plus grammatical et intéressant.

Références bibliographiques :

Adeshina, S. (2012). *Ogunmola Bashorun Ibadan*. The Okin TV.

Barrot, P. and Oladunjoye, T. et al. (2005). Nollywood. *Le Phénomène Vidéo au Nigéria*, Paris. L'Harmattan.

Barrot, P. (2011). *La Production Vidéo Nigéria. Afrique Contemporaine*. De Boeck Supérieur. Vol 2.

Ekwuazi, H. (2002). *Film in Nigeria*. Jos. Abiprint and park.

James, C. (1998). *Errors in Language and Use: Exploring Error Analysis*, Applied. Linguistics and Language Study. California, Longman.



**La littérature au service de l'enseignement et moyen d'assimilation
culturelle**
**Literature at the service of teaching and medium of cultural
assimilation**

Jérémie MANIRATUNG
Université du Burundi/ Burundi .
jeremiemaniratunga@gmail.com

Rémy NSENGIYUMVA
Ecole Normale Supérieure Burundi // Burundi
nsengiremy15@gmail.com

Reçu: 19/01/2024, **Accepté:** 12/02/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

La littérature constitue un pilier de connaissance plurielle et doit occuper une place de choix au niveau d'un enseignement culturel, pour son importance capitale. Cette notion ne contribue pas seulement dans l'amélioration des compétences langagières (communicatives et écrites). Elle est un volet de choix d'une langue et de diffusion de culture que véhicule cette langue. Cet art clarifie le volet historique et culturel de la société représentée par la langue cible. Le littéraire et la langue entretiennent d'étroites relations avec la culture ; et parce que la littérature incarne dans son ensemble de la culture, cela en déduit que l'enseignement du littéraire est une autre façon de transmission culturelle. Tout bien considéré, enseigner la littérature d'une cible société, c'est diffuser sa culture. L'enseignement de ces écrits du passé est alors, moyen efficace de transmission des connaissances culturelles.

Mots clés : littérature, enseignement, moyen, assimilation culturelle.

Abstract

Literature constitutes a pillar of various knowledge and must occupy a special place for its capital importance. Literature does not only contribute to improving language skills (Communicative and written). Literature is a

part of choice of a language and the diffusion of culture that this language conveys. This art clarifies the historical and cultural aspect of the society that represented by the target language. Literary and language maintain close relationships with culture; and because literature is a whole embodies culture, this infers that the teaching of literature is another way of cultural transmission. All things considered, teaching the literature of target society means spreading its culture. The teaching of literature is then an effective means of transmitting cultural knowledge.

Keywords: Literature, teaching, medium, cultural assimilation

Pour citer cet article :

MANIRATUNG, Jérémie et NSENGIYUMVA, Rémy , (2024), La littérature au service de l'enseignement et moyen d'assimilation culturelle, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 31-46. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

La culture est prise comme une unité commune de caractères moraux ou pratiques, matériels d'un groupe social et qui le distinguent à d'autres groupes humains. Elle englobe les éléments de la littérature, ses arts, les modes de vie, les valeurs, les convictions et les traditions de la société. L'acquisition de la culture se fait essentiellement à travers l'enseignement de langue via la notion de littérature. Cette dernière clarifie les pratiques anciennes de la société, et son apprentissage nécessite la revue de ses points de départ qui permettent de comprendre sa situation de son temps écoulé. C'est pour cela qu'enseigner une langue étrangère, implique les notions se rapportant à la littérature, les astuces linguistiques et ses valeurs culturelles et sociales. L'enseignement d'une langue en principe, ne s'écarte pas de ses liens avec la société cible, c'est-à-dire qu'on doit aussi avoir des informations sur son origine et la société correspondante. La transmission des connaissances en littérature, met en contact le public visé aux valeurs culturelles véhiculées ou cette langue en particulier. La langue fait partie d'éléments culturels parce qu'elle rentre dans l'ensemble du folklore d'un groupe humain. Apprendre une langue surtout à travers le littéraire : c'est faire découvrir les grands classiques de culture populaire d'un pays, les spécialités sociales ou les traditions, les valeurs et les habitudes de ses locuteurs ce qui signifie la culture.

Au niveau de l'enseignement des langues, se remarque souvent des notions de littérature dispensées à côté de celles de grammaire. Mais pourquoi enseigner en langue ? Quels rôles assignés au littéraire dans une langue ? Etant donné qu'une société est faite de culture et de langue, peut-on acquérir une culture par apprentissage d'une langue ? Quelle notion ? Ce questionnement va nous permettre d'analyser l'apport de la littérature au niveau enseignement de langue ; nous tenons à voir s'il paraît efficace d'apprendre cette notion, comme volet de choix. Cet art essaie d'éclairer le volet historique et culturel de la société représentée. Et cet enseignement prend la démarche de créer un contexte d'apprentissage non seulement le volet cognitif et langagier ou même linguistique, mais également caractérisant ce monde de la cible société. La culture se voit comme une composante inhérente à la langue dans laquelle une personne s'exprime. Cela justifie l'étroite relation dichotomie langue et culture, qui demeure à

l'une ou à l'autre. Alors, enseigner la littérature, c'est faire apprendre tout ce qui caractérise la société cible, sa tradition ancienne, c'est-à-dire sa culture.

1. Revue de la littérature

1. 1. Enseignement d'une langue

Enseigner une langue vise les compétences communicatives tant à l'orale qu'à l'écrit. L'enseignement qui tend à la maîtrise des compétences langagières, ne peut en aucun cas laisser de côté le volet littérature qui constitue un élément de choix dans l'enseignement des langues. Ce volet aide les apprenants à développer et adapter les compétences liées à la compréhension écrite et orale. Le savoir aussi que transmet l'enseignement d'une langue via son volet littéraire n'écarte pas la culture. La langue constitue en grande partie un véhicule d'une culture, « Apprendre une seconde langue implique donc l'imprégnation d'une nouvelle culture. » (Nizigiyimana, E. 2010 : 2) Quand on enseigne une langue, on doit enseigner aussi toutes ses notions, sans mettre de côté celles rapportant avec l'enseignement des littératures et cet enseignement incarne l'image de la culture. Celui qui apprend la langue, apprend la culture.

Avec l'enseignement des langues au point de vue littérature, des relations et rapports se créent au niveau des centres de formation locaux et le monde de l'altérité, c'est-à-dire ce qui est de l'exotique, « L'enseignement des langues et des cultures dans ce contexte dessine de nouveaux rapports sur l'échiquier des relations entre « centre » et « périphérie », attentif qu'il se doit aussi aux particularités culturelles, sur le plan synchronique comme sur le plan diachronique. » (Cabral, M. J. 2019 : 18)

Selon cet auteur, l'enseignement des langues illustre une relation pouvant s'établir entre les cultures sans abuser au principe synchronique ou diachronique.

1. 2. Enseignement de la littérature

La définition du concept littérature illustre bien elle-même son importance du point de vue éducative et sociale. Dans la mesure où la littérature englobe tout ce qui est écrit dans le temps et dans l'espace, elle permet de pouvoir découvrir le passé culturel lointain ou proche, les valeurs esthétiques d'un groupe humain, une communauté, ou un peuple. Dans le dictionnaire, littérature « Ensemble des œuvres écrites ou orales auxquelles

on reconnaît une finalité esthétique. Les œuvres littéraires, considérées du point de vue du pays, de l'époque, du milieu où elles s'inscrivent, du genre auquel elles appartiennent. » (Le Petit Larousse 2010 : 594)

La littérature constitue un bon moyen de transmission des connaissances culturelles. Elle contribue également dans l'enseignement-apprentissage des valeurs socio- culturelles une fois bien enseignée et assimilée.

Il est donc évident que l'enseignement de la littérature constitue une ouverture aux apprenants d'emmagasiner des connaissances variées sur les conditions de vie dans différents domaines et de différents groupes de personnes ; elle est le véhicule de la culture.

Dans le Dictionnaire, littérature est confirmée comme « Ensemble des œuvres écrites qui traitent des points d'un sujet particulier » (Le Nouveau Littré 2007 : 1060). Le fait de traiter un point particulier, permet à l'enseignement de la littérature d'embrasser et de s'intéresser à tous les domaines de la vie, et chaque fois, donne des informations nouvelles et utiles à chaque domaine particulier.

En effet, la littérature sert à diffuser un contenu très important et riche en langue et culture, comme la pratique et culture ancestrale. Alors, c'est à travers elle que la jeunesse accède aux informations liées à la culture traditionnelle de la Nation. Les apprenants d'une langue étrangère aussi, parviennent à comprendre et assimiler la culture de l'autre à travers la littérature. C'est dans cette perspective que la littérature incarne beaucoup le volet culturel dans son enseignement.

1.3. Enseignement de la culture

L'apprentissage littéraire constitue la culture, l'esthétique du langage et de l'apprentissage. Il permet son ouverture au monde surtout sa manière d'agir et de concevoir l'apprentissage, l'épanouissement personnel dans un contexte culturel. Les élèves doivent être initiés à la vie culturelle de la société exotique et se voir offrir les possibilités d'y participer.

C'est alors là que se fonde l'intérêt ultime de l'enseignement du littéraire au service de la langue comme élément suscitant l'interculturel. Etant donné que la culture cumule les valeurs sociales d'un groupe humain, un caractère commun de cet ensemble ; et la littérature étant moyen de

sauvegarde de la culture, l'enseignement de la littérature est alors le moyen efficace de vivifier et transmettre la culture.

La culture constitue un ensemble des traits communs, des convictions ou pratiques sociales d'un groupe humain qui le distinguent des autres groupes. L'échange d'éléments culturels ne se sépare pas de la langue ou l'acquisition d'une langue ; ce qui se remarque comme grand moyen d'enseigner ou d'acquérir une culture. Des auteurs affirment que la littérature « C'est l'un des moyens d'accès à la compréhension de formes culturelles différentes. » (Blondeau, N. & Ali 2004 : 3). Quand on apprend une langue par le biais de la littérature, on apprend aussi la culture qu'elle véhicule.

La notion de littérature détient un réservoir de phénomènes à caractère culturel qu'elle développe chez l'apprenant au cours de son apprentissage. Elle retrace une revue sur le passé culturel de la société et la langue reste le canal de transmission, ce qui justifie l'existence d'étroites relations entre les deux. La langue et la culture apparaissent en quelques sortes indissociables dans la mesure où les deux constituent des phénomènes allant de pair dans le comportement et pratique sociaux. Sapir affirme qu'il est impossible de séparer les phénomènes linguistiques et ceux culturels, les comportements de la langue embrassent ceux pouvant être culturels, « Car les sons et les signes qu'on utilise n'ont pas de sens en soi, mais seulement pour qui sait les interpréter en fonction de ce qu'ils représentent. » (Sapir, E. 1967 : 51). De cela, on peut confirmer que le littéraire essaie de traduire ce qui est du culturel. Alors, dans cet angle, la culture influe sur les manières d'enseignement et d'expression, cela n'implique aux connaissances linguistiques. Quelques fois, la langue peut effectivement conditionner et déterminer la culture.

Il détermine la relation culture-langue au niveau social. La langue intervient dans la transmission culturelle, ce qui veut dire que la culture se transmet au moyen de la langue.

Une langue peut être considérée, soit comme un produit de la culture ordinaire dans laquelle elle est en usage, soit comme une partie de cette culture, soit comme une condition de celle-ci. Elle en est le produit, en ce qu'une partie de son lexique reflète les réalités propres à la société où il est en usage. [...] Une langue est une partie de la culture dans laquelle elle s'inscrit, parce qu'elle en constitue l'une de ses principales institutions

sociales [...]. Une langue, enfin, est condition de la culture qui lui correspond, parce que c'est surtout au moyen de la langue, que transmet une culture de génération en générations.... (Besse, H. 1993 : 43)

Cet auteur est d'accord que les deux se séparent dans la mesure où la langue d'une manière ou d'une autre peut être une partie de la culture, son produit ou même sa condition. De plus, cette condition se remarque parce que sans langue, la culture ne serait pas transmise d'une région, d'une génération à une autre.

Nizigiyimana met en relief que « C'est la langue qui assure la perpétuité de la culture. Il n'y a pas de culture quand il n'y a pas de langue qui la véhicule. En outre, tout changement culturel doit se faire à partir de la langue. » (Nizigiyimana, E. 2010 : 20), selon lui, l'évolution et la continuité culturelles sont assurées par la langue. Il souligne que la langue permet la sauvegarde de la culture, elle permet aussi la transmission de la culture qu'elle véhicule.

1. 4. Littérature et éducation culturelle

Dans l'enseignement des langues, la littérature doit occuper une place de choix pour pouvoir dispenser d'autres compétences en plus de celles langagières. Dans cette perspective, le littéraire contribue fortement ou constitue le biais indéniable d'enseignement aussi. Dans ses recherches au sein des apprenants chinois, suggère que : « Les apprenants veulent connaître la culture française à travers la lecture des œuvres littéraires françaises, afin de favoriser leurs apprentissages du français. » (Liu Yang, 2017 : 7) Cet auteur justifie le rôle assigné aux œuvres littéraires dans l'assimilation d'une culture et montre, quand on lit les textes français par exemple, on assimile la culture française à travers eux. On comprend que le littéraire est très propédeutique au niveau de la transmission d'une culture dont cette langue est en usage.

La littérature constitue un merveilleux instrument didactique dans la classe de langue et dans d'autres contextes. L'utilisation de cet instrument, en différentes langues reste l'apanage (au niveau de l'institution scolaire) d'apprentissage de la culture. Ici on peut donner l'exemple du conte qui est un genre auparavant oral mais transcrit aujourd'hui. Ce genre littéraire et artistique a été toujours usé en Afrique ancestrale pour asseoir une éducation rationnelle et culturelle ou valeurs éducatives fondamentales. Le conte était

pris comme moyen de transmission des immémoriaux de la culture c'est-à-dire de la culture en général. « Envisagé dans la perspective de la tradition orale, entendue comme mode de transmission, depuis des temps immémoriaux de la culture, l'histoire, les traditions de certaines sociétés humaines, et cela de génération en génération [...] » (Kalidou, S. & Mamadou, D. (2010 : 9). Autrefois, le conte était assigné à la transmission de la culture, dans l'ancien temps c'était par voie orale mais aujourd'hui ; le conte est transcrit et enseigné dans les écoles comme genre littéraire. Il est utilisé dans l'enseignement des langues et garde sa valeur de transmission de culture.

Ces auteurs ajoutent que les textes littéraires sont utilisés dans les écoles pour une contribution dans le renforcement de l'interculturel. Les textes littéraires ont une représentation sensible et riche dans le renforcement de l'interculturel. (Kalidou, S. et Mamadou, D. 2010 : 10)

L'enseignement de langues à travers le littéraire vise des compétences diversifiées qui permettent de comprendre la langue cible comme outil apparent de communication. A part celles-ci, il existe une autre compétence qui n'est pas négligeable. Ces mêmes auteurs affirment que c'est la compétence culturelle qui fait que l'apprenant se situe dans le monde culturel de la langue en usage. Selon eux, l'enseignement du français vise de telles compétences à installer chez l'apprenant.

Il se voit que la compétence culturelle s'acquiert de plus en plus à travers la littérature. Ce qui situe les apprenants au bain de son apprentissage et l'encourage de connaître ce qui est de l'altérité. Sur le littéraire, lexicale, à l'expression... ; revanche sur le plan social, il constitue un grand moyen d'enseignement et de découvrir ce qui est culturel et développe de l'interculturel chez les apprenants.

2. Cadre conceptuel et encrage méthodologique

Dans le présent titre, nous allons donner en premier lieu une orientation en rapport avec les concepts piliers de notre travail. En second lieu et dernier, nous passons en revue de la méthode utilisée dans la collecte des données tout en précisant le public cible et la circonscription de notre enquête.

2.1. Cadre conceptuel

En ce qui est de la conceptualisation, trois termes (littérature, enseignement, culture) fondent l'orientation du travail. La littérature qui est un ensemble des écrits ou des œuvres orales, par lesquels on reconnaît les habitudes, les pratiques traditionnelles, les valeurs sociales ou culturelles d'un groupe humain. La littérature est une porte de ces dernières parlant la langue en usage. Quand on apprend le littéraire d'un peuple, on parvient à comprendre sa culture et son mode de vie. On peut concevoir la littérature étant le miroir, avec lequel, la culture de l'autre est visualisée à travers son enseignement dans le cadre véhiculant cette liaison littéraire avec la culture, se voit normalement par le fait que les anciens écrivains et lecteurs explorent la culture à travers les écritures littéraires.

On peut faire acquérir de nouveaux apprentissages à l'élève ou un groupe cible de personnes. Quand on enseigne la littérature, on transmet des connaissances linguistiques, culturelles et sociétales aux personnes à qui on adresse l'apprentissage. Ces connaissances sont transmises suivant l'ordre établi et au public visé effectivement bien déterminé.

Culture : ce vocable acquiert des significations multiples ; ici dans notre travail, nous sommes intéressés par sa signification qui cadre avec les attitudes, pratiques et valeurs sociales. La conduite ancestrale des personnes partageant la même Nation, ayant les mêmes pratiques sociales et réalités historiques ; ces personnes ont la même culture. Ce sont des traits distinctifs, spirituels ou même affectifs caractérisant les hommes qui partagent la culture, distinguent des autres par leur caractère et conduite sociale. Ils partagent le plus souvent la langue et la mentalité sociale issues de l'héritage ancestral. On ne peut avoir une telle culture sans connaître la langue issue de cette culture et qu'elle véhicule. La dichotomie entre langue et culture reste toujours sans hésitation, parce que la culture est transmise par la langue.

2. 2. Encrage méthodologique

La collecte des données dans un travail est une phase primordiale que le chercheur doit attacher beaucoup d'intérêts. La conduite de tout travail de recherche nécessite de tâches minutieuses. Le chemin suivi pour atteindre les résultats joue un rôle significatif dans la fiabilité des résultats obtenus. Pour ce faire, nous avons eu recours à quelques questions posées

aux enquêtés. Nos enquêtés sont composés de 24 enseignants de français au 4^{ème} cycle de l'Ecofo (Ecole fondamentale) et 15 du post fondamental de la DCE Mutambu (Direction Communale de l'Enseignement) qui est au sud-Est de la ville de Bujumbura, DPE Bujumbura (Direction Provinciale de l'Enseignement) se trouvant dans une province montagneuse et qui surplombe la mairie de Bujumbura. Dans le but de recueillir des informations fiables, nous avons privilégié la méthode qualitative. Un questionnaire de quelques six questions a été distribué à ces enseignants qu'ils ont répondu en autonomie après une séance d'entretien sur la thématique de « Rapport entre la langue et culture, littérature et culture ». Le questionnaire était donné à un enseignant de français du 4^{ème} cycle et à celui du post-fondamental de la section Langues. Chaque enseignant rentrait avec son questionnaire pour aller y répondre chez lui, et le ramenait après avoir répondu à toutes les questions. Ils rentraient avec le questionnaire pour accorder au répondant l'occasion de réfléchir et de donner des réponses réfléchies, correctes et fiables qui revêtent un caractère de précision et de vérité.

L'analyse des éléments de réponses donnés par ces enseignants, nous a aidée à pouvoir comprendre au rôle assigné à l'enseignement de littérature dans le système d'éducation culturelle. Il se semble que certaines personnes n'identifient pas pourquoi est exigé la littérature à l'enseignement pour une finalité culturelle ; cela constitue la raison fondamentale de la présente étude.

3. Discussion des résultats

Les résultats collectés au sein des enseignants, sont discutés question par question, par analyse des réponses émanant des enseignants enquêtés.

3. 1. Importance de littérature en classe de langue

Sur un nombre de 37 répondants, tous les répondants soit 100%, ont été d'accord à l'enseignement du littéraire. Ils ont expliqué que la notion de littérature en classe de langue doit occuper une place de choix par le fait qu'elle permet aux apprenants d'un côté d'y tirer des notions grammaticales favorisant la maîtrise de la langue cible comme ; des tournures linguistiques, des expressions et des formes de discours et de structuration phrastique permettant de développer la syntaxe. Ils soulignent que de l'autre côté, le littéraire permet d'approfondir les contacts entre l'apprenant et le peuple

d'origine. C'est-à-dire que la littérature montre les habitudes, les modes de vie (la culture) des personnes cibles.

3. 2. Langue et culture selon les enseignants

Nos répondants s'équivalent de 37 enseignants, parmi eux, 31 soit 83,78% ont accepté que le rapport entre langue et culture reste toujours indéniable. Ils avancent que la langue et la culture sont toutes des faits sociaux qui se transmettent l'une et l'autre au sein de la société de manière coïncidente. Les répondants ont ajouté que la forme de langue et culture est concomitante et que leur influence est mutuelle. 4 autres soit 10,81%, ont répondu qu'ils ne savent ce lien et rapport qui existe entre langue et culture. Le nombre de 2 répondants soit 5,4%, ont répondu qu'ils n'ont pas d'idée à propos de rapport pouvant exister entre langue et culture.

De façon générale, selon les réponses des répondants, il se remarque que la grande partie a confirmé d'un rapport indéniable entre culture et langue ; et ce rapport s'identifie à travers leur inter influence. Cela ne s'écarte pas de l'idée de Galisson et ses collaborateurs qui proposait « L'enseignement du FLE accorde enfin une grande place à la dimension socioculturelle de toute situation de communication. » (Galisson, R. & ali. 1982 :45) Ils font et essaient de clarifier l'attention particulière à porter à la didactique des langues en ce qui est de l'aspect culturel. Cela veut dire que l'enseignement de langue ne s'écarte pas à la culture qu'elle véhicule. La langue ne se sépare pas de la culture. La langue est au niveau de l'apprentissage un support servant à l'accès de la culture. Les deux se complètent, et sont interdépendantes.

3. 3. Relation de la littérature et culture

La plupart de nos enquêtés voient que la littérature et la culture gardent des liens indéniables. 33 sur 37 soit 89,18% ont affirmé cette relation existante entre ces deux termes. Dans leurs réponses, ils suggèrent que le littéraire permet l'épanouissement personnel de l'apprenant dans un contexte culturel. Les élèves en apprenant la littérature, deviennent initiés à la vie culturelle de la société cible et s'offrent les possibilités de s'en approprier. Ils soutiennent également que la littérature est le grand moyen de transmission de la culture et en même temps qui garantit son enrichissement et son sauvegarde. Ici on rejoint l'idée de James Russell Lowell à propos des écrits (les livres) « Les écrits sont les abeilles transportant le vivifiant

pollen d'un esprit à un autre. » cité par (Jiménez Mullilo, J.C. 2015 : 150) C'est à travers le livre qu'on s'inspire. Le littéraire a le pouvoir de transmettre et diffuser le savoir et la culture. Ce même auteur voit la littérature un moyen de transporter la culture de l'autre monde et de la perpétuer en s'exprimant en ses termes ; « Le code littéraire, alors, permettant le franchissement autant des frontières temporelles que géographiques assurerait la perpétuation de tout ce patrimoine culturel de l'humanité. » (Jiménez Mullilo, J.C. 2015 : 150) La littérature transmet et perpétue de loin, dans d'autre espace la culture. 4 autres soit 10,81% ont répondu qu'ils ne voient aucun rapport entre littérature et culture. Ils disent que la littérature est écrite mais la culture est morale.

3.4. Enseignement de langue et connaissances culturelles

Sur ce point, c'était la question de savoir si la notion qu'on peut enseigner en langue pouvant aider les apprenant à accéder à des connaissances culturelles. Le gros de nos répondants a suggéré la littérature, et d'autres ont répondu toute notion se rapportant à la langue. 29 répondants soit 78,37% ont souligné que la littérature intervient de manière forte dans l'acquisition de la culture. 5 répondants soit 13,51%, ont suggéré que l'enseignement d'une langue étrangère vise en grande partie les compétences communicatives et écrites. Rare d'y trouve de liaison avec la culture. Et 3 soit 8,1%, n'ont répondu à cette question.

3. 5. Littérature et connaissances culturelles

Un nombre de 34 sur 37, soit un taux de 91,89% ont affirmé que le littéraire donne accès à des connaissances culturelles à travers la lecture. Selon eux, avec la littérature, on parvient à lire et découvrir la culture de l'autre. Voici une phrase tirée dans les réponses des répondants « Les élèves puisent à travers leur lecture une autre attitude, ils y découvrent la culture de l'autre, et sont envahis d'un esprit d'imitation ». Les apprenants comprennent la manière de vivre de l'autre ; attitudes sociales ou communautaires où ils s'inspirent. Cela rejoint cette idée de qui stipule à propos de la fonction du contenu d'un discours littéraire en s'exprimant en ses termes :

Son contenu... mobilise des valeurs propres à une société, permet au lecteur, après un processus d'identification des indices culturels, de s'approprier du sentiment d'identité d'un groupe social quelconque.

Celui-ci présente une fonction sociale qui parle des valeurs culturelles
d'une communauté... (Jiménez Mullilo, J.C. 2015 : 157)

À partir ce passage, il se comprend que la littérature influence l'apprenant à la culture de l'autre, c'est-à-dire qu'elle développe de l'interculturel chez l'éduqué ou chez le lecteur.

3. 6. Qualification de la dichotomie littérature et culture

Selon nos répondants, la littérature constitue une stratégie efficace de diffusion et de transport de la culture. Selon leurs propos, on peut accéder à la culture de l'autre en lisant les écrits y relatifs. 33 répondants ont soutenu que la littérature sert à transmettre la culture chez l'autre. Ils ont ajouté dans leurs réponses que sans la littérature, la culture ne serait pas transmise ni diffusée à travers l'autre monde, le monde lecteur. Cette idée vient emboîter le pas celle soulignant que « C'est par cela que la littérature ramène aux cultures étrangères en constituant une voie d'accès à celles-ci. Elle est révélatrice d'un imaginaire social et culturel. » (Jiménez Mullilo, J.C. 2015 :157-158) Il continue à dire que c'est par la littérature que les ancêtres ont pu garder et transmettre leur culture : « Depuis longtemps, diverses civilisations ancestrales se sont servies de ce moyen pour inscrire leur culture et ainsi la transmettre aux autres. » On confirme alors qu'elle correspond au canal et reste une stratégie de grande efficacité dans transmission, la sauvegarde du littéraire. La littérature constitue un moyen de vivifier la langue et la culture à la fois. Elle ne peut en aucun cas ignorer d'une manière ou d'une autre le volet culturel. La littérature incarne à cet effet, un moyen efficace de développement et de transfert de la culture par biais d'enseignement d'une langue.

4. Littérature et l'interculturel

La littérature (écrite) s'enseigne à travers les textes littéraires. Cette pratique engage la lecture de ceux-ci. Lire un texte littéraire fait la rencontre de deux sujets d'origine variée, construit un savoir pluriel, un échange entre deux sujets de cultures différentes. L'écrivain écrit en sa langue véhiculant sa culture d'origine, et le lecteur ou apprenant dispose sa propre langue et culture. En lisant ou apprenant, il se comprend que les deux cultures et langues c'est-à-dire celles de l'auteur et du lecteur/ apprenant, se rencontrent en lui. Par exemple, un apprenant burundais qui apprend le français, ayant comme langue maternelle le Kirundi et sa culture, en lisant

un auteur français, il y fait mariage de deux cultures, la sienne et celle de l'auteur. De cela, la littérature offre alors, à travers la lecture apprenant, réactions, mode vie, moyen de concevoir les choses, comportements différents parfois opposés des siens, fait le lecteur ou amène à assimiler la culture de l'autre, voire se les approprier. A partir de tout ça, naît un métissage culturel qui, après son appropriation fait engendrer de l'interculturalité chez l'apprenant.

Conclusion

La littérature fait partie d'éléments fondamentaux retraçant le passé proche ou lointain d'une civilisation. L'enseignement-apprentissage de cette notion importante fait une réelle orientation à la connaissance culturelle, tenant compte que les deux entretiennent de liens étroits avec la langue y relative. A cet effet, l'enseignement des œuvres écrites est toujours efficace chez les apprenants à qui on désire faire acquérir des connaissances socio-culturelles. On sait que l'enseignement d'une langue comme outil de communication, par le volet de littérature ; ne vise pas uniquement les compétences communicatives et écrites (compétences langagières), mais aussi un volet culturel qui est toujours présent quel que soit le mode d'enseignement. La littérature a un apport capital, elle intervient au niveau de l'acquisition des compétences langagières mais également à l'ouverture pour une culture exotique. Cet utile apprentissage intervient justement à la connaissance qui compose l'héritage culturel envers l'altérité, elle devient la principale option de la pédagogie interculturelle. De ce fait, l'enseignement du littéraire qui se fait à travers le canal des textes littéraires, constitue un code d'accès au contenu de ces derniers. Cette compétence est acquise au moment où cette lecture (enseignement du littéraire) permet une rencontre de deux cultures émanant des deux individus ayant deux réalités socio-culturelles qui ne pourraient se converger sans cette lecture, c'est-à-dire celles du lecteur et de l'auteur. Alors l'alliance de ces deux cultures aboutit à l'interculturalité.

En effet, l'enseignement de langue ne doit en aucun cas écarter le volet littéraire. Ce dernier à intérêt capital, sans oublier que cette notion intervient fortement à des connaissances langagières et culturelles. C'est alors que les lecteurs-apprenants appréhendent la culture étrangère ; au moment de la lecture ou de l'apprentissage ; il se retrouve en possession des

connaissances biculturelles et à travers les comportements issus de leur lecture. Cet apprentissage tient le bénéficiaire dans une culture de son homologue lu qu'il tient de référence, de littérature et en particulier, favorisant médiation au sein des groupes humains.

Références bibliographiques

- Benavada, S. (1982) *De la civilisation à l'ethno communication, le français dans le monde : les voies de la communication interculturelle*. N° 170
- Besse, H. (1993) *Cultiver une identité plurielle, le français dans le monde*, Paris, CLE International, N° 254.
- Blum, C. & Ali (2007) Dictionnaire Le nouveau Littré, Paris, Garnier.
- Blondeau, N. & Ali. (2004) *Littérature progressive du français*. CLE International
- Castelloti, V. et De Carlo, M. (1995) *La formation des enseignants de langue*, Paris, CLE International
- Galisson, R. & alii, (1982) D'autres voies pour la didactique des langues étrangères, Paris, Hatier-CREDIF.
- Jeuge- Maynard, I. (2009) Dictionnaire Le Petit Larousse illustré 2010, Paris.
- Jimenez Mullilo, J.C. (2015) *La littérature comme voie d'accès à la culture*, Université Nationale, Costa Rica
- Kalidou, S. et Mamadou, D. (2010) *De la didactisation du patrimoine oral africain : de l'enseignement préscolaire à l'université*. Dakar, Sénégal.
- Liu Yang, (2017) *Les interactions entre la culture et l'apprentissage de la langue*, Université de Paris 3.
- Maria de Jesus Cabral, (2019) *Devenirs du français : enjeux et perspectives depuis le Portugal*. Synergie Portugal No 7.
- Nizigiyiman, E. (2010) *L'enseignement du français à travers la référence à la culture burundaise au collège : cas de la 7^{ème} année*, Université du Burundi, Bujumbura.
- Sapir, E. (1967) *Anthropologie I culture et personnalité*, Paris, Ed. de Minuit.

ANNEXE

QUESTIONS

1. Est-il important d'introduire des notions portant sur la littérature en classe pour une maîtrise de langue ? Pour quelles raisons ?
2. Existe-t-il de rapport entre langue et culture ? Si oui, comment se présente-t-il ?
3. D'après vous, peut-on affirmer que la littérature est relative à la culture ? Si oui, expliquer-le.
4. Quelle notion d'enseignement d'une langue pouvant orienter à des connaissances culturelles ?
5. Est-ce que dans une langue, le fait de dispenser les textes tirés des œuvres littéraires qui s'y rapportent, peut favoriser l'accès à des savoirs liés à la culture ?
6. Comment qualifiez-vous la dichotomie littérature et culture ?

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

Translation of Literary Imagination and Representations of Otherness: The Example of One Thousand and One Nights

Frederic BOUCHARD
Université Sorbonne Nouvelle / France
Fredericbouchard900@gmail.com

Reçu: 18/02/2024, **Accepté:** 01/03/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Cet article explore les enjeux de la traduction de l'imaginaire littéraire et ses implications dans les représentations et les écrits de l'altérité. Prenant pour objet d'étude l'œuvre monumentale des Mille et une nuits, il analyse l'évolution de la perception du monde arabo-musulman à travers ses différentes traductions. L'étude souligne que la vision ethnocentrique et/ou eurocentrique qui dominait les premières traductions a commencé à se fissurer à partir de la Première Guerre mondiale. Ce changement s'inscrit dans un contexte de mondialisation qui a bouleversé les significations de concepts tels que l'histoire, l'idéologie et la culture, sonnait ainsi « la fin des monoculturalismes » selon Farhad Khosrokhavar. L'article met en évidence l'interrelation croissante entre l'Orient et l'Occident, soulignant leur imbrication et leur influence mutuelle. Dans ce contexte, la traduction de la production symbolique et imaginaire prend une importance capitale. Elle permet de déconstruire les stéréotypes et les préjugés, et de rétablir des distinctions qui sont souvent plus imaginaires que réelles.

Nous affirmons que la traduction est un outil essentiel pour instaurer un dialogue objectif et interculturel entre les différentes civilisations devenues mondiales. En permettant une meilleure compréhension de l'altérité, elle contribue à la construction d'un monde plus ouvert et tolérant.

Mots clés : Traduction - imaginaire littéraire – altérité - Orient, Occident - Mille et une nuits – mondialisation - interculturalité.

Abstract :

This article explores the challenges of translating literary imagination and its implications in representations and writings of otherness. Focusing on the monumental work of *One Thousand and One Nights*, it analyzes the evolution of the perception of the Arab-Muslim world through its various translations. The study highlights that the ethnocentric and/or Eurocentric vision that dominated the early translations began to crumble after World War I. This change is part of a context of globalization that has reshaped the meanings of concepts such as history, ideology, and culture, thus heralding "the end of monoculturalism" according to Farhad Khosrokhavar. The article emphasizes the growing interrelation between the East and the West, highlighting their intertwining and mutual influence. In this context, the translation of symbolic and imaginative production becomes crucial. It allows for the deconstruction of stereotypes and prejudices, and for the re-establishment of distinctions that are often more imaginary than real. We argue that translation is an essential tool for establishing an objective and intercultural dialogue between the different civilizations that have become global. By enabling a better understanding of otherness, it contributes to the construction of a more open and tolerant world.

Keywords: Translation - literary imagination - otherness - East, West - *One Thousand and One Nights* - globalization - interculturality.

Pour citer cet article :

BOUCHARD, Frédéric, (2024), Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits , *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 47-59. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

Introduction

La traduction s'affirme comme une activité de recherche multidisciplinaire, s'inscrivant à la croisée des chemins entre linguistique, littérature, histoire, anthropologie et sociologie. (Bertrand, 2002 : 20). Au-delà de sa dimension théorique, elle joue un rôle fondamental dans la pratique des contacts et des échanges interculturels. En effet, la médiation des productions imaginaires issues de cultures et de langues distinctes constitue un acte symbolique fort, permettant au lectorat local de se confronter à l'Altérité et d'envisager des « êtres anthropologiques » différents. (Cerisier, 2011 : 101).

Le processus traductif met en lumière des productions littéraires et imaginaires issues d'aires culturelles et linguistiques distinctes, souvent inconnues du lectorat local. Ce dernier se voit ainsi offrir l'opportunité de « jeter un regard » sur l'Autre, décrit à travers des textes introduits dans son propre champ éditorial. Cette rencontre avec l'Altérité s'avère riche d'enseignements, tant sur le plan esthétique que sur le plan idéologique.

L'idéologie, définie comme un système de valeurs propre à une collectivité à un moment donné de son histoire, influence les représentations et les comportements des individus au sein d'une société. La traduction, en tant qu'« expression linguistique, littéraire d'un écart entre deux cultures, d'une différence » (Rastier, 2005 : 39) ne peut être dissociée de cette dimension idéologique. En effet, le texte traduit, réintroduit dans le miroir d'une langue et d'un champ éditorial étrangers, se charge d'une nouvelle dimension qui n'était pas la sienne au départ. Cette transformation inévitable soulève la question de la fidélité de la traduction et de la perception de l'Altérité par le lectorat.

La réception d'une œuvre traduite est intimement liée à l'horizon d'attente du lectorat. Ce dernier, influencé par ses propres références culturelles et littéraires, adoptera ou rejettera le produit esthétique en fonction de sa compatibilité avec ses attentes. L'acceptation ou la contestation peut

concerner la forme générique et esthétique, la thématique, ou encore la perspective de lecture. Tout écart par rapport aux normes préétablies peut engendrer des ruptures et des incompréhensions. Celles-ci ne s'estomperont qu'au fur et à mesure que l'œuvre traduite s'intègre et se légitime au sein de l'institution littéraire locale.

La réception de l'œuvre traduite est également tributaire de l'interprétation du lectorat, elle-même conditionnée par l'ordre idéologique et les conditionnements socio-historiques du contexte dans lequel il évolue. La lecture de l'œuvre traduite, marquée par son altérité, devient hétérospatiale et hétérotemporelle en s'inscrivant dans un espace culturel et un temps de lecture différents.

Cet examen des discours imagés que la culture d'accueil réserve à la culture de départ s'avère crucial pour cerner les représentations, parfois partielles ou erronées, de l'Autre. De même, l'analyse des discours critiques accompagnant la publication des traductions permet d'apprécier la dimension intellectuelle de la réception.

L'étude de la réception de l'œuvre traduite s'apparente à une exploration d'un vaste champ de recherches interdisciplinaires. En effet, l'analyse du « reflet » de la culture d'origine dans le miroir de la culture d'accueil nécessite la mobilisation de divers outils et concepts issus de disciplines voisines.

L'institution littéraire, la sociologie de la réception, l'imagologie (champ de recherche des comparatistes) et l'anthropologie contribuent à éclairer les différentes dimensions de ce processus complexe. La traduction, l'édition, la diffusion (médiation, vulgarisation, naturalisation), la réception (discours critiques de soutien, comparaison, rapprochement, parallélisme, différence, identification et dialogisme) constituent autant de pistes de recherche à explorer.

Cette approche transdisciplinaire permet d'approfondir notre compréhension des mécanismes de réception de l'œuvre traduite et de mettre en lumière les enjeux interculturels en jeu. Ce faisant, elle offre un éclairage précieux sur

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

des questions d'actualité brûlantes, telles que la construction de l'identité, le dialogue interculturel et la place de l'Autre dans nos sociétés.

1. Écritures de l'Altérité : une perspective historique et interculturelle

La découverte et la représentation de la différence ont toujours été des aspects essentiels des interactions humaines, souvent marquées par des dynamiques complexes telles que l'adversité, la convoitise et l'appropriation. Ces interactions ont donné lieu à des discours stigmatisants qui singularisent l'autre dans son altérité fondamentale, créant ainsi des distances difficiles à surmonter.

Chaque rencontre entre individus implique un échange, qu'il soit de biens symboliques ou matériels. Cependant, c'est le contexte socio-économique et historique qui détermine la nature politico-idéologique de cet échange, reflétant les rapports de force entre les parties impliquées.

Les récits de voyage, produits par les médiateurs entre les différentes cultures, ont souvent donné lieu à une littérature riche en images qui caractérisent l'autre, l'étranger. Par exemple, dans les récits de Marco Polo, les descriptions des coutumes, des villes et des personnes rencontrées lors de ses voyages en Orient ont contribué à façonner l'image de l'Orient dans l'imaginaire occidental, illustrant ainsi les complexités des rencontres interculturelles et les perceptions changeantes de l'altérité.

De même, les voyages de Jean de Léry au Brésil au XVI^e siècle ont été marqués par des descriptions des peuples autochtones qui les décrivaient comme des êtres barbares et primitifs, illustrant ainsi comment les récits de voyage peuvent façonner les perceptions et les représentations de l'autre.

En revanche, des récits comme celui de Richard Francis Burton, explorateur britannique du XIX^e siècle, offrent une approche plus nuancée de l'autre. Dans ses récits de voyage en Afrique et au Moyen-Orient, Burton montre une fascination pour les cultures qu'il rencontre, cherchant à les comprendre plutôt qu'à les juger. Son approche humaniste témoigne d'une volonté de

dépasser les préjugés et les stéréotypes, ouvrant ainsi la voie à un dialogue interculturel plus respectueux et équitable.

Le XVIII^e siècle, période charnière des Lumières et des grandes explorations géographiques, a vu émerger une approche renouvelée de l'altérité, marquée par une démarche d'invention méthodique de l'Autre, au sein d'un contexte d'expansion coloniale et d'eurocentrisme. Les rencontres avec des peuples considérés comme « exotiques », « purs » ou « sauvages », ont confronté les Européens à la diversité des cultures et à l'altérité radicale.

Dans ce contexte, la traduction a revêtu une importance capitale, agissant à la fois comme moyen de communication et d'imposition culturelle, tout en contribuant à la formation de stéréotypes et de préjugés. Les explorateurs et missionnaires ont eu recours à la traduction des langues locales pour interagir avec les populations autochtones, mais cette pratique est rapidement devenue un outil d'assimilation, imposant la langue et la culture européenne aux peuples colonisés.

La traduction des textes religieux et des récits de voyage a également joué un rôle majeur dans la diffusion des connaissances sur les « peuples sauvages », participant ainsi à la construction d'une vision eurocentrée du monde. Cette interprétation des coutumes et rituels des peuples autochtones à travers des codes symboliques européens a souvent conduit à des malentendus et à des stéréotypes. Par exemple, la pratique de l'anthropophagie, interprétée par les Européens comme un signe de barbarie, était souvent dénuée de sa signification symbolique originelle au sein de la culture étudiée.

La découverte de l'Autre a incité les Européens à reconsidérer leurs propres valeurs et perceptions du monde, amorçant un processus complexe et continu de traduction culturelle. Ce processus, toujours en cours aujourd'hui, est notamment éclairé par l'anthropologie moderne, qui s'efforce de comprendre les cultures « autres » à partir de leur propre perspective, dans le but de dépasser les préjugés ethnocentriques et d'approfondir le dialogue interculturel.

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

De nombreux autres exemples illustrent cette dynamique de rencontre et de traduction entre les Européens et les peuples autochtones. Par exemple, les récits de voyage et les descriptions des premiers contacts avec les peuples des Amériques ont souvent été interprétés à travers le prisme des attentes et des croyances européennes. Les récits de « sauvages » découverts lors des expéditions, tels que les Amérindiens ou les peuples des îles du Pacifique, ont souvent été déformés ou simplifiés pour correspondre aux idées préconçues des Européens sur la « nature humaine » ou la « civilisation ».

De même, la traduction des récits religieux et des textes sacrés des peuples autochtones a été un enjeu crucial dans la rencontre entre les cultures. Les missionnaires chrétiens ont souvent traduit les concepts religieux autochtones en termes chrétiens, cherchant à assimiler les croyances indigènes à leur propre système de pensée. Cette pratique a souvent conduit à une incompréhension mutuelle et à des conflits culturels, mais elle a aussi parfois permis des formes de syncrétisme culturel et religieux.

En outre, la traduction des langues autochtones a joué un rôle essentiel dans la préservation et la transmission des savoirs traditionnels des peuples colonisés. Les premiers dictionnaires et grammaires élaborés par les missionnaires et les explorateurs ont contribué à la documentation des langues et des cultures autochtones, mais ils ont aussi souvent été utilisés pour imposer la langue et la culture dominantes.

La traduction des cultures lors des grandes explorations géographiques a été un processus complexe, marqué par des interactions et des échanges culturels qui ont façonné de manière significative les perceptions occidentales de l'Autre. Ce processus a également été marqué par des incompréhensions et des simplifications qui ont parfois conduit à des représentations stéréotypées et déformées des peuples autochtones.

De même, la traduction des récits de voyage a joué un rôle important dans la diffusion des connaissances sur les cultures autochtones en Europe, contribuant ainsi à une meilleure compréhension de la diversité culturelle du monde. Ces récits ont souvent été des sources précieuses d'informations sur

les coutumes, les croyances et les modes de vie des peuples autochtones, permettant ainsi de dépasser les préjugés et les stéréotypes.

Ainsi, malgré ces aspects positifs, la traduction des cultures a également été marquée par des simplifications et des déformations qui ont influencé les perceptions occidentales de l'Autre. Par exemple, les récits de voyageurs ont parfois mis en avant les aspects les plus exotiques ou choquants des cultures autochtones, renforçant ainsi les stéréotypes occidentaux sur l'altérité.

2. Traduction et anthropologie : un dialogue entre cultures

L'interrelation entre l'anthropologie et la traduction est profonde et significative, illustrant une dynamique complexe d'échange et d'interprétation culturelle. (Jouët, 1993 : 102). L'anthropologue, dans son rôle de médiateur, traduit les récits et les pratiques des populations étudiées, les rendant accessibles à un public extérieur. De même, le traducteur, lorsqu'il se confronte à des textes étrangers, entreprend une démarche anthropologique en établissant des ponts entre deux univers culturels distincts.

Un exemple éloquent de cette interconnexion est l'œuvre de l'anthropologue Claude Lévi-Strauss. Ses travaux, basés sur ses études approfondies des peuples d'Amazonie, se présentent comme de véritables traductions culturelles. Lévi-Strauss décrypte les mythes et les rituels de ces sociétés, les transposant dans un langage intelligible pour un lectorat occidental, tout en préservant leur essence et leur complexité.

L'approche anthropologique, loin d'être une simple description statique, s'érige en un dialogue fécond entre cultures. Elle met en lumière les divergences et les convergences entre les sociétés, favorisant ainsi une meilleure compréhension mutuelle.

Dans son ouvrage « Tristes Tropiques », Lévi-Strauss compare les conceptions du temps et de la nature chez les Bororo du Brésil et dans la société occidentale. Cette confrontation souligne la diversité des perspectives humaines et enrichit notre appréhension du monde.

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

Tout comme l'anthropologie, la traduction ne cherche pas à assimiler l'Autre au Même de façon pure et simple. Le passage d'une culture à une autre implique inévitablement une certaine altération, une perte de nuances. Par exemple, lors de la traduction d'un poème, le traducteur est confronté à la difficulté de restituer fidèlement toutes les subtilités et les jeux de mots de l'œuvre originale. Il doit alors trouver des solutions créatives pour préserver l'essence du texte tout en respectant les spécificités de la langue d'arrivée.

L'anthropologie et la traduction, par leur dialogue incessant entre cultures, contribuent à abattre les frontières et à élargir nos perspectives. Elles nous encouragent à explorer la diversité du monde et à reconnaître la valeur de l'altérité.

Le XIXe siècle est une période marquante de l'histoire du colonialisme européen, caractérisée par une expansion impériale significative en Afrique, en Asie et dans le Pacifique. Cette entreprise de domination reposait sur un discours anthropologique instrumentaliste qui réduisait souvent les populations autochtones à des objets d'étude et de domination.

L'anthropologie coloniale de cette époque se présentait comme une « science » du « sauvage », prétendant dévoiler les coutumes, les croyances et les structures sociales des populations autochtones. Ce discours, loin d'être neutre, visait à légitimer la domination coloniale en essentialisant les différences culturelles et en construisant une hiérarchie raciale.

En Algérie, par exemple, les travaux du général Faidherbe (1818-1889), notamment son ouvrage « Le Chayba » (1853), dépeignent les populations locales comme des tribus guerrières et anarchiques, justifiant ainsi la nécessité d'une tutelle française pour les « civiliser ». De même, l'œuvre de Louis-Gaston Binger (1856-1936), « Du Niger au golfe de Guinée » (1892), présente les sociétés d'Afrique de l'Ouest comme figées dans la tradition, légitimant ainsi la colonisation française comme une mission civilisatrice.

L'anthropologie coloniale a été vivement critiquée à partir des années 1960, avec l'émergence de courants anticolonialistes et d'une anthropologie réflexive. Les critiques ont notamment souligné le caractère ethnocentrique

et partial de cette discipline, ainsi que son rôle dans la légitimation de l'oppression coloniale et la production de stéréotypes sur les populations dominées.

Des anthropologues comme Claude Lévi-Strauss (1908-2009) et Georges Balandier (1920-2016) ont dénoncé l'ethnocentrisme et le manque de rigueur scientifique de l'anthropologie coloniale. Depuis les années 1970, une anthropologie décoloniale s'est développée, cherchant à déconstruire les héritages du colonialisme et à proposer une approche plus éthique et réflexive de la discipline. Cette anthropologie décoloniale insiste sur la collaboration avec les populations étudiées, la reconnaissance de leur subjectivité et la prise en compte des rapports de pouvoir dans la production du savoir anthropologique.

3. L'Orient fantasmé : une vision occidentale à travers la littérature

L'imaginaire occidental de l'Orient a été profondément façonné par une abondante littérature produite par des orientalistes, écrivains, voyageurs et missionnaires. Cette littérature, marquée par l'exotisme et nourrie par le mythe des Mille et Une Nuits, a contribué à forger une représentation fantasmée de l'Orient, largement éloignée de sa réalité.

La traduction en français par Antoine Galland en 1704, puis dans d'autres langues européennes, des Mille et Une Nuits a rencontré un immense succès et a largement contribué à façonner l'image de l'Orient pour des générations d'Européens. L'ambiance idyllique, les personnages fascinants et les récits enchanteurs ont nourri un imaginaire orientaliste où l'Orient est perçu comme synonyme de mystère, de sensualité et de magie.

L'orientalisme littéraire a joué un rôle central dans le mouvement romantique du XVIIIe siècle. Des écrivains comme Montesquieu (« Lettres persanes ») et Voltaire (« Zadig ») se sont inspirés des Mille et Une Nuits pour créer des mondes fictifs où l'Orient était idéalisé et fantasmé. Cette fascination pour l'Orient répondait au désir d'évasion et de liberté des romantiques, en opposition au rationalisme des Lumières.

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

Toutefois, l'orientalisme littéraire a été critiqué pour sa vision stéréotypée et essentialiste de l'Orient. Cette littérature a contribué à la création d'un « Autre » oriental, perçu comme exotique et mystérieux, souvent opposé à l'Occident rationnel et civilisé. Cette vision orientaliste a eu des répercussions politiques et sociales majeures, en justifiant la domination coloniale et en marginalisant les cultures orientales.

Edward Said, dans son ouvrage « L'Orientalisme » (1978), a vivement critiqué l'orientalisme comme une forme de domination occidentale. Il a démontré comment la littérature orientaliste a contribué à la construction d'un discours colonialiste sur l'Orient. Les études postcoloniales ont également remis en question l'orientalisme littéraire, en mettant en lumière ses biais et ses implications politiques. La traduction des Mille et Une Nuits a marqué un tournant dans la perception occidentale de l'Orient, en particulier du monde musulman qui était souvent assimilé à l'Orient. Avant cette traduction, l'Orient était souvent considéré comme le « domaine de l'Antéchrist », mais après, il a été vu comme un lieu de civilisation exotique, pittoresque, et féérique, peuplé de génies capricieux. (Frappier, 1976 : 10). Cette évolution de la vision occidentale a ouvert la voie à une fascination pour l'Orient, en tant que source d'évasion et de dépaysement, notamment pour les romantiques en quête d'exotisme.

Des écrivains tels que Gérard de Nerval, Chateaubriand, Victor Hugo, Lamartine, Balzac, Flaubert, et d'autres ont été influencés par cette nouvelle perspective de l'Orient. Lors de leurs voyages en Orient, ils cherchaient à retrouver le lieu mythique tel qu'il était représenté dans leur imaginaire, ou à le décrire selon les schémas préconçus de l'époque. Cependant, cette vision ethnocentriste et eurocentriste a commencé à se fissurer après la Première Guerre mondiale.

En effet, la violence et les ravages de la guerre ont suscité une prise de conscience parmi les pays du monde arabo-musulman de leur subordination aux forces coloniales. Ils ont commencé à s'organiser politiquement et militairement pour lutter contre cette tutelle imposée par la force. Cette

période a marqué le début d'un mouvement de décolonisation et a contribué à remettre en question les perceptions occidentales préétablies sur l'Orient et le monde musulman.

Conclusion

La traduction de la littérature arabe moderne revêt une importance capitale pour le lectorat des pays d'Europe et des Amériques, non seulement en tant qu'échange interculturel, mais également en offrant une vision démythifiée des sociétés arabes, éloignée des clichés exotiques et primitifs. Cette pratique met en lumière l'intégration de la modernité dans ces sociétés, malgré les obstacles dressés par certains groupes obscurantistes.

Dans le contexte de la mondialisation, les catégories traditionnelles telles que l'histoire, l'idéologie et la culture se réinventent et acquièrent de nouvelles significations. Des penseurs tels que Farhad Khosrokhavar annoncent la « fin des monoculturalismes », soulignant ainsi l'évolution des interactions entre les civilisations. (Khosrokhavar, 2001).

L'Orient et l'Occident ne sont plus perçus comme des entités distinctes, mais plutôt comme des espaces en constante interaction. La traduction joue un rôle crucial dans ce dialogue interculturel, permettant à chaque civilisation de se percevoir à travers le prisme de l'autre.

La véritable civilisation mondiale, selon Lévi-Strauss (1987 : 40), ne peut émerger que d'une coalition de cultures préservant chacune sa singularité. La traduction de la production symbolique et imaginaire des différentes cultures contribue à cette coalition et à la réduction des distances entre les peuples.

En somme, la traduction de la littérature arabe moderne est un enjeu majeur pour la compréhension mutuelle et la construction d'une véritable civilisation mondiale. Elle permet de dépasser les stéréotypes et de reconnaître la richesse et la diversité des cultures, favorisant ainsi un dialogue interculturel enrichissant pour tous.

Traduction de l'imaginaire littéraire et représentations de l'altérité : l'exemple des Mille et une nuits

Bibliographie

Bertrand, F. (2002). *L'anthropologie soviétique des années 20-30 : Configuration d'une rupture*. Presses Univ de Bordeaux.

Cerisier, J. F. (2011). *Acculturation numérique et médiation instrumentale. Le cas des adolescents français* (Doctoral dissertation, Université de Poitiers).

Frappier, J. (1976). *Histoire, mythes et symboles : études de littérature française* (Vol. 137). Librairie Droz.

Fumaroli, M. (Ed.). (1959). *Les mille et une nuits*. Roissard.

Jouët, J. (1993). Pratiques de communication et figures de la médiation. *Réseaux. Communication-Technologie-Société*, 11(60), 99-120.

Khosrokhavar, F. (2001). La fin des monoculturalismes. *La différence culturelle : une reformulation des débats*, Édition Balland, Paris.

Lévi-Strauss, C. (1987). Les trois sources de la réflexion ethnologique. *Gradhiva: revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, 2(1), 37-42.

Rastier, F. (2005). Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus. *La linguistique de corpus*, (31-45).

Said, E. (1980). *L'orientalisme, l'orient créé par l'occident*, Éditions du Seuil, Paris.

Terray, E. (2017). Georges Balandier (1920-2016). *L'Homme*, 5-10.



L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

Philosophical Hermeneutics and Translation: A Reflection on the Appropriation of Meaning and Otherness

Anatole BUSSET
Université de Lorraine / France
anatolebusset@hotmail.com

Reçu: 27/02/2024, **Accepté:** 12/03/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Cet article explore les liens profonds entre l'herméneutique et la traduction, en s'inscrivant dans la tradition inaugurée par Schleiermacher et poursuivie par Gadamer et Ricœur. L'herméneute, en tant que traducteur du sens, éclaire le processus de compréhension et questionne la notion même de sens. En focalisant sur le texte comme point de rencontre entre l'herméneutique et la traductologie, l'article examine comment la traduction peut servir de modèle à l'interprétation. L'exploration du rapport entre le familier et l'étranger dans l'acte de traduction permet d'interroger l'appropriation du sens et de jeter les bases épistémologiques d'une théorie de la traduction.

Mots clés : Herméneutique – Traduction – Altérité – Sens – Théorie

Abstract :

This article explores the deep connections between hermeneutics and translation, following the tradition initiated by Schleiermacher and continued by Gadamer and Ricœur. The hermeneut, as a translator of meaning, sheds light on the process of understanding and questions the very notion of meaning. By focusing on the text as the point of convergence between hermeneutics and translation studies, the article examines how

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

translation can serve as a model for interpretation. Exploring the relationship between the familiar and the foreign in the act of translation allows for an interrogation of the appropriation of meaning and lays the epistemological foundations for a theory of translation.

Keywords: Hermeneutics – Translation – Otherness – Meaning – Theory.

Pour citer cet article :

BUSSET, Anatole ,(2024), **L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité**, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 60-74. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Le champ de l'herméneutique philosophique, de Schleiermacher à Ricœur, s'est longuement penché sur l'appropriation du sens et la relation entre le familier et l'étranger dans l'acte d'interprétation. Initialement conçue comme une discipline exégétique au service de la théologie, l'herméneutique s'est progressivement transformée en une réflexion philosophique sur les conditions de la connaissance, pénétrant les domaines des sciences humaines et s'affirmant comme une « prima philosophia » contemporaine. (Dutt, & Gadamer, 1998 : 22). Cet article explore les liens profonds entre l'herméneutique et la traduction, considérant l'herméneute comme un traducteur du sens. En se concentrant sur le texte en tant que point de convergence entre ces deux disciplines, l'article examine comment la traduction peut servir de modèle pour l'interprétation. L'analyse de l'interaction entre le familier et l'étranger dans la traduction permet d'interroger l'appropriation du sens et de poser les bases épistémologiques d'une théorie de la traduction.

La pratique de la traduction, à l'instar de l'herméneutique, se trouve face à la dualité entre le familier et l'étranger. Gadamer met en relief cette tension dans son ouvrage « Vérité et méthode », insistant sur la nécessité de comprendre l'étranger tout en préservant son caractère d'altérité. Michon, 2000 : 30). Ce dilemme est synthétisé par la question de savoir s'il convient de « rapprocher le lecteur de l'auteur » ou de « rapprocher l'auteur du lecteur », telle que posée par Schleiermacher et Ricœur. (Berner, 1995 : 104).

Ricœur, se référant à Rosenzweig, considère la traduction comme une confrontation avec l'étranger dans sa langue, soulignant qu'elle requiert de « servir deux maîtres » : l'étranger avec sa différence, et le lecteur avec son désir d'appropriation. (Iervolino, 2007 : 12).

En nous inspirant des mots de Hölderlin, repris par Berman, Ricœur et Heidegger, nous examinerons comment la traduction, en tant qu'apprentissage du familier, revient à s'approprier l'étranger tout en respectant son altérité.

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

La réflexion sur la relation entre herméneutique et traduction, menée par des penseurs tels que Gadamer, Ricœur et Berman, met en lumière un lien profond et fécond. Pour Gadamer, la traduction offre un modèle essentiel pour l'acte d'interprétation, car elle implique de saisir et de transposer le sens d'une langue à une autre, révélant ainsi la complexité de la compréhension interculturelle. (Dussart, 2007 : 32). Ricœur, quant à lui, insiste sur le fait que la traduction met en évidence la manière dont les cultures interagissent, soulignant à la fois les différences et les similitudes conceptuelles entre les langues. Cette perspective enrichit notre compréhension de l'interprétation en mettant en avant la dynamique entre le familier et l'étranger, où le traducteur doit à la fois préserver l'étrangeté de l'original et rendre le texte accessible au lecteur dans sa propre langue.

Dans « Le paradigme de la traduction », Ricœur explore cette tension en soulignant que la traduction implique de « servir deux maîtres » : l'étranger avec sa différence, et le lecteur avec son désir d'appropriation. (Greisch, 1995 : 49). Ainsi, la traduction devient un terrain privilégié pour l'herméneutique, offrant des perspectives riches sur la nature de l'interprétation et la rencontre entre différentes cultures et modes de pensée. En fin de compte, l'étude de la traduction éclaire non seulement le processus herméneutique, mais également les fondements de la communication interculturelle et de la compréhension mutuelle.

L'influence de Schleiermacher dans la traductologie contemporaine est souvent négligée, à l'exception notable de penseurs tels qu'Antoine Berman et George Steiner. Venuti souligne cette lacune dans « Genealogies of Translation Theory », mettant en avant l'importance du discours de Schleiermacher sur les différentes méthodes de traduction comme une « déclaration clé » dans l'histoire de la discipline. (Wilhelm, 2004 : 772).

Schleiermacher occupe une place essentielle dans la traductologie en éclairant les liens profonds entre herméneutique et traduction. Sa réflexion sur la compréhension et le sens fournit un cadre précieux pour explorer les fondements épistémologiques d'une théorie de la traduction. Par exemple, Schleiermacher distingue entre deux approches de la traduction : l'une qui privilégie le sens (la méthode dite « sémantique »), et l'autre qui privilégie le

style et la forme (la méthode dite « fidèle »). Cette distinction est toujours pertinente aujourd'hui et continue de nourrir les débats dans la traductologie contemporaine.

Ricœur, quant à lui, souligne que la pratique de la traduction est une « opération risquée toujours en quête de sa théorie ». L'herméneutique philosophique, en tant que discipline de l'interprétation, peut contribuer à combler ce manque en éclairant les processus de compréhension et de production du sens à l'œuvre dans la traduction. Par exemple, Ricœur met en lumière le rôle du lecteur dans l'acte de traduction, soulignant que celui-ci participe activement à la construction du sens en fonction de sa propre expérience et de sa propre compréhension du monde.

1. L'herméneutique comme art de la compréhension

1.1. Une discipline en quête de sens

L'herméneutique, tel que défini par Schleiermacher, se présente comme l'art de déchiffrer un discours étranger, confrontant ainsi le défi de la compréhension à l'obstacle potentiel de la méprise ou du malentendu. (Schleiermacher, 1987 : 104). Face à la diversité des altérités temporelles, linguistiques ou cognitives, son objectif réside dans la dissolution des barrières à la compréhension, à travers une réflexion méthodique et rigoureuse. Cette démarche aspire à réduire l'écart entre l'interprète et le texte ou la parole à interpréter, afin de parvenir à saisir le sens profond.

En s'employant à éclairer les mécompréhensions, l'herméneutique met en lumière la complexité inhérente au processus de compréhension, soulignant ainsi le rôle central de l'interprétation dans notre appréhension du monde. Cette discipline ne se cantonne pas à la seule analyse des textes anciens, mais s'applique à toute situation où la communication se trouve entravée par des différences temporelles, culturelles ou linguistiques.

L'herméneutique émerge donc comme une discipline fondamentale pour les sciences humaines et sociales, car elle offre les clés pour décrypter les significations cachées au sein des textes, discours et expressions culturelles. En nous dotant d'outils pour mieux appréhender autrui, elle contribue à

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

enrichir nos interactions interpersonnelles et à tisser des liens plus profonds avec notre histoire et notre réalité présente.

L'herméneutique, autrefois limitée à l'art de comprendre des textes anciens ou étrangers, a connu une évolution majeure grâce aux travaux novateurs de Schleiermacher. En posant la question fondamentale « Qu'est-ce que comprendre ? », il a jeté les bases d'une « doctrine universelle de la compréhension et de l'explication ». (Thouard, 1996 : 202). Cette démarche a permis à l'herméneutique de transcender ses applications spécifiques pour englober tout phénomène linguistique ou signe étranger, devenant ainsi une authentique théorie philosophique de la compréhension.

Dilthey, en tant qu'éditeur de la correspondance de Schleiermacher et ardent défenseur de ses idées, a joué un rôle déterminant dans la propagation de l'herméneutique philosophique.

À l'heure actuelle, l'herméneutique s'affirme comme une discipline critique, au sens étymologique du terme, permettant de distinguer le vrai du faux et d'émettre un jugement sur un texte ou un événement. Elle met en lumière la complexité du processus de compréhension et souligne le rôle central de l'interprétation dans notre rapport au monde, se positionnant ainsi comme un outil indispensable pour les sciences humaines et sociales.

L'herméneutique philosophique, étroitement liée à la langue et à l'écriture, trouve son premier objet d'étude dans le langage lui-même. En tant que « milieu universel de la compréhension » (Gadamer, 1976 : 49), le langage permet l'interprétation, définie comme le « mode d'opération de la compréhension » (ibid.). Dans la lignée de la pensée de Kant, l'herméneutique philosophique, initiée par Schleiermacher, cherche à analyser les présupposés et les conditions de l'émergence du sens, tout en soulignant l'importance de l'observateur dans la construction de la connaissance et de la réalité. Heidegger marque un tournant décisif en déplaçant l'herméneutique vers le domaine ontologique, en enracinant la phénoménologie de l'interprétation dans les structures de l'existence humaine. Cette évolution dépasse l'herméneutique traditionnelle, centrée sur l'analyse textuelle et dotée d'une visée technique et normative. D'une

discipline spécialisée au service de l'exégèse, l'herméneutique devient une théorie philosophique universelle avec Schleiermacher, puis fondamentale avec Heidegger. L'universalité de l'ordre interprétatif, reconnue comme fondement de toute activité cognitive et pratique, dont le langage est le mode d'existence privilégié, constitue l'horizon de la pensée contemporaine. En tant que philosophie première, l'herméneutique éclaire le socle ontologique sur lequel les sciences humaines peuvent se construire. Cette perspective éclaire les fondements épistémologiques d'une théorie de la traduction, même si elle est, selon Jean-René Ladmiral, « en miettes » ou « nécessairement plurielle » (1994).

2. La traduction en herméneutique

Dans le cadre de l'herméneutique contemporaine, la traduction émerge en tant que modèle heuristique pour l'interprétation. Deux figures éminentes, Hans-Georg Gadamer et Paul Ricœur, explorent cette analogie de manière approfondie. Pour Gadamer, la compréhension peut être comparée à une forme de traduction. Le langage, loin d'être simplement un moyen de communication, représente un horizon de significations qui structure notre compréhension. (Brito, 1998 : 368). Ainsi, l'acte de traduction, tout comme celui d'interprétation, implique une confrontation avec l'altérité et un dialogue interculturel. L'interprète se trouve ainsi interpellé par l'étranger, amorçant un processus de décentrement et d'appropriation. Ricœur, de son côté, offre une perspective double de la traduction. D'une part, il la considère dans son acception stricte, en tant que transfert d'un message verbal d'une langue à une autre. D'autre part, il l'envisage dans un sens plus large, comme une métaphore de l'acte d'interprétation en général. Que ce soit dans le cadre de la traduction d'un texte ou de l'interprétation d'un symbole, l'herméneuticien s'engage dans une recherche de sens qui requiert une confrontation avec l'altérité et la négociation d'une compréhension mutuelle.

Rappelons que l'herméneutique, en tant que discipline de l'interprétation, a évolué au fil du temps en s'adaptant aux transformations culturelles et épistémologiques. Dans les civilisations anciennes, l'interprétation était souvent associée aux événements naturels, les oracles étant chargés de déchiffrer la volonté divine. Les pratiques augurales, telles que la lecture des

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

entraînés ou l'observation des phénomènes météorologiques, représentaient des formes primitives d'herméneutique.

L'essor des textes sacrés a marqué un tournant dans l'histoire de l'interprétation, avec le développement de l'exégèse pour expliquer et comprendre les textes religieux, déployant une herméneutique complexe pour explorer les multiples niveaux de sens contenus dans la parole divine. (Jauss, & Jacob, 1988 : 18).

Avec l'avènement de la modernité, l'herméneutique s'est affranchie de ses racines religieuses pour s'étendre à tous les domaines du savoir. La philosophie, la littérature et les sciences humaines ont toutes contribué à une herméneutique élargie, prenant en compte la dimension symbolique et intersubjective du langage.

Paul Ricœur, une figure majeure de l'herméneutique contemporaine, met en lumière la double nature de la traduction, à la fois interlinguistique et intralinguistique. La traduction entre langues, confrontée à l'altérité du « propre » et de l'« étranger », éclaire les processus d'interprétation en général. De même, la « traduction interne » au sein d'une même langue révèle les écarts et les tensions présents dans tout acte de communication. (Ricœur, 1999 : 13).

L'herméneutique, à travers son évolution historique, apparaît comme une discipline en perpétuelle réflexion sur les modalités d'accès au sens. Sa recherche de compréhension s'articule autour de la notion de traduction, qu'elle soit linguistique ou symbolique, soulignant le caractère dialogique et interculturel de l'interprétation.

Dans son ouvrage « Vérité et méthode », Gadamer met en relief la relation intrinsèque entre traduction et interprétation. Le traducteur, confronté à la profondeur qui sépare les langues, assume le rôle d'herméneute, s'efforçant de saisir le sens du texte étranger et de le restituer dans sa propre langue. (Zarader, 2016 : 319).

Ce processus de création va bien au-delà de la simple transposition de mots d'une langue à une autre. Il requiert une compréhension approfondie du texte source, une immersion dans son contexte culturel et historique,

ainsi qu'une recontextualisation pour le public visé. Le traducteur doit non seulement dévoiler le sens littéral, mais aussi saisir les subtilités, les intentions et les implications de l'auteur.

Ainsi, la traduction se révèle être une forme d'interprétation à part entière, confrontée aux mêmes défis herméneutiques que l'analyse de tout texte complexe. Plutôt que d'être un obstacle, la diversité linguistique offre l'opportunité d'explorer les nuances et les subtilités du langage, et de mettre en lumière les liens profonds qui unissent les cultures.

Gadamer met en exergue la dimension créatrice de la traduction. Le traducteur ne se contente pas de reproduire le texte original, il le réinvente en lui insufflant une nouvelle existence dans une autre langue. Cette récréation est un acte d'appréhension et de réappropriation, enrichissant à la fois le texte source et la langue d'accueil.

Dans son article « Le problème de l'herméneutique », Gadamer développe l'idée selon laquelle la traduction représente le modèle même de l'interprétation. Pour lui, le traducteur ne se limite pas à trouver des équivalents lexicaux, mais s'engage plutôt dans une véritable reconstruction du sens authentique du texte dans un nouvel horizon linguistique. Cette démarche requiert une compréhension approfondie de l'œuvre originale, une immersion dans son contexte et une adaptation pour le public cible. (Gadamer, & Fataud, 1970 : 20).

Selon Gadamer, la traduction constitue une forme d'herméneutique à part entière, confrontée aux mêmes défis que l'interprétation de tout texte complexe. L'altérité linguistique, loin d'être un obstacle, devient une opportunité de dialogue interculturel et d'exploration des richesses du langage.

Le traducteur, conscient de la distance qui le sépare nécessairement de l'original, se trouve confronté à l'écart entre les langues et les cultures. Cet effort de compréhension, comparable à une dynamique de conversation, constitue le cœur de l'expérience herméneutique.

Pour Gadamer, la structure de la compréhension des textes repose sur le modèle d'un dialogue entre deux personnes. La question et la réponse se succèdent dans une dialectique où le sens se construit et se reconstruit

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

mutuellement. La traduction, en tant que dialogue interlinguistique, participe à cette dynamique et enrichit notre compréhension du monde et de notre place en son sein.

3. Le cercle herméneutique et le rôle du contexte

Dans la confluence complexe de l'herméneutique et de la traductologie, la question essentielle du sens et de sa détermination occupe une position centrale. La diversité des significations des mots souligne l'importance cruciale du contexte pour saisir avec précision le sens exact. Cette activité de discernement, selon Ricœur, représente l'essence même de l'interprétation.

Schleiermacher introduit la notion de « cercle herméneutique » (Greisch, 1989 : 175) pour décrire ce processus. Il met en avant que le tout et le particulier s'éclairent mutuellement dans un mouvement circulaire. Chaque élément de sens, lorsqu'il est mis en relation avec son contexte, se fond dans des ensembles plus vastes, contribuant ainsi à étendre et à ouvrir le cercle herméneutique à de nouvelles perspectives.

Pour Schleiermacher, ce cercle herméneutique constitue le fondement même de la construction du savoir scientifique. La figure, en tant que structure symbolique, illustre ce mouvement circulaire où le tout et les parties se définissent et se redéfinissent mutuellement. Cette approche permet d'éclairer les processus complexes d'interprétation et de traduction, où la signification des mots et des textes dépend étroitement du contexte dans lequel ils sont insérés.

Par exemple, dans le domaine de la traduction littéraire, le sens d'un mot ou d'une expression peut varier considérablement en fonction du contexte culturel et historique dans lequel il est utilisé. De même, en herméneutique philosophique, l'interprétation d'un texte philosophique peut nécessiter une analyse approfondie du contexte intellectuel dans lequel il a été élaboré. Ces exemples soulignent l'importance du contexte dans la détermination du sens et mettent en lumière la pertinence du cercle herméneutique dans ces domaines d'étude.

L'approche herméneutique de Schleiermacher se caractérise par sa double perspective, combinant l'analyse philologique avec l'interprétation subjective. D'une part, l'« interprétation grammaticale » se concentre sur l'examen linguistique et historique du texte. D'autre part, l'« interprétation technique » cherche à saisir le sens en se basant sur la subjectivité de l'auteur.

Le processus de compréhension repose sur un mouvement de sympathie, où l'interprète se projette dans le texte pour s'imprégner de l'individualité qui l'a engendré. Cette « méthode divinatoire », selon Gadamer, permet de surmonter l'altérité temporelle et spatiale, rendant présent le sens originel voulu par l'auteur. (Scraire, 2007 : 40).

Schleiermacher va jusqu'à affirmer que la conscience créatrice de l'auteur peut être mieux appréhendée par le critique que par l'auteur lui-même. L'herméneutique romantique, incarnée par des penseurs comme Schleiermacher et Dilthey, vise à atteindre une compréhension qui égale la « génialité » de l'auteur, en se rendant contemporain de son œuvre.

Cependant, Ricœur met en garde contre le risque de projection de la subjectivité du critique dans l'œuvre. La critique d'identification, en interprétant l'objet selon ses propres désirs, risque de ne retrouver dans le texte que ses propres projections. Ainsi, il souligne la nécessité de clarifier le rapport entre l'œuvre et la subjectivité de l'auteur pour éviter une interprétation biaisée.

L'herméneutique, selon Ricœur, dépasse la simple technique d'interprétation des textes pour devenir une véritable expérience impliquant une confrontation à l'altérité. Cette expérience de distanciation, tout en étant éprouvée, est également dépassée, permettant ainsi une compréhension plus profonde en nous ouvrant à la richesse du monde du texte.

Contrairement à la « tradition du Cogito » (Grondin, 2017 : 11) qui privilégie une connaissance immédiate de soi, Ricœur soutient que la compréhension de soi nécessite le détour par les signes et les symboles présents dans les œuvres culturelles. En interprétant ces œuvres, nous

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

accédons à une compréhension plus riche de nous-mêmes et de notre place dans le monde.

L'acte d'interprétation est étroitement lié à la notion de sujet. L'interprète ne se contente pas de décoder le sens du texte, il le réinterprète et l'incorpore à sa propre situation et à ses propres expériences. Cette réappropriation est cruciale car elle permet au lecteur de s'identifier au texte et d'y trouver des réponses à ses propres questionnements.

Prenons l'exemple de l'œuvre de Shakespeare pour illustrer ce point. En interprétant les tragédies de Shakespeare, le lecteur peut mieux comprendre les passions humaines, la complexité des choix moraux et la nature tragique de l'existence. Cette compréhension va au-delà de la simple connaissance intellectuelle ; elle représente une véritable transformation de soi qui permet au lecteur de développer une vision du monde plus riche et plus mature.

Ainsi, l'herméneutique ricœurienne met en lumière le lien dialectique entre l'interprétation des textes et la compréhension de soi. La distance herméneutique, loin d'être un obstacle, est une condition nécessaire pour accéder à une connaissance authentique de soi et du monde.

L'interprétation de « Hamlet » de Shakespeare peut amener le lecteur à réfléchir sur des thèmes tels que la vengeance, la morale et le destin. Cette réflexion peut l'aider à mieux comprendre ses propres choix et motivations, et à développer une vision du monde plus nuancée.

L'herméneutique de Paul Ricœur se distingue par sa capacité à concilier deux mouvements apparemment opposés : l'appropriation et la désappropriation du sens. Dans cette perspective, l'acte d'interprétation vise à s'approprier le sens du texte, à le rendre intelligible dans notre propre horizon d'attente et de compréhension. Cependant, cette appropriation ne peut être totale, car le texte comporte toujours une dimension d'altérité qui résiste à notre compréhension immédiate. Cette altérité constitue une source de richesse et d'ouverture, car elle nous confronte à des perspectives et des expériences différentes des nôtres.

Ricœur souligne également que la compréhension est un processus de désappropriation, dans la mesure où nous nous laissons transformer par le

texte. En nous exposant à des significations qui dépassent notre propre horizon de compréhension, nous élargissons notre perspective et approfondissons notre compréhension de nous-mêmes et du monde qui nous entoure.

Cette approche herméneutique invite à un dialogue constant avec le texte, à une confrontation avec l'altérité et à une remise en question de soi. En nous laissant instruire par les textes, nous sommes amenés à dépasser nos préjugés et nos certitudes pour devenir des interprètes plus complets et plus lucides.

Conclusion

L'herméneutique moderne, en se penchant sur les mécanismes de compréhension et d'interprétation, offre un éclairage profondément instructif pour la théorie de la traduction. Elle met en lumière les processus dynamiques impliqués dans la construction du sens, processus qui revêtent une importance cruciale pour la pratique traduisante.

Schleiermacher, considéré comme le père fondateur de l'herméneutique moderne, a introduit le concept de "cercle herméneutique", soulignant la nature interactive et en constante évolution de la compréhension. Ce concept met en relief le fait que le sens d'un texte n'est pas une entité statique préexistante, mais qu'il émerge plutôt au cours d'un dialogue continu entre l'interprète et le texte. Cette notion a été approfondie par des penseurs tels que Heidegger, Gadamer et Ricœur, qui ont exploré les relations complexes entre l'interprète, le texte et le sens.

L'herméneutique contemporaine rejette l'idée d'un sens fixe et objectif qui serait contenu dans le texte lui-même. Au contraire, elle insiste sur le fait que le sens est le résultat d'une interaction dynamique entre les éléments formels du texte et les horizons d'attente de l'interprète. Cette perspective trouve une résonance particulière dans le domaine de la traduction, car elle met en lumière le rôle actif du traducteur dans la construction du sens dans la langue cible.

La traduction dépasse ainsi le simple transfert de mots d'une langue à une autre pour devenir un acte d'interprétation complexe visant à rendre le texte accessible dans une autre langue et une autre culture. Le traducteur doit non

L'herméneutique philosophique et la traduction : une réflexion sur l'appropriation du sens et l'altérité

seulement saisir le sens du texte source, mais aussi le récréer dans un nouvel horizon linguistique, en tenant compte des normes et des attentes des lecteurs de la langue cible.

L'herméneutique nous rappelle que l'appropriation du texte par le traducteur est loin d'être passive. Elle implique une soumission aux exigences du texte et une confrontation à l'altérité de la langue et de la culture source. Le traducteur doit être capable de se décentrer et de se laisser guider par le texte, tout en demeurant conscient de ses propres présuppositions et de son rôle d'interprète.

Comprendre un texte, et le traduire, est une tâche infinie qui exige un dialogue continu entre l'interprète et le texte. Ce dialogue, source d'enrichissement et d'ouverture, est au cœur de l'herméneutique et de la traduction. En conclusion, l'herméneutique et la traduction entretiennent un lien étroit et mutuellement enrichissant. L'herméneutique éclaire les processus à l'œuvre dans la traduction, tandis que la traduction offre un terrain concret d'application aux concepts herméneutiques. Ce dialogue fécond entre les deux disciplines ouvre la voie à une compréhension plus profonde du langage, du texte et de la culture.

Bibliographie

Berner, C. (1995). *La philosophie de Schleiermacher: herméneutique, dialectique, éthique*. Paris: Cerf.

Brito, E. (1998). Hans-Georg Gadamer, La philosophie herméneutique. Avant-propos, traduction et notes par Jean Grondin. 1996. *Revue Théologique de Louvain*, 29(3), 367-369.

Dussart, A. (2007). Paul Ricoeur et le deuil de la traduction absolue. *Équivalences*, 34(1), 31-46.

Dutt, C., & Gadamer, H. G. (1998). *Herméneutique, esthétique, philosophie pratique: dialogue avec Hans-Georg Gadamer*. Les Editions Fides.

Gadamer, H. G. (1976). Vérité et méthode: les grandes lignes d'une herméneutique philosophique. (*No Title*).

- Gadamer, H. G., & Fataud, J. M. (1970). « Le problème herméneutique ». *Archives de philosophie*, 3-27.
- Greisch, J. (1989). « Le cercle et l'ellipse: le statut de l'herméneutique de Platon à Schleiermacher ». *Revue des sciences philosophiques et théologiques*, 161-184.
- Greisch, J. (1995). *Paul Ricoeur: l'herméneutique à l'école de la phénoménologie* (Vol. 16). Editions Beauchesne.
- Grondin, J. (2017). « De Gadamer à Ricœur: Peut-on parler d'une conception commune de l'herméneutique? ». *Episteme NS*, 37(2).
- Iervolino, D. (2007). *Ricoeur. Herméneutique et traduction*. Ellipses.
- Jauss, H. R., & Jacob, M. (1988). *Pour une herméneutique littéraire* (p. 26). Paris: Gallimard.
- Ladmiral, J. R. (1994). *Traduire: théorèmes pour la traduction*.
- Michon, P. (2000). *Poétique d'une anti-anthropologie: l'herméneutique de Gadamer*. Vrin.
- Ricœur, P. (1999). « Le paradigme de la traduction ». *Esprit* (1940-), 8-19.
- Schleiermacher, F. (1987). *Herméneutique* (No. 10). Labor et fides.
- Scraire, M. (2007). « L'événement de la compréhension et la tâche herméneutique selon Hans-Georg Gadamer dans Vérité et Méthode ». *Phares: Revue Philosophique Étudiante de l'Université Laval*, 7, 233-51.
- Thouard, D. (1996). *Critique et herméneutique dans le premier romantisme allemand: Textes de F. Schlegel, F. Schleiermacher, F. Ast, AW Schlegel, AF Bernhardt, W. Dilthey n° 10* (Vol. 10). Presses Univ. Septentrion.
- Wilhelm, J. E. (2004). Herméneutique et traduction: la question de «l'appropriation» ou le rapport du «propre» à «l'étranger». *Meta*, 49(4), 768-776.
- Zarader, M. (2016). *Lire" Vérité et méthode" de Gadamer* (p. 410). Librairie philosophique J. Vrin.

La littérature arabe traduite comme un reflet des mentalités étrangères : le défi de la réception de la littérature étrangère-culturelle

Translated arabic literature as a door to foreign mentalities: on the challenge of receiving foreign cultural literature

Daniel HUSSON
Université de Strasbourg / France
danielhusson@outlook.fr

Reçu: 08 03/2024, **Accepté:** 19/03/2024, **Publié:** 10/07 2024

Résumé :

Cet article examine le rôle de l'herméneutique dans la construction d'une compréhension interculturelle profonde. L'étude met en garde contre les limites de la connaissance régionale, qui ne capture qu'une partie de l'identité d'une nation. Pour saisir l'essence d'une culture, il est nécessaire de s'immerger dans sa littérature, qui reflète ses modes de pensée, ses sentiments et son contenu intellectuel et émotionnel. L'analyse de la littérature contemporaine d'Afrique du Nord, inspirée par la poésie de v. Eichendorff, sert d'exemple pour illustrer cette approche. En conclusion, l'herméneutique, appliquée à l'analyse littéraire, offre un outil précieux pour la compréhension mutuelle et le rapprochement des cultures.

Mots clés : Herméneutique – Compréhension de soi- Littérature traduite – connaissance régionale - Mentalité - Texte

Abstract :

This article examines the role of hermeneutics in constructing a deep intercultural understanding. The study warns against the limitations of regional knowledge, which only captures part of a nation's identity. To grasp the essence of a culture, it is necessary to immerse oneself in its literature, which reflects its modes of thought, feelings, and intellectual and emotional content. The analysis of contemporary literature from North Africa, inspired

by the poetry of v. Eichendorff, serves as an example to illustrate this approach. In conclusion, hermeneutics, applied to literary analysis, offers a valuable tool for mutual understanding and the bringing together of cultures.

Keywords: Hermeneutics - Self-understanding - Translated literature - Regional knowledge - Mentality – Text

Pour citer cet article :

HUSSON, Daniel ,(2024), La littérature arabe traduite comme un reflet des mentalités étrangères : le défi de la réception de la littérature étrangère-culturelle, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 75-90. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Cet article porte sur la structure de la compréhension herméneutique afin de garantir, au sein des traditions culturelles, une compréhension de soi orientée vers l'action des individus et des groupes, ainsi qu'une compréhension étrangère réciproque d'autres individus et groupes à travers des textes littéraires traduits. Cette étude permet de constater que la connaissance régionale, c'est-à-dire la connaissance des particularités historiques, politiques, économiques et culturelles d'un peuple, ne peut pas exprimer le « corps spirituel de l'histoire intérieure d'une nation ». Pour atteindre cet objectif, c'est-à-dire rendre la mentalité d'une culture étrangère reconnaissable, dans le sens de la poésie de v. Eichendorff, dans notre cas, la littérature d'un peuple où les modes de pensée et les sentiments, le contenu intellectuel et le contenu émotionnel sont figés dans la littérature contemporaine d'Afrique du Nord. Pour fournir une telle orientation. En même temps, cela ouvre la voie à certains déficits du destinataire, qui doivent être compensés si l'on ne veut pas rester à la surface de la culture étrangère.

Dans les pays orientaux, cela inclut la connaissance nécessaire des bases de l'islam et la connaissance des mythes et des rites, qui sont devenus le langage des contes de fées en particulier, car le religieux et le folklorique, ainsi que la superstition, sont les forces qui motivent la vie quotidienne des peuples orientaux, qui déterminent leur motivation à vivre. De telles forces actives imprègnent toujours la littérature des peuples. Cependant, la littérature contemporaine d'Afrique du Nord n'est pas seulement une littérature d'expression de soi par ses auteurs, une tentative de se retrouver spirituellement chez soi, mais elle est aussi une fenêtre sur la littérature au sens de Karl Dedecius, dont le principal destinataire n'est pas seulement le lecteur local mais surtout les étrangers, les Européens, les Français ou les Espagnols, qui ont souvent même fourni aux auteurs la langue dans laquelle beaucoup des auteurs nord-africains vivent également. Ainsi, ils produisent leur littérature non seulement en tenant compte de leurs propres souvenirs et expériences avec leur patrie, mais aussi en tenant compte du pays étranger dans lequel ils vivent.

Cela peut avoir pour conséquence que la représentation de la mentalité nord-africaine par les auteurs qui sont à l'étranger soit parfois peut-être exagérément pédagogique et soumise à une intention qui sert davantage à réaliser sa propre conscience d'auteur qu'à faire le point sur la réalité. À cet égard, ce ne sont pas seulement la pensée et le sentiment, la mentalité des peuples nord-africains qui sont visibles dans les textes utilisés, mais aussi l'état de conscience des auteurs eux-mêmes, qui visent tous une idée utopique grâce à laquelle on devrait se sortir de la misère de la réalité. Cet objectif utopique, qui est latent dans tous les romans, s'appelle la liberté et la dignité.

1. État des lieux

Dietrich Krusche a un jour constaté que le médium le mieux préparé pour les étrangers réels (...) sont les textes littéraires, car ils offrent une expérience concrète de l'étranger réel, on pourrait dire : offerte comme une expérience dans sa propre imagination. C'est pourquoi j'ai toujours pris avec moi, pour mes séjours en tant que professeur invité et pour mes conférences en Égypte, en Tunisie, en Algérie et au Maroc, la littérature contemporaine de ces pays en traduction allemande ou française, car c'est précisément dans la littérature contemporaine de ces peuples que tout ce qui les anime, tout ce qui est au cœur de leur discours social, est exprimé. L'écrivain égyptien Naguib Mahfouz, lauréat du prix Nobel de littérature en 1988, a déclaré dans une interview : « La littérature est la langue de l'humanité »; et il voulait dire : « Lire suffit largement pour comprendre une culture ». La littérature est ici considérée comme une clé pour les cultures étrangères. Selon la devise de Jean-Paul, « lire des livres, c'est voyager dans des mondes lointains, depuis les pièces jusqu'aux étoiles », j'ai lu de la littérature contemporaine nord-africaine. Pour cette contribution, je me limite à deux exemples d'Égypte et d'Algérie. J'ai lu ces textes avec les yeux du didacticien de la littérature », dont l'objectif est d'éclairer, selon l'herméneutique philosophique de Hans-Georg Gadamer, les conditions dans lesquelles la compréhension se produit ; d'autre part, de concevoir l'herméneutique comme « une forme de vie vécue », comme « une forme d'auto-clarification » du sujet agissant dans les contextes de la pratique de

vie et de la pratique de connaissance (science), qui est confronté à lui-même de cette manière et peut également développer une autocritique potentielle. Ces deux formes d'herméneutique renvoient à l'historicité de la société et du sujet. Elles constituent ainsi la verticalité de l'axiome élaboré par Jürgen Habermas en tant que structure de la compréhension herméneutique, visant à « garantir, au sein des traditions culturelles, une compréhension de soi orientée vers l'action des individus et des groupes, ainsi qu'une compréhension étrangère réciproque d'autres individus et groupes », et à éviter une rupture de communication entre ces groupes « à la fois dans la verticalité de l'histoire individuelle et de la tradition collective » à laquelle on appartient, ainsi que dans l'horizontalité de la médiation entre les traditions de différents individus, groupes et cultures. Alors que le didacticien de la littérature Rolf Geissler avait encore formulé la verticalité de cet axiome sur la base de l'historicité de la compréhension développée par Hans-Georg Gadamer, en indiquant qu'un texte grandit par ses interprétations historiques, je voudrais didactiser l'horizontalité habermassienne en indiquant qu'un texte gagne également en significations par ses réceptions interculturelles. Ainsi, lorsque j'interprète la littérature contemporaine étrangère sur la base de traductions, cela peut être aussi enrichissant pour ces littératures que lorsque les germanistes étrangers enrichissent les littératures germanophones par leurs interprétations, du point de vue de leur enculturation.

L'axiomatique habermassienne met en lumière les problèmes de perception lors de la réception de littératures étrangères de manière plus aiguë. Si l'histoire de vie individuelle et la tradition collective sont considérées comme l'axe vertical du familier et du connu, l'horizontalité recèle un potentiel de dangers qui se manifestent particulièrement lorsque, de l'axe vertical sécurisé, des antennes sont déployées sur l'horizontalité en vue d'approcher l'inconnu du connu dans le contexte des cultures étrangères.

Parmi ces risques, il convient de noter que lors de la fusion supposée des horizons, celui de la littérature contemporaine nord-africaine et celui du récepteur allemand, le texte disponible n'est pas seulement influencé par la structure de connaissance préexistante du récepteur, mais également par des jugements émotionnels. J'ai toujours été exposé au danger d'assimiler les

textes des auteurs nord-africains, les considérant comme une annexion de l'étranger.

Ceci est principalement dû au contenu des textes et à la réalité qu'ils dépeignent. Hans-Georg Gadamer souligne ce risque en notant que "la préservation du vivant se fait de manière à inclure en lui-même ce qui est autre que lui-même. Tout organisme vivant se nourrit de ce qui lui est étranger. L'assimilation est un fait fondamental de la vie. Cette distinction est simultanément une non-distinction. L'étranger est approprié, mais cette appropriation a un caractère d'annexion qui peut être atténué en restant ouvert et respectueux envers l'étranger.

Le sujet de la réception, le lecteur, agit en fonction de ses intérêts, et l'intérêt herméneutique et didactique de la littérature vise à développer une compréhension du monde à partir de l'expérience de lecture et de la pratique de vie, pouvant influencer son comportement social. Ainsi, l'accès à la compréhension réside d'abord dans la compréhension de l'objet, dans le contenu de ce qui est dit, et non, comme en herméneutique littéraire, dans l'expérience esthétique d'une œuvre d'art. Du point de vue du didacticien de la littérature, pour qui la littérature a une fonction sociale et permet de "penser en agissant", tout en ne renonçant pas aux émotions, il est légitime de lire la littérature contemporaine nord-africaine comme un champ d'expérience également pour la connaissance du pays. La dimension pratique de la lecture dans le champ d'expérience de la connaissance du pays, dans sa limitation à l'expérience empirique et au contenu, en particulier lorsque les textes ne sont pas lus dans la langue du pays, comporte le risque que « les contenus des textes soient traités comme les contenus de la réalité empirique ».

Swantje Ehlers a exposé les dangers d'une telle approche du point de vue de l'apprenant en allemand qui cherche à obtenir des informations sur le pays à partir de la littérature allemande. Cependant, lorsque l'on dépasse cette factualité pour aborder le domaine de l'histoire des mentalités, ces dangers sont atténués, car les informations sur le pays sont alors considérées dans leur fonctionnalité pour l'illumination des mentalités. Ma thèse vise donc à faire de la littérature contemporaine étrangère un outil pour comprendre les cultures étrangères au-delà de la simple connaissance du pays, et à étendre

la connaissance du pays à une étude des mentalités. La connaissance du pays comprend l'étude de l'histoire, de la situation politique et économique, ainsi que des particularités culturelles d'un peuple.

Lorsque je lis dans les romans et nouvelles d'écrivains islamiques nord-africains que la pauvreté, le chômage, la faim et la lutte impitoyable pour la survie déterminent l'existence de la plupart des gens du Nil à Fès, d'Égypte au Maroc, cela relève de la connaissance du pays. Cependant, lorsque dans ce constat empirique émergent des formations de pensée et de sentiment, lorsque, pour ainsi dire, en conséquence de cette situation, la pensée et le sentiment de la pauvreté, de la faim et de la quête du bonheur sont également déterminés, nous sommes confrontés au domaine de la mentalité et de son histoire. L'histoire des mentalités se définit comme "l'ensemble des manières et des contenus de pensée et de sentiment qui sont caractéristiques pour un collectif à une époque donnée. La mentalité se manifeste dans les actions". Contrairement à l'histoire culturelle, qui vise à "représenter les réalisations architecturales, musicales, littéraires... d'une époque dans leur ensemble, la mentalité cherche plutôt à tirer au clair les concepts mentaux sous-jacents à ces réalisations".

Cependant, les principes de traduction, tels que l'exactitude et l'équivalence sémantique, permettent d'identifier les différentes réalités économiques, géographiques, historiques et les schémas de comportement, les "motivations pratiques à l'action, comme les a appelés Max Weber. Ce dernier déduit ces motivations pratiques de l'action des contextes psychologiques et pragmatiques des religions, soulignant que "aucune éthique économique... n'a jamais été déterminée uniquement par la religion" et que "la détermination religieuse de la conduite de vie" n'est qu'un des déterminants de l'éthique économique, aux côtés des réalités économiques et géographiques, ainsi que d'autres attitudes individuelles envers le monde, conditionnées par des « moments intérieurs ».

Pour Weber, tout cela forme la motivation de vie de l'individu. Cette motivation de vie est à la base de l'émergence des mentalités. Elle se manifeste dans l'esprit de la langue d'un peuple et, bien qu'elle ne soit pas entièrement perceptible dans la littérature traduite, elle est néanmoins perceptible aux endroits où les sources de l'étrangeté apparaissent.

La littérature contemporaine nord-africaine est ainsi considérée comme un moyen de comprendre l'étranger. Comme l'a affirmé Albert Memmi, « La meilleure manière de comprendre l'Afrique du Nord, j'en suis convaincu, c'est de lire ses écrivains ». L'interprétation d'un texte de la collection de contes *La Mosquée dans la rue* du lauréat du prix Nobel de littérature égyptien Naguib Mahfouz, en ce qui concerne ses fondements islamiques, est à la base des développements suivants. Ensuite, je passe de cet exemple de littérature égyptienne à un exemple de littérature algérienne, celui d'Assia Djebar, qui a reçu le prix de la paix du Syndicat de l'édition allemande l'année dernière. Je me penche sur les problèmes de perception des motivations religieuses étrangères à travers l'exemple d'une courte histoire de l'auteur égyptien Naguib Mahfouz. En prenant comme exemple la nouvelle *Le Monde d'Allah* de Naguib Mahfouz, j'essaie de mettre en lumière la motivation religieuse omniprésente de l'islam, pour montrer à quel point le religieux imprègne la représentation littéraire et comment la littérature révèle la mentalité des musulmans.

Naguib Mahfouz, l'un des plus grands auteurs du monde arabe, a publié, en plus de ses vingt romans, dans lesquels il apparaît comme une sorte d'historien de la société égyptienne et qui peuvent être considérés comme les points culminants de son œuvre littéraire, onze recueils de nouvelles. Ses nouvelles présentent « son sentiment de vie et sa vision du monde avec une ouverture admirable ». Dans ses nouvelles, Mahfouz aborde deux thèmes.

Le premier thème est de nature sociale, le second aborde les questions fondamentales de l'existence humaine. En 1973, Mahfouz déclarait : « La politique, la doctrine religieuse et les relations entre les sexes ont été les pivots de mon œuvre ». Lors de la remise du prix Nobel de littérature, il affirmait être « le fils de deux civilisations... L'une est l'ère des pharaons vieille de quelque 7000 ans, et l'autre est la civilisation islamique ». Il reconnaissait ainsi que la politique est l'élément le plus crucial parmi ces trois domaines. Cette tendance, perceptible dans plusieurs de ses œuvres tardives, accorde davantage d'importance au religieux, voire à l'irrationnel, pour donner un sens à la vie. Par exemple, dans son roman *La Lutte du peuple* (1977), il abandonne l'idée que la raison et la science sont des moyens d'espérer la justice dans la réalité sociale concrète, et il s'oriente

plutôt vers une conception de l'unité de l'univers, aspirant à s'y fondre pour trouver la justice dans ce monde.

Ce retour au religieux marque le retour de Naguib Mahfouz à ses racines islamiques. Comme il est bien connu, le religieux est le facteur de motivation le moins modifiable de la vie, car il a, pour ainsi dire, établi le premier programme de la « disque dure » de notre conscience dans toutes les cultures. Ainsi, la connaissance des modèles religieux d'interprétation du monde est une condition sine qua non pour approcher les cultures étrangères.

L'histoire intitulée *La Monde d'Allah* met en lumière la structure religieuse fondamentale de la pensée et donc la mentalité de son auteur. Naguib Mahfouz raconte l'histoire d'Ibrahim, un employé de bureau de 55 ans, qui « a commencé à travailler comme ouvrier au ministère à l'âge de dix ans », puis est devenu messager avec un salaire de six livres par mois, et maintenant il collecte et distribue également les salaires des employés de bureau au guichet de paiement. Ibrahim est censé collecter à nouveau les salaires, mais disparaît avec l'argent. Il part en vacances d'avril à juin à Abukir, la station balnéaire à l'est d'Alexandrie, avec une jeune vendeuse de billets de loterie négligée, rencontrée dans un café.

« Il n'avait jamais vu la mer auparavant, et toute sa vie il n'avait même pas franchi les portes du Caire »... « Il avait l'impression d'avoir échappé à tous les soucis, de flotter dans un rêve et de savourer les tendres gestes d'amour qui résonnaient en lui » (p. 37). Finalement, lorsque sa bien-aimée le trahit, il la renvoie avec la plupart de l'argent et se rend à Alexandrie pour prier à la mosquée Abbu-l-Abbas. En sortant de la mosquée, il est reconnu par la police et arrêté.

Pour un lecteur européen, il est toujours surprenant de voir des personnes agir ou commettre un crime en Orient sans penser à leur avenir. Pour Oncle Ibrahim, tout est indifférent, il veut seulement ressentir une fois dans sa vie un bonheur paradisiaque. La maxime occidentale formulée par Heinrich Mann : « Ce que nous avons fait, nous l'avons voulu, et ce que nous faisons, nous en serons responsables dans l'avenir », n'a pas de sens pour Oncle Ibrahim. Le fait que sa vie, qui aux yeux des Européens se déroule déjà de

manière misérable, interrompue seulement de temps en temps par une escapade dans un rêve de haschisch (p. 35), n'ait désormais plus aucune chance d'amélioration ne semble pas du tout le déranger. Il a connu un instant de bonheur, et maintenant, il se moque de savoir s'il devra rendre des comptes à Dieu plus tôt ou plus tard.

La perception d'un comportement culturellement étranger peut s'expliquer par des références religieuses spécifiques, telles que celles présentes dans le Coran. À l'exception de l'apostasie, tous les péchés humains sont considérés comme pardonnable pour les croyants. Selon le Coran, les croyants qui ont été mauvais dans leur vie sont d'abord condamnés à l'enfer pour une période déterminée, mais ils seront finalement conduits au paradis grâce à leur foi et à l'intercession du Prophète Muhammad. Malgré l'importance d'une conduite positive dans la vie quotidienne, le musulman reste assuré que sa foi le guidera vers le droit chemin, même en cas de mauvaise action.

Cette certitude de la rédemption finale peut amener les croyants à accepter toute forme de punition terrestre, même si elle semble injuste, dans l'espoir de goûter au paradis. La foi chez les sunnites demeure ainsi un socle inébranlable, assurant que Dieu guide ceux qui se soumettent à lui. Dans cette optique, la foi en Dieu guide les actions de l'homme, le conduisant à considérer que tout ce qui lui arrive est dicté par la volonté divine. Cette conviction de la juste rétribution divine permet au croyant de jouir de son bonheur sans remords, même dans les moments difficiles.

Il est également remarquable que, selon le lecteur européen, Ibrahim interroge Dieu de manière étrange à la mosquée Abbu-l-Abbas et justifie ses actes en affirmant qu'il agit selon la volonté divine. Cette approche de la foi, qui transcende le bien et le mal perçus dans les actions terrestres, peut sembler étrange à un observateur occidental, mais elle illustre la profondeur de la croyance en Dieu et en Sa miséricorde dans la tradition musulmane.

La familiarité avec le récit « Le Monde d'Allah » est indispensable au lecteur européen pour appréhender le comportement d'Ibrahim. Sans une connaissance du Coran, il est impossible de saisir pourquoi le protagoniste ne manifeste aucun remords pour son acte criminel et blâme Dieu de l'avoir égaré. Il est écrit : « Celui que Dieu égare, nul ne peut le guider. Il les laisse errer dans leur rébellion, sans qu'ils puissent trouver de voie » (7.186).

Ainsi, la compréhension de la motivation religieuse islamique permet de saisir l'altérité, même si un Européen, en raison de sa propre enculturation, ne peut l'accepter.

2. La littérature algérienne

Dans la quête d'une éducation littéraire étrangère, l'âge des œuvres importe peu ; ce qui compte, c'est leur excellence, et notre désir de les assimiler, malgré les distances temporelles et les différences culturelles. Mes voyages en Égypte, en Tunisie et au Maroc ont été enrichis par des séjours réguliers en Algérie, où j'ai cherché à comprendre la mentalité, le comportement, la pensée et les sentiments de mes hôtes à travers la littérature algérienne contemporaine, notamment celle d'Assia Djébar, lauréate du Prix de la paix du livre allemand en 2000.

Dans mes lectures, j'ai exploré « Tatort Algerien », un ouvrage édité par Donata Kinzelbach, dédié au journaliste et écrivain Tahar Djaout, assassiné par des fondamentalistes. Cet ouvrage, qui rassemble les contributions d'auteurs algériens et d'observateurs occidentaux, tente de comprendre les raisons de la violence en Algérie. Les journaux rapportent souvent des massacres en Algérie, qui semblent incompréhensibles. Les récits historiques, les rapports d'information et les essais tentent d'expliquer ces événements selon leur logique, mais cela ne suffit pas à révéler l'âme de la nation, la mentalité qui sous-tend ces actes. La littérature, à mon sens, offre une perspective plus éclairante sur la mentalité algérienne, au-delà de l'aspect purement historique.

Assia Djébar, figure majeure de la littérature algérienne, a débuté en 1957 avec son roman « La Soif » pendant ses études à Paris. Depuis l'assassinat du président Boudiaf en 1992, elle vit en exil en France et aux États-Unis, où elle est professeure d'études francophones à l'Université d'État de Louisiane. En 1980, elle a publié un recueil de nouvelles intitulé "Les Femmes d'Alger", en référence au tableau de Delacroix.

Ce titre reste emblématique de toute l'œuvre d'Assia Djébar. Elle donne la parole aux femmes, qui refusent d'être de simples objets de désir masculin. Elles ont ôté leur voile et ont pris leur destin en main, non seulement pour

elles-mêmes, mais pour la société dans son ensemble, pour la liberté, l'État de droit et la démocratie.

Assia Djébar ne donne pas seulement la parole aux femmes, mais à tous ceux qui ont été privés de leur identité et de leur langue, notamment les Berbères menacés dans leur autonomie culturelle. Dans le dernier tome de sa tétralogie, "L'Algérie blanche", elle rend hommage à ses amis assassinés, prêtant ainsi sa voix à tous ceux qui, selon Albert Camus, ont été opprimés, effrayés et assassinés, emportant avec eux leurs espoirs.

Albert Camus, l'Algérien, a déclaré le 22 janvier 1956, alors sous le joug colonial français à Alger : « Si j'avais le pouvoir de donner une voix à la solitude et à la peur de chacun d'entre nous, je m'adresserais à vous avec cette voix ». Assia Djébar, dans son livre, souhaite « faire défiler une procession... la procession des écrivains algériens depuis plus d'une génération, sous l'emprise de leur mort imminente - que ce soit par accident, maladie ou, comme dans les cas récents, par meurtre ». Elle désigne les coupables : les hommes dans leur haine envers les femmes, les fondamentalistes dans leur fanatisme et surtout tous ces terroristes qui, autrefois victimes de torture, sont devenus les bourreaux d'aujourd'hui.

Je ne souhaite pas interpréter ici le récit d'Assia Djébar, « L'Algérie blanche », mais simplement souligner à travers ce livre comment la littérature se distingue des informations factuelles. L'auteure de cette analyse sur la perpétuelle oscillation entre éclaircissement et inquisition, en tant que continuité effroyable de l'histoire de l'Algérie, exprime dans sa préface à « L'Algérie blanche » : « Ma propre préoccupation est de dépeindre fidèlement, et je n'ai pas pu m'empêcher de penser qu'ici de nouveaux rituels apparaissent » : à peine un écrivain est-il décédé que, bien avant que ses textes ne soient relus, « les visages de l'Algérie se croisent en cercle autour du cadavre à peine enterré ». Avec les visages de l'Algérie, quelque chose de plus profond que la simple représentation factuelle des informations politiques devient perceptible.

Le premier ministre de la Reconstruction de l'Algérie après l'indépendance, Boumendjel, a un jour déclaré à propos de l'identité algérienne : « L'Algérie appartient géographiquement à l'Afrique, sa civilisation est française, son

âme est arabe ». Cette déclaration porte en elle le potentiel de conflit qui déchire encore aujourd'hui le pays.

L'écrivain Rachid Mimouni décrit dans son roman « La Malédiction » comment un militant du FLN algérien, pendant la lutte pour l'indépendance, à Cairo, au centre du monde arabe, cherche à promouvoir l'Algérie et est surpris de constater un manque d'intérêt flagrant pour l'Algérie : « Ces personnes ne savaient presque rien du pays lui-même, et la plupart d'entre elles refusaient de le considérer comme faisant partie du monde arabe, le considérant plutôt comme une province française ».

Ce refus de reconnaissance de l'Algérie par les nations arabes voisines a certainement contribué à ce que les Algériens, en ce qui concerne la cause arabe et islamique, se comportent toujours comme s'ils en faisaient 150%.

Assia Djébar écrit en français. Elle a appris à écrire dans la langue des anciens oppresseurs, une langue étrangère pour elle, différente de sa langue maternelle et de ses émotions. Elle perçoit le français comme une langue neutre et impersonnelle, particulièrement adaptée à la communication avec les hommes. Dans son livre, elle dit : « Quand nous discutons en arabe, nous devenons, de manière exagérée, des personnes différentes, moi la fille de la bourgeoisie d'autrefois, et lui le paysan dur et grossier !... Non, nous ne semblons différents que lorsque soudainement, dans les différences de la langue maternelle, les anciennes relations de pouvoir devenaient visibles ». La langue peut contenir ou révéler des anciennes relations. Elle porte le poids de traditions rétrogrades, mais constitue également un obstacle sur le chemin de la liberté et de la démocratisation pour Assia Djébar. La littérature, en tant que forme de langage la plus complexe, permet aux anciennes relations, à l'intérieur du monde extérieur, de ressortir et, dans le discours actuel d'une société qu'elle reflète, elle peut clarifier les couches mentales plus profondes qui sont impliquées dans ce processus de décision, contribuant ainsi à une meilleure compréhension des étrangers.

Conclusion

En synthèse, il est observé que les connaissances en matière de civilisation, englobant les aspects historiques, politiques, économiques et culturels d'une nation, ne sauraient refléter l'essence intime de l'histoire nationale. Pour

parvenir à cette compréhension, à rendre manifeste la mentalité d'une culture étrangère, la poésie est nécessaire, selon la perspective d'Eichendorff. Dans notre contexte, la littérature d'un peuple, où les pensées, les sentiments, les concepts et les sensations se cristallisent en langage, est capable d'offrir une telle exposition. Elle élargit également la vision en mettant en lumière certaines lacunes chez le récepteur, dont la résolution est indispensable pour éviter de rester en surface de la culture étrangère. Cela inclut, dans les pays orientaux, la connaissance des fondements de l'islam et des mythes et rites exprimés notamment à travers les contes, car la religion et la superstition sont les forces qui motivent la vie quotidienne des peuples orientaux. Ces forces aromatisent toujours la littérature des peuples.

La littérature contemporaine nord-africaine n'est pas seulement une expression personnelle de ses auteurs, une tentative de s'enraciner intellectuellement, mais aussi une littérature vitrine selon Karl Dedecius, dont le principal destinataire n'est pas seulement le lecteur local, étant donné que plus de la moitié des hommes et plus de quatre cinquièmes des femmes en Afrique du Nord sont analphabètes, mais surtout l'étranger, l'Européen, le Français ou l'Espagnol, qui souvent même fournissent aux auteurs la langue et dans l'espace linguistique desquels vivent de nombreux auteurs nord-africains. Ils produisent donc leur littérature en plus de leur propre mémoire et expérience de la patrie toujours aussi en regard de l'étranger dans lequel ils vivent.

Cela peut avoir pour conséquence que la représentation de la mentalité nord-africaine par les auteurs vivant à l'étranger est parfois peut-être pédagogiquement exagérée et répond à une intention qui sert davantage à la réalisation de leur propre conscience d'auteur qu'à la balance de la réalité. En ce sens, non seulement dans les textes utilisés la pensée et le sentiment, la mentalité des peuples nord-africains sont visibles, mais aussi la situation de conscience des auteurs eux-mêmes, qui visent tous une utopie, avec l'aide de laquelle ils veulent sortir de la misère de la réalité. Ce point de vue utopique, qui est latent dans tous les romans, s'appelle liberté et dignité. Dans le roman de l'auteur marocain Tahar Ben Jelloun, « L'écrivain public », le narrateur déclare : « Je ne rêve que de ce qui me manque ». Ce qui lui manque, c'est la patrie, donc l'exilé rêve de « la terre natale et du

La littérature arabe traduite comme un reflet des mentalités étrangères : le défi de la réception de la littérature étrangère-culturelle

retour ». Et dans son roman, « La prière de l'absent », la grand-mère Lalla Malika formule : « La liberté, c'est surtout la dignité. Pour atteindre cette forme essentielle de liberté, nous devons nous libérer de la morale de l'égoïsme et de l'égoïsme ».

La lecture de la littérature nord-africaine, en particulier des œuvres de Naguib Mahfouz et d'Assia Djebar, révèle la richesse des espaces linguistiques et culturels étrangers, même dans leur forme traduite. Ces textes étrangers mettent en lumière des lacunes appellatives, des points sources de l'étrangeté, qui résistent à une interprétation facilement assimilable à des significations culturelles familières. Comme le soulignait déjà Goethe en 1786 dans une lettre à Herder, « l'étranger possède une vie propre, que nous ne pouvons-nous approprier, même si elle nous séduit en tant qu'invités ».

Cette étrangeté demeure, en d'autres termes, intrinsèquement étrangère. « Cette familiarité, nécessaire à la compréhension, ne peut être atteinte, car les formes de vie se définissent toujours par des distinctions et non par des assimilations ». Ainsi, une compréhension sans préjugés de l'étranger demeure hors de portée, car « la structure des préjugés qui sous-tend la compréhension est fondamentalement irréductible ». Chaque individu reste limité par les traditions culturelles, la langue et les contextes pratiques propres. Qu'est-ce qui pousse alors le lecteur à s'engager dans les aventures de textes étrangers malgré ces limites de compréhension ? Une réponse réside dans la nature même de la littérature, qui transcende les frontières. Partout dans le monde, elle révèle la condition humaine au-delà des contingences spatiales et temporelles, exprimant ainsi l'existence personnelle.

Cette implication existentielle personnelle incite le lecteur à partager les risques fictionnels des textes, à remettre en question ses propres certitudes, « pour adopter d'autres modes de pensée et de comportement, qui ne sont pas nécessairement édifiants ».

Bibliographie consultée

Asholt, W., Calle-Gruber, M., & Combe, D. (Eds.). (2010). *Assia Djébar: littérature et transmission*. Presses Sorbonne nouvelle.

Gadamer, H. G. (1999). *Herméneutique et philosophie*. Editions Beauchesne.

Gharbi, F. A. (2010). L'intermédialité littéraire dans quelques récits d'Assia Djébar.

Hassan, W. S. (1996). " La littérature mondiale" et l'enseignement de Naguib Mahfouz aux Etats Unis. *Peuples mediterraneens*, (77), 113-129.

Koroghli, A. (1989). Naguib Mahfouz, un témoin de son époque. *Europe*, 67(717), 181.

Kraenker, S. (2009). Des écrivains à l'identité hybride, représentants d'une littérature-monde d'aujourd'hui et de demain: Karin Bernfeld, Nina Bouraoui, Assia Djébar, Amin Maalouf, Wajdi Mouawad. *Synergies. Pays riverains de la Baltique*, 6, 219-227.

Memmi, A. (1957). Portrait du colonisé. *Esprit (1940-)*, (250 (5), 790-810.

Minkowski, A. W. (1994). Littérature égyptienne Littérature égyptienne contemporaine. *Europe*, 72(786), 119. Mortimer, M. (1988). Entretien avec Assia Djébar, écrivain algérien. *Research in African Literatures*, 197-205.

Weber, M., & Weber-Schäfer, M. (1984). *Max Weber: ein lebensbild*. Mohr Siebeck.



Rubrique N° 2 :

- Études pédagogiques et linguistiques -



L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

The acquisition of opaque fixed sequence in a FLE context: what are the issues?

Lassaad KALAI
Institut Supérieur des Langues de Nabeul
Université de Carthage Tunisie
Laboratoire de recherche: *Langues, Discours et Cultures* (LR11ES37)
Lassaadka2016@gmail.com

Reçu: 26/03/2024, **Accepté:** 20/04/2024, **Publié:** 10/07 2024

Résumé

Au vingtième siècle, les grandes orientations de la linguistique ont été centrées sur l'identification, la description, la catégorisation et l'analyse des faits linguistiques. Les réalisations linguistiques sont passées au peigne fin afin de les analyser et d'en tirer des inférences. L'un des phénomènes auquel les chercheurs en linguistique, en sociolinguistique et récemment en didactique ont porté un grand intérêt est le figement linguistique. Ces recherches s'accordent à reconnaître la complexité des séquences figées pour des locuteurs non-natifs. En effet, ces derniers se focalisent sur le sens compositionnel de ces séquences et recourent souvent à des interprétations de surface. L'opacité des séquences figées est de ce fait source de flou et de difficulté pour les locuteurs non-natifs. Il s'agit dans cette réflexion d'aborder la notion d'opacité des séquences figées en montrant qu'elle constitue un frein potentiel en classe de langue.

Mots-clés: figement, opacité, culture, complexité, didactique

Abstract

In the twentieth century, the main directions of linguistics were centered on the identification, description, categorization and analysis of linguistic facts. Linguistic achievements are scrutinized in order to analyze them and draw inferences. One of the phenomena in which researchers in linguistics, sociolinguistics and recently didactics have shown great interest is linguistic fixity. This research agrees to recognize the complexity of fixed sequences

for non-native speakers. Indeed, the latter focus on the compositional meaning of these sequences and often resort to surface interpretations. The opacity of fixed sequences is therefore a source of blur and difficulty for non-native speakers. This reflection involves addressing the notion of opacity of fixed sequences by showing that it constitutes a potential obstacle in the language classroom.

Keywords: fixity, opacity, culture, complexity, didactic

ملخص :

الهدف من هذه الورقة هو إجراء دراسة حول التوجه الذي يقوم على مقارنة الحقائق اللغوية في لغتين ، في القرن العشرين، تركزت الاتجاهات الرئيسية لعلم اللغة على تحديد الحقائق اللغوية ووصفها وتصنيفها وتحليلها. ويتم التدقيق في الإنجازات اللغوية من أجل تحليلها واستخلاص الاستنتاجات. إحدى الظواهر التي أبدى فيها الباحثون في علم اللغة وعلم اللغة الاجتماعي وفي الأونة الأخيرة اهتمامًا كبيرًا بالتكلس اللغوي. يوافق هذا البحث على التعرف على مدى تعقيد التسلسلات الثابتة لغير الناطقين بها. في الواقع، يركز الأخير على المعنى التركيبي لهذه التسلسلات وغالبًا ما يلجأ إلى التفسيرات السطحية. وبالتالي فإن عتامة التسلسلات المتكلسة تشكل مصدرًا للضبابية والصعوبة بالنسبة للناطقين غير الأصليين. يتضمن هذا التفكير معالجة فكرة عتامة التسلسلات الثابتة من خلال إظهار أنها تشكل عائقًا محتملاً في فصل اللغة.

الكلمات المفتاحية : التكلس، التعقيد، الثقافة، التعقيد، التعليمية

Pour citer cet article :

KALAI , Lassaad (2024), L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux? , Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 91-105. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Dans les différentes langues naturelles, au niveau de l'oral ou de l'écrit, le sens de la majorité des séquences textuelles se déduit de la somme des significations des unités participant à la composition desdites séquences. La langue est de ce fait compositionnelle, dénotative et transparente. Toutefois, il existe une catégorie de réalisations linguistiques où le sens ne peut être dégagé de l'association des significations des composantes formant ces séquences dites figées.

Le phénomène de figement, en tant que processus dynamique intervenant dans les changements linguistiques, a été l'objet de plusieurs études touchant plusieurs paliers : un palier formel, un palier lexico-syntaxique, un palier sémantique gommant le sens premier des unités premières participant à la constitution de l'unité polylexicale et un palier culturel dans la mesure où ces séquences figées sont des manifestations de la culture via la langue et appartiennent au patrimoine socioculturel de cette langue.

Si l'on revient sur les caractéristiques de ces séquences figées¹, elles sont caractérisées, selon Gross et Méjri, entre autres, sur le plan sémantique et syntaxique par le refus des transformations ou des combinaisons à l'intérieur de ces unités polylexicales. Ces caractéristiques fondamentales ajoutées à la non-compositionnalité, longtemps ignorées dans les études linguistiques, constituent de nos jours un champ d'étude très fécond et un sujet de prédilection dans les préoccupations des chercheurs.

Parmi les préoccupations des chercheurs, nous pouvons mentionner l'opacité des séquences figées et leur rapport avec la situation didactique. En effet, ces expressions, qui sont pour la plupart opaques, sont l'objet d'étude de la phraséologie². A ce propos, l'opacité desdites séquences a pour origine des éléments de l'histoire, des facteurs culturels, des combinaisons linguistiques archaïques, etc.

¹ Appelées *unités phraséologiques* par Bally, *locutions* par Guiraud, *expressions idiomatiques* par Ruwet, *phrases figées* par Maurice Gross, *phrasèmes* par Mel'čuk, *expressions figées* par Gaston Gross, *séquences figées* par Mejri, etc.

² La phraséologie se définit comme le domaine qui s'occupe des combinaisons des unités figées.

Ainsi, en tant que mécanisme associant et fixant des unités monolexicales d'une langue pour former des unités polylexicales non-compositionnelles, le phénomène de figement est indissociable de la culture et des contextes où les séquences figées sont nées. D'où la question de l'opacité de ces réalisations linguistiques ayant pour origine la diversité culturelle qui mérite un travail de description des mécanismes sous-jacents et d'analyse.

1. Les séquences figées dans les langues : un phénomène non marginal

Le grand nombre des séquences figées dans les langues coupe avec l'idée de les considérer comme un phénomène insignifiant et marginal. Il suffit d'écouter des conversations ordinaires entre locuteurs natifs ou entre des locuteurs non natifs maîtrisant une deuxième langue, de lire des textes littéraires et de consulter des pages de dictionnaire pour être convaincu de l'ampleur du phénomène de figement dans les différentes réalisations linguistiques. A ce propos, la linguistique de corpus a mis en exergue « près de 200 000 noms composés dont la combinatoire n'est pas libre, près de 15 000 adjectifs et au moins 30 000 verbes figés », comme le mentionne G. Gross (1997 : 202). C'est ce qui fait de ces unités une composante essentielle de la langue qui mérite qu'on lui porte un grand intérêt.

Il est à signaler que la conception traditionnelle considère les séquences figées comme des exceptions qui ne méritent pas qu'on leur accorde une importance scientifique. Cependant, depuis une trentaine d'années, ces réalisations linguistiques ont le vent en poupe, leur usage est loin d'être une exception ou un phénomène marginal dans l'étude des langues. Et Danlos (1981 :54) de surenchérir : « ignorer ces constructions revient à ignorer une bonne partie du langage ».

L'importance du figement dans la dynamique des langues est démontrée par Mejri qui parle d'un procédé assurant le renouvellement du lexique, car pour lui, une langue où on n'assiste pas à la création de nouvelles séquences est menacée de disparition. De ce fait, ce processus de figement « recycle » (Mejri, 1998 : 50) la langue et lui offre d'autres possibilités d'expressions.

Suite à ce nouveau statut des séquences figées, une pléthore de recherches s'est orientée vers la question du figement linguistique surtout vers la fin du vingtième siècle. Les chercheurs en ce domaine ont pris essentiellement deux directions : une perspective érigeant la phraséologie au rang d'une

L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

discipline autonome (González Rey, 2002 :14) et une autre tendance qui considère ce processus de figement comme un phénomène lexicologique (Hausmann, 1997 : 289).

Dans la sphère de la didactique des langues, où il est question de réfléchir sur le processus de l'enseignement/apprentissage et sur les différents paramètres qui y interviennent, les séquences figées sont abordées en tant que composante linguistique faisant partie du savoir à enseigner au même titre que les autres composantes. En effet, pour communiquer efficacement dans une langue cible, il ne suffit pas d'agencer des mots selon une structure syntaxique bien déterminée, encore faut-il user de tout un arsenal : les implicites, les tournures, les intonations, les expressions toutes faites, la connivence culturelle, etc. Cependant, l'acquisition de ce contenu ne se fait pas sans difficultés qui entravent leur appropriation et leur mobilisation dans des situations de communication authentiques. L'une des difficultés, et non la moindre, est en rapport avec l'opacité de ces séquences figées qui mérite qu'on lui consacre une réflexion.

2. Transparence/ opacité des séquences figées

Les séquences figées sont des assemblages de mots conventionnels dont le sens n'est pas déduit directement à partir des unités qui les composent. Si l'on se réfère à Gaston Gross (1996 : 4), l'expression figée est : « [...] une phrase qui n'a pas de lecture compositionnelle, mais il arrive qu'une phrase donnée puisse avoir deux lectures possibles: l'une transparente et l'autre opaque». La première lecture est moins compliquée que la seconde, elle consiste à déduire le sens par une image mentale qui ne nécessite pas un travail cognitif très poussé. Un grand nombre de ces réalisations linguistiques se caractérisent par une structure régulière et un sémantisme transparent, C'est le cas, par exemple, de « *prendre ses désirs pour des réalités* », « *un coupe-papier* », « *être au bout de ses peines* », « *faire faillite* », etc. La deuxième lecture est problématique au niveau de la compréhension et de l'usage, elle consiste à déduire le sens connoté de la séquence où règne une opacité qui empêche sa compréhension.

Cette opacité qui touche essentiellement le niveau sémantique est en rapport avec la non-compositionnalité, vu que le sens de la séquence ne peut pas

être dégagé à travers une lecture compositionnelle, incapable de décoder le sens global de cette séquence.

Traditionnellement, le sens d'une séquence se dégage des sens de ses composants, on parle alors de la compositionnalité. Ainsi, dans l'exemple *l'enfant mange une pomme*, la phrase se présente comme une séquence ayant un sens grâce à la mise en relation des sens de ses composants : « *l'enfant* », « *mange* » et « *une pomme* ».

Dans la séquence figée, on ne peut pas accéder facilement au sens en ayant recours à ce type de lecture à cause de son opacité sémantique. Il est impossible de reconstituer le sens à partir de la combinaison des sens des constituants de la séquence.

Ainsi, dans l'exemple « *les murs ont des oreilles* » qui a pour signification « on peut nous entendre », on ne peut pas se fier à la compositionnalité de cette structure pour dégager son sens, la combinaison de l'ensemble des sens de ses composants « *les murs* », « *ont* » et « *des oreilles* » ne donne pas le sens global de la séquence, un lecteur non averti serait induit en erreur.

Toutefois, l'opacité sémantique et la non-compositionnalité ne vont pas toujours de pair (Abscombe & Mejri, 2011 : 48). En effet, on trouve des séquences figées qui, malgré leur non-compositionnalité, sont transparentes. Parfois, la métaphore permet de déduire le sens à partir des composants de la séquence, comme dans l'exemple « *jouer avec le feu* ».

Il découle de ce qui précède que l'opacité sémantique constitue un aspect caractérisant les séquences figées qui sont décodées moyennant un travail de réflexion faisant intervenir des ressources comme le dictionnaire, les ouvrages spécialisés et surtout une connaissance du contexte socioculturel dans lequel elles sont produites.

3. Les sources d'opacité dans les séquences figées

La plupart des séquences figées sont ancrées dans un contexte socioculturel particulier. Ainsi, ces séquences peuvent avoir une origine extralinguistique, elles peuvent avoir pour origine des faits historiques, la mythologie, les us et coutumes, la religion etc. Si l'on se focalise sur la dernière notion, il est à remarquer qu'à travers le temps, la langue française s'est imprégnée de formules toutes faites émanant de la religion chrétienne, de ses pratiques et

L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

de ses croyances. C'est le cas, par exemple, de la séquence "*pleurer comme une madeleine*", qui n'a aucun rapport avec la madeleine de Proust. L'expression réfère, en fait, à Marie Madeleine, la pécheresse repentie, se jetant en pleurs au pied de Jésus-Christ. L'expression « *devoir une fière chandelle à quelqu'un* » est en rapport avec les cierges de l'église.

Dans la langue arabe, le même processus se produit. En effet, plusieurs expressions courantes dans le langage quotidien des arabophones réfèrent au texte sacré, Le Coran. Ainsi, dans l'exemple : يحي العظام وهي رميم (ياسين) l'expression qui s'emploie pour exprimer un étonnement et une surprise face à un grand changement (physique) inattendu, remarqué sur la personne est en rapport avec un verset du texte sacré. L'aspect religieux accentue donc l'opacité de la séquence, hors du contexte religieux la séquence est codée, presque inaccessible.

Les origines peuvent être aussi littéraires. A ce propos, on peut observer ces réalisations linguistiques dans des œuvres qui remontent au Moyen Age et au XVIème siècle où elles sont utilisées à satiété dans les fabliaux et les romans satiriques. Au XVIIème siècle, ces expressions abondent dans la comédie et le genre burlesque. Elles se manifestent aussi dans les œuvres du XVIIIème siècle qui se démarque par l'usage de parlars propres à chaque communauté, et ce grâce aux écrivains penseurs. C'est le cas de l'œuvre de Diderot qui est révélatrice de cette tendance.

En ce qui concerne l'origine linguistique, il faut mentionner que dans toutes les langues, il ya des reliquats qui persistent, « des blocs erratiques », qui remontent à l'histoire lointaine de la langue comme le mentionne Guiraud (1961 : 4). Ces expressions toutes faites ont préservé leurs constructions syntaxiques d'origine, une syntaxe archaïque, non conforme à la structure canonique de la phrase moderne. C'est le cas, par exemple, de la non expression du pronom de l'impersonnel, pronom qui était omis dans l'ancienne langue. On peut énumérer : *peu s'en faut* : « c'est presque la même chose », *A Dieu ne plaise* : « espérons que cela n'arrivera pas », *peu me chaut* : « peu m'importe », par contraste avec *il m'en chaut*, une expression désuète, qui laisse apparaître le pronom personnel.

Cette syntaxe archaïque se voit également dans l'ordre des mots agencés selon le modèle de l'ancienne langue, comme l'illustrent les séquences figées: *A vrai dire, Dieu merci et sans coup férir*. Dans *à vrai dire* l'adverbe *vrai* précède le verbe ; *Dieu merci*, qui fonctionne comme une locution adverbiale signifiant « heureusement », se caractérise par l'antéposition du complément déterminatif par rapport au nom ; ce qui est caractéristique de la grammaire de l'ancienne langue ; *sans coup férir*, l'objet *coup* est antéposé par rapport au verbe. La syntaxe de l'ancienne langue caractérisée par la déclinaison bicasuelle, était plus flexible et tolérait cet ordre des mots. Ces constructions se démarquent des constructions actuelles, par conséquent, cet écart renforce leur opacité et rend leur compréhension très difficile.

Au niveau lexical, certaines expressions renferment des lexèmes qui véhiculent un sens désuet. Ces expressions encore en usage recourent à un lexème exprimant un sens vieilli. C'est l'exemple de : *Il n'est pas dans son assiette* : « ne pas être dans son état normal, dans un équilibre physique et moral ». En effet, dans cette expression, le lexème *assiette* signifie : « état d'esprit, façon d'être », sens disparu au 19^{ème} siècle, alors que l'expression est encore d'usage. Dans la séquence « *Trier sur le volet* » (choisir avec le plus grand soin), *volet* est ici employé dans son sens vieilli de « petite tablette servant à trier des graines, des petits objets ».

Pour synthétiser la réflexion sur l'opacité des séquences figées, nous dirons que ces réalisations linguistiques sont présentes dans toutes les langues naturelles. Ces séquences constituent un patrimoine culturel et langagier appartenant à une communauté linguistique donnée. Certaines de ces expressions sont dites opaques dans la mesure où la compréhension et l'usage de ces expressions toutes faites constituent un handicap majeur chez les apprenants non-natifs pour qui le sens des séquences figées s'éloigne du sens littéral.

4. Enseignement des séquences figées dans un contexte de FLE : quels enjeux ?

4.1. Une situation problématique

Face à une situation problématique dans l'enseignement/apprentissage des séquences figées, il devient indispensable de décrire ce problème auquel sont confrontés les apprenants. Pour ce faire, nous pouvons faire appel à une approche comparative permettant d'établir une double comparaison entre deux types de constructions : transparente/ opaque, d'un côté, et entre deux systèmes linguistiques, notamment l'arabe et le français, d'un autre côté.

L'objet de ce travail est l'étude des séquences figées opaques, c'est-à-dire non transparentes. Cette opacité est expliquée par Gaston Gross par la non-compositionnalité du sens. Selon lui, le sens de la séquence n'est pas la somme des différents sens qui la composent, ce sont « des suites dont le sens n'est pas en fonction de ses éléments » (Gross, G, 1996 : 11). C'est ce qui confère à ces séquences une complexité sémantique entravant la tâche de compréhension du sens par les apprenants.

Pour élaborer cette réflexion, nous nous sommes basé sur des observations de classe où il a été question de traiter le problème des séquences figées. Ainsi, les observations ont révélé que quelques étudiants réussissent à accéder au sens de quelques séquences abordées dans le cours. Dans des exemples comme « *jeter l'argent par la fenêtre* », « *avoir une faim de loup* », « *être à deux doigts de...* », le rapprochement entre sens figuré et sens littéral semble donner ses fruits. Le recours à la traduction des séquences figées en arabe, en tant que processus pour parvenir au sens des séquences en question, a facilité la compréhension de ces tournures. Ce processus, qui fait table rase du figement des séquences, traduit d'une manière littérale les éléments composant les séquences.

Cependant, les observations ont montré aussi qu'un grand nombre d'étudiants n'ont pas pu accéder au sens exact de quelques séquences, comme par exemple : « *casser sa pipe* » (pour signifier : mourir), « *poser un lapin à quelqu'un* » (pour signifier : ne pas aller à un rendez-vous), etc. Les étudiants ont mal interprété les séquences abordées. L'opacité de ces séquences a induit en erreur les étudiants qui se sont fiés au rapprochement

entre le sens figuré et le sens littéral en décomposant la séquence en unités monolexicales.

Même le recours à la traduction en langue arabe n'a pas permis d'accéder au sens des séquences citées supra. Il en découle qu'au niveau sémantique, se contenter du plan linguistique pour comprendre lesdites séquences ne suffit pas. D'autres paramètres sont sollicités pour accéder au sens exact : des éléments de la sociologie, de la psychologie, de l'histoire, de la religion et de la culture en général. Décoder les séquences figées revient à tenir compte des facteurs extralinguistiques susceptibles d'aider l'apprenant à accéder au sens.

Parmi les facteurs extralinguistiques dont il faut tenir compte, nous pointons les facteurs culturels. En effet, les séquences figées sont imprégnées de cultures locales qui leur donnent un ancrage socioculturel. Il en découle que la culture façonne ces réalisations linguistiques et leur donne une touche spécifique à cette culture, chose qui accentue leur opacité. Il ne suffit pas donc de connaître la langue où sont inscrites ces séquences, encore faut-il être imprégné de la culture corrélée à cette langue.

Par contre, dans le cas des séquences figées, facilement interprétées par les étudiants grâce à la transparence desdites séquences, le recours au culturel n'a pas été nécessaire du moment que le sens est déductible des éléments composant la séquence.

Face à cette situation problématique, il est indispensable de procéder à la recherche des moyens les plus efficaces pour franchir l'obstacle de la compréhension des séquences figées et leur usage en classe de langue. En effet, ces expressions toutes faites sont une composante essentielle de la langue française et les difficultés à les maîtriser priveraient les apprenants de FLE d'un arsenal linguistique très efficace pour s'exprimer d'une manière précise et fluide à la fois. D'ailleurs, le Référentiel européen (CECRL) leur accorde une grande importance dans l'acquisition des langues en mentionnant qu'une « bonne maîtrise des expressions idiomatiques et familières accompagnée de la conscience des connotations » (CECRL, 2001: 34) est un indicateur qui permettrait de situer un apprenant au niveau C2.

L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

Pratiquement parlant, les notions qui tournent autour des séquences figées ne sont pas prises en compte dans l'enseignement des langues. Hormis quelques traces de ces séquences dans des manuels de FLE, qui renferment des rubriques avec des expressions idiomatiques « reléguées au chapitre des bizarreries de la langue » comme le mentionne Gonzalez Rey (2010 : 12), les séquences figées ne sont pas traitées dans les autres manuels. Et même pour ces méthodes, le travail est basé essentiellement sur le relevé et la classification des types de séquences figées, sans aucun souci de systématisation d'une approche ou la mise en œuvre d'une méthode et d'une progression claires.

Il semble que les enseignants et les concepteurs de manuels sont confrontés à un problème de classification des différentes formes de séquences figées d'une part, et à des représentations qui considèrent ces unités comme des écarts du discours ordinaire.

4.2. Une phraséologie comparative au service de l'acquisition des séquences figées

Il y a une forme de consensus sur le fait que les apprenants no-natifs butent contre la non-compositionnalité des unités formant les séquences figées. L'origine de ce dysfonctionnement est à mettre en relation avec la tradition de compréhension et de production d'un discours à partir des éléments entrant dans la composition de ce discours. Dans le contexte de FLE, le problème est plus compliqué, car les apprenants sont convaincus de la compositionnalité des séquences abordées et qu'il suffit de savoir traduire des termes du français à l'arabe pour comprendre et produire un discours correct, problème que Charles Bally(1951 :73) a soulevé en déclarant que : « Les étrangers construisent des séries incorrectes [...] parce qu'ils s'imaginent que les mots d'un groupe ont une existence indépendante et peuvent être remplacés par leurs synonymes [...] »

Quand il s'agit de comprendre la séquence dans sa globalité, les apprenants sont induits en erreur vu l'opacité des ces séquences. Il faut donc recourir à d'autres méthodes pour amener les apprenants à s'approprier une compétence dans la compréhension et l'emploi de ces tournures.

L'une des tendances mises en avant depuis plus d'un demi-siècle est le comparatisme entre les langues en vue de permettre l'acquisition des langues étrangères. Cette tendance ne date pas d'aujourd'hui, car d'après Brahim (1994), « en 1945, FRIES qui est sans doute le linguiste américain qui a le plus fait pour la rencontre entre la linguistique moderne et l'enseignement, a mis en relief la nécessité d'une description comparée de la langue maternelle et de la deuxième langue dans la programmation didactique. »

Dans le contexte tunisien, plusieurs recherches ont été menées (Miled, 2010 ; Kalai, 2023, entre autres) pour comparer la langue française et la langue arabe sur le plan linguistique, sémantique, phonétique et culturel pour rendre accessible un savoir en langue française pour les apprenants tunisiens.

Ces différentes recherches ont tenté d'expliquer les difficultés d'acquisition du français dans un contexte arabophone : les écarts entre les deux systèmes linguistiques des deux langues en contact sont la principale source de dysfonctionnement.

L'opération comparatiste, dans le sens de détermination des similitudes et des divergences entre les langues, se présente donc comme une option capable de rendre service à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Si on applique cette approche aux séquences figées dans différentes langues, on se situe d'emblée dans le domaine de la phraséologie contrastive en tant que domaine scientifique répondant aux besoins de la traduction et de l'enseignement/apprentissage des langues. Les recherches en phraséologie contrastive ont mis en lumière une dimension omise des préoccupations des grammairiens et des linguistes en général : la composante culturelle et son interaction complexe avec la psycholinguistique et la sociolinguistique. Le principal travail consiste en la description lexicographique des langues, en la découverte des sources culturelle et historique des langues objets d'étude et en l'observation des ressemblances et des écarts dans la pensée des individus de milieux socio-culturels différents.

Le travail à effectuer consiste à décrire les caractéristiques principales du système phraséologique propre à chaque langue, qui sont tributaires du

L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

système lexico-grammatical des langues traitées mais surtout des facteurs extralinguistiques. Il s'agit alors de suivre deux étapes principales : la première est de comprendre la séquence figée. Cette opération s'articule autour de deux aspects, l'aspect linguistique et l'aspect culturel. Pour ce qui est de l'aspect linguistique, un premier travail s'effectue au niveau de la syntaxe de la séquence. Quant à l'aspect culturel, il va sans dire que les éléments socioculturels sont abordés pour ancrer cette séquence dans son contexte.

La deuxième étape consiste à effectuer une analyse contrastive pour dégager les similitudes et les écarts entre deux séquences qui se rapprochent. A ce propos, si les cultures soumises à l'analyse utilisent les mêmes images il est facile de faire des rapprochements. Cependant, dans la plupart des cas, les séquences demeurent opaques et posent de vrais problèmes car le processus de figement est universel mais se distingue dans chaque langue par sa spécificité culturelle.

Il en découle que pour affronter ce problème de figement au niveau linguistique et au niveau culturel. Il faut d'abord avoir une maîtrise des deux langues comparées ; une connaissance extensive et approfondie de la grammaire et du lexique des deux langues doit être maîtrisée. Quant à l'aspect culturel, il faut qu'il y ait une connaissance du contexte socioculturel des réalisations linguistiques dans les deux langues.

Conclusion

Dans ce travail, nous nous sommes posé deux questions qui nous semblent problématiques : en quoi consiste l'opacité des séquences figées ? Quel impact a cette opacité sur la compréhension et la production de ces tournures par les apprenants non-natifs ? Les observations montrent que le traitement de ces séquences en comptant sur la compositionnalité des éléments qui les constituent est voué à l'échec car le sens global fait appel à des paramètres socioculturels qui interviennent dans l'opération de décodage de ces réalisations linguistiques.

Une démarche contrastive est préconisée pour franchir l'obstacle que rencontrent les apprenants non-natifs. Il s'agit d'abord de comparer les structures dites transparentes et celles dites opaques qui se singularisent

nettement au niveau sémantique. Pour les comprendre, il est nécessaire de mettre le cap sur des méthodes ayant recours à la phraséologie contrastive.

A ce propos, il serait judicieux de prendre en considération des éléments de la culture et des éléments faisant appel à la diachronie. Ainsi, faire appel à une analyse étymologique est de nature à faire émerger la construction sémantique de telle ou telle séquence opaque pour en dégager la signification. Quant à l'aspect culturel, il se présente comme un levier façonnant ces séquences figées en les ancrant dans un contexte socioculturel bien déterminé.

Références bibliographiques

- Abscombre, J. C., Mejri, S. (2011). *Le figement linguistique : la parole entravée*. Paris : Honoré Champion, pp. 41-61
- Bally, C. (1951). *Traité de Stylistique française*, vol. I (1^e éd. 1909), 3^e édition, Genève : Librairie Georg & Cie.
- Brahim, A. (1994). *Analyse contrastive et fautes de français*. Tunis : Publications de la Faculté des Lettres de La Manouba.
- Danlos, L.(1981). La morphosyntaxe des expressions figées. *Langages*, 63, 53-74.
- González Rey, I. (2010). La phraséodidactique en action - les expressions figées comme objet d'enseignement. Consulté sur le site : https://cle.ens-lyon.fr/espagnol/fichiers/gonzalez_rey_1269450253851.pdf , le 16/03/2024.
- Gonzalez REY, M. (2002), *La Phraséologie du français*, PUM, Toulouse.
- Gross, G. (1997). Du bon usage de la notion de locution. In M. Martins Baltar (coord.). *La Locution, entre langue et usages*, ENS Editions, Fontenay Saint-Cloud.
- Gross, G. (1996). *Les expressions figées en français. Noms composés et autres locutions*. Paris : Ophrys.
- Guiraud, P. (1961). *Les Locutions françaises*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Hausmann, F.J. (1997). Tout est idiomatique dans les langues, In M. Martins-Baltar (coord.). *La Locution, entre langue et usages*, ENS Editions, Fontenay Saint-Cloud.
- Kalai, L. (2023). La démarche contrastive : une opportunité pour prévoir et expliquer les réalisations linguistiques défectueuses des apprenants

L'acquisition des séquences figées opaques dans un contexte de FLE: quels enjeux?

tunisiens, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(2), 282-297.

Mejri, S.(1998). Le figement lexical, description linguistique et structuration sémantique. *L'information grammaticale*, 76, 50-51.

0. Miled, M. (2010 a). Quelle convergence didactique du français et de l'arabe dans le contexte arabophone ? Actes du séminaire sur « l'enseignement du français dans le monde arabe ». Paris : CIEP.

**La place des éléments phraséologiques dans les supports textuels de
4eme année du cycle moyen**

**The place of phraseological elements in the textual materials of the 4th
year of the middle cycle**

Naima HAMDI
Centre de recherche en langue et culture amazighes
Université de Béjaia / Algérie
naima.iana@yahoo.fr

Reçu: 27/04/2024, **Accepté:** 03/05/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

Les didacticiens insistent sur l'importance de la dimension phraséologique dans l'apprentissage des langues. En effet, les unités phraséologiques jouent un rôle crucial dans le processus d'enseignement-apprentissage car savoir employer ces unités de manière appropriée témoigne la maîtrise d'une partie de la langue. Dans le cadre de cette recherche, inscrite dans le domaine de la phraséodidactique, nous examinons la place accordée aux éléments phraséologiques dans le manuel de la 4e année de tamazight. L'objectif de cette étude est de voir si la dimension phraséologique est prise en considération dans ce manuel scolaire ou non. Nous analyserons quelques textes afin de répondre à notre problématique.

Mots-clés : éléments phraséologiques, manuel scolaire, tamazight, analyse

Absract

Specialists agree on the importance of the phraseological dimension in learning a language. Indeed, phraseological elements constitute an important avenue in the field of teaching-learning because knowing how to use phraseological units wisely is proof of mastery of a part of the language. We are interested, as part of this research which falls within the field of phrase teaching, in the place given to phraseological elements in the textbook for the 4th year of Tamazight. The objective of this study is to see whether the

phraseological dimension is taken into consideration in this school textbook or not. We will analyze some texts in order to answer our problem.

Keywords : Phraseological elements, school textbook, tamazight, analysis

Agzul

Imusnawen n tesnalmudt seknen-d tixutert n yiferdisen isnefyiren deg ulmad n tutlayt. Iferdisen isnefyiren d igejdanen deg ulmad n tutlayt acku asemres iwatan n yiferdisen-a d tbut n usemres yelhan n tutlayt. Leqdic-a yekcem deg unnar n tesnefyirnalmudant, deg-s ad d-nesken azal n yiferdisen isnefyiren deg yidlisfus n useggas n wis ukkuz n tmaziyt. Iswi n tezrawt-a ad d-nesken ma yella iferdisen-a llan deg udlisfus. Ad nesleđ idrisen akken ad d-nerr yef usteqsi.

Awalen igejdanen : iferdisen isnefyiren, adlisfus, tamaziyt, tasleđt

Pour citer cet article :

HAMDI, Naima ,(2024), La place des éléments phraséologiques dans les supports textuels de 4eme année du cycle moyen, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 106-120. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Les unités phraséologiques regroupent plusieurs types tels les expressions idiomatiques, les collocations, les proverbes, les formules routinières etc. Elles représentent un aspect essentiel de l'enseignement-apprentissage des langues. Ces éléments revêtent une importance particulière du point de vue didactique, tant que pour les locuteurs non natifs que pour les locuteurs natifs.

Les séquences figées sont importantes pour les locuteurs natifs dans la compréhension des divers aspects de la réalité. comme la nature, les comportements humains (leur vie, leurs coutumes, leurs institutions) et leurs perspectives sur le monde. Elles jouent un rôle essentiel en tant qu'héritage social, culturel et linguistique, permettant de connaître la langue et la culture d'une société, leur fréquence dans les langues étant incontestable.

Les apprenants non natifs peuvent rencontrer des difficultés dans leur apprentissage de la langue lorsqu'ils ne maîtrisent les expressions phraséologiques, ce qui peut souvent les conduire à commettre des erreurs.

Les didacticiens ont insisté sur l'importance « des séquences toutes faites » lors de l'enseignement des langues, proposant ainsi divers pistes intéressantes pour enseigner ces éléments.

Leurs travaux ont mis en avant plusieurs points importants comme les critères de définition des expressions figées, les problèmes que celles-ci posent aux apprenants dans leur accès à une langue étrangère, la présentation du non-compositionnel dans les dictionnaires, les stratégies d'accès au sens des locutions verbales...

Par ailleurs, les quelques recherches menées dans le domaine amazigh sur les expressions figées (Yahiaoui M., 2021, 2009, Tilket Ourida., 1998, Taleb A, 1996, Ould Brahim., 1989) se sont focalisés sur les aspects linguistiques de la langue. Elles ont porté sur les domaines de la syntaxe, de la sémantique, du lexique et de la pragmatique. Ces travaux ont contribué à définir les principaux critères pour définir la nature de quelques éléments phraséologiques de la langue amazighe.

Ces travaux permettent une meilleurs compréhension des éléments phraséologique de la langue amazighe. Cependant, sur le plan didactique, il

existe peu de travaux qui traitent la phraséologie sous cet angle dans le domaine amazigh (voire HAMDI N., 2018). Par conséquent, étudier ces éléments de la langue s'avère nécessaire puisqu'ils constituent une étape importante pour apprendre une langue et un lieu de passage pour une bonne maîtrise de la compétence linguistique « Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social »¹

Introduire les séquences figées dans le processus d'apprentissage enrichit davantage ce processus en établissant une passerelle entre la langue et l'expérience humaine. Il est évident que l'apprentissage systématique de ces éléments est fondamentale dans l'enseignement d'une langue quelque soit son statut.

Le travail de recherche que nous envisageons d'approfondir dans les paragraphes qui suivent s'inscrit dans les recherches en didactique de la phraséologie.

Ce travail consiste en une réflexion sur la place réservée à la dimension phraséologique dans le manuel scolaire de tamazight. Notre analyse aura pour objet la place des éléments phraséologiques dans ce document.

- Quelques éléments théoriques

Sur la base des littératures préexistantes en phraséologie, nous avons choisi quelques notions théoriques centrales qui sont en relation avec notre sujet de recherche.

- La phraséologie

La phraséologie, établie comme une discipline linguistique autonome au XXe siècle issue des études linguistico-lexicographiques, trouve ses racines dans les termes grecs "*phrasis*" pour "expression, tournure de langage" et "*logos*" pour "notion, savoir". Ferdinand de Saussure est le premier qui a reconnu l'existence de combinaisons non libres.

On pourrait définir la phraséologie, plus exactement, comme « *La connaissance instituée des syntagmes, fréquents, la connaissance de la*

¹ Hymes D, 1984, Vers la compétence de communication, in «*Langues et apprentissage des langues*», CREDIF Hatier, Paris, Asb.219

combinatoire des unités lexicales multiples non libres, ou encore comme le domaine linguistique qui traite des séquences lexicales »².

La phraséologie un domaine de la linguistique, qui se consacre à l'analyse des combinaisons de mots partiellement ou totalement figées, appelées unités phraséologiques qui s'opposent aux unités libres.

Les ouvrages de base traitent la phraséologie révèlent que, parmi les unités phraséologiques plus ou moins figées qui existent, il est possible d'en distinguer plusieurs.

Parmi les classements des expressions figées, il est important de présenter le travail de classification fait par I. González Rey (2007). Cette typologie regroupe trois grands types d'unités figées, pouvant être représentés à l'aide du schéma ci-dessous :

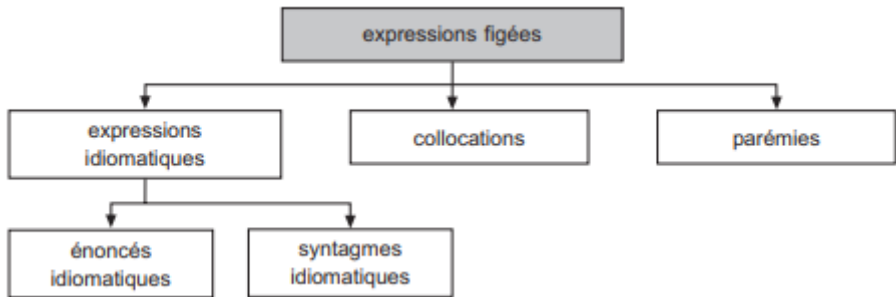


Schéma 1 : Classement des expressions figées d’après Gonzalay Rey (2007)

Les énoncés idiomatiques comprennent les expressions de la conversation, composant de formules routinières, par exemple *amek tettliq* ? Et des expressions familières, p.ex. *izan !yelha!*

Les syntagmes idiomatiques, eux, prennent la forme des expressions imagées, constitués de termes concrets, tels ceux des animaux, du corps humain, des aliments.

Le deuxième groupe, cependant, est constitué de collocations dont les éléments peuvent être à sens compositionnel, par exemple : *yefra ugur, yufad tiririt*.

² Lucile Boitel, 2018, Enseignement de la phraséologie en contexte lusophone brésilien : quelques collocation autour du verbe mettre, Sciences de l’Homme et Société, p.39

Le troisième groupe, quant à lui, contient les parémies, c'est-à-dire des énoncés-textes à valeur gnomique, p.ex. *win yeččan, yečča, win ur nečči tarbuyt tekkes*.

Nous nous contenterons de présenter dans ce travail deux éléments : les expressions idiomatiques et les proverbes.

Ce travail dépasse le cadre de la phraséologie au sens strict et s'étend au domaine de la phraséodidactique, puisqu'il prend en compte le processus de l'enseignement. Dans notre analyse, nous étudierons la place accordée aux unités phraséologiques dans le manuel de la 4^e du collège, Il est donc essentiel de définir le domaine de la phraséodidactique.

- La phraséodidactique

Au cours des dernières années, il est préconisé de développer des méthodes et des outils adéquats pour l'apprentissage des unités phraséologiques, en introduisant les collocations et les expressions courantes dès le début de l'apprentissage du vocabulaire. C'est ainsi que est née la phraséodidactique, elle s'est développée petit à petit, sous la lumière des travaux de KHÛN PETER qui lui donnera un nom.

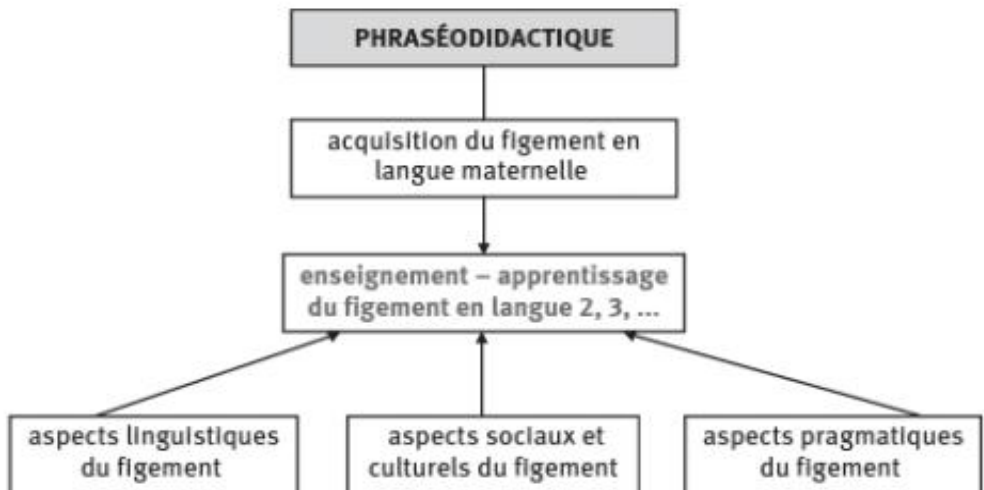


Schéma 2 : objectifs et champs d'application de la phraséodidactique

Cette discipline est définie comme « *L'enseignement/apprentissage des expressions figées dans le cadre de l'acquisition des langues vivantes, que ce soient des langues maternelles ou des langues étrangères* »³

- **La compétence phraséologique**

La compétence est un terme polysémique, dans l'enseignement / apprentissage d'une langue. Le mot compétence désigne le fait de rendre l'apprenant capable de comprendre et de communiquer.

La compétence linguistique désigne une aptitude à s'exprimer dans une langue donnée et à comprendre cette langue, à l'écrit comme à l'oral (compréhension et expression).

Dans le domaine de la phraséologie, la compétence phraséologique « *Est une compétence à la fois intégrale, composée de sous compétence propres, et intégrée du fait de ses rapports au système qui l'englobent et avec lesquelles elle interagit* »⁴

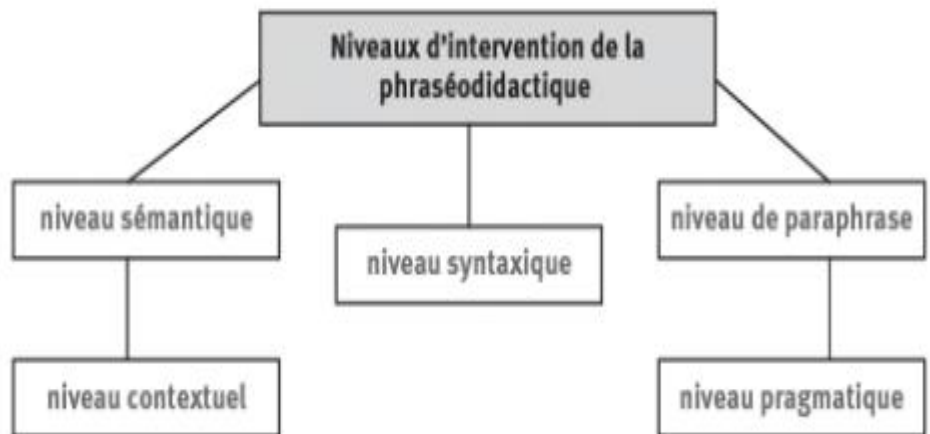


Schéma 3 : Niveaux d'intervention de la phraséodidactique

³ GONZALEZ REY, Isabel, (2008a), La phraséodidactique en action : les expressions figées comme objet d'enseignement. Universidad de Santiago de Compostela.P 2

⁴ González Rey, M. I. (2016b). Une approche analogique à la compétence phraséologique : une double compétence, intégrale et intégrée. Language Design : Journal of Theoretical and ExperimentalLinguistics, n° Extra 18, 165-188.

La compétence phraséologique englobe divers aspects des compétences linguistiques, en tant que structures placées entre le lexique et la syntaxe. Cette compétence n'est pas isolée mais elle est liée à d'autres compétences comme la compétence pragmatique et la compétence prosodique. Cette compétence nécessite, outre les compétences mentionnées précédemment un « savoir- faire » sur lequel, l'apprenant s'appuie pour manier les trois savoirs déjà évoqués afin de découvrir et de comprendre le nouveau système culturel et donc aboutir à une communication efficace avec l'autre. Vu l'importance de ces composantes qui constituent des éléments indispensables à l'acquisition d'une compétence culturelle et interculturelle.

La compétence phraséologique est un terme créé par les phraséologues, employé notamment par les phraséodidacticiens soucieux de faire apprendre les expressions figées à des apprenants de L2 pour une bonne maîtrise de la langue.

La compétence phraséologique consiste, en effet, une compétence importante car elle est indissociable de l'ensemble des connaissances que l'apprenant doit acquérir.

- La démarche méthodologique et l'analyse des données

Notre corpus est constitué d'un ensemble d'éléments phraséologiques extraits dans les textes proposés dans le manuel de 4^e de collège. Les éléments phraséologiques étudiés sont les expressions idiomatiques et les proverbes. Nous ferons une lecture analytique des textes proposés dans le manuel de la 4^e année de collège. Pour ce qui est d'analyse, nous allons d'abord présenter brièvement les textes puis nous allons dégager les éléments phraséologiques utilisés dans chaque texte. L'analyse finira par une interprétation de chaque élément.

La dimension phraséologique dans les textes de 4^e du collège

Comme il a été précédemment précisé, nous avons pris deux grands éléments à analyser et à étudier dans le manuel scolaire de la 4^e année du cycle moyen. Il s'agit des expressions idiomatiques et des proverbes. Une expression figée est considérée comme :

« est une suite de d'au moins deux mots graphiques et occupe, à même titres que les mots simples, une fonction grammaticale précise au niveau de la

La place des éléments phraséologiques dans les supports textuels de 4eme année d cycle moyen

phrase. Elle est caractérisée par le figement partiel ou total au plan syntaxique, lexicale ou sémantique »⁵

Quant au proverbe, il se présente comme « *Un énoncé obéissant à une fixité rythmique qu'on peut ramener à une structure le plus souvent binaire combinant assonances et allitérations appuyées par un « retour périodique d'éléments marqués* »⁶

Dans un souci de clarté et pour aussi bien contextualiser l'étude en cours, nous avons jugé nécessaire de présenter les éléments phraséologiques dans leurs contextes. Ce passage par le contexte aura pour objectif de fournir une compréhension approfondie des expressions étudiées.

Nous avons choisi dans le cadre d'une étude descriptive d'analyser cinq textes :

Textes	Auteurs	Sources	Pages	Publication
« Taydit »	Ḥasan Helwan,	« Tamekrust »	page 11	Alger, HCA, 2014
« Abeḥri n tmeddit »	Yusef NASIB,	Ccna :idir	Page 19	Andalouses :Alger
« Dda Bujemæa »	Islam Bessaci,	« Deewessu n yimawlan »	Pages 23	Alger, HCA, tamaziyt tura, uṭṭun 11
Deewessu n yimawlan »	Islam Bessaci	« Deewessu n yimawlan »	29	HCA, tamaziyt tura, uṭṭun 11, 2013,
« Deg yigran »	G de Maupassant	Aux champs	48 -54	Tasuqilt Remdan Achour

⁵ Archambault J ,2009, *Evaluation du niveau d'acquisition des expressions figées chez des enfants allophones et francophones de la 3e à la 6e année* , Montréal ,Université de Québec , Asb.24.

⁶ RODEGEM, F. et VAN BRUSSEL, P. (1989) : « Proverbes et pseudoproverbes. La logique des parémies », *Europhras* 88. *Phraséologie contrastive*, Ed. Gréciano, Faculté des sciences humaines, Strasbourg, pp. 349-356.

Tableau 1 : les textes sélectionnés pour l'expérience

Le tableau contient six textes. Ceux-ci sont édités par différents organismes. Ils sont destinés aux publics adolescents ayant étudié tamazight dès la première année du collège. L'analyse envisagée vise à mettre en exergue le degré d'intégration des expressions idiomatiques et des proverbes dans l'enseignement.

Afin de mettre en relief les éléments phraséologiques intégrés le manuels de la 4^e année, nous procédons à l'analyse de quelques textes sélectionnés. Les éléments phraséologiques pris dans les textes sont en caractère gras.

- **Texte choisi « Taydit »** page 257

Nous analysons ce texte que nous avons tiré du manuel de la 4^e le texte s'intitule « **Taydit** » est le premier texte qui figure dans le manuel scolaire. Ce dernier est un texte de type narratif, rédigé par Hasan Helwan. L'auteur décrit la vie difficile de Amer, en employant des expressions telles : *Ma iruh yer lebher, ad t-yaf yeqqur, Laz yečča iberdiy-en-is, «Yettemdeggar d wussan....*

Nous avons pu noter que les aspects phraséologiques sont fortement présents dans ce texte, nous avons relevé quelques-uns :

- **Ad t-teğğ tgecirt**

Dans une interprétation française « (Le genoux l'a laissé). « Il vieillait / il n'avait pas de force. » ; c'est une expression idiomatique verbale, constituée de deux éléments : le verbe *eğğ* :laisser et le nom *tagecirt* :le genou.

Cette expression est utilisée de manière métaphorique pour signifier qu'une personne est âgée et que ses genoux ne sont plus aussi forts qu'auparavant.

- **Yexdem axxam**

Littéralement l'expression signifie « il a construit une maison », mais le vrai sens de cette expression : *il s'est marié*.

« Y » est la particule de présentation et le prédicat « *xdem* », suivi d'une expansion direct « *axxam* » se forme d'un nom.

- **Ma iruḥ yer lebḥer, ad t-yaf yeqqur**

On peut traduire littéralement ainsi cette expression : *s'il va vers la mer, il a trouvera sèche* qui signifie que *toutes les sources sont taries*.

Cette expression met en avant le sentiment de désespoir et de désillusion, soulignant que même en cherchant quelque chose qui pourrait être une solution, la personne ne trouve que plus de désolation.

- **Analyse du texte 2 « Abeḥri n tmeddit »**

Ce texte est une poésie, écrite par Yusef NASIB, puisée dans « Anthologie de la Poésie Kabyle », Edition Andalouses, Alger, page.51.

Lors de la lecture de ce texte, nous nous sommes rendue que l'auteur a utilisé plusieurs éléments phraséologiques dans son texte pour montrer la nostalgie de la mère pour son fils qui vit à l'étranger. Avec ces éléments, l'auteur arrive à exprimer ses sentiments, il emploie des expressions comme *yettru wul, lxaṭer-is iḍaq, tasa yergagin...*

- **Yettru wul** que nous traduisons en français « *le cœur pleure*, il souffre », elle est composée de deux éléments : un verbe (indice de personne et un prédicat *yettru* et un complément explicatif *wul*).

L'expression métaphorique *yettru wul* décrit un état émotionnel profondément triste et douloureux. Elle fait référence à un sentiment de tristesse intense ou de chagrin qui est ressenti au plus profond de soi.

- **Tasa yergagin** littéralement *le cœur tremble*

On peut dire aussi *tergagi tasa* qui signifie que *quelqu'un a peur*. *Tasa* en kabyle c'est un nom féminin, est l'organe du corps humain avec quoi on exprime la tendresse l'amour et l'affection.

- **Lxaṭer-is iḍaq** litt. Il est angoissé/étouffé son cœur) « il est angoissé ...

Cette expression évoque un état émotionnel intense où quelqu'un ressent une profonde anxiété, une grande détresse ou un sentiment d'étouffement émotionnel.

- **Analyse du texte 3 « Dda Bujemæa »**

Ce texte est une nouvelle, écrite par Islam Bessaci, pris dans « Deewessu n yimawlan », édité par, HCA, revue tamaziyt tura, numéro 11, Sb.110.118. Les éléments phraséologiques évoqués dans ce texte sont les suivants :

- **Tjerreh tsa-nsen**, dans une traduction littérale « **leur foie est blessé** », mais la vraie traduction : *ils sont tristes*. Cette expression se dit d'un chagrin durable et douloureux.
- **Terya tsa-nsen**

Une expression kabyle utilisée aussi pour exprimer le manque est celle *terya tasa* qu'on peut traduire littéralement « *son foie est brûlé* », pour exprimer l'amour.

- **Awal ma yerg-d seg yimi am tledunt, ur d-tettwella** littéralement « une fois que la parole est sortie de la bouche, elle ne peut être reprise.

Cette expression signifie que les paroles prononcées ne peuvent pas être annulées ou retirées une fois qu'elles ont été dites. Elle met en avant le pouvoir et la permanence des mots une fois qu'ils ont été exprimés.

- **Tluy tudert-nnes** littéralement *leur vie est troublée*

Cette expression est composée de deux éléments : *iluy* qui signifie *être troublé, boueux, chargé* et le nom *vie*.

Cette expression indique que la vie de ces personnes est agitée, chaotique ou perturbée par des événements imprévus

- **Analyse du texte 4 « Deewessu n yimawlan »**

C'est une la nouvelle écrite par Islam Bessaci, c'est la suite du texte précédent Dda Bujemea».

Les éléments phraséologiques évoqués dans ce texte sont les suivants :

- **Yekka-d lexdee seg laman**

On peut traduire en français cette expression comme « *la trahison vient des êtres chers* ».

Cette expression met en lumière la profonde déception et le sentiment de trahison que l'on peut ressentir lorsque la confiance accordée à des êtres chers est brisée.

- **Ġġet-iyi kan ad ssiwḍey icenfiren-inu yer waman imir ssney dacu ara xedmey**

C'est un proverbe kabyle peut être traduit comme suit : *laisse-moi seulement poser mes lèvres sur l'orge*. Ce proverbe kabyle est souvent utilisé dans le contexte de la gratitude pour les choses simples de la vie. "Laisse-moi seulement poser mes lèvres sur l'orge" signifie en substance : "Permettez-moi de savourer simplement les choses les plus basiques et essentielles de la vie."

L'orge est un aliment de base dans de nombreuses cultures, symbolisant la simplicité et la subsistance. Ainsi, ce proverbe peut exprimer le contentement et la reconnaissance pour les petites joies et les besoins fondamentaux de la vie.

- **Analyse du texte 5 « Deg yigran »**

Ce texte est une nouvelle

- **Trekem seg wurfan**

On utilise cette expression pour désigner une personne qui *est folle de rage*.

En kabyle le mot *wurfan* qui veut dire la colère.

- **Yeffey-itt leḡel**

C'est une expression idiomatique kabyle dont le sens signifie *il a perdu sa raison, il est fou de rage*.

- **ṭṭmeḡ yessexasar ṭṭbeḡ**

Ce proverbe est emprunté de l'arabe littéraire vers tamazight qu'on peut traduire « *la cupidité gâche le caractère* ». Ce proverbe souligne que la recherche excessive de richesse ou de pouvoir peut altérer les qualités positives d'une personne.

Après avoir analysé les cinq textes programmés dans le manuel de la 4^{ème} année du cycle moyen, nous avons pu noter que les éléments phraséologiques sont fortement présents comme le montre les exemples analysés en haut. Ils sont abordés surtout dans les textes support du manuel. Les expressions idiomatiques surtout abondent dans ces textes. Les auteurs utilisent ces éléments en tant que véhicule de leur culture, ils décrivent les éléments de base de la vie en Kabylie qui constituent d'importants référents culturels tels les dures conditions de vie des kabyles qui vivent essentiellement de la culture de la terre, le rôle de la femme, les coutumes...

Ces éléments sont d'une grande importance car ils permettent aux apprenants d'acquérir des savoirs linguistiques et des compétences communicatives, ils permettent à l'apprenant de connaître sa propre culture. Ils contribuent au développement de la compétence culturelle chez les apprenants en leur offrant la possibilité de connaître leur propre culture à travers les informations qu'ils véhiculent. « *Parmi les éléments de la langue qu'il faut acquérir pour s'exprimer figement non seulement des mots, mais aussi des groupes de mots plus ou moins imprévisibles, dans leurs formes parfois, et toujours dans leur valeur. Ainsi des milliers de particularités expressives, l'immense part du lexique connu sous le nom d'expressions idiomatiques* »⁷

En revanche, l'étude des textes n'est pas suffisante pour comprendre le fonctionnement et la signification de ces éléments. C'est pourquoi, nous proposons pour une prise en charge de la dimension phraséologique dans le manuel de 4^e année.

Conclusion

Au terme de cette étude, nous soulignons que le manuel soumis à l'analyse comprend certes des éléments phraséologiques qui sont principalement les expressions idiomatiques et les proverbes. Néanmoins, le manuel de la 4^e année ne contient pas les activités sur la phraséologie. L'apprenant ne sera pas donc capable de comprendre les mécanismes de fonctionnement de ces éléments. La découverte de ces éléments resterait fragmentaire, d'où la nécessité d'introduire des activités phraséologiques dans les manuels de tamazight. Nous suggérons alors d'élaborer des séquences didactiques autour des expressions figées afin de donner l'occasion à l'apprenant de découvrir la beauté et la richesse de la langue amazighe.

Les références bibliographiques

Archambault J., 2009, *Evaluation du niveau d'acquisition des expressions figées chez des enfants allophones et francophones de la 3^e à la 6^e année*, Montréal, Université de Québec

⁷ Rey A et Sophie Chatreau, Dictionnaire des expressions et locutions figées, les usuels du Robert, 1979 (compte-rendu) Disponible sur le site : www.Persée.Fr

Boitel L, 2018, *Enseignement de la phraséologie en contexte lusophone brésilien : quelques collocation autour du verbe mettre*, Sciences de l'Homme et Société, Asb.39. Azetta,,<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02051900>.

Hymes D, 1984, Vers la compétence de communication, in «*Langues et apprentissage des langues*», CREDIF Hatier, Paris

González -Rey I., 2002 : *La phraséologie du français*. Toulouse, Presses de l'Université du Mirail

González -Rey et Isabel, (2008a), *La phraséodidactique en action : les expressions figées comme objet d'enseignement*. Universidad de Santiago de Compostela.P 2

Gross G., 1996 : *Les expressions figées en français*. Noms composés et autres locutions. Paris, Ophrys.

Klein J.R., et **Lamiroy B.**, 1994 : « Expressions figées de Belgique ». *Linguisticae Investigationes*, Vol. 18, 2, 285–321

Rey A et **Sophie Chatreau**, 1979, *Dictionnaire des expressions et locutions figées, les usuels du Robert*, (compte-rendu) disponible sur le site : [www .Persée . Fr](http://www.Persée.Fr)

Sulkowska M, 2013, *De la phraséologie à la phraséodidactique : études théoriques et pratiques*, Wydawnictwo Uniwersytetu CEI'skiego

https://books.google.dz/books?id=nZdP85wiDmcC&pg=PA941&lpg=PA941&dq=que+signifie+le+mot+kabyle+azaylal&source=bl&ots=H6Fdja23jS&sig=ACfU3U1c9ZpRzXsKNbocjJcyWdKZ9NIa0w&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjJ_s7MpfH4AhVXYPEDHdsRCWQQ6AF6BAhLEAMmdqp4111



Rubrique N° 3 :

- Études spécifiques -





La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

The Narrative Transmutation : Adaptation Strategies in the Translation of Documentaries

Jorge MARQUEZ
Université de Cadix / Espagne
Jorge-marquez@outlook.fr

Reçu: 10/04/2024, Accepté: 20/04/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé :

L'objectif de ce travail est de clarifier la nature réelle du concept d'adaptation, souvent perçu uniquement comme une forme de réécriture ou une imitation de l'original. L'étude se concentre principalement sur les différentes formes que peut prendre l'adaptation en tant que stratégie globale dans le domaine spécifique de la traduction audiovisuelle, plus précisément dans le transfert de films documentaires, une pratique qui va au-delà de la simple technique de traduction généralement utilisée dans des cas spécifiques. Ainsi, une vue d'ensemble du concept sera fournie pour déterminer sa définition, et un schéma sera présenté illustrant comment l'adaptation pourrait être appliquée en tant que stratégie dans la traduction de textes audiovisuels, principalement dans la traduction de documentaires.

Mots-clés: Traduction, texte, narration, adaptation, audiovisuel

Resumen :

El objetivo de este trabajo es clarificar la verdadera naturaleza del concepto de adaptación, que durante mucho tiempo ha sido percibido únicamente como una forma de reescritura o una imitación del original. El estudio se centra principalmente en las diferentes formas que puede tomar la adaptación como estrategia global en el campo específico de la traducción audiovisual, más precisamente en la transferencia de películas documentales, una práctica que va más allá de la simple técnica de traducción generalmente utilizada en casos específicos. Por lo tanto, se

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

proporcionará una visión general del concepto para determinar su definición, y se presentará un esquema que muestra cómo se podría aplicar la adaptación como estrategia en la traducción de textos audiovisuales, principalmente en la traducción de documentales.

Palabras clave: Traducción, texto, narración, adaptación, audiovisual

Abstract :

This research aims to deconstruct the conventional perception of adaptation as mere rewriting or imitation of the source text. It delves into the multifaceted nature of adaptation as a holistic strategy in audiovisual translation (AVT), focusing specifically on its application in documentary film translation. This practice transcends the realm of traditional translation techniques, warranting a deeper exploration.

The study begins by providing a comprehensive overview of adaptation, establishing its definition and delineating its various forms. Subsequently, a structured framework is presented to illustrate the practical implementation of adaptation as a strategic approach in the translation of audiovisual texts, with particular emphasis on documentary films.

Keywords: Translation, text, narration, adaptation, audiovisual

Pour citer cet article :

MARQUEZ, Jorge ,(2024), La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 122-135. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Le débat sur l'adaptation en traduction a toujours été animé, se demandant si elle consiste en une fidèle reproduction de l'original ou simplement en une imitation. (Bastin, 1993 : 475). Depuis les débuts de la traduction, entre la nécessité de s'ouvrir à l'autre et celle de créer un texte marquant pour le destinataire, l'adaptation a souvent été considérée comme la solution la plus appropriée, notamment aux XVIIe et XVIIIe siècles. Bien qu'elle se soit souvent éloignée de l'original pour se rapprocher davantage de la citation, en particulier en ce qui concerne le transfert de textes dramatiques et littéraires. Malgré son apogée, cette pratique a été largement critiquée au XIXe siècle comme une trahison de l'original et de l'auteur, mais elle a conservé sa place dans la traduction, qui s'est élargie pour inclure d'autres domaines au XXe siècle, avec l'essor de la traduction de textes scientifiques et techniques.

Malgré cette histoire mouvementée de l'adaptation en traduction (Gambier, 2004 : 7), elle est aujourd'hui étroitement liée au domaine de la traduction audiovisuelle, se manifestant constamment lorsque cela concerne son utilisation, que ce soit au niveau de ses différentes techniques ou de son contenu. L'adaptation est-elle vraiment une pratique sans rapport avec la traduction ? Est-elle utilisée comme une technique ou une stratégie ? Ou est-elle plus globale que cela ?

Considérer l'adaptation comme une réécriture et une citation a prévalu dans les siècles passés, lorsque la division entre traduction littérale et libre était la seule préoccupation des traducteurs de l'époque. La tendance qui a caractérisé les études de traduction dans le traitement des différents phénomènes liés à la traduction, en particulier avec l'élargissement de son champ, a permis aux personnes impliquées dans ce domaine de changer de perspective dans l'analyse de ces phénomènes et de dépasser ce débat.

Cependant, à travers notre recherche qui traitera du domaine de la traduction audiovisuelle en général, et du transfert de documentaires scientifiques en particulier, nous tenterons de lever le voile sur le concept d'adaptation en tant que pratique qui peut prendre plusieurs formes, après avoir défini sa nature et ses différents aspects, en gardant à l'esprit que la traduction

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

audiovisuelle est une activité qui peut dépasser la simple traduction linguistique du contenu audiovisuel, en raison de la structure complexe de ce type de texte, et en raison des parties prenantes et des facteurs multiples qui influent nécessairement sur les décisions du traducteur lors de son transfert vers une autre langue. (Rosnet, 2012 : 78). Nous examinerons la nature de l'activité de traduction dans le transfert de contenu audiovisuel en général, puis nous passerons à l'analyse des stratégies de traduction qui peuvent être employées dans le transfert des documentaires scientifiques, dans le but de dissiper certaines des ambiguïtés entourant des concepts qui pourraient sembler, à première vue, ne pas poser de problème.

1. Le dialogue audiovisuel et son rôle dans la détermination de la stratégie de traduction

Serban (2011) affirme que le dialogue audiovisuel ne constitue pas uniquement le fondement de la stratégie de traduction, mais requiert également une reconnaissance de l'importance du texte traduit par le biais d'une approche fonctionnelle qui accorde la primauté à la fonction et à l'intention de ce texte. Serban illustre également l'application du principe du courant fonctionnel au texte audiovisuel en ces termes :

Dans une approche fonctionnelle de la traduction, le texte de départ (dans notre cas le dialogue filmique ou le script d'un documentaire) n'est plus considéré en tant qu'élément déterminant de la stratégie traductive, mais seulement comme un des facteurs que l'on doit prendre en considération à l'heure de traduire. D'autres facteurs qui jouent ou qui devraient jouer un rôle essentiel dans tout acte de traduction sont la fonction du texte d'arrivée qui peut être différente de celle du texte source, ainsi que le skopos (un mot d'origine grecque qui signifie le but) des participants à l'acte de communication. (Serban, 2011 : 55).

Selon cette perspective fonctionnelle (Tsigou, 2011 : 110), le texte source (dialogue filmique ou script documentaire) ne revêt plus le caractère déterminant de la stratégie de traduction, mais est simplement considéré comme l'un des éléments à prendre en compte lors de la traduction. D'autres

facteurs, tels que la fonction du texte traduit, qui peut différer de celle du texte source, ainsi que le skopos (but) des participants à l'acte de communication, jouent un rôle essentiel dans tout acte de traduction.

Serban (2011) met l'accent l'importance d'utiliser le pluriel pour « les participants » dans le processus de traduction, ce qui n'inclut pas seulement le traducteur. Son point de vue est également clarifié à travers la théorie de Hans Vermeer, connue sous le nom de théorie du Skopos. Selon Vermeer & Chesterman (2021 : 220), les stratégies de traduction sont déterminées par l'objectif et la fonction du texte traduit, et non par l'objectif et la fonction du texte source. Dans ce cas, le traducteur est soumis au désir du client ou du commanditaire de la traduction dans l'exécution de son travail, ce qui s'applique parfaitement aux textes audiovisuels.

Toutefois, la perspective de Vermeer n'est complète qu'en adoptant la théorie de Katharina Reiss sur les types de textes, comme le souligne Mathieu Guider. Grâce à l'apport de Katharina Reiss (1984), Vermeer parvient non seulement à préciser le fonctionnement de sa théorie, mais aussi à élargir son cadre d'étude. Il a intégré, en particulier, la problématique typologique de Reiss. Si le traducteur parvient à rattacher le texte source à un type textuel ou un genre discursif, cela l'aidera à mieux résoudre les problèmes qui se poseront à lui dans le processus de traduction. Dans cette perspective, Vermeer prend en considération les types de textes définis par Reiss (informatifs, expressifs, opérationnels) pour mieux préciser les fonctions qu'il convient de préserver lors du transfert.

Vermeer a non seulement clarifié sa théorie, mais il l'a également élargie grâce à l'apport de Katharina Reiss (1984), en intégrant notamment la problématique des types de textes. Selon lui, si le traducteur parvient à associer le texte source à un type de texte ou à un genre discursif, cela facilitera la résolution des problèmes rencontrés lors de la traduction. Ainsi, Vermeer prend en compte les types de textes définis par Reiss (informatifs, expressifs, opérationnels) pour mieux préciser les fonctions à préserver lors du transfert.

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

Le texte source devient une source d'information pour le traducteur s'il parvient à identifier son type avant de commencer la traduction, conformément à la classification établie par Reiss et aux caractéristiques définies pour chaque type. Ensuite, il accorde de l'importance au texte traduit et à sa fonction, ainsi qu'aux intentions du traducteur pour le transmettre au destinataire dans une autre langue.

Néanmoins, il est toujours important de conserver la structure générale et le sujet du texte, car le texte traduit ne doit pas perdre son lien étroit avec le texte source.

Quant aux textes audiovisuels, Reiss les classe dans un autre type qu'elle appelle « textes audiovisuels médiaux ». Ce type de textes se distingue par sa dépendance à l'égard des médias non linguistiques (techniques) et des formes d'expression graphiques, acoustiques et visuelles. C'est seulement en combinaison avec ceux-ci que la forme littéraire complexe réalise son plein potentiel. Quels types de textes appartiennent à ce type ? En général, tout texte qui nécessite un certain degré d'adaptation à un support non linguistique pour communiquer avec l'auditeur, que ce soit dans la langue source ou dans la langue cible. Les exemples principaux seraient les scripts radio et télévision, tels que les bulletins d'information radio, les enquêtes thématiques et les productions dramatiques.

Les textes audiovisuels médiaux se caractérisent par leur intrication étroite avec des médias non linguistiques ainsi que par l'utilisation d'expressions graphiques, acoustiques et visuelles. C'est dans la combinaison de tous ces éléments que leur forme et leurs potentialités sont définies. Quels types de textes entrent dans cette catégorie ? Globalement, il s'agit de tout discours oral ou écrit nécessitant une adaptation à un support non linguistique afin de communiquer avec l'auditoire, que ce soit dans la langue source ou dans la langue cible. Des exemples typiques comprennent les scripts radio et télévisés, tels que les bulletins d'information, les enquêtes thématiques et les productions dramatiques.

Reiss (2000 : 165) met également en exergue l'objectif du traducteur lors du transfert de ce type de textes, à savoir reproduire l'impact du texte source sur le même public cible. Ainsi, l'équivalence d'effet est privilégiée, même si cela nécessite de s'écarter légèrement de l'original. Par conséquent, l'adaptation de ce type de textes est indispensable, car elle consiste, selon Ouissem Touhami, à substituer la réalité sociale ou culturelle du texte d'origine par une réalité correspondante dans le texte final, mieux adaptée au public visé.

De plus, Sarban (2011) souligne la nécessité de prendre en compte un autre paramètre, à savoir le public cible, car la traduction audiovisuelle est un acte de communication impliquant un public indéterminé ou homogène, et cela doit également être pris en considération dans le processus de traduction. En effet, ce public ne partage pas nécessairement les mêmes intérêts, attentes, comportements ou réactions, ce qui implique une certaine prudence de la part du traducteur dans le transfert des éléments du texte, en ciblant un groupe spécifique plutôt qu'un autre pour éviter de s'adresser à tout le monde.

Ainsi, la prise en compte du public rend la traduction un processus de communication orienté vers le receveur. Étant donné que le public du texte source diffère de celui du texte traduit, cela peut influencer le processus de traduction et les choix du traducteur. Selon Hatim & Mason (2005 : 69), « traduire est un acte de communication qui relie, à travers les frontières culturelles et linguistiques, un autre acte de communication qui avait peut-être un but différent et ne visait pas le même public ». En conséquence, la traduction devient un acte de communication qui relie à travers les frontières culturelles et linguistiques un autre acte de communication qui avait peut-être un but différent et ne visait pas le même public.

2. Stratégies d'adaptation dans la traduction de contenu audiovisuel

L'adaptation dans le contexte de la traduction audiovisuelle se définit comme un processus de transcendance des limites de la traduction traditionnelle, aboutissant à la création d'un texte qui, bien qu'inspiré de

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

l'original, ne peut être considéré comme une traduction fidèle. Ce processus, également appelé « événementialisation » (Dusseaux, 2020 : 30), implique une série d'opérations traduisantes visant à produire un texte qui représente le texte source tout en étant adapté à la culture et à la langue du public cible. Selon Diagne (1971), l'adaptation consiste en un ensemble d'opérations traduisantes qui produisent un texte qui ne peut être accepté en tant que traduction mais qui représente néanmoins un texte source.

Diagne (1971 : 156) voit l'adaptation comme une procédure utilisée lorsque le contexte mentionné dans le texte original n'existe pas dans la culture de la langue cible, nécessitant ainsi une forme de recréation. Pour eux, l'adaptation est un moyen pour le traducteur de trouver un équivalent culturel dans la langue cible pour un élément culturel spécifique du texte source qui n'a pas d'équivalent direct dans la culture de la langue cible.

Dans le domaine de la traduction théâtrale, Brisset (1988 : 15) définit l'adaptation comme un processus de « reterritorialisation » de l'original, impliquant une modification du texte original pour le rendre plus compréhensible ou plus pertinent pour le public cible. En somme, l'adaptation dans la traduction audiovisuelle est un processus complexe visant à créer un texte qui préserve l'essence et l'intention du texte source tout en étant adapté à la culture et à la langue du public cible.

Pour ce qui est de sa nature en tant que technique ou stratégie, une étude approfondie est nécessaire pour examiner ses différentes formes et les motifs qui sous-tendent son utilisation. Le processus d'adaptation, tel que défini dans l'Encyclopédie Routledge des études de traduction, peut être catégorisé en deux types distincts. Le premier, appelé adaptation locale, est employé dans des circonstances où :

En tant que procédure locale, l'adaptation peut être appliquée de manière ciblée à des segments spécifiques du texte afin de traiter des différences particulières entre la langue ou la culture du texte source et celles du texte

cible. Dans ce contexte, l'utilisation de l'adaptation en tant que technique produit un effet limité sur l'ensemble du texte.¹

L'adaptation locale est mise en œuvre lorsque le traducteur cherche à transmettre seulement des parties spécifiques du texte en raison de l'absence de contexte dans la culture cible. C'est une technique employée pour transmettre un contexte spécifique ou exprimer une attitude sans avoir d'effet sur le texte dans son ensemble ou sur sa fonction. Dans ce cas, nous parlons de l'adaptation comme l'une des sept stratégies mentionnées par Vinay et Darbelnet dans leurs ouvrages. Selon la même encyclopédie, l'adaptation globale se définit ainsi :

En tant que procédure globale, l'adaptation peut être appliquée à l'intégralité du texte. La décision d'effectuer une adaptation globale peut être prise par le traducteur lui-même ou imposée par des contraintes externes (par exemple, la politique éditoriale d'une maison d'édition). Dans les deux cas, l'adaptation globale constitue une stratégie générale visant à reconstruire le but, la fonction ou l'impact du texte original. L'intervention du traducteur est systématique et il peut sacrifier des éléments formels voire des significations sémantiques afin de reproduire la fonction de l'original.

L'adaptation globale est utilisée lorsque le traducteur décide de transmettre l'ensemble du texte. Cette décision peut être prise par le traducteur lui-même ou imposée par des contraintes externes, comme la politique éditoriale d'une maison d'édition. Dans les deux cas, l'adaptation globale est une stratégie générale visant à reconstruire le but, la fonction ou l'impact du texte original. Le traducteur intervient de manière systématique et peut sacrifier des éléments formels voire des significations sémantiques pour reproduire la fonction de l'original.

En ce qui concerne le sous-titrage, Sarban (2011) définit cette pratique comme étant la conversion de la parole en texte écrit, ce qui pose un défi de taille pour le traducteur en raison des différences fondamentales entre ces deux modes de communication. Le processus de traduction implique la prise de diverses mesures, telles que l'élimination des répétitions, des digressions

¹ <https://www.rep.routledge.com/>

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

et des expressions clichées, afin de contrôler et de formater la traduction en fonction du temps alloué et de l'image affichée à l'écran.

Nous considérons que le dialogue original reste perceptible. Par conséquent, le traducteur doit procéder avec précaution lors de l'adaptation de sa traduction à l'original, car les spectateurs ayant une bonne connaissance de la langue source seront en mesure d'évaluer la qualité de cette traduction. En ce qui concerne le doublage, la traduction est adaptée en fonction des besoins de communication de l'expéditeur au destinataire dans la langue et la culture cibles. Cette adaptation peut être soit une fidèle reproduction de l'original, soit une interprétation plus libre, en particulier parce que dans le processus de doublage, le dialogue original est complètement remplacé dans la bande sonore, de sorte que le spectateur ne pourra pas identifier les éléments qui ont été modifiés ou supprimés. Toutefois, cela n'empêche pas le traducteur de se conformer à ce que le spectateur voit à l'écran. Dans le doublage, le dialogue est adapté de manière à être synchronisé avec les mouvements des lèvres ou du corps, afin d'obtenir une meilleure cohérence visuelle et sonore. En ce qui concerne les commentaires libres (ou voix-off hors champ), le traducteur bénéficie d'une liberté totale dans l'interprétation et le traitement du texte, conformément aux directives du commanditaire de la traduction.

3. Les stratégies d'adaptation dans la traduction de films documentaires se situent entre simplification et fidélité

L'adaptation intégrale dans la traduction audiovisuelle peut revêtir diverses formes, étant une opération de transformation, d'addition et de substitution par rapport à l'original, en fonction de la fonction, de l'objectif du texte et de son public cible. En tant que stratégie globale, l'adaptation peut impliquer des choix du traducteur nécessitant la simplification et la clarification de la traduction, surtout en ce qui concerne les films documentaires.

Le traducteur recourt à la simplification et à la clarification dans de nombreux cas, en harmonie avec la fonction et l'objectif du texte. Ces

démarches visent à rendre les informations du texte accessibles au public cible, en tenant compte principalement de son niveau intellectuel, de son âge et de son niveau d'éducation, compensant ainsi les éléments complexes ou difficiles à comprendre dans le texte d'origine par des éléments plus simples et plus clairs, facilitant ainsi la compréhension du public cible. Cette approche découle du principe selon lequel la traduction et l'acte de traduction, selon Zinaï (2011 : 150) sont : « Un processus de communication orienté vers un objectif ou un but précis qui est celui d'impliquer des médiateurs, des textes et un contexte ».

Généralement, la simplification peut prendre trois formes, définies comme suit :

- Utilisation de termes génériques en l'absence d'équivalents précis dans la langue cible.
- Approximation des concepts exprimés dans le texte source.
- Utilisation de synonymes courants ou familiers.

Ces principes, qui représentent un ensemble de décisions que le traducteur peut prendre, incluent principalement l'utilisation de termes généraux ou génériques, également appelée « hyperonymie », pour simplifier la traduction. Par exemple, si le texte original contient un terme scientifique spécifique désignant un type d'oiseau tel que « cardinal rouge » qui n'a pas d'équivalent précis en arabe, le traducteur peut simplement le traduire par « oiseau », un terme général qui englobe ce type d'oiseaux et toutes les autres espèces de cette famille. « Cardinal rouge » est un terme spécifique (hyponyme) qui relève d'un terme général qui est « oiseau ». De plus, seuls les termes généraux peuvent être utilisés pour simplifier les concepts. Par exemple, la traduction de « chouette hulotte » peut être simplifiée en « chouette », bien qu'il existe un équivalent plus précis, « chouette effraie ».

La simplification peut également se faire en tentant de se rapprocher du sens original en l'absence de contexte dans la langue cible. Cela implique de traduire le mot ou l'expression d'un point de vue approximatif qui remplit son objectif, ainsi que de fournir un synonyme ou un équivalent plus courant des termes utilisés, ce qui facilite la compréhension.

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

La simplification peut également prendre d'autres formes, telles que la périphrase, qui consiste à traduire un mot unique dans le texte original par plusieurs mots, c'est-à-dire à fournir une traduction explicative en l'absence d'un équivalent précis dans la langue cible ou à traduire ce terme par son concept. Cela s'applique principalement au transfert de termes spécialisés. Le deuxième type de simplification concerne la réorganisation des structures en changeant leur structure pour s'adapter aux nécessités de la langue cible. Enfin, l'explicitation consiste non seulement à ajouter des informations à la traduction qui n'étaient pas présentes dans l'original, mais aussi dans des cas où quelque chose qui était implicite ou compris par présupposition dans le texte source est exagéré dans la traduction, ou un élément dans le texte source est accordé une plus grande importance dans la traduction grâce à la mise au point, l'accentuation ou le choix lexical.

Pour résumer, l'adaptation complète dans la traduction audiovisuelle peut prendre différentes formes en fonction de la fonction, de l'objectif du texte et du public cible. Elle peut inclure la simplification, la clarification et l'explicitation du texte original pour le rendre plus accessible au public cible.

Les chercheurs font une distinction entre l'explicitation obligatoire, dictée par les différences structurelles et sémantiques entre les deux langues : la langue source et la langue cible, et l'explicitation facultative, dont la décision d'utilisation relève du traducteur pour diverses fins.

Ces caractéristiques et formes que peuvent prendre la « simplification » et la "clarification" en font des stratégies très efficaces dans le domaine de la traduction audiovisuelle, notamment pour les films documentaires scientifiques. En ce qui concerne ces derniers, l'utilisation de ces stratégies dépendra de l'objectif de chaque opération, en fonction de la fonction que rempliront la simplification et la clarification, comme le souligne Sarban (2011) :

Par exemple, on peut se fixer comme objectif de rendre un documentaire assez technique au départ plus accessible à un public de non-spécialistes, en

vue de sa diffusion sur une des chaînes Discovery. Cela implique aussi un changement dans la fonction du programme qui sera désormais destiné à divertir et pas seulement à informer. Notre stratégie globale sera donc une stratégie d'adaptation, soit par explicitation [...], soit par simplification, ou bien les deux en même temps.

Il est possible, par exemple, de définir comme objectif de rendre un documentaire initialement assez technique plus compréhensible pour un public non spécialisé, en vue de sa diffusion sur une chaîne comme Discovery. Cela impliquerait également un changement dans la fonction du programme qui serait désormais destiné à divertir et non seulement à informer. Ainsi, notre stratégie globale serait une stratégie d'adaptation, soit par explicitation, soit par simplification, soit les deux en même temps.

Le traducteur prendra les mesures appropriées pour traduire en fonction du public cible du film. Sarban (2011) ajoute que le recours à l'explicitation ou à la simplification peut également poser certains défis au traducteur, notamment lorsqu'il s'agit d'utiliser la technique du sous-titrage, où le temps alloué pour l'apparition des sous-titres peut être un obstacle si le traducteur souhaite expliciter. Ainsi, le traducteur doit faire preuve d'une grande intelligence dans son utilisation de cette technique ; il est en effet contraint de ne pas dépasser l'espace alloué aux sous-titres et de respecter leur synchronisation avec les images diffusées à l'écran.

Conclusion

Le processus de traduction implique une série de décisions délicates que le traducteur doit prendre en compte en fonction de divers facteurs influençant son travail. Ces décisions, qui déterminent la stratégie de traduction à adopter, sont guidées par la nature du texte original, son objectif et le public cible. Dans le contexte de la traduction audiovisuelle, cette stratégie est également influencée par la technologie utilisée et la complexité inhérente à ce type de traduction, qui nécessite une adaptation contextuelle plutôt qu'une simple transposition linguistique.

Ainsi, l'adaptation en traduction audiovisuelle, notamment dans le domaine des documentaires, est une stratégie complexe dictée par une combinaison de facteurs interdépendants. Le traducteur audiovisuel ajuste le texte en

La transmutation narrative : stratégies d'adaptation dans la traduction des documentaires

fonction de son objectif, de son public cible et de la technologie employée, en modifiant, remplaçant ou ajoutant du contenu pour garantir une communication efficace et fidèle à l'original.

Bibliographie

- Bastin, G. L. (1993). « La notion d'adaptation en traduction ». *Meta*, 38(3), 473-478.
- Diagne, M. K. (1971). « De l'équivalence à l'adaptation ». *Meta*, 16(3), 153-159.
- Brisset, A. (1988). « Le public et son traducteur: Profil idéologique de la traduction théâtrale au Québec ». *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, 1(2), 11-18.
- Dusseaux, D. (2020). Événementialisation des politiques culturelles locales et politisation de la culture. Le cas de Lille 2004, capitale européenne de la culture (Doctoral dissertation, Université de Lille).
- Gambier, Y. (2004). « La traduction audiovisuelle: un genre en expansion ». *Meta*, 49(1), 1-11.
- Hatim, B., & Mason, I. (2005). *The translator as communicator*. Routledge.
- Reiss, K. (2000). « Type, kind and individuality of text: Decision making in translation ». *The translation studies reader*, 160-171.
- Reiss, K., & Vermeer, H. (1984). *The Foundation of a General Theory of Translation (Traduit par Christiane Nord)*.
- Rosnet, P. (2012). « L'adaptation pour le sous-titrage ». *Cinémas d'Amérique latine*, (20), 74-81.
- Șerban, A. (2011). *Traduction et médias audiovisuels*. Presses Univ. Septentrion.
- Tsigou, M. (2011). « Linguistique fonctionnelle et didactique de la traduction ». *La linguistique*, 47(2), 105-120.
- Vermeer, H. J., & Chesterman, A. (2021). « Skopos and commission in translational action ». In *The translation studies reader* (pp. 219-230). Routledge.
- Zinaï, D. E. (2011). « L'acte traductif: de la correspondance à l'équivalence ». *Traduction et Langues*, 10(2), 149-152.



La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

Journalistic translation in Benin: study of information in national languages on Radio Benin Alafia (ORTB)

Rissikatou MOUSTAPHA BABALOLA

Université d'Abomey-Calavi/Bénin

rissikatouba@gmail.com

Reçu: 19/04/2024, **Accepté:** 26/04/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

La théorie de l'école de Paris est l'une des théories les plus en vogue de notre époque. Autrement appelée théorie du sens ou la théorie interprétative, cette théorie a pour principe fondamental le rendu du sens. Elle est axée sur le contenu du message. Ainsi, les tenants de cette théorie priorisent une traduction du sens du message en rejetant tout travail sur la langue, sur les mots. (D. H. Van, 2010, 143). Telle qu'elle se présente, on devrait s'attendre à ce que lors de la traduction du culturel, les praticiens de cette théorie s'attachent à adapter les *realia*, sinon à faire une traduction qui, éludant la culture de départ, ne rendrait que le sens - ce qui va de soi. Mais non, une lecture de *la traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif* offre une autre vision. Cette apparente antinomie entre les principes de la théorie et l'exposé de cet ouvrage nous amène à faire une lecture attentive pour saisir l'orientation de l'auteur quant à la traduction du culturel. Nous nous inscrivons dans une approche descriptiviste en ayant pour ligne directrice la théorie du sens.

Mots clés: la théorie du sens, traduction, le culturel, M. Lederer, approche linguistique

Abstract

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

The theory of the Paris School is one of the most popular theories of our time. Also known as the theory of meaning or interpretative theory, this theory is based on the fundamental principle of rendering meaning. It focuses on the content of the message. Thus, proponents of this theory prioritize translating the meaning of the message while rejecting any work on the language or words. (D. H. Van, 2010, 143). As it stands, one would expect that during the translation of the culture, The practitioners of this theory strive to adapt the realia, if not to make a translation that, by bypassing the original culture, would only convey the meaning - which goes without saying. However, a reading of *the translation today, the interpretative model* offers a different perspective. This apparent antinomy between the principles of the theory and the exposition of this work leads us to make a careful reading to grasp the author's orientation regarding the translation of the cultural. We subscribe to a descriptive approach with the guiding principle being the theory of meaning.

Key words: the theory of meaning, translation, the 'culturel', M. Lederer, linguistics approach

Pour citer cet article :

MOUSTAPHA BABALOLA, Rissikatou,(2024), La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 136-150. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Dans toute entreprise de presse qui se veut crédible, le volet « informations » occupe une place de choix. Cela est dû au fait que la population accorde une attention particulière aux faits d'actualité. Pour assouvir cette soif d'information, les journalistes de ces organes ont une méthodologie de travail préétablie connue de tout professionnel. Dans un environnement multilingue, ils se font le devoir de recourir à l'identification de quelques langues de grande portée dans le seul but de maintenir tout le monde au même niveau d'information. Après identification des « *lingua franca* », ils recrutent des journalistes au minimum bilingues, c'est-à-dire comprenant la langue de travail et tout au moins une des langues locales identifiées pour pouvoir partager les informations quotidiennes avec les auditeurs ne comprenant pas la langue officielle.

C'est dans cet esprit qu'à l'Office de Radiodiffusion et Télévision du Bénin (ORTB), la « section radio rurale » a vu le jour. Aujourd'hui, cette section, membre de Radio Bénin s'est vue attribuer sa propre fréquence et est devenue une radio à part entière sous l'appellation « Radio Bénin Alafia » au sein de laquelle dix-huit (18) différentes langues nationales sont parlées.

Ce besoin crucial d'informer les populations ne comprenant pas le français a fait naître une nouvelle race de journalistes-traducteurs dont la formation de base ne présageait forcément pas ce destin. Si quelques-uns parmi eux ont eu une formation en journalisme, la majorité par contre a eu un diplôme dans les facultés de formation classique de nos universités. Par contre, aucun d'eux n'a reçu de formation en traduction. De ce fait, l'ajout du volet traduction à leur travail n'est souvent pas aisé. Ils apprennent à devenir « traducteurs » sur le tas et leur aptitude à mieux faire le travail s'améliore au fil du temps.

L'objectif principal de cette recherche est de comprendre comment ces journalistes en langues nationales finissent par s'approprier le volet « traduction » de leur profession. Cet objectif se décline en des objectifs spécifiques suscitant des questions telles que :

- Quelles sont les difficultés liées à leur métier ?
- Comment surmontent-ils lesdites difficultés ?
- Quelles sont les stratégies de traduction le plus souvent utilisées ?

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

- Quelles sont leurs limites ?
- Que faire pour améliorer la qualité des productions des journalistes en langues nationales ?

Les chercheurs ayant abordé la traduction journalistique la définissent comme « une forme de traduction littéraire dans laquelle le traducteur est aussi “un peu” journaliste ». Notre recherche prend cette définition de contre-pied parce qu’ici, c’est le journaliste qui s’improvise traducteur. D’un côté comme de l’autre, l’évidence est que le traducteur journalistique ou le journaliste traducteur a une double casquette et même une double identité. Pour preuve, les journalistes en langues nationales enquêtés, quelques années après leur recrutement à l’ORTB deviennent tous des traducteurs du français vers leur langue maternelle et vice-versa et offrent des prestations dans ce sens.

1. Le métier de journaliste en langue nationale et ses difficultés

Le métier de journaliste une profession comme toute autre est régulée par des normes connues par tout professionnel en la matière. Ces normes ou règles n’empêchent pas les acteurs du domaine à exercer librement. En quoi consiste le métier du journaliste en langue nationale ? Qu’est ce qui le différencie du journaliste en langue officielle ? Et quelles sont les difficultés auxquelles il fait face ?

1.1. Le métier du journaliste en langue nationale

Le journalisme est une activité qui consiste à recueillir, vérifier et éventuellement commenter des faits pour les porter à l’attention du public dans les médias en respectant une certaine déontologie . Le journaliste traite des informations, des événements en cours, ce qui fait de lui un historien du présent. Le journalisme, sous d’autres cieux, ainsi qu’au Bénin, est considéré comme le quatrième pouvoir après l’exécutif, le législatif et le judiciaire en raison du rôle crucial qu’il joue pour l’enracinement de la démocratie et la mise en œuvre des différentes libertés publiques. Le journalisme est par essence le symbole de la liberté d’expression. Mais cette liberté est régie par des normes strictes ; ce qui fait que l’écriture

journalistique, que ce soit pour la presse audiovisuelle, la presse écrite ou même la presse en ligne, doit répondre aux règles et contraintes du métier.

Tout bon journaliste sait que toute information qu'il donne doit pouvoir répondre aux cinq questions communément appelées « questions journalistiques » que sont : qui, quoi, où, quand, et pourquoi. A ces cinq questions consacrées peut s'ajouter si nécessaire une sixième qui est « comment ? » Cette dernière est d'une importance capitale parce qu'elle renvoie vers la langue de communication en rapport avec le public cible qui, dans notre cas d'étude, est en majorité analphabète. Cet analphabétisme est la raison d'être des journalistes en langues nationales qui font recours à la traduction de l'information du français vers les langues nationales ciblées.

Contrairement à ce qu'on peut penser à priori, le journaliste en langue nationale n'est pas un « illettré ». Tout comme le journaliste en langue française, il a fait des études universitaires et a un profil de cadre. La majorité de ceux enquêtés sont détenteurs d'une Licence et les autres d'un Master. Ce profil leur confère le niveau nécessaire pour comprendre les informations et les rendre dans les différentes langues nationales pour les auditeurs. Malgré ce profil rassurant, leur savoir-faire et leur expérience, quelles sont les difficultés auxquelles ils font face au quotidien dans l'accomplissement de leur mission ?

1.2. Les difficultés du journaliste en langue nationale

Comme dans tout domaine d'activité, les journalistes en langues nationales font face à d'énormes difficultés professionnelles. Ces difficultés sont de plusieurs ordres et niveaux. Le domaine journalistique, tout comme le monde politique est « un couteau à double tranchant » ; c'est-à-dire qu'une bonne prestation peut te faire grandir mais par contre une mauvaise appréciation de la prestation par les auditeurs peut ternir la réputation du journaliste et même ruiner sa carrière. Donc, ceux qui t'applaudissent aujourd'hui peuvent être les mêmes qui te lynchent demain.

Pour remédier à cet état de chose, il devrait avoir un système d'évaluation de la qualité des informations diffusées par le journaliste à l'antenne. Pour ceux du journal en français, le problème est limité parce

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

qu'il relève des attributions du rédacteur en chef et de son adjoint de vérifier la justesse de l'information avant et pendant la présentation à la radio. La situation est plus complexe avec les journalistes en langues nationales étant donné que le chef ne saurait comprendre toutes les dix-huit langues nationales en présence et qu'il n'y a pas les moyens de recruter des évaluateurs pour toutes ces langues.

Parmi les dix-huit langues parlées sur Radio Bénin Alafia, certaines peuvent néanmoins bénéficier d'une évaluation par les pairs étant donné que la radio dispose d'au moins deux journalistes parlant cette langue. Il s'agit du fon, du yoruba, du dendi, du batonum, du guen, du goun et du ditammari. De plus, ces sept langues ont l'avantage d'être aussi parlées à la télévision nationale donc les journalistes les parlant ne sont pas dans l'anonymat. À tout moment, un auditeur peut les interpeller dans la rue pour les féliciter ou leur faire des reproches par rapport à leurs prestations.

Ceci n'est pas le cas des onze autres langues que sont l'adja, le lokpa, le yom, le biali, le nateni, le boo, l'aani, le waama, le fulfude, le sahouè et le kotokoli pour lesquelles un seul journaliste est recruté par langue. L'évaluation de ces derniers est difficile, voire impossible, les seuls évaluateurs étant les auditeurs et ils sont malheureusement dans l'ombre, vu qu'aucune enquête de satisfaction n'a jamais été menée.

Même si on trouvait des personnes ressources pour l'évaluation des journalistes, il leur faudra une base scientifique solide qui part de la récolte des informations à la diffusion en passant par le compte rendu des activités de reportage, l'appropriation des comptes rendus et la traduction par les journalistes. Le dernier point, c'est-à-dire la traduction des différents comptes rendus, demeure la difficulté majeure. Évaluer la traduction des journalistes en langues nationales est un exercice difficile pour la simple raison que l'écriture des langues nationales béninoises est restée à l'étape embryonnaire à l'exception de quelques-unes comme le yoruba qui peut obtenir une littérature bien fournie au Nigéria. Notons que même dans ce cas, les chercheurs ne s'accordent pas sur l'orthographe et d'autres pensent que le Bénin devrait créer sa propre orthographe du yoruba, différente de celle du yoruba standard nigérian. L'absence de documents officiels de

qualité pour l'alphabétisation des langues nationales reste un frein majeur à l'épanouissement professionnel du journaliste en langue nationale au Bénin.

A toutes ces difficultés, s'ajoutent le délai de traitement de l'information et le temps de diffusion dont dispose le journaliste en langue nationale. En effet, le journaliste en langue nationale dispose des mêmes délais pour passer les informations à la radio comme son homologue du français alors que ce dernier ne traduit pas avant la diffusion. De plus, le temps d'antenne du journaliste en langue nationale est réduit par rapport à celui du journaliste en langue française alors qu'ils doivent faire passer la même quantité d'information. Toutes ces difficultés portent un coup dur à la qualité des prestations du journaliste en langue nationale.

Au vu des difficultés que rencontrent les journalistes en langues nationales au quotidien dans l'exercice de leur métier, quelles stratégies de traduction appliquent-ils afin de s'adapter aux contraintes qui sont les leurs ? Quelles en sont les limites ?

2. Stratégies de traduction utilisées et limites

Les traducteurs des langues européennes vers celles africaines se confrontent à deux défis majeurs que sont la terminologie et la culture. En effet, les langues africaines sont en général restées dans l'oralité et de ce fait manquent cruellement de terminologie par rapport aux faits actuels que traverse le monde. Ce qui fait que trouver les termes appropriés pour exprimer les idées et thèmes abordés en français relève parfois d'un parcours de combattant pour les journalistes en langues nationales.

2.1. Stratégies de traduction

De façon consciente ou inconsciente, les journalistes en langues nationales appliquent des règles de traduction dans le processus de reconversion des informations du français vers les langues nationales. Dans toute activité traduisante, les stratégies de traduction s'invitent même si le traducteur les méconnaît. Mais cette méconnaissance peut induire une mauvaise application de ces stratégies.

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

Avant d'aborder les stratégies de traduction utilisées par les professionnels du journal en langues nationales, il est important de rappeler que la radio fait partie des médias et de ce fait a des exigences d'écriture qui lui sont propres. Ces exigences ont pour noms clarté, concision et précision. Le journaliste en langues nationales se doit donc de reproduire ces règles d'or dans sa traduction dans la langue cible, ce qui n'est pas toujours évident. Mais un choix judicieux de stratégies de traduction pourrait aider à atteindre cet objectif.

Des lectures de quelques comptes rendus de reportages et de leurs traductions en langues nationales (notamment yoruba, fon et dendi que nous comprenons bien) et de nos observations non participantes, il ressort que les journalistes en langues nationales pour la plupart du temps ont recours à une traduction littérale. Mais les divergences de structures entre le français et les différentes langues nationales sont les obstacles majeurs de cette stratégie.

En effet, traduire dans sa langue maternelle est normalement plus aisé que traduire dans une langue seconde ou étrangère puisqu'un natif est supposé avoir une compétence assurée quand il s'agit d'automatisme d'expression active. Il est aussi censé avoir une riche pratique textuelle dans sa langue. Tout ceci lui faciliterait l'application des stratégies et tactiques reformulatives étant donné que la traduction directe est souvent impossible à réaliser. Tout bon traducteur le sait, le mot-à-mot ne conduit jamais à une bonne traduction car la langue d'arrivée a ses propres règles que le traducteur se doit de respecter. La reformulation implique donc presque toujours un changement d'ordre grammatical et rhétorique.

Les observations non participantes ont aussi révélé que ceux qui traduisent entièrement avant d'aller à l'antenne s'en sortent mieux que ceux qui ne le font pas. Il arrive que des mots qu'ils croyaient connaître leur échappent en pleine présentation. Il est fortement recommandé que quel que soit l'expérience du journaliste, une bonne traduction soit faite avant l'accès au studio. Mais pour ce faire, les journalistes doivent savoir que la traduction, tout comme le journalisme est un art et que la maîtrise de ce dualisme artistique doit transparaître dans leurs prestations.

Il faut noter que même ceux qui traduisent le font pour la majorité sans respecter les règles d'écriture des langues nationales. Rappelons que les langues nationales ont leur propre alphabet et sont aussi des langues à tons. Donc une bonne écriture implique l'emploi de l'alphabet et des tons qui vont avec. Mais le déficit de documents originalement rédigés en langues nationales à l'exception de quelques-unes est un handicap par rapport au respect des règles d'écriture et à l'application des stratégies de traduction. S'il y en avait, les journalistes en langues nationales auraient pu avoir une meilleure appropriation des pratiques textuelles dans leurs langues. Maîtriser ces pratiques textuelles implique savoir lire et écrire lesdites langues et ceci améliorera leurs pratiques traductives.

L'emploi des stratégies de traduction directe par les journalistes présente d'énormes limites pour l'atteinte des objectifs de traduction.

2.2. Limites des stratégies utilisées

La langue est un ensemble de composantes et de faits liés à tout un contexte complexe. Elle représente un ensemble de mots exprimant des expériences et des concepts chez ceux qui la parlent. Partant de ce principe, il paraît difficile voire impossible d'exprimer à travers les mots de deux langues les mêmes expériences et concepts ; puisque les langues ne sont pas des calques universels d'une réalité universelle, mais chaque langue correspond à une organisation particulière des données de l'expérience humaine, et découpe l'expérience non linguistique à sa manière. C'est pour cela que la traduction ne doit pas être considérée comme étant le passage d'un ensemble de mots à un autre ensemble dans deux langues différentes mais le découpage profond de la réalité propre à ces langues, à savoir les liens qui existent entre la structure linguistique et sa réalité non linguistique relative à la culture. Pour l'atteinte de cet objectif, le traducteur doit appliquer les bonnes stratégies afin que la culture ne se retrouve coincée par une traduction linguistiquement correcte mais culturellement inacceptable.

Les journalistes en langues nationales enquêtés emploient majoritairement les stratégies de traduction directe qui regroupent la paraphrase littérale, le calque et l'emprunt. Ce qui fait que leurs traductions

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

ne collent souvent pas aux réalités socioculturelles des populations auxquelles elles sont destinées. Le manque de termes adéquats pour rendre les réalités actuelles de notre société dans les différentes langues nationales conduisent ces journalistes dans l'emploi excessif du calque et des emprunts. Une maîtrise des stratégies de traduction aurait permis de limiter ces carences des langues nationales.

La traduction journalistique peut à première vue paraître simple mais ne l'est pas en réalité. Faire le point des faits d'actualité aussi complexes que diversifiées d'ici et d'ailleurs est loin d'être un jeu d'enfant et une traduction littérale ne saurait répondre aux besoins de communication. L'objectif étant de satisfaire le besoin d'information des populations analphabètes, la traduction doit donc privilégier le public cible et en faire sa priorité à travers une domestication des informations. Pour une traduction tournée vers la langue cible, les meilleures stratégies sont celles de la traduction indirecte. Ces stratégies regroupent la transposition ; la modulation ; la reformulation et l'adaptation.

Avec ces stratégies, le journaliste en langue nationale répond aux besoins d'informations de ses auditeurs en considération de leur culture tout en conservant toute la substance du texte de départ. Le droit à l'information étant indéniable à un peuple, le journaliste en langue nationale se doit de permettre au public d'avoir l'information de qualité en prenant le soin de bien sélectionner la stratégie de traduction en vue d'une information authentique qui respecte la culture de la langue d'arrivée. S'il est vrai qu'étant un natif de la langue, le journaliste en langue nationale fait preuve d'une bonne expression orale, la méconnaissance du volet traduction pourtant indissociable à son métier est un frein pour la qualité de sa prestation.

3. Pour une amélioration de la pratique du journalisme en langues nationales

L'amélioration de l'horizon journalistique en langues nationales au Bénin passe par deux conditions *sine qua non* : l'alphabétisation et l'éducation en langues nationales et la maîtrise des normes traductologiques.

3.1. Alphabétisation et éducation en langues nationales

La langue est le reflet de l'identité culturelle de tout individu. Mais fort est de constater que le Bénin, pays riche de sa multiplicité linguistique (à peu près une soixante de langues locales y sont parlées), aucune politique réelle d'alphabétisation et d'éducation en langues nationales n'existe jusqu'à ce jour. C'est l'un des rares pays de la sous-région qui peine à imposer l'enseignement de certaines de ses langues dans le système éducatif formel.

Ce n'est pas faute d'avoir essayé mais les différentes tentatives se butent à des problèmes d'ordre historique et culturel. Le fon, première langue nationale la plus parlée, accréditée de plus de 26% de locuteurs ne saurait être imposée aux populations ni du nord ni du centre du pays. Un recensement des six langues les plus parlées du nord au sud a été fait. Il en ressort que les langues telles que le fon, le bariba, le yoruba, le dendi, l'aja et le ditammari pourraient être prises en compte pour une promotion efficace des langues locales mais des voix continuent de s'élever pour s'insurger contre la promotion de telle ou de telle langue.

Du coup, les journalistes en langues nationales exercent sans une base solide dans la langue nationale cible avec pour seuls bagages le français (langue officielle) et la compréhension (écoute et parler) de ladite langue, l'écriture et la lecture n'étant pas une évidence. Il faut noter que certains d'entre eux sont des produits du département de linguistique et des sciences de la communication (DSLCC) de l'ex Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université d'Abomey-Calavi, un département où quelques notions par rapport à l'écriture et à la lecture des langues nationales sont enseignées mais d'autres ont fait leurs études supérieures dans d'autres filières comme la sociologie, la géographie, l'anglais, l'économie et autres. Il va de soi que les premières années dans leur métier de journalistes en langues nationales doivent être très difficiles pour eux étant donné les limites intellectuelles, surtout dans un milieu où la formation avant la prise de service n'est pas systématique.

Dès leur recrutement, ils sont obligés de devenir auto didactes et de s'appuyer sur les aînés afin de pouvoir acquérir quelques bases et c'est au fil du temps qu'ils s'améliorent. L'auditeur ne perçoit forcément pas cette limite du journaliste étant donné que le message qu'il ou elle passe est oral et il/elle maîtrise bien ce volet de la langue nationale. Les spécialistes des

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

langues savent bien que l'acquisition d'une langue passe obligatoirement par quatre compétences que sont la compréhension de l'oral, la production orale, la compréhension de l'écrit et la production écrite. Le fait que ces journalistes se trouvent « amputés » de certaines de ces compétences est une faiblesse par rapport au message à passer étant donné que les informations sont en majorité en français et que la traduction est pour eux un passage obligatoire.

Les informations en langues nationales étant une politique de valorisation de ces langues et par ricochet des cultures béninoises, les structures étatiques de promotion des langues nationales devraient trouver les voies et moyens pour une implémentation de l'apprentissage de certaines de nos langues dans le système éducatif au primaire et au secondaire afin que nos ambassadeurs que sont ces journalistes soient à l'avenir mieux outillés pour de meilleures performances et leur épanouissement professionnel.

Dans cette ambiance mi-figue mi-raisin de la maîtrise des langues nationales, comment ces journalistes s'approprient-ils le volet traduction de leur métier ?

3.2. De la maîtrise des normes traductologiques

La traduction est généralement définie comme la transcription d'un texte d'une langue A à une langue B. La question qu'on pourrait se poser est de savoir pourquoi le journaliste en langue nationale est obligé de faire cet exercice. Pourquoi ne pas faire les reportages directement en langues nationales ? La réponse à ces interrogations est toute simple. Le français est la langue officielle du Bénin et les chaînes de radio et de télévision n'ont pas les moyens de dépêcher pour un reportage un journaliste du français et des journalistes en langues nationales, qui sont au nombre de dix-huit si on doit prendre en compte toutes les langues parlées à Radio Bénin Alafia. Dans la plupart des cas, un seul journaliste en langue nationale est envoyé pour le reportage et c'est lui qui fait le point de l'événement en français pour exploitation par tous. Il est possible que ce journaliste sur le terrain rencontre un locuteur de sa langue ou d'une des langues parlées à la radio. Il a la latitude de mener des interviews dans cette langue, ce qui va réduire la charge du travail pour le journaliste devant l'exploiter.

Mais en majorité, les reportages sont faits en français et tous les journalistes s'approprient les contenus pour meubler les informations dans les différentes langues. Il en découle que la traduction devient pour eux une nécessité. Nombre d'entre eux ont avoué qu'ils traduisent « naturellement » sans se préoccuper des normes en la matière. Pour eux, l'essentiel est de délivrer le message tout en respectant le contenu qui y est.

Certains s'étonnent quand on leur dit que la traduction est une science qui va au-delà la maîtrise de deux langues et que tous les bilingues ne sont pas forcément de bons traducteurs. Pour eux, l'unique norme qui devrait prévaloir, c'est le respect du sens du texte de départ, le reste n'est que littérature.

Les plus anciens (ayant réuni 15 à 20 ans de carrière) reconnaissent que la méconnaissance des normes, procédures et méthodes de traduction leur a causé beaucoup de tort en début de carrière et certainement à leurs auditeurs aussi. Ils exhortent les jeunes à se cultiver autant dans les langues de travail que sont le français et les langues nationales mais aussi sur la traduction qui est désormais incontournable pour eux.

Conclusion

La traduction des informations en langues nationales rencontre des problèmes qui n'ont rien à voir avec la compétence des journalistes mais qui sont liés au système de formation et aux conditions de travail. L'insertion des langues nationales dans le système éducatif est une des conditions d'atteinte des objectifs de Radio Bénin Alafia qui se veut une radio proche de la masse populaire, une radio pour le peuple et ce peuple a besoin d'informations de qualité. A défaut, on devrait penser à des écoles de formation spécialisées en langues nationales. Ces écoles, en plus des notions sur le métier de journalisme devront insérer des cours d'enseignement de nos langues nationales et ceux de traduction. Ce faisant, on pourrait espérer dans quelques années avoir une nouvelle race de journalistes en langues nationales bien formés qui à coup sûr vont apporter un changement qualitatif à ce qui se fait actuellement.

Les conditions de travail de ces journalistes ne sont pas aussi de nature à promouvoir l'excellence. Certains de ces journalistes ont des émissions qu'ils animent en français seuls ou avec d'autres confrères et ils

La traduction journalistique au Bénin : étude des informations en langues nationales sur Radio Bénin Alafia (ORTB)

excellent bien. C'est alors la façon dont le processus qui aboutit à la présentation du journal en langues nationales est conçu qui inhibe les efforts de ces journalistes. Le fait que ce soit le même journaliste qui fait la traduction, qui présente entièrement le journal y compris les comptes rendus de reportage crée la monotonie. A force de faire toujours les choses de la même façon, la routine s'installe et on a de la peine à performer. Un effort devrait être fait afin que de la préparation à la présentation du journal, deux journalistes au moins soient impliqués. Une réorganisation s'impose afin que le journaliste qui traduit les comptes rendus de reportage par exemple soit celui qui présente le journal et le second lit lesdits comptes rendus traduits par son collègue ou les pré-enregistre.

Ce mode de fonctionnement a un atout majeur. Les journalistes en traduisant sont obligés de mieux s'appliquer et de respecter les règles d'écriture des langues nationales sans omettre les signes de tons, les langues nationales béninoises étant tonales. Cette façon de faire va obliger les journalistes à faire des efforts pour améliorer leurs productions écrites, donc c'est une forme d'auto-évaluation et d'évaluation indirecte par les pairs. Ceci implique un étoffement de l'effectif de Radio Bénin Alafia, surtout les langues pour lesquelles il n'y a qu'un seul journaliste.

Bien heureusement qu'il n'y a pas que les informations sur cette radio, il y a d'autres émissions qui sont faites avec des personnes ressources sur des sujets divers et aussi des émissions dénommées « radio rurale » qui sont produites directement dans les différentes langues sans besoin de recourir à la traduction. Cependant, cette chaîne de radio, diffusent aussi la revue de presse et les chroniques judiciaires en langues nationales, des sujets qui peuvent faire objets de réflexions ultérieures, surtout en ce qui concerne la traduction des termes de spécialité et la création de nouvelles terminologies en langues nationales.

Bibliographie

- Benzina, Ouafae (2021) « Traduction de la Terminologie des Médias : Stratégies et Problèmes », *Faits de langue et société*, n°7, 2021 : pp.6-20 consulté le 09 avril 2024. DOI <https://revues.imist.ma/index.php?journal=FLS>
- Chuquet, Hélène & Paillard, Michel, (1987), *Approche linguistique des problèmes de traduction*, Ophrys, Paris.
- Comitre Narvaez, Isabel (2004) « Stratégies de Traduction de l'Ambivalence dans le Texte Publicitaire », *Anales de Filología Francesa* n° 12,2003-2004
- Danesi, Marcel (2009), *Dictionary of Media and Communications*, M. E. Sharp, Armonk, New York.
- DUBOIS, Jean et al. (1973), *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris.
- Eloundou, Eloundou Venant (2018), « Langues et médias en Afrique noire francophone », *Communication, technologies et développement* [En ligne], 5 | 2018, mis en ligne le 02 janvier 2018, consulté le 09 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/ctd/423> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ctd.423>
- Franjie, Lynne (2009), *La Traduction dans les dictionnaires bilingues*, Éditions Le Manuscrit, Paris.
- L'homme, Marie-Claude, (2004), *La terminologie : principes et techniques*, Presses de l'Université de Montréal, Montréal.
- Mel'cuk, Igor, Clas, André & Polguere, Alain (1995) *Introduction à la lexicologie explicative*, Duculot Louvain, Paris.
- Orlebar, Jeremy (2003), *The Pratical Media Dictionnary*, Arnold, London.

Stéréotypes du corps, figement lexical et valeurs culturelles en traduction
Body stereotypes, lexical fixation and cultural values in translation

Aimeline, RASOANANTENAINA¹
Université d'Antsiranana / Madagascar
rn.aimeline@gmail.com

Reçu: 25/04/2024, **Accepté:** 26/04/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

Les expressions figées offrent un moyen linguistique assez varié à la disposition du locuteur. L'analyse de leur traitement lexicographique bilingue montre les difficultés que ces unités posent dans la perspective de leur apprentissage et leur traduction, Ce travail présente des particularités intéressantes sur les stratégies de traduction à partir des expressions imagées du corps, tout en tenant compte des valeurs socioculturelles des deux langues concernées.

Mots-clés : apprentissage – culture – figement - représentation du corps - traduction

Abstract

Fixed expressions offer a fairly varied linguistic means available to the speaker. The analysis of their bilingual lexicographic processing shows the difficulties that these units pose in the perspective of their learning and their translation. This work presents interesting particularities on the translation strategies from the pictorial expressions of the body, while taking into account the values sociocultural aspects of the two languages concerned.

Keyword : learning – culture – fixation – representation of the body – translation

Famintinana¹

Ny fitenenana raikitra dia ahafahan'ny mpandahateny eo amin'ny faritra iray mba hanana fomba fiteny maro samihafa azo isafidianana. Ny famakafakana ny fandaliana azy ireo ao amin'ny diksionera dia mampiseho ny fahasaratana aterak'ireo fomba fiteny ireo amin'ny fandikana azy sy amin'ny fianarana fiteny vahiny. Ity asa ity dia manolotra vahaolana amin'ny paikadin'ny fandikan-teny mifototra amin'ny kolontsainan'ireo fiteny roa izay voakasikan'ity fikarohana ity.

Teny fototra: fianarana - kolontsaina – fitenenana raikitra – fomba fahitana ny vatana - fandikana

Pour citer cet article :

RASOANANTENAINA, Aimeline, (2024), Stéréotypes du corps, figement lexical et valeurs culturelles en traduction, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 151-167. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



¹ Malgache : langue nationale et l'une des langues officielles de Madagascar. Mais le travail porte surtout sur l'une des variantes dialectales, celle de la partie nord du pays.

Introduction

Sans les séquences figées, les moyens d'expression sont réduits. En considérant la langue dans ses rapports avec la communauté humaine qui la parle, on constate que les usagers disposent de moyens incroyablement riches et variés d'expression de leurs pensées et de leur vécu dans leurs échanges. Dans ces compositions stylisées et symboliques, le corps est perçu comme un support de valeurs. Ces expressions prennent alors une valeur sociale de stéréotype à partir duquel une communauté donnée montre sa vision des choses et des événements et sa manière d'appréhender le réel de façon uniforme (Ruth, 1991 : 48). La complexité de la question de traduction et d'apprentissage des langues à laquelle sont confrontés les auteurs de dictionnaires et manuels didactiques (Mejri, 2008 ; De Gioia, 2003) font entrevoir les difficultés que présentent le phénomène du figement et fait appel à des considérations d'ordre socioculturel, surtout quand il est question d'une variante dialectale comme celle du parler malgache du Nord.

1. La représentation du corps

Le terme représentation, issu des sciences humaines en général, désigne une forme courante de connaissance, socialement partagée, qui contribue à une vision de la réalité commune à des ensembles sociaux et culturels (Moreau, 1997 : 247). En découvrant les différentes fonctions des parties du corps, de leurs limites, l'être humain en tant qu'individu appartenant à une société donnée associe des représentations et des valeurs aux composantes de son corps.

1.1. Le corps comme supports de valeurs

Le corps, de ce fait, véhicule une panoplie de valeurs, un patrimoine culturel, une vision du monde, un imaginaire social et toutes les croyances qui y sont liées. Le Breton (2018) insiste sur le fait que d'une communauté à une autre, voire même selon les classes sociales au sein d'une même société, on attribue des représentations, des fonctions et des valeurs distincts aux différents organes du corps humain.

Les rôles symboliques des noms de parties du corps diffèrent selon la culture. Chaque langue renvoie à des systèmes de pensées et des visions du monde différents. Nous pouvons constater par exemple que la valeur du

Npc² *nify* « dents » est différente en français et en malgache dans les phrases suivantes :

- (1) Ce jeune homme a les dents longues.
Ce jeune homme est ambitieux.
- (2) *Lava nify laholo iñy !*
Longue dent homme ce.
Cet homme est gourmand.

Les séquences contenant des noms de parties du corps jouent entre autres le rôle de « miroir du peuple » (Cardey *et al.*, 2005). Autrement dit, ces unités lexicales se basent sur l'observation particulière de l'homme lui-même. La majorité des prédicats adjectivaux collectés puise leur motivation dans le mode de vie de l'homme, sa relation avec lui-même et avec son entourage, ses manifestations d'humeur, de même que ses activités.

La majeure partie indique des propriétés caractéristiques typiques de l'individu, suivies des comportements entre humains qui renvoient aux qualités ou défauts humains et d'autres qui décrivent un état physique ou psychique. Les expressions comportant la désignation d'une partie du corps attribuent habituellement une représentation dépréciative.

Les parties du corps qui sont d'une importance vitale telles que la « tête » *loha*, le « cœur » *fô*, la « langue » *lêla* et les « mains » *tañana* ont une place primordiale et sont de ce fait très productives. La « tête » est le siège de la raison, de l'intelligence, de la connaissance et de la volonté :

- (3) *Mafy loha i Soa.*
Forte tête Soa.
Soa est une forte tête

Le « cœur » est le symbole général des sentiments, du courage et des affections tendres.

- (4) *Tsara fô i Soa.*
Bon cœur Soa.
Soa a bon cœur.

Ainsi, pour dire le contraire, le plus simple est de chercher les objets qui suscitent pour nous à la fois la dureté et la froideur :

² Noms de parties du corps.

- (5) *Manaña fô vato i Mbôtizara.*
Avoir coeur pierre Mbôtizara.
Mbôtizara a un coeur de pierre.
Mbôtizara est insensible.
- (6) Julien a un cœur de (pierre + glace + marbre).
Julien est (dur + froid + insensible)

La « langue » *lêla* joue un grand rôle dans le processus de la parole et de la prononciation :

- (7) *Makoa lêla i Mahavita.*
Rugueuse langue Mahavita.
Mahavita a du mal à s'exprimer.

La main est généralement le symbole du travail et de diverses actions :

- (8) *Iñy zala malaky tañana è !*
(Celui + celle) là rapide main.
Celui-là est (prompt à frapper + cleptomane).

1.2. Les éléments corporels dans le corps

Au début de cette recherche, nous avons envisagé de mener notre investigation sur les séquences contenant des noms de parties du corps humain uniquement qui, du point de vue anatomique et physiologique comprend : la tête (crâne, cou, face), le tronc (épaule, buste, poitrine, sein, dos, thorax, hanche, ceinture, bassin, abdomen, ventre) et les membres (bras, avant-bras, main, cuisse, jambe, pied).

- (9) *Mafy hatoko Betombo iñy !*
Dure nuque Betombo.
Betombo est têtu.

Ensuite, nous avons remarqué que, dans leurs discours, les locuteurs ne considèrent pas seulement le corps humain dans la globalité de son aspect extérieur mais également les organes internes de l'organisme humain. C'est pourquoi, nous avons pris en considération les prédicats tels que *tsara fô* « bon cœur » :

- (10) *Tsara fô i Soa.*
Soa a bon cœur.

L'« organe » étant défini comme une partie du corps d'un être vivant remplissant une fonction déterminée (organe de la circulation, de la digestion, des sens, etc.) nous a amené à prendre en compte tout ce qui peut être observé comme image du corps, c'est pourquoi nous avons considéré le sang et les sécrétions :

- (11) *Mafana lio lehilahy iñy.*
Chaud sang cet homme.
Cet homme est vaillant.
- (12) *Marangitry amany lehilahy iñy.*
Pointue pisse cet homme.
Cet homme est (jeune + robuste).
- (13) *Mavêsa-tay tsaiky ty !*
Lourd excrément cet enfant.
Cet enfant est pesant.

Des séquences obtenues à partir des procédés elliptiques ont été aussi retenues :

- (14) *Maty ila (E + ny vataña) i Bekamisy.*
Morte partie (E + du corps) Bekamisy.
Bekamisy est hémiparalysé.

Néanmoins, nous avons exclu les séquences où le nom de partie du corps est présent mais sous sa forme métaphorique étant donné qu'il faut encore donner une explication sémantique pour établir le rapport d'analogie. Ainsi, bien qu'il soit intéressant de les étudier, les séquences telles que *be entaña* « gros fardeau » ont été exclues de notre corpus.

- (15) *Be entaña manafy iñy !*
Gros fardeau cet homme.
Cet homme est atteint d'orchite

Le nom *entaña* dans ce contexte fait référence au sexe de l'homme, d'où la séquence *be entaña* « gros fardeau » signifie « être victime de gonflement des testicules ».

Les noms de parties du corps étant définis, nous allons voir dans le chapitre suivant, à partir de plusieurs références au corpus lexicographique, les valeurs du corps dans le traitement des expressions figées adjectivales dans les dictionnaires de langue générale bilingues et plus particulièrement sur les difficultés que pose la traduction.

1.3. Dictionnaire comme outil d'apprentissage et aide à la traduction

Malgré leur fréquence dans le langage quotidien, les séquences figées sont peu prises en compte dans l'enseignement. On s'accorde généralement sur l'idée que les collocations et les expressions figées sont plus difficiles à maîtriser pour celui qui veut encoder dans une langue étrangère que pour celui qui veut décoder (Verlinde, 2006). Par ailleurs, le traitement de ces suites dans les dictionnaires bilingues, qui sont généralement considérés comme un guide pratique pour la traduction et l'apprentissage des langues, est aléatoire. Rasoanantenaina et Ralaiharioa (2020 : 302), à partir de l'analyse des dictionnaires bilingues tels que le *Dictionnaire du malgache contemporain malgache-français français-malgache* (1995) et le *Dictionnaire d'Éducation Bilingue Usuel Malgache-Français* (2000), ont fait remarquer que « malgré l'importance capitale des expressions figées dans la compréhension et la maîtrise d'une langue (...) Parfois, elles ne font l'objet d'aucune description lexicographique ». A cela s'ajoute la non prise en compte des variantes dialectales du malgache et cela a des effets sur la traduction. En prenant seulement le cas de *be fô* « gros cœur », on ne relève que le sens « être (colérique + irritable) » que l'on retrouve dans le malgache officiel :

- (16) *Be fo io zaza io*³
Gros cœur cet enfant
Cet enfant est (colérique + irritable)

Bien que l'expression se retrouve dans le parler du Nord, elle n'a pas du tout le même sens :

- (17) *Be fô zaho viavy iñy !*
Gros cœur moi femme cette
Cette femme est jalouse de moi.

Aussi, la même l'expression présente une signification différente d'une variante à une autre : « être (colérique + irritable) » en malgache officiel et « être jaloux de quelqu'un » dans le parler malgache du Nord.

En ce qui concerne la tâche traductique, quand un dictionnaire bilingue aborde les correspondances entre des unités polylexicales d'une paire de langues, parfois la tâche traductique du dictionnaire reste inachevée. A partir

³Exemple de Dictionnaire d'éducation bilingue usuel malgache-français : 266.

des dictionnaires consultés, on a pu relever pour les expressions contenant *vava* « bouche » les informations suivantes :

Be vava : [être] une grande gueule

Malama vava : avoir la langue bien pendue

Ratsy vava : [être] mauvaise langue.

Tsy maty am-bavany : (un, une) vantard(e)

Manta vava : parler à tort et à travers.

Le fait que les prédicats adjectivaux soient des unités préfabriquées, forgées par l'usage, rend problématique la traduction de ces combinaisons lexicales.

2. Allusions socioculturelles et stratégies de traduction

Traduire c'est formuler ce qui a été dit dans la langue source dans la langue cible par le biais des équivalences sémantiques, syntaxiques et stylistiques (Mejri, 2008). Cette étude comparative repose sur le principe d'*invariance idiomatique* (De Gioia, 2003), un phénomène commun à toutes les langues, qui postule « l'existence de familles idiomatiques » qui est le résultat des paraphrases d'une expression figée par une autre. Deux cas ont été constatés : une traduction *étroite* et une traduction *large* (Labelle, 1998).

En s'appuyant sur la typologie des équivalences de Cardey *et al.* (2005), nous allons mettre en parallèle les phrases en malgache (parler malgache du Nord) et en français, dans lesquelles les prédicats adjectivaux dans les deux langues présentent une grande similitude tant au niveau sémantique que formel. Plusieurs cas se présentent :

- Équivalence sémantique, lexicale et structurelle totale ;
- Équivalence sémantique mais équivalence lexicale et structurelle partielle ;
- Équivalence sémantique mais totale différence lexicale et structurelle.

Dans les paragraphes qui vont suivre, la traduction *étroite* rejoint l'équivalence sémantique, lexicale et structurelle totale tandis que la traduction *large* regroupe les deux dernières équivalences.

2.1. Le principe d'invariance stylistique : une traduction étroite

La traduction est *étroite* lorsqu'elle conserve la « saveur stylistique » de la séquence figée de départ, où l'on applique le principe d'*invariance*

stylistique (Labelle, 1998) : une traduction qui tâche de garder le plus possible le caractère imagé et le niveau de langue du texte de départ. Considérons les cas suivants :

- *Tsara loha* et « avoir une bonne tête »
(18) *Tsara loha tsaikinao iñy.*
Il a une bonne tête (ton copain + ta copine).
(Ton + ta) (copain + copine) est sympathique.

Dans cet exemple, l'expression *tsara loha* a une grande similitude (sémantique et formelle) que « avoir une bonne tête ».

- *Ratsy loha* « mauvaise tête » et être une mauvaise tête
(19) *Ratsy loha Joma iñy.*
Joma est une mauvaise tête
Joma a mauvais caractère

On peut dire alors que « être une mauvaise tête » est une traduction étroite de l'expression «ratsy loha ».

- *Mafy loha* « (dure + forte) tête » et avoir la tête dure.
(20) *Mafy loha tsaiky lelahy iñy.*
Dure tête jeune homme là.
Ce jeune homme a la tête dure
Ce jeune homme est entêté.

Dans ce contexte-ci, l'expression *mafy loha* a la même signification que « avoir la tête dure » dans :

- (21) Tu as la tête dure, je t'ai dit cent fois que tu n'y arriverais pas.
Tu es (entêté + obstiné), je t'ai dit cent fois que tu n'y arriverais pas.

Cependant, dans celui-ci, le sens du prédicat présente une signification différente de l'expression française « avoir la tête dure » :

- (22) *Maro mafy loha mpianatra aby io !*
Ces élèves sont vraiment lourds d'esprit.
- *Tsara fô* et « avoir bon cœur »
(23) *Tsara fô Mitiamo.*
Bon cœur Miriamo.

Miriamo a bon cœur

Miriamo est (généreuse + bienveillante).

- *Manaña fô vato* et « avoir un cœur de pierre »

(24) *Manaña fô vato matoelahy iñy.*

Avoir cœur pierre vieil homme ce

Ce vieil homme a un cœur de pierre.

Ce vieil homme est *très* (dur + froid + insensible).

On aperçoit que les phrases (en français et dans le parler malgache du Nord) susmentionnées présentent une équivalence significative tant au niveau sémantique, lexicale que structurelle ; l'objectif de la traduction étant que le texte dans la langue cible puisse produire des effets analogues chez le lecteur, tant sur le plan sémantique, syntaxique, stylistique que sur le plan culturel.

Dans les cas suivants, le prédicat dans la langue source peut avoir deux équivalences rapprochées dans la langue cible :

- *Abo loha* « avoir la tête haute » et « avoir le front haut »

(25) *Abo loha zalahy hely iñy !*

Haute tête jeune home ce.

Ce jeune homme a la tête haute.

Ce jeune homme est fier.

= : *Ce jeune homme a le front haut.*

Ou encore, un seul prédicat en français pourrait avoir deux équivalences dans le parler malgache du Nord :

- *Tsy mahatam-bava, Tsy mahafehy lêla* et « ne pas savoir tenir sa langue »

(26) *Tsy mataham-bava viavy iñy !*

Ne pas pouvoir tenir bouche femme cette

= : *Tsy mahafehy lêla viavy iñy !*

Ne pas pouvoir nouer langue femme cette.

Cette femme ne sait pas tenir sa langue.

Nous pouvons remarquer que pour l'expression « ne pas savoir tenir sa langue », le parler malgache du Nord offre deux possibilités de traduction. Néanmoins, aucune des deux ne correspond réellement à l'expression « ne pas savoir tenir sa langue » car **ne pas pouvoir tenir sa bouche* ne se dit pas

en français, tout comme **ne pas pouvoir nouer sa langue*. Il semble, de ce fait, plus évident de proposer comme équivalent l'expression dans le parler malgache du Nord *tsy mahatan-dêla*, une locution qui renvoie exactement à l'expression française « ne pas savoir tenir sa langue », bien qu'elle soit moins utilisée que les deux premières.

Ce choix pourrait être justifié par le fait que, d'une part, elle contient les *mêmes valeurs connotatives et stylistiques* que celle du français dans ce contexte précis, et que d'autre part, la condition pour que le dictionnaire puisse être utilisé en traduction semi-automatique est la présence d'un équivalent *unique* en face de chacune des entrées lexicales (Lepinette, 1996 : 62).

2.2. Le principe d'invariance sémantique : une traduction large

Dans la mesure où il est impossible d'avoir un équivalent respectant les valeurs connotatives et stylistiques de l'expression, il faut lui fournir *une traduction large*. Le principe qui s'applique est celui de l'*invariance sémantique* (Labelle, 1998) : on garde l'information de base à partir des équivalences relatives. Examinons maintenant les cas suivants :

- *Lava lêla* « longue langue » et avoir la langue trop longue

(27) *Lava lêla drako iñy !*
Longue langue fille cette.
Cette fille a la langue (*E + trop) longue.

Nous pouvons constater qu'il y a eu un rajout d'adverbe dans l'expression française équivalente : avoir la langue « trop » longue, pour dire que la fille en dit trop sur ce qui est secret.

En français, la phrase « *Cette fille a la langue longue » ne se dit pas. Mise à part l'utilisation de l'expression « avoir la langue trop longue », les usagers de la langue ont plutôt recours à des expressions telles que « avoir la langue bien pendue » ou encore « avoir la langue déliée ».

- *Avoir la langue bien pendue* (qui parle beaucoup et sans retenue)
(28) Méfiez-vous de lui, il a la langue bien pendue.
- *Avoir la langue déliée* (être très bavard)
(29) Elle a la langue déliée en toute occasion.

Ce phénomène, qui rejoint la traduction *passe-partout* de Labelle (1998), peut être décrit comme une modification résultant de dérivations phraséologiques qui consiste le plus souvent à éliminer ou à ajouter un ou plusieurs éléments pour former des variantes phraséologiques. Thun (1975), qui est l'auteur de l'un des premiers travaux consacrés aux relations paradigmatiques entre des expressions figées, propose une classification de variantes phraséologiques, à savoir :

- Les variantes à composants différents : par exemple (*avoir + porter*) *le cœur sur la main*.
- Les variantes à matière réduite : par exemple. *il n'y a pas le feu* (E+ à la maison).
- Les variantes à matière étoffée : par exemple *envoyer quelqu'un*. (*au diable + à tous les diables + aux cinq cents diables*).

Aussi, nous pouvons constater une grande modification entre les deux structures dans les paires de séquences suivantes :

- Au niveau du Npc

Lava tañana « longue main » et avoir le bras long (qui bénéficie des relations influentes).

(30) *Lava tañana namanao iñy !*

Longue main ton ami.

= : Ton ami(e) a (le + *la) (bras + *main) long.
Ton ami(e) a des relations influentes.

Ce changement peut se situer également au niveau d'adjectif.

- Au niveau de l'adjectif

Maty sofĩny « morte oreille » et être dur d'oreille (être affligé d'une certaine surdité).

(31) *Maty sofĩny matoelahy iñy !*

Morte oreille vieil homme ce.

Ce vieil homme est (dur + *morte) d'oreille.

(32) Parlez plus fort, je suis un peu dur d'oreille.

Parlez plus fort, je suis un peu sourd.

Dans la phrase (31), l'adjectif *maty* « morte » a été remplacé par un autre adjectif « dur » car * « être morte d'oreille » ne se dit pas en français. En

revanche, *mafy sofĩny* se dit très bien en malgache, mais sa signification ne rejoint pas celle de « être dur d'oreille » car elle signifie « entêté ».

Examinons maintenant le cas suivant :

Lava sofĩny « longues oreilles » et avoir une oreille qui traîne

- (33) *Olo ambadikin-drô ao lava sofĩny !*
Quelqu'un à côté d'eux longue oreille.
Leur voisin a une oreille (qui traîne + *longue)
Leur voisin est curieux.

L'expression « avoir une oreille qui traîne » renvoie à une personne qui essaye d'entendre de façon indiscreète ce qui est destiné à d'autres :

- (34) C'est un curieux, il a toujours une oreille qui traîne.

La traduction *passé-partout* sert donc à couvrir les écarts lexico-syntaxiques entre les séquences en malgache et en français. Bien que l'objectif soit de trouver une équivalence sémantique et structurelle totale, il faut tenir compte des risques de faux-amis.

2.3. Les faux-amis

Une des premières interrogations qui vient à l'esprit dès qu'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère est de savoir dans quelle mesure les caractéristiques spécifiques de la langue maternelle vont influencer l'acquisition de la langue étrangère. Il est possible que l'apprenant soit tenté de traduire une expression par une autre qui lui ressemble dans la langue cible.

Les faux-amis regroupent les mots ou expressions appartenant à deux langues différentes, qui au niveau de la forme, présentent une grande similitude mais qui renvoient à des significations différentes. Dans l'apprentissage des langues, l'apprenant pourrait être amené à traduire un mot par un autre qui lui ressemble, ainsi leur analyse pourrait apporter des données exploitables pour l'élaboration d'outils pédagogiques. Dans cette partie nous allons considérer les expressions qui présentent à peu près la même structure mais qui sont très différentes du point de vue sémantique. Pour ce faire nous allons comparer :

- *Be fô* « gros cœur » et avoir le cœur gros,
- *Marary fô* « mal cœur » et avoir mal au cœur,

- *Mangidy tañana* « qui démange main » et « avoir la main qui démange ».

Considérons l'expression *be fô* « gros cœur » et avoir le cœur gros.

- (35) *Be fô ravaviny zala i Mboty eh !*
Gros cœur sa soeur Mboty.
Mboty est jalouse de sa sœur.
- (36) Il a le cœur gros depuis que sa femme l'a quitté.
Il est triste depuis que sa femme l'a quitté.

Malgré la ressemblance entre ces deux expressions, au niveau du sens *be fô* et « avoir le cœur gros » ne présentent aucune similitude : si *be fô* signifie « jaloux », « avoir le cœur gros » qualifie une personne dans un profond état de tristesse. Le même cas se présente pour les exemples suivants avec *magidy tañana* « qui démange main » et « avoir la main qui démange » comme prédicats :

- (37) *Mangidy tañana mañanginazy iñy !*
Démange main femme de lui.
Sa petite amie est dépensière.
- (38) J'ai la main qui me démange quand je le regarde.
J'ai envie de le frapper quand je le regarde.

Examinons maintenant les phrases contenant l'expression malgache *marary fô* qui signifie littéralement « mal cœur » et l'expression française « avoir mal au cœur » :

- (39) *Marary fô izy mahita atsika tafita!*
Mal cœur (il + elle) voir nous réussir.
(Il + Elle) est jaloux (se) de notre réussite.
- (40) J'ai mal au cœur en voiture
J'ai envie de vomir en voiture.
- (41) J'ai mal au cœur quand je regarde le gâchis
Je suis totalement (choqué + écœuré) quand je regarde le gâchis.

L'expression en français présente deux significations différentes selon le contexte « avoir envie de vomir » et « être choqué ». Mais aucun des deux

sens ne rejoint celui de l'expression malgache « jaloux ». On peut également remarquer des faux-amis dans le cas inverse (français - malgache) :

(42) Joseph a le gosier sec.

Joseph est ému.

(43) *Maiky tenda i Kalo*

Sec gorge Kalo.

Kalo a soif.

Nous avons pu constater que dans ce travail, les faux-amis regroupent des expressions en malgache qui font penser à des expressions en français mais qui ont un sens tout à fait différent.

Conclusion

Les séquences figées, contre lesquelles se heurte sans cesse notre esprit en quête de logique, représentent de véritables entraves pour la traduction et l'apprentissage d'une nouvelle langue. Nous avons procédé à l'analyse, à travers plusieurs dictionnaires, de la façon dont les lexicographes intègrent les expressions figées et les traduisent, dans le cas des dictionnaires bilingue. A partir du principe d'invariance idiomatique de De Gioia, 2003) et la typologie des équivalences de Cardey *et al.* (2005), nous avons proposé des équivalences sémantico-syntaxiques et stylistiques, en fonction du contexte, par des traductions étroites pour certaines et des traductions larges pour d'autres. L'analyse des faux-amis fondée sur une étude comparative nous a permis de constater à quel point la question du figement a des conséquences importantes pour l'enseignement et la traduction. Leurs particularités sémantiques et syntaxiques posent des difficultés pour un usager (natif mais surtout non-natif) quand il se trouve face à l'une de ces séquences. De ce fait, la maîtrise de ces particularités constitue également un élément indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Bibliographie

CARDEY, Sylviane *et al.*, 2005, « Langues et cultures, systèmes et traduction », *Meta : journal des traducteurs*, vol. 50, n° 4. URL : <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2005-v50-n4-meta1024/019833ar.pdf> (consulté le 14/11/2023)

DE GIOIA, Michele, 2003, « Invariance idiomatique et traduction. Exemples en français du Québec, français de France et italien », Dotoli G. (ed.). *Scrivere e pensare il Canada. Atti del Seminario Internazionale di*

Studi (Monopoli, 4-15 octobre 2002). Fasano: Schena, «Cultura straniera» 125, pp.125-142.

DEVERCHIN-RAKOTOZAFY, Mathilde, 2000, *Dictionnaire d'Education Bilingue Usuel Malgache-Français*, Edicef, 775 p.

LABELLE, Jacques, 1998, « Lexique-grammaires comparés d'un français à l'autre », *Travaux de linguistique* 37, pp.47-70.

LE BRETON, David, 2018, *La sociologie du corps*, Col. Que sais-je ? Ed. Presses Universitaires de France, 128p.

LEPINETTE Brigitte, 1996, « Le rôle de la syntaxe dans la lexicographie bilingue », *Les Dictionnaires bilingues*, Aupelf-Uref, Editions Duculot, pp. 53-69. URL : <https://www.cairn.info/les-dictionnaires-bilingues--2801111384-page-53.htm> (consulté le 18/12/2023)

MALZAC, Révérend Père, 2003, *Dictionnaire français-malgache*, Editions Ambozotany, Analamahitsy Antananarivo-Madagascar, 860p.

MEJRI, Salah, 2008, « Figement et traduction : problématique générale », *journal des traducteurs* Vol.53, n°2, pp. 244-252. URL : <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2008-v53-n2-meta2300/018517ar.pdf> (consulté le 16/01/2024)

MOREAU, Marie-Louise, 1997, *Sociolinguistique. Concept de base*, Ed. Mardaga, 312p.

RAJAONARIMANANA, Narivelo, 1995, *Dictionnaire du malgache contemporain malgache-français français-malgache*, Ed. Karthala, 403p.

RASOANANTENAINA, Aimeline, et RATSARAHARISOA, Josie-Stella, 2020, « Phraséologie et discours politiques malgaches. Contribution à leur description dans une perspective lexicographique bilingue », *Le dictionnaire : de l'élaboration à son usage dans un contexte plurilingue et pluridisciplinaire* (Dir. Velomihanta RANAIVO et Narivelo RAJAONARIMANANA), Ecole normale supérieure ; Ampéfiloha, pp.299-318.

RUTH, Amossy, 1991, *Les idées reçues. Sémiologie du stéréotype*, Ed. Nathan Université, Paris, 215p.

THUN, Harald, 1975, « Quelques relations systématiques entre groupements de mots figés », in : *Cahiers de lexicologie*, 27.2.

VERLINDE Serge, BINON Jean et SELVA Thierry, 2006, « Corpus, collocations et dictionnaires d'apprentissage. Repérage, présentation et accès », *Langue française N150*, pp. 84-98. URL : <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2006-2-page-84.htm> (consulté le 18/02/2024)



Alphabet Simplifié des Langues Tchadiques (ASLAT)

Simplified Alphabet of Chadic Languages (ASLAT)

Bebey THEODORE

Université de Maroua / Cameroun

bebeylawane@yahoo.fr

Reçu: 27/04/2024, **Accepté:** 01/05/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

Le présent article tente de réviser de nombreuses esquisses orthographiques des langues tchadiques. Après observation des comportements des locuteurs natifs lettrés des celles-ci vis-à-vis des textes écrits, il résulte que la complexité des orthographes utilisées par plusieurs auteurs ne leur permet pas d'accéder à ces derniers afin de les utiliser de manière efficace. Les analyses de leurs témoignages, notamment des entretiens semi-directifs et l'exploitation des recherches antérieures sur la question révèlent que certains graphèmes sont loin d'être à la portée des tous. Pour remédier un tel problème, cet article s'appuie sur l'API, l'alphabet romain et l'Alphabet Général des Langues Camerounaises de Tadadjeu et Sadembouo (1984) pour élaborer des symboles simplifiés constituant les lettres de l'alphabet de base des ces langues. Au total 28 graphèmes formeraient un alphabet plus accessible aux utilisateurs des textes en langues tchadiques. Il s'agit des lettres a, b, ß, c, d, d', e, f, g, h, i, ï, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, u, v, w, y, z.

Mots difficiles : simplification orthographique, langues tchadiques, transcription phonétique, graphème, esquisse orthographique.

Abstract

The present paper attempts to revisit numerous proposals of Chadic languages' orthography. After an observation of literate native speakers' behavior towards written texts, one notices that the complexity of orthographies used by many linguists do not enable them to access them and use them effectively. Analyses of their experience, notably after the semi-direct interview and the exploitation of related literatures, one realizes that some graphemes are difficult to many people. In order to overcome such a

problem, this article departs from IPA, Roman alphabet and the Cameroonian Languages General Alphabet of Tadadjeu and Sadembouo (1984) to elaborate simplified symbols which will constitute the basic graphemes of these languages. In total, 28 graphemes would constitute a more accessible alphabet to the users of texts in Chadic languages. These letters are: a, b, ɓ, c, d, ɗ, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, ʉ, u, v, w, y, z. Keywords: orthography simplification, Chadic languages, phonetic transcription, grapheme, orthography sketch.

Ahargani (ana ma muyang)

Wakita heni á mǎndzakí ke mebeki pakama ga ndam cadik grigrani. Ka sarta yati à mǎndzalengabà ana mandzəhad ga beza ga hema gana ya té sərə mebekizlama nahma, à ngazlavayà ti té slikí mebeki zlam ciyè do. Aya ni ti, neni dadaba djèvéðewèy ó vú. Shedi gatay akaba tewin ge mish ye djèdjèni ni à ngazlayà ti dabari dabari ga mebekiyani ndahang zlezladá. Wakita heni à zày dabari ge mebekizlam ga API, dabari ga ndam ga Rome akaba dabari ga ndam ge had ge Kemerɛ dèkeni yati ata Tadadjeu ndada Sadembouo (1984) tè dafakí ni ga mǎngit zlam yayi ó bú ti mish á tá záy ke mebeki pakama nday neni ana zladá do ni. dèkeni geni, mish té beshéy magrayb tewi ana lètrə 28. Lètrə nday neni : a, b, ɓ, c, d, ɗ, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, ʉ, u, v, w, y, z.

Zlam slumani: mebeki butuwani, pakama ga ndam cadik, medihpakama, lètrə, dabari ge mebekiyani.

Pour citer cet article :

THEODORE, Bebey, (2024), Alphabet Simplifié des Langues Tchadiques (ASLAT), *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 168-187. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

Depuis le début du 20^{ème} siècle, de nombreux chercheurs ont proposé des systèmes d'écriture consacrés aux langues africaines. Une observation de ces derniers montre qu'ils diffèrent d'un phylum à un autre, voire d'une langue à une autre. Les premiers missionnaires disséminés sur l'ensemble du continent ont dû recourir à une diversité des graphèmes dont la majorité s'avère être de simples transcriptions phonétiques afin de rester fidèle aux sons complexes des langues africaines. Même l'Alphabet de Référence Africain (ARA) issu des travaux de Niamey de 1978 et l'Alphabet Général des Langues Camerounaises (AGLC) (Tadadjeu et Sadembouo 1984) qui révisent l'Orthographe Pratique des Langues Africaines proposée depuis 1930 semblent ne pas avoir fait l'unanimité parmi les chercheurs et utilisateurs des textes et littératures en langues africaines.

En ce qui concerne particulièrement les langues tchadiques, de nombreuses orthographe vont être proposées. Celles-ci sont le plus souvent associées aux identités des langues à telle enseigne qu'au nombre élevé des langues correspond un nombre élevé d'orthographe ; aussi, à la grande complexité des sons de différentes langues tchadiques correspond une grande complexité de système d'écriture.

L'objectif du présent article est de proposer une orthographe simplifiée inspirée de l'alphabet latin et de l'AGLC (Tadadjeu et Sadembouo 1984) plus accessible aux locuteurs et utilisateurs des textes et littératures en langues tchadiques ; de proposer une orthographe qui pourrait faciliter l'écriture et la lecture chez les pratiquants –locuteurs natifs et non-natifs- des langues tchadiques de différentes couches sociales et de différents niveaux de scolarisation.

La problématique générale est celle de savoir pourquoi les utilisateurs des textes et littératures en langues tchadiques trouvent difficiles et utilisent très peu les différents alphabets desdites langues. Pour y arriver, l'on a utilisé la théorie sociolinguistique avec plusieurs méthodes de collecte et d'analyse des données : consultation des documents, observation des comportements des utilisateurs des textes en langues tchadiques, entretien et questionnaire semi-directifs.

Les premières sections sont consacrées à l'état des lieux ; c'est-à-dire aux différentes propositions faites par les études antérieures. Ensuite, il y a la discussion et les propositions.

1. Etat des lieux

1.1 Les graphèmes vocaliques

Les différentes études consacrées à l'orthographe des langues tchadiques (Fluckiger et Whalley 1981, Jarvis et Swackhamer 1985, Mbuagbam 1992, Tony Smith 2001, Gravina et Doumok 2003, NdokobaiDadak 2003, Viljoen et al. 2009, Ernst-Kurdi 2017, Njoya Ibrahim 2022, etc.) proposent des alphabets qui contiennent des graphèmes vocaliques résumés dans la liste qui suit : /a, e, ə, ε, i, i̇, o, ɔ, u, u/. A cette liste, il faut ajouter les voyelles longues aa, ee, əə, oo, la ligature oe, les voyelles nasalisées et les diagraphes que certains alphabets présentent comme des graphèmes vocaliques distincts. Au total, une vingtaine des caractères correspondant aux sons de différentes langues tchadiques sont considérés et utilisés comme voyelles dans plusieurs orthographe de ces dernières.

1.2 Les graphèmes consonantiques

Au niveau des consonnes, nos recherches ont révélé qu'il y a des consonnes simples et les diacritiques dans les propositions d'orthographe des langues tchadiques.

1.2.1 Les graphèmes consonantiques simples

Comme c'est le cas dans plusieurs alphabets au monde, nous avons observé et identifié dans nombre d'alphabets des langues tchadiques (Fluckiger et Whalley 1981, Jarvis et Swackhamer 1985, Mbuagbam 1992, Tony Smith 2001, Gravina et Doumok 2003, NdokobaiDadak 2003, Viljoen et al. 2009, Ernst-Kurdi 2017, Njoya Ibrahim 2022, etc.) que les caractères consonantiques simples sont les plus nombreux.

1.2.1.1 Les occlusives

Les occlusives ci-après sont les plus récurrentes dans les propositions des chercheurs :

Point d'articulation	Phonème	graphème
Bilabiale	P	P
	b	b
Alvéolaire	t	t
	d	d
Vélaire	k	k
	g	g

Ce tableau indique qu'il y a 3 paires minimales, donc six phonèmes qui sont également utilisés comme graphèmes dans les alphabets des langues tchadiques.

1.2.1.2 Les injectives

Notre analyse de différentes propositions des orthographes des langues tchadiques révèlent que seuls deux (02) phonèmes injectifs sont attestés et utilisés comme graphèmes. Il s'agit de la bilabiale /b/ et de l'alvéolaire /d/.

1.2.1.3 Les affriquées

Beaucoup des propositions se sont basées sur l'AGLC de Maurice Tadadjeu et Etienne Sadembouo (1984) pour symboliser la palato-alvéolaire /tʃ/ en c dans les langues tchadiques. Les autres affriquées à savoir /dʒ/, /ts/ et /dz/ sont proposées comme graphèmes dans leurs formes phonétiques.

1.2.1.4 Les fricatives

Les fricatives sont les plus nombreuses dans les différentes orthographes. Les mêmes symboles sont utilisés comme phonèmes et graphèmes tels présentés dans le tableau qui suit :

Point d'articulation	Phonème	Graphème
Bilabiale	f	f
	v	v
Alvéolaire	s	s
	z	z
Palatale	ʃ	ʃ
	ʒ	ʒ
Glottale	h	h
	x	x

L'on constate que les huit (08) phonèmes fricatifs sont proposés comme graphèmes dans les différentes propositions d'orthographes des langues tchadiques. Excepté le phonème /ʔ/ attesté dans peu des langues, les autres sont très récurrents.

1.2.1.5 Les nasales

Beaucoup des nasales sont attestées presque dans toutes les langues tchadiques. Le tableau ci-dessous plus illustratif à ce sujet :

Point d'articulation	phonème	graphème
Bilabiale	m	m
Alvéolaire	n	n
Palatale	ɲ	ɲ
Vélaire	ŋ	ŋ

Si les phonèmes /m/ et /n/ conservent leurs formes phonétiques dans la majorité des langues au monde ; ce n'est pas le cas de /ɲ/ et /ŋ/ qui figurent dans la majorité des propositions d'alphabets des langues tchadiques.

1.2.1.6 Les latérales-fricatives

Deux latérales-fricatives, à savoir /ɬ/ et /ʂ/ représentés respectivement par les symboles sl et zl dans leur forme orthographique sont attestés dans plusieurs alphabets des langues tchadique.

1.2.1.7 Les latérale et vibrantes

La latérale /l/ et la vibrante /r/ sont utilisés comme graphèmes dans leur forme phonétique. Elles sont quasiment présentes dans toutes les propositions des études antérieures.

1.2.1.8 Les semi-voyelles

Comme c'est dans l'alphabet latin, deux semi-voyelles sont attestées dans les orthographes des langues tchadiques. Il s'agit des phonèmes /j/ et /w/. Toutefois, il convient de noter que leur représentation orthographique diffère d'un auteur à un autre. Si certains chercheurs comme Fluckiger et Whalley (1981) proposent respectivement les symboles j et w, d'autres par contre préfèrent le symbole y pour représenter /y/.

1.2.2 Les diacritiques

Contrairement aux graphèmes vocaliques, de nombreux diacritiques existent dans les propositions d'orthographes des langues tchadiques. Le cas le plus illustratif est la proposition de Fluckiger et Whalley(1981) dans laquelle on retrouve les pré-nasalisées, les palatalisées, les labialisées, les aspirantes.

1.2.2.1 Les Pré nasalisées

Les graphèmes pré-nasalisés les plus récurrents dans les langues tchadiques sont les suivants : mb, nd, ŋg, ndʒ et ndz. Soient cinq graphèmes au total.

1.2.2.2 Les labialisées

Parmi les labialisées les plus connues, l'on peut citer les labio-vélaire kw, gw, ŋw etŋgw. Aux labio-vélaire, de nombreux auteurs ont proposé hw comme un graphème à part entière.

1.2.2.3 Les palatalisées

Les palatalisées sont constituées des graphèmes ty, ky, gy, sly, zly, ny etŋgy. C'est une longue liste de sept graphèmes.

1.2.2.4 Les aspirantes

Quatre graphèmes sont proposés à ce niveau. Il s'agit de th, kh, ʒh et zh. S'il faut considérer tous les graphèmes consonantiques relevés dans les propositions de différents auteurs l'on note environ 50 unités auxquelles il faut ajouter une vingtaine des voyelles.

1.2.3 Les tons

De nombreuses études phonologiques (...) ont montré que quatre tons sont attestés dans les langues tchadiques. Il s'agit du ton haut (H), du ton bas (B), du ton haut-bas (HB) et du ton bas-haut (BH). Dans les textes et littératures en ces langues, seuls les tons H et B sont utilisés pour des besoins grammaticaux et lexicaux (Bebey 2015).

En résumé, plus de 60 graphèmes sont répertoriés dans les alphabets des langues tchadiques tels que présentés dans les ci-après :

a) Liste de tous les graphèmes

L'ensemble des propositions des chercheurs contiennent plus au moins les graphèmes suivants : a, aa, b, ɓ, c, d, dj, dz, d̥, e, ə, f, g,gh, ghw, gw, gy, h, hw, i, i, j, k, kp, kw, l, m, mb, mgb, mp, n, nd, nj, nf, ngh, nh, ns, nsl, nts, nv, ŋ, ŋg, ŋgw, ŋk, ŋj, o, oe, ɔ, p, r, s, sh, sl, sly, t, ts, ʉ, u, v, vb, w, y, y', z, zh, zl, zly.

b) Liste des consonnes

On décompte au total 56 graphèmes consonantiques constitués de : b, ɓ, c, d, dj, dz, d̥, f, g,gh, ghw, gw, gy, h, hw, j, k, kp, kw, l, m, mb, mgb, mp, n, nd, nj, nf, ngh, nh, ns, nsl, nts, nv, ŋ, ŋg, ŋgw, ŋk, ŋj, p, r, s, sh, sl, sly, t, ts, v, vb, w, y, y', z, zh, zl, zly.

c) Liste des graphèmes vocaliques

Les voyelles sont constituées des graphèmes suivants : a, aa,e, əə,i, i,o, oe, ɔ,ʉ, u ; soient 11 éléments.

2. Résultats

Les différentes investigations sur le terrain nous ont permis d'identifier, comme nous l'avons mentionné plus haut, des problèmes liés au nombre et à la complexité des graphèmes proposés par les différents auteurs pour écrire les langues tchadiques.

2.1 Le nombre des graphèmes

L'état des lieux exposé dans les sections qui précèdent révèle que les propositions des alphabets des langues tchadiques faites par les études antérieures comportent de nombreux graphèmes vocaliques et consonantiques.

Au niveau des voyelles, onze (08) voyelles simples sont répertoriées auxquelles il faut ajouter une ligature et deux voyelles longues ; ce qui donne un total de onze (11) graphèmes vocaliques.

Le décompte des consonnes quant à lui offre un tableau plus large et plus complexe. L'on dénombre environ 56 graphèmes, soit pratiquement le double de tout l'alphabet de la langue française, dont 45 existent dans la proposition de Fluckiger et Whalley (1981).

Interrogés sur cet aspect, c'est-à-dire sur les difficultés liées au nombre des graphèmes, nos enquêtés nous ont donné des réponses contenues dans le tableau ci-après :

Réponses	Oui	Non
Niveau des enquêtés		
Niveau du primaire	08	10
Niveau du secondaire	06	19
Niveau de l'université non-linguiste	11	16
Niveau universitaire linguiste	18	12
Total	43	57

Une observation du tableau ci-dessus conforte l'hypothèse selon laquelle le nombre élevé des graphèmes, soit une soixantaine, ne permet pas aux différents utilisateurs des textes et littératures en langues tchadiques de les assimiler et de les utiliser convenablement. Nous notons que 43 %, y compris les plus scolarisés dont les linguistes, éprouvent de réelles difficultés à faire usage de tous les symboles proposés.

Rapproché dans les encablures de Doulek, Sukuiway un intellectuel locuteur natif du dugor qui écrit et lit parfaitement les textes en français, en anglais et en fulfuldé avoue :

Il parait que les systèmes d'écriture de nos langues maternelles sont faits à dessein afin que nous ne puissions pas les lire et les écrire. Sinon ;

comment comprendre qu'à cause de quelques sons différents du français, nous avons presque le double des lettres de son alphabet.

Le jugement de cet enquêté qui déduit, après une comparaison de différents alphabets qu'il maîtrise, que le nombre élevé des graphèmes est un obstacle au développement et à la vulgarisation des langues locales (tchadiques) suggère que ce dernier doit être révisé afin de permettre à toutes les couches sociales et aux nouvelles technologies de l'information et de la communication d'y avoir accès.

2.2 La complexité des graphèmes

En plus du nombre élevé des graphèmes, les enquêtés trouvent de nombreux symboles proposés dans les systèmes des langues tchadiques sont difficiles à assimiler. Beaucoup d'entre eux pensent que pour écrire en ces langues, il faut avoir un bon niveau d'étude, voire un bon niveau d'étude en linguistique ; ce qui apparait comme une discrimination notoire étant donné que les grands cibles d'alphabétisation en langues locales sont les populations villageoises moins scolarisées et qui ont une bonne pratique desdites langues. A la question de savoir s'ils lisent et écrivent des textes en langues locales (tchadiques), différentes réponses ont été recueillies dont les plus récurrentes sont formulées en difficultés et avis tels que résumés dans le tableau suivant:

Difficultés	Lire et écrire sans problème	Problème lié aux types de graphème
Enquêtés		
Niveau du primaire	00	10
Niveau du secondaire	00	19
Niveau de l'université non-linguiste	00	16
Niveau universitaire linguiste	12	00
Total	12	45

Quand l'on lit les tableaux X et Y, il ressort que seuls 12 enquêtés que 100 utilisent convenablement les graphèmes des langues tchadiques. Bien plus, l'on remarque que ces 12 % des populations enquêtés sont des universités ayant fait des études supérieures de linguistique.

Cette observation est une indication que les différentes propositions d'orthographe en langues tchadiques faites dans les études antérieures (Fluckiger et Whalley 1981, Jarvis et Swackhamer 1985, Mbuagbaw 1992, Tony Smith 2001, Gravina et Doumouk 2003, Ndokobai Dadak 2003, Viljoen et al. 2009, Ernst-Kurdi 2017, Njoya Ibrahim 2022, etc.) sont plus adressées aux populations scolarisées, notamment aux initiés de la linguistique. De nombreux témoignages montrent que mêmes les bibles, les cantiques, les contes et légendes traduits et écrits par de nombreux acteurs de développement des langues africaines (SIL, CABTAL, ANACLAC, les premiers missionnaires, les anthropologues, etc.) demeurent des objets de luxe détenus par une élite qui pratique de plus en plus les langues étrangères (français, fulfuldé, anglais, etc.)

Une telle révélation démontre qu'à cause des freins liés au nombre et à la complexité des alphabets des langues tchadiques, l'on est passé à côté des objectifs principaux de tels projets voulus par l'UNESCO (2005) qui sont entre autres l'alphabétisation de toutes les populations dans leurs langues maternelles, la préservation de ces langues et cultures, leur développement, leur vulgarisation, etc.

3. Discussion

L'objectif de cette section est de répondre à la question pourquoi les propositions des alphabets des langues tchadiques sont longues et complexes. Comme hypothèses, nous avons supposé que celles-ci sont principalement liées aux raisons ci-après :

- L'utilisation des phonèmes en lieu et place des graphèmes,
- La non-considération des règles phonologiques qui régulent la morphologie des mots des langues tchadiques ;
- Le mauvais usage des tons.

3.1 L'usage des formes phonétiques

L'observation des graphèmes qui constituent les alphabets de différentes langues tchadiques décrits dans les sections précédentes montre que de nombreuses formes phonétiques sont simplement reconduites comme graphèmes. Sur le terrain, à la question de savoir si les utilisateurs des textes en langues tchadiques saisissent mieux ces formes, beaucoup d'enquêtés ont répondu par la négative. Pour eux des symboles tels que /y/, ɜ, ɪ, ə, ŋ, etc./ auraient dû être remplacés par des symboles plus simples à l'instar de zl et

sl proposés par Tadadjeu et al. (1978) pour représenter respectivement /ʒ/ et /ʌ/.

3.2 La non-considération des règles phonologiques

Les travaux antérieurs sur la morphologie et surtout la phonologie des langues tchadiques ont indiqué que les règles ci-après sont attestées dans la majorité d'entre elles. Il s'agit des règles suivantes :

- La palatalisation (Cy): le phénomène de palatalisation permet de créer de nombreux phonèmes antérieurs (Wolff 1983, Bow 1997, James Roberts 2001, Gravina 2009 et 2014, etc.) considérés comme graphèmes par les chercheurs dans de nombreuses langues. Il s'agit bien des phonèmes vocaliques et consonantiques. Quelques exemples de ces phonèmes considérés comme graphèmes incluent /ky, gy, ŋy, ŋgy, ʎy, ʎgy/
- La labialisation (Cw): elle est à l'origine des phonèmes vocaliques arrondis tels que /y, u, o, ɔ/ ; et des consonnes labialisées parmi lesquelles on peut citer /kw, gw, hw, ŋw, ŋgw/. C'est le cas des propositions de Wolff (1983a), Ndokobai (2003), Jarvis et (1985), etc.
- L'aspiration qui crée des phonèmes aspirés représentés ainsi qu'il suit : ngh, gh, zh, etc. Ces graphèmes figurent dans de nombreuses propositions d'alphabet dont celles du mafa par Bleis (1983). Les propositions de Gravina et Doumok (2003 : 4), Kinnaird (2005 : 8), Viljoen et al. (2009), etc. contiennent également ces types de graphèmes.
- La nasalisation (NC): c'est une prosodie attestée dans plusieurs langues. C'est la nasalisation qui produit de nombreux phonèmes pré nasalisés tels que /mb, nd, ndz, ndʒ, ŋg/ auxquels il faut ajouter les voyelles nasalisées à l'instar de /ã, õ, etc. / Ces phonèmes sont proposés par Fluckiger et Whalley (1981), Menetrey et Perrin (1987), Barreteau (1988), etc. comme des graphèmes dans les langues telles que le mandara, le gude, etc. La présence des pré nasalisées dans la liste des graphèmes ci-dessus confirme d'ailleurs l'hypothèse d'une nasale homorganique dans les langues tchadiques.

3.3 La ligature

La ligature oe est considérée par de nombreux auteurs à l'instar de Bleis (1983), Ndokobai (2003) et Ernst-Kurdi (2017) comme un graphème à part entière. Ainsi, elle apparaît dans l'alphabet de nombreuses langues tchadiques telles que la langue mafa, la langue cuvok, la langue mada.

3.4 Les tons

Le ton ou l'accent joue un rôle important dans la représentation de nombreux graphèmes dans les langues développées. Dans la langue française par exemple, l'accent aigu et l'accent grave permettent respectivement d'obtenir les sons /e/ et /ɛ/.

4. Propositions

Afin de simplifier et de rendre accessible l'alphabet à tous les usagers des textes et littératures des langues tchadiques, les propositions ci-dessous prennent en considération l'alphabet latin qui a inspiré de nombreux alphabets des langues africaines (UNESCO 1978, 1980, Tadadjeu et al. 1978, Tadadjeu et Sadembouo 1984, Bird Stephen 2001) et les règles phonologiques qui permettent la réalisation de certains sons. Compte tenu des objectifs du présent article, les principes ci-après vont guider nos différentes propositions :

- (i) Tout graphème complexe constitué des graphèmes distincts régulièrement attestés dans les langues tchadiques est simplement omis de l'alphabet de base; il est représenté par ledit symbole dans le texte ou l'orthographe des mots écrits.
- (ii) Tout graphème ayant une forme phonétique simple pouvant être représenté par l'association des graphèmes distincts dans l'orthographe des mots des langues tchadiques est simplement omis de l'alphabet de base.
- (iii) Tout graphème résultant de transformation telle que les processus phonologiques attestés dans les langues tchadiques est simplement omis de l'alphabet de base.

4.1 Propositions des graphèmes vocaliques

La complexité des graphèmes vocaliques décrits dans les sections précédentes suggèrent que certains symboles doivent être revus.

4.1.1 La ligature oe:

Présente dans certains alphabets (Bleis 1983, Ndokobai 2003, Ernst-Kurdi 2017), la ligature oe est une association des deux graphèmes simples ou monographe *o* et *e*. C'est aussi l'association de leurs sons qui produit le son /oe/ identifié comme phonème dans plusieurs langues tchadiques. Il apparaît dans l'orthographe de certains mots des langues indoeuropéennes sans pour autant faire partir de leur alphabet. C'est le cas de la langue française. De ces arguments permettent de conclure qu'*oe* peut exister comme phonème, mais pas comme graphème dans l'alphabet de base des langues tchadiques.

4.1.2 Le graphème ɔ

Le son /ɔ/ est un phonème attesté dans toutes les langues tchadiques, mais utilisé comme graphème que dans quelques-unes parmi lesquelles le matal (Branger 2016). Son omission et celle de nombreux autres phonèmes tels que /ɛ/, /ø/, /ɒ/ conforte l'hypothèse selon laquelle toutes les formes phonémiques attestées dans une langue ne sont pas des graphèmes (.....). Il existe des mécanismes (symboles) plus simples propres à celles-ci proposés par des spécialistes et acceptés par tous les locuteurs qui permettent de les représenter. Pour ce qui est du phonème /ɔ/, le symbolisé dans les langues indoeuropéennes et africaines est *o*. Celui-ci peut prendre un ton ou un accent pour indiquer ses différentes variations. Le tableau suivant traduit mieux cette assertion :

Phonème	graphème	Orthographe/texte
ɔ	o	ò
o	o	o
oe	/	oe
oo	/	Oo ou ó

4.1.3 Le schwa ə

Une abondante littérature en phonologie des langues tchadiques sur le schwa le considère comme un élément épenthétique (Wolff 1983 et 1987, Barreau 1988, Roberts 2001, Ndokobai 2003, Bow 1997, Gravina 2009 et 2014, etc.). C'est un phonème attesté dans toutes ces langues. Selon Tony Smith (2001), le schwa peut être analysé comme élément épenthétique et phonème dans plusieurs langues tchadiques. L'observation de la liste des

graphèmes dans les sections précédentes montre que c'est cet argument qui conduit à la proposition du schwa non pas seulement comme élément épenthétique et phonémique, mais comme un graphème qui figure dans l'alphabet de base du muyang (Tony Smith 2001), du buwal et du gavar (Viljoen et al. 2009), du cuvok (Ndokobai 2003), etc.

Or, s'il faut partir du postulat selon lequel tous les phonèmes ne sont pas obligés de figurer dans l'alphabet de base d'une langue (.....), les exemples du français et de l'anglais dans lesquels le schwa est attesté mais non utilisé comme lettre de l'alphabet suggère ce dernier pourrait être représenté par un symbole plus simple dans toutes les langues tchadiques tel que proposé dans le tableau qui suit :

Phonème	graphème	Orthographe/texte
e	e	é
ɛ	e	è
ə	e	e

Ainsi, nous proposons que le schwa soit simplement symbolisé par le graphème e apparaissant sans ton ou sans accent dans les textes écrits. Cette forme peut être muette en fin mot. Elle est plus simple en majuscule et en minuscule.

4.1.4 Les voyelles longues aa, əə

La longueur vocalique n'est pas une affaire propre aux langues africaines. Elle est attestée et abondamment décrite dans la langue anglaise. Pour ce qui est des langues tchadiques, l'observation que le concept de longueur vocalique est moins récurrent et moins significatif dans les descriptions phonologiques de différentes langues. Si certains auteurs la matérialisent par le dédoublement des voyelles concernées, d'autres utilisent simplement un ton haut. Cette remarque nous permet de suggérer à la suite d'Ibrahim Njoya (2022 : 117) que les voyelles longues soient simplement signalées par des dédoublements des voyelles dans les textes. Bien plus, nous proposons que, si la durée de prononciation des voyelles n'est pas trop pertinente dans une langue, les utilisateurs des textes et littératures peuvent simplement recourir aux accents pour réaliser leurs petites différences. Ainsi, les graphèmes aa, əə, etc, proposés par Fluckiger et Whalley (1981), Menetrey et Perrin

(1987), etc. ne sauraient figurer dans l'alphabet de base des langues tchadiques.

De ce qui précède, l'on retient que des 11 voyelles qui figurent dans les différentes propositions des langues tchadiques, seules sept peuvent apparaître dans leur alphabet de base. Ainsi, elles peuvent être nasalisées, palatalisées, labialisées, accentuées, etc. pour obtenir des sons plus complexes. Certaines langues peuvent ne pas toutes les contenir. A titre d'exemple, *i*, *u* ne sauraient figurer dans les alphabets de base du gavar et du buwal (Viljoen et al. 2009), du gude (Menetrey et Perrin 1987), etc.

4.2 Les graphèmes consonantiques

Comme les voyelles, plusieurs propositions sont également faites à la suite d'Ibrahim Njoya (2022) pour réduire et simplifier les graphèmes consonantiques.

4.2.1 Les affriquées

La liste des affriquées dans les tableaux des sections précédentes montrent que la majorité des chercheurs ont proposé les symboles ci-après : *c*, *dj*, *ts* et *dz* ; soient un monographe et trois digraphes. Ces derniers sont de simples associations d'autres monographes attestés dans toutes les langues. Pour des raisons de simplification, seul le graphème *c* proposé par Tadadjeu et al. (1978 et 1984) dans l'AGLC doit figurer dans l'alphabet de base des langues tchadique.

4.2.2 Les fricatives

Les symboles des fricatives de l'alphabet latin, de l'Alphabet Général des langues Camerounaises (Tadadjeu et Sadembouo 1984) et ceux certains auteurs des alphabets des langues tchadiques tels que Fluckiger et Whalley (1981), Bleis (1983), Shryock et Brahim (2014), Scherrer (2014) sont simples et accessibles aux utilisateurs des textes en langues tchadiques de différents niveaux scolaires et de différentes couches sociales. Le phonème /*ʒ*/ est symbolisé par *j*. Quant au phonème /*ʃ*/ qui est représenté par *sh*, un symbole constitué de deux graphèmes distincts ne doit pas figurer dans l'alphabet de base des langues tchadiques. En français et en anglais, deux langues indoeuropéennes, il existe bel et bien comme phonème sans apparaître dans l'alphabet de chacune de ces langues. Il respectivement transcrit *ch* et *sh*. La même règle s'applique aux latérales-fricatives /*ʎ*/ et /*ʝ*/ symbolisés respectivement par *sl* et *zl* qui sont des associations des

graphèmes différents. Comme c'est le cas de nombreux phonèmes, ces sons transcrits sh, sl et zl doivent simplement apparaître dans les textes écrits tels que résumés dans le tableau suivant :

Phonèmes	graphème	Orthographe/texte
ʃ	/	sh
ʒ	j	j
ʎ	/	sl
ʒ	/	zl
f	f	f
v	v	v
s	s	s
z	z	z
h	h	h

Cependant, étant données la récurrence et la particularité desdits sons, l'on doit particulièrement y insister pendant les cours d'alphabétisation en faisant un rapprochement entre le tableau des phonèmes, celui des graphèmes et les différentes équivalences orthographiques dans chaque langue tchadiques.

4.2.3 Les nasales

Cette section concerne les nasales et pré-nasalisées.

4.2.3.1 Les nasales

Deux nasales /m/ et /n/ attestées dans toutes les langues tchadiques peuvent être utilisées dans leur forme phonétique. Les autres phonèmes nasalisés, c'est-à-dire /ɲ/ et /ŋ/ posent beaucoup de problèmes et devraient être symbolisés par l'association des graphèmes distincts. Cette proposition suppose que ces éléments doivent également disparaître de l'alphabet de base pour apparaître dans les textes sous la forme de gn et ng respectivement. Le tableau ci-dessous résume mieux cette argumentation :

Phonème	Graphème	Orthographe/texte
ɲ	/	gn
ŋ	/	ng

Contrairement aux propositions d'Ibrahim Njoya (2022), aucun de ces deux phonèmes ne doit être comptabilisé dans l'alphabet de base des langues tchadiques.

4.2.3.2 Les pré-nasalisées

Les pré-nasalisées attestées dans les tchadiques sont issues d'un processus phonologique (Barreteau 1998). Il s'agit de l'assimilation des traits +nas des nasales par les non-nasales. Aussi, faut-il noter, toutes les pré-nasalisées comprennent aux moins deux graphèmes distincts à savoir une nasale N plus une consonne C donnant l'association NC.

Compte tenu des raisonnements qui précèdent et des règles de simplification, nous pouvons écrire à la suite d'Ibrahim Njoya (2022) qu'aucune pré-nasalisée n'est retenue dans l'alphabet de base des langues tchadiques tel que proposé par Fluckiver et Whalley (1981), Menetrey et Perrin (1987), Gravina et Doumok (2003, Tony Smith (2001), Viljoen et al. (2009), Scherrer (2014), Branger (2016), etc. Selon Ibrahim Njoya (2022), même quand les pré-nasalisées (Nc), les labialisées (Cw) et les palatalisées (Cy) sont phonémiques dans la majorité des langues tchadiques, il est préférable de ne pas les inclure dans l'alphabet étant donné qu'elles sont formées des monographes.

4.2.4 Les latérales et les vibrantes

Les monographes l et r proposés dans les différents alphabets paraissent simples. Par conséquent, ils peuvent apparaître dans l'alphabet de base des langues tchadiques dans leurs formes phonétiques.

4.2.5 Les injectives

L'Alphabet Général des Langues Camerounaises proposées par Tadadjeu et Sadembouo (1984) maintient les formes phonétiques de /b/ et /d/ dans l'alphabet de base. Ces deux sont spécifiques à plusieurs familles de langues voire aux aires linguistiques en Afrique : c'est le cas des langues tchadiques. Leur forme moins complexe associée à leur spécificité est une indication que b et d sont des lettres de l'alphabet de base des langues tchadiques.

4.2.6 Les occlusives

Parmi les occlusives présentes dans les listes des lettres des alphabets de différentes langues tchadiques, l'on peut citer b, d, t, g, k, p. Ces dernières sont régulièrement associées à d'autres phonèmes pour réaliser des affriquées, des pré-nasalisées, des labialisées, des palatalisées, des aspirantes ou glottalisées, etc. considérés par certains auteurs comme des graphèmes à part entière.

Comme nous l'avons souligné dans les analyses précédentes, tous les sons combinés ou issus de transformation telle que les différents processus phonologiques qui existent dans les tchadiques ne peuvent figurer dans l'alphabet de base. Ainsi, seuls les 6 occlusives listées ci-dessus sont considérées comme graphèmes.

4.2.7 Les semi-voyelles

Il existe deux semi-voyelles dans la majorité des tableaux phonémiques des langues tchadiques. Ce sont les sons /j/ et /w/ représentés par les symboles contenus dans les tableaux ci-après :

Phonème	graphème	Orthographe/texte
j	y	y
w	w	w

Au total, 21 graphèmes consonantiques simplifiés peuvent faire partir de l'alphabet de base des langues tchadiques. Comme les voyelles, l'on peut les associer selon les besoins pour réalisés des sons plus complexes dans des textes accessibles à toute. Contrairement aux 40 voire 60 lettres proposées par plusieurs études antérieures, l'alphabet de base que nous appelons Alphabet Simplifié des Langues Tchadiques (ASLAT) comprend 28 lettres ou graphèmes qui sont : a, b, ḅ, c, d, ḍ, e, f, g, h, i, ị, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, ʈ, v, w, y, z.

Les lettres x et y' n'étant pas attestés dans la majorité des langues tchadiques, et surtout étant représentés par d'autres lettres plus simplement, notamment h et y ou des symboles plus simples, n'ont pu être incluses dans cet alphabet.

Conclusion

Il était question dans cet article de comprendre les raisons qui rendent les textes et littératures en langues tchadiques inaccessibles aux différents utilisateurs. Pour y arriver nous avons utilisé plusieurs théories avec des entretiens, des questions, des observations et surtout l'exploitation des documents comme méthodes de collecte des données dont l'exploitation nous a permis de noter que ce sont le nombre élevé et les caractères complexes des lettres des alphabets de ces langues qui forment des obstacles. Afin de vulgariser et de promouvoir ces différentes langues, il a

été proposé dans le sens d'Ibrahim Njoya (2022) que tout graphème complexe, tout graphème constitué des formes distinctes ou issu des processus phonologiques ne soit pas considéré comme lettre de base de l'alphabet des langues tchadiques. Au total 28 lettres proches de l'alphabet latin et de l'AGLC de Tadadjeu et Sadembouo (1984) constituent l'ASLAT.

Références bibliographiques.

ALC, (1930). *Practical Orthography of African Languages*. London: International Institute of African Languages and Cultures, 2nd Edition.

Bird, Stephen, (2001). *Orthography and Identity in Cameroun*.

Bleis, Y. (1983). *Principes d'écriture de la langue mafa*. Yaoundé : SIL International.

Branger, A., (2016). *Proposition d'orthographe pour la langue matal*. Yaoundé : SIL International.

Ernst-Kurdi, E. (2001). *Alphabet et orthographe mada*. Yaoundé: SIL International.

Friesen, D., (2001). *Proposed Segmental Orthography of Moloko*. Yaoundé: SIL International.

Fluckiger, C. and Whalley, A., H., (1981). *A Proposed Writing System for the Mandara Language*. Yaoundé : SIL International.

Gravina, R. et Doumok, E., (2003). *L'orthographe de la langue mere*. Yaoundé : SIL International.

Jarvis, E. et Swackhamer, J., (1985). *Ecriture de la podoko*. SIL International.

Kinnaird, W., (2005). *Proposition d'orthographe pour la langue vamé*. Yaoundé : SIL International.

Mbuagbaw, T., E., (1992). *Mbuko Orthography*. Yaoundé : SIL International.

Menetrey, C. et Mona, P., (1987). *Présentation de l'orthographe de gude*. Yaoundé : SIL International.

Ndokobai, Dadak, (2003). *Etude phonologique du cuvok et principes orthographiques*. Mémoire de maîtrise, Université de Yaoundé 1.

Njoya, Ibrahim, (2022). "Unifying Organizational Principle in Developing Chadic Language Orthographing." In Apuge, M., Mbu, M. N. and Bebey, M. (eds). *Morphosyntax. Theoretical Approaches on Selected Bantu and*

Chadic Languages in Cameroon. Douala: Edition Check AntaDiop. Pp: 111-141.

Nkoumou, Hubert, F., (2003). *Esquisse phonologique, alphabet et principes orthographiques du madâ*. Mémoire de Maîtrise. Université de Yaoundé 1.

Tadadjeu, M., et Sadembouo, E., (1984). *Proposition d'un Alphabet Général des Langues Camerounaises*. Yaoundé: ONAREST/PROPELCA/ISH.

Tony, Smith, (2001). *Alphabet et orthographe muyang*. Yaoundé : SIL International.

UNESCO, (1978). *Langues africaines, documents de la réunion d'experts sur la transcription et l'harmonisation des langues africaines*. Niamey, 17-21 juillet 1978.

UNESCO, (1980). *Alphabet africain de référence*. Paris : UNESCO, secteur de la culture de la communication.

Viljoen, M., Konai, M, Mbouvai, F., Koyang, E. et Deli, B., (2009). *Précis d'orthographe pour la langue buwal*. Yaoundé : SIL International.



Interdisciplinaire, inter-génération et international

— La reproduction et la réception d'un chant chinois en France¹

Interdisciplinary, inter-generational and international

— The reproduction and reception of a Chinese song in France

Zhe, FAN¹

Université Lishui / Chine

Fan.zhe@outlook.com

Jean-Pierre, NOUGIER²

Université de Montpellier II / France

jean-pierre.nougier@orange.fr

Reçu: 14/04/2024, **Accepté:** 25/04/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé:

Est-il possible de faire chanter un air chinois aux choristes français qui méconnaissent sa langue et sa musique? L'objet de notre article sera de présenter et d'analyser respectivement d'un point de vue musical et d'un point de vue littéraire la reproduction et la réception d'un chant chinois, « Poésie de l'enterrement des fleurs », dans un cadre nouveau- celui d'une chorale française. D'une part, nous réfléchirons aux blocages culturels rencontrés lors de l'adaptation mais aussi à l'innovation inattendue qu'a entraîné cette même altérité culturelle. D'autre part, nous nous pencherons sur l'originalité des paroles de CAO Xue Qin et celle de la musique de WANG Li Ping de ce chant en nous référant à des données musicologiques et littéraires. Nous tenterons de percer les origines de cet air, de faire l'inventaire des esthétiques convoquées et de voir quel accueil il a reçu dans une culture différente de la sienne.

Mots-clés : chorale française- chant chinois- reproduction- coécriture- réception

¹ Cet article fait parti du projet de recherche « L'influence de la poésie chinoise classique en version française du XIX^e siècle pour les parnassiens », soutenu par le Ministère de l'éducation nationale de Chine, 19YJCZH028. 本文为教育部人文社会科学研究青年基金项目《中国古典诗歌十九世纪法译本对法国巴那斯文学的影响研究》阶段性研究成果（项目编号：19YJCZH028）

Abstract:

If a French choir is unfamiliar with the Chinese language and Chinese music, whether can it effectively perform Chinese song? The purpose of this study is to analyze the rendition and reception of the Chinese song "Flower Funeral Poem" within French choral settings, examining both musical and literary dimensions. The study addresses the cultural barriers that emerge during this cross-cultural exchange and highlights the unexpected innovations that arise from such cultural diversity. Additionally, the study explores the originality of CAO Xueqin's lyrics and WANG Liping's music, drawing on musicological and literary sources to explore their origins and aesthetic contributions. Ultimately, the study seeks to understand how "Flower Funeral Poem" is perceived and adapted in a cultural context distinct from its own.

Key words: french choral- chinese songs- reproduction- co-authoring- reception

Résumé en chinois²:

如果不懂中文和中国音乐，是否可能让法国合唱团唱中国歌曲？本文的目的是分别从音乐和文学的角度来呈现和分析一首中国歌曲《葬花吟》在法国合唱团的新情境中的再创造和接受。一方面，我们将反思在传播过程中遇到的文化障碍，还有这种文化他者性所带来的意想不到的创新。另一方面，我们将通过参考音乐学和文学资料来考察曹雪芹的歌词和王立平的音乐的原创性。我们将尝试洞察它的起源，美学创新，并了解它如何在不同于自己的文化中被接受。

关键词：法国合唱团- 中国歌曲- 再创作- 共同书写- 接受

Pour citer cet article :

FAN, Zhe et NOUGIER, Jean-Pierre, (2024), Interdisciplinaire, inter-génération et international— La reproduction et la réception d'un chant chinois en France, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 188-203. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro —Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

² Le chinois est une langue qui possède le statut de langue nationale en Chine.

Introduction

Est-il possible de faire chanter un air chinois aux choristes français qui méconnaissent la langue de l'Empire du Milieu et sa musique? Si la chanson était un oiseau, elle aurait besoin de ses deux ailes indispensables pour voler: la mélodie et les paroles. Comment permettre à cet oiseau de traverser le temps et l'espace culturels, de quitter la ramure d'un saule de l'est tellement familier pour se percher sur un platane occidental? Comment transformer un solo monotone en chœur chantant à l'unisson et en instrument de l'altérité? Comment faire en sorte que cet oiseau ne perde pas des plumes dans la migration d'un ciel culturel à un autre? L'objet de cet article sera de présenter et d'analyser respectivement d'un point de vue musical et d'un point de vue littéraire la reproduction et la réception d'un chant chinois, «La poésie de l'enterrement des fleurs», dans un cadre nouveau- celui d'une chorale française. La chose n'a pas été aisée. Le chant n'a pu se métamorphoser seul: il a connu une série de collaborations avant d'être reproduit en France dans une formule ouverte sur l'altérité. Il s'agit donc bien de coécriture, au sens où l'entend l'article de Jean-François Bert intitulé «Rien n'est anodin, rien n'est secondaire» :

la coécriture,[...], apporte souvent des éléments d'intelligibilité sur les pratiques et les manières de faire des auteurs ayant participé à la rédaction d'un même texte. Des éléments que l'on a justement du mal à documenter dans le cas des écrits individuels (Bert, 2019 : 10).

L'application de la notion de co-écriture à ce chant a été dans un premier temps double. D'une part, au cours de la traduction et de la transcription- difficiles en raison des écarts culturels- des paroles et de la musique, il a fallu envisager une co-écriture «internationale», dépassant les frontières géographiques pour prendre en compte la notion d'altérité. D'autre part, notre coécriture devait être pensée comme «interdisciplinaire», puisqu'elle touchait à la fois à deux domaines interagissant comme des vases communicants: la littérature et la musique. Les paroles du chant en version chinoise héritées du XX^e siècle mais adaptées d'une poésie extraite d'un roman³ du XVIII^e siècle ont donc dû être arrangées et harmonisées pour retrouver une esthétique musicale originelle tout en «s'occidentalisant» en vue de la représentation en France. De ce point de vue, la coécriture s'est également faite «inter-générationnelle» en résorbant les frontières temporelles existant entre les différentes versions de «La poésie de l'enterrement des fleurs».

³ Il s'agit du roman inachevé de CAO Xueqin intitulé *Le Rêve dans le pavillon rouge*.

1. «La poésie de l'enterrement des fleurs» : ses origines et ses évolutions

1.1 Les paroles, leur origine et leur réécriture

Le chant «La poésie de l'enterrement des fleurs» n'est pas un chant qui parut seul et spontanément. Elle fait partie des treize chants composés par WANG Li Ping pour la série télévisée historique diffusée en 1987, *Le Rêve dans le pavillon rouge*, et adaptée d'après le roman chinois de CAO Xue Qin⁴ du XVIII^e siècle. WANG Li Ping est un compositeur chinois né le 5 août 1941. Après avoir étudié l'écriture musicale au Conservatoire de Pékin, il obtient son diplôme en 1965 et devient très vite un compositeur talentueux. En 1984, à la demande du réalisateur WANG Fu Lin, il crée les bandes originales de la série télévisée *Le Rêve dans le pavillon rouge*. Leur création prendra trois ans et demi. Mais ces morceaux musicaux composés dans la durée assureront également la notoriété de leur compositeur. Suite au succès de la série, la reconnaissance de WANG Li Ping se fait nationale dans l'Empire du Milieu⁵. *Le Rêve dans le pavillon rouge*, écrit comme une grande symphonie, reflète la société chinoise du XVIII^e siècle et forme une «encyclopédie» de la vie contemporaine de l'auteur, une sorte de «comédie humaine» parlant de philosophie, de médecine, d'histoire et de mythologie chinoise, de culture littéraire, etc.

À vrai dire, «La poésie de l'enterrement des fleurs» est un chant très représentatif de la culture chinoise, il est à la fois classique et original. Bien que les paroles et la mélodie proviennent d'époques différentes- l'une correspond au point de bascule entre la prospérité et et la décadence de la dernière dynastie Qing, tandis que l'autre se situe au carrefour de la fameuse révolution culturelle et de la renaissance de la culture traditionnelle chinoise dans les années 1980, elles sont parfaitement assorties. Ce triomphal accord des genres permet une réinvention du classique dans le chant chinois : «La poésie de l'enterrement des fleurs» est le fruit de l'époque moderne, le XX^e siècle, sans porter pourtant des éléments de modernité. Peut-être est-ce cette nature inclassable qui lui assure de sa sortie jusqu'à nos jours une réception impressionnante en Chine, aussi bien dans les milieux lettrés académiques que dans les couches populaires. Cependant, ce chant si célèbre en Chine est parfaitement ignoré en France.

Bien sûr, la question du beau et du goût universels se pose. Ce chant exaltant l'âme chinoise pourrait-il être aimée par les Français? C'est dans cet

⁴ Ce roman a été traduit en français par Jacqueline Alézaïs et Li Tche-houa en 1981.

⁵ On appelle la Chine « l'Empire du Milieu » en France jusqu'au début du XX^e siècle.

état d'esprit que l'on a présenté à la Chorale Cantica de Montpellier. Cette chorale française a un large répertoire ouvert notamment sur les chants du monde de différentes époques, mais pas l'ombre d'un chant chinois! Les Français sont souvent intimidés par le chinois : la fameuse expression «c'est du chinois» contient en germes ce qui est reproché à la langue, être compliquée.

1.2 La mélodie, sa réception et l' idée de l'harmoniser pour la Chorale française

La proposition de faire apprendre à la Chorale française ce chant chinois a immédiatement intéressé le chef de la Chorale de Cantica de Montpellier, car il y a vu pour la chorale l'occasion d'une ouverture musicale originale et une façon concrète d'aborder un style de musique auquel elle n'est pas du tout accoutumée. Pour le chef du chœur, avant même d'écouter ce morceau, deux problèmes se posaient a priori: la nécessité de l'harmoniser pour chœur, et le choix de la langue pour les paroles. Mais auparavant, il fallait s'approprier la mélodie, dont il existe fort heureusement un enregistrement sur *Youtube*. Après avoir transcrit cette mélodie. Il s'agissait d'une «dictée musicale», d'autant plus simple qu'elle ne comportait pas d'accompagnement. Cependant cette simplicité n'est qu'apparente.

Une première difficulté réside dans la phonation du chant traditionnel chinois, qui est très différente de la phonation occidentale classique: ainsi un chanteur chinois ne place pas du tout sa voix de la même façon lorsqu'il chante un air chinois ou un air occidental, d'opéra par exemple. Le chant chinois est beaucoup plus aigu voire strident tout en étant mélodieux, avec beaucoup de voyelles nasales. Ainsi dit le chef de la chorale française :

Il m'est apparu irréaliste de modifier la phonation d'une chorale amateur, il y avait bien d'autres difficultés à surmonter. J'ai donc choisi de transposer cette très belle mélodie dans une tessiture pas trop haute afin qu'elle n'apparaisse pas trop agressive, en pratique de limiter le haut de la tessiture au FA4, ce qui donne des aigus perçus comme assez hauts avec un rendu qui ne dénature pas trop l'original⁶.

Ceci correspond à une tonalité de ré mineur (voir plus de détails ci-dessous).

La figure 1 donne le début de la mélodie ainsi écrite :

⁶ Jean-Pierre Nougier a fait un exposé sur le même sujet à l'occasion d'une communication lors d'une journée d'étude qui avait lieu sur le site St-Charles de l'université Paul-Valéry Montpellier III le jeudi 30 janvier 2014.

Interdisciplinaire, inter-génération et international

– La reproduction et la réception d'un chant chinois en France



Figure 1: début de la mélodie « *La poésie de l'enterrement des fleurs* »

Une deuxième difficulté vient du rythme, qui ne peut pas être transcrit intégralement avec les notations classiques du solfège, en ce sens que le temps n'est pas divisé en multiples de 2 ou 3 : ainsi les doubles croches doivent être chantées plus « serrées » que ne l'indique la durée de la double croche, s'apparentant en cela à l'appogiature.

Une troisième difficulté est liée au fait que l'échelle des sons n'est pas quantifiée par des hauteurs fixes, en particulier le passage des doubles croches aux croches s'apparente au port de voix, *glissando* qui contribue sans aucun doute au charme de la mélodie. Il est donc nécessaire d'inclure dans la partition un commentaire en ce sens pour guider le choriste occidental dans son interprétation.

Une quatrième difficulté vient du fait que la hauteur de chaque note de la mélodie ne possède pas une stabilité parfaite, car chaque son est un peu modulé autour de la hauteur indiquée. Cette modulation contribue à la beauté de la mélodie, elle s'exprime aisément lorsqu'elle est chantée par une voix soliste chinoise qui est accoutumée à une telle sensibilité, qu'un soliste occidental aura beaucoup plus de difficultés à traduire. Quant au chant d'une chorale entière, occidentale qui plus est, il n'est pas envisageable que chacun exécute exactement les mêmes modulations délicates. La transposition de cette mélodie pour chœur apporte donc nécessairement une certaine raideur qui en atténue un peu la beauté.

En résumé, il apparaît clairement que même sur le seul plan mélodique, l'appropriation de cette pièce par une chorale amateur française apporte une distorsion qui la dénature quelque peu, exactement de la même manière que la traduction d'un texte dans une langue étrangère dénature l'original.

2. La reproduction du chant chinois en coécritures.

2.1 Coécriture pour la transcription phonétique

Ce très joli texte est écrit sur le thème de la fleur fanée, dont la beauté s'éteint et qu'il faut respecter même lorsqu'elle n'est plus belle, il convient alors de l'enterrer avec soin et sollicitude, faisant ainsi allusion de toute évidence aussi aux personnes âgées, et au respect que l'on doit avoir aussi envers ceux qui ne sont plus utiles.

Lorsqu'une chorale aborde l'œuvre d'un compositeur étranger, se pose immédiatement la problème de la langue : faut-il chanter dans la langue

originelle dans laquelle a été écrit le morceau, ou une traduction dans la langue de la chorale et surtout du public? La réponse à cette question dépend de plusieurs facteurs et n'est donc pas simple ni systématique. Il est essentiel de considérer que la musique chorale (vocale en général) comporte une mélodie (monodique ou polyphonique) et un texte. Ces deux éléments ne sont pas indépendants l'un de l'autre. De plus, ils ne sont pas seulement additifs, il doit y avoir synergie entre les deux, le rendu dépasse la somme des deux effets de la musique seule et des paroles seules. Cette imbrication du texte et de la musique est un point essentiel du chant choral, il en résulte que la prononciation du chœur doit être compréhensible par l'auditoire. Ceci n'est au contraire pas toujours vrai dans le chant lyrique, où les paroles des chanteurs sont souvent incompréhensibles. Il est vrai que les livrets d'opéra sont souvent si pitoyables qu'il vaut presque mieux ne pas comprendre le texte, mais c'est très regrettable. Ainsi chaque cas est particulier. Par exemple, il est hautement souhaitable que les cantates de J.S. Bach soient chantées en allemand; par contre le livret originel de R. de Montesquiou pour la pavane op. 50 de G. Fauré est si mièvre et incompréhensible que n'importe quel texte, y compris une pâle traduction, peut lui être substitué.

En dépit de cette diversité, il est possible d'avoir une ligne directrice, à adapter au cas par cas. Il est évident qu'un chanteur international qui se produit en concert dans différents pays ne va pas apprendre pour chaque morceau sa traduction dans la langue du pays où il le chante, dans ce cas il apprendra le texte dans la langue d'origine. Par contre, on peut penser qu'une chorale amateur, qui en général se produit dans son pays natal, aurait intérêt à chanter dans sa langue maternelle, afin d'une part d'éviter la difficulté supplémentaire de chanter dans une langue étrangère, d'autre part que le public comprenne les paroles. En réalité les paroles associées à une musique sont utiles certes pour la compréhension de l'œuvre, mais surtout sont importantes sur le plan musical, car une bonne mélodie doit s'appuyer sur les intonations du texte, et notamment sur les accents toniques de la langue : la musique propre à la langue et celle de la mélodie (ainsi que celle de l'accompagnement) doivent s'articuler l'une à l'autre, il existe donc, entre un bon texte et une bonne musique, une double synergie, celle qui aide à la compréhension de l'œuvre par le sens du texte, et la synergie entre la musique de la langue et celle de la mélodie. C'est la raison essentielle pour laquelle on ne peut pas plaquer n'importe quel texte sur n'importe quelle mélodie.

En ce qui concerne «La poésie de l'enterrement des fleurs», les deux traducteurs d'origines de deux pays ont choisi pour ces raisons de ne pas en premier temps plaquer sur le texte une traduction française, mais au contraire de conserver les paroles chinoises. Il a donc fallu effectuer une traduction

Interdisciplinaire, inter-génération et international

— La reproduction et la réception d'un chant chinois en France

phonétique afin que des choristes français puissent prononcer le texte le mieux possible et être compris par des chinois. Les phonèmes ont ensuite été placés sous les notes correspondantes de la mélodie. En contrepartie, une traduction française du texte a été écrite au dessus de la portée, un peu comme la traduction s'inscrit au fronton d'une scène d'opéra au fur et à mesure que l'action se déroule, afin que les choristes comprennent ce qu'ils chantent et adaptent en conséquence l'intonation musicale. Ici encore cette traduction a été faite de façon coopérative, en essayant de réaliser un bon compromis entre une traduction littérale et le respect du sens général du texte. Cette façon coopérative correspond à la notion de la coopération définie par Géraldine Michel et Isabelle Collin-Lachaud, Co-rédactrices en chef de Décisions Marketing dans leur article «Collaborer, coopérer et co-créeer en recherche» :

La coopération est ici supposée répondre à un degré supérieur de travail avec autrui que la collaboration. La coopération relève d'un niveau supérieur d'interdépendance entre les personnes engagées dans un projet de recherche. L'idée ici est bien de coopérer au maximum pour co-créeer et ainsi aboutir à un travail où $1+1 > 2$. (Michel et Collin-Lachaud, 2019, 6.)

Une des difficultés d'un chant à caractère strophique, comme l'est celui-ci, est l'écueil de la monotonie. Afin de l'éviter, nous avons réparti le chant principal entre les différents pupitres, ainsi que cela se fait souvent. Cette alternance des voix a été réalisée en fonction à la fois du texte et de la mélodie. Ceci présente plusieurs avantages: d'une part comme il vient d'être dit une trop grande monotonie est évitée; d'autre part chaque pupitre est heureux de chanter une partie du chant principal, alors que si la mélodie avait été confiée à une seule voix les pupitres d'accompagnement auraient été quelque peu frustrés et moins heureux de chanter; enfin toutes les voix s'attristent ainsi tout à tour sur le sort des fleurs fanées, et par extension c'est le monde entier, représenté par l'ensemble des trois pupitres, qui prend en compte toute cette thématique.

Au cours de la transcription phonétique et celle de la traduction à la fois littérale et littéraire des paroles de ce chant, en tant que chinoise sachant parler correctement le mandarin et aussi ayant quelques années d'expériences de la pratique en français, la traductrice a essayé d'abord de transcrire les phonèmes parallèlement existant dans les deux langues. C'est-à-dire en transformant les caractères chinois en leurs correspondants en français directement selon la prononciation. Après avoir recensé dans les paroles de «La poésie de l'enterrement des fleurs», en tout 35 phonèmes dont seulement 30 existent dans la langue française et ayant les même prononciations. Quand

aux 5 phonèmes restants, on n'arrive plus à trouver les phonèmes équivalents, on a fait un compromis en renonçant de les prononcer correctement en mandarin, mais on emploie des phonèmes français qui sont approximatifs à l'oreille, puisque cela figure dans le contexte, qui n'empêche pas la compréhension. Par conséquent, pour un auditeur chinois, lorsqu'il entend ces cinq phonèmes, il croira que ce sont des chinois du sud qui chantaient mais tout à fait acceptable et ne perdra ni la beauté ni l'originalité. Ainsi, grâce à ces idées échangées et ces compromis, on a accompli cette transcription en coopération.

2.2 Harmonisation monotone mais une autre manière de coécrire⁷

Concernant l'harmonisation, une écriture à trois voix a été choisie pour ne pas trop alourdir l'accompagnement, pour l'alléger et ainsi conserver la fluidité de la mélodie. L'atmosphère principale de cette pièce alliant délicatesse et nostalgie, il est évident que les voix de femmes doivent être prépondérantes, d'où le choix de deux voix de femmes (soprano et alto) et d'une voix d'hommes (baryton): l'apport de la voix d'hommes est de structurer la mélodie, afin que celle-ci ne tombe pas dans la mièvrerie.

La mélodie, étant chinoise, ne «sonne» pas à la manière occidentale, où aujourd'hui en particulier les deux modes majeur et mineur harmonique sont les tonalités de référence auxquelles le public est accoutumé, ainsi que bien souvent les choristes. Au contraire, la musique chinoise utilise une gamme pentatonique. Dans la tonalité de ce morceau, les cinq notes de cette gamme sont FA, SOL, LA, DO, RE (figure 2) :

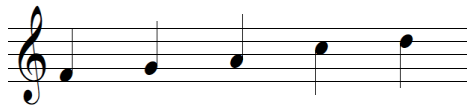


Figure 2 : Exemple de gamme pentatonique chinoise

En réalité, les autres notes de la gamme sont aussi utilisées (comme on le voit sur la figure 1, ainsi que le SI bémol), de façon moins fréquente, de sorte qu'au total on obtient un subtil mélange de gamme pentatonique et d'écriture modale. Ainsi la «Poésie de l'enterrement des fleurs» utilise le mode éolien, c'est à dire le mode mineur «naturel» (la gamme jouée sur les touches blanches du piano en commençant par la note LA) alors que la musique occidentale utilise essentiellement le mode mineur harmonique (la gamme précédente commençant par la note LA mais comportant un SOL

⁷ C'est comme si monsieur Nougier écrit cette mélodie avec le compositeur Wang Li Ping malgré l'absence du dernier.

Interdisciplinaire, inter-génération et international

— La reproduction et la réception d'un chant chinois en France

dièse à la place du sol naturel). En fait cette mélodie est écrite en mode éolien transposé en RE (figure 3). Ce mode s'écartant légèrement de notre mode mineur harmonique (figure 4) donne à cette mélodie une saveur toute particulière, faite d'un mélange de mélancolie et de douceur, entrecoupé ça et là par quelques pointes d'indignation, en parfaite harmonie avec la poésie. À ceci s'ajoute pour les oreilles occidentales une touche délicate d'exotisme créée par le caractère pentatonique sous-jacent mais très perceptible de cette musique.

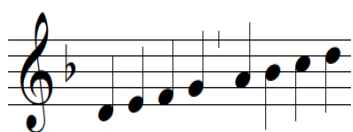


Figure 3 : Mode mineur naturel
(«Poésie de l'enterrement des
fleurs»)



Figure 4 : Mode mineur
harmonique

Il est par conséquent indispensable de respecter ce caractère dans les voix d'accompagnement ainsi que dans la partie piano. Chaque pupitre doit être chantant, tous les choristes doivent avoir plaisir à chanter la mélodie ou son accompagnement. Ainsi l'auditeur qui entendrait chaque voix séparément doit avoir chaque fois la sensation d'écouter une musique chinoise, c'est à dire en pratique ici de ressentir le caractère doux et triste du mode éolien sur substrat pentatonique, qui apporte en lui-même une certaine nostalgie et un caractère un peu désuet. Bien entendu, la basse (la voix d'homme) doit fortement contribuer à structurer le chant.

Comme on le voit, l'écriture doit finalement respecter le mieux possible le caractère de la mélodie de WANG Li Ping, c'est un peu comme si cette harmonisation était co-écrite avec lui, à distance temporelle et géographique. Bien évidemment, la différence essentielle de cette co-écriture est qu'elle se fait ici en l'absence de l'un des co-écrivains.

L'écriture de l'accompagnement au piano est plus ou moins synchrone de la précédente, il faut sinon écrire, tout au moins concevoir l'accompagnement piano, au moins dans son essence, en même temps qu'on écrit les voix d'accompagnement. On voit souvent un accompagnement pianistique claqué sur les voix, reproduisant les voix. Il semble au contraire important de donner au piano sa propre personnalité, afin que le ou la pianiste

ait plaisir à jouer sa partition, ce qui ne peut se faire que si celle-ci complète ou structure la partie chorale. Mais il faut en même temps que la partie piano soit suffisamment proche du chant pour que les choristes puissent s'appuyer sur elle afin par exemple de ne pas baisser tout au long de l'exécution. Il faut donc que le piano chante, qu'il ne répète pas nécessairement la mélodie de telle ou telle voix, qu'il soit en communion avec le texte et le chœur, et que chaque voix perçoive dans les notes du piano un repère sur lequel s'appuyer dans la tessiture qui la concerne.

3. La traduction des paroles et les réflexions interdisciplinaires

3.1 Une réflexion sur l'originalité de la poésie chinoise et la traduction des paroles

Dans le domaine littéraire, pour bien comprendre la profondeur des paroles de cette chanson, il est nécessaire de les situer dans le contexte du roman. Comme nous l'avons déjà présenté précédemment, les paroles de «La poésie de l'enterrement des fleurs» sont des extraits d'une des poésies dans le roman *Le rêve dans le pavillon rouge* de CAO Xue Qin. L'apparition abondante des poésies dans le roman, soit en tant que citation, soit en tant que création originale est une des caractéristiques du roman chinois dans la Chine ancienne. Or, l'importance des poésies dans *Le Rêve dans le pavillon rouge*, non seulement se repose sur l'originalité de leurs thèmes et le raffinement de leurs versifications grâce aux multiples connaissances de la littérature classique chinoise de l'auteur, mais aussi sur la fonction de chaque poésie en tant que prophétie implicite qui suggère les caractères de ses personnages et qui prévoit leurs destins dramatiques. «La poésie de l'enterrement des fleurs» fait partie de ces poésies mais considérée comme la plus représentative qui apparaît dans le chapitre 27 du roman. Dans la publication de cet article sera écrit brièvement le contexte dans lequel ce chant apparaît comme une discrète scène d'opéra, considérée comme une longue lamentation sans titre. «La poésie de l'enterrement des fleurs» comme le titre du chant est ajouté après par WANG Li Ping selon son contenu. En ce qui concerne la traduction de la poésie, aussi littéralement que littérairement il a fallu une coécriture de cette réécriture. Dans la poésie originale, la structure est relativement simple malgré la longueur puisqu'il s'agit d'une poésie de treize strophes de quatre vers, à part en deux endroits exceptionnels qui varient entre 3+7 syllabes et 3+5 syllabes en fonction des vers de transition qui divisent la poésie en trois parties, mais tout le reste comporte 7 syllabes. Quand à l'ordre des rimes, il respecte tout à fait la rime chinoise classique, c'est-à-dire les deux premier et le quatrième vers porte la même rime laissant la liberté au troisième vers. Une telle structure était très courante dans les poésies au début de la dynastie Tang environ 618- 907 après J. C. Mais au XVIII^e siècle où CAO

écrivait ce roman, cette stylistique est encore beaucoup employée par ses contemporains. Si on ne comprend pas le chinois, on pourra écouter notre transcription phonétique de la chanson pour bien percevoir un peu sa structure originale. Voici un exemple:

Houa Sie houa féfé main tien
Hon siaosiandouainyôché lien
Yô se jouain si piaotchounsie
Louo su tsindjain pou siu lien. (Fan et Nougier 2014: 1).

Et la traduction française est la suivante:
Fleurs flétries, pétales envolés remplissent le ciel
Couleurs estompées, parfums évaporés qui en a pitié?
Les filaments dans le vent flottent dans les kiosques au printemps,
Les duvets du peuplier enlacent doucement les tentures brodées (Fan et Nougier 2014: 2).

N'oublions pas que la langue chinoise est composée par les signes et que ces idéogrammes sont composés de traits. Par conséquent, un mot en chinois n'a qu'une syllabe, mais cette seule syllabe peut contenir plusieurs informations. C'est pourquoi la traduction française est inévitablement plus longue. Afin de bien respecter le sens du texte, nous avons employé le vers-libre dans la traduction. Par conséquent, la beauté de la stylistique de la dynastie Tang (Valabrègue, 1864: 9) de la version originale est complètement perdue. Pour combler cette lacune, on a réinventé des rimes en français qui lui permettent une renaissance d'une autre beauté, celle de la musicalité éternelle selon Paul Verlaine qui déclarait avec sa fameuse formule : «de la musique avant toute chose»(Verlaine, 1891: 19). Pour un passage de la poésie à la musique en premier lieu nous vient la rime, voici une strophe de notre traduction en rime *i*:

Fleur épanouie nous réjouit,
Fleur flétrie nous meurtrit
Au pied de l'escalier, pleine de mélancolie
Est celle qui les ensevelit. (Fan et Nougier 2014: 2).

Le thème de «La poésie de l'enterrement des fleurs» n'a pas été inventé par CAO Xue Qin. En effet, l'idée d'enterrer des fleurs mortes a connu une tradition durable chez les érudits chinois dans la Chine ancienne. On en a trouvé au fil des siècles chez LIU Xi Yi au début de la dynastie Tang, et puis chez TANG Yin à la dynastie Ming (au 16^e siècle), même Chez CAO Yin le grand père de CAO Xue Qin, qui ont déjà traité ce thème dans leurs vers. Mais c'est dans «La poésie de l'enterrement des fleurs» de CAO Xue

Qin que ce thème a atteint son point culminant. La poésie débute par la description de l'image des fleurs flétries qui flottent dans l'air, une question se pose : «Couleurs estompées, parfums évaporés qui en a pitié?» (Fan et Nougier 2014: 2). Tout au long de sa vie, une fleur la plupart du temps subit la tourmente, tandis que le temps de la beauté reste fugitif et éphémère:

Chaque année au moins trois cent soixante jours
Le vent tel le sabre, le givre tel l'épée menacent tour à tour les fleurs.
La fraîcheur, la clarté, combien d'heures durent-elles,
Une fois disparues, comment les retrouver? (Fan et Nougier 2014: 2).

Ces vers suggèrent la vie douloureuse de la jeune fille qui s'identifie aux fleurs dans le roman de CAO Xu Qin. «Le vent tel le sabre, le givre tel l'épée» symbolisent les obstacles qui les empêchent d'accéder au bonheur. L'analogie entre les fleurs et les jeunes filles est une comparaison universelle que nous pourrions trouver aussi partout par exemple dans la poésie de Ronsard «À Cassandre»:

Mignonne, allons voir si la rose
Qui ce matin avait déclose
Sa robe de pourpre au Soleil,.....,
Et son teint au vôtre pareil. (Ronsard, 1985 : 20).

En plus, le thème de la fuite du temps de Ronsard et la pensée que la beauté ne demeure pas dans la durée de CAO Xue Qin se sont aussi rencontrés:

Las ! las! ses beautés laissé choir!
Ô vraiment marâtre Nature,
Puis qu'une telle fleur ne dure
Que du matin jusques au soir! (Ronsard, 1985 : 20).

Mais Ronsard donne à la jeune fille le conseil didactique issu de celui d'Horace, «carpe diem», c'est-à-dire «cueille le jour présent». Au contraire, le personnage de CAO n'exprime pas le désir de rester dans ce monde, mais l'idée de fuir le monde de poussière pour aller dans un univers idéal: «J'aimerais que sous mes aisselles poussent des ailes, pour m'envoler avec les pétales jusqu'au bout du ciel» (Fan et Nougier 2014: 2). Cependant, la lucidité du poète le pousse à poser la question suivante, parce que l'utopie pour les fleurs où l'auteur a imaginé, son existence est certainement précaire, voici demande le poète: «Au bout du ciel, existe-t-il un tombeau parfumé?» (Fan et Nougier 2014: 2). Il s'agit d'une question philosophique: puisque l'au-delà est une existence précaire, est-ce que l'ici-bas est sûr? Comment traitons-nous la vie et la mort dans l'ici-bas? Pour CAO, malgré sa prise de position contre la doctrine confucianiste, celui-ci n'arrive pas à faire abstraction des rites de la vie et de la mort issues de la dite pensée de Confucius. Pour l'auteur, bien que l'âme soit déjà partie, le corps ne devrait pas perdre sa dignité. Puisque la fleur est le symbole de la beauté et celui de la pureté, les fleurs

flétries représente la mort d'une jeune vie. Ainsi, ce ne sont pas que les fleurs qui sont enterrées, mais également la beauté, la pureté et l'idéal. Cela nous révèle l'état d'esprit de Cao Xue Qin, qui refuse de se compromettre avec le mal du monde, de garder la dernière dignité de la vie et aussi celle de la mort:

Dans un sac de satin rassemblons tous les pétales éparpillés
Qui enterrés dans un pot de terre propre
emporteront avec eux autant d'histoires écarlates
Afin que nées dans la pureté elles périssent dans la dignité
Sans tomber dans l'égout ni se mêler à la boue (Fan et Nougier 2014:
2).

Mais comment ce morceau a-t-il été perçu?

3.2 Une réflexion en musicologie sur sa réception en France

La chorale française a eu des difficultés pour apprendre la partition, qu'elle a considérée comme difficile. Cet apprentissage s'est déroulé de façon progressive sur deux mois et demie, en parallèle avec d'autres morceaux, de façon à ne pas saturer les choristes. Il n'est pas encore terminé. Ils sont habitués à chanter dans diverses langues occidentales, n'avaient par contre jamais chanté en chinois, il a fallu un long apprentissage séparé d'une part de la phonétique, d'autre part de la musique, avant de pouvoir plaquer les paroles sur la musique. Ici par exemple, il importe de «faire sonner les nasales» souvent rencontrées dans les terminaisons des mots chinois, ce qui doit contribuer à restituer l'authenticité du texte.

Du point de vue musical, il s'agit d'une chorale amateur. Le professeur de chant qui chaque mois entraîne les choristes à placer la voix de façon à se fondre en un chœur et non pas en une somme d'individus, d'une part la tessiture est un peu haute et tendue, d'autre part et surtout la sonorité et les intonations sont inhabituelles pour des oreilles occidentales. Les choristes ont donc eu des difficultés pour s'approprier la partition.

Par contre, une fois ces difficultés surmontées, les choristes ont unanimement apprécié ce morceau, d'après le chef de la Chorale Cantica de Montpellier: «actuellement ils aiment beaucoup le chanter, et sont tout à fait ravis d'avoir découvert une musique à laquelle ils n'étaient pas accoutumés, c'est vite devenu l'un de leurs morceaux préférés, bien qu'ils ne le maîtrisent pas encore tout à fait : certains passages, notamment le début, sont encore un peu "raides", le chant manque de la souplesse caractéristique de cette mélodie chinoise, il faut encore progresser dans la phonétique afin d'améliorer la

compréhension par des auditeurs chinois⁸». Il faut bien comprendre en effet que ce dernier aspect va bien au delà de la compréhension du texte par un auditeur, élément somme toute relativement peu important dans la mesure où nous chanterons ce morceau devant un public français comportant en son sein une infime minorité de chinois; le point essentiel est qu'une phonation correcte influe considérablement sur la musicalité du et sur l'authenticité du son rendu.

Ce chant a été chanté au cours d'un concert donné à la Maison des Chœurs de Montpellier, où le chant chinois était mise à l'honneur. En effet, la chorale a donné aussi, accompagnée au piano par Karine Szkolnik, trois «nocturnes» de Mozart, «Je reviens chez nous» de J.P. Ferland, «El Condor pasa» de D.A. Robles, la barcarolle des contes d'Hoffmann d'Offenbach, etc. Il a été remarquable de constater que le chant le plus apprécié du public a été ce chant chinois. Ceci est d'autant plus significatif que ce public ne connaissait pas a priori le programme qui allait être donné. Les auditeurs sont donc venus écouter un concert, ils n'étaient pas préparés à entendre de la musique chinoise, et n'avaient donc aucun a priori favorable de connaissance ou de curiosité vis à vis de ce type de musique: ils ont découvert une musique qui leur a spontanément beaucoup plu.

Conclusion

Ainsi, en préparant ce concert, et notamment en réécrivant les paroles et la musique de «La poésie de l'enterrement des fleurs», nous avons une appréhension quant à la capacité d'une chorale amateur française d'apprendre et de s'approprier une mélodie chinoise avec des paroles chinoises. Passé un temps de surprise et de réticence qui a nécessité de la part des choristes un effort important d'adaptation, cette appropriation a été totale et a largement récompensé les efforts que nous avons déployés pour mettre en œuvre cette composition. L'accueil du public a montré une fois de plus, s'il en était besoin, que la musique émeut tous les peuples et transcende les cultures: on connaît l'engouement des orientaux pour la musique classique occidentale, il est très regrettable que nous ne connaissions pas mieux la musique orientale, qui très certainement pourrait grandement nous émouvoir et nous réjouir.

Après cette expérience, il reste néanmoins un point à éclaircir (mais le sera-t-il jamais?): c'est de savoir comment l'harmonisation de cette pièce, réalisée par un français, serait perçue par un public chinois.

⁸ Jean-Pierre Nougier a parlé de la réception de ce chant chinois dans son exposé à l'occasion d'une communication lors d'une journée d'étude qui avait lieu sur le site St-Charles de l'université Paul-Valéry Montpellier III le jeudi 30 janvier 2014.

L'oiseau envolé du saule chinois ne s'est pas posé intact sur le platane languedocien. Mais il lui a apporté une palette et des émotions qui ont sans nul doute enrichi le paysage sonore des oiseaux du platane.

Bibliographie et sources

- *Références bibliographiques*

- BERT, Jean-François, « Rien n'est anodin, rien n'est secondaire », dans *Revue de la BNF* 2019/1 (n° 58), pages 65 à 72. Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-de-la-bibliotheque-nationale-de-france-2019-1-page-65.htm>, Consulté le : 5 avril 2024.
- FAN Zhe et NOUGIER Jean-Pierre, « La poésie de l'enterrement des fleurs » (Le chant chinois dont la partition et les paroles sont inédites, reproduit par FAN et Nougier, chanté par la Chorale Cantiica de Montpellier en 2014).
- MICHEL, Géraldine et COLLIN-LACHAUD Isabelle, « Collaborer, coopérer et co-crée en recherche » dans *Décisions Marketing*, 2019/3 (n° 95), pages 5 à 14. Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-decisions-marketing-2019-3-page-5.htm>, Consulté le : 10 avril 2024.
- RONSARD, Pierre (de), *Ode*, dans *Les cent plus beaux poèmes de la langue française*, Saint-Germain-des-prés, 1985.
- VALABREGUE, Antony, « Poésie chinoise à l'époque des Thang », *Revue savoisiennne : journal publié par l'Association florimontane d'Annecy : histoire, sciences, arts, industrie, littérature*, Jules Philippe, directeur-gérant, 1864.
- VERLAINE, Paul, *Jadis et naguère*, Éditeur L. Vanier (Paris), 1891.

- *Sources audiovisuelles*

- FAN Zhe et NOUGIER Jean-Pierre, « La poésie de l'enterrement des fleurs »(version chorale), *chanté par la Chorale française*, 2014, Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=gcqaj8h2f9Y>, vidéo visionnée le 13 avril 2024.
- WANG Liping, *La version originale du chant* « La poésie de l'enterrement des fleurs » pour *Le rêve dans le pavillon rouge*, 1987, Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=FsUY1-tG-1g>, vidéo visionnée le 13 avril 2024.

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

The image, a vector of interaction between cultures: educational approach to the semiology of the image

Hajer MZOUGHJI

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Sfax/ Tunisie

mzoughi-hajer@hotmail.com

Reçu:03/06/2024, **Accepté:** 20/06/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Aujourd'hui, l'image se présente comme un vecteur d'altérité et d'apprentissage de l'Autre et de soi-même. Toutefois, pour que cette communication interculturelle réussisse, il faut que le récepteur mobilise, lors de l'activité d'inférence et de construction du sens, un ensemble de connaissances permettant de comprendre l'Autre et d'accéder, à travers les signes représentés par l'image, au message que celui-ci entend véhiculer et transmettre. A travers l'analyse d'une image dynamique, nous sommes amenée à développer une méthode d'analyse de l'image qui permet à l'apprenant de comprendre l'Autre à travers les signes, en sollicitant des connaissances précises et des savoirs pointus d'ordre référentiel et culturel.

Mots-clés: Image – culture – altérité - référence – pédagogie.

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Summary:

Today, the image presents itself as a vector of otherness and learning about the Other and oneself. However, for this intercultural communication to be successful, the receiver must mobilize, during the activity of inference and construction of meaning, a body of knowledge making it possible to understand the Other and to access, through the signs represented through the image, to the message that it intends to convey and transmit. Through the analysis of a dynamic image, we are led to develop a method of image analysis which allows the learner to understand the Other through signs, by requiring precise knowledge and advanced knowledge. referential and cultural.

Keywords: Image – culture – otherness – reference – pedagogy.

ملخص:

تقدم الصورة نفسها اليوم باعتبارها ناقلاً للآخر والتعلم عن الآخر وعن الذات. ومع ذلك، لكي ينجح هذا التواصل بين الثقافات، يجب على المتلقي أن يحشد، خلال نشاط الاستدلال وبناء المعنى، مجموعة من المعرفة التي تمكنه من فهم الآخر والوصول، من خلال العلامات الممثلة من خلال الصورة، إلى الرسالة التي ينوي توصيلها ونقلها. ومن خلال تحليل الصورة الديناميكية، نتمكن من تطوير أسلوب تحليل الصورة الذي يسمح للمتعلم بفهم الآخر من خلال الإشارات، وذلك من خلال معرفة دقيقة ومعرفة مرجعية وثقافية متقدمة.

الكلمات المفتاحية: الصورة – الثقافة – الأخرية – المرجعية – التعليمية

Pour citer cet article :

MZOUGHJI, Hajer, (2024), L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures :

approche pédagogique de la sémiologie de l'image, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 204-217. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

L'image fixe ou dynamique se présente aujourd'hui comme un vecteur d'interaction entre les cultures. Pour accéder au contexte culturel d'une société, le récepteur de l'image doit non seulement s'intéresser à la signification des indices culturels présentés par le système sémiologique, mais à leur sens pragmatique. Ce sens pragmatique est à l'extérieur de l'image et naît d'une activité du récepteur qui met en usage cette forme de langage. Le récepteur doit donc construire l'interprétation et réfléchir à l'altérité en mettant en relation l'image avec son univers culturel de référence ou avec d'autres univers culturels et ce, en mobilisant un ensemble de connaissances permettant de découvrir la culture de l'Autre et construire sa propre culture. En nous appuyant sur une analyse d'une séquence filmique comme objet culturel, nous nous proposons de développer une approche pédagogique de la sémiologie de l'image qui permet à l'élève de comprendre l'Autre à travers les signes (linguistiques et extralinguistiques). Ceux-ci constituent des informations pertinentes pouvant traduire des états cognitifs et émotionnels et fournir des indications sur la personnalité de l'Autre, ses sentiments et ses intentions. Notre travail s'inscrit ainsi dans une perspective pluridisciplinaire qui fait appel à des données anthropologiques, sémiotiques voire pragmatiques.

1. Enjeux théoriques

Il importe de préciser dès le départ qu'il y a deux théories de signe ; à savoir, la théorie sémiotique pragmatique apparue en Amérique et développée par Pierce, et la théorie sémiologique que les linguistes appellent aussi la sémiologie structurale, très connue en Europe avec Saussure, développée ensuite par Barthes. Sémiotique et sémiologie sont deux termes synonymes. L'un et l'autre ont pour objet l'étude des signes et des systèmes de signification.

1.1. Le signe dans l'approche sémiotique et sémiologique

Dans la théorie sémiologique, la sémiologie est définie par Saussure comme étant l'«*étude de la vie des signes au sein de la vie sociale*» qui dépasse l'objet codé pour chercher la relation, à la communication, à la société et à l'idéologie (De Saussure, 1980 ; 33). Son but est de nous apprendre «*en quoi consistent les signes, quelles lois les régissent*» (ibid). Barthes l'envisage comme étant l'étude des modes de fonctionnement d'un système donné, visant à comprendre la manière dont s'élabore la signification (Barthes, 1964). La sémiologie de Barthes est apparue dans le but d'étendre le champ d'exploration sémiologique. Ses études concernent les différentes

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

productions sociales. C'est dans ce sens qu'il parle de la sémiotique textuelle, iconique (sémiotique musicale, gestuelle), sémiotique kinésique (celle des vêtements, de la mode, des plats), etc¹. L'auteur estime qu'il existe toujours une part implicite des significations. La théorie connotative qu'il a développée en constitue un exemple particulièrement considérable. Son approche tente d'articuler le monde des signes et des significations à la réalité sociale, en montrant comment la compréhension des systèmes sémiotiques dépend de l'extralinguistique. Cependant, sa démarche, aussi intéressante qu'elle puisse paraître aux yeux des sémiologues, fait abstraction de la relation qu'entretient le signe avec la pensée et l'usage. Et c'est à partir de là que la sémiotique pragmatique de Peirce a vu le jour. Peirce considère le signe comme un élément d'un processus de communication qui sert non seulement à la transmission des messages mais à la mise en relation entre plusieurs éléments (l'émetteur, le récepteur, la pensée, le contexte...etc), (Peirce, 2007).

Etant donné notre corpus qui se constitue de données linguistiques et extralinguistiques, nous nous inscrivons dans le cadre de l'approche sémiologique de Saussure dans la mesure où elle est en rapport avec tous les systèmes de communication (le système linguistique fait partie de la sémiologie dans l'acception de Saussure), sans pour autant négliger les données extralinguistiques contribuant à la situation.

1.2. L'image comme vecteur d'interaction entre les cultures

L'image est un moyen de communication pertinent qui permet d'accéder au contexte culturel d'une société. Exprimant une culture², l'image est désormais considérée comme étant une représentation culturelle du groupe social auquel elle s'adresse, permettant aux gens de découvrir la culture des autres, même s'ils ne maîtrisent pas leur langue. Elle est ainsi un vecteur de communication, de rapprochement et d'échange entre les individus et les civilisations. L'image est partout exposée ; chacun exprime librement ce

¹ Pour Barthes: « *La sémiologie [...] a pour objectif tout système de signes, quelle qu'en soit la substance, quelle qu'en soient les limites : les images, les gestes, les sons mélodiques, les objets et les complexes de ces substances que l'on retrouve dans des rites, des protocoles ou des spectacles constituent sinon des « langages », du moins des systèmes de signification* » (Barthes, 1964 ; 79).

² L'Unesco définit la culture comme étant « *l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances* » (Hayer, 2012 ; 85).

qu'il en pense en fonction de sa culture, ses attitudes et ses sentiments. Elle se présente comme une porte permettant à l'Homme de s'ouvrir aux autres cultures, de se familiariser avec les différentes représentations culturelles, c'est-à-dire avec l'ensemble des manières de faire, de penser et d'agir propres à une collectivité.

Par ailleurs, pour que cette communication interculturelle s'établisse et réussisse, il faut que l'émetteur et le récepteur partagent un « cadre de référence » implicite ou sous-jacent appelé « système de référence ». Celui-ci est nécessaire pour interpréter correctement le message véhiculé par l'image ou par la situation d'interlocution qu'elle présente (dans le cas de l'image dynamique). En fait, le « système de référence » consiste en un ensemble de connaissances mutuelles qui permettent de comprendre toute forme de langage (verbal ou non verbal) ainsi que les façons d'agir et de penser des autres. Ces connaissances constituent pour Clark des « croyances » et des « suppositions mutuelles » (Clark, 1992 ; 3). Grize (2010) parle dans ce sens de la notion de « savoir commun » qu'il définit comme étant un ensemble de connaissances communément partagées, issues des acquis culturels et sociaux, des savoirs préétablis, de l'expérience quotidienne³. Dès lors, parler de la culture de l'Autre consiste à formuler en mots les indices culturels de l'image pour en tirer un savoir. Ces indices contribuent à la transmission des discours de tolérance, de liberté, d'empathie comme ceux de différenciation, de divergence et d'exclusion.

1.3. Le processus de compréhension de l'image

Pour comprendre une image, il ne suffit pas que l'élève soit en contact avec celle-ci, mais interprète les signes afin de construire sa culture et découvrir celle de l'Autre. Ainsi, pour interpréter correctement l'image, le récepteur-apprenant doit non seulement déterminer la signification des signes mais accéder à leur sens pragmatique, d'où la nécessité de distinguer entre *signification* et *sens*. En fait, dans l'interprétation de l'image, la *signification* est le produit du déchiffrement des éléments sémiologiques. Cependant, le *sens pragmatique* est le produit d'un certain nombre d'interprétations. Loin d'être donné, il résulte d'un calcul logique qui repose sur des procédures inférentielles dont les prémisses sont les données logico-sémantiques (dans l'image, ce sont les signes formulés en mots) et le contexte global de

³ Pour Grize, « chaque fois que quelqu'un prend la parole, il sait un certain nombre de choses. Les unes lui sont personnelles, elles sont liées à son vécu singulier. D'autres en revanche sont largement partagées, ce sont des connaissances communes à tout un groupe et chacun sait que les autres les possèdent » (Grize, 2010 ; 119).

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

l'image ou les informations contextuelles. Derras estime dans cette perspective que :

Toute expérience sémiotique – y compris l'étude approfondie – se déroule dans un environnement spécifique de l'interprétation qui oriente les processus interprétatifs. Cet environnement est appelé contexte. Tous les signes sont dans un environnement de signes qui interagissent plus ou moins fortement les uns avec les autres et influent sur le processus d'interprétation » (Derras, 2007 ; 67).

Le contexte joue un rôle crucial dans l'activité d'inférence et de construction du sens. Il constitue l'ensemble de propositions que le récepteur mobilise dans le processus d'inférence du sens (Sperber et Wilson, 1989). Celles-ci proviennent de sources différentes : les informations qui se trouvent dans la mémoire à moyen terme, la situation de communication, l'environnement observable ou les données perceptives dans la situation, le savoir encyclopédique auquel le récepteur accède à travers les concepts stockés dans la mémoire à long terme, etc. Pour Sperber et Wilson (1989), ces connaissances constituent le savoir encyclopédique (historique, référentiel, social, etc.) que l'interprète active au moment de l'inférence et de construction du sens. Elles représentent l'environnement cognitif à partir duquel il construit le contexte le plus *approprié* à la situation et aboutit à l'interprétation escomptée par l'émetteur. En fait, dans la compréhension de l'image, ces connaissances déterminent l'interprétation du sens dans la mesure où, en permettant de renforcer certaines prémisses ou d'en affaiblir d'autres, servent à augmenter les effets cognitifs et à réduire l'effort interprétatif. Les connaissances permettent aussi d'assurer la cohérence entre le dit (ce qui est exprimé par l'image) et le dire (c'est-à-dire l'effet produit par celle-ci).

De même, la présence d'un espace de « référentiation commune »⁴ au communicateur et au viseur permet à ces derniers d'atteindre des accords sur la pensée communiquée, facilitant de la sorte au récepteur l'interprétation correcte du sens de l'image. L'apport de la pragmatique réside en effet dans l'aptitude de lier la communication à la pensée (ou à l'« intention »), en accordant beaucoup d'intérêt au « consensus » et à « la communion des esprits » dans la construction du contexte interprétatif.

Ainsi, pour que notre approche soit fructueuse, nous présenterons une analyse d'une image dynamique, en l'occurrence une séquence filmique,

⁴ Dans la communication verbale, Moeschler parle d'« espace de référentiation commune à L1 et L2 » (Moeschler ; 1994)

dans laquelle nous apprendrons à l'élève à lire celle-ci dans un contexte de communication dynamique et multiple en sollicitant ses connaissances et sa compétence pluriculturelle dans l'interprétation des pensées, des sentiments et des comportements des personnages. Comme la donnée en question constitue une suite d'images accompagnées de dialogues, nous viserons le sens dans l'interaction entre les données linguistiques et sémiologiques.

2. Application : Choix d'une image dynamique-support comme un moyen d'expression et de transmission de la culture de l'Autre

L'image dynamique qui fait l'objet de notre analyse consiste en un extrait d'un film franco-belge « Le prénom »⁵. Le film, comme situation de communication, constitue une expression évocatrice, qui allie la parole et les images, permettant d'attirer l'attention sur la situation représentée: la séquence présente le personnage Vincent qui va devenir père et qui annonce le prénom « Adolphe » qu'il va donner à son futur enfant. Le prénom choisi et confirmé par le personnage de Vincent provoque des réactions violentes chez le personnage de Pierre qui rejette obstinément ce choix. Ce dernier n'admet pas que son futur neveu puisse porter le même prénom que l'homme politique « Adolf Hitler ». La brutalité de Pierre a permis la *manifesteté* (Greespan, 2002) de sa pensée, de ses sentiments et de son attitude idéologique.

Dans l'analyse de cette situation, notre objectif sera d'initier l'apprenant à l'analyse de l'image en mouvement, l'aider à rechercher et à comprendre l'Autre à travers les signes (verbaux⁶ et non-verbaux) en les mettant en relation avec son univers culturel de référence ou avec d'autres univers culturels.

2.1. Le dévoilement du prénom : effet de choc

Le dévoilement du prénom suscite chez les personnages Pierre et Claude, des exclamations et des questionnements qui surgissent de manière inattendue et obsessionnelle. Nous sommes attentive aux questions rhétoriques qui se multiplient et se répètent, d'où les énoncés construits tantôt sous une forme grammaticale négative « Tu ne vas pas l'appeler Adolf? », « Vincent, tu ne vas pas appeler ton fils Adolphe, t'es pas sérieux ? », « Tu ne vas pas appeler ton fils comme Hitler ? », tantôt

⁵ L'extrait d'un film en question est situé au milieu du film franco-belge « Le prénom » d'Alexandre de La Patellière et Matthieu Delaporte. Il est adapté de leur pièce éponyme « Le prénom » et sorti en 2012.

⁶ Voir Scénario sur <https://lecteursanonymes.org/wp-content/uploads/2017/06/Le-Pr%C3%A9nom.pdf>

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

négative « Tu vas l'appeler Adolf ? ». Ces questions rhétoriques affichent des sentiments de malaise et d'inquiétude vis-à-vis du prénom choisi. La question de Pierre « Tu ne vas pas appeler ton fils comme Hitler ? » active notre mémoire référentielle et implique, dans son effet cognitif, les germes d'un conflit. Nous sommes aussi sensible à l'exclamation dénotée par des expressions à l'oral comme les interjections : sensorielle « hum » et verbale « Hein ? », marquant l'incompréhension, signes de la charge émotive de confusion des interlocuteurs Pierre et Claude. L'exclamation se manifeste aussi dans des pauses hésitantes « Vincent [pause]...Tu ne vas pas faire ça? Tu nous fais marcher? Hein, rassure-moi, c'est une plaisanterie !... [pause], de mauvais goût... [pause] mais c'est une plaisanterie ». Ces modalités exclamatives et interrogatives sont à interpréter comme des signes d'une mauvaise réception de la nouvelle. Elles génèrent une confusion au niveau des sentiments des personnages, entre malaise, intimidation, déception et déni, et expriment la surprise vis-à-vis d'une nouvelle qui, manifestement, semble décevante et redoutable.

Le prénom fait surgir chez le personnage de Pierre des problèmes idéologiques qui relèvent des « préjugés raciaux ».

2.2. Le prénom : malentendu et préjugés

Le prénom choisi « Adolphe » a provoqué, du fait de son ambiguïté référentielle, un malentendu. Ce malentendu porte sur la différence de référence associée au prénom. En fait, Vincent qui va appeler son fils « Adolphe », réfère le signe « Adolphe » au personnage principal « Adolphe » du roman littéraire français *Adolphe* de Benjamin Constant⁷. Pierre associe au prénom une autre référence que celle escomptée et souhaitée par Vincent. Il renvoie systématiquement le signe « Adolphe » à sa référence historique, en l'occurrence « Adolf de Hitler ». Vincent, constatant que Pierre se trompe sur son intention, précise la différence de l'orthographe entre les deux prénoms à l'écrit, d'où son propos « *Ah mais non, justement, pas comme Hitler. Comme tu le sais très bien, le Adolf de Hitler s'écrit avec un f, alors que le mien, le Adolphe français, s'écrit avec phe* ». Pour Pierre, le problème ne réside pas dans la structure morphologique du prénom mais dans son sens pragmatique⁸, à savoir sa dimension référentielle. Pour comprendre les mobilités de l'indignation de Pierre vis-à-vis du prénom, il faut faire appel à des connaissances préalables afin de créer un lien entre le prénom et sa référence. En

⁷ *Adolphe* est un roman de mœurs et d'analyse de Benjamin Constant. Il est publié en 1806 en France.

⁸ En pragmatique, les mots ou les référents n'ont pas de signification propre mais une signification déterminée partiellement par la situation d'énonciation.

fait, une connaissance de l'Histoire du monde et des pays permet de renvoyer le personnage d' « Adolf Hitler » au régime nazi et aux sévices qui ont marqué le mouvement historique à l'époque. Pour Pierre, le choix du prénom d'un ennemi de la France est inadmissible et si son beau-frère Vincent accepte de prénommer son fils « Adolphe », c'est qu'il défend lui-même, implicitement, cette idéologie : idéologie mortifère liée à l'hitlérisme⁹. Ainsi, si l'élève ne connaît pas ce savoir Historique lié au prénom, il ne pourra pas évidemment comprendre les mobiles de la brutalité du protagoniste. C'est justement la référence au régime antisémite et à son Führer qui permet à l'apprenant récepteur de comprendre l'indignation du personnage suscitée par le choix de ce prénom.

La problématique du prénom va faire basculer la soirée dans un véritable conflit. Le personnage de Pierre explose et conteste vivement ce choix.

2.3.Le prénom : déclencheur de comportements violents chez le protagoniste

Le prénom choisi et confirmé par le personnage Vincent provoque des réactions violentes chez le personnage de Pierre, révélant ainsi son postulat idéologique, sa haine et son mépris flagrant pour la personne politique d'Adolf Hitler. Nous sommes face à un personnage qui crie, intimide, agresse et insulte ses interlocuteurs sous l'emprise de la fureur. La brutalité du personnage se manifeste dans la dimension vocale, les propos injurieux, les gestes agressifs et les déplacements vifs dans l'espace. Nous interprétons ces signes¹⁰ comme étant des indices culturels permettant de révéler le sentiment du personnage, à savoir la colère, ainsi que son attitude fanatique et sa haine dogmatique à l'égard du nazisme.

- La voix hurlante

La voix constitue une forme de langage culturel dans la mesure où elle permet, par les signes vocaux qui la caractérisent (le rythme, le ton, le volume, etc.) de renseigner sur l'état psychologique de l'individu. Dans cette scène, nous sommes alors attentive au volume fort de la voix du personnage, au ton aigu, au débit accéléré et au rythme saccadé caractérisant ses propos, d'où l'énoncé : « Non ! A l'oreille c'est pareil ! Adolf[e]!

⁹ Il est important de souligner que l'absence de la référence historico-culturelle pour le récepteur peut amener ce dernier à une incompréhension de la situation, en l'occurrence du conflit provoqué par le choix du prénom.

¹⁰ Nous avons choisi de traiter ces signes en raison de leur caractère ostensif dans la mesure où ils permettent de rendre manifeste une intention. (Voir la théorie de la pertinence de Sperber et Wilson, 1989)

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Adolphe ! C'est pareil ! ». A travers une emphase mise sur la dernière syllabe « phe » du prénom, le protagoniste éprouve un besoin impérieux de faire savoir à son beau-frère Vincent, qui précise la différence morphologique entre les deux prénoms, que la dernière voyelle est éludée à l'oral, et par conséquent les prénoms préservent le même son. Par ailleurs, la voix hurlante de Pierre marquant son propos « Adolphe tu entends ! Adolph[e] ! ») tend à déstabiliser sa femme Elisabeth qui répond, après un moment de résignation, « Mais pourquoi tu m'agresses ? ». Le volume haussé de la voix de Pierre reflète, dans ce contexte, une attitude d'intimidation qui trouve dans la voix hurlée un moyen de s'imposer et d'imposer, de manière intransigeante, son point de vue à ses interlocuteurs. Les caractéristiques vocales traduisent l'extrême impulsivité du personnage et sa prise de conscience d'une atteinte aux normes sociales de la société française, reconnue pour sa haine pour le Führer.

De même, les gestes agressifs du personnage sont des signes de violence : ils sont marqueurs d'une identité culturelle et véhicules de messages pertinents.



Scène 1



Scène 2



Scène 3

Illustration 1 : elleiry s le prénom, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>

Les gestes violents

Les gestes sont une forme d'expression culturelle dans la mesure où ils traduisent la pensée ainsi que l'état psychologique l'individu¹¹. Dans cette scène, nous sommes attentive au geste de la main à l'adresse de Vincent, laissant entrevoir une forme de poing tendue et fourmillante pour dire « Excuse-moi mais il faut être attardé mental pour comprendre qu'on ne peut pas appeler son fils Adolf ! » (Pierre). Ce geste se traduit comme un acte d'agression et manifeste une tension psychologique intense dans la mesure où il provoque la réaction immédiate de l'interlocuteur Vincent qui se défend avec brutalité : « tu arrêtes de m'agresser ! ». Nous sommes aussi attentive au geste de la main, serrée et frémissante, levée à l'adresse de sa femme Elisabeth, pour lui dire « Adolphe ! Il va appeler son fils Adolphe ! », l'incitant ainsi à blâmer le choix de son frère. Ce geste est à interpréter aussi comme un acte menaçant dans la mesure où il entraîne rapidement la réaction de sa femme Elisabeth : « Mais pourquoi tu m'agresses ? ». Produits par une conscience menacée et intimidée, ces gestes traduisent les pulsions colériques du personnage ainsi que son incapacité à formuler les sentiments de déception et de trahison dont il se sent victime.

Par ailleurs, Les images dans leur succession permettent de voir la façon dont Pierre parcourt la pièce sous l'emprise d'une sensation de colère. Les déplacements vifs dans l'espace sont révélateurs de la brutalité du personnage.



Scène 4



Scène 5

¹¹ Pour Olry-Louis et Chabrol, le geste « ne peut être catégorisé en lui-même, car tout dépend du contenu discursif qui l'accompagne » (Olry-Louis et Chabrol, 2007 ; 205).

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image



Scène 6

Illustration 2 : elleiryc s le prénom, le 21.05. 2013
<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>

- Les déplacements vifs dans l'espace

Les mouvements constituent une forme de langage culturel dans la mesure où ils fournissent des indications sur le comportement de l'individu. Dans cette scène, les images en mouvement permettent de voir le personnage de Pierre dont le corps en pleine effervescence, bouge, agit, se déplace dans la pièce et n'arrive pas à se poser. Il marche, se retourne, se met debout, s'appuie contre le meuble, va d'un personnage à l'autre, d'un coin à l'autre. Les mouvements de va-et-vient dans cette pièce, sombre et fermée, révèlent la frustration du personnage, ses sentiments d'étouffement et son besoin d'éclater. Ils traduisent une agitation frémissante, une colère incontrôlée et une conscience en ébullition. A travers ces mouvements de va-et-vient dans la pièce, Pierre transforme cet espace, qui le contraint à rester enfermé dans ses pensées, au gré d'une conscience qui cherche à aiguïser une conscience patriotique révolue. Les va-et-vient révèlent la psychologie du personnage, marquée par la répulsion et la haine de tout ce qui a trait au nazisme et à l'occupation de la France, tout ce qui relève également d'un conflit géopolitique et géo-stratégique.

Pour conclure, les aspects verbaux et non-verbaux (vocaux, faciaux et gestuels) constituent des composantes culturelles pertinentes qui nous ont permis d'accéder à l'état psychologique et à la pensée du personnage. La mobilisation du savoir référentiel lié au contexte historique nous a permis de comprendre son attitude idéologique et notamment les mobiles de sa violence, si caractérisée.

Conclusion

En guise de conclusion, dans la visée de développer une pédagogie de l'inférence, notre travail a reposé sur l'analyse d'une séquence filmique comme un vecteur d'interaction entre les cultures. Notre processus inférentiel a permis d'initier l'apprenant à une possible communication interculturelle entre les personnages du

film et le récepteur. Nous avons essayé d'apprendre à l'élève que, pour effectuer une lecture attentive et approfondie de la séquence filmique, accéder à la culture de l'Autre et développer sa propre culture, il doit nécessairement acquérir des compétences pragmatiques. Parmi ces compétences, un effort d'interprétation, d'information et d'ajustement constant ainsi qu'une culture plurielle et diversifiée sont de nature à jouer un rôle fondamental voire fondateur dans le travail d'inférence, d'où la nécessité d'accentuer l'approche interculturelle qui vise à développer des compétences interculturelles chez les apprenants, dans le domaine de l'enseignement.

Références bibliographiques :

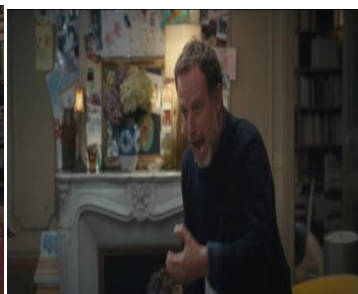
- ELLEIRY S *le prénom*, le 21.05. 2013 disponible sur [\[https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s\]](https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s) consulté le 01.01.2024
- BARTHES R, « Rhétorique de l'image ». *Communications*, 4, pp 91-134, 1964.
- CLARK H, *Arenas of Language Use*. The University of Chicago Press, 1992.
- DERRAS B. *Images et sémiotique, Sémiotique pragmatique et cognitive*, Publication de la Sorbonne, 2007.
- GREESPAN P, *Practical reasoning and emotion*, In: Mele A. & P. Rawlings (eds) *Rationality*, New York, Oxford University Press, 2002.
- GRIZE J.B, *Logique naturelle et communications*. Paris, PUF, 1996.
- HAYER D, « La culture : des questions essentielles », *Humanisme* (N° 296), pp 85- 88, 2012.
- MOESHLER J, et REBOUL A, *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*, Paris, Seuil, 1994.
- OLRY-LOUIS I, & CHABROL C, *Interactions communicatives et psychologie : approches actuelles*. Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2007.
- PIERCE CH, « Perspective cognitive soulevées par la sémiotique peircienne » dans, *Image et sémiotique, sémiotique pragmatique et cognitive*, sous la direction de Bernard Derras, Paris, De la Sorbonne, 2007
- SAUSSURE F, (1980). *Cours de linguistique générale*. Paris, Payot.
- SPERBER D, et WILSON D, *La Pertinence, Communication et cognition*, Paris, les Editions de Minuit, 1989.

L'image, un vecteur d'interaction entre les cultures : approche pédagogique de la sémiologie de l'image

Annexes:



Scène 1



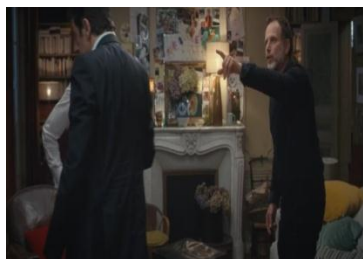
Scène 2



Scène 3

Illustration 1 : elleiry s *le prénom*, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>



Scène 4



Scène 5



Scène 6

Illustration 2 : elleiry s *le prénom*, le 21.05. 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=KckTzdSV5rE&t=20s>

La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique?

Summary of a book : Michaël Oustinoff, 2015, *La traduction (Que sais-je ?)*, Fourth Edition, Paris : University Press of France, 128 pages

Yao Jean-Marc YAO
Université Alassane Ouattara –Bouaké/ Côte d’Ivoire
yaoyaomarc@gmail.com

Reçu: 18/06/2024, Accepté: 25/06/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé

La théorie de l'école de Paris est l'une des théories les plus en vogue de notre époque. Autrement appelée théorie du sens ou la théorie interprétative, cette théorie a pour principe fondamental le rendu du sens. Elle est axée sur le contenu du message. Ainsi, les tenants de cette théorie priorisent une traduction du sens du message en rejetant tout travail sur la langue, sur les mots. (D. H. Van, 2010, 143). Telle qu'elle se présente, on devrait s'attendre à ce que lors de la traduction du culturel, les praticiens de cette théorie s'attachent à adapter les realia, sinon à faire une traduction qui, éludant la culture de départ, ne rendrait que le sens - ce qui va de soi. Mais non, une lecture de *la traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif* offre une autre vision. Cette apparente antinomie entre les principes de la théorie et l'exposé de cet ouvrage nous amène à faire une lecture attentive pour saisir l'orientation de l'auteur quant à la traduction du culturel. Nous nous inscrivons dans une approche descriptiviste en ayant pour ligne directrice la théorie du sens.

Mots -clés : la théorie du sens, traduction, le culturel, M. Lederer, approche linguistique .

Abstract;;

The theory of the Paris School is one of the most popular theories of our time. Also known as the theory of meaning or interpretative theory, this theory is based on the fundamental principle of rendering meaning. It focuses on the content of the message. Thus, proponents of this theory prioritize translating the meaning of the message while rejecting any work on the language or words. (D. H. Van, 2010, 143). As it stands, one would expect that during the translation of the culture, The practitioners of this theory strive to adapt the realia, if not to make a translation that, by bypassing the original culture, would only convey the meaning - which goes without saying. However, a reading of *the translation today, the interpretative model* offers a different perspective. This apparent antinomy between the principles of the theory and the exposition of this work leads us to make a careful reading to grasp the author's orientation regarding the translation of the cultural. We subscribe to a descriptive approach with the guiding principle being the theory of meaning.

Key words: the theory of meaning, translation, the 'culturel', M. Lederer, linguistics approach

Pour citer cet article :

YAO, Yao Jean-Marc , (2024), La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 218-228. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 360 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

La pratique de la traduction existe depuis l'antiquité (S. Rakova, 2004) Si cela est vrai, il est aussi vrai que depuis cette époque les traducteurs rencontrent des difficultés lors de leurs traductions. Ces difficultés se trouvent exacerbées lorsqu'on est au seuil du culturel. C'est pourquoi, depuis longtemps on a mené des réflexions sur les difficultés liées à la traduction des faits culturels (De Luther, Berman à nos jours). La difficulté de la tâche a conduit certains à conclure que les faits culturels sont intraduisibles. Les plus courageux, ceux qui pensaient que le culturel est traduisible avaient deux grandes options pour traduire. Soit ils adoptent une approche étrangéissante afin de conserver les éléments culturels du texte de départ soit ils souscrivaient à une approche de familiarisation qui efface tout de la culture de langue source en le remplaçant par celui de la langue cible. Cette adaptation aurait pour but de faciliter l'accès au sens du message. Cette manière de concevoir l'acte de traduire s'accorde avec les principes de la théorie interprétative qui privilégie une traduction du sens plutôt que de s'attarder sur un travail linguistique qui s'autorise à refléter les structures de la langue source. Et pourtant, en ce qui concerne la traduction du culturel, la position de l'école de Paris ne semble pas être en phase avec ce qui constitue l'essence de sa théorie, c'est-à-dire l'extraction du sens sans égard pour la structure ou les aspérités de la langue source. Cette apparente contradiction nous invite donc à examiner la posture réelle de l'école de Paris eu égard à la traduction du culturel en nous appuyant sur l'un des textes fondateurs de cette approche traductologique à savoir *la traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif* de M. Lederer. La théorie de l'école de Paris sert ici de base théorique à l'analyse. L'analyse est donc scindée en trois parties dont la première traite des questions méthodologiques tandis que la deuxième se focalise sur l'analyse descriptive de la position de cette école théorique relativement à la traduction du culturel.

I. Méthodologie de l'étude

Cette méthodologie comprend la revue littéraire, la justification du corpus et la présentation de la trajectoire théorique.

I.1. Sur la traduction du culturel

Traduire le culturel est un exercice des plus ardues dans la pratique du métier de traducteur. Et c'est un truisme de le dire. En effet, les éléments culturels,

La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique

même si on les rencontre en langue, ont un ancrage culturel fortement marqué et donc spécifique à chaque langue. Ce caractère de spécificité ou d'unicité plonge les praticiens et les théoriciens dans l'embarras lorsqu'ils ont à traiter de ces éléments nommés *realia*. La difficulté est d'autant plus exacerbée qu'il n'existe pas de variables fiables -sinon de constantes - pour traiter ces éléments. E. Inyang (2010:272) ne se trompe pas lorsqu'il écrit: "*Les mécanismes de traduction du culturel restent aléatoires dans la mesure où on n'a pas encore, nous semble-t-il, bien défini les rapports entre les éléments du culturel et les techniques d'application.*" Ces propos sont sans ambages; pourtant la traduction de ces éléments a toujours existé. Comment donc traduit-on communément les éléments culturels? La réponse ne se prête pas immédiatement, cependant, lorsqu'on parle de la traduction du culturel, la méthode la plus adoubée dans l'épistémologie de la traductologie est l'adaptation sinon la familiarisation ou encore l'assimilation. C'est-à-dire qu'il faut rapprocher (culturellement) le texte traduit du lecteur afin de ne pas le dépayser. Cette conception de la traduction du culturel apparaît chez J.P. Vinay et J. Darbelnet (1958) lorsqu'il préconise la traduction par l'équivalence et ils définissent celle-ci telle que suit:

"Elles [les équivalences] sont le plus souvent de nature syntagmatique, et intéressent la totalité du message. Il en résulte que la plupart des équivalences, pour emporter notre adhésions, sont figés 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 idiotisme." (Cf. J.-P. Vinay et J. Darbelnet, 1958, 52)

U. Eco (2006:84) abonde dans le même sens. Pour lui, «*Un principe de réversibilité raisonnable voudrait que les façons de parler et les phrases idiomatiques soient traduits non littéralement mais par l'équivalent dans la langue d'arrivée* » A côté de cette méthode à obédience cibliste, il existe d'autres stratégies de traduction du culturel à tendance sourcière telles que la traduction littérale, l'emprunt ou report. Par ailleurs il y a des techniques d'obédience interprétative à savoir l'incrémentalisation, l'explicitation, etc. Il apparaît clairement que la traduction des éléments culturels reste encore problématique.

I.2. Le corpus de l'étude

Le texte qui sert de base à cette analyse est l'ouvrage de Marianne Lederer intitulé *la traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif*. Cet ouvrage sert ici, non seulement de corpus mais aussi de fondement théorique à l'analyse menée dans la présente. Pourquoi cet ouvrage et pourquoi cette double fonction?

L'orientation traductionnelle de M. Lederer - et par ricochet celle de la théorie du sens - en ce qui concerne la traduction des faits culturels repose sur différentes variables qui font intervenir et le récepteur de la traduction, et le traducteur et la culture de la langue source. Le choix porté sur ce livre est sous-tendu par deux raisons. D'abord, l'auteure est, avec Danica Selescovitch, conceptrice de la théorie interprétative de la traduction. En tant que telle, elle est la personne la mieux indiquée pour éclairer sa lanterne sur les questions qui concernent la théorie qu'elle a contribué à élaborer. Sus, cet ouvrage se pose comme une synthèse explicative et critique de la théorie du sens. Cette idée apparaît chez Z. Rakova (2014) en ces termes : "*Dans La Traduction aujourd'hui (1994), Marianne Lederer résume ainsi les principaux acquis de la théorie interprétative de la traduction*". A ce titre, il est représentatif des idées de cette école de la traduction. Ce texte répond ainsi aux exigences d'un corpus original et pertinent. C'est donc *de jure* qu'il joue le double rôle de corpus et d'assise théorique à cette étude.

1.3. Trajectoire théorique

Cette analyse s'inscrit dans la sphère de la traduction du culturel et interroge la théorie de l'école de paris sur sa posture traductionnelle quant à ce domaine, on ne peut, technique que constitue la traduction du culturel. A cet égard, l'analyse s'inscrit expressément dans la théorie interprétative de la traduction.

Elaborée et conçue par M. Lederer et D. Selescovitch, deux interprètes de Conférences, la théorie interprétative autrement appelée la théorie du sens ou encore la théorie de l'école de paris est une approche traductologique qui a pour fondement la restitution, sans fioritures, du sens du message. Pour ce faire, elle rejette toute traduction dite linguistique pour se focaliser sur le sens car le sens seul est universel tandis que son expression est soumise à variation dans les langues. F. Herbulot (2014:309) d'écrire: "*la traduction n'est pas un travail sur la langue, sur les mots, c'est un travail sur le*

La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique

message, sur le sens." Selon cette théorie, la traduction comporte fondamentalement, deux phases COMPRENDRE et DIRE entre lesquelles on peut intercaler la Déverbalisation, opération mentale de rétention du sens après l'évanescence des signifiants linguistiques. Comprendre se réfère à la bonne saisie du texte à traduire et fait intervenir selon M. Lederer (2015:9) "*les connaissances linguistiques et extralinguistiques*" et Dire qui est la 'réexpression' selon la même auteure "*dépend du degré de connaissance de la langue d'arrivée, du talent avec lequel le traducteur manie la plume ; elle est également tributaire de sa connaissance du sujet.*" Dans cette approche, la fidélité se mesure à l'adéquation au sens. Cela est souligné par J. Dancette (2003:142): "*adéquation du sens compris du traducteur avec le vouloir dire de l'auteur et adéquation du sens compris du destinataire de la traduction avec celui du texte original.*" Cette adéquation au sens est indispensable car le texte traduit devrait, selon que le soutient M. Lederer (1997:3) "*produire le même effet cognitif et émotif sur les lecteurs que le texte original sur les siens.*" Au total, on peut conclure sans le risque de conteste que l'approche interprétative s'oppose à la traduction linguistique.

II. Résultats de l'étude

La théorie interprétative de la traduction focalise l'acte de traduire sur la restitution du sens clair du message à traduire. Cet attachement au sens incline les traducteurs appartenant à ce courant à minimiser le travail sur la langue, sur les mots. Ainsi, dans son principe même cette approche de la traduction est en totale rupture avec une traduction de type linguistique. Cependant au seuil de la traduction du culturel, la théorie interprétative semble radicalement changer de posture d'autant plus qu'elle tend plutôt vers une traduction de type linguistique. Cette hypothèse qui est la nôtre trouve son fondement dans la perception qu'à M. Lederer de certains paramètres de la traduction du culturel et de la perception de la traduction du culturel elle-même.

2.1. Le récepteur de la traduction, un être doué d'intelligence

M. Lederer est très protectrice du lecteur de la traduction. Sa vision est réaliste puisque tout le travail de la traduction n'a de sens que parce qu'il existe un candidat à la lecture. Ce dernier, compte tenu de son statut, a quand même des aptitudes non seulement linguistique dans la langue mais aussi des prérequis intellectuels qu'il ne faudrait pas négliger. C'est

pourquoi, le traducteur ne devrait pas céder à la tentation de sous-estimer le destinataire de la traduction. Une telle attitude à l'égard de ce dernier pourrait conduire le traducteur à commettre des erreurs fatales lors de l'acte de traduire. En fait, le récepteur d'une traduction n'est jamais passif; le texte qu'il reçoit, en lisant, il l'analyse pour le comprendre, et se construit son propre univers à travers ce qu'il lit. Outre cela, il construit sa propre exégèse du texte - tout lecteur étant un exégète potentiel, amateur ou non. Ainsi, même le lecteur moyen sait instinctivement tirer partie d'un texte qu'il lit même si celui-ci contient des ambiguïtés car il dispose avant tout de connaissances encyclopédiques c'est-à-dire une culture générale moyenne pour savoir ce qui relève de sa culture et ce qui relève de l'exotique. Au nom de tous ces éléments, on reconnaît en le lecteur d'une traduction un être doué de sens. A cet effet, M. Lederer (2015:103) écrit, de façon fort bien nuancée, ceci: "*le lecteur d'une traduction est peut-être ignorant, il n'est pas imbécile;*" Ainsi, le traducteur ne devrait pas s'autoriser à gommer le culturel.

2.2. L'adaptation des référents culturels, une trahison

Entre adapter ou ne pas adapter le référent culturel, M. Lederer est formelle. Le référent culturel ne doit pas faire l'objet d'adaptation. Le faire, ce serait commettre une double trahison: trahison du texte de départ et trahison du lecteur de la langue d'arrivée.

Trahison il y a parce que en adaptant, le traducteur modifie les images contenues dans le texte de départ et par ricochet la vision du monde qu'elles sont censées véhiculer. On finit de ce fait par servir au lecteur un texte qui est, on ne peut, complètement déconnecté du texte qu'on est censé traduire. L'auteure souligne à juste titre cet état de fait:

en minimisant les différences entre la culture originale et celle de son lecteur, le traducteur cherche sans doute à faire accepter un texte dont certains caractères étrangers risqueraient de rester incompris du lecteur. Ce faisant, il gomme la spécificité culturelle de l'original et transmet une information somme toute fausse. (M. Lederer, 2015, 106).

Ici, c'est l'éthique du traducteur qui est en filigrane questionnée. En effet, le travail du traducteur est soumis à une certaine éthique; laquelle l'incline à dire la vérité et rien que la vérité en étant fidèle au texte qu'il traduit. Atteindre à cette exigence n'est pas toujours donné. Le fait est que si dans la traduction de textes simples l'élément principal auquel on doit être fidèle est

le message, il en va autrement lorsqu'on traduit un élément culturel. La traduction dans ce dernier se doit non seulement de s'attacher au sens du message à délivrer mais aussi et encore plus à transmettre un univers et donc à privilégier un certain effet cognitif sans lequel il y a déracinement du texte d'arrivée par rapport à celui de départ. Choisir ainsi de ne pas rendre visible cette spécificité cognitive revient donc à tromper le lecteur en l'amenant à construire un univers qui n'est pas celui du texte d'origine. Le traducteur contribuerait donc à fausser la perception sinon l'imaginaire du lecteur relativement à la culture dans lequel le texte de départ émerge.

2.3. La traduction du culturel, un projet éducatif

Selon M. Lederer, la traduction du culturel s'inscrit dans une dynamique d'acquisition et de perfectionnement cognitif. En effet, une traduction culturelle devrait permettre au destinataire d'apprendre, de s'instruire, d'ouvrir et d'élargir son champ de connaissances. Cette qualité de la traduction du culturel oblige le traducteur à s'interdire tout effacement des référents culturels car cela est contraire aux principes de la traduction du culturel. Par ailleurs, l'Autrice considère que l'ignorance et la connaissance sont évolutives. Ainsi, si la traduction des référents culturels élargit la connaissance du lecteur, leur gommage contribue à le maintenir dans son ignorance. Elle écrit donc que:

Le gommage des aspects culturels sous-estime le dynamisme de toute connaissance ; connaissances et ignorances ne sont pas statiques. Le texte comble en partie l'ignorance du lecteur ; ce que celui-ci ignorait de la culture étrangère, il l'apprend en lisant. A chaque instant sa connaissance s'élargit par l'apport de la lecture. Le traducteur s'interdit de naturaliser la culture de l'original, comme s'il s'interdit de laisser dans l'ombre ce qu'il convient de faire comprendre. (Cf. M. Lederer, 2015, 106)

C'est pour cela qu'il est indispensable de conserver les référents culturels du texte origin-a-e-l. Le fait est que cette stratégie enrichit cognitivement le lecteur et lui donne une ouverture sur le monde. M. Lederer est objective:

Le transfert du culturel consiste à apporter au lecteur étranger des connaissances sur le monde qui n'est pas le sien. Cet apport ne comble pas intégralement la distance entre les deux mondes mais entrouvre une fenêtre sur la culture originale. Pour ce faire, le traducteur conserve le référent étranger en le transmettant sous des formes compréhensibles. (Cf. M. Lederer, 2015, 107).

III. Discussion de l'analyse

Deux principales postures se présentent devant le traducteur des éléments culturels : l'orientation sourcière et l'orientation cibliste. Chacune des orientations recèlent des avantages mais aussi des retombées négatives. De fait, une traduction de type sourcier privilégie la mise en lumière des spécificités de la langue source. Elle est ainsi fidèle, mais fidèle à la langue de départ au détriment de celle d'arrivée car la traduction apparaîtra rébarbative au lecteur d'arrivée qui n'a pas connaissance des us et coutumes de la langue de départ. A contrario, une traduction de type cibliste adaptera les référents culturels. Cette attitude aura pour avantage de faciliter le décodage du texte par le lecteur de la langue d'arrivée. Cependant, elle court le risque de trahison par rapport au texte de départ à travers un déracinement cognitif. Où donc se positionne la théorie de l'école de Paris eu égard à ces deux orientations polaires?

La prise en compte des variables et paramètres défendus par M. Lederer (2015) donne l'impression que la théorie interprétative, pour traduire le culturel, sombre dans une démarche purement linguistique. En effet, elle réfute l'adaptation des référents culturels, elle soutient que le lecteur est un être intelligent et elle conçoit la traduction culturelle comme un médium d'enrichissement, d'éducation. Ces variables pourraient faire croire qu'elle s'inscrit dans une démarche hautement sourcière. Mais surfer sur cette hypothèse serait faire une analyse simpliste et biaisée du texte de l'auteure et par ricochet de l'appréhension qu'ont du culturel, les tenants de la méthode de l'école de Paris.

Ici, l'auteure souscrit à une approche syncrétique ; celle-ci étant la fusion des considérations autant favorables à la culture de la langue source qu'à celle de la langue culture cible. Si elle s'insurge contre l'adaptation ou le travestissement du référent culturel de départ, elle veille aussi à l'adaptation de la forme dans la langue d'arrivée. Elle le dit: "*Pour ce faire, le traducteur conserve le référent étranger en le transmettant sous des formes compréhensibles.*" (Cf. M. Lederer, 2015, 107).

Que signifie "en le transmettant sous des formes convenables" sinon qu'une adaptation de la forme au système canonique de la langue d'arrivée ? Au bout du compte, cette méthode se révèle être la négociation d'un espace neutre entre la langue-culture de départ et celle d'arrivée et correspond, de

La traduction du culturel: la théorie de l'école de paris, vers une approche linguistique

ce fait, à ce que J.R. Ladmiral (2005 :476) convient d'appeler « *un "no man's langue"*. [II] *se situe entre le déjà-plus du message source (T0) et le pas-encore du message-cible (Tt)* ». Cet espace neutre est le fruit d'une bonne Déverbalisation. La théorie interprétative reste donc bien dans ses bottes, respecte les principes qui fondent sa théorie même quand il s'agit de traduire le culturel.

Conclusion

Traduire le culturel n'est pas une mince affaire. Compte tenu de la difficulté de cette tâche, et compte tenu du fait que la théorie interprétative de la traduction est l'une des théories de l'épistémologie traductologique les plus en vogue et les plus puissantes du siècle présent, il nous est apparu nécessaire de sonder la position de cette école eu égard à cette difficulté universelle et intemporelle qui crispent traducteurs et traductologues. Le constat de départ est que lors de la traduction du culturel, la théorie interprétative de la traduction quoique essentiellement fondée sur le rendu du sens du message semble pencher vers une traduction de type linguistique. Ce qui serait en principe contraire aux idéaux de cette théorie. Mais en examinant minutieusement, il apparaît que lors de la traduction du culturel la théorie du sens ne s'embrigade pas dans la restitution du sens et du sens seulement. Elle s'approprie également le rendu de la forme, et d'une forme convenable, écologique. C'est une approche qui s'avère donc syncrétique et/ou conciliante des orientations sourcière et cibliste, des orientations qui, du moins sont polaires.

Bibliographie

BERMAN, Antoine (1984): *L'épreuve de l'étranger, culture et tradition dans l'Allemagne romantique*, Tel Gallimard, 319p

CREPON, Marc, 2004 : « La traduction entre les cultures », *Revue germanique internationale* [en ligne], n°21, mis en ligne le 19 Septembre 2011, URL : <http://rgi.revues.org>, pp 71-82.

ECO, Umberto (2006): *Dire presque la même chose: expérience de traduction*, Biblio essais, 510p

HERBULOT, Florence (2004): "La théorie interprétative ou théorie du sens : point de vue d'une praticienne", *Méta: journal des traducteurs/ Méta: translator's journal*, n°2, vol 49, pp307-315.

- HONG, Van Dinh (2010): "La théorie du sens et la traduction des facteurs culturels", *Synergie Pays riverains du Mékong*, n°1, pp141-171
- INYANG, Enobong (2010): *Étude des conceptions théoriques de deux traductologues anglophones, Peter Newmark et Eugène Nida, à la lumière de la théorie interprétative de la traduction*, thèse de doctorat, 420p.
- JUN, Xu (2007): "Diversité culturelle: la mission de la traduction", *Hermès*, n°49, pp185-192
- LADMIRAL, Jean-René (2005): « Le "salto mortale de la déverbalisation" », méta : journal des traducteurs/ meta : Translators' Journal, vol.50, n°2, pp 473-487.
- LEDERER, Marianne (1997): "La théorie interprétative de la traduction : un résumé ", *Revue des lettres et traduction*, n°3, pp11-20
- LEDERER, Marianne (2015): *La traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif*, Cahier Champollion, lettres modernes Minard, 196p.
- RAKOVA, Susana (2014): *Les théories de la traduction*, Masarykova universita Brno, 263p.
- VINAY, J.-P., DARBELNET (1958): *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Éditions Marcel Didier, Paris, nouvelle édition revue et corrigée Didier, paris, 1966, 331p.



Rubrique N° 4 :

-Comptes rendus de lecture –



**Compte rendu de l'ouvrage : « Écrire dans l'enseignement supérieur »
Coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier 2015, Éd ELLUG,
336 pages : L'information scientifique en formation**

**A review of the book : *Écrire dans l'enseignement supérieur*,
coordinated by Françoise Boch & Catherine Frier 2015, ELLUG
publishing, 336 pages : Scientific information in training**

Hamza HEZABRA
Laboratoire LeFEU- E1572300
Université de Ouargla / Algérie
hezabra.h@gmail.com

Abderrahim HAMLAOUI
Laboratoire LeFEU- E1572300
Université de Ouargla / Algérie
abouwadeahamlaoui@gmail.com

Reçu: 01/04/2024, **Accepté:** 30/04/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Rédiger un document scientifique pour communiquer efficacement, est une tâche universitaire qui implique la mobilisation d'un bloc cohérent de connaissances et de compétences. La présente contribution consiste en un compte rendu de l'ouvrage « Écrire dans l'enseignement supérieur : des apports de la recherche aux outils pédagogiques » coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier, paru en 2015 aux éditions ELLUG de la collection « Didaskein ». Cet ouvrage collectif est à la fois un ouvrage de référence pour les chercheurs en linguistique de l'information scientifique et un manuel didactique pour les formateurs dans le champ de l'écriture de recherche. À travers cet ouvrage, des chercheurs exposent des réflexions et des recherches sur l'écriture dans le supérieur. L'approche de l'ouvrage est double, (i) une description linguistique des caractéristiques des textes rédigés à l'université est avancée selon des axes variés. (ii) Ensuite une méthodologie à exploiter en classe. L'ancrage disciplinaire de cet ouvrage, fait de lui une référence pour des recherches à la fois en sciences du langage et en didactique des langues. Par défaut, ce manuel peut intéresser les chercheurs en sciences de l'information et de la communication.

Mots clés : Interface Langue-Information, Littéracie universitaire, Information Scientifique, linguistique de l'écrit, écrit académique.

Abstract :

Writing a scientific document to communicate effectively is an academic task that involves mobilising a coherent block of knowledge and skills. This contribution consists of a review of the book "*Écrire dans l'enseignement supérieur : des apports*

**Compte rendu de l'ouvrage : *Écrire dans l'enseignement supérieur*
Coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier 2015, Éd ELLUG,
336 pages : L'information scientifique en formation**

de la recherche aux outils pédagogiques" coordinated by Françoise Boch & Catherine Frier, published in 2015 by ELLUG in the "Didaskein" collection. This collective work is both a reference work for researchers in the linguistics of scientific information and a teaching manual for trainers in the field of research writing. In this book, researchers present their thoughts and research on writing in higher education. The approach of the work is twofold, (i) a linguistic description of the characteristics of texts written at university is advanced along various axes. (ii) It then provides a methodology for use in the classroom. The disciplinary anchoring of this work makes it a reference for research in both language sciences and language didactics. By default, this manual may be of interest to researchers in information and communication sciences.

Keywords : Language-Information Interface, Academic Literacy, Scientific Information, written linguistics, academic writing.

Agzul :

Tira n warrat ussnan ara yessiwɗen tussna s wudem iwatan d tawuri tasdawant anida ttwasemrasent timusniwin n yal taɣult d tzemmar yegten. Tiwsi-agi d taɣuri d ussisen n udlis *Écrire dans l'enseignement supérieur : des apports de la recherche aux outils pédagogique*, (Tira deg usemed unnig : Tiwin n unadi i wallalen usegmi). Adlis – agi ssuffyent-t-id Françoise Boch d Catherine Frier deg useggas 2015 di tezigin ELLUG, n tezart « Didaskein ». Adlis-agi, ttekkane deg-s atas n yinegmayen, ad yili d aɣbalu i yimnuda deg tesnilest n yisalli ussnan, akken dayen ara yili d adlisfus n tesnalmudt i yimsulay deg taɣult n tira tussant. Deg udlis-agi, ssanen-d yimnadiyen tiktiwin-nsen yef tira deg tesdawit. Bnan-t yef sin n yinekmar : aglam asnilsan i tulmisin n yiɗrisen n yisdawanen d uwellah yer tasnarrayt iwaten deg tneyrit. Adlis-agi d anadi deg watas n tengiwin ayen ad t-yeɣen ad yil d aɣbalu i yinadiyen deg uɣric n tesnalmudt n tutlayin d tussna n tutlayt, akken dayen ara yili d adlisfus ara hwiɣen yinagmayen n tussnan n tyawalt.

Awalen igejdanen : Aselmed n tira, tira tussnant, Tira tussnant di tesdawit, tasnilest n yisalli ussnan, tasnalmudt n tutlayin.

Pour citer cet article :

HEZABRA, Hamza et HAMLAOUI ; Abderrahim , (2024), Compte rendu de l'ouvrage : « *Écrire dans l'enseignement supérieur* » Coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier 2015, Éd ELLUG, 336 pages : L'information scientifique en formation, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 230-239. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Introduction

On ne peut pas achever une formation universitaire de qualité, quelle que soit la discipline de spécialisation sans évoquer la notion de « Littéracie ». Cette dernière est un axe de recherche à l'intersection entre plusieurs disciplines en Sciences Humaines et Sociales (SHS) : les sciences du langage, la didactique des langues et les sciences de l'information¹. Notre contribution consiste en un compte-rendu d'un ouvrage de référence dans ce domaine. Il s'agit donc d'un manuel coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier, sous le titre : *Écrire dans l'enseignement supérieur : des apports de la recherche aux outils pédagogiques*. Ce livre répond à un besoin de formation dans les institutions de recherche qui utilisent la langue française².

Plus objectivement il s'agit de la compétence littéracie au milieu académique. Cette composante principale des trois paradigmes d'un enseignement universitaire³, est abordée avec des chercheurs spécialisés dans le domaine.

L'inscription disciplinaire de cet ouvrage est le domaine des sciences du langage avec une focalisation particulière dans la description linguistique et didactique de l'écrit en contexte universitaire⁴. En effet, de plus en plus la formation dans ce genre de texte prend une place importante dans la francophonie⁵. L'achèvement de ce travail collaboratif est le fruit d'une réflexion entre linguistes, didacticiens et praticiens. Ce collectif représente un accompagnement pratique et théorique aux universitaires, et aux



¹ Notamment les travaux qui portent sur la littératie informationnelle dans les différents contextes (établissements scolaires, médias, entreprises *etc.*).

² Principalement comme « *langue d'enseignement* » par opposition à « *langue enseignée* »

³ Littéracie, Numératie et Culturatie.

⁴ Sans évoquer le conflit de l'autonomie de la didactique des langues du vaste domaine des sciences du langage.

⁵ En Algérie par exemple, la matière « Écriture de recherche » est présente dans la plupart des offres de formation en sciences Humaines et Sociales. Plus timidement dans le domaine des Sciences Dures.

étudiants en situation de recherche qui implique l'usage de la langue française⁶.

Le manuel est subdivisé en deux grandes parties, la première partie se veut une présentation de l'écrit universitaire dans sa dimension principalement linguistique. Elle répond à de nombreuses questions, telles que : *Comment travailler la ponctuation, anaphores ou encore les collocations au supérieur ?* (Boch, & Cavalla, & Pétillon, & Rinck, P53). La seconde partie est consacrée à l'examen près des démarches et des méthodologies didactiques dans l'enseignement du système verbal du français⁷. Ce dernier est la base d'une construction formelle de la phrase en écriture de recherche. On note ici, que la seconde partie de l'ouvrage peut avoir des applications à la fois dans le cycle secondaire et universitaire⁸. Contrairement à la première partie, qui est dédiée principalement à un public universitaire spécialisé dans l'analyse des écritures de recherche⁹.

1. Choix de l'ouvrage

Durant notre recherche doctorale en sciences du langage à l'Université de Ouargla (Algérie), nous avons travaillé sur le thème de l'appropriation des compétences de recherche dans le contexte de la formation doctorale. La compétence littéraire, est l'un des éléments basiques qu'un doctorant en Sciences Humaines et Sociales doit acquérir, et développer durant la période de cette formation. Ainsi, l'ouvrage « *Écrire dans l'enseignement supérieur. des apports de la recherche aux outils pédagogiques* » nous semble-il un travail scientifique qui couvre cette compétence avec des contributions qui touchent non seulement aux descriptions proprement linguistiques mais aussi il propose des actions didactiques.

Examiné, validé et orienté par deux chercheuses influentes dans le domaine. L'ouvrage représente une référence en matière de pédagogie universitaire et une vraie manifestation de l'esprit d'équipe dans la recherche scientifique.

Il est à noter que l'ouvrage est une source francophone en matière d'enseignement de l'écriture de recherche dans plusieurs établissements en

⁶ Principalement pour des personnes qui travaillent sur l'écriture de recherche.

⁷ La compétence syntaxique est souvent négligée dans l'enseignement de la littérature universitaire.

⁸ Selon le niveau des étudiants/élèves.

⁹ On rappelle que l'ouvrage s'adresse en premier lieu à des étudiants/ chercheurs qui travaillent sur l'écrit universitaire. L'ouvrage n'a pas une vocation pédagogique claire pour les étudiants en Master en dehors des spécialistes de l'écrit universitaire.

Europe et en Afrique. L'absence d'un compte rendu détaillé, relève d'un manque dans la production scientifique. C'est dans ce sens, que notre manuscrit vise à enrichir les travaux qui initient les étudiants en Master, les doctorants et les enseignants à travailler sur cette compétence.

2. Biographie des coordonnées

2.1. Françoise Boch est actuellement enseignante-chercheuse en Sciences du Langage à l'Université Grenoble Alpe (France). Après un parcours dans le domaine du FLE, elle a fait soutenir, en 1998 une thèse en Linguistique. Celle-ci porte sur la technique de la prise de notes des étudiants. Ses axes de recherche s'inscrivent principalement dans la description linguistique des écrits académiques. Dans cette optique, elle vise à proposer des pistes méthodologiques exploitables en didactique de l'écrit universitaire. En 2021, elle a soutenu une Habilitation de Diriger des Recherches (HDR) portant sur la didactique de l'écriture scientifique. Il est à souligner que l'ensemble de ses travaux concernent uniquement le domaine des Sciences Humaines et Sociales. Depuis 2022, elle occupe le poste de Professeure des universités en Sciences du langage dans la même institution. Parallèlement à son parcours académique, elle a publié de nombreux articles de recherche dans le domaine de la littéracie universitaire et la didactique de l'écrit.

2.2. Catherine Frier est actuellement enseignante-chercheuse en Sciences du Langage à l'Université Grenoble Alpe (France). Après une thèse en Linguistique portant sur l'approche sémiotique des problèmes d'acculturation à l'écrit, elle a occupé le poste de maîtresse de conférences. Son domaine de spécialisation est principalement l'écrit scientifique dans une approche linguistique. L'objectif de ses travaux consiste à comprendre la relation entre l'écrit et les pratiques discursives en matière d'écriture-lecture. Elle a rédigé et co-rédigé de nombreux articles et ouvrages qui traitent la relation entre l'écrit et les descriptions linguistiques chez les enfants, les adultes et les universitaires. Elle s'est investie notamment dans une recherche intitulée : « Formes langagières et sélection scolaire : le rapport aux écrits des disciplines au collège et au lycée chez les 15-18 ans ».

3. Compte-rendu détaillé

3.1. Première partie

3.1.1. Chapitre I (de la page 25 à la page 52)

Titre « Les défis de l'enseignement supérieur et l'état des recherches sur les littéracies universitaires », il s'agit d'un chapitre qui retrace l'importance de travailler l'écrit dans le contexte francophone avec des précisions sur le

terrain en France. Le traçage historique des études sur l'écrit au supérieur commence à partir des années 1990 en passant par des travaux focalisés sur le contexte français jusqu'à l'arrivée à l'étude de la diversité formelle dans la mise en œuvre de l'écrit universitaire. On trouve dans ce chapitre des éléments théoriques qui peuvent ouvrir des champs dans la recherche comparative. Catherine Frier discute également le statut de l'université en France et son implication dans le débat public. Elle attire l'attention sur la présence massive des étudiants internationaux sur le territoire français pour se former dans les grandes institutions françaises (P31). Tous ces phénomènes font de l'écrit à l'université un défi pour la réussite des étudiants. Dans ce chapitre, la chercheuse nous précise aussi que le terrain n'est pas encore mature comme dans la tradition anglo-saxonne (P34). Parallèlement, elle nous fait un voyage initial dans l'ouvrage, à travers les points que le manuel vise à traiter (P42)

3.1.2. Chapitre II (de la page 53 à la page 110)

Le deuxième chapitre de l'ouvrage s'intitule « Travailler le texte : ponctuation, anaphores et collocations ». Dans ce chapitre, Françoise Boch, Cristelle Cavalla, Sabine Pétilion et Fanny Rinck nous présentent l'architecture interne de l'écrit de recherche, en se basant sur des descriptions linguistiques et textuelles. En effet, le métalangage dans l'enseignement de l'écrit relève de la structuration générale du document scientifique. Le chapitre nous invite à découvrir comment organiser les séquences textuelles en suivant une démarche syntaxique et stylistique au service de la sémantique. Cette démarche est enrichie par une réflexion sur le *comment* et le *pourquoi*. La ponctuation, comme organisation graphique d'un phénomène oral est présenté avec des explications pratiques qui focalisent sur l'usage dans le texte scientifique (P57).

L'ensemble des faits linguistiques travaillés dans ce chapitre visent à l'élaboration d'une séquence cohérente. Ainsi, le phénomène de l'anaphore est développé selon la microstructure de la phrase jusqu'à la macrostructure du texte. Vers la fin de ce chapitre, les auteurs développent les constructions phraséologiques principalement chez les étudiants non natifs (LNN). Les constructions abordées dans cette partie du chapitre concernent les collocations (P89).

À travers des éléments pratiques, l'ouvrage propose des orientations pédagogiques à déployer par les formateurs. Ce chapitre expose aussi un large éventail illustratif par des schémas et des tableaux comparatifs.

3.1.3. Chapitre III (de la page 111 à la page 150)

Après la mise en forme de l'architecture textuelle du texte scientifique. Odette Gagnon, nous met l'accent sur l'enchaînement des structures syntaxiques dans l'écrit à visée académique. Après une présentation théorique de certains concepts de bases en cohérence textuelle. L'importance est donnée à l'étude des corpus d'apprenants accompagnés de commentaires et d'illustrations.

Ce chapitre présente des phénomènes parfois non enseignés à l'université. Bien qu'ils relèvent d'une dimension opératoire dans la progression des idées lors de la rédaction scientifique. Dans ce sens, la chercheuse nous incite à « *observer* » pour « *intervenir* », et ce, dans l'objectif « *d'améliorer* ». Ceci est dit, car la cohérence des idées rend le texte plus clair et structuré d'une façon à inciter les lecteurs à faire le lien entre les informations développées et les constructions phrastiques.

3.1.4. Chapitre IV (de la page 151 à la page 210)

Après l'enchaînement des idées dans le chapitre précédent, Alain Chartier et Catherine Frier nous présente une approche intitulée « Écriture créative et construction de connaissances à l'université ». Cette approche multiple, à la fois cognitive et narratologique dans l'écriture littéraire à l'université, tente d'améliorer la construction disciplinaire des savoirs à l'intermédiaire du récit. La perspective pédagogique centrée sur le sujet lecteur-scripteur appréhende l'acte d'écriture selon un modèle objectivement réalisé par la langue en fiction. Dans ce sens, la mise en pratique de certains processus cognitifs comme « *l'émotion* » est perçue comme un élément au service de la formalisation des connaissances (P. 158).

L'alternative présentée par Alain Chartier et Catherine Frier pour se former à l'écriture créative au supérieur se réalise en trois actions : imprégner, explorer et rédiger (P159-164). Cette méthode prend en considération l'objectif du réinvestissement de l'information pour en produire une autre. Et ce, avec un rythme qui ne déforme pas les propriétés énonciatives et sémantiques de savoir. Les différentes modalisations narratives présentées dans ce chapitre sont un réel scénario pédagogique exploitable au niveau de la classe. Cette structuration de l'écriture créative s'accable dans l'écrit universitaire à travers : le temps, l'action, le témoignage, les séquences narratives *etc.* Ceci est dit, car le récit de science-fiction peut relier les deux modes de réflexion « *l'imagination et la rationalisation* ». L'objectif final de cette méthode est donc, la création des passerelles entre la narration et la construction des savoirs.

3.1.5. Chapitre V (de la page 211 à la page 247)

Françoise Boch, Francis Grossmann et Fanny Rinck dans ce chapitre accorde une importance au positionnement des chercheurs apprentis dans un texte de recherche. En effet, la rédaction des mémoires et des thèses est un travail d'abord d'ordre énonciatif et argumentatif¹⁰. La mise en pratique de l'écriture nécessite l'appropriation de certaines caractéristiques linguistiques et discursives avant de passer à l'action. Dans ce sens, l'écrit de recherche se caractérise par un fort effacement énonciatif du sujet parlant ou appelé le « *je sujet* », ce choix vise à garder une objectivité vis-à-vis de l'information avancée dans le discours.

Dans ce contexte, il ne faut pas mélanger les termes : « *je sujet* » et « *je chercheur* ». Le premier est une incarnation de la subjectivité idéologique à travers le langage. Le second est l'usage énonciatif de celui qui assume l'information. À travers un corpus de doctorants en sciences de l'éducation, les chercheurs nous montrent une méthode pédagogique pour régler ce problème dans les écrits universitaires. L'accent est mis sur l'observation, la comparaison et l'analyse. Dans la continuité des choix linguistiques, l'écriture de recherche demande d'opérer des décisions quant à l'usage du lexique, la citation, le référencement et la polyphonie. Le discours d'autrui (DA), par exemple, réorganise le positionnement de l'auteur-scripteur dans le nouveau texte, cela peut conduire à des convergences et divergences des résultats et des interprétations (P226).

Une autre caractéristique développée dans ce chapitre, le caractère argumentatif de l'écriture de recherche. Dans cette optique, l'insertion des citations est une opération qui vise à rendre le texte plus crédible sur le plan de l'argumentation. Le choix entre la citation libre ou la reformulation est une compétence à travailler à l'université pour développer des modes de traitement de l'information basés sur des choix préalablement décidés. Cette pratique est entre deux positions différentes, celle d'un « *chercheur expérimenté* » de celle d'un « *chercheur apprenti* ». Afin de légitimer ses propos, les auteurs nous proposent une analyse d'un corpus tiré des introductions d'articles en sciences humaines.

3.2. Seconde partie

3.2.1. Chapitre I (de la page 263 à la page 288)

Dans les deux chapitres suivants, Maurice Laurent, nous fait découvrir une méthode inductive pour enseigner le système verbal du français. Ce dernier

¹⁰ Un écrit qui se veut objectif par les outils de l'argumentation.

est un élément incontournable dans la littéracie universitaire. Cette pédagogie peut se mettre en pratique à partir du lycée ou les premières années universitaires dans le cas où les étudiants n'ont pas le français comme langue maternelle.

L'acte d'écriture est l'accumulation des connaissances linguistiques sur les notions morphosyntaxiques de base. Dans ce chapitre, il est question d'aborder le système verbal de la langue pour anticiper une maîtrise de la langue en situation de scripteur. Le panneau des catégories de mots, est une méthode didactique utilisée pour manipuler les savoirs grammaticaux sur le verbe. Le chapitre nous présente comment l'utiliser en classe. Ceci se réalise concrètement grâce à un corpus d'apprenants. L'auteur explique la démarche qui favorise l'analyse des erreurs et l'appropriation des structures grammaticales. Une attention particulière est accordée à la conjugaison aux temps compassés et au participe passé.

3.2.2. Chapitre II (de la page 289 à la page 313)

Après l'assimilation du système verbal, l'assemblage entre orthographe et grammaire guide l'apprenant d'associer des formes verbales selon la suite de la phrase à rédiger. Le modèle abordé dans le cadre de ce chapitre est celui du panneau muet. Ce dernier est une exploitation des connaissances antérieures en matière d'orthographe pour former des structures verbales contribuant à la fabrication sémantique et à l'appropriation de l'orthographe grammaticale. La méthode consiste en une présentation d'un large corpus avec des expériences particulières selon le temps à enseigner. L'opération didactique se base sur les verbes d'actions suivants : reconnaître des colonnes, évoquer des images mentales et enfin caractériser les colonnes de désinences des verbes. L'application de ces stratégies pédagogiques dans l'enseignement du système verbal peut commencer dès le cycle collégial jusqu'à la formation doctorale, selon le cas de l'apprenant.

Conclusion

En guise de conclusion, et comme nous avons vu à travers les chapitres, la particularité de cet écrit collectif est l'alternance entre les bases théoriques dans l'appropriation de la compétence en question et les pistes proprement didactiques qui visent à aider les praticiens dans la production et l'enseignement des textes. En s'inscrivant dans une démarche principalement théorique, la première partie de l'ouvrage offre une vision énonciative, cognitive et linguistique du développement des études sur la littéracie universitaire. La seconde partie est exclusivement une méthode didactique expliquée pour l'enseignement du système verbal français.

**Compte rendu de l'ouvrage : *Écrire dans l'enseignement supérieur*
Coordonné par Françoise Boch & Catherine Frier 2015, Éd ELLUG,
336 pages : L'information scientifique en formation**

L'objectif de l'ouvrage est donc situé dans le champ de recherche en Littéracie universitaire, afin d'ouvrir l'opportunité à des travaux qui articulent l'écrit en tant que *pratique pédagogique* et la description en tant que *démarche linguistique*.

Il est à noter que l'ouvrage adopte une vision pragmatique dans l'analyse des corpus à travers des illustrations tirées du terrain. En s'inscrivant dans cette orientation, ce texte constitue une référence basique pour la proposition des futurs projets de recherche¹¹ liés à la linguistique de l'écrit scientifique. Ces projets concernent principalement les sciences du langage, mais aussi les sciences de l'information et la didactique des langues. C'est une réelle réflexion sur la formation à l'information scientifique en Sciences Humaines et Sociales (SHS).

Rien que l'intitulé qui se focalise sur la dimension *pédagogique* de l'écrit en situation de recherche. La lecture de l'ouvrage articule bien des démarches alternées entre *didactique* et *linguistique*. Pour nous, l'ouvrage est pleinement placé dans le vaste domaine de la *linguistique appliquée*. Ceci est dit, car l'ancrage principal de cette collaboration est la *résolution*, avec des outils pratiques, à un « *problème* » que l'université pose. Ce dernier concerne l'usage du *langage* en tant que construction, dans la production de l'*Information scientifique*, et ce, à travers des textes visant à diffuser le savoir proprement vérifié par l'institution.

Références bibliographiques

Boch, F., & Frier C., (2015) : « *Écrire dans l'enseignement supérieur. des apports de la recherche aux outils pédagogiques* » Édition ELLUG - Éditions littéraires et linguistiques de l'Université de Grenoble, 336 pages.

¹¹ En Master comme en Doctorat.

Compte-rendu d'ouvrage : Michaël Oustinoff, 2015, La traduction (Que sais-je ?), Quatrième édition, Paris : Presses universitaires de France, 128 pages

Summary of a book : Michaël Oustinoff, 2015, La traduction (Que sais-je ?), Fourth Edition, Paris : University Press of France, 128 pages

Salah Eddine, BOUKOUROU¹
Université de Mascara / Algérie
boukourou.salah@univ-mascara.dz

Reçu: 22/11/2024, Accepté: 11/12/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé :

Le présent compte-rendu, de l'ouvrage intitulé «Traduction» de Michaël Oustinoff, répond à l'appel à contribution de la revue CDLC de l'université Djilali Bounaama de Khemis Miliana (Algérie) qui a pour thème : traduction et multiculturalisme. Cette ouvrage traite la notion de la traduction à partir de trois plans différents : chronologique (historique), théorique et méthodologique (technique). Selon l'auteur, la fonction première de la traduction est d'être la grande médiatrice de la diversité culturelle et linguistique. Ainsi, il avance que la traduction a contribué et contribue encore à la propagation des œuvres et des genres littéraires, à la promotion de langues et à la diffusion des savoirs et du progrès scientifique.

Mots-clés : Traduction-Multiculturalisme-Langue source-Langue cible-Texte.

Abstract

This summary, of a book entitled «traduction» by Michaël Oustinoff, responds to the call for contributions from the CDLC journal of the Djilali Bounaama University of Khemis Miliana (Algeria) which has the theme: translation and multiculturalism. This book treats the notion of translation from three different levels: chronological (historical), theoretical and methodological (technical). According to the author, the primary function of translation is to be the great mediator of cultural and linguistic diversity. Thus, he argues that translation has

contributed and still contributes to the propagation of literary works and genres, the promotion of languages and the diffusion of knowledge and scientific progress.

Keywords : Translation-Multiculturalism-Source language-Target language-Text.

ملخص

يستجيب ملخص كتاب "الترجمة" لمايكل أوستينوف، لدعوة المساهمات من أجل النشر لمجلة CDLC التابعة لجامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة (الجزائر) والتي تتناول موضوع: الترجمة والتعددية الثقافية. يعالج هذا العمل مفهوم الترجمة من ثلاثة مستويات مختلفة: التسلسل الزمني (التاريخي)، النظري والمنهجي (التقني). وفقا للمؤلف، فإن الوظيفة الأساسية للترجمة هي أن تكون الوسيط الأكبر للتنوع الثقافي واللغوي. ومن ثم فهو يرى أن الترجمة ساهمت ولا تزال تساهم في نشر الأعمال والأنواع الأدبية وتعزيز اللغات ونشر المعرفة والتقدم العلمي .

الكلمات المفتاحية: الترجمة-التعددية الثقافية-لغة المصدر-اللغة المستهدفة-النص.

Pour citer cet article :

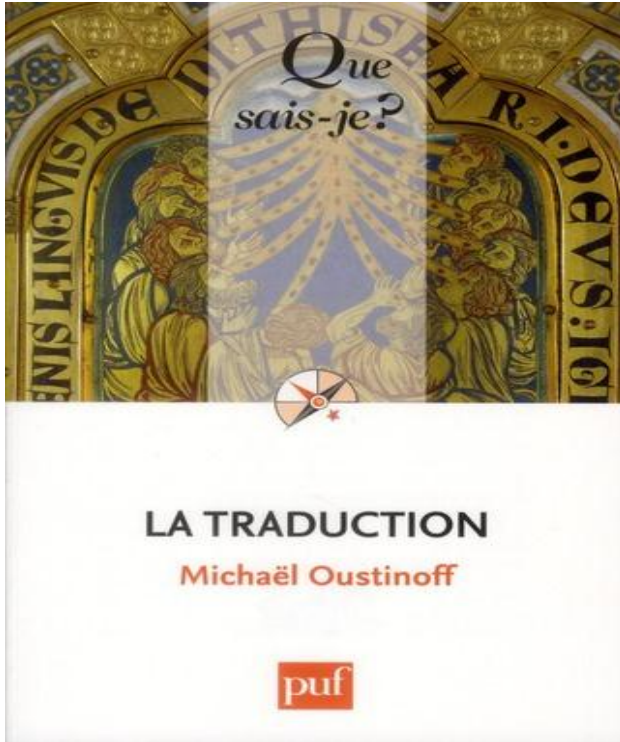
BOUKOUROU, Salah Eddine, (2024), Compte-rendu d'ouvrage : Michaël Oustinoff, 2015, La traduction (Que sais-je ?), Quatrième édition, Paris : Presses universitaires de France, 128 pages, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 240-248. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Michaël Oustinoff, maître de conférences HDR à l'université de Paris-III-Sorbonne nouvelle, chercheur associé à l'institut des sciences de la communication (ISCC) du centre national de la recherche scientifique (CNRS) et auteur de plusieurs ouvrages portant sur la traduction.



À travers cet ouvrage, bien qu'il n'ait pas volumineux (128 pages), l'auteur tente de donner une vue d'ensemble sur le processus de traduction en apportant des éléments de réponses aux questions suivantes : Qu'est-ce que traduire ? Comment traduit-on ? Ou Comment faut-il traduire ? Quels sont les mécanismes qui contrôlent le processus de traduction ? Est-ce que la traduction se base sur la déformation ou la préservation des spécificités de la langue d'origine ?

Pour ce faire, il structure ses idées en six chapitres : 1- Diversité des langues et universalité de la traduction ; 2- Histoire de la traduction ; 3- Théories de la traduction ; 4- Les opérations de la traduction ; 5- Traduction et interprétation ; 6- Les signes de la traduction.

Le premier chapitre prend le mythe de la Tour de Babel comme exemple fondamental qui s'articule autour de l'idée de l'universalité de la traduction face à la pluralité des langues et la diversité des cultures. Une idée qui a été développée en démontrant les trois aspects fondamentaux qui s'appliquent à toute forme de traduction : la dimension linguistique, la fonction communicative et la pluralité des versions pour un même texte.

La traduction par sa dimension linguistique s'avère évidemment nécessaire au sein de la société lorsqu'il y a un contact et un changement de

langue ou du code linguistique afin d'assurer l'accès au sens et la compréhension de l'autre. De ce fait, elle figure comme une condition *sine qua non* de survie d'une langue car, selon l'auteur (2015 :7) «*une langue que l'on n'arrive plus à traduire est une langue morte, avant que la traduction ne la ressuscite*».

Après plusieurs milliers d'années de contact de langues, l'auteur souligne qu'il est indispensable de préserver toujours la fonction communicative de la traduction pour ne pas réduire cette dernière à "un calque" d'une langue sur une autre. Autrement dit, il convient de noter que la traduction vise à transmettre un message préconisant, d'un côté, une représentation plus ou moins fidèle de la réalité et, d'un autre côté, un style d'écriture attrayant sans se détacher bien entendu des aspects linguistiques du texte source. Alors selon lui, la traduction représente à la fois un outil de communication et un moyen favorisant le brassage culturel.

Ainsi, l'auteur mis en évidence la pluralité des versions pour un même texte traduit en s'appuyant sur l'ouvrage de Julien Green «le langage et son double». Après maintes réflexions à travers des exemples concrets, il aboutit à adopter trois attitudes : soit on conclut qu'il y a une intraduisibilité radicale de toute langue par une autre comme le Coran qu'il doit être lu dans sa langue originelle (l'arabe), que l'on soit arabophone ou non. Soit on retient le principe de l'intraduisibilité relative des langues qui stipule qu'«*il n'est pas de traduction "neutre" ou "transparente" au travers de laquelle le texte original apparaîtrait idéalement comme dans un miroir, à l'identique*» (Oustinoff, 2015 :13), ce qui confirme l'adage italien «traduire, c'est trahir» (*traduttore, traditore*). Ou bien on admet que cette pluralité des versions au sein de la diversité des langues est un point positif à exploiter.

De plus, l'auteur met en avant dans le reste de ce chapitre l'évolution de la traduction de sa dépendance excessive à l'égard des "unités de traduction" qui sont exclusivement linguistiques (lexical), c'est-à-dire la traduction mots-à-mot, vers son rapport aux "unités différentielles" qui incarnent l'aspect cognitif du traducteur et sa vision respective au texte à traduire pour aboutir au sens. Dans cette optique, il repose sur les propos de Cary (1986 :4) : «*La traduction littéraire n'est pas une opération linguistique, c'est une opération littéraire*».

Le deuxième chapitre porte sur l'histoire de la traduction qui a été présentée tantôt d'une façon chronologique, de l'antiquité jusqu'à la fin du XXème siècle, et tantôt d'une manière thématique. À cet effet, l'auteur a scindé ce chapitre en trois parties : 1- L'esprit et la lettre ; 2- Les belles infidèles ; 3- L'époque contemporaine.

La première partie marque le début de la traduction qui a touché principalement les textes religieux latins et les textes littéraires dans la Rome antique. À cette époque, il était impératif de traduire les textes religieux d'une façon littérale "mot à mot" afin d'en garder leur caractère sacré quoiqu'il y avait ceux qui étaient contre cette idée comme Cicéron qui voulait offrir aux lecteurs non pas le même nombre de mots mais plutôt le même poids et la même valeur esthétique. À cet égard, les traducteurs se penchaient sur la transformation du texte original, dans le cadre de "l'imitation", en vue de le clarifier et pour avoir une certaine adaptation qui *«présuppose une langue littéraire pleinement constituée»* (Oustinoff, 2015 :21).

La deuxième partie s'attache à la période qui s'est étendue du moyen âge jusqu'au XVIIIème siècle. Dans cette période, et pour des considérations purement esthétiques, il n'y avait pas de frontières entre imitation, traduction et adaptation comme il n'y avait pas de limites claires entre l'auteur et le traducteur qui transforme à sa guise les textes et les œuvres d'autrui au point où il se fait passer pour l'auteur. Le terme de plagiat, en ce temps-là, n'étant pas encore considéré comme un acte s'opposant aux règles d'éthique et déontologie. C'est vers la fin du XVIIIème siècle que ce terme est devenu péjoratif *«au moment où l'originalité devient une valeur littéraire»* (Oustinoff, 2015 :24). Par ailleurs, la querelle des Anciens et des Modernes entre la traduction littérale et la traduction libre persistait encore.

La troisième partie s'étale sur l'époque de la fin de XVIIIème siècle jusqu'au XXème siècle. Cette époque a connu la naissance du courant du romantisme qui a créé un renversement de perspective et une évolution de l'appartenance au texte littéraire et la valorisation de l'individualité et de l'originalité dans la création artistique dont la traduction ne fait pas exception. Par la suite, au début du XXème siècle, la traduction commence à fonder ses premières théories en se basant sur la linguistique pour développer sa scientificité et sur l'informatique afin d'améliorer sa technicité. Depuis la fin de la seconde guerre mondiale, la mondialisation

a gagné du terrain où l'anglais est désormais la langue la plus traduite dans le monde. En fait, cela est dû au style libérateur du monde anglo-saxon qui offre au lecteur plus de transparence et d'élégance en lui donnant le sentiment comme si le livre n'a pas été traduit.

Le troisième chapitre s'ouvre sur les théories de la traduction qui ont été abordées et structurées d'une façon thématique au lieu de les prendre une à une. De ce fait, l'auteur a divisé ce chapitre en quatre parties : 1- Sourciers et ciblistes ; 2- Linguistique et traduction ; 3- Poétique de la traduction ; 4- Critique des traductions.

La première partie rétrécit le processus de la traduction dans le schéma suivant : langue de départ (LD) → langue d'arrivée (LA) et la flèche désigne le transfert linguistique qu'opère la traduction. Ainsi, l'auteur distingue deux types de traducteurs : les sourciers qui privilégient le texte source et les spécificités de la LD et les ciblistes qui se basent fondamentalement sur le texte cible et les particularités de la LA. Selon lui, c'est la nature du texte à traduire qui pousse le traducteur vers la LD ou vers la LA car, on ne peut pas traduire les textes religieux, les textes littéraires, les brochures touristiques ou les textes scientifiques de la même technique.

La deuxième partie explore l'apport de la linguistique aux fondements théoriques de la traduction. L'auteur rejoint l'idée de Catford (1965) qui précise que la traduction est une partie intégrante de la linguistique d'où le langage est l'élément commun entre les deux : elle s'intéresse au langage qui fait l'objet d'analyse et de traitement par la linguistique. Dans cette perspective, la traduction est une discipline qui a ses théories, ses techniques et ses propres problèmes mais elle reste «*un art fondé sur une science*» (Mounin, 1963 ; cité par Oustinoff, 2015 :38). Alors selon lui, elle est à la fois une opération linguistique et littéraire.

Par ailleurs, au XX^{ème} siècle, maintes recherches ont contribué à l'évolution de la traduction en se basant sur la méthode inductive qui stipule qu'il est primordial de partir des faits, des traces observables et des traductions effectuées par des traducteurs professionnels et les comparer après avec les originaux pour analyser et expliquer les transformations effectuées et les techniques déployées. Donc, la traduction est passée des démarches descriptives de la linguistique aux démarches explicatives et analytiques.

La troisième partie traite l'aspect poétique de la traduction. Conformément à Steiner (1966) cité par l'auteur, il ne faut pas réduire la traduction à sa seule dimension linguistique car, le traducteur est sensé avoir le style adéquat afin d'entretenir une certaine homogénéité entre le signifiant et le signifié tout au long du processus de la traduction en gardant toujours l'âme de l'original. De ce fait, l'incarnation de cet aspect crée l'illusion du "naturel" qui débouche sur des traductions "élégantes", celles qui «*effacent le rapport entre les deux "langues-cultures" en présence*» (Oustinoff, 2015 :41).

La quatrième partie démontre que le concept de "traductologie" a été employé pour la première fois par Harris (1972) pour désigner la science qui étudie tous les processus cognitifs et linguistiques joints à la traduction. Dans le monde anglo-saxon et depuis les années 80, cette dernière est désormais une discipline universitaire à part entière. En outre, l'auteur repose sur l'idée de John Donne selon laquelle la traduction ne progresse pas et ne se construit pas en tant que science qu'à travers la critique positive.

Dans cette optique, l'auteur reprend le point de vue de Meschonnic (1973) créateur du concept "traduction-texte" en considérant que la critique des traductions est inévitable étant donné qu'il existe une critique des textes. Pour cette raison, elle devrait se baser sur trois facteurs : la critique de "la position traductive" du traducteur ou bien «*la manière dont il conçoit ce qu'est l'activité de la traduction*» (Oustinoff, 2015 :44) ; la critique de son "projet de traduction" ; la critique de l'"horizon du traducteur" qui signifie sa compétence interculturelle.

Dans le quatrième chapitre, l'auteur étudie trois opérations importantes de la traduction : la reformulation, la transposition et la modulation.

La première consiste à formuler à nouveau d'une façon plus claire et plus accessible au lecteur ou à l'auditeur ce qui a déjà été exprimé. Elle se subdivise en : 1- traduction intralinguale visant l'interprétation et la reformulation des signes linguistiques au moyen d'autres signes dans la même langue; 2- traduction interlinguale reposant sur la reformulation de signes verbaux en d'autres signes verbaux découlant des langues différentes; 3- traduction intersémiotique qui se manifeste quand le traducteur traduit en mots ce qu'il voit via «*l'interprétation des signes linguistiques au moyen de systèmes de signes non linguistiques.*» (Jakobson, 1963 ; cité par Oustinoff,

2015 :78) ; 4- autoreformulation quand le traducteur reprend ses propres paroles.

La deuxième opération, la transposition ou la recatégorisation, concerne les changements qui touchent le signifiant et vise à passer d'une catégorie grammaticale à une autre, tout en gardant le même sens. Donc, elle intervient lorsqu'il y a une traduction entre des langues ayant des structures grammaticales différentes.

La troisième opération, la modulation, opère sur le signifié et se manifeste lors d'un changement de point de vue ou de perspective qui n'aboutisse pas à une transformation de la signification. Elle peut toucher une seule "unité de traduction" ou bien plusieurs unités. Ces deux cas ont été illustrés par l'auteur à travers des exemples vivants, entre autres, «*The islands had been the scene of...*» → «*Ces îles avaient été le théâtre de...*» Ou bien, «*To sleep in the open.*» → «*Dormir à la belle étoile.*» (Oustinoff, 2015 :56).

À la fin de ce chapitre, l'auteur signale que ces opérations ou d'autres ne sont en réalité que pour obtenir une formulation authentique et esthétique. Cela est considéré par certains chercheurs comme une élégance et «*une attention portée au jeu des signifiants*» (Berman, 1991 ; cité par Oustinoff, 2015 :59) aboutissant à une œuvre d'art à part entière qui tire son âme de l'original et pour d'autres comme une déformation systématique de l'original.

Le cinquième chapitre illustre la différence entre la traduction et l'interprétation. Selon l'auteur, la traduction est soumise à la "logique du signifiant" vu qu'elle se base sur l'écrit et sur les "unités de traduction", tandis que l'interprétation est soumise à la "logique du signifié" étant donné qu'elle est simultanée et se réfère à l'oral et aux "unités de sens". À cet effet, il est nécessaire que l'interprétation soit plus claire pour que le message passe directement à l'auditeur. En revanche, dans un texte traduit, le lecteur a la possibilité de le lire maintes fois afin de comprendre le message y afférent.

De plus, conformément à l'auteur, bien que l'interprétation se base principalement sur le signifié, cela ne désigne pas que la logique du signifiant n'y joue aucun rôle. En consultant des ouvrages portant sur la

pratique de l'interprétariat, il découvre que cette dernière exclue l'interprétation mot à mot et adopte la restitution du sens en s'intéressant à la forme que doit prendre cette restitution.

Le sixième chapitre est consacré à la relation qu'entretiennent la traduction et l'interprétation aux nouvelles technologies et à la mondialisation. En outre, l'auteur souligne la connexion qui existe entre la traduction, d'un côté, et l'identité, la culture et la communication, d'un autre côté. Dans le cadre de la diversité culturelle, une langue n'est pas seulement un ensemble de mots facilitant la communication entre les individus mais plutôt une manière de penser, de rêver, d'imaginer et de voir le monde. Alors, la traduction «*constitue un des moyens les plus efficaces de corriger les tendances ethnocentriques inhérentes à toute société...*» (Oustinoff, 2015 :86).

Dans la conclusion, l'auteur récapitule tout ce qui a été explicité dans cet ouvrage sur la problématique de la traduction et ses deux démarches conjointes : sourcière et cibliste. Pour lui, il est important que le traducteur ait la flexibilité nécessaire pour garder un juste milieu. Cela signifie qu'il est fondamental de rester entre le sens et l'imagination de l'original et la forme et le style de la langue cible.

Bibliographie

OUSTINOFF, Michaël, (2015), La traduction (Que sais-je ?), Quatrième édition, Paris : Presses universitaires de France (PUF), 128p.



Note de lecture de l'ouvrage *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* dirigé par Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke (Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 265 pages)

Book Review of *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* edited by Jean Delisle and Hannelore Lee-Jahnke (University of Ottawa Press, 1997, 265 p)

Khaled OCHI
Université de de Sousse-FLSHS
Laboratoire de Langage et Traitement Automatique (LLTA)
ochikhaled55@gmail.com

El-Mehdi SOLTANI
Université de Khemis Miliana /Algérie
mehdi.soltani@univ-dbkm.dz
soltani.mehdi02@gmail.com

Reçu: 18/06/2024, **Accepté:** 30/06/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

L'ouvrage intitulé *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, sous la direction de Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke, enrichi par une préface érudite de Maurice Pergnier, constitue une exploration multidimensionnelle des méthodologies pédagogiques appliquées dans l'enseignement de la traduction ainsi que de l'usage de la traduction en tant qu'outil pédagogique. Dans sa préface, Pergnier aborde avec acuité l'importance fondamentale de la traduction, non seulement en tant qu'acte de communication, mais aussi en tant qu'outil pédagogique, tout en mettant en lumière les défis inhérents et les évolutions marquantes de cette discipline à travers les années. Cette préface, dense et analytique, offre une contextualisation essentielle, préparant ainsi le lecteur aux discussions spécialisées et aux analyses détaillées qui suivent.

Mots clés : Éducation, Enseignement, Traduction, Pédagogie, Méthodologie

Abstract :

The book titled *Teaching Translation and Translation in Teaching*, edited by Jean Delisle and Hannelore Lee-Jahnke, enriched by a scholarly preface by Maurice Pergnier, constitutes a multidimensional exploration of pedagogical methodologies applied in translation teaching as well as the use of translation as a pedagogical tool. In his preface, Pergnier astutely addresses the fundamental importance of translation, not only as an act of communication but also as a pedagogical tool, while highlighting the inherent challenges and significant evolutions of this discipline over the years. This preface, dense and analytical, offers essential contextualization, thus preparing the reader for the specialized discussions and detailed analyses that follow.

Keywords : Education, Teaching, Translation, Pedagogy, Methodology

ملخص

الكتاب بعنوان *تعليم الترجمة والترجمة في التعليم*، تحت إشراف جان ديليسلي وهانيلور ليه-جانكي، والمزود بمقدمة علمية من موريس بيرنييه، يشكل استكشافاً متعدد الأبعاد للمنهجيات التعليمية المطبقة في تدريس الترجمة وكذلك لاستخدام الترجمة كأداة تربوية. في مقدمته، يتناول بيرنييه ببراعة الأهمية الأساسية للترجمة، ليس فقط كفعل اتصالي، ولكن أيضاً كأداة تربوية، بينما يسلط الضوء على التحديات الكامنة والتطورات البارزة لهذه المجال عبر السنوات. هذه المقدمة، الكثيفة والتحليلية، تقدم سياقاً ضرورياً، مما يهيئ القارئ للمناقشات المتخصصة والتحليلات التفصيلية التي تليها

الكلمات المفتاحية: تعليم، تدريس، ترجمة، تربية، منهجية

Pour citer cet article :

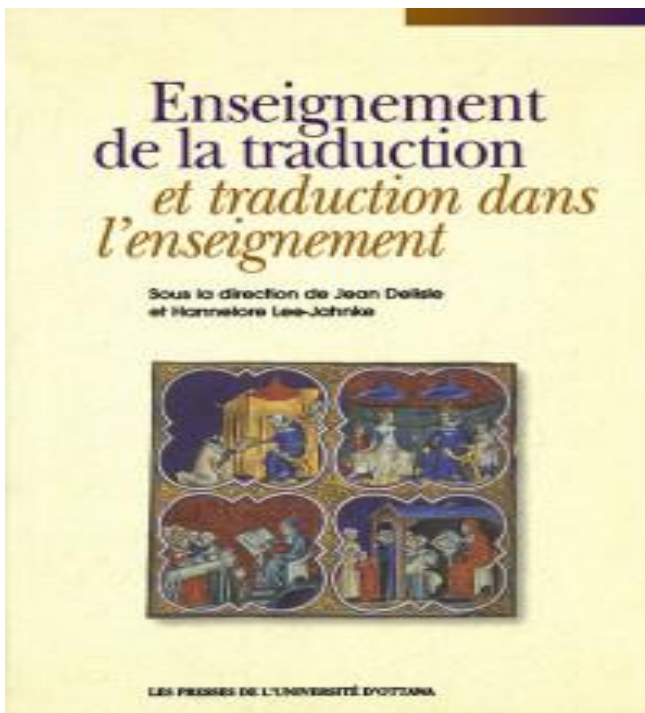
OCHI Khaled et SOLTANI, El Mehdi , (2024), Note de lecture de l'ouvrage *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* dirigé par Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke (Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 265 pages), *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 249-262. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Note de lecture de l'ouvrage *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* dirigé par Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke (Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 265 pages)

Les directeurs de l'ouvrage, Jean Delisle et Hannelore Lee-Jahnke, ouvrent le volume en énonçant les objectifs primordiaux de leur entreprise : fournir une analyse exhaustive et systématique des différentes approches pédagogiques employées dans l'enseignement de la traduction et examiner, de manière critique, la traduction comme moyen d'amélioration de l'apprentissage des langues. Leur introduction, méthodiquement structurée, propose une vue d'ensemble de l'architecture du livre et présente les divers contributeurs, tous éminents dans leur domaine. Delisle et Lee-Jahnke adoptent une approche holistique, embrassant non seulement les aspects techniques et didactiques de la traduction, mais aussi les dimensions culturelles et cognitives qui sous-tendent l'apprentissage linguistique.



L'ouvrage se distingue par la richesse de ses contributions, qui couvrent une vaste gamme de sujets allant des théories de la traduction aux pratiques pédagogiques innovantes. Chaque chapitre est une pièce maîtresse, offrant des perspectives uniques et des études de cas détaillées, qui illustrent les principes théoriques et les

applications pratiques de la traduction dans l'enseignement. Les auteurs soulignent également les liens étroits entre la traduction et les compétences linguistiques globales, argumentant que la traduction, lorsqu'elle est intégrée de manière réfléchie et stratégique dans les programmes éducatifs,

peut grandement améliorer la compréhension interculturelle et la maîtrise des langues étrangères.

Ainsi, *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* se présente comme une contribution incontournable et novatrice dans le champ de la didactique des langues et de la traduction. Il offre une réflexion approfondie et des outils précieux tant pour les enseignants que pour les chercheurs, consolidant ainsi la place de la traduction non seulement comme discipline académique mais aussi comme pratique pédagogique de premier plan.

Dans sa contribution intitulée « La traduction dans l'enseignement des langues anciennes : les mots contre le sens ? », Bruno Garnier inaugure la première partie de l'ouvrage « Regard sur le passé » par une analyse de l'histoire de la traduction dans l'enseignement des langues anciennes. Garnier met en exergue les tensions historiques qui opposent la fidélité lexicale à la transmission du sens, un dilemme persistant jusqu'à nos jours. En retraçant l'évolution des méthodes pédagogiques, il démontre leur impact significatif sur l'apprentissage des langues anciennes.

Pour illustrer ses propos, Garnier renforce son argumentation en intégrant davantage d'exemples de textes anciens. Toutefois, il utilise à bon escient l'exemple des traductions des tragédies grecques en français, notamment en se référant à quelques vers d'*Œdipe roi* de Sophocle. Cet exemple permet d'examiner comment les traductions successives ont interféré entre une fidélité stricte au texte source et une adaptation plus libre visant à transmettre l'essence et l'impact émotionnel de l'original.

L'analyse de Garnier révèle que les premières traductions françaises de ces tragédies privilégiaient souvent une approche littérale, parfois au détriment de la fluidité et de la compréhension globale du texte. Par exemple, la traduction des vers de *Œdipe roi* par André Dacier au XVII^e siècle cherche à respecter le lexique grec mot à mot, ce qui peut rendre la lecture laborieuse pour un public moderne. En revanche, des traductions plus contemporaines, telles que celles de Robert Pignarre au XX^e siècle, s'efforcent de répondre au sens et à l'émotion du texte original, même si cela implique une certaine liberté par rapport aux mots exacts.

Ainsi, Garnier montre comment l'évolution des méthodes de traduction, passant de la stricte fidélité lexicale à une interprétation plus nuancée, a profondément influencé l'enseignement des langues anciennes et la manière dont les élèves perçoivent et comprennent ces textes classiques.

Dans la deuxième partie intitulée « La compréhension des textes » Michel Ballard, aborde dans « Les mauvaises lectures : étude du processus de compréhension », l'importance de reconnaître et d'étudier les erreurs de traduction, même chez les traducteurs les plus expérimentés. Il cite Jeanne Dancette, qui à son tour cite Candace Séguinot, pour illustrer ce point en expliquant que tous les traducteurs, y compris les meilleurs, sont susceptibles de commettre des erreurs, voire des erreurs graves. Edmond Cary exprime des idées similaires dans son ouvrage, affirmant qu'aucun traducteur n'est à l'abri de malentendus ou de contresens. « La traduction doit être une lecture fine parce que son objet est le sens et que le sens repose sur la perception non seulement du visible, mais aussi de l'invisible et de l'anodin. Ce sont les premiers aspects de la lecture que j'explorerai » (p. 28). Ballard souligne que l'observation des erreurs est aussi instructive pour la théorie de la traduction que l'observation des réussites, car elles mettent en lumière des opérations essentielles qui n'ont pas été réalisées correctement. Selon lui, la prise en compte des erreurs est essentielle à la didactique de la traduction, car elle permet de mieux comprendre les besoins des apprenants et de définir des objectifs d'apprentissage plus précis.

Françoise Vreck, dans son « parcours de traduction », déplore souvent le réflexe des étudiants à se précipiter sur le dictionnaire au moindre obstacle lexical, sans d'abord exploiter le contexte. Cette tendance, loin d'être une stratégie à part entière, révèle un manque de réflexion sur le fonctionnement des langues et sur la manière dont elles représentent la réalité. En effet, se contenter d'un échange terme à terme entre deux langues sans tenir compte des nuances et des liens sémantiques entre les mots revient à adopter une approche simpliste de la traduction.

Françoise va plus loin en soulignant que cette consultation précipitée du dictionnaire n'est pas étayée par une bonne lecture préalable du texte source. « Une réflexion préalable sur la langue et l'exercice de traduction s'impose

donc, réflexion qui n'est pas obligatoirement théorique, mais qui vise à faire prendre conscience tout d'abord qu'il est rare qu'un mot, quelle que soit la langue, ait un sens unique aux contours bien définis » (p. 50). Elle prend l'exemple du mot « strike » dans un texte, où de nombreux étudiants ont traduit ce terme par « frapper » sans prendre en compte le contexte qui aurait révélé la nature grammaticale et le sens précis du mot. Cette observation met en lumière le besoin crucial pour les traducteurs en herbe¹ de développer une réflexion préalable sur la langue et sur l'exercice de traduction lui-même.

Ainsi, Françoise propose une méthode résolument dirigiste et concrète pour lutter contre ce réflexe. Cette méthode vise à sensibiliser les étudiants à la complexité des mots et à leur contexte d'utilisation. Elle encourage les traducteurs débutants à considérer chaque mot comme un élément interconnecté dans la structure globale du texte, plutôt que comme une entité isolée. En utilisant la langue source comme métalangue et en se basant sur un dictionnaire monolingue, les étudiants sont mieux armés pour aborder la traduction avec une compréhension plus profonde et une sensibilité aux subtilités linguistiques.

Mariane Lederer aborde le sujet de « l'enseignement de la compréhension dans le cadre de l'enseignement de la traduction ». Elle met en lumière l'importance primordiale pour les étudiants traducteurs de maîtriser la compréhension des textes, soulignant que cette compétence sous-tend une traduction de qualité. Lederer insiste sur la nécessité pour les traducteurs en herbe de saisir non seulement la signification littérale des mots, mais aussi les nuances extralinguistiques qui enrichissent le texte. « Tant qu'il n'est pas question de traduire mais seulement de comprendre un texte dans une langue donnée, l'extralinguistique qui s'associe au linguistique passe inaperçu ; on a tendance à croire que seul joue le sémantisme de la séquence verbale ». (p. 60).

¹ Le traducteur en herbe est une expression qui désigne une personne qui débute dans le domaine de la traduction ou qui n'est pas encore un professionnel expérimenté. Cela peut être un étudiant en traduction ou une personne qui s'intéresse à la traduction sans avoir encore acquis toutes les compétences nécessaires pour exercer pleinement ce métier. L'expression souligne souvent l'idée de quelqu'un qui est en phase d'apprentissage ou de développement de ses compétences en traduction.

Elle illustre son propos en citant l'exemple d'un dessin humoristique qui requiert une connaissance contextuelle pour être pleinement apprécié. De plus, elle souligne l'importance de la familiarité avec le sujet traité dans le texte original, soulignant que la traduction ne se limite pas à un simple transfert lexical, mais exige une transmission fidèle et efficace du sens global.

L'auteure met également en avant l'importance de choisir des synecdoques appropriées lors de la traduction, afin de conserver l'intégralité du sens dans la langue cible. Elle encourage les étudiants en traduction à adopter une approche holistique de la compréhension des textes, mettant l'accent sur la nécessité de saisir la totalité du message plutôt que de se focaliser uniquement sur les mots isolés.

Florence Herbulot et Maryvonne Simoneau abordent la lecture active comme un cours essentiel à l'ESIT pour former les futurs traducteurs. Elles soulignent que le traducteur doit être un lecteur attentif et critique, capable de déceler les pièges et les subtilités d'un texte. Le cours de lecture active vise à préparer les étudiants à aborder la traduction avec méthode en développant « des réflexes, une attitude mentale et un mode de pensée qui permettra de maîtriser à peu près n'importe quel sujet ». (p.69).

Elles expliquent que la lecture active ne se concentre pas sur une analyse linguistique, mais plutôt sur la compréhension globale du texte. Les enseignants cherchent à inculquer aux étudiants une approche réflexive et logique qui leur permettra de mieux appréhender les textes à traduire.

Le cours se déroule en quatre étapes : une lecture générale, des lectures parallèles pour acquérir des informations complémentaires, une exploration détaillée du texte, et enfin la traduction. Les enseignantes insistent sur la nécessité de définir la hiérarchie des idées et de rechercher la logique du texte pour éviter les contresens lors de la traduction.

Elles utilisent des textes courts et structurés, souvent argumentatifs, pour entraîner les étudiants à la lecture active. Le but est de les placer en situation réelle de traduction pour qu'ils développent des réflexes de sauvegarde face aux pièges linguistiques et notionnels.

Le cours se fait entièrement en français, même pour les étudiants non-francophones, afin de les familiariser avec la langue cible. Les enseignantes insistent sur l'importance pour les futurs traducteurs de maîtriser les règles et les principes d'écriture des auteurs francophones.

Dans la troisième partie intitulée « Les conceptions de la traduction », Elisabeth Lavault aborde la traduction comme une forme de négociation, notamment dans le contexte de l'emploi. Elle souligne l'importance pour les étudiants en traduction de comprendre la réalité du marché de l'emploi et de s'adapter en conséquence. Que ce soit pour devenir des professeurs de langues ou pour travailler dans les domaines de la communication et de l'industrie, la compétence traductive est devenue une nécessité socio-économique. Ainsi, elle encourage à négocier avec les institutions universitaires et les collègues pour faire reconnaître cette nécessité et l'intégrer dans l'enseignement universitaire.

Elle insiste sur le fait que même si son texte peut donner l'impression de se concentrer uniquement sur la traduction, son objectif était en réalité de trouver des façons intéressantes et efficaces de l'enseigner. Dans une perspective didactique, elle souligne l'importance de renouveler le message pédagogique en utilisant des concepts simples et évocateurs, plutôt que de se perdre dans des discours trop théoriques.

Elisabeth Lavault introduit le concept de déverbalisation, issu de la théorie interprétative de la traduction, comme un exemple de concept séduisant mais discutable en pratique. Ce concept, bien que contesté dans le contexte de la traduction écrite, a une valeur didactique exceptionnelle. En effet, en l'introduisant à travers des exercices de traduction orale sans support écrit, il permet aux étudiants de comprendre immédiatement que la traduction ne consiste pas simplement à transposer des mots d'une langue à une autre, mais implique une interprétation et une reconstruction du sens.

Le concept de négociation est donc présenté comme percutant, car il met en lumière la dynamique de la traduction, qui consiste en une reconstruction constante du sens, ancrée dans les réalités socioculturelles et ouverte sur le monde. Ainsi, Elisabeth Lavault souligne l'importance d'une approche

dynamique et contextualisée de l'enseignement de la traduction, qui prépare les étudiants à une carrière professionnelle riche et diversifiée.

Jean Hennequin, dans « Pour une pédagogie de la traduction inspirée de la pratique professionnelle », propose une réflexion intéressante sur la traduction, en mettant en parallèle la traduction professionnelle et la traduction pédagogique. L'auteur souligne que la traduction ne consiste pas seulement à transposer des mots d'une langue à une autre, mais à reconstruire un discours dans une nouvelle situation.

Dans le cadre de la traduction professionnelle, le traducteur doit comprendre non seulement le texte source mais aussi la situation dans laquelle il a été produit, ainsi que la situation dans laquelle le texte traduit sera reçu. Pour ce faire, le traducteur peut utiliser des indices textuels et extratextuels, ainsi que des interviews avec le donneur d'ouvrage, qui peut fournir des informations sur le contexte du texte.

En revanche, la traduction pédagogique se concentre davantage sur la transmission des connaissances linguistiques et culturelles aux étudiants. Dans ce cas, le texte original est inséré dans une situation pédagogique, où l'enseignant devient le locuteur du texte et les étudiants en sont les destinataires. L'objectif est de vérifier l'acquisition des connaissances linguistiques par les étudiants.

L'auteur suggère des méthodes pour transposer la pratique professionnelle de la traduction dans le milieu pédagogique, notamment en utilisant des textes authentiques et en demandant aux étudiants de réfléchir sur le profil du discours de départ et d'arrivée. Ces exercices permettent aux étudiants de comprendre les enjeux de la traduction et de développer leurs compétences linguistiques et culturelles.

Dominique Gabet, dans « La traduction : discipline ou interdiscipline ? », aborde l'évolution de la formation en traduction et interprétation en Espagne, soulignant les transformations importantes depuis les années 1970, notamment la transition des écoles de traducteurs en facultés de traduction et d'interprétation en 1992. Elle compare cette évolution avec la situation en France, où la traduction a toujours occupé une place significative dans l'enseignement. Dominique explore les enjeux épistémologiques et les défis

liés à l'intégration de la traduction et de l'interprétation comme disciplines académiques autonomes, en distinguant deux types de formateurs : les praticiens expérimentés et les universitaires spécialisés. Elle met en lumière la diversité des approches pédagogiques et la nécessité d'adapter les programmes d'études aux exigences du marché professionnel.

Dans la Quatrième partie intitulée « Les mises en place pédagogiques » Marie-Claire Durand Guiziou, met en lumière l'importance de l'intégration de l'activité du résumé dans l'enseignement de la traduction. Elle souligne la nécessité d'une coordination étroite entre les professeurs de langue étrangère, de traduction (version et thème), et de langue maternelle, afin de maximiser les bénéfices pédagogiques pour les étudiants. L'auteure argumente que mener simultanément les activités de résumé et de traduction, tout en utilisant des textes thématiques communs, permet aux étudiants de développer des compétences complémentaires. Elle insiste sur la pertinence d'enseigner ces disciplines de manière synchronisée pour éviter la dispersion des efforts des étudiants et pour mieux cerner les difficultés textuelles. De plus, l'auteur fait valoir que le résumé, considéré comme une traduction intralinguale, partage de nombreux points communs avec la traduction interlinguale, rendant ces deux activités pédagogiquement enrichissantes lorsqu'elles sont pratiquées en parallèle.

Beverly J. Adab, dans « Évaluer les traductions en fonction de la finalité des textes », clarifie que l'enseignement universitaire de la traduction devrait aller au-delà des méthodes traditionnelles, qui se concentrent principalement sur les correspondances linguistiques sans prendre en compte les aspects culturels et contextuels des textes. Elle propose une approche où les traductions sont évaluées en fonction de leur finalité (ou *skopos*) et de leur adéquation aux attentes du lecteur cible.

Beverly met en avant l'idée que les traductions doivent être analysées en tenant compte de la fonction du texte. Par exemple, une traduction technique n'aura pas les mêmes exigences qu'une traduction littéraire. Cette perspective est soutenue par des théoriciens de la traduction comme Vinay et Darbelnet, qui ont développé une méthode basée sur l'analyse stylistique et le contexte socioculturel. Ils suggèrent que la traduction doit aller au-delà

de la simple transposition des mots et phrases, en intégrant une compréhension plus profonde du contexte et de l'objectif du texte original.

Maurice Pergnier et Jean Delisle ajoutent également à cette discussion en mettant l'accent sur l'importance de l'adaptation culturelle et fonctionnelle des textes. Pergnier, par exemple, souligne que la traduction doit tenir compte des différences culturelles pour être véritablement efficace. Delisle, quant à lui, met en avant la formation des traducteurs en termes d'analyses contextuelles et fonctionnelles, plutôt que de simples correspondances linguistiques.

Un autre exemple de cette approche est illustré par l'Université d'Aston. Cette institution évalue les traductions non seulement sur des critères linguistiques, mais aussi sur leur adéquation à la fonction du texte et aux besoins du lecteur cible. Cela signifie que les traductions sont jugées sur leur capacité à communiquer efficacement dans le contexte pour lequel elles sont destinées, en tenant compte des attentes culturelles et fonctionnelles des lecteurs cibles.

Louise Brunette entreprend dans « La correction des traductions pédagogiques » une réflexion métacognitive sur la correction des traductions pédagogiques, dévoilant les lacunes d'une approche centrée sur la détection d'erreurs plutôt que sur l'évaluation des compétences translationnelles. Elle remet en question la validité d'une pédagogie axée sur la correction des fautes, arguant que cette méthode réduit la traduction à un exercice mécanique de détection d'écarts par rapport à une norme préétablie. En plaidant pour une approche plus holistique, Louise cherche à réhabiliter la traduction en tant qu'acte de création et de communication, soulignant la nécessité d'une compréhension minutieuse du texte source et d'une capacité à le réinterpréter dans un contexte cible. Sa critique éclaire sur les limites de l'évaluation traditionnelle en traduction et appelle à repenser les fondements même de l'enseignement de cette discipline, en vue de former des traducteurs plus compétents et conscients de leur rôle dans la communication interculturelle.

Marie-Christine Aubin, dans « Internet pour enseigner la traduction ? », aborde la question de l'enseignement à distance qui représente un défi

majeur pour les pédagogues, ayant été initialement conçu pour pallier diverses incapacités des élèves à suivre des cours en présentiel, telles que des contraintes géographiques, des handicaps, ou encore des situations de fermeture des écoles. Cette forme d'enseignement, historiquement axée sur les populations isolées et les individus incapables de se déplacer, évolue désormais pour répondre à de nouveaux besoins, notamment ceux des adultes actifs souhaitant concilier études et emploi. Ces évolutions impliquent une réflexion sur les modalités administratives et pédagogiques de l'enseignement à distance. En effet, il est crucial d'élargir l'éventail des formations professionnelles accessibles à distance tout en tenant compte du temps que les apprenants peuvent consacrer à leurs études, souvent en parallèle de leurs activités professionnelles. « La flexibilité des horaires et du lieu d'apprentissage particulièrement), mais aussi de ses besoins d'encadrement et de rigueur ». (p. 145). Sur le plan pédagogique, l'objectif est double : reproduire la qualité de l'enseignement en présentiel et combler les lacunes éventuelles engendrées par la distance. Ainsi, se pose la question de savoir si les outils de communication modernes, tels qu'Internet, peuvent améliorer l'enseignement à distance, principalement basé sur la correspondance, et s'ils peuvent également ouvrir de nouvelles perspectives d'enseignement, notamment dans le domaine de la traduction professionnelle.

Dans la Cinquième partie intitulée « Recherche », Hannelore Lee-Jahnke, dans « L'introspection à haute voix : recherche appliquée », explore la nouvelle technique des *think-aloud protocols* (TAP). Cette méthodologie innovante lui permet de sonder au cœur des processus cognitifs des traducteurs, dévoilant ainsi des clés pour l'enseignement de cette discipline.

En observant des étudiants en traduction de niveaux variés et des traducteurs professionnels en action, Hannelore utilise les TAP pour identifier les obstacles rencontrés par ces acteurs clés de la communication interlinguistique. Elle analyse ensuite les stratégies qu'ils déploient pour surmonter ces défis, mettant en lumière le rôle crucial joué par les inférences dans la réussite d'une traduction.

Ses recherches révèlent que les étudiants de 3e année, moins aguerris que leurs homologues de 4e année, éprouvent davantage de difficultés. Cette

observation met en exergue l'importance de l'expérience dans le développement des compétences en traduction.

Hannelore ne s'arrête pas là. Elle explore également le potentiel pédagogique des TAP, convaincue de leur capacité à transformer l'enseignement de la traduction. En effet, cette technique permet aux enseignants d'identifier précisément les obstacles rencontrés par leurs élèves et de leur prodiguer des commentaires individualisés, favorisant ainsi un apprentissage plus personnalisé et plus efficace.

De plus, Hannelore envisage l'utilisation des TAP dans la formation des futurs traducteurs. En les initiant à cette méthode d'introspection, elle leur offre l'opportunité de mieux comprendre leurs propres processus de traduction, d'identifier leurs points forts et leurs faiblesses, et de définir des axes d'amélioration concrets.

Ainsi, les recherches de Hannelore sur l'introspection à haute voix ouvrent de nouvelles perspectives prometteuses pour l'enseignement de la traduction. Son travail met en lumière l'utilité de cette méthodologie tant pour la recherche que pour la formation, contribuant ainsi à l'émergence de traducteurs mieux outillés et plus performants.

Jean Delisle, dans « Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels », explore le métalangage de l'enseignement de la traduction, mettant en lumière les enjeux fondamentaux qui sous-tendent cette discipline. Il souligne tout d'abord l'évolution perceptible dans la prise en considération de la terminologie spécifique à la traduction, notant une tendance croissante à la reconnaissance de son importance primordiale dans la pédagogie de cet art. Cette évolution se manifeste notamment à travers l'inclusion de glossaires dans certains manuels récents, signe tangible d'une prise de conscience accrue quant à la nécessité d'un langage précis et partagé dans l'apprentissage de la traduction.

Cependant, malgré cette évolution positive, Delisle relève l'absence d'un consensus clair quant aux notions fondamentales devant constituer le vocabulaire de base de l'enseignement de la traduction. Cette divergence d'approches, illustrée par des listes de termes plus ou moins étendues selon

les auteurs, soulève des interrogations quant à la cohérence et à l'efficacité de l'enseignement actuel de la traduction.

Dans cette perspective, Delisle affirme qu'il « serait une erreur de croire à la virginité épistémologique du métalangage » (p. 198). Il propose une réflexion sur la nature même du métalangage de la traduction, le considérant comme une spécialisation fonctionnelle du langage, impliquant la transmission d'un savoir-faire particulier, à savoir l'aptitude à traduire. Il soutient que l'utilisation d'un métalangage rigoureux et opérationnel dans les manuels et en salle de classe est essentielle pour contrer les approches intuitives et impressionnistes, et pour favoriser une communication efficace entre enseignants et étudiants.

Ainsi, Delisle met en avant la nécessité d'harmoniser et d'uniformiser le vocabulaire du domaine, et annonce la mise en place d'un projet visant à établir le vocabulaire de base de l'enseignement de la traduction. Ce projet, réalisé en collaboration avec des experts de plusieurs pays, constitue un premier pas vers une approche plus cohérente et structurée de l'enseignement de la traduction, permettant ainsi aux futurs traducteurs d'acquérir les compétences nécessaires pour aborder les textes originaux avec un regard de traducteur.

En somme, *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement* est une ressource précieuse pour les enseignants, les formateurs et les chercheurs en traduction. L'ouvrage fournit une base théorique solide tout en proposant des applications pratiques et des réflexions critiques sur les méthodes pédagogiques et les défis de l'enseignement de la traduction. Bien que certains chapitres auraient bénéficié d'exemples plus concrets et d'études de cas, l'ensemble du livre offre une analyse exhaustive et multidimensionnelle des questions clés dans ce domaine, faisant de cette publication une lecture essentielle pour quiconque s'intéresse à la didactique de la traduction.

Bibliographie :

Delisle, Jean et Lee-Jahnke, Hannelore,(1998) Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Collection : Pédagogie de la traduction, Ottawa 265 pages)



Rubrique N° 5 :

-Entretiens -





Entretien avec Philippe Blanchet, Professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2-France - et auteur de "Discriminations : combattre la glottophobie"

Interview with Philippe Blanchet, Professor of Sociolinguistics at the University of Rennes 2-France - and author of "Discrimination: Combating Glottophobia"

El-Mehdi SOLTANI

Université de Khemis Miliana /Algérie

mehdi.soltani@univ-dbk.m.dz

soltani.mehdi02@gmail.com

Reçu: 30/06/2024, Accepté: 10/07/2024, Publié: 10/07/ 2024

Résumé :

Afin de comprendre le lien étroit entre la diversité culturelle et la traduction, un entretien réalisé avec Philippe BLANCHET fait l'objet d'une publication dans le numéro thématique « Traduction et Multiculturalisme ». A travers cette contribution, notre invité partage, avec l'ensemble des lecteurs et de la communauté universitaire, son expérience en tant professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2 et spécialiste de la diversité linguistique et culturelle dans le monde francophone. Il met en exergue également ses travaux sur les discriminations linguistiques au moyen d'un concept la « glottophobie » et son ouvrage "Discriminations : combattre la glottophobie »

Mots clés : Philippe Blanchet, glottophobie, sociolinguistique, discriminations linguistiques, traduction, dimension interculturelle.

Abstract :

In order to understand the close relation between cultural diversity and translation, an interview carried out with Philippe BLANCHET is the subject of a publication in the thematic issue "Translation and Multiculturalism". Through this contribution, our guest shares, with all

readers and the university community, his experience as a professor of sociolinguistics at the University of Rennes 2 and a specialist in linguistic and cultural diversity in the French-speaking world. He also highlights his work on linguistic discrimination using the concept "glottophobia" and his work 'Discriminations: combatting glottophobia.'

Keywords: Philippe Blanchet, glottophobia, sociolinguistics, linguistic discrimination, translation, intercultural dimension

ملخص:

من أجل فهم العلاقة الوثيقة بين التنوع الثقافي والترجمة، قمنا بإجراء مقابلة مع فيليب بلانشي (Philippe BLANCHET) وهذا في إطار نشر العدد الأول من المجلد الثاني لمجلة سياقات تعليمية، لسيانية وثقافية حول موضوع "الترجمة والتعددية الثقافية".

ونحاول تسليط الضوء من خلال هذه المساهمة، على تجربة وخبرة الباحث مع كافة القراء ومكونات الهيئة الجامعية والعلمية والأكاديمية الجامعي، حيث يسرد لنا تجربته كأستاذ في علم اللغة الاجتماعي بجامعة رين 2 ومتخصص في التنوع اللغوي والثقافي في العالم الناطق بالفرنسية. كما يركز في ذات السياق على عمله حول التمييز اللغوي باستخدام مفهوم "الغلوتوفوبيا" وعمله "التمييز: مكافحة الغلوتوفوبيا" الكلمات المفتاحية: فيليب بلانشي، الغلوتوفوبيا، علم اللغة الاجتماعي، التمييز اللغوي، الترجمة، البعد بين الثقافات.

Pour citer cet article :

SOLTANI, El Mehdi , (2024), Entretien avec Philippe Blanchet, Professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2-France - et auteur de "Discriminations : combattre la glottophobie", *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 264-277. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

La revue CDLC – *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels*, a le plaisir de vous présenter dans son numéro thématique consacré au thème de « Traduction et Multiculturalisme » coordonné par Dr OCHI Khaled de l'Université de Sousse-FLSHS / Tunisie et le Professeur émérite Denis LEGROS de l'Université de Paris 8/ France, le chercheur français Philippe Blanchet, *Professeur de sociolinguistique à l'université Rennes 2 et auteur*, entre autres, de "Discriminations : combattre la glottophobie».



Philippe Blanchet est professeur de sociolinguistique et didactique des langues à l'Université Rennes 2 Haute-Bretagne. Il y a fondé le laboratoire PREFics, ex-ERELLIF (créé en 2000 avec Marc Gontard). Il a contribué à créer en 2022 le Centre d'Etudes des Langues, Territoires et Identités Culturelles – Bretagne et Langues Minoritaires (CELTIC-BLM [archive]) à l'université Rennes2. Il est spécialiste du provençal, des variétés du français et du plurilinguisme dans

les espaces francophones. Philippe Blanchet est le concepteur du terme glottophobie, néologisme rendu public en 1998, pour désigner une discrimination linguistique (le mot a fait son entrée dans Le Petit Robert en 2023). Il a reçu le prix Mistral 1992 et le grand prix littéraire de Provence 20017.

El-Mehdi SOLTANI : *Pour commencer et mieux vous connaître, pourriez-vous nous décrire brièvement votre parcours académique, notamment les moments clés de votre formation et de votre carrière universitaire ?*

Philippe BLANCHET : Après une double formation en anglais jusqu'en maîtrise (spécialisation linguistique) et en italien (niveau licence), j'ai fait un DEA puis un Doctorat de linguistique française, que j'ai consacré à l'étude de la diffusion imposée de la langue française en Provence (mon pays d'origine) et des effets du contact avec la langue provençale pour former un français dit régional. L'ensemble de mes travaux a ensuite porté sur les situations plurilingues de coexistence inégalitaire du français avec des langues minorées, sur ces langues elles-mêmes, qu'elles soient dites régionales, minoritaires, autochtones ou immigrées, dans de nombreuses situations francophones y compris notamment didactiques. J'ai beaucoup travaillé au Maghreb et notamment en Algérie. J'ai proposé de théoriser ces questions, y compris les méthodes pour les étudier, et l'une des mes propositions théoriques les plus connues parce qu'elle a été adoptée dans le grand public, est le concept de glottophobie.

El-Mehdi SOLTANI : *Nombreux sont les recherches qui se penchent sur le plurilinguisme et le contact des langues et cultures, ce sont des chantiers à creuser davantage notamment avec les changements et les mutations que connaît le monde à l'ère actuelle. Pourriez-vous présenter votre trajectoire professionnelle à nos lecteurs, en indiquant d'où vient votre intérêt à la sociolinguistique et à la question du plurilinguisme ? En d'autres termes, votre statut d'enseignant-chercheur spécialisé en la matière, comment l'avez-vous conçu ?*

Philippe BLANCHET : Mon intérêt pour les langues en général et pour la façon dont sont traitées les personnes et les communautés qui utilisent des variétés linguistiques minorées (langues distinctes ou variétés d'une langue comme le français de Provence ou l'arabe algérien ou une langue d'apprenant L2), provient, entre autres, de ma constatation des inégalités sociolinguistiques, des tensions et conflits autour des langues et des façons de les utiliser. Il y a pour une part, fondatrice sans doute, ma propre expérience familiale et sociale, puisque je viens d'une famille modeste dont toutes les variétés linguistiques utilisées étaient minorées : provençal comme principale langue historique de la famille, piémontais et italien comme langue d'une partie « immigrée » de ma famille, français parlé « à la provençale » (ou « à la marseillaise » si c'est plus évocateur pour vos lecteurs et lectrices). A cela s'ajoute des influences du français d'Algérie où

une partie de ma famille a vécu, variété du français très présente en Provence dans mon enfance où la plupart des Français nés en Algérie se sont installés après 1962. Il y a aussi le parler d'une tante, réfugiée espagnole à Marseille, qui appris sur le tas à parler français de son environnement marseillais, ce qui donne un résultat très original. Mais l'école surtout, les médias aussi, l'État français et sa politique monolingue, les nombreux Français venus d'ailleurs en Provence, nous renvoyaient l'image de « mauvaises » langues. J'ai donc ensuite voulu comprendre pourquoi. La meilleure façon était de le faire avec une méthode scientifique, d'où mes études, mon métier, mes travaux, et d'en tirer des enseignements à partager, d'où la part d'enseignement dans mon métier et mes interventions vers la grand public, les médias, les « décideurs », etc.

El-Mehdi SOLTANI : *Dans votre ouvrage intitulé « "Discriminations : combattre la glottophobie" » Vous avez parlé des droits linguistiques qui font explicitement partie des droits et libertés fondamentales, garantis par tous les grands textes de protection de ces droits et libertés, d'interdiction des discriminations linguistiques et autres questions liée à la glottophobie. Pourriez-vous, nous en dire un peu plus sur cette question et ce nouveau concept de - Glottophobie- ?*

Philippe BLANCHET : Et bien disons, pour ne pas répéter ce que j'ai déjà publié (et donner envie d'aller le lire), que j'ai pu établir, avec d'autres et à la suite de recherches fondatrices de la génération précédente à qui je dois beaucoup, que le droit d'employer sa propre langue fait partie des droits fondamentaux et que ne pas le respecter constitue une discrimination sur les plans éthiques et juridiques. Cet élément des droits fondamentaux est largement passé sous silence parce que certains États, dont la France est un archétype, mènent une politique linguistique autoritaire, voire despotique, et cherchent à la faire percevoir comme légitime. Il a fallu bien sûr analyser les processus multifactoriels, complexes et dissimulés, qui permettent d'argumenter qu'on a bien affaire à un processus illégitime, illégal, abusif. Car il faut occulter ces droits pour réussir à installer ce fonctionnement dans une société démocratique, sans imposer une domination explicite qui serait alors contestée. Il faut endoctriner la population (notamment à l'école) pour que l'immense majorité finisse par trouver « normal », « naturel », incontestable, que la société soit organisée autour d'une seule langue et d'une seule façon de la parler et de l'écrire, qui sont considérées comme

« supérieures », de façon tout à fait arbitraire. Ça s'appelle installer une hégémonie, concept puissamment explicatif que j'ai emprunté à Gramsci via l'un de mes maitres, J.-B. Marcellesi.

Il s'est confirmé qu'un nouveau terme était nécessaire pour mieux identifier ce phénomène de stigmatisation et de discrimination des personnes et des groupes qui utilisent ces variétés linguistiques, pour le situer clairement dans le champ sociopolitique des exclusions abusives, pour en aider la conscientisation contre-hégémonique. D'où l'idée de « glottophobie », que j'ai longuement testé (environ douze ans, entre 1996 et 2008) dans les échanges scientifiques, avant de le diffuser plus largement à partir de 2008 puis de 2016.

-El-Mehdi SOLTANI : Des recherches actuelles en sociolinguistique mettent l'accent sur les inégalités entre hommes et femmes, entre origines sociales défavorisés et favorisés, les inégalités de traitement dans le contexte scolaire des élèves issus d'origines linguistiques différentes. A votre avis, quel impact pourraient entraîner ces inégalités sur les pratiques langagières et l'apprentissage des langues ?

Philippe BLANCHET : Ça dépend des systèmes scolaires et des sociétés. Mais des phénomènes communs peuvent être observés dans des situations similaires. Ainsi, comme la langue et la culture de l'école et de la réussite sociale sont en général celles des groupes sociaux dominants, qui ont le pouvoir d'en décider, ceux-ci s'arrogent de cette façon un privilège qui favorise leurs enfants et défavorise les enfants des autres milieux sociolinguistiques. A cela s'ajoute les moyens économiques qui permettent du soutien scolaire et souvent l'accès à des établissements privés où les conditions de scolarisation sont meilleures. Les enfants des autres milieux sociaux et linguistiques n'ont pas ces possibilités alors même qu'ils reçoivent des enseignements dans une langue ou une variété de langue qui n'est pas la leur, parfois qu'ils doivent apprendre en même temps qu'on leur enseigne à la lire et à l'écrire. On a là un bon exemple de ce qu'une étude sociolinguistique peut révéler ou confirmer de l'organisation d'une société. Une des conséquences est, outre l'insécurité linguistique avec ses effets paralysants, le renforcement de la dévalorisation de langues autres que celle(s) de l'école qui conduit à un arrêt de transmission par les parents, à son abandon par les jeunes, qui utilisent à la place une variété de la langue

dominante, mais une variété qui restera minorée puisque marquée par leur L1 et par d'autres paramètres sociaux.

Les plurilinguismes dont sont souvent porteurs les groupes sociaux « ordinaires », les milieux populaires, les personnes venues d'ailleurs, facilitent l'apprentissage de langues additionnelles, davantage que les dominants monolingues, mais avec deux limites : une est que leurs langues figurent rarement dans les offres de langues à l'école ou à l'université ou encore en formation continue, ce qui les empêche d'en tirer un avantage, l'autre est que l'offre scolaire ou apparentée de langues dites « étrangères » vise souvent d'autres langues dominantes que les classes dominantes se sont parfois (souvent ?) déjà pour partie appropriées, comme l'anglais, l'espagnol, l'arabe standard... et dans leurs variétés normatives, c'est-à-dire dans les variétés de classes dominantes. La boucle est bouclée.

El-Mehdi SOLTANI : *Vu la diversité des phénomènes en sociolinguistique, le chercheur trouve parfois des difficultés à définir son objet de recherche, une étape primordiale, qui permettrait de définir par la suite la méthodologie adoptée durant l'enquête. Ceci dit, le chercheur devrait délimiter et construire son objet d'étude en observant les phénomènes sociolinguistiques présents dans la société, nouveaux ou déjà existants. Selon vos recherches, quels sont les critères de la construction d'un objet de recherche et quelle approche doit-on adopter pour le faire étant donné que la société est en changement continu, de nouvelles pratiques langagières voient le jour quotidiennement ?*

Philippe BLANCHET : Ma démarche, celle que j'enseigne à mes étudiants et étudiantes, est la suivante. Une recherche a pour but de rassembler méthodiquement des éléments qui permettent de formuler une réponse argumentée, appuyée sur des observations empiriques méthodiques, à une question de recherche. Cette question s'appuie sur une problématique (NB : les étudiants confondent souvent question de recherche et problématique), c'est-à-dire sur l'identification argumentée d'un problème, fondée sur l'observation de pratiques sociales et l'état des connaissances scientifiques. Pour repérer un problème, il faut identifier des différences, désaccords, des tensions, des conflits, dans le monde social : il apparaît alors nécessaire de

chercher à comprendre les tenants et les aboutissants de ces problèmes. Les cadres épistémologiques qui sont les miens (Gramsci, Bourdieu, Morin, Marcellesi...) me portent à accorder une attention particulière à l'une des formes d'existence de ces différences et tensions : les inégalités, d'où mon travail sur les discriminations, minorations, diglossies, etc. Dès lors qu'un problème de ce type est constaté, et il en apparaît toujours avec les changements sociaux dont sociolinguistiques permanents, il y a matière à conduire une recherche pour en proposer une analyse scientifique. Cette recherche est d'autant plus nécessaire dans le monde social que les problèmes y sont souvent perçus de façon non méthodique, limitée à des expériences individuelles filtrées par des affects, des préjugés, des idéologies voire des hégémonies. Les connaissances scientifiques sont souvent contre-intuitives par rapport aux connaissances expérientielles et aux illusions d'optique ordinaires. L'une des finalités des sciences humaines et sociales est ainsi d'éclairer le débat public, les prises de décisions, les remédiations aux problèmes sur des bases plus fiables, explicites et solides.

El-Mehdi SOLTANI : *Pour revenir à notre numéro thématique portant sur " Traduction et Multiculturalisme ", quels sont, à votre avis, les impacts positifs de l'intégration de la traduction dans les programmes scolaires sur la réussite des élèves issus de milieux culturels différents ?*

Philippe BLANCHET : Il m'est difficile de me prononcer en l'absence de résultats de recherches que je connaisse sur les effets de cette introduction. Mais les éléments que j'ai sur cette question me permettent d'avancer quelques points transversaux ou à vérifier. Le premier c'est que la traduction peut contribuer à une formation aux questions culturelles, si elle est travaillée dans une perspective interculturelle ou au moins transculturelle, comme moyen de comparaison des similarités et des différences dans la conception et l'expression du monde par des groupes dans des langues différentes différents (y compris de groupes sociaux ayant des variétés différentes d'une même langue). Elle n'est pas toujours travaillée de cette façon et souvent réduite à une recherche d'équivalences linguistiques ou sémantiques. Pour un sociolinguistique, passer d'une langue à une autre, c'est passer d'une société à une autre. J'ai moi-même éprouvé cette approche dans ma traduction en provençal d'Alice's Adventures in Wonderland, traduction que j'ai auto-analysée et explicitée dans plusieurs publications. Un autre élément, dans le droit fil du précédent, est que la

traduction permet un travail sur la relativité des catégorisations du monde dans des langues différentes et des modalités d'expression linguistique de ces catégories et de leurs relations. L'approche comparative (davantage que contrastive) est devenue une pratique importante pour favoriser l'apprentissage des langues depuis le développement des approches dites « plurielles », dans la perspective des « répertoires plurilingues », en didactique des langues. Enfin, c'est plus ponctuel mais ça ouvre des enjeux plutôt larges, il est fréquent que la traduction soit utilisée comme moyen d'évaluation des apprentissages en langues. Sur ce point, il me semble que, d'une part, une reformulation moins précise est non seulement suffisante mais aussi plus pertinente qu'une traduction, dont les aspects techniques peuvent masquer une véritable compréhension du texte de départ. Et ceci d'autant plus qu'on demande souvent aux élèves de traduire vers une langue qui n'est pas la leur, avec laquelle ils sont peu ou pas à l'aise, voire qu'ils et elles ne savent pas mieux utiliser que la langue de départ. La thèse de N. Vingadessin que j'ai codirigée à Rennes a montré que les élèves massivement créolophones à La Réunion échouent souvent à traduire de l'anglais en français parce que le français n'est pas une langue dans laquelle ils sont à l'aise, ce qui conduit à sous-évaluer leur compréhension de l'anglais. On peut faire l'hypothèse, à vérifier, que ce serait le cas d'élèves algériens, par exemple « dialectophones » ou kabylophones, qui traduiraient de l'anglais en français ou en arabe standard.

El-Mehdi SOLTANI : De par son statut, le traducteur est considéré comme médiateur entre les cultures. Le texte d'arrivée est tout comme le texte original un produit sémiotique culturel. En effet, Le traducteur est un spécialiste de la communication interculturelle. Qu'en pensez-vous ? Est-ce que vous pouvez nous parler de ce lien étroit entre le traducteur et la communication interculturelle ?

Philippe BLANCHET : J'ai en partie répondu à cette question sous la question précédente. Je partage la conception de la traduction comme transfert interculturel, c'est-à-dire comme intermédiaire entre deux langues, deux cultures, deux sociétés, deux lectorats (ou plus). Cette conception du traducteur comme médiateur permet d'élaborer une conception médiane de la traduction, entre les conceptions classiques centrées soit sur le texte de départ (conception dite « sourciste »), soit sur le texte d'arrivée (conception dite « cibliste »). Cette position médiane n'occulte pas le fait que la cible à privilégier, c'est le texte d'arrivée, son lectorat, son univers linguistique,

culturel social, anthropologique. Mais je constate et je regrette que la position dominante reste la plus traditionnelle, celle centrée sur le texte de départ, sur sa langue, en écartant les effets extralinguistiques de signification par interprétation en contexte. On reste trop souvent dans une conception linguistique (que j'appelle structurolinguistique) et non sociolinguistique / interculturelle des fonctionnements de la signification. La conception interculturelle de la traduction a d'ailleurs été largement développée ces dernières décennies par de nombreux collègues.

El-Mehdi SOLTANI : -*Les erreurs commises par les traducteurs peuvent être de nature purement linguistique, causées par une maîtrise insuffisante des subtilités de la langue source. Mais elles peuvent aussi être générées par une connaissance peu profonde de la culture source. A votre avis, quel est l'impact des erreurs culturelles dans le domaine de la traduction ?*

Philippe BLANCHET : Il faudrait se mettre d'accord sur ce qu'on appelle des « erreurs de traduction ». Au-delà d'erreurs qu'on peut considérer comme manifestes par des personnes qui, effectivement, ignorent certains usages linguistiques et culturels dans une langue et font des confusions, je pense qu'il s'agit surtout et plutôt de différences d'interprétation. J'utilise la notion d'« interprétation » pour dire « construction de signification à partir d'indices langagiers, linguistiques et extralinguistiques », processus fondamental et général de compréhension, laquelle ne se limite pas à un « décodage » d'unités linguistiques, comme je l'ai proposé dans mon appareil théorique sociolinguistique. On peut être en désaccord (de léger à profond) avec l'interprétation produite par une traduction (comme pour toute signification interprétée de tout propos) et il est fréquent que l'écart soit la conséquence de désaccord sur l'interprétation (ou l'ignorance) d'indices et de catégorisations de type disons « culturels » au sens large, c'est-à-dire à la fois historiques, sociologiques, ethnologiques, anthropologiques, etc. Comme je le disais précédemment, j'ai moi-même proposé de comprendre Alice's Adventures in Wonderland d'une façon très différente des versions répandues en français, notamment de la traduction la plus connue, y compris en ré-examinant l'interprétation du texte de départ en anglais dans son contexte extralinguistique historique, politique, social, d'origine. Il se trouve que c'est un cas d'autant plus intéressant qu'il est l'un des textes littéraires les plus traduits au monde (environ 200 langues) et que ces traductions ont fait l'objet de recherches en traductologie.

Je trouve souvent affligeantes les réceptions françaises de textes provençaux assénées comme étant les seules « véridiques » : que ce soit les textes du seul écrivain de langue provençale qui ait réussi à outrepasser un peu la frontière de la diglossie littéraire, Frédéric Mistral, lu à travers une traduction mot à mot et comme s'il était de culture française — et donc très mal compris, ou que ce soit ceux d'un écrivain utilisant une langue française métissée de langue et culture provençales et populaires, Marcel Pagnol, lui aussi compris à tort comme s'il était de langue et de culture uniquement françaises et bourgeoises. J'ai analysé et publié ce que je considère comme des formes de « mécompréhensions », en tout cas d'interprétations unilatérales, ignorant notamment la part culturelle non française de ces textes, de leurs auteurs et de leurs contextes.

El-Mehdi SOLTANI : *Comment espérez-vous que cet entretien et l'appel à contribution pour le numéro thématique sur " Traduction et Multiculturalisme " contribueront à sensibiliser davantage sur le rapport étroit entre la traduction et le multiculturalisme ?*

Pourriez-vous partager quelques idées ou suggestions pour les contributeurs et lecteurs potentiels de ce numéro thématique ?

Philippe BLANCHET : Pour être très franc, j'aurais plutôt parlé de « traduction et relations interculturelles » (d'autres diraient plus directement « traduction et interculturalité » mais j'ai des objections à l'usage de la notion d'« interculturalité » que je trouve « chosifiante » par rapport à la conception processuelle qui est la mienne).

La question de la traduction est une voie précieuse et puissante pour entrer dans la compréhension de la pluralité sociolinguistique. Elle dépasse largement le champ linguistique, qui y a bien sûr sa place, et ouvre vers une approche pluridisciplinaire ou, mieux, interdisciplinaire.

Elle invite à apprendre ce que nous enseigne l'anthropologie / ethnologie, de la sociologie, de l'histoire, les sciences humaines et sociales en général, sur la diversité à la fois fonctionnelle et symbolique des humains, de leurs sociétés, de leurs façons multiples, changeantes, situées, de comprendre le monde. S'intéresser à la traduction, pratique spontanée aussi ancienne, structurante et révélatrice que la diversité des langues dans l'espèce

humaine, c'est aussi lire François Jullien, Edouard Glissant, Michel Agier, Marcel Mauss, Claude Lévi-Strauss, Martine Segalen, Jean Cuisenier, Jeanne Favret-Saada, Pierre Bourdieu, Marc Lipiansky, en plus des traductologues Jean-René Ladmiral, Maurice Pergnier, Jean Peeters, Georges Mounin, Claude Tatilon ou Umberto Eco, pour ne citer que des auteurs et autrices ayant écrit dans la langue de notre entretien, mais il y en a beaucoup d'autres dans beaucoup de langues, notamment en arabe.

Nous vous adressons nos vifs remerciements d'avoir répondu à nos questions et d'avoir apporté des éclaircissements précieux sur la thématique du présent numéro .

Propos recueillis par El-Mehdi SOLTANI

Bibliographie

- Blanchet, Ph. (coord.), 2024, *Contacts, conflits, incertitudes*, Cahiers internationaux de Sociolinguistique n°24, 190 p.
- Blanchet, Ph., 2024, « Politiques linguistiques : Principes généraux et orientations spécifiques en contexte français », P. Klein (Dir.), *Identité, politique et aménagement linguistiques*, Strasbourg, Fédération Isace Bilingue, p. 107-116.
- Blanchet, Ph., 2024, « Distance, proximité et langue(s) de référence mobilisée(s) nas estratégias de desenvolvimento da intercompreensão », em C. Degache, R. Célia Da Silva, A. P. Andrade Duarte, D. Akie Hirakawa, L. Rodrigues Alves Diniz (org.), *Distâncias e proximidades na aprendizagem das línguas: representações, práticas e materiais*, São Paulo (Brasil), p. 23-38.
- Blanchet, Ph., 2023, « Articuler le social et le didactique : une vie de chercheur intensément plurilingue » dans Molinié, M. (Dir.), *Autobiographie, réflexivité, et construction des savoirs en didactique des langues*, Paris, L'Harmattan, p. 165-182.
- Blanchet, Ph., 2023, « Les enjeux théoriques du concept de langue polynomique pour la sociolinguistique française et générale », dans Foued

Laroussi (Dir.), *Jean-Baptiste Marcellesi, le sociolinguiste, le pionnier, l'homme*, Louvain-la-Neuve, Academia-EME, p. 85-103.

- Blanchet, Ph., 2023, « Nouveaux regards sur la variabilité de la transmission des langues en contextes migratoires », dans Abdelhamid BELHADJ HACEN Mohammed Zakaria ALI-BENCHERIF (Dir.), *Les familles de migrants algériens en France et leurs langues. Pratiques, représentations et transmissions*, Oran (Algérie), Centre de Recherche en Anthropologie Sociales et Culturelle, p. 13-20.

Les entretiens de la revue CDLC :

1-SOLTANI, El-Mehdi, (2023) ,Entretien avec Malika Fatima BOUKHELOU, Professeure des universités « *La participation aux activités scientifiques contribue indéniablement à la formation des jeunes chercheurs* », Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),397-406. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229523>

2-BRAHMI,Souad, (2023), Entretien avec Djawad Rostom TOUATI :Livre, l'autre face de la littérature, Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),407-412. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229524>

3-LATACHI , Imene, (2023), Entretien avec le dramaturge Bouziane Ben Achour : « *Il faut se réinventer pour être en phase avec son temps.* » , Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(2), 562-569. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233239>

4-TOUMI, Younes, (2023), Entretien avec l'écrivaine Lynda CHOUITEN « *La vie est la source de la littérature et la littérature doit être fidèle à la vie* », Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(2), 570-570. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233240>

5-SOUALAH, Keltoum (2023), À la Rencontre de Mohammed Dib : Entretien avec une Enseignante Universitaire et Gardienne de l'Héritage Littéraire BENMANSOUR BENKELFAT Sabiha, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(3), 144-155. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241587>

Entretien avec Philippe Blanchet, Professeur de sociolinguistique à l'université de Rennes 2-France - et auteur de "Discriminations : combattre la glottophobie"

6-SOLTANI , El-Mehdi., (2023), Entretien avec Assia DIB, Présidente de la Société internationale des amis de Mohammed DIB (SIAMD), Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(3), 134-143. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241586>

7-ARRAR, Salah ,. (2023), L'œuvre dibienne approchée et analysée par Hervé Sanson : Entretien avec un spécialiste de littératures francophones du Maghreb, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 156-165. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241588>

L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie

The contribution of the intercultural dimension to the translation profession: Interview with Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Director of the Translation Institute at the University of Oran1-Algeria

Abdenour AIT TAHAR
Université Alger 2/ Algérie
aittaharabdenour71@gmail.com

Reçu: 18/06/2024, **Accepté:** 26/06/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

Cet article vise à déterminer le lien existant entre le métier de la traduction avec la dimension interculturelle. Pour atteindre cet objectif, nous avons réalisé un entretien avec Professeure Djazia FERGANI, directrice de l'Institut National de Traduction à Oran, qui nous a montré, à travers ses réponses, que l'interculturel joue un rôle crucial dans la réussite des différentes traductions qui sont effectuées, que ce soit du français à arabe ou de l'arabe au français. Dans tous les cas, le/la traducteur-riche doit prendre en charge ladite dimension notamment dans les choix des mots à utiliser lors des traductions, car ceux-ci sont porteurs d'éléments culturels qui n'ont pas la même signification d'une langue à l'autre. Le/la traducteur-riche n'a pas d'autres choix que de faire appel à l'interculturel pour réussir les traductions et éviter des malentendus dus aux mots choisis lors du passage d'une langue à une autre.

Mots-clés: Traduction-Interculturel-Cultures-FLE-Profession.

Abstract :

This article aims to determine the existing link between the translation profession and the intercultural dimension. To achieve this objective, we conducted an interview with Professor Djazia FERGANI, Director of the National Institute of Translation in Oran. Through her responses, she showed us that interculturality plays a crucial role in the success of various translations, whether from French to Arabic or from Arabic to French. In all

cases, the translator must take this dimension into account, particularly in the choice of words to use during translations, as they carry cultural elements that do not have the same meaning from one language to another. The translator has no choice but to appeal to interculturality to succeed in translations and avoid misunderstandings arising from the words chosen during the transition from one language to another.

Keywords: Translation-Intercultural-Cultures-FLE-Profession.

ملخص:

هذا المقال يهدف إلى تحديد الرابط الموجود بين مهنة الترجمة والبعد البيثقافي. لتحقيق هذا الهدف، أجرينا مقابلة مع الأستاذة جازية فرقاني، مديرة المعهد الوطني للترجمة في وهران، التي أظهرت لنا من خلال إجاباتها أن البيثقافي يلعب دوراً حاسماً في نجاح الترجمات المختلفة، سواء كانت من الفرنسية إلى العربية أو من العربية إلى الفرنسية. في جميع الحالات، يجب على المترجم/المترجمة أن يأخذ هذا البعد بعين الاعتبار، خاصة في اختيار الكلمات المستخدمة أثناء الترجمة، لأنها تحمل عناصر ثقافية لا تحمل نفس المعنى من لغة إلى أخرى. لا يوجد لدى المترجم/المترجمة خيار آخر سوى الاعتماد على البعد البيثقافي لتحقيق النجاح في الترجمات وتجنب سوء فهم الناشئ عن الكلمات المختارة أثناء الانتقال من لغة إلى أخرى

الكلمات المفتاحية: ترجمة-بيثقافي-ثقافات-تعليم اللغة الفرنسية-مهنة.

Pour citer cet article :

AIT TAHAR, Abdenour, (2024), L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 278-293. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

La traduction qu'elle soit écrite ou verbale est un exercice très complexe à réaliser dans la mesure où la langue ne se limite pas uniquement aux simples codes linguistiques, mais elle est également traversée par des codes culturels que nous retrouvons dans chaque langue. Benveniste le précise bien quand il a déclaré qu'on ne peut pas apprendre une langue en négligeant sa culture. En cela, nous ne pouvons pas imaginer une langue en dehors de ces éléments culturels, ces derniers sont considérés comme le ciment de chaque langue. Pour bien traduire, il faut donc que le traducteur soit conscient de tous les enjeux et les exigences de cet exercice très important pour le maintien des relations entre des individus qui sont issues de langues et cultures divergentes. Pour être compétent (e) en traduction, il est crucial d'avoir des connaissances des autres cultures auxquelles il doit faire appel dans son processus de traduction (verbal ou écrit).

La traduction et la dimension interculturelle sont, à cet effet, intrinsèquement liées puisque cette dernière offre la matière première au métier de la traduction. En effet, le principe est de traduire en recherchant des équivalents des mots de langue première par des mots dans la langue cible. Si nous partons du principe qu'une langue doit véhiculer sa culture, nous nous rendons compte que quand nous traduisons des passages, nous sommes obligés de prendre les mots et les passages traduits dans leurs contextes pour pouvoir effectuer la traduction en bonne et due forme.

La dimension interculturelle n'est pas associée uniquement à la traduction, mais c'est un concept interdisciplinaire que l'on retrouve aussi dans beaucoup de disciplines. Martine ABDALLAH-PRETCEILLE précise clairement que l'interculturel intervient dans d'autres disciplines et tente de comprendre, dans ces disciplines, les problèmes liés aux relations entretenues avec des personnes portant des langues et des cultures différentes.

Par la dimension interdisciplinaire (...), le discours interculturel se situe au niveau d'une stratégie d'interrogation et de compréhension de problèmes et de difficultés. Il s'appuie sur des connaissances et des outils de type disciplinaire (anthropologie, sociologie, psychologie, histoire...) (1996 : 148)

L'interculturel, tel qu'il est présenté par l'auteure, est un concept interdisciplinaire qui se donne comme mission d'essayer d'analyser et des comprendre les problèmes et les difficultés qui émanent lors des interactions entre les différentes culturelles, en tenant compte de chacune de ces différentes disciplines auxquelles elle est associée. Un traducteur/rice qui a des compétences interculturelles pourrait facilement effectuer ses traductions ; ce qui va lui permettre de bien choisir les équivalents

L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie

linguistiques et culturels lors de l'exercice de traduction. Le caractère interdisciplinaire de l'interculturel fait de lui une composante essentielle dans toutes les sciences humaines en général car, les relations entre les cultures sont avant tout, des relations interpersonnelles. Fred Dervin confirme et appuie les propos de Pretceille en déclarant que :

[...] le mot « interculturel » [...] est entré dans le vocabulaire courant de plusieurs disciplines ou champs de recherche (sciences de l'éducation, science de la communication, psychologie, linguistique, philosophie, sociologie, etc.) ainsi de pratiques professionnelles (éducation, santé, social, communication, business, marketing, management, etc.) » (2011 : 07)

Le terme interculturel est ainsi adopté dans plusieurs domaines de la société. Cela montre que l'interculturel est indispensable dans les sociétés actuelles, caractérisés par la globalisation des échanges. Pour approfondir notre étude relative au questionnement concernant le rapport entre la dimension interculturelle et la traduction en tant que métier, nous avons pu réaliser un entretien avec une spécialiste dans le domaine de la traduction. Il s'agit en l'occurrence de Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1- Ahmed Ben Bella et Chef d'équipe du laboratoire de recherche : Traduction et typologie des textes. Ce moyen d'investigation nous a permis de recueillir des réponses très pertinentes sur le rapport existant entre la traduction et la dimension interculturelle.



Abdenour AIT TAHAR : Comment définiriez-vous le concept d'interculturalité en relation avec la traduction ?

Djazia MIRAT-FERGANI : L'interculturalité en relation avec la traduction peut être définie comme l'interaction et l'échanges de perspectives entre différentes cultures dans le processus de traduction. C'est une approche qui valorise les différences culturelles ce qui facilite la communication entre les personnes de cultures diverses.

Un traducteur doit être sensible aux contextes culturels des deux langues ; source et cible car sa tâche ne se réduit pas à transposer des mots d'une langue aux correspondants d'une autre langue mais il s'agit de transmettre des significations, des nuances et des connotations culturelles.

Abdenour AIT TAHAR : Pourriez-vous expliquer en quoi la traduction joue un rôle clé dans les échanges interculturels ?

Djazia MIRAT-FERGANI : La traduction joue un rôle essentiel dans les échanges interculturels en facilitant la communication entre des personnes de différentes langues et cultures. Elle permet de surmonter les barrières linguistiques et de transmettre avec précision les nuances culturelles, favorisant ainsi une compréhension mutuelle et une collaboration efficace. En assurant une traduction précise, en encourageant la diversité linguistique et culturelle dans le but de s'épanouir dans les interactions internationales.

Abdenour AIT TAHAR : Quels sont, selon vous, les principaux défis interculturels auxquels un traducteur est confronté ?

Djazia MIRAT-FERGANI : Les principaux défis interculturels auxquels un traducteur est confronté incluent la nécessité de comprendre non seulement les langues source et cible, mais aussi les contextes culturels associés à chaque langue. Cela comprend la gestion des différences de ton, d'humour, de connotations culturelles et de références spécifiques qui peuvent ne pas avoir d'équivalent direct dans la langue cible. De plus, il est crucial de respecter les normes de politesse et les sensibilités culturelles pour garantir une traduction appropriée et efficace dans divers contextes interculturels.

Abdenour AIT TAHAR : *Comment la connaissance des cultures source et cible influence-t-elle la qualité de la traduction ?*

Djazia MIRAT-FERGANI : La connaissance approfondie des cultures source et cible est cruciale pour assurer la qualité de la traduction. Elle permet au traducteur de comprendre les nuances linguistiques et culturelles qui ne sont pas directement transposables d'une langue à l'autre. En comprenant les valeurs, les normes sociales, les références historiques et culturelles spécifiques à chaque culture, le traducteur peut choisir les équivalents appropriés et rendre le message de manière fidèle et compréhensible pour le public cible. Une sensibilité culturelle accrue aide également à éviter les faux pas et à adapter le texte aux attentes culturelles et linguistiques des lecteurs ou des auditeurs finaux.

Abdenour AIT TAHAR : *Quelles compétences interculturelles estimez-vous essentielles pour un traducteur ?*

Djazia MIRAT-FERGANI : Pour un traducteur, les compétences interculturelles essentielles incluent :

- 1. Sensibilité culturelle** : Comprendre les différences culturelles et être conscient des valeurs, des normes sociales, et des pratiques linguistiques spécifiques à chaque culture.
- 2. Adaptabilité** : Être capable de s'adapter aux variations culturelles tout en maintenant la fidélité du message traduit bien que la notion de fidélité reste une question problématique.
- 3. Compétence linguistique approfondie** : Maîtriser non seulement les langues source et cible, mais aussi les idiomes, les expressions idiomatiques, et les nuances linguistiques propres à chaque culture.
- 4. Connaissance contextuelle** : Comprendre le contexte dans lequel le texte original a été écrit et le contexte dans lequel il sera lu ou entendu après traduction.
- 5. Capacité d'analyse critique** : Évaluer de manière critique comment les différences culturelles affectent la signification et le ton du texte, et ajuster la traduction en conséquence.

6. Communication efficace : Être capable de communiquer avec précision et clarté dans la langue cible, en tenant compte des attentes et des sensibilités culturelles du public cible.

Ces compétences interculturelles sont essentielles pour assurer une traduction précise, nuancée et adaptée aux différents contextes linguistiques et culturels.

Abdenour AIT TAHAR : Quelle est l'importance de la formation interculturelle dans le cursus des traducteurs professionnels ?

Djazia MIRAT-FERGANI : La formation interculturelle est extrêmement importante dans le cursus des traducteurs professionnels pour plusieurs raisons :

1. Compréhension approfondie des contextes : Elle permet aux traducteurs de comprendre les contextes culturels dans lesquels s'inscrivent les textes à traduire, ce qui est essentiel pour une interprétation fidèle et précise. La théorie interprétative en traduction est fondée sur les trois étapes cruciales pour gérer la qualité en traduction et qui sont la compréhension, la déverbalisation et la réexpression

2. Précision et fidélité : Une formation interculturelle aide les traducteurs à choisir les équivalents linguistiques et culturels appropriés, assurant ainsi la précision et la fidélité du message d'origine car un correspondant n'est pas toujours équivalent.

3. Évitement des malentendus : En sensibilisant les traducteurs aux différences culturelles, la formation interculturelle leur permet d'éviter les malentendus et les faux pas qui pourraient résulter d'une traduction littérale ou non adaptée au contexte culturel.

4. Adaptabilité : Elle enseigne aux traducteurs à s'adapter aux diversités culturelles et linguistiques, ce qui est crucial dans un monde globalisé où les communications transcendent les frontières.

5. Qualité professionnelle : Une formation interculturelle renforce la crédibilité et la compétence des traducteurs professionnels, car elle leur permet de fournir des traductions de haute qualité qui répondent aux attentes des clients et des lecteurs tout en respectant le temps et la qualité du produit final.

L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie

En conclusion, la formation interculturelle enrichit le bagage professionnel des traducteurs en les dotant des compétences nécessaires pour naviguer avec succès et fiabilité à travers les défis complexes des échanges linguistiques et culturels contemporains.

Abdenour AIT TAHAR : *Pourriez-vous donner des exemples de situations où une méconnaissance culturelle a mené à des erreurs de traduction significatives ?*

Djazia MIRAT-FERGANI : Certaines erreurs de traduction significatives dues à une méconnaissance culturelle incluent :

- 1. Noms propres et titres** : En Chine, le nom complet d'une personne est traditionnellement écrit avec le nom de famille en premier, suivi du prénom. Une traduction littérale de ce format sans adaptation peut conduire à des confusions sur l'identification des individus.
- 2. Couleurs et symbolisme** : Dans certaines cultures, les couleurs ont des significations symboliques profondes. Par exemple, le blanc est associé au deuil dans de nombreuses cultures asiatiques, tandis qu'en Occident, il est souvent lié à la pureté. Une traduction qui ne prend pas en compte ces différences peut transmettre un message incorrect ou offensant.
- 3. Les expressions idiomatiques et l'humour** : Les expressions idiomatiques et le sens de l'humour varient largement d'une culture à l'autre. Traduire littéralement une blague ou une expression idiomatique peut la rendre incompréhensible ou même offensante pour le public cible.
- 4. Normes sociales** : Les normes sociales et les conventions de politesse varient également d'une culture à l'autre. Par exemple, la façon de saluer ou de faire des compliments peut différer considérablement. Une traduction qui ne tient pas compte de ces normes peut être perçue comme maladroite ou impolie voir même incorrecte.
- 5. Références culturelles** : Les références à des événements historiques, littéraires ou culturels spécifiques peuvent ne pas avoir d'équivalent direct dans une autre culture. Une traduction qui ne rend pas ces références accessibles ou compréhensibles pour le public cible peut compromettre la clarté du message et tombera dans l'infidélité au texte source.

Ces exemples montrent comment une méconnaissance des nuances culturelles peut entraîner des erreurs de traduction significatives, soulignant ainsi l'importance cruciale pour les traducteurs de posséder une solide formation interculturelle, une formation encyclopédique et une sensibilité accrue aux différences culturelles.

Abdenour AIT TAHAR : *Comment voyez-vous l'évolution de la profession de traducteur dans un monde de plus en plus globalisé ?*

Djazia MIRAT-FERGANI : Dans un monde de plus en plus globalisé, je vois plusieurs tendances potentielles pour l'évolution de la profession de traducteur :

1. L'utilisation des technologies de traduction : Les outils de traduction automatique et l'intelligence artificielle continueront de se développer, facilitant la traduction de grands volumes de texte de manière rapide. Cependant, le rôle du traducteur humain restera crucial pour assurer la qualité, la précision et l'adaptation contextuelle.

2. Demande croissante pour des compétences spécialisées : Avec la diversification des industries et des domaines de connaissances, il y aura une demande croissante pour des traducteurs spécialisés dans des secteurs spécifiques tels que la technologie, le droit, la médecine, etc. Ces traducteurs devront non seulement maîtriser les langues, mais aussi comprendre les terminologies et les concepts spécifiques à leur domaine.

3. Collaboration et gestion de projets internationaux : Les traducteurs joueront un rôle essentiel dans la gestion de projets multilingues et interculturels, facilitant la communication efficace entre des équipes et des clients situés dans différentes régions du monde.

4. Adaptabilité aux changements culturels et linguistiques : Les traducteurs devront être flexibles et capables de s'adapter aux évolutions rapides des langues et des cultures, ainsi qu'aux nouvelles normes et technologies émergentes.

5. Valorisation de la qualité et de l'expertise humaine : Malgré l'automatisation croissante, la demande pour des traductions de haute qualité, sensibles aux nuances culturelles et contextuelles, continuera de favoriser les traducteurs professionnels qualifiés et expérimentés.

6. La gestion de qualité en traduction : la gestion de qualité en traduction vise à garantir que les traductions répondent aux normes les plus élevées en termes de précision, de cohérence et d'adaptation aux besoins spécifiques des clients et des marchés cibles. Elle repose sur des processus rigoureux, l'utilisation de technologies appropriées et une attention constante à la satisfaction du client.

En résumé, bien que les technologies continuent de transformer le paysage de la traduction, les compétences humaines telles que la compréhension culturelle profonde, la créativité linguistique et l'expertise spécialisée demeureront essentielles pour répondre aux besoins complexes d'un monde globalisé.

Abdenour AIT TAHAR : *Quels conseils donneriez-vous à un traducteur débutant pour améliorer ses compétences interculturelles ?*

Djazia MIRAT-FERGANI : Pour un traducteur débutant souhaitant améliorer ses compétences interculturelles, voici quelques conseils utiles :

1. Étudier les cultures des langues travaillées : Prenez le temps de vous familiariser avec les cultures associées aux langues que vous traduisez. Cela inclut la compréhension des valeurs, des normes sociales, des traditions, et des comportements typiques.

2. Lire et écouter dans la langue cible : Exposez-vous régulièrement à des textes écrits, des médias et des conversations dans la langue cible. Cela vous aidera à développer une meilleure intuition pour les expressions idiomatiques, le ton, et les nuances culturelles spécifiques.

3. Pratiquer la traduction contextuelle : Ne vous contentez pas de traduire mot à mot. Apprenez à adapter votre traduction en tenant compte du contexte culturel dans lequel le texte est destiné à être lu ou entendu.

4. Élargir vos connaissances culturelles : Explorez la littérature, l'histoire, l'art, la musique et d'autres aspects culturels des pays dont vous traduisez la langue. Cela enrichira votre compréhension et votre sensibilité aux différences culturelles.

5. Se former régulièrement : Participez à des formations interculturelles, des ateliers de traduction, et des conférences pour rester à jour avec les tendances et les pratiques dans le domaine de la traduction interculturelle.

6. Solliciter des retours d'information : Demandez des retours d'information à des collègues expérimentés ou à des locuteurs natifs pour améliorer votre compréhension des subtilités culturelles et linguistiques.

7. Être ouvert à l'apprentissage continu : La maîtrise des compétences interculturelles demande du temps et de la pratique. Soyez patient et continuez à chercher des occasions d'apprentissage et d'amélioration.

En combinant ces conseils avec une pratique régulière et une curiosité culturelle constante, un traducteur débutant peut significativement améliorer ses compétences interculturelles et ainsi fournir des traductions de haute qualité adaptées aux différents contextes culturels.

Les aspects culturels sont les premiers obstacles qui compliquent la tâche du traducteur.

Abdenour AIT TAHAR : Quelles sont les ressources (livres, formations, expériences) que vous recommanderiez pour mieux comprendre les enjeux interculturels en traduction ?

Djazia MIRAT-FERGANI : Pour mieux comprendre les enjeux interculturels en traduction, voici **quelques ressources** utiles :

1. Livres et articles :

- "Intercultural Communication: A Reader" par Larry A. Samovar et Richard E. Porter
- "Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations" par Geert Hofstede
- "The Routledge Encyclopedia of Translation Studies" edited by Mona Baker et Gabriela Saldanha (notamment les sections sur la traduction interculturelle)
- La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français" par Jean Delisle et Marco A. Fiola : Ce livre aborde divers aspects de la traduction, y compris les considérations interculturelles.
- "Culture et traduction: La théorie des cultures de traduction" par Antoine Berman : Un ouvrage incontournable qui explore les relations entre la culture et la traduction, en mettant l'accent sur les défis interculturels.

L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie

- Articles académiques sur la traduction interculturelle et la communication interculturelle disponibles dans des revues spécialisées telles que "Translation Studies", "Target", et "The Translator".
- Meta: Journal des traducteurs" : Cette revue académique offre des articles et des études de cas sur divers aspects de la traduction, y compris la traduction interculturelle.
- "Traduire" : Une autre revue spécialisée dans la traduction qui publie des recherches et des réflexions sur les enjeux culturels et linguistiques en traduction.

2. Formations et cours en ligne :

- Des plateformes comme Coursera, edX, et Udemy offrent souvent des cours sur la traduction interculturelle et la communication interculturelle.
- Certains programmes universitaires en traduction proposent des modules spécifiques sur les aspects interculturels de la traduction.
- L'Université de Montréal offre des cours en ligne sur la traduction et la communication interculturelle via sa plateforme Coursera, qui peuvent être suivis pour approfondir vos connaissances dans ce domaine.
- L'École de traduction et d'interprétation de l'Université d'Ottawa propose également des programmes de formation continue et des cours sur la traduction interculturelle.

3. Expériences pratiques :

- Participer à des échanges linguistiques ou à des séjours à l'étranger pour immerger dans une culture étrangère.
- Travailler sur des projets de traduction dans des domaines variés pour acquérir une expérience pratique de la manière dont les contextes culturels influencent la traduction.

4. Réseautage et événements :

- Rejoindre des associations professionnelles de traduction qui organisent des conférences, des webinaires et des ateliers sur les aspects interculturels de la traduction.
- Participer à des événements de réseautage avec d'autres traducteurs pour échanger des expériences et des bonnes pratiques dans la traduction interculturelle.

En combinant ces ressources, un traducteur peut développer une compréhension approfondie des enjeux interculturels en traduction et améliorer ainsi sa capacité à produire des traductions précises et adaptées aux divers contextes culturels.

5. Outils et bases de données terminologiques :

- Utilisez des bases de données comme Ethnologue pour explorer les caractéristiques linguistiques et culturelles des langues du monde.
- Utilisez des outils de gestion de terminologie comme SDL MultiTerm pour gérer les équivalents terminologiques dans différents contextes culturels.

6. Guides pratiques et manuels :

- "The Culture Map: Breaking Through the Invisible Boundaries of Global Business" par Erin Meyer offre des perspectives sur les différences culturelles dans le monde des affaires, ce qui peut être appliqué à la traduction.
- "Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures" par Barbara J. Myslik et Stella Ting-Toomey propose des stratégies pratiques pour améliorer la compétence interculturelle, bénéfique pour les traducteurs.

7. Webinaires et podcasts :

- Suivez des webinaires et des podcasts sur la traduction interculturelle et la communication interculturelle, souvent organisés par des associations professionnelles de traduction ou des experts du domaine.

8. Collaboration avec des locuteurs natifs :

Collaborer régulièrement avec des locuteurs natifs pour obtenir des insights et des retours d'information sur la manière dont les messages sont perçus dans différentes cultures.

9. Formation continue :

- Investissez dans des formations continues spécifiquement axées sur les compétences interculturelles et la traduction, en mettant l'accent sur l'adaptation aux évolutions culturelles et linguistiques.

En combinant ces différentes ressources, un traducteur peut développer une expertise solide dans la traduction interculturelle, ce qui est essentiel pour répondre aux demandes croissantes d'une communication efficace dans un monde globalisé.

Conclusion

Nous avons tenté, dans cet article, de mieux comprendre le lien qui existe entre la traduction et la dimension interculturelle à travers l'entretien que nous avons réalisé avec Djazia MIRAT-FERGANI, directrice de l'institut de traduction à l'université Oran 1.

Nous avons montré dans un premier temps que la dimension interculturelle est un concept interdisciplinaire qui intervient dans de nombreuses disciplines caractérisant les sciences humaines, et tente de comprendre et de gérer les problèmes qui surgissent lors des échanges. Nous avons pris l'exemple de la traduction afin de déterminer le rapport qui le lie à l'interculturel car, celle-ci engendre, si elle est bien faite, une bonne compréhension et un bon rapprochement entre les langues qui véhiculent des cultures divergentes.

Les réponses obtenues à travers l'entretien mettent en évidence l'importance et le caractère indispensable de la dimension interculturelle lors du processus de la traduction qui a vraiment besoin de celle-ci pour mieux traduire de la langue maternelle vers la langue cible et de la langue cible vers la langue maternelle.

L'interculturel, en ce sens, devient inévitable dans le processus de traduction dans la mesure où il permet au traducteur de bien choisir les mots et les expressions figées, qui ne sont pas identiques d'une langue à une autre. La traduction et l'interculturel sont liés par une condition sine qua non.

Bibliographie/sitographie

- Dervin F. (2011). *Anthropologie de l'interculturalité*. Sous la direction de Lavanchy A., Gajardo A., Dervin F. Éditions l'Harmattan. Paris.
- Abdallah-Pretceille A. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. Éditions Anthropos. Paris.

Article

Fergani Dj. (2011) Les limites de l'équivalence dans la traduction juridique. Volume 10, numéro 2, 64-69. Url <https://www.asjy.cerist.dz/en/downArticle/155/10/2/47290>

Sitographie

<https://journals.openedition.org/multilinguales/4903> . Visité le 08/07/2024

https://www.fabula.org/actualites/21636/traduction-et_interculturalite.html .

Visité le 05/07/2024

Les entretiens de la revue CDLC :

1-SOLTANI, El-Mehdi, (2023) ,Entretien avec Malika Fatima BOUKHELOU, Professeure des universités « *La participation aux activités scientifiques contribue indéniablement à la formation des jeunes chercheurs* », Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),397-406. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229523>

2-BRAHMI,Souad, (2023), Entretien avec Djawad Rostom TOUATI :Livres, l'autre face de la littérature, Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),407-412. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229524>

3-LATACHI , Imene, (2023), Entretien avec le dramaturge Bouziane Ben Achour : « *Il faut se réinventer pour être en phase avec son temps.* » , Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(2), 562-569. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233239>

4-TOUMI, Younes, (2023), Entretien avec l'écrivaine Lynda CHOUITEN « *La vie est la source de la littérature et la littérature doit être fidèle à la vie* », Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(2), 570-570. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233240>

5-SOUALAH, Keltoum (2023), À la Rencontre de Mohammed Dib : Entretien avec une Enseignante Universitaire et Gardienne de l'Héritage Littéraire BENMANSOUR BENKELFAT Sabiha, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(3), 144-155. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241587>

6-SOLTANI , El-Mehdi., (2023), Entretien avec Assia DIB, Présidente de la Société internationale des amis de Mohammed DIB (SIAMD), Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(3), 134-143. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241586>

L'apport de la dimension interculturelle pour le métier de la traduction : Entretien avec Pr Djazia MIRAT-FERGANI, Directrice de l'Institut de Traduction à l'université d'Oran1-Algérie

7-ARRAR, Salah ., (2023), L'œuvre dibienne approchée et analysée par Hervé Sanson : Entretien avec un spécialiste de littératures francophones du Maghreb, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 156-165. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241588>

Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de Leurs enfants après eux (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)

Interview with Jaber Sellami, translator into arabic of Leurs enfants après eux (Actes Sud Edition, 432 p) by Nicolas Mathieu (winner of the 2018 Prix Goncourt)

Khaled OCHI
Université de Sousse-FLSHS / Tunisie
Laboratoire de Langage et Traitement Automatique
ochikhaled55@gmail.com

Reçu: 05/04/2024, **Accepté:** 06/04/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé

Dans le cadre d'une publication thématique de la revue CDLC sur « Traduction et multiculturalisme », nous avons mené un entretien avec M. Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe du roman « Leurs enfants après eux » de l'écrivain français Nicolas Mathieu, lauréat du prix Goncourt en 2018. Cette conversation a permis d'explorer l'expérience de Jaber SELLAMI dans le domaine de la traduction et d'en examiner les diverses dimensions. Le traducteur a partagé ses motivations et ses objectifs vis-à-vis de ce projet littéraire, ainsi que les facteurs ayant influencé son choix de traduire ce roman, tels que son intérêt pour son contenu et sa valeur artistique, et sa volonté de partager cette lecture avec les lecteurs arabophones.

Il a également abordé les défis majeurs rencontrés lors de la traduction, notamment l'adaptation d'un langage familier et la présence de termes spécifiques nécessitant des recherches approfondies, ce qui a représenté des obstacles significatifs. Dans l'interview, Jaber Sellami a exposé son approche pour préserver le sens original de l'œuvre tout en la rendant accessible aux lecteurs arabophones. Il a également partagé ses réflexions sur les différentes stratégies utilisées pour garantir la fluidité et la cohérence du texte traduit.

Mots Clés : Traduction, Jaber SELLAMI, prix Goncourt, Nicolas Mathieu, littérature.

Abstrcat :

As part of a thematic publication of the CDLC journal on “Translation and multiculturalism”, we conducted an interview with Mr. Jaber SELLAMI, translator into Arabic of the novel “Their children after them” by the French writer Nicolas Mathieu, winner of the Goncourt Prize in 2018. This conversation allowed us to

Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de Leurs enfants après eux (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)

explore Jaber Sellami's experience in the field of translation and to examine its various dimensions. The translator shared his motivations and objectives for this literary project, as well as the factors that influenced his choice to translate this novel, such as his interest in its content and artistic value, and his desire to share this reading with Arabic-speaking readers.

He also discussed major challenges encountered during translation, including adapting colloquial language and the presence of specific terms requiring in-depth research, which presented significant obstacles. In the interview, Jaber SELLAMI outlined his approach to preserving the original meaning of the work while making it accessible to Arabic-speaking readers. He also shared his thoughts on the different strategies used to ensure the fluidity and coherence of the translated text.

Keywords: Translation, Jaber SELLAMI, Prix Goncourt, Nicolas Mathieu, literature.

ملخص :

في إطار الإصدار المواضيعي لمجلة سياقات تعليمية ولغوية وثقافية حول "الترجمة والتعددية الثقافية"، أجرينا مقابلة مع السيد جابر السلامي، الذي ترجم إلى اللغة العربية رواية "أبناؤهم من بعدهم" للكاتب الفرنسي نيكولا ماتيو، وهو العمل الحائز على جائزة غونكور عام 2018. أتاحت لنا هذه المناقشة فرصة لتسليط الضوء على تجربة جابر السلامي في الترجمة واستكشاف أبعادها المختلفة. حيث تطرق المترجم إلى دوافعه وتطلعاته فيما يتعلق بهذا المشروع الأدبي، والعناصر التي لعبت دورا حاسما في التزامه بهذه الترجمة كاهتمامه بمحتوى الرواية وقيمتها الفنية ورغبته في مشاركة هذه القراءة مع قراء العالم العربي.

كما ركز المترجم على الصعوبات الرئيسية التي واجهته أثناء الترجمة، كاستخدام اللغة العامية ووجود معاجم خصوصية، والتي شكلت تحديات كبيرة بالنسبة إليه. مبينا المنهج الذي اعتمده من أجل الحفاظ على المعنى الأصلي للعمل وتطويعه ليكون في متناول القراء العرب. كما شاركنا أفكاره حول الخيارات المختلفة المتاحة له لضمان سلاسة النص المترجم وتماسكه.

الكلمات الرئيسية: الترجمة، جابر السلامي، جائزة غونكور، نيكولا ماتيو، الأدب.

Pour citer cet article :

OCHI Khaled, (2024), Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de Leurs enfants après eux (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018), *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 294-301. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Khaled OCHI : Pouvez-vous nous parler de votre parcours et de votre intérêt pour la traduction littéraire en particulier ?

Jaber SELLAMI : Depuis mon enfance, la littérature est ma passion. J'ai toujours été plongé dans la lecture de romans et de poésie, tout en participant à des forums littéraires et en écrivant des nouvelles en arabe que j'avais publiées dans un recueil en 2018. Avant de me lancer dans la traduction du roman Leurs enfants après eux, je n'avais pas d'expérience professionnelle dans ce domaine, hormis mes essais personnels de traduction. Je me contentais de lire des œuvres déjà traduites, sans jamais envisager de devenir traducteur moi-même.

En 2019, recommandé par Monsieur Mohamed FATTOUMI, un collègue écrivain et traducteur tunisien, j'ai été présenté à la maison d'édition Al Mada. Après avoir réussi avec succès un test de traduction, j'ai été sélectionné pour traduire Leurs enfants après eux, le roman ayant remporté le prix Goncourt en 2018, écrit par Nicolas Mathieu. Cette expérience de traduction m'a permis d'enrichir mon vocabulaire tant en français qu'en arabe, d'améliorer ma maîtrise du récit et des tournures de phrases, de gérer le rythme du texte et de mener à bien cette tâche de traduction, qui requiert à la fois un transfert culturel et le respect du sens original.

Mon parcours d'études universitaires en ingénierie ne m'a jamais découragé dans ma passion pour la littérature. Au contraire, cela m'a poussé, motivé par mon expérience d'écriture et de traduction, à entamer une nouvelle aventure universitaire en intégrant une licence LLCER d'arabe à la Sorbonne Université et un master LLCER Études arabes à l'Université de Strasbourg.

Khaled OCHI : Qu'est-ce qui vous a attiré dans le roman Leurs enfants après eux de Nicolas Mathieu ?

Jaber SELLAMI : Après avoir réussi le test de traduction pour la maison d'édition Al Mada, on m'a proposé de traduire Leurs enfants après eux. Normalement, il revient à la maison d'édition de confier la mission de

Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de Leurs enfants après eux (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)

traduction ainsi que de choisir l'œuvre à traduire pour le traducteur. Cependant, dans certains cas, le traducteur peut suggérer une œuvre à la maison d'édition. Il est important de souligner que l'obtention des droits de traduction reste à la charge de la maison d'édition.

En traduisant Leurs enfants après eux, je me suis plongé dans une nouvelle réalité de l'est de la France dans les années 90 : une ville marquée par le déclin de l'industrie après la fermeture des hauts fourneaux, ainsi que par les dynamiques sociales des personnages du roman. Le récit dévoile les destins tourmentés d'un groupe d'adolescents et de leurs parents, dont les chemins se croisent et se séparent dans leur quête d'une vie meilleure. Les enfants cherchent à échapper au sort de leurs parents, créant ainsi une tension narrative palpable.

Khaled OCHI : Quelles ont été les principales difficultés que vous avez rencontrées lors de la traduction de ce roman en arabe ?

Jaber SELLAMI : À mon avis, le traducteur littéraire se trouve être doublement écrivain, devant non seulement transposer l'œuvre à traduire dans une autre langue, mais également la réinventer dans un contexte littéraire créatif, marqué de sa propre touche artistique. Ainsi, ma première tâche consistait à élaborer un texte littéraire original, fidèle à l'œuvre originale tant sur le plan du sens que de l'esthétique, bien que l'intervention humaine dans la littérature puisse varier d'un auteur à l'autre. Cela reste relatif.

En deuxième lieu, lors de la traduction de Leurs enfants après eux, j'ai été confronté à un défi particulier : le langage argotique français utilisé dans le roman original. Les dialogues étaient parsemés d'expressions idiomatiques, de mots familiers et d'argot typiques de la région et de l'époque dépeintes dans le récit. Ce langage vernaculaire ajoutait une dimension de réalisme et d'authenticité aux interactions entre les personnages, mais représentait également une difficulté pour le traducteur. Ma tâche était donc de rendre le langage argotique français du roman

original accessible aux lecteurs arabophones en trouvant des équivalents en arabe fidèles en sens et en ton, tout en préservant la fidélité au texte original et en adaptant le langage pour le public cible.

En outre, le vocabulaire vestimentaire représentait également un défi lors de la traduction, nécessitant la recherche de termes précis en arabe pour rendre compte des descriptions vestimentaires du roman original, tout en tenant compte des différences culturelles et linguistiques entre les deux langues.

Khaled OCHI : Comment avez-vous préservé l'essence et le style de l'œuvre originale tout en la rendant accessible à un nouveau public ?

Jaber SELLAMI : Dans le processus de traduction de Leurs enfants après eux, j'ai été constamment guidé par le souci de préserver l'empreinte et le style de l'œuvre originale tout en la rendant accessible à un nouveau public arabophone. Pour ce faire, j'ai adopté une approche qui impliquait une compréhension profonde non seulement du texte lui-même, mais aussi de son contexte socio-culturel et historique, y compris les détails culturels spécifiques des années 1990. J'ai veillé à capturer l'atmosphère et les émotions véhiculées par l'œuvre originale, en traduisant avec soin les nuances du langage, y compris les mots familiers et les expressions idiomatiques de cette époque. Tout en tenant compte des sensibilités culturelles et linguistiques de mon public cible, j'ai adapté le texte pour qu'il soit compréhensible et engageant pour les lecteurs arabophones.

Khaled OCHI : Le roman Leurs enfants après eux aborde des thèmes universels tels que l'adolescence, la classe ouvrière, et l'avenir incertain. Comment ces thèmes résonnent-ils selon vous avec le public arabophone ?

Jaber SELLAMI : Il est essentiel de souligner en premier lieu que les thèmes explorés dans le roman Leurs enfants après eux sont universels, conférant ainsi à l'œuvre une authenticité remarquable. Cette universalité garantit indéniablement son attrait pour le public arabophone. Les sujets tels que l'adolescence, de la classe ouvrière et de la quête d'un avenir meilleur

Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de *Leurs enfants après eux* (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)

sont des aspects socio-psychologiques partagés par les publics francophones et arabophones, ce qui favorise une réception étendue parmi les lecteurs. Par conséquent, le lien social entre le lecteur et le roman transcende les frontières géographiques spécifiques pour englober une diversité de publics.

En second lieu, la narration inclut des événements se déroulant au Maroc, ce qui renforce l'engagement des lecteurs arabophones avec ce roman. Cet environnement narratif ajoute une dimension familière et pertinente pour ces lecteurs, suscitant leur intérêt et leur connexion émotionnelle avec l'œuvre.

Un autre élément significatif réside dans la manière dont le roman de Nicolas Mathieu aborde la question des jeunes issus de l'immigration maghrébine en France, mettant en évidence leur quête identitaire. Ceci représente un point d'intérêt particulièrement fort pour le lecteur arabe, car il trouve une résonance avec les expériences socio-culturelles partagées avec ces jeunes issus de l'immigration maghrébine en France.

Khaled OCHI : Nicolas Mathieu a reçu le prix Goncourt pour ce roman. Comment cette reconnaissance littéraire a-t-elle influencé votre approche de la traduction de l'œuvre ?

Jaber SELLAMI : Le Prix Goncourt est largement reconnu comme la plus prestigieuse distinction dans le domaine de la littérature française, offrant une reconnaissance exceptionnelle à son lauréat au sein de la communauté littéraire. Pour un traducteur, être chargé de traduire un ouvrage qui a reçu cette prestigieuse récompense représente à la fois une source de motivation, en raison de son excellence littéraire, et un défi de taille. En effet, ce livre, grâce à sa distinction, bénéficie d'une diffusion à l'échelle mondiale dans de nombreuses langues, et il est assuré de connaître un succès commercial amplifié. Traduire un tel livre primé par le Prix Goncourt représente ainsi à la fois un honneur et une grande responsabilité pour moi en tant que traducteur.

Bibliographie

Mathieu, N. (2018). *Leurs enfants après eux*. Éditions Actes Sud.

Les entretiens de la revue CDLC :

1-SOLTANI, El-Mehdi, (2023) ,Entretien avec Malika Fatima BOUKHELOU, Professeure des universités « *La participation aux activités scientifiques contribue indéniablement à la formation des jeunes chercheurs* », Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),397-406. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229523>

2-BRAHMI,Souad, (2023), Entretien avec Djawad Rostom TOUATI :*Livre, l'autre face de la littérature*, Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),407-412. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229524>

3-LATACHI , Imene, (2023), Entretien avec le dramaturge Bouziane Ben Achour : « *Il faut se réinventer pour être en phase avec son temps.* » , *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(2), 562-569. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233239>

4-TOUMI, Younes, (2023), Entretien avec l'écrivaine Lynda CHOUITEN « *La vie est la source de la littérature et la littérature doit être fidèle à la vie* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(2), 570-570. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233240>

5-SOUALAH, Keltoum (2023), À la Rencontre de Mohammed Dib : Entretien avec une Enseignante Universitaire et Gardienne de l'Héritage Littéraire BENMANSOUR BENKELFAT Sabiha, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 144-155. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241587>

6-SOLTANI , El-Mehdi., (2023), Entretien avec Assia DIB, Présidente de la Société internationale des amis de Mohammed DIB (SIAMD), *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 134-143. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241586>

Entretien avec Jaber SELLAMI, traducteur vers l'arabe de *Leurs enfants après eux* (Edition Actes Sud, 432 p) de Nicolas Mathieu (lauréat du Prix Goncourt 2018)

7-ARRAR, Salah . (2023), L'œuvre dibienne approchée et analysée par Hervé Sanson : Entretien avec un spécialiste de littératures francophones du Maghreb, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 156-165. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241588>

**Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction:
Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation
interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande**

**New perspectives on multiculturalism and the profession of translation:
Interview with Fred DERVIN, University Professor of Intercultural
Education at the University of Helsinki in Finland**

El-Mehdi SOLTANI
Université de Khemis Miliana /Algérie
mehdi.soltani@univ-dbkm.dz
soltani.mehdi02@gmail.com

Reçu: 18/06/2024, **Accepté:** 26/06/2024, **Publié:** 10/07/ 2024

Résumé :

A travers cet entretien, la revue CDLC –Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels présente à ses lecteurs et à l'ensemble de la communauté scientifique et universitaire Fred DERVIN, Professeur en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande. Dans cet échange, Fred DERVIN nous relate son parcours professionnel et scientifique en mettant l'accent sur les thématiques liées au multiculturalisme, la mobilité et la migration mais aussi aux questions identitaires.

Mots clés : Fred DERVIN, multiculturalisme, interculturel, recherche scientifique, éducation, communauté universitaire.

Abstract :

Through this interview, the journal CDLC – Contextes Didactic, Linguistic and Cultural presents to its readers and to the entire scientific and academic community Fred DERVIN, Professor of intercultural education at the University of Helsinki in Finland. In this exchange, Fred DERVIN tells us about his professional and scientific journey, emphasizing themes linked to multiculturalism, mobility and migration but also questions of identity .

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

Keywords: Fred DERVIN, multiculturalism, intercultural, scientific research, education, university community

ملخص:

من خلال هذه المقابلة، تقدم مجلة – CDLC السياقات التعليمية واللغوية والثقافية لقراءها وولكل مكونات الاسرة العلمية والأكاديمية الباحث فريد ديرفين (Fred DERVIN)، أستاذ باحث مختص في التعليم بين الثقافات في جامعة هلسنكي في فنلندا.

حيث قام الباحث من خلال الإجابة على أسئلة هذا الحوار بعرض تجربته العلمية وهذا رحلته المهنية والتعليمية، إذ ركز أيضا على المواضيع المرتبطة بالتعددية الثقافية والتنقل والهجرة وكذلك على مسائل الهوية .

الكلمات المفتاحية: فريد ديرفين، التعددية الثقافية، التعددية الثقافية، البحث العلمي، التعليم، المجتمع الجامعي.

Pour citer cet article :

SOLTANI, El Mehdi , (2024), Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 302-318. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

OCHI, Khaled et LEGROS, Denis, (2024), Numéro –Thématique « *Traduction et Multiculturalisme* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(1), 320 p. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Dans la continuité de la série des entretiens que la revue CDLC – *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels*, a lancé depuis sa création en février 2023 et dans le cadre de la publication du présent numéro thématique consacré au thème de « Traduction et Multiculturalisme » coordonné par Dr OCHI Khaled de l' Université de Sousse-FLSHS / Tunisie et le Professeur émérite Denis LEGROS de l'Université de Paris 8/ France, un entretien inédit a été réalisé avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande.



Il est à souligner que Fred Dervin est professeur en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande .Il s'intéresse au multiculturalisme, la mobilité et la migration mais aussi aux questions identitaires. Il est titulaire d'un doctorat en linguistique appliquée de l'Université de Turku en Finlande et d'un doctorat ès lettres en didactique des langues et des cultures avec une thèse intitulée "Métamorphoses identitaires en situation de mobilité" soutenue en 2008 à Paris 3-Sorbonne Nouvelle.

En 2014, il a été nommé professeur distingué à Baoji University of Arts and Sciences en Chine.

El-Mehdi SOLTANI : *Pour commencer et mieux vous connaître, pourriez-vous nous décrire brièvement votre parcours académique, notamment les moments clés de votre formation et de votre carrière universitaire ?*

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

Fred DERVIN :

Mon parcours académique n'est pas en lui-même très original : traduction, littérature, linguistique et sciences de l'éducation. Je n'ai pas appris grand-chose pendant mes études universitaires mais j'ai pu développer un sens de l'interdisciplinarité en réaction aux redoutables silos disciplinaires (et identitaires !) auxquels j'ai fait face parfois en Finlande, en France et au Royaume-Uni (didactique ; études françaises ; sciences du langage ; 'interculturel vs multicultural'). J'ai eu la chance de pouvoir entrer rapidement dans sciences de l'éducation en Finlande, qui sont totalement ouvertes à l'interdisciplinarité et aux approches plus marginales. Je me suis aussi spécialisé en anthropologie et sociologie tout seul, ayant même réussi à obtenir un professorat associé en sociologie du multiculturalisme dans une autre université finlandaise en 2008.

Si l'on me demande de me positionner dans un champ, j'en serai donc incapable. Je navigue en permanence entre linguistique, philosophie, sociologie, anthropologie mais aussi littérature, musique et art aujourd'hui. En parallèle à ma carrière de chercheur, je suis également artiste et commissaire d'expositions depuis plusieurs années, ce qui m'a ouvert d'autres horizons disciplinaires et intellectuels.

Pour travailler sur l'interculturel, il faut savoir *naviguer*. D'ailleurs, sur mon épée académique finlandaise, j'ai fait graver les mots *navigare necesse est* comme devise.

Le seul moment clé de ma carrière, c'était lorsque j'ai compris qu'il fallait se détacher des silos ci-mentionnés et des 'gourous' (occidentaux) de l'interculturel et d'autres domaines qui monopolisent le champ et ferment les portes à la diversité multilingue, épistémique et politique à laquelle ils font parfois référence. J'ai remarqué dès le début que certains chercheurs (pour la plupart occidentaux ou basés en Occident) étaient cités car tout le monde faisait référence à leurs travaux sans vraiment critiquer leurs idées et discours (par exemple : Bhabha, Bourdieu, Foucault, Glissant, Lévinas, Ricoeur...). J'ai eu moi-même mes voix préférées à différentes époques (Abdallah-Preteceille, Bauman, Maffesoli...).

Je suis devenu une sorte de 'gourou' moi-même dans les mondes de recherche anglophones mais comme je n'aime pas l'idée d'avoir des

disciples, cela me motive à avancer dans ma pensée et à remettre en question mes écrits en permanence – personne ne me suivra alors ! Je vais avoir 50 ans en octobre 2024 et l'on m'a proposé un livre 'hommage' international que j'ai bien sûr refusé... Cela fait déjà un peu tombeau.

-El-Mehdi SOLTANI : *Nombreux sont les chercheurs qui ont approuvé que l'interculturel demeure l'un des champs disciplinaires, les plus vastes et les complexes. Pourriez-vous présenter votre trajectoire professionnelle à nos lecteurs, en indiquant d'où vient votre intérêt à cette problématique interculturelle ? Autrement dit, votre statut d'enseignant-chercheur spécialisé en la matière, comment l'avez-vous conçu ?*

Fred DERVIN : Comme mes études, mon parcours est assez typique et peu attirant. A l'âge de 36 ans, j'ai eu la chance de passer d'une petite université finlandaise, où je travaillais en linguistique appliquée (*sans* budget de recherche, *sans* reconnaissance administrative, *sans* avenir véritable), à l'Université d'Helsinki. La transition entre *maitre de conférences* (Lehtori en finnois) et *professeur des universités* a été un peu comme un rêve mais surtout une libération : moins d'enseignement, plus de pouvoir (symbolique !) et plus de liberté en matière de créativité. Mon titre est officiellement en *éducation multiculturelle* à Helsinki – pas *interculturelle*. Cela est dû au contexte économique-politique et idéologique d'une certaine époque en Finlande, notamment en matière d'immigration. J'aurais pu demander à changer à une époque mais cela me semblait inutile car ces mots, *interculturel* et *multiculturel* (qui ne sont que des *mots*), veulent tout et rien dire à travers le monde et dans différentes langues. En France, des chercheurs comme Abdallah-Preteille ont vilipendé le multiculturel, tout en le simplifiant (multiculturel = États-Unis + Canada) afin de promouvoir une sorte d'interculturel franco-français ('républicain') et imaginaire. Ce réductionnisme m'a séduit au début. J'étais très naïf. Toutefois, mes multiples voyages et séjours à l'étranger, ma pratique de plusieurs langues, mes multiples coopérations internationales, et, surtout, les contradictions qui entouraient ces simplifications, m'ont fait changer d'avis : l'interculturel et le multiculturel sont des notions instables, polysémiques et surtout (qu'on le veuille ou non) idéologiques – ce qui veut dire que ni l'un ni l'autre n'est

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

bon ou mauvais mais bon et mauvais dans leurs versions simplifiées. A mon avis, le rôle du chercheur est de les déconstruire plutôt que de chercher à endoctriner... tout en étant conscient qu'il est difficile, voire impossible, de s'éloigner de l'idéologique.

Ce sont avant tout mes expériences personnelles et familiales qui m'ont poussé à travailler sur l'interculturel. A l'âge de 22 ans, j'étais perdu. J'avais déjà vécu et travaillé dans plusieurs pays et ces questions '*qui es-tu ?*', '*tu viens d'où ?*' et '*quelle est ta langue maternelle ?*' m'ennuyaient à mourir car je ne savais pas comment y répondre ou si je devais accepter d'y répondre. J'avais souvent l'impression de participer à une enquête policière (multilingue), donc je mettais en avant 'une' identité pour faire plaisir, mais j'endurais face à ces mises en scène imbéciles (dont je faisais aussi subir nombre de mes interlocuteurs/interlocutrices). Certaines rencontres privées et professionnelles m'ont donc incité à travailler sur la thématique en recherche et éducation. Je voulais comprendre *pourquoi* on 'récite' ces questions et surtout *comment* on y répond, souvent de manière indécise et instable. Les conséquences de ces réponses m'ont aussi beaucoup intéressé. Je me suis très vite rendu compte que je n'étais pas le seul à 'souffrir' face à ces questions. Depuis une vingtaine d'années, je m'intéresse donc plus à *pourquoi* on pose certaines questions interculturellement ainsi qu'au contenu des réponses (souvent instables) qu'on y donne. Être chercheur, c'est aussi être humain (un cliché !). A mon avis, un bon chercheur devrait être aussi impliqué personnellement dans ce qu'il/elle examine. Je sais que cette idée est souvent remise en question par certains collègues qui feignent une certaine objectivité... mais l'interculturel avec son *inter-* ne peut en aucun cas être objectif car nous sommes toujours dans une sorte d'entre-deux. *Je navigue et nous nous balançons.*

-El-Mehdi SOLTANI : *Dans votre publication intitulée « Au-delà du nationalisme méthodologique : l'interculturel sans essentialisme » publiée dans Raisons politiques 2014/2 (N° 54), vous avez souligné que les « Les approches constructivistes et postmodernes ont largement démontré que l'individu contemporain, selon les possibilités économiques, sociales et culturelles qui s'offrent à lui, est avant tout un « programmeur culturel » plutôt qu'un « membre d'une culture ». Pourriez-vous, nous en dire un peu plus sur cette affirmation et quel est son apport sur les études s'inscrivant dans cette thématique ?*

Fred DERVIN : C'est là une bien vieille référence que vous me présentez (2014). Je ne pense pas que je dirai la même chose aujourd'hui. Ces morceaux de discours que j'ai prononcés il y a dix ans contiennent en eux-mêmes de nombreux idéologèmes qu'il faudrait analyser, interroger, remettre en question et reformuler. Par exemple, l'idée du 'programmeur culturel' est problématique car il contient ce maudit concept de culture, qui a fait tant de mal depuis que l'Occident domine les mondes de la recherche et de l'éducation et qui continue à coloniser nos esprits. Oui, nous sommes des *programmeurs* mais, j'ajouterai aujourd'hui, qui sont *aussi* programmés par certaines croyances et certitudes économique-politiques, certaines idéologies et formulations linguistiques – dont on a du mal à se détacher. Je me suis également rendu compte au fil des années que 'faire' et 'dire' l'interculturel représentent des mises en scène idéologiques – comme tout acte social. Lorsqu'on commence à écouter ce que nous en disons, on se rend vite compte que l'on parle souvent dans le vide. Ainsi, on baragouine à propos de *culture, communauté, tolérance, respect, compétence interculturelle*, mais aussi maintenant de *citoyenneté, démocratie, justice sociale*. Tous ces mots sont avant tout des boîtes de pandore idéologiques mises en avant par des gens comme moi ('blanc', 'occidental', 'néolibéral', 'anglophone'/'francophone'...) ! Nous nous devons d'ouvrir ces boîtes et d'essayer d'en refermer à jamais...

L'interculturel est certainement plus politique aujourd'hui en recherche et éducation – on camoufle moins les affiliations à certaines idéologies qu'aparavant. Si on relit les 'classiques' francophones de l'interculturel des années 80/90 (dont on a encore du mal à se détacher en France !), ces 'confréries' sont dorénavant évidentes. En 2023, j'ai publié *Communicating around Interculturality in research and Education* (Routledge) dans lequel j'incite les lecteurs à interroger nos façons de communiquer autour de l'interculturel (l'interculturel en tant que notion et idéologie) plutôt que de 'réciter' des discours scientifico-politiques qui font plus de mal à la notion et à ceux/celles qui s'y rattachent ('migrants', 'minorités'...) et à qui on dicte ce qu'ils doivent dire et faire... *interculturellement !*

-El-Mehdi SOLTANI : *Pour revenir à notre numéro thématique portant sur " Traduction et Multiculturalisme ", quels sont, à votre avis, les impacts positifs de l'intégration de la traduction dans les programmes scolaires sur la réussite des élèves issus de milieux culturels différents ?*

Fred DERVIN : Je l'ai écrit récemment : *la traduction est la seule langue de l'interculturel*. Utiliser l'anglais ou le français – ou toute autre langue – sans interroger *comment* et *pourquoi* traduire (ensemble), ne sert à rien au quotidien comme en éducation. La traduction a donc sa place en éducation – une place que je vois comme étant privilégiée pour nous aider à aller au-delà de certains conflits idéologiques et politiques (entre autres). Le problème avec la traduction, c'est que cela semble faire peur aux gens. J'ai pu remarquer que de nombreux chercheurs et enseignants à travers le monde ne problématisent jamais leurs propres actes de traduction et lorsque je leur demande de le faire, ils répondent presque systématiquement qu'ils ne sont ni traducteurs ni spécialistes de traduction – alors qu'ils traduisent en permanence, parfois sans s'en rendre compte ou sans vouloir l'admettre. Certains d'entre eux utilisent aussi des traducteurs automatiques sans relire les résultats... Comme si la traduction était quelque chose de sous-terrain ; un simple outil dont on n'a pas besoin de parler ou problématiser... un peu comme si la traduction était une évidence.

Je travaille beaucoup avec des chercheurs chinois depuis quelques années. Au début, nous travaillions uniquement en anglais. Au fil des mois, je me suis rendu compte que nous ne nous comprenions pas vraiment. Nous parlions (très bien) l'anglais mais nous ne nous comprenions pas. Les mots et expressions que nous utilisions nous semblaient transparents, mais, en fait, ils n'étaient pas 'équivalents'. Sans renégocier le sens ou le 'gout' de ces mots ou expressions, je me suis rendu compte que la connotation que j'imposais sur ces mots et expressions était la seule que nous retenions dans nos écrits parce que je suis de l'occident et mes collègues chinois n'osaient pas me remettre en question ! Un jour, j'ai demandé à une collègue chinoise comment elle comprenait le concept de 'civilisation'. Nous avons passé cinq heures à discuter sans vraiment comprendre comment l'un ou l'autre positionnait ce terme. Puis, j'ai repris nos écrits et nous avons passé en revue les concepts que nous avons utilisés 'ensemble' (je mets ce mot entre

guillemets car, en fin de compte, ces écrits étaient peu co-construits). *Même chose...* A partir de là, je me suis donné comme mission d'interroger la traduction des termes que j'utilise avec *tout co-auteur*. Cela prend du temps mais je crois en l'importance de ce travail – que je partage aussi avec les lecteurs dans mes/nos écrits.

Dans votre question, vous me demandez de donner mon avis sur les « impacts positifs de l'intégration de la traduction dans les programmes scolaires sur la réussite des élèves issus de milieux culturels différents ». Pour répondre à cette question, il faudrait interroger chaque mot dans cette question. D'abord, 'milieux culturels différents' (quelles définitions de 'culture' et 'milieux' ?), 'réussite' (pour qui ? quels critères ? quels contextes ?), intégration (qui décide ? Où, quand et comment ?). Ensuite, l'expression 'impacts positifs' me gêne car je ne la comprends pas. J'y sens des connotations idéologiques bien spécifiques (capitalisme ?) auxquelles je ne suis pas trop attaché...

La traduction est simplement là... et il faut vivre avec. Elle est essentielle, bénéfique mais aussi douloureuse et conflictuelle. Elle n'a aucun effet positif ou négatif. *Elle est simplement là*. Elle fait partie de l'air que nous respirons. *Tout comme l'interculturel !*

-El-Mehdi SOLTANI : *Quelles sont les limites de l'utilisation de la traduction dans l'éducation, et comment peuvent-elles être surmontées ?*

Fred DERVIN : Il y a de nombreux malentendus autour du terme de traduction – un terme qui, je répète, semble faire peur aujourd'hui ou 'sonne' un peu vieilli. Il faut commencer par mettre tous ces malentendus sur la table...

Quand on parle de la traduction en éducation, à quoi fait-on véritablement référence ? Quelle est cette traduction qu'on 'utilise' ? Et où se trouve *cette* traduction ? C'est là une étape essentielle de nos réflexions.

Pour moi, la traduction est quelque chose qui se travaille en permanence par tout le monde, pas seulement à un moment X ou Y. Quand je dis *traduction*, je ne pense pas uniquement à la traduction mécanique d'une langue dite étrangère vers une autre (avec un dictionnaire ou un ordinateur devant soi) mais au travail essentiel de pensée qui consiste à

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

analyser et reformuler ce que quelqu'un dit dans une langue que je connais bien pour mieux les comprendre. Réduire la hiérarchie entre langue-autre et langue-familière est un aspect essentiel pour interroger le rôle de la traduction en éducation. Je pense également à l'auto-traduction à travers laquelle j'interroge ce que je dis et reformule afin de m'assurer que l'autre peut me comprendre au minimum. La traduction en contexte éducatif, c'est aussi le travail d'analyse, d'interprétation et de reformulation face à un symbole, une œuvre d'art, un instrument de musique. En ouvrant notre compréhension de la traduction, il n'y a donc aucune limite. La traduction trouve alors sa place dans tout acte éducatif sans avoir à être spécialiste.

Je pense que si la traduction est perçue comme étant un simple 'pansement' temporaire (en classe de langues par exemple), cela ne sert à rien. La traduction est omniprésente (même dans des contextes dits 'monolingues') et chercheurs comme enseignants se doivent de la prendre en compte en permanence. La traduction, qui sert avant tout à me connaître moi-même, est un bonheur qu'il faut apprendre à partager.

-El-Mehdi SOLTANI : *Quel est le rôle de la traduction dans la diffusion des connaissances et du savoir-faire pédagogique entre les cultures ?*

Fred DERVIN : Je me dois de répéter ici que je ne comprends pas ce concept de *culture*. Si traduction il y a, c'est *entre individus* qui se parlent, s'écoutent, travaillent ensemble mais aussi s'agressent et se disputent – pas 'leurs' cultures. Pour moi, la traduction – ou plutôt le processus de traduction, qui est plus intéressant que le résultat – sert avant tout à nous regarder dans le miroir de ce que nous disons avec et pour les autres, à interroger nos réalités et nos imaginaires mais aussi nos certitudes et questionnements. La traduction sert à créer des moments de surprise en nous qui nous poussent à revoir tous ces éléments.

La traduction peut certainement servir à 'diffuser' des connaissances, mais il me semble plus important d'utiliser la traduction pour interroger ces (nos) connaissances, comment elles sont diffusées, par/pour qui et pourquoi. Tout le monde a maintenant accès à n'importe quelle connaissance par le biais d'internet. Mais, ces connaissances ne sont pas toujours correctes ou fondées. Ces connaissances peuvent être le résultat de manipulations

économico-politiques et idéologiques, qu'il faut apprendre à identifier et à remettre en question. Ici, la traduction va bien au-delà de la mécanique du transfert de mots. La traduction devient une armure linguistique qui protège ceux/celles qui participent à l'interculturel et qui tente de les rassembler dans ce que j'ai appelé leurs différitudes (différences + similitudes, Dervin, 2022).

La traduction ne doit pas servir de (fausse) recette miracle pour 'comprendre', voir 'dominer' l'autre – surtout par le biais de l'idéologème de la culture.

-El-Mehdi SOLTANI : *A l'ère actuelle, l'enjeu interculturel, nécessite l'intégration de nouvelles disciplines ou conceptions à l'image de la communication interculturelle et de l'éducation interculturelle. Quelles sont, selon vous, les postes à suivre pour renouveler l'interculturel en éducation et au milieu universitaire ?*

Fred DERVIN : J'ai utilisé cette idée de *renouveler l'interculturel* dans certains écrits dans les années 2010s. Je regrette maintenant car c'était très prétentieux. Je suis un chercheur *européen* et 'blanc', qui ne connaît que quelques langues européennes et qui a été 'programmé' par un certain type d'éducation, les médias que j'ai consultés dans *quelques* langues, les influences économique-politiques que j'ai acceptées à différentes étapes de ma vie. Les voyages m'ont appris que ma/mes visions du monde, mes discours, mes réalités et imaginaires étaient très/trop limitées.

Un tel programme de renouvellement ne pourrait que 'lister' des fantasmes idéologiques locaux (Finlande, Europe) pour 'le' milieu universitaire (lequel ? Où ? Qui ? Dans quelle(s) langue(s) ?). Je me refuse aujourd'hui à jouer l'idéologue/décideur pour le reste du monde. Cela m'est arrivé trop souvent jusqu'en 2020 (voir mes 'Impostures interculturelles' de 2016). Les milieux universitaires en Finlande sont très différents (influences, approches, paradigmes, méthodes, 'gourous'...). Si je sors de ces frontières, c'est encore plus compliqué... et je n'ai ni l'autorité, ni le droit de dicter aux autres ce qu'ils devraient faire autour d'une notion (l'interculturel) qui veut dire tant de choses différentes à travers le monde et dans différentes langues.

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

Je suis un être solitaire et je parle très peu au quotidien. Il m'arrive même de ne dire aucun mot pendant des semaines, tout seul dans ma campagne finlandaise. Et plus je vieillis, plus je préfère écouter. Alors, si je pouvais retourner votre question vers vous, cela m'intéresserait d'avoir votre propre réponse Dr SOLTANI...

-El-Mehdi SOLTANI : *-La tradition universitaire, parfois, oblige le chercheur à travailler dans plusieurs volets de recherche mais aussi assumer beaucoup de responsabilités administrative, pédagogique et scientifique. Vous avez eu plusieurs casquettes dans votre domaine, vous avez également conduit divers projets de recherche internationaux. Pourriez-vous, nous donner un aperçu sur ces expériences interdisciplinaires ? Est-ce que le fait de diversifier ses activités et fonctions, est un ajout pour le chercheur et un élément permettant de faire avancer sa carrière ou l'inverse ?*

Fred DERVIN : En tant que spécialiste d'interculturel, je pense que l'on peut considérer toute 'casquette' comme étant intéressante, même lorsqu'elles ont été couteuses en temps, déplaisantes ou inutiles. A différentes étapes de ma carrière, j'ai eu des activités assez diverses (écriture, administration, enseignement, direction de mémoires, *consulting*...). A 50 ans, je peux plus me permettre de choisir ce que je fais et de refuser de nombreux engagements. Je n'ai plus à me soucier de ma 'carrière'. Je continue mon travail de recherche et d'écriture, qui est pour moi ma véritable mission. J'écris tous les jours... et je rejette presque systématiquement toute intervention orale aujourd'hui.

Au début de ma carrière, j'ai essayé de rassembler les chercheurs francophones et internationaux autour de trois thèmes : la communication et éducation interculturelles, les mobilités estudiantines et académiques et les couples interculturels. J'ai organisé de nombreux séminaires et conférences internationales pour rencontrer les collègues et créer des liens. J'ai pu ainsi coopérer avec de nombreux collègues issus de pays et domaines très différents. Je suis devenu célèbre assez rapidement car j'avais fait ce travail de 'rassemblement' de manière acharnée, soutenu par une doyenne en

Finlande qui croyait en moi. J'ai beaucoup voyagé pendant 15 ans afin de rencontrer les collègues et d'apprendre avec eux/elles.

Depuis 2020, j'ai mis fin à tout déplacement pour me concentrer sur mes écrits et quelques collaborations internationales en ligne. Je ne supporte plus les déplacements académiques qui m'ont épuisé à la fin des années 2010.

J'ai aussi participé à et 'géré' de nombreux projets internationaux. Parfois, ces projets étaient inintéressants et inutiles intellectuellement, surtout quand ils étaient financés par des organisations supranationales car je me sentais trop étouffé par ces 'machines' qui semblaient dicter tout. Les projets de recherche plus petits et projets éditoriaux auront été certainement les plus stimulants, plus 'humains' et transformateurs. Je conseille aux jeunes chercheurs d'essayer de 'rassembler' les collègues le plus possible et de prendre leur courage à deux mains pour contacter des chercheurs influents afin de suggérer de coopérer avec eux/elles.

De nos jours, je contacte des jeunes chercheurs/chercheuses qui me stimulent pour coopérer avec eux/elles. Ainsi, durant la pandémie, j'ai lu l'article d'un jeune Marocain en anglais qui m'a tellement plu que je l'ai contacté pour travailler avec lui (Hamza R'boul qui travaille maintenant à Hong Kong). Depuis, nous avons publié de nombreux articles et livres ensemble et sommes devenus amis (Dervin & R'boul, 2022 ; R'boul & Dervin, 2023). Nous nous sommes rencontrés une seule fois et travaillons en ligne presque tous les jours. Coopérer avec Hamza m'a permis de revoir davantage mes positionnements sur l'interculturel.

En Finlande, je suis assez bien protégé 'contre' l'administration. Mes activités sont avant tout des activités de recherche et de direction de thèses. Cela veut dire que je peux continuer à lire et à apprendre avec les autres. Je comprends que cette position privilégiée n'est pas donnée à tout le monde...

El-Mehdi SOLTANI : *Comment espérez-vous que cet entretien et l'appel à contribution pour le numéro thématique sur " Traduction et Multiculturalisme " contribueront à sensibiliser davantage sur le rapport étroit entre la traduction et le multiculturalisme et à encourager les chercheurs et les universitaires à travailler sur ce champ ? Pourriez-vous*

partager quelques idées ou suggestions pour les contributeurs et lecteurs potentiels de ce numéro thématique ?

Fred DERVIN : Faire de l'interculturel sans problématiser systématiquement, à chaque minute, la traduction n'est pas *faire* de l'interculturel mais le simuler, le mettre en scène, voir le figer. L'inter-exige de réfléchir à ce que nous (co-)disons, à comment et pourquoi nous le (re-)formulons. L'inter- nous incite également à écouter et à nous taire de temps en temps.

L'interculturel est un phénomène complexe, instable, changeant car il est avant tout *social* et *humain*. Traduire, c'est prendre le temps de réfléchir à chaque composant de l'interculturalité : (*inter-*) que se passe-t-il discursivement, idéologiquement et émotionnellement entre nous ? Comment nous (contre-)balançons-nous à travers ces différents aspects ? Comment ce que nous (co-)disons contribue à ces phénomènes ? (*cultur-*) comment nous représentons-nous chacun et ensemble dans cette relation ? Quels réalités, imaginaires, représentations utilisons-nous pour nous (contre-)balancer ? (*-alité*) comment nous stabilisons-nous dans ce que nous disons l'un de/sur/avec l'autre ? Quels signes d'instabilité et de changement trouvons-nous dans ce qui est en train de se dire/faire ?

Travailler sur la traduction et l'interculturel, c'est se pencher sur l'humain et la complexité, mais aussi sur ce qui nous rassemble et nous divise. 2024 aura été une année difficile pour l'interculturel et tous ces beaux discours de 'tolérance', 'respect', 'anti-racisme' ou même de 'droits de l'homme' ne suffisent plus. Il faut interroger ce qui se dit et en quoi ces mots correspondent (ou pas) à nos fantasmes, mensonges et réalités. La traduction peut jouer ici un rôle très important.

El-Mehdi SOLTANI : *Un dernier mot que Fred DERVIN pourrait adresser aux jeunes chercheurs en général, et ceux qui se penchent sur la problématique interculturelle et la diversité culturelle en particulier ? Quels sont les conseils qui pourraient aider ces chercheurs à réussir leurs carrières scientifiques et académiques dans ce champ disciplinaire ?*

Fred DERVIN :

Osez !

Osez vous détacher des idées toutes faites sur l'interculturel, des concepts 'bateaux' et des 'gourous' académiques !

Osez prendre des risques en refusant ces éléments et en proposant d'autres positionnements, concepts, méthodes !

Osez être créatifs !

Osez écrire différemment !

Osez parler en votre nom !

Osez être vous-mêmes tout en étant conscients de ce qui a déjà été fait/dit sur l'interculturel !

Enfin... osez vous inspirer de ce qui se passe en dehors des mondes universitaires pour enrichir votre pensée !

Osez oser !

- Nous vous adressons nos vifs remerciements d'avoir répondu à nos questions et d'avoir apporté des éclaircissements précieux sur la thématique du présent numéro.

Propos recueillis par El-Mehdi SOLTANI

Bibliographie

Dervin, F. (2002), "Urgence: davantage d'interculturel dans la formation des enseignants de langues", *Lingua LMS* 5, pp. 60-63.

Dervin, F. (2003), *Rencontres interculturelles en mobilité universitaire : propositions de méthodes d'évaluation ex post facto de l'acquisition de la compétence interculturelle*. Université de Rouen.

- Dervin, F., Gajardo, A. & A. Lavanchy (eds.) (2011). *Politics of Interculturality*. Newcastle: CSP.

- Dervin, F. & V. Badrinathan (2011). *L'enseignant non natif : identités et légitimité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères*. Proximités E.M.E.

Dervin Fred et Heidi Layne, (2013), « A Guide to Interculturality for International and Exchange Students : an Example of Hostipitality ? », *Journal of Multicultural Discourses*, vol. 8, no 1, 2013, p. 1-19.

Nouveaux regards sur le multiculturalisme et le métier de la traduction: Entretien avec Fred DERVIN, Professeur des universités en éducation interculturelle à l'Université d'Helsinki en Finlande

Dervin, F (2014), « Au-delà du nationalisme méthodologique : l'interculturel sans essentialisme » Dans *Raisons politiques* 2014/2 (N° 54), pages 121 à 132.

Les entretiens de la revue CDLC :

1-SOLTANI, El-Mehdi, (2023) ,Entretien avec Malika Fatima BOUKHELOU, Professeure des universités « *La participation aux activités scientifiques contribue indéniablement à la formation des jeunes chercheurs* », Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),397-406. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229523>

2-BRAHMI,Souad, (2023), Entretien avec Djawad Rostom TOUATI :Livres, l'autre face de la littérature, Numéro Varia, Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(1),407-412. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/229524>

3-LATACHI , Imene, (2023), Entretien avec le dramaturge Bouziane Ben Achour : « *Il faut se réinventer pour être en phase avec son temps.* » , *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(2), 562-569. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233239>

4-TOUMI, Younes, (2023), Entretien avec l'écrivaine Lynda CHOUITEN « *La vie est la source de la littérature et la littérature doit être fidèle à la vie* », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(2), 570-570. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233240>

5-SOUALAH, Keltoum (2023), À la Rencontre de Mohammed Dib : Entretien avec une Enseignante Universitaire et Gardienne de l'Héritage Littéraire BENMANSOUR BENKELFAT Sabiha, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 144-155. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241587>

6-SOLTANI , El-Mehdi., (2023), Entretien avec Assia DIB, Présidente de la Société internationale des amis de Mohammed DIB (SIAMD), *Contextes*

Didactiques, Linguistiques et Culturels [En ligne], 1(3), 134-143.

Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241586>

7-ARRAR, Salah ,. (2023), L'œuvre dibienne approchée et analysée par Hervé Sanson : Entretien avec un spécialiste de littératures francophones du Maghreb, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 1(3), 156-165. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/241588>



■ ■ Ce numéro thématique de notre revue internationale CDLC, consacré à la "Traduction et le Multiculturalisme", est dédié à la mémoire de Denis Legros. En tant que coordonnateur assidu de ce numéro, sa passion pour le domaine académique et son engagement inébranlable envers l'assistance aux autres ont laissé une empreinte durable sur tous ceux qui ont eu le privilège de collaborer avec lui. Sa bienveillance et son expertise ont grandement enrichi cette publication, et nous espérons que ce numéro incarne l'esprit de collaboration et d'excellence qu'il a toujours promu.





■ Ce numéro thématique de notre revue internationale CDLC, consacré à la "Traduction et le Multiculturalisme", est dédié à la mémoire de Denis Legros. En tant que coordonnateur assidu de ce numéro, sa passion pour le domaine académique et son engagement inébranlable envers l'assistance aux autres ont laissé une empreinte durable sur tous ceux qui ont eu le privilège de collaborer avec lui. Sa bienveillance et son expertise ont grandement enrichi cette publication, et nous espérons que ce numéro incarne l'esprit de collaboration et d'excellence qu'il a toujours promu.



Volume 1 Numéro 2 Octobre 2023

Revue Scientifique Internationale

Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels - CDLC -

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Djilali BOUNAAMA de Khemis-Miliana
Faculté des Lettres et des Langues



Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels

-CDLC-



Revue Scientifique Internationale

Thème

Traduction et Multiculturalisme

Volume 2 Numéro 1 Juin 2024



Coordonné par :

Pr Denis LEGROS, Université de Paris 8, France.

Dr Khaled OCHI, Université de Sousse, Tunisie.

P-ISSN : 2992/0418

E-ISSN : 2992/0515

