

جامعة الأزهر



مجلة

كلية اللغات والترجمة

دورية دولية علمية محكمة

العدد السابع - الجزء الثاني

يوليو 2014



ISSN: 2090-8504

**Traduction interlinguale, traduction intra linguale
et enseignement d'une langue étrangère**

Abdulhamid Al Fatta
département de français

Introduction : remarques préliminaires

Dans ses *Essais de linguistique générale* Roman Jakobson (6 : P.79) définit trois formes de traduction « la traduction intralinguale ou reformulation qui « consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'autres signes de la même langue », et « la traduction interlinguale ou traduction proprement dite » qui « consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'une autre langue » Le troisième type de traduction, à savoir la traduction sémiotique ou transmutation, ne faisant pas partie de notre propos, ne sera pas abordée ici.

Nous avons voulu évaluer et comparer la contribution qu'apportent respectivement la traduction *interlinguale* et la traduction *intralinguale* à l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (en l'occurrence le français) à l'université. Une bonne partie des arguments avancés pouvant s'appliquer, je crois, à l'enseignement dans le second degré. On verra aussi quel type de lien peut être établi entre les deux types de traduction.

1. Arguments contre l'utilisation de la traduction interlinguale ou traduction proprement dite dans l'enseignement d'une langue étrangère :

Conformément à la définition que donnent J. Dubois et al. (4 : P. 490), «Traduire c'est énoncer dans une autre langue (ou langue cible) ce qui a été énoncé dans une langue source, en conservant

les équivalences sémantiques et stylistiques», on a souvent fait remarquer que la traduction ainsi définie (et elle ne peut guère l'être autrement) est un exercice chimérique, utopique, voué à l'échec. Certes, comme l'écrit Jakobson (6 : PP. 81-84), « toute expérience cognitive peut être rendue et classée dans n'importe quelle langue existante... L'hypothèse de données ineffables ou intraduisibles serait une contradiction dans les termes. » Mais on a souvent noté l'intraductibilité absolue de certains échantillons linguistiques, tels que les jeux de mots ou la poésie pour laquelle on peut dire ce que dit Jakobson, à savoir que seule envisageable « la transposition créatrice » (6 : P.86) Les exemples sont nombreux et parfois amusants : celui du problème que pose la traduction de ces deux vers de Verlaine

« Les sanglots longs des violons de l'automne »

« Blessent mon cœur d'une langueur monotone »

en japonais, langue qui n'a pas de voyelles nasales ; celui du problème que pose la traduction en français de l'épigramme italien « *Traduttore, traditore* » ou en arabe le proverbe français « qui se ressemblent s'assemblent » dont il est impossible de garder l'aspect paronomastique dans d'autres langues. Je tiens à souligner que l'on peut difficilement considérer le type de texte comme marginal par rapport à la langue, et que ce qui rend un texte intraduisible, c'est souvent ce qui en fait l'intérêt exceptionnel (par exemple la condensation de l'expression qui caractérise la poésie)

Même si l'on se résigne, comme G. Mounin (8 : P. 277) à définir « la traduction comme une opération, relative dans son succès, variable dans les degrés de communication qu'elle atteint », et comme Eugène Nida (9 : P. 19) qui soutient que « la traduction consiste à produire dans la langue d'arrivée l'équivalent naturel le plus proche du message de la langue de départ, d'abord quant à la signification, puis quant au style », il n'en reste pas moins que l'art, comme on le dit justement, de la traduction est loin d'être une science exacte, et qu'elle reste un exercice marqué par la subjectivité, d'une part parce qu'il fait appel, chez l'enseigné, à des qualités impalpables, insaisissables, largement intransmissibles (le don, l'intuition), d'autre part parce qu'il pose, pour l'enseignant une foule de problèmes auxquels il ne peut guère donner qu'une réponse individuelle (avec des variations considérables d'individu à individu) : par exemple, le problème insoluble des *critères de sanction* (difficultés - malgré l'illusion d'objectivité que donne l'établissement de *barèmes de correction* - liées à l'évaluation subtile à opérer entre les fautes sanctionnées négativement et les trouvailles à récompenser positivement).

Je me contenterai d'avoir esquissé ce réquisitoire bien connu, qui n'est en fait pas central ici. En effet, le problème que je souhaite poser n'est pas celui de l'enseignement de la traduction, qui, on vient de l'entrevoir, est déjà en soi pour le moins épineux,

mais un autre, qui est celui de l'usage de la traduction dans l'enseignement d'une langue vivante à l'université.

En soi, l'enseignement d'une langue vivante par la traduction apparaît facilement comme une méthode d'enseignement *archaïque*, un héritage, plutôt une imitation abusive et anachronique de l'apprentissage des langues mortes (latine et grecque). Une telle méthode semble totalement inadaptée à l'apprentissage d'une langue vivante, parce qu'elle ne permet guère d'intégrer véritablement des connaissances actives, facilement réutilisées dans l'expression spontanée en langue étrangère, mais tout au plus d'acquérir des *connaissances passives*, peu ou pas mobilisables par l'apprenant. On imagine sans peine le résultat négatif que produirait l'utilisation exclusive d'une telle méthode.

Un autre trait frappant de l'exercice de traduction tel qu'il se pratique inévitablement dans une classe de langue est son caractère hybride : on s'y livre à un panachage anti-pédagogique des langues de départ et d'arrivée, panachage qui dans toute autre situation ferait pousser les hauts cris aux pédagogues.

A cela s'ajoute le caractère artificiel de l'exercice : si la motivation à l'expression libre en fonction de situations, de contenus à exprimer, de besoins divers d'action sur le monde et sur l'interlocuteur etc. peut être considérée comme une chose essentielle dans l'apprentissage d'une langue étrangère, on voit

bien que cela fait singulièrement défaut ici. Carence aggravée par le fait que le but de l'exercice est l'acquisition d'une compétence qui n'a rien d'indispensable, apparemment : car elle est souvent absente chez le locuteur natif, et lorsqu'elle est présente, ne semble contribuer à rien de significatif à sa compétence générale dans la langue en question. Le cas le plus banal est sans doute celui où le locuteur natif est monolingue, et ne se livre donc jamais à l'exercice de traduction interlinguale ; il se livre par contre fréquemment, pour des raisons très diverses, à l'activité métalinguistique de paraphrase ou de *traduction intralinguale*, qui est l'un des fondements de sa compétence, mais précisément, peut-on mettre sur le même plan les deux types de traduction ?

Il est d'autres problèmes liés à la nature du texte proposé à traduire :

- S'il s'agit d'un texte *construit*, il est souvent très artificiel, éloigné de la véritable réalité linguistique, on distingue nettement que le thème construit a été écrit pour être traduit, plus encore s'il ne s'agit de phrases isolées. Et lorsqu'il s'agit de phrases isolées, *l'absence de contexte* prive souvent l'exercice d'une partie de son efficacité.
- S'il s'agit d'un *texte littéraire*, un des principaux problèmes en la matière serait celui des modulations stylistiques. On lit sous la plume de Guillemin-Flesher (5 : P. IX) : « le problème essentiel de tout traducteur littéraire est le choix qu'il a constamment à opérer

entre les tendances stylistiques qui se sont imposées dans sa langue, et le style de l'auteur qu'il traduit. Le problème ne peut cependant se résoudre que localement. Il faut le reposer à propos de chaque contexte... » Mais en dehors de ce problème, qui est aussi un problème pour l'enseignement de la traduction, il y a le problème, qui nous intéresse au premier chef ici, de l'enseignement par la traduction, et de ce point de vue, *le texte littéraire n'est pas forcément représentatif de l'usage courant contemporain*, et ne constitue donc pas forcément un bon modèle pour l'apprenant. Quel que soit son intérêt et quoi qu'il puisse apprendre à propos de la langue et autour de la langue, il n'est peut-être pas toujours adéquat pour apprendre la langue.

- Il est des problèmes spécifiques à la *version (français/arabe)*, notamment que cet exercice met essentiellement en jeu la connaissance de la langue maternelle du traducteur, qui est alors la langue d'arrivée (ou langue cible). On peut évidemment émettre de sérieux doutes quant à la valeur d'un tel exercice pour qui veut améliorer sa capacité à s'exprimer en langue étrangère. Tout au plus, on pourrait, à l'aide de tels exercices, tester, en ce qui concerne la langue étrangère, la capacité de compréhension de l'apprenant.

- Il est enfin des problèmes spécifiques au *thème (arabe/français)* : l'un des plus importants est que celui-ci semble susceptible d'encourager la tendance présente et naturellement

forte chez l'apprenant, à prendre pour point de départ sa propre langue lorsqu'il parle la langue étrangère, alors qu'il doit apprendre à *penser* dans la langue étrangère, c'est-à-dire se mouvoir à l'intérieur d'un système qui ne lui est pas familier, dans l'abandon aussi complet que possible de celui qu'il connaît et pratique depuis toujours. Parler une langue étrangère, ce n'est certes pas faire la traduction instantanée d'un langage intérieur formulé dans l'idiome maternel, c'est mettre en rapport des éléments d'un système donné avec des éléments du même système. On peut facilement reconnaître, d'un côté ces étudiants qui parlent ou écrivent un français qui « sent la traduction », de l'autre côté ceux (ils sont très rares, il est vrai) qui parlent un français authentique (quelle qu'en soit la richesse) et qui semblent capable de « penser directement » dans la langue étrangère sans médiation de la langue maternelle.

Telles sont les principales objections que l'on peut faire à la pratique de la traduction interlinguale ou traduction proprement dite dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. De toute évidence, tant que l'on voit les choses sous cet angle, il reste à démontrer que l'enseignement de la traduction interlinguale ne peut apporter une contribution positive et significative à l'enseignement d'une langue vivante étrangère, à l'université ou ailleurs. C'est ce qu'on verra dans la troisième partie de notre étude.

Abordons maintenant les diverses possibilités qu'offre l'utilisation de la traduction *intralinguale* ou reformulation.

2. Arguments en faveur de l'utilisation de la traduction intralinguale

2.1. Exemples d'exercices de paraphrase en français

Je dois, pour fournir un support au débat, donner pour commencer un échantillonnage succinct des exercices qu'on pourrait élaborer et pratiquer avec ses étudiants. Je me limiterai à six exercices, avec des suggestions de solution pour chacun d'eux.

Il s'agit d'exercices de traduction intralinguale, c'est-à-dire de reformulation ou de paraphrase : dans chacun d'eux, on demande à l'enseigné de produire un ou plusieurs énoncés préservant le contenu sémantique fondamental (le contenu informatif brut) d'un énoncé donné au départ, c'est-à-dire que la seule variation admise est ce que l'on appelle parfois la *variation stylistique*, ce terme étant pris au sens où Jakobson dit que « le passif est une variante stylistique de l'actif », « variation stylistique » voulant alors dire quelque chose comme variation de la structure thématique. (5 : P. 87)

Exercice A

A partir d'énoncés donnés, fournir des énoncés paraphrastiques dans lesquels on aura ajouté, déplacé ou supprimé la négation *ne...pas*.

1. Nous avons épargné une petite somme d'argent.
Nous n'avons pas épargné une grosse somme d'argent.
Nous avons mis un peu d'argent de côté.

2. Il n'y avait pas trop de monde dans la rue.
Il y avait peu de monde dans la rue.
Il n'y avait pas beaucoup de passants dans la rue.

3. Je pense qu'il ne viendra pas.
Je ne pense pas qu'il viendra.
Il est probable qu'il ne vienne pas.

4. Je dois avouer qu'il a marqué un point.
Je ne peux pas nier qu'il a marqué un point.
Il faut reconnaître qu'il a marqué un point.

Exercice B

Comparer entre eux des énoncés ne différant que par l'ordre des mots ou la ponctuation, ou par la présence de tel morphème, ou comme ci-dessous, consistant en une même séquence de catégories en surface : il s'agit ici de trouver pour chacune des phrases une paraphrase qui n'a pas d'équivalent correct pour l'autre.

1. a Son père lui a appris à lire.
b Son père a voulu lui apprendre à lire.
a' Son père lui a appris comment lire.
b' Ce que son père a voulu lui apprendre, c'était à lire.

2. a Pierre était assez judicieux pour trouver la solution.
b Pierre était capable de trouver la solution
a' Il était judicieux de la part de Pierre de trouver la solution.
b' Il était très probable que pierre trouve la solution.

3. a Il m'a promis de signer le chèque.
b Il m'a obligé à signer le chèque.
a' Il m'a promis qu'il signerait le chèque.
b' Il m'a obligé à la signature du chèque.

4. a Le voyage vous coûtera 2000 \$.
b Le voyage vous rapportera 2000 \$.
a' Vous dépenserez 2000 \$ pour le voyage.
b' Vous encaisserez 2000 \$ pour le voyage.

Exercice C

Pour un énoncé ambigu, donner deux paraphrases non-synonymiques entre elles.

1. Pierre veut le rapport écrit par Paul.

1' Pierre veut le rapport qui a été écrit par Paul/que Paul a écrit.

1'' Pierre veut que Paul écrive le rapport.

2. Il s'est puni lui-même et personne d'autre.

2' Il n'a puni personne d'autre que lui-même.

2'' Il n'a été puni par personne.

3. Elle n'aimait pas que les enfants jouent dans le jardin.

3' Elle n'aimait pas les enfants jouant dans le jardin.

3'' Elle aime que les enfants ne jouent que dans le jardin.

4. Vous ne savez pas combien ce jus est délicieux.

4' Avez-vous jamais bu un tel jus ?

4'' Vous ne savez pas à quoi ressemble la saveur de ce jus.

Etc.

Exercice D

Pour un énoncé donné, proposer toutes les paraphrases possibles ayant le même contenu informatif.

1. La police est à la recherche d'une voiture rouge.
Une voiture rouge est recherchée par la police.
La voiture que la police est en train de rechercher est rouge.
La voiture recherchée par la police est de couleur rouge.
Ce que la police recherche c'est une voiture rouge.
C'est à la recherche d'une voiture rouge que la police s'active.

Etc.

2. Que Jean remporte la compétition, c'est bien probable.
Il est probable que Jean remporte la compétition.
Il est probable que la compétition soit gagnée par Jean.
La compétition pourrait bien être gagnée par Jean.
Jean est supposé gagner la compétition.
Jean est en mesure de remporter la compétition.

Etc.

3. Il paraît que personne n'était ici à l'heure.
Il paraît ici que personne n'était à l'heure.
Il ne semble pas que quelqu'un soit ici à l'heure.
Personne n'était ici à l'heure à ce qu'il paraît.
Tout le monde était ici en retard.

Etc.

4. Ce garçon a de très bons résultats parce qu'il est aidé par ses parents.

Ce garçon a de très bons résultats grâce à l'aide de ses parents.

Comme ses parents lui viennent en aide, ce garçon a de très bons résultats.

Les bons résultats que ce garçon obtient sont dus à l'aide de ses parents.

Grâce à la l'aide de ses parents, ce garçon a de très bons résultats.

Etc.

Exercice E

Pour un énoncé donné, proposer une paraphrase commençant par tel(s) ou tel(s) mot(s) constituant « l'amorce » :

1. Il est certain que le jury donnera le premier prix à Olivier.
(*Olivier...*)

Olivier est certain de se voir décerné le premier prix.

2. Cela fait dix ans que cet immeuble fut détruit. (*Cet immeuble*)

Cet immeuble fut détruit il y a dix ans. (*La destruction*)

La destruction de cet immeuble remonte à une dizaine d'années.

3. Marie pensait que c'est François qui avait tué Jacques.
(*Jacques*)

Jacques avait été tué par François pensait Marie.

4. Les Lieux Saints de l'Islam attirent des millions de musulmans chaque année. (*Des millions de musulmans*)

Des millions de musulmans se rendent chaque année dans les Lieux Saints de l'Islam. (*Accueillir*)

Chaque année, les Lieux Saints de l'Islam accueillent des millions de musulmans.

Exercice F

Pour un énoncé donné, proposer une paraphrase qui puisse constituer une réponse acceptable à une question également donnée :

1. Sébastien a offert un collier à sa femme.

Qu'est-ce que Sébastien a offert à sa femme ?

Il lui a offert un collier.

C'est un collier qu'il lui a offert.

Etc.

2. Il est probable que le malfaiteur soit arrêté.
Qu'arrivera-t-il au malfaiteur ?
Il devra être arrêté
Il sera peut-être arrêté.
Son arrestation est bien probable.

Etc.

3. Victor a perdu le ticket.
Qu'a fait Victor avec le ticket ?
Il l'a perdu
Il ne l'a plus
Il l'a jeté.
Il ne sait plus où il l'a mis.

Etc.

4. Faire le commentaire de ce poème est difficile.
Que pensez-vous de ce poème ?
Ce poème est difficile à commenter.
Il est difficile d'en faire le commentaire.
Le commentaire de ce poème n'est pas facile.

Etc.

2.2. Avantages des exercices de paraphrase

Voici maintenant quels sont, brièvement, les principaux avantages liés à ce type d'exercice :

- Tout d'abord, il y a une *règle du jeu simple, claire*, et qui est commune à tous les exercices : un énoncé proposé par un étudiant n'est accepté que si le principe de la conservation du contenu sémantique est respecté.

- Cette règle du jeu laisse pourtant la place à une grande variété des règles de jeu particulières, dont les exercices cités ne donnent qu'un aperçu très limité (on pourrait citer une foule d'exercices de types très divers, par exemple, des exercices de décomposition de phrases complexes en phrases simples et inversement, des exercices qui donnent un début de phrase à compléter par les apprenants, etc.)

- Un avantage non négligeable, par rapport à la traduction interlinguale, est *l'absence de panachage* des langues : on reste sans peine dans la langue étrangère, celle qui est la cible de l'apprenant, d'un bout à l'autre de l'exercice.

- On peut fort bien éviter le panachage de l'écrit et de l'oral, en travaillant sans support écrit.

- On travaille dès le départ sur des *énoncés naturels, et non pas mutilés* comme c'est le cas dans les exercices à trous. Par exemple, on peut partir de textes tels que *télégrammes, titres de journaux, nouvelles brèves, échantillons de conversation familière* comportant de nombreux énoncés elliptiques pour faire construire des énoncés corrects et complets. Un point important est que l'apprenant devra d'une part, découvrir par lui-même les places vidées par le style télégraphique ou abrégatif des textes de départ, d'autre part opérer tous les réajustements syntaxiques nécessaires. Un autre point important est que l'on partira dans tous les cas, non pas d'énoncés artificiellement tronqués, mais de productions *naturelles, authentiques, correspondant à un type de communication bien réel.*

- Les exercices de paraphrase permettent de travailler sur la *variation stylistique*. C'est le cas pour l'exercice F. En ce qui concerne l'exercice D, l'enseignant veillera à fournir un minimum de *contexte* pour susciter tel ou tel énoncé (ex. *l'électricité a été inventée par Addison. Et le téléphone ?* ou *Graham Bell était un illustre physicien... ou simplement Que peut-on dire à propos de Graham Bell ?*)

- Les exercices de paraphrase permettent d'explorer le système de la langue étrangère de l'intérieur. On apprend à *penser dans la langue étrangère*, en construisant des phrases en langue étrangère à partir de phrases de la même langue étrangère, et non à partir de la langue maternelle. Un exercice comme l'exercice A (où l'on peut donner des exemples beaucoup plus difficiles que ceux proposés) a l'avantage d'étudier sans passer par la langue maternelle (l'arabe, en l'occurrence), ni en partir, notamment le système des *quantificateurs* et des rapports qu'ils entretiennent entre eux, le système des *comparatifs* etc. Il permet aussi d'entrer dans les réseaux de relations antonymiques au niveau lexical, là aussi, sans intervention quelconque de la langue maternelle. Pour prendre un autre exemple, mettre en relation directement en français des énoncés contenant *depuis, il y a, s'avère* beaucoup plus efficace qu'étudier l'emploi de ces éléments à partir de l'Arabe. Voici quelques exemples très simples donnant une idée de ce qui peut être réalisé :

Je n'ai pas vu Pierre depuis mon voyage en France il y a cinq ans.

Je n'ai pas vu Pierre depuis cinq ans.

Cela fait deux mois qu'il est mort.

Il est mort il y a/depuis deux mois.

Il est comme ça depuis la mort de sa femme + Sa femme est morte depuis/il y a deux ans.

Cela fait deux ans qu'il est comme ça.

La construction de chaînes déductives de ce type est, à mon sens, plus efficace que n'importe quel travail sur la « traduction de *depuis* », la traduction de phrases contenant *depuis* peut contenir aussi bien *il y a* que *pour* ou *dans* (Je pars *dans* une heure *pour* trois jours) ou *dès* (Il est devenu comme ça *dès* la mort de sa femme)

- Un avantage des exercices proposés ici est la possibilité qu'ils offrent de stimuler, à travers des manipulations d'énoncés, la *réflexion linguistique*, abordée ainsi par un biais concret : par exemple, l'exercice B ci-dessus permet de montrer que des configurations superficiellement semblables peuvent avoir des propriétés très différentes, et que par conséquent *une structure est plus qu'une simple séquence de catégories*. Inversement, l'exercice D permet de montrer que des structures superficiellement très différentes peuvent correspondre à une même entité, à un même contenu sémantique dont elles ne sont que des réalisations diverses.

- Les exercices de paraphrase permettent une *progression régulière vers l'expression libre* : on peut facilement moduler, en fonction du

niveau des apprenants, la dose d'initiative et de créativité requise de l'enseigné, et cela est évidemment primordial. Certains des exercices illustrés ci-dessus sont très proches de l'expression libre, par exemple les exercices B, C ou D. Le but recherché est de *faire acquérir des connaissances effectivement mobilisables, spontanément réutilisables en dehors du contexte des exercices eux-mêmes*. On voit là très clairement la différence d'approche considérable entre traduction interlinguale et traduction intralinguale, et la supériorité éclatante de la deuxième sur la première.

Ce que j'ai essayé de montrer jusqu'ici, c'est que parler une langue étrangère, c'est aussi « penser dans cette langue », c'est passer directement du plan conceptuel à l'expression en langue étrangère, ou construire des énoncés à partir d'autres énoncés de cette même langue, sans passer par la langue maternelle. *Tout ceci suppose que l'on apprend à connaître le système en soi, de l'intérieur, en mettant en rapport ses divers éléments, et non pas en partant d'un autre système (celui de la langue maternelle).*

3. Réconciliation possible entre les deux types de traduction interlinguale et intralinguale

Je vais maintenant montrer comment on peut trouver une justification à l'utilisation de la traduction interlinguale dans

l'enseignement d'une langue vivante, par une approche de cette forme de traduction qui intègre à deux stades successifs la traduction intralinguale, et comment l'intervention de cette dernière est en fait indispensable à une pratique efficace de la traduction interlinguale.

Voici le schéma très simple que l'on peut proposer :

- 1) traduction intralinguale dans la langue de départ
- 2) passage à la langue d'arrivée
- 3) traduction intralinguale dans la langue d'arrivée

La phase 1 est essentiellement un *travail sur le sens*, qui vise un *retour au plan conceptuel*. La phase 2 se fait à la faveur de structures proches. Je citerai deux exemples :

- le premier est celui des *locutions* : « la paraphrase constitue alors pour le traducteur le moyen de traduire à retardement, d'étape en étape, de la locution à l'élucidation, de l'élucidation à la transposition et de la transposition à la locution. »

La ville a été rayée de la carte par les inondations.

→ La ville a été totalement/complètement détruite par les inondations

→ La ville a été effacée de la carte par les inondations

→ La ville a été balayée de la carte par les inondations

دمرت الفيضانات المدينة تدميراً كاملاً

أخفت المدينة من جراء الفيضانات
أزالت الفيضانات المدينة بأكملها
أدت الفيضانات إلى تدمير المدينة عن بكرة أبيها
حولت الفيضانات المدينة إلى أثر بعد عين...

Le deuxième exemple est celui des *chaînes* du type :

Par voie buccale = par la bouche = par voie orale عن طريق الفم =
بواسطة الفم =

La phase 3 est souvent pour l'essentiel un travail sur le *style* (il peut s'agir de problèmes aussi divers que les niveaux de langue, le respect du style personnel de l'auteur du texte de départ et celui des tendances stylistiques de la langue d'arrivée ou l'esprit de celle-ci etc.)

Je voudrais, pour finir, illustrer brièvement mon propos avec deux exemples très simples, le premier concernant la version, le second le thème, afin que l'on puisse se faire une idée de la procédure impliquée :

Version (français-arabe)

« Les Blancs n'étaient pas de nature à être intimidés ; ils décidèrent d'attaquer à leur tour les Indiens, lesquels, se voyant pris au dépourvu par cet assaut, et jugeant probable leur défaite, montrèrent les talons... »

1. Les Blancs n'aimaient pas être intimidés / Les Blancs ne se résignaient pas à l'intimidation / Les Blancs ne cédaient pas à la menace / Ils n'aimaient pas se sentir menacés...
2. Ils décidèrent d'attaquer les Indiens à leur tour / Ils décidèrent d'attaquer à leur tour les Indiens / Ils ont pris la décision de passer à l'attaque...
3. Les Blancs tombèrent sur les Indiens / Les Blancs prirent d'assaut les Indiens / Les Indiens furent attaqués par les Blancs / Les Indiens se virent attaqués par les Blancs / Les Indiens furent pris d'assaut par la Blancs...
4. Les Indiens trouvèrent qu'il était probable qu'ils seraient vaincus / Les Indiens jugèrent leur défaite probable / Les Indiens jugèrent probable leur défaite...
5. Les Indiens n'étaient pas sur leurs gardes / Les Indiens étaient pris au dépourvu / Les Indiens n'étaient pas prêts (au combat)...
6. s'enfuirent en courant / prirent la fuite / prirent la poudre d'escampette / montrèrent les talons...

الترجمة المقترحة :

- لم يكن من طبيعة البيض أن يستسلموا للتهديد. لذا قرروا بدورهم مهاجمة الهنود الذين ولوا الأنهار عندما رأوا أنهم سيؤخذون على حين غرة وشعروا أن هزيمتهم محتملة...

- قرر البيض الذين لا يستطيعون للتهديد مهاجمة اليهود. ولكن ما كان من هؤلاء إلا أن لاثوا بالفرار عندما شعروا أنهم سيؤخذون على حين غرة وأن خسارتهم باتت ممكنة...

Thème (arabe-français) :

وصلت فاطمة منذ نصف ساعة. قال زوجها إنه سيكلمها عندما يعود من عمله. لست أدري عما سوف يتحدثان، ولكن يخشى أن ينشب شجار بينهما.

1. وصلت فاطمة منذ نصف ساعة / وصلت فاطمة قبل نصف ساعة / مضى نصف ساعة على وصول فاطمة...

Fatima est arrivée depuis une demi-heure / Fatima est arrivée il y a une demi-heure / cela fait une demi-heure que Fatima est arrivée.

2. قال زوجها إنه سيتكلم معها عندما يعود من عمله / قال زوجها : " سأتكلم معها عندما Son mari a dit qu'il lui parlerait quand il rentrerait / Son mari a dit : « Je lui parlerais quand je rentrerais

3. لست أدري عما سوف يتحدثان / سوف يتحدثان عن شيء ما، ولكن لست أدري ما هو. Je ne sais pas ce dont ils vont parler / Ils vont parler de quelque chose, mais je ne sais pas quoi / Ils vont discuter de quelque chose que j'ignore.

4. يخشى أن ينشب شجار بينهما / يمكن أن يتشاجرا / من المحتمل جداً أن يتشاجرا. Ils risquent fort de se disputer / Il y a de fortes chances pour qu'ils se disputent / C'est très probable qu'ils se disputent.

Traduction proposée

Fatima est arrivée depuis une demi-heure. Son mari a dit qu'il lui parlerait quand il rentrerait de son travail. Je ne sais pas ce dont ils vont parler, mais ils risquent fort de se disputer.

J'aimerais souligner tout particulièrement à propos de ce texte, comme pour tout autre texte, l'utilité de la *démultiplication de la difficulté*.

4. Conclusion

Tout ce qui précède revient à un plaidoyer en faveur d'une pratique aussi intelligente et aussi peu mécanique que possible de la traduction intralinguale, tant en vue de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère en général que pour la pratique de la traduction interlinguale. Cette dernière peut ainsi devenir un authentique exercice de linguistique contrastive. Il faut d'ailleurs souligner que, contrairement à ce qu'ont pu parfois laisser suggérer certains partisans de l'enseignement unilingue (du fameux bain linguistique), l'apprentissage efficace d'une langue étrangère passe sans aucun doute, non seulement par une approche du *système de l'intérieur*, mais aussi par une approche de celui-ci de l'extérieur, qui seule permet de percevoir réellement la *relativité des systèmes*.

J'espère avoir montré que les deux méthodes d'exploration du système de la langue étrangère, de l'intérieur et de l'extérieur, loin d'être antinomiques, doivent être très étroitement associées. Finalement, la traduction interlinguale, ou la traduction proprement dite, peut être donc d'un grand secours dans l'enseignement d'une langue étrangère tout comme la traduction intralinguale.

Bibliographie

- Ballard Michel, *La traduction à l'Université, Recherches et propositions didactiques*, Lille, Collection UL3.

- Ballard Michel, *Relations discursives et traduction*, Presses Universitaires de Lille, 1995.

- Delisle Jean, *L'analyse du discours comme méthode de traduction. Théorie et pratique*, Ottawa, Editions de l'Université, 1984.

- Dubois J. et al, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1973.

- Guillemin-Flesher J, *Syntaxe comparée du français et de l'anglais. Problèmes de traduction*, Paris, Ophrys, 1981.

- Jakobson Roman, *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit, 1963.

- Ladmiral J. R, *Traduire : Théorèmes pour la traduction*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1979.

- Mounin Georges, *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, 1963.

- Nida E.A., *Principles of translations*, P.19, cité par Mounin Georges, op. cit. P. 278.

- Pottier Bernard, *Théorie et analyse en linguistique*, Paris, Hachette, 1987.

تنويه:

نتوجه بالشكر لمركز البحوث بكلية اللغات والترجمة بجامعة الملك سعود ولعمادة البحث العلمي بالجامعة على الدعم المادي لاتجاز هذا البحث.

AL Azhar University

**Faculty
Of**



Languages & Translation's

Journal

SCHOLARLY INTERNATIONAL REFEREED

ISSUE NO.7 part II

JULY 2014



ISSN:2090-8504