# Traduire pour comprendre ou comprendre pour traduire ?

## *Translating for understanding or for translating*?

**Ghlamallah Bouchiba Zineb**
University of Oran-Algeria
**z_bouchiba@yahool.fr**

**To cite this article:**
Ghlamallah Bouchiba, Z. (2007). Traduire pour comprendre ou comprendre pour traduire ? *Revue Traduction et Langues 6 (1),* 7-13.

**Résumé :** *Dans l'enseignement des langues étrangères, beaucoup d'enseignants continuent aujourd'hui à exclure toute possibilité d'utiliser la traduction en classe. Mais beaucoup d'autres encore savent mettre à profit l'usage d'une traduction ponctuelle et bien ciblée ; par exemple, dans un cours de grammaire, ils peuvent traduire à l'apprenant un terme particulier pour que celui-ci le comprenne rapidement et qu'ils puissent continuer leur cours. Mais si l'on s'arrête sur quelques-uns des concepts pourtant couramment utilisés, on se rend vite compte que même lorsque leur traduction est reconnue, ils n'ont pas toujours les mêmes fonctions dans les deux langues en présence, et que finalement, si on veut traduire pour comprendre, il faut aussi comprendre tout ce que couvre le concept pour pouvoir le traduire.*
**Mots clés : :** *Traduction, enseignement, langue étrangère, métalangage grammatical.*
**Abstract:** *In the teaching of foreign languages, many teachers today continue to exclude any possibility of using translation in class. But many others still know how to take advantage of the use of a punctual and well-targeted translation; for example, in a grammar lesson, they can translate a particular term for the learner so that he understands it quickly and they can continue their lesson. But if we dwell on some of the concepts that are nevertheless commonly used, we quickly realize that even when their translation is recognized, they do not always have the same functions in the two languages involved, and that ultimately, if we want to translate in order to understand, we must also understand everything covered by the concept in order to be able to translate it.*
**Keywords:** *Translation, teaching, foreign language, grammatical metalanguage.*

## 1. Introduction

L'objet de cette communication n'est pas le résultat d'une recherche sur l'intraduisibilité, thème de notre rencontre, ni un propos sur la théorie de la traduction en elle-même, mais sur la traduction en tant que moyen d'enseignement des langues, et sur quelques observations faites, durant des cours de linguistique contrastive, sur la difficulté de traduire.

***Corresponding author : Ghlamallah Zineb Bouchiba***

Cette difficulté se retrouve dans tous les domaines où les nécessités de traduction précise se font sentir, et pas plus que les autres, celui de l'enseignement des langues ne peut y échapper. Dans ce domaine, la traduction est aussi nécessaire, mais elle a été jugée plus ou moins importante et présentée, selon les époques et les changements méthodologiques, soit comme la solution idéale pour les classes de langues, soit comme le procédé le moins souhaitable et qu'il faut résolument bannir.

## 2. Traduction et enseignement des langues

Dans la méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues, ou ce qu'il est convenu d'appeler la méthode de *grammaire-traduction*, la traduction est un outil pédagogique incontournable ; elle est à la fois « moyenne » et « fine », et est considérée comme le meilleur exercice d'application pour l'apprentissage des contenus grammaticaux (Puren, 1988 : 42). Cette méthode, héritée de l'enseignement antique du latin et du grec s'est généralisée à partir de la renaissance pour l'enseignement des langues vivantes et a duré jusqu'au début du vingtième siècle.

Au début du vingtième siècle, la *méthode directe* remet en cause les procédés traditionnels, et se donne comme objectif d'exercer l'élève à penser "directement" en langue étrangère, sans passer par une langue intermédiaire ; elle s'oppose totalement à l'utilisation de la langue maternelle et supprime l'exercice du thème et de la version.

Dans la pratique, cette interdiction rigoureuse de la traduction s'applique seulement aux élèves débutants, mais pour ceux du niveau moyen (fin du premier cycle secondaire), la traduction est réintroduite, mais utilisée seulement comme "procédé de contrôle de la compréhension linguistique", et sert simplement à vérifier si le texte étudié a bien été compris.

Pour ceux du second cycle secondaire, elle devient un "procédé d'enseignement littéraire", pour apprendre à mieux traduire et exprimer la beauté du texte littéraire dans la propre langue de l'élève, et l'exercice de la version est de nouveau autorisé en classe de langues. (Puren : 1988 : 123-7)

Dans les années 40, la méthode *de l'armée*, élaborée aux Etats-Unis au cours de la seconde guerre mondiale pour enseigner rapidement des langues étrangères aux militaires appelés en mission dans d'autres pays, sert de fondement au développement de la *méthode audio-orale* durant les deux décades suivantes. Celle-ci est légitimée par deux théories scientifiques de référence : l'une, linguistique (le distributionnalisme Bloomfieldien), et l'autre, psychologique (le béhaviorisme Skinnérien).

Les contenus linguistiques sont élaborés à partir de l'analyse différentielle de la langue source et la langue cible, et les exercices sont des exercices de substitution et de transformation ; ceux de traduction sont supprimés, et seul le dialogue-support de chaque nouvelle leçon est parfois traduit pour en assurer la compréhension.

***ISSN : 1112 – 3974***

Dans les années 60, avec la *méthode Structuro-globale Audio-visuelle*, le recours à la traduction, quel qu'il soit, est de nouveau totalement interdit. Plus récemment, avec le développement de la psychologie cognitive, avec en particulier les travaux de John Flavell (1984) sur la métacognition, la recherche en didactique a centré son intérêt sur l'importance, pour l'apprenant lui-même, des connaissances qu'il a sur ses propres processus d'apprentissage, et de celles dont il dispose avant toute nouvelle acquisition. Au niveau scolaire, cela a donné naissance à ce qu'on a appelé le "courant méta", qui s'est développé dans les écoles anglaises dès les années 80, avec le "language awareness", puis aux Etats-Unis, au Canada, et avec "l'éveil au langage" en France. La langue maternelle n'étant plus tabou, parce qu'elle n'est plus considérée comme une source d'interférences mais comme un outil métacognitif, la traduction en tant que recours pédagogique et activité réflexive, se retrouve légitimée et revêt une nouvelle importance.

## 3. Traduction ou équivalence

En tant que professeur de langue, c'est justement parce que la traduction peut être utilisée comme une "stratégie cognitive" (Ballester y Chamorro : 1993) qu'elle nous intéresse ; elle peut en effet permettre à l'apprenant de réfléchir et mieux tirer profit des connaissances qu'il a sur le fonctionnement de sa propre langue, et mieux comprendre le fonctionnement de la langue étrangère qu'il apprend.

C'est dans le cadre de ces activités métalinguistiques où l'on met en contraste deux structures (en arabe et en français) pour en dégager les différences et les ressemblances, que l'on se rend compte que lorsqu'on emploie un terme grammatical normalement utilisé pour désigner un constituant de la phrase (verbe, nom, etc.), le terme traduit et celui de la langue d'origine ne coïncident pas complètement et sont en fait seulement équivalents parce qu'ils n'expriment pas le même contenu conceptuel. Nous ne donnerons ici que deux exemples.

### *2.1 La traduction de tanwīn par "suffixe d'indétermination"*

Dans les cours de linguistique contrastive, les étudiants ont de façon récurrente des difficultés avec l'utilisation de l'article ; la traduction et la mise en correspondance de l'article défini avec *'al* se fait plutôt correctement, mais celle de l'article indéfini avec le tanwīn pose par contre quelques problèmes. Le tanwīn est-il marqueur d'indétermination ? Est-il l'équivalent de l'article indéfini ? Lorsqu'on essaie d'expliquer l'opposition déterminé/indéterminé, et de la mettre en parallèle avec celle de *ma'rifa/nakira*, on se rend compte que la notion même de détermination en français n'est pas la même que celle de l'arabe, et que se contenter d'utiliser la traduction courante peut peut-être garantir une bonne compréhension de l'étudiant, mais uniquement dans un contexte bien précis; en dehors de ce contexte, il faut trouver de nouvelles explications, mieux adaptées au nouveau cas rencontré.

***ISSN : 1112 – 3974***

Pour les orientalistes (Lecomte, 1980 :100), un nom est indéterminé quand il ne porte pas l'article *'al*, marque de détermination ; il porte alors le tanwīn quand sa forme le permet, et "se traduit alors par un nom muni de notre article indéfini"; un mot déterminé "ne porte en aucun cas le tanwīn". En français, on sait que l'usage de l'article défini exclut celui de l'indéfini ; ce dernier s'emploie devant des noms indéfinis (non connus, non identifiés) ; et on doit se référer aussi à certaines règles pour les cas d'omission obligatoire de ces articles.

En arabe, on retrouve aussi cette opposition :

- La co-occurrence du défini *'al* et de l'indéfini (tanwīn) est agrammaticale ; on ne peut pas dire par exemple : **al-bintu*$^{n}$ (*la une fille).
- Le tanwīn marque aussi l'indétermination : dans la phrase nominale, *waladu*$^{n}$ *nā'imu*$^{n}$ (un garçon endormi) *garçon* est indéterminé ; de même, dans les deux structures verbales suivantes : *qara'tu kitāba*$^{n}$ *li Sībawayħi* et *qara'tu kitāba*$^{n}$ *li Sībawayħi*$^{n}$, le tanwīn fait toute la différence entre *j'ai lu un livre de Sībawayħi* (grammairien connu) et celui d'*un Sībawayħi*$^{n}$ (auteur inconnu).

Mais le tanwīn ne marque pas seulement l'indétermination[1]:

- Certains mots restent déterminés *malgré* l'adjonction du tanwīn : c'est pour quelques formes de noms propres : *Zaydu*$^{n}$ *nā'imu*$^{n}$ (Zayd dort) ;
- Tandis que d'autres sont indéterminés *sans* l'adjonction du tanwīn : certains schèmes ont une forme qui n'autorise pas le tanwīn : Dans le syntagme nominal *wardatu*$^{n}$ *hamrā'u* (une rose rouge), l'adjectif *rouge* ne porte pas le tanwīn, mais il est cependant déterminé.

Par ailleurs, le tanwīn a aussi des fonctions syntaxiques :

- Il change la fonction du calificatif (ṣifa) en prédicat (ĥabar) : *'al-bintu-l-ğamīlatu* → *'al-bintu ğamīlatu*$^{n}$ ; (la jolie fille → la fille est jolie).
- L'adjonction ou l'omission du tanwīn modifie la fonction des noms qu'il marque : dans une même structure, son *omission* fait du participe (shème : *fāεil*) un nom annexant (*muḍāf*), et du nom qui le suit son complément (*muḍāf ilayħ*) ; alors que son *adjonction* fait du participe un nom verbal (*maṣdar*), et du nom qui le suit un complément d'objet direct (*mafεūl bih*). Ce qui change complètement le sens de la phrase, et la valeur temporelle du participe qui passe du présent au futur, comme on peut le voir dans ces deux exemples : *'anā kātibu šiεri*$^{n}$ (j'ai écrit un poème) ; *'anā kātibu*$^{n}$ *šiεra*$^{n}$ (j'écrirai un poème).

[1] Nous ne donnons pas ici *toutes* les valeurs du tanwīn ; pour cela, consulter par ex. : *'Al-'alfiyya li-Bni Mālik* (El-Ħāchimi : 1976) et *Muεğam luġat an-nahw al-εarabiyy* (El-Dahdah : 1994).

***ISSN : 1112 – 3974***

On peut voir avec cet exemple que la notion d'indétermination en français ne couvre que très partiellement les fonctions du tanwīn en arabe, et que sa traduction courante est très approximative et même plutôt réductrice parce qu'elle restreint les valeurs du tanwīn à l'indétermination. Compris à travers sa *traduction*, c.-à-d. à travers le sens et l'usage français d'indétermination, le tanwīn peut sembler plutôt compliqué ; et l'on peut comprendre pourquoi un éminent orientaliste comme Henri Fleisch (1961 : 340) est amené à dire qu"une nounation, signe de l'indéterminé, est un non-sens pour le nom propre, nom déterminé par excellence". Mais pour nous, arabophones, un nom propre porteur de tanwīn ne nous semble pas du tout étrange, et une phrase comme *Zaydu*$^{n}$ *nā'imu*$^{n}$ a bel et bien un sens.

### *2.2 La traduction de māḍī / muḍāriɛ par accompli / inaccompli*

Les linguistes européens spécialistes des langues sémitiques sont unanimes pour dire que la langue arabe est une langue à aspects, c.-à-d. que son système verbal est basé fondamentalement sur deux aspects (accompli et inaccompli) et non pas sur des temps.

Charles Pellat (1974 : 19) par ex., affirme que "l'arabe ignore, à l'origine, la notion de temps qui nous est si familière » ; et Henri Fleisch (1990 : 170) confirme que "c'est en effet l'aspect qui est à la base de l'organisation du verbe en arabe, le temps est exprimé subsidiairement, sans système établi et, partant, sans cohérence…".

Si l'on se reporte aux définitions de l'aspect et du temps, on voit que l'aspect indique la manière dont s'accomplit le procès, indépendamment du moment du procès, c.-à-d. son déroulement dans sa continuité, sa ponctualité, son commencement, sa fin, ou sa répétition : l'aspect est alors duratif ou momentané, inchoatif, résultatif ou itératif.

Quant à la notion de temps, elle se perçoit comme un axe continu d'instants que l'on peut découper par rapport à la position du locuteur dans le présent en trois "espaces" successifs : passé, présent et futur. Si l'aspect marque le "contour temporel" ou les "intervalles" d'une action, le temps, marque quant à lui la situation de cette action dans le temps par rapport à celui qui parle (Dubois et al. : 2002).

Dans l'opposition *accompli* / *inaccompli* qui désigne en français nos temps *māḍī* et *muḍāriɛ*, l'action de l'accompli est comprise comme étant "finie" et celle de l'inaccomplie comme "non finie" (Fleisch, 1990 : 179). Cette opposition ne doit surtout pas être confondue, selon Marcel Cohen (1924 : 12) avec l'opposition *perfectif / imperfectif*, parce que la première oppose "l'achèvement du procès" à son non-achèvement *à n'importe quel moment du temps* ; tandis que la seconde oppose une durée momentanée, à une durée plus longue, toujours indépendamment du temps où se déroule l'action. Comme dans l'exemple qu'il donne "*tomber* et *être en train de tomber*", on ne trouve pas en effet, dans le système arabe, cette double forme d'un même verbe de façon systématique comme celle que l'on trouve dans le système slave.

***ISSN : 1112 – 3974***

Cependant, il faut noter que c'est cette deuxième valeur aspectuelle qui est retenue par les arabisants espagnols pour traduire les temps arabes ; en espagnol, ceux-ci ne sont plus *accompli* et *inaccompli* mais *perfectif* et *imperfectif* (perfectivo / imperfectivo). Et la confusion ne s'arrête pas là, puisque pour David Cohen (1981 : 51) qui retient la valeur accompli/inaccompli, la première forme est à la fois un accompli, un passé et aussi un perfectif ; et la deuxième forme un inaccompli, un non-passé et en plus un imperfectif.

Il convient de préciser ici que le *māḍī* n'indique pas l'achèvement du procès à n'importe quel moment du temps, mais bien au passé ; et le *muḍāriε* exprime non pas une action non achevée, mais une action qui se réalise dans le présent du sujet qui parle ou qui ne s'est pas encore faite et se fera dans le futur. Si ces deux formes verbales n'exprimaient pas le temps, on ne trouverait, dans les définitions des grammairiens arabes, aucune référence à la localisation du temps. Or dans l'étude que fait Boukhalkhal (1987: 21-39) sur l'expression du temps en langue arabe, il montre que les plus grands grammairiens[2] (autant ceux de l'École de Koufa que celle de Bassorah) sont d'accord pour affirmer qu'il "existe trois temps [absolus]: le présent, le passé et le futur (…); il est possible d'exprimer les trois temps [grammaticaux] avec seulement deux formes (…): le passé, le futur, et le temps *présent au moment de l'élocution*[3], qui est celui dont on dit qu'il sépare le temps qui est passé de celui qui passera". Tous ces grammairiens constatent d'abord l'existence des temps absolus, et confirment que les formes verbales *māḍī* et *muḍāriε* ont été conçues pour exprimer *fondamentalement* ces temps-là. L'usage d'une des deux formes verbales pour l'autre est conditionné par des règles très précises d'emploi des particules (comme celle de la négation *lam* qui, utilisée avec un *muḍāriε* exprime non plus un présent, mais un passé proche du présent), et par des règles de style propre à l'organisation interne de la langue.

## 4. Conclusion

Il semble que les langues où le temps, le mode et l'aspect ne se distinguent pas sont nombreuses, et il existe différentes manières de les catégoriser. Pour les verbes arabes, le problème vient de la difficulté à faire correspondre les nombreux paradigmes de la conjugaison française avec ceux de l'arabe. Ceux-ci sont analysés et perçus à travers le prisme de la relation forme- expression de ceux-là.

Avec les deux exemples que nous venons de citer, nous voyons bien que la terminologie grammaticale n'est pas vraiment intraduisible, mais il reste important de comprendre ce que couvre la terminologie adoptée. Ce qui nous semble certain, c'est qu'un enseignant ne peut pas recourir systématiquement à un terme traduit en français, sans tenir compte des descriptions faites par des grammairiens arabes. Les langues naturelles ont toutes des spécificités qui les différencient les unes des

[2] Boukhalkhal cite entre autres : Sībawayħ, 'Ibn-as-sarrāğ, 'Al-farra', 'Al-mubarrad, Ţaεlab, 'Ibn Ğinnī et 'Ibn 'al 'anbārī.

[3] C'est nous qui traduisons et soulignons : "k*ā*'in fī waqti an-naţq".

***ISSN : 1112 – 3974***

autres, et leur organisation particulière nécessite une terminologie adaptée. C'est la raison pour laquelle, en ce qui concerne les traits spécifiques à chaque code, on ne peut pas vraiment traduire *l'objet signifié*, mais seulement un *signifiant* de cet objet ; et dans ce cas, on peut parler plus de traduction mais d'équivalence.

**Références**

[1] Ballester C.; Chamorro M., (1993). La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas, in: *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*, ASELE, 393-402.

[2] Boukhalkhal A., (1987). *'At-taɛbīr az-zamaniyy ɛinda an-nuhat al ɛarab*, OPU. 2 vols.

[3] Cohen D., (1981). Statif, accompli, inaccompli en sémitique, in *Actants, Voix et aspects verbaux*, Presses de l'Université d'Angers, 46-59.

[4] Cohen M., (1924). *Le système verbal sémitique et l'expression du temps*, Imprimerie Nationale.

[5] Dubois J. et al., (2002). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse.

[6] El-Dahdah A., (1994). *Dictionnaire de la nomenclature grammaticale arabe* (*arabe – français*). Librairie du Liban Publishers.

[7] El-Ħāchimi A., (1976). *'Al-qawāɛid 'al-'asāsiyya lil-luġa-l-ɛarabiyya hasb manħağ* "*matn 'al-'alfiyya*" *li-Bni-Mālik*, Dar al-kutub 'alɛilmiyya.

[8] Flavell J. H., (1984). E*l desarrollo cognitivo*, Visor.

[9] Fleisch H., (1990). *Traité de philologie arabe*. Vol. 2. Dar el Machreq.

[10] Fleisch H., (1961). *Traité de philologie arabe*. Vol. 1. Dar el Machreq.

[11] Lecomte G., 1980 : *Grammaire de l'arabe*, PUF.

[12] Pellat Ch., (1974). *Introduction à l'arabe moderne*, Librairie d'Amérique et d'Orient.

[13] Puren Ch., (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLE International.

***ISSN : 1112 – 3974***