Revue de Traduction et Langues Volume 21 Numéro 2/2022
Journal of Translation Languages مجلة الترجمة واللغات
ISSN (Print): 1112-3974 EISSN (Online): 2600-6235

La traduction des documents authentiques dans les manuels scolaires Tunisiens entre pertinence et transgression linguistico-culturelle

The Translation of Authentic Documents in Tunisian School Textbooks between Relevance and Linguistic-Cultural Transgression

Ochi Khaled
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Sousse, Université de Sousse -Tunisie
ochikhaled55@gmail.com
UR-Anthropologie, domaines, savoirs et perspectives –AnTeSaPer-Tunisie
0000-0003-0416-2931

Comment citer cet article :
Ochi, Kh. (2022). La traduction des documents authentiques dans les manuels scolaires tunisiens entre pertinence et transgression linguistico-culturelle. *Revue Traduction et Langues 21*(2), 163-181.

Reçu : 12/ 11/ 2022 **; Accepté :** 24/12/2022**, Publié :** 31/12/2022

Auteur correspondant : Khaled Ochi

Keywords

Cognitive baggage ; Authentic document ; Discursive Transgression ; Translation ; Grammatical Transgression ;

Abstract

The didactics of foreign languages is a discipline that covers all teaching/learning operations and more particularly didactic transposition. This operational approach requires the presence of several actors: a learner who receives the knowledge and a teacher who plays a pedagogical role of mediator between the knowledge and the learner, using tools, and approaches adapted to the level of the learners. To succeed in this task, the teacher must select and prepare relevant authentic documents. In addition, he will try to plan the lessons and themes to be treated and select the accompanying resources in better working conditions (time/space).

The authentic document is a practical and tangible document that was not designed for pedagogical purposes but for communicative purposes. It is initially intended for native speakers; the teacher exploits it to enhance it in activities that he will propose in class. The authentic document can take various forms: written, oral, or audiovisual. But if it turns out that any change concerning the form and content has been made to the document such as the deletion or addition of one or more paragraphs, or their rhetorical flesh-out; or the addition of articulators between the proposals to facilitate for example the deduction, in this case we will rather speak of a manufactured didactic document.

Pedagogical resources play an important role in the teaching-learning process, since their content should improve learners' skill levels. In the context of the use of textbooks very strongly recommended by official instructions. The translation of authentic documents into mother tongues is undeniable, their relevance depends on the needs of the learners and therefore on the learning processes. On the other hand, the translation of these documents requires prior language skills and cultural knowledge on the part of translators-pedagogues but also learners, at the risk of being inappropriate or even counterproductive.

In fact, talking about relevance refers us to detecting the acts of receipt and authenticity of a document. In class and in a well-defined production context, the authentic document is subject to different acceptance conditions. It is therefore necessary to prepare learners in advance to receive the translation of this document, so that they can grasp certain linguistic and contextual connivances.

However, the translation of authentic documents presents a large number of constraints that restrict the possibility of their use in the teaching-learning process. Moreover, it is not always easy to find relevant translations whose content is adapted to the level of learners cognitively and culturally, their relative ambiguities can be prohibitive at the beginner and intermediate levels. On the other hand, translations with simple proposals, stated at a concise and slow pace with a clear articulation will be perfectly preferred. It is also necessary that the translated content corresponds to the pedagogical challenges of the teacher and the needs of the learners.

This research deals with the translation of authentic documents into textbooks in Tunisia. It is an exploratory research with a comprehensive and analytical aim that relies on the quality of the texts produced in Arabic resulting from the translation of the source texts. It is objective to analyze the gap between the original texts in terms of authentic documents and their translation proposed in printed manuals. In particular, emphasis is placed on the linguistic-cultural

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

relevance of translated texts and its relationship to the history of source texts. To achieve this objective, we opted for a tripartite analysis: The first part is a grammatical-comparative analysis of textual supports, the second part is a discursive and structural analysis of translated texts, while the last part, it focuses on the establishment and mobilization of cognitive and cultural baggage.

Mots clés

Bagage cognitif, Document authentique, Traduction Transgression discursive, Transgression grammaticale

Résumé

Les ressources pédagogiques tiennent une place prépondérante dans le processus d'enseignement-apprentissage, puisque leurs contenus doivent permettre d'améliorer des niveaux de compétences chez les apprenants. Dans le cadre de l'utilisation des manuels scolaires très fortement préconisés par les instructions officielles. La traduction des documents authentiques en langue maternelle est indéniable, leur pertinence est tributaire aux besoins des apprenants et par conséquent au processus d'apprentissage. En revanche, la traduction de ces documents requiert des compétences langagières et des connaissances culturelles préalables de la part des traducteurs-pédagogues mais aussi des apprenants, au risque d'être inappropriée voire contre-productive. En fait, parler de la pertinence nous renvoie à déceler les actes de réception et d'authenticité d'un document. En classe et dans un contexte de production bien déterminé, le document authentique est soumis à des conditions de réception différentes. Il convient donc de préparer en amont les apprenants à bien recevoir la traduction de ce document, afin qu'ils puissent saisir certaines connivences linguistiques et contextuelles.

La présente recherche traite de la traduction des documents authentiques dans les manuels scolaires en Tunisie. C'est une recherche exploratoire à visée compréhensive et analytique qui s'appuie sur la qualité des textes produits en arabe issus de la traduction des textes sources. Son objectif consiste à analyser l'écart entre les textes originaux en termes de documents authentiques et leur traduction proposée dans les manuels imprimés. Plus particulièrement, l'accent est mis sur la pertinence linguistico-culturelle des textes traduits et son rapport avec l'histoire des textes sources. Pour atteindre cet objectif, nous avons opté pour une analyse tripartite : La première partie est une analyse grammaticale-comparative des supports textuels, la deuxième partie est une analyse discursive et structurale des textes traduits, quand à la dernière partie, elle est focalisée sur la mise en place et la mobilisation du bagage cognitif et culturel.

1. Introduction

La traduction a été définie comme l'ensemble des processus cognitifs et interprétatifs qui permettent la compréhensiondu sens d'un texte dans une langue, appelé texte source, afin de produire un autre texte de sens similaire, dans une langue différente, appelé texte traduit ou texte de sortie. Certains spécialistes[1] ont soulevé diverses

[1] Citons notamment les travaux de Sperber et Wilson (1986 et 1989) sur le principe de la pertinence en traduction, les travaux de Jean-Claude Chevalier (1994) sur la traduction didactique, sans oublier les travaux

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

définitions de la traduction en s'inspirant de plusieurs domaines de recherche en vue de mettre en œuvre « une approche pragmatique »[2] qui répond à toutes les interrogations relatives à l'exercice de la traduction. « La variabilité langagière » dans la traduction des supports écrits (Gadet. F, 2010) dépend d'une compréhension des contextes spécifiques dans lesquels se produisent des « schémas cognitifs »[3] (Segal, Z, 1988). Il est clair que l'aspect cognitif nécessite une réflexion centrée sur des « objets théoriques »[4], capables avec certaines modalités de chasser l'ambiguïté d'un texte à travers un travail minutieux basé sur le principe de la « pertinence » selon lequel, *« Tout acte de communication ostensive communique la présomption de sa propre pertinence optimale »* (Wilson &Sperber, 1998 : 237).

Dans le cadre de l'utilisation des documents authentiques, préconisés pour des besoins pédagogiques, la question de la pertinence demeure toujours problématique dans la mesure où certains documents (textes culturels, historiques, philosophiques ou journalistiques…) dans les manuels scolaires demandent une traduction en langue maternelle pour pouvoir les transposer facilement aux apprenants et donc répondre aux objectifs d'enseignement/apprentissage. En tenant compte de ces exigences pédagogiques, la traduction des documents authentiques requiert des compétences culturelles et langagières approfondies de la part des traducteurs-pédagogues, au risque de tomber dans la contre-productivité à travers des transgressions sémantiques et contextuelles.

DanicaSeleskovitch (1978) affirme à cet égard que le processus de traduction ne se limite pas à un simple échange entre deux langues systématiquement différentes, mais à une opération complexe de *compréhension*, de *déverbalisation* et de *reformulation*. Ce qui fait penser que la traduction est une démarche cognitive qui se produit dans des contextes historiques et socioculturels spécifiques.

1.1.Objet de recherche et questionnement

En se basant sur l'examen des manuels scolaires, sur la traduction des documents authentiques - notamment les textes écrits - utilisés par les professeurs en classe pour répondre aux besoins des apprenants en matière d'apprentissage. Notre étude vise à s'interroger sur la pertinence de la traduction des textes écrits ; ces supports quicontribuent à l'autonomisation de l'apprenant dans son apprentissage et à dévoiler le réel qui lui permet de comprendre son environnement immédiat et de celui de la langue source. En effet, la mise en contact de l'apprenant avec son contexte réel (Cuq & Gruca, 2005, p. 429)

de KatharinaReiss (1971) et Christiane Nord (1991) qui ont également touchés le domaine didactique avec l'application de leurs approches et méthodes d'analyse à l'enseignement de la traduction.

[2] C'est une approche qui se préoccupe de rendre l'intention de l'auteur de la manière la plus compréhensible possible pour le lecteur, en tenant compte des attentes de celui-ci. (Kübler, N, 2015 : 351).

[3] Le concept du schéma cognitif a été introduit et défini pour la première fois par Aaron Beck comme l'ensemble des connaissances de base qui constituent la compréhension qu'une personne a d'elle-même, du monde et des autres.

[4] Concepts, modèles, théories…

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

par le biais des documents authentiques contribue à découvrir les compétences communicatives à développer.

La question de la découverte dans le processus d'apprentissage semble importante dans la mesure où elle permet aux apprenants de prendre du recul et d'expliciter ce qu'ils pensent, d'agir et de prendre des décisions de manière logique et systématique. La participation à la prise de décision se fait aussi bien en classe que dans la vie quotidienne. En effet, la perspective privilégiée dans l'enseignement secondaire en Tunisie est de type actionnel, tout comme l'approche par les compétences, cette méthodologie en vigueur préconise le recours aux documents authentiques comme catalyseurs qui procurent une flexibilité langagière et une communication spontanée et authentique. En l'occurrence, l'apprenant est considéré comme « un acteur social » (CECRL, 2001) qui pourra pratiquer et ajuster son apprentissage dans les réseaux de la vie quotidienne.

Un constat se généralise au regard des textes traduits dans les manuels scolaires. En effet, les documents authentiques offrent des opportunités *inouïes* à tous les acteurs de l'enseignement leur permettant de consulter et de découvrir des informations et des ressources. En ce sens, l'enseignement se dirige vers l'instauration des supports textuels qui orientent l'apprenant vers la consolidation de ses acquis et le développement de ses compétences.

Si le recours systématique aux documents authentiques constitue une approche didactique incontournable dans le processus d'enseignement/apprentissage de l'apprenant, leur traduction – didactisation en ce sens – pose un certain nombre d'interrogations. C'est dans cette optique que nous devons aborder la question de l'écart entre les textes traduits et proposés dans les manuels imprimés et les textes originaux que l'on trouve dans les ouvrages littéraires, scientifiques ou journalistiques.

Notre étude qui est résolument exploratoire se veut plus une description de ce qui ressort de la réalité en classe en termes de contenu pédagogique. De ce fait, des questions s'imposent à nous :

- La traduction peut-elle faire l'objet d'une pédagogie raisonnée ?
- La pratique de la traduction doit-elle être liée à une approche théorique ?
- Quels élèments doivent être valorisés en traduction : théories, bagage cognitif, étude linguistique des langues, et connaissances culturelles ?

2. Le manuel scolaire : un outil pédagogique et didactique primordial

Avant d'aborder la question du manuel scolaire et son rôle dans l'enseignement/apprentissage en classe, nous voudrions donner quelques précisions ce que l'on entend par document authentique dans notre étude. Nous employons la notion de document authentique pour qualifier tout support qui n'a pas été élaboré pour l'enseignement, son objectif est de faire passer un message informatif. Ce message peut prendre plusieurs formes. Il peut être sonore, visuel, iconographique ou textuel.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

> Le document authentique est un document écrit, audio ou audiovisuel destiné au départ à des locuteurs natifs mais que l'enseignant collecte pour l'utiliser dans des activités qu'il va proposer en classe. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais à des fins communicatives. Il est présenté aux apprenants tel qu'il est, c'est-à-dire dans son état original (si une quelconque modification est apportée à ce document telle que la suppression d'un ou de plusieurs paragraphes pour diminuer le taux d'informations ou bien l'ajout de connecteurs entre les phrases pour en faciliter par exemple la déduction, il ne s'agit plus alors de document authentique mais de document didactisé). Ainsi, le document authentique se différencie du document pédagogique ou fabriqué « créé de toutes pièces pour la classe par un concepteur de méthodes ou par un enseignant. (Robert, 2002, p. 14).

L'utilisation de documents authentiques permet de faire entrer la réalité et l'actualité en classe. L'apprenant est en contact avec une langue « vraie » telle qu'elle est parlée dans la rue, dans les journaux ou à la télévision. En familiarisant progressivement les apprenants à la compréhension des documents authentiques et en leur proposant des activités adaptées, l'enseignant les aide à devenir de plus en plus autonomes.

Enseigner avec des documents authentiques permet d'une part d'ancrer l'apprentissage de la langue dans une réalité socioculturelle concrète et d'autre part de mettre l'apprenant en contact direct avec la langue telle qu'elle est utilisée. Si de nombreux supports sont disponibles et exploitables, ils doivent répondre à des critères précis afin de participer au mieux à l'acquisition des compétences attendues.

Pour simplifier un contenu didactique, l'enseignant doit utiliser des méthodologies efficaces pour capter l'attention des apprenants, il doit puiser tout son savoir dans le choix des documents authentiques pertinents. *« […] le choix même des documents mal adaptés aux possibilités extralinguistiques des apprenants risque de les cantonner dans un rôle de lecteurs assistés »* (Besse, 1980 : 81).

Dans sa conception et sa présentation, le manuel scolaire est un document didactique qui doit répondre à une logique bien déterminée (Puren, 2014), il met en œuvre un programme d'enseignement, pour un niveau donné. C'est « un instrument de pouvoir » (Chopin, 1992) conçu et rédigé par une équipe d'auteurs rassemblant des spécialistes de la discipline, des enseignants de terrains et des cadres du Ministère de l'Éducation Nationale (inspecteurs, conseillers pédagogiques) dans le but de répondre aux besoins des élèves en matière d'apprentissage. Étant donné que :

> L'accès direct par les élèves au texte proprement didactique est jugé par eux [les enseignants] difficiles voire impossibles. Les élèves sont invités à se servir des manuels essentiellement comme supports d'activités collectives

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

> fortement accompagnées et étayées par le maître. Les manuels fournissent, disent-ils, les exercices, les textes supports qui viendront compléter leur cours. (Bucheton, 1999, p. 43)

Il est évident que le manuel scolaire est destiné à être utilisé en classe comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte de l'enseignant de la matière. Il doit donc tenir compte du caractère progressif de l'apprentissage (âge de l'apprenant, capacité cognitive…). Il constitue, tout au long de l'année, un trait d'union entre les programmes officiels et leur application en classe.

3. Démarche méthodologique

En référence aux jalons théoriques cités *supra* au postulat selon lequel les documents authentiques constituent un genre didactique particulier, il est nécessaire d'évaluer leur degré de pertinence et leurs limites sur le plan pédagogique.

Nous proposerons d'examiner la traduction des extraits de textes littéraires et scientifiques – qui nous ont semblé pertinents – dans les manuels scolaires destinés aux classes du secondaire en Tunisie et édités par le Centre National Pédagogique (CNP) sous la tutelle du Ministère de l'Éducation. Plus spécifiquement, nous mettrons en évidence à travers une lecture analytique[5] la position des textes traduits à l'intérieur des manuels scolaires, leur pertinence sémantique et culturelle, et son rapport explicite ou implicite avec l'histoire du texte source, ainsi que la place qu'occupe le texte traduit en tant que texte qui présuppose l'existence d'un original et d'un traducteur.

Nous allons organiser cette analyse en trois parties. La première concerne le fait que la traduction est un exercice rigoureux de grammaire. La deuxième, le fait que la traduction est soumise à une lecture structurale et discursive. La troisième, examinera le degré de mobilisation du bagage cognitif et culturel.

4. Les erreurs grammaticales et discursives

On notera particulièrement dans la traduction arabe les transgressions grammaticales et discursives suivantes :

4.1.Le non-respect de la reprise anaphorique « cette précaution »

La version arabe n'a pas tout à fait respecté l'entrée grammaticlae qui installe, sur le plan linguistique, l'idée de la précaution ; ce qui néglige de repérer le sens recherché dans le texte source.

[5] Une lecture analytique est une lecture qui consiste à faire des repérages des indices textuels et d'accomplir un examen approfondi des moyens expressifs afin de donner une interprétation pertinente d'un texte. Le travail de repérage est indispensable, car il permet de construire le sens du texte, il est possible de choisir quelques entrées précises : les champs lexicaux, les champs sémantiques, les temps verbaux, les pronoms et les déterminants, les registres, les figures de styles, les répétitions et les reprises, la structure du texte.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

> Encore ces opérations militaires de l'Union européenne sont-elles généralement combinées avec l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN) ou les Nations unies (ONU), **ce qui témoigne d'une conception contrôlée de la force, au risque de la paralysie**. C'est ainsi que, décidée par l'Union européenne pour intervenir en Libye en 2011, l'opération EUFOR-Libye a **avorté** faute d'avoir reçu le feu vert de l'ONU. Dans le même temps, des puissances comme les États-Unis et la Russie s'autorisent parfois le recours à la force sans **cette précaution**. [6]

> ان العمليات العسكرية للاتحاد الأوروبي عادة ما تتم بالتنسيق مع حلف شمال الأطلسي أو مع منظمة الأمم المتحدة ٠٠ و دليل ذلك **العدول** عن التدخل في ليبيا سنة 2011 لعدم الحصول على الضوء الأخضر من قبل منظمة الأمم المتحدة٠ في حين أن قوى أخرى مثل الولايات المتحدة و روسيا تسمح لنفسها أحيانا باللجوء إلى القوة دون هذا التنسيق"[7]٠

La traduction définitive méprise le sens du texte original. L'omission, du mot « **paralysie** » a entraîné la disparition du régime du verbe **« témoigne »**. Pourtant, les éléments matériels et conceptuels présentés dans ce régime verbal **« d'une conception contrôlée de la force »** dévoilent la valeur essentielle du groupe prépositionnel **« au risque de la paralysie »** pour comprendre le passage. De plus, l'entrée lexicale **« a avorté »** qui renforce sémantiquement l'idée de la précaution a été traduite par le mot **«العدول»** pour dire « refuser ».

Or, l'avortement au sens de **« الفشل : [a:lfʃl] »** de **« l'opération EUFOR-Libye »** était causé par un manque de consentement de la part de l'ONU, c'est-à-dire par l'action d'un élément extérieur. En l'occurrence, le lecteur ne pourrait pas sentir à travers le mot**« العدول: [a:lʔˤdu:l] »** l'agent provocateur de l'avortement surtout que le traducteur a traduit littéralement l'expression **« feu vert »** par l'expression **« الضوء الأخضر : [a:dˤwʔa:la:xdˤr] »** au lieu de **« الموافقة : [a:lmu:wa:fa:qa:] »** ce qui peut accentuer l'ambigüité sémantique du passage traduit.

En outre, l'expression **« cette précaution »** constitue un marqueur de relation conceptuelle, elle met en évidence le lien existant entre les deux éléments **« paralysie »** et **« avorté »** dans le but de construire un réseau de termes. Cette relation représentée sous

[6]Texte original : source : « L'Union européenne post-Brexit : quelles perspectives géopolitiques ? » De Pierre VERLUISE. Le 10/03/2017.
[7]Texte traduit : Manuel scolaire de la Géographie : 4ème année secondaire : sectionLettres.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

forme d'un triplet **(X = Y + Z) (« cette précaution = paralysie + avorté »)** instaure également une relation d'hyperonymie à travers la reprise anaphorique infidèle **« cette précaution ».**

Traduction proposée :

ان العمليات العسكرية للاتحاد الأوروبي عادة ما تتم بالتنسيق مع حلف شمال الأطلسي أو مع منظمة الأمم المتحدة التي تشهد على انشاء منظم للقوى، خشية من شللها. وهكذا، قرر الاتحاد الأوروبي التدخل في ليبيا عام 2011، وتم إجهاظ عملية يوفور ليبيا لعدم موافقة الأمم المتحدةفي حين أن قوى أخرى مثل الولايات المتحدة وروسيا تسمح لنفسها أحيانا باللجوء إلى القوة دون الأخذ بهذا الاحتياط.

4.2.Une transgression discursive-structurale

Nous constatons la transgression discursive à travers la non-lecture des négations (ne…pas) et (ne…que).

> La France souhaite recouvrer les provinces perdues et prendre sa revanche des défaites de 1870. L'Angleterre cherche à se débarrasser, avec l'aide de ses alliés, du cauchemar de la puissance maritime allemande**. L'Allemagne ne pense pas à la destruction de laflotte anglaise : là encore,** elle ne veut que se défendre **.**[8]

أما فرنسا فإنها ترغب في استرجاع المقاطعات التي خسرتها والثار لهزائمها سنة 1870 في حين لا تريد ألمانيا سوى المحافظة على ملكيتها. و بينما تسعى انكلترا بمساعدة حلفائها إلى التخلص من كابوس القوة البحرية الألمانية , **فان ألمانيا لا تفكر إلا في تحطيم الأسطول الانكليزي** [9]"

Dans cet exemple nous assimilons la traduction du troublant **« ne pense pas »** à une absence de réflexion de la part du traducteur ou à une lecture hâtive. Comment expliquer l'énoncé **« L'Allemagne ne pense pas à la destruction de la flotte anglaise : là encore, elle ne veut que se défendre »** ? Pour ce qui est de la traduction de **« ne pense pas »** là, où il n'y a aucune ambigüité discursive : S'agit-il d'une méconnaissance linguistique, d'un

[8]Texte original : « Rapport du chef de l'État-major allemand H. von Moltke en 1912 ».

[9]Texte traduit : Manuel scolaire de l'histoire ; 4ème année secondaire ; sections : Lettres, Économie et Gestion).

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

étoffement injustifié en arabe, d'un manque de culture historique ? Devons nous parler de fautes de langue ou de compréhension ou bien de transfert ? S'agit-il d'un manque d'une réflexion sur le fonctionnement des deux langues et sur la façon dont chacune interprète différemment la réalité extralinguistique ?

Faute de savoir lire les structures et en raison d'un manque de culture, le traducteur, à travers l'énoncé « فان ألمانيا لا تفكر إلا في تحطيم الأسطول الانكليزي » ne fait aucune vérification quant à la présence des correspondances syntaxiques et historiques entre la langue source et la langue cible. De plus, il se satisfait à travers ce fragment « في حين لا تريد ألمانيا سوى المحافظة على ملكيتها » d'une « explication » plutôt qu'une « traduction » qu'il trouve sécurisant à construire par le biais du texte source un discours expliqué et détruit ou plutôt organisé pour le rendre inéligible aux apprenants.

Puisque le traducteur a opté pour une traduction explicative. Il a bouleversé l'ordre des mots du texte original pour former des groupes de mots en arabe qui correspondent dans une certaine mesure à l'ordre syntaxique du texte français. Autrement dit, cette démarche commence par fragmenter le texte français pour construire un nouveau texte en arabe.

Traduction proposée :

ترغب فرنسا في استرجاع المقاطعات التي خسرتها والثار لهزائمها سنة 1870. وتسعى انكلترا بمساعدة حلفائها إلى التخلص من كابوس القوة البحرية الألمانية. في حين لا تفكر ألمانيا في تدمير الأسطول الانكليزي، فهي تريد فقط الدفاع عن نفسها.

.

Dans les deux exemples ci-dessus le traducteur commence par une lecture « *declaratio* », c'est-à-dire qu'il a adopté un mode d'expression et de manifestation d'une signification dans la langue source pour être perçue par l'apprenant. De ce fait, l'explication est produite non pas par une construction du texte source mais plutôt par sa destruction puis par sa recomposition.

Le traducteur a détruit l'ordre des mots du texte source pour construire au moyen de ses éléments syntaxiques de nouveaux éléments syntaxiques dans le texte cible. Il a cherché la signification en fragmentant les structures grammaticales voire les éléments même de l'original ; en l'occurrence, il compose un nouvel ordre de mots qui répond à la norme grammaticale et au découpage sémantique de la langue cible et qui implique une explication (et non pas une imitation) du texte source. Il s'agit d'une méthode d « 'explication » plutôt que d'une méthode de « traduction ». Mais s'agit-il vraiment d'une pédagogie raisonnée ?

Dans tous les cas, le traducteur fait recours à la traduction pédagogique en optant pour la théorie intérprétative, communément appelée théorie du sens. Cette forme de

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

traduction est fondée sur plusieurs paramètres métalinguistiques. En tant que concept basé surla compréhension, l'interprétation et la reconstruction du sens, la théorieinterpretative pourrait prendre des formessématiquesdéroutantes. En effet, cette traduction ne cherche pas à comprendre en détails des situations linguistiques et référentiellescomplexes. L'objectif est réduità la compréhension du sens global en travaillant à acquérir des compétences bien ciblées. En d'autres termes, lesavoir assimilé par l'apprenant devrait être compatible avec une situation spécifique.

Toutefois, une problématique qui s'émerge, dans le sens où l'interprétation des textes est exclusivementlimtiéeàdes connaissances un peu restrictives ; on voit une sorte de *traductionautomatisée*qui permetentre autres de communiquer des idées mais d'une façon limitée. C'est-à-dire que l'apprenant ne pourrait plus viser d'autres schémas cognitifs pour extraire le sens recherché.

Il s'agit, bien évidemment, d'un décalage entre la théorie employée et le contact direct avec la langue étrangère. Ceci peut être également déroutant pour l'apprenant et dans ce cas, on pourrait s'interroger sur la pertinence même de cette traduction qui ne se limite qu'à l'acquisition des compétences ciblées et dans des situations artificielles. Si, hors de la traduction et en l'absence d'une finalité particulière (Skopos) portée au sujet traité, une certaine ambiguité voire quelques incertitudes vont couramment s'installer. Dès qu'il s'agit de traduire, il devient inévitable de préciser l'utilité et la visée du texte source. Pour ce faire, letraducteur doit se doter de veritablesconnaissances au moins poussées que celles d'un lecteur cible.

5. Entre la cognition et la culture

D'après la théorie de la communication et dont la conclusion principale pour nous est que la communication et la signification se font toujours en contexte, en soi, pour dire les choses tout simplement. *« Aucun utilisateur ne fait de recherche hors contexte. L'exemple classique est la question : 'Où se trouve le Taj Mahal' ? Et la réponse pourrait être – en fonction du contexte – 'En Inde' ou 'En bas de la rue' »*. (Saracevic, T, 2012 : 58).

Les mots ont des sens généraux et abstraits qui sont relativement vides et inefficaces. C'est en contexte selon qui les utilisent – dans quel but et dans quelle situation – que les énoncés produisent des significations concrètes et effectives. Autrement dit, pour faire du sens, la langue propose une interprétation du monde. Chaque langue propose un regard sur le monde un peu différent, une façon différente d'interpréter et de découper le réel et ça s'actualise en une culture ou à des phénomènes culturels.

Or, ceci pourrait manifester des problèmes en termes de traduction. Passer à une autre langue, c'est réinterpréter certains phénomènes. Cette réinterprétation du monde pourrait aussi poser toute sorte de problèmes en termes d'apprentissage des rituels de communication ; pour pouvoir parler avec les gens encore faut-il savoir ce qu'il faut faire pour qu'il veuille bien parler avec nous : la langue est donc prise dans ces rituels de communication. Georges Mounin rappelle à travers son ouvrage intitulé *Linguistique et*

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Traduction que : *« pour traduire, la connaissance de la langue ne suffit pas, [...] il faut y ajouter celle du pays qui la parle, de ses usages, de ses mœurs, de sa civilisation, de sa culture, et de préférence directement, par des contacts sur place »* (Mounin 1976 : 75).

Cependant, ces rituels spécifiques de communication vont relativiser et mettre en question la culture en soi et la langue d'origine. Elles pourraient créer entre autres toute sorte de blocage surtout chez les apprenants débutants dans l'apprentissage de l'autre langue ; non pas parce qu'ils ont des difficultés à comprendre, ou parce que la grammaire en question leur pose des problèmes, mais surtout parce que ça nécessite une profonde modification de leurs certitudes. De même, dans le cadre de l'apprentissage, l'apprenantdoit mobiliser son bagage culturel et linguistique afin qu'il puisse assimiler un contenu pédagogique. Il est donc necessaire de définr des conditions préalables pour préparer les apprenants en amont à recevoir un document, original soit-il ou traduit.

Outre les connaissances linguistiques et culturelles, il est à peine important de rappeler le rôle fondamental du bagage cognitif dans la traduction des discours. De ce point de vue, force est de constater que le traduire est une opération complexe qui met en scène le traducteur avec sa cognition, sa démarche et ses préférences. C'est aussi une opération de « lecture- écriture » (Vrinat-Nikolov&Maurus, 2018, p. 119) qui s'inscrit dans un contexte culturel, social et historique.

Néanmoins, la traduction n'est pas une simple opération de transcodage ou d'imitation, c'est plutôt une démarche cognitive qui témoigne de la logique du traducteur mais aussi de son pouvoir de compréhension et de sa connaissance linguistique et extralinguistique. Dans la présente partie nous nous intéresserons à l'exercice de mobilisation du bagage cognitif : la composante culturelle qui peut renvoyer aux divers domaines historiques et civilisationnels.

5.1. Les stratégies de contournement du traducteur

Si nous revenons sur la traduction en arabe dans le manuel scolaire « matières sociales » des élèves de la 7ème année de base que nous le comparons avec le texte original en grec et avec le texte français, nous constatons que celle-ci a adopté une stratégie de contournement qui dévoile une perception peu affinée du sens.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Tableau 1 : Traduire le verbe « *ἐσήγαγον* »

Texte original en grec	Texte cible en français	Texte cible en arabe
Οἱδὲ ΦοίνικεςοὗτοιοἱσὺνΚάδμῳ ἀπικόμενοι, τῶνἦσαν οἱΓεφυραῖοι, ἄλλα τε πολλὰοἰκήσαντες ταύτηντὴνχώρηνἐσήγαγον διδασκαλεῖα ἑστοὺς Ἕλληνας καὶ δὴ καὶ γράμματα..[10]	Ces Phéniciens, qui étaient venus avec Cadmos et dont faisaient partie les Géphyriens, en habitant ce pays ***amenèrent*** aux Grecs bien des savoirs à mettre en œuvre et surtout l'alphabet.[11]	الفينيقيون هم الذين اطلعوا الإغريق على الكثير من العلوم و من بينها علم الحروف[12]

5.1.1. Concernant la civilisation phénicienne

Le mot qui a attiré notre attention, marqué en gras et en italiques est « ***ἐσήγαγον*** » **[**esígagon] **»**. Le sens de cette expression dans un tel contexte, est, effectivement, celui d'« apporter quelque chose à quelqu'un ». La version en français reproduit fidèlement cette idée par le mot **« amenèrent »** sans être pourtant une traduction littérale. Quant à la version en arabe «اطلعوا **: *[aːtlaːʔʿuː]* »,** le traducteur a déverbalisé incorrectement l'expression grecque à travers une réexpression insuffisante et superficielle d'un vouloir dire. Ceci, conduit à freiner la compréhension du sens et à dérober l'effet escompté. Il s'agit en effet d'un transcodage qui fait preuve d'une infidélité manifeste. En effet, le mot **«** اطلعوا**»** qui veut dire informer ou découvrir étant ce qui succède l'action d'apporter ou de transmettre. Pour le dire autrement, les phéniciens ont apporté aux Grecs le savoir (l'alphabet) pour que ces derniers le fassent découvrir. Nous pouvons donc considérer que la version en arabe est une mauvaise lecture du texte original, par manque de repères civilisationnels.

5.1.2. La non-lecture du visible : l'omission

La question de l'omission est complexe. Elle a été brouillée d'entrée de jeu par Cicéron dans le traité Du meilleur genre d'orateurs et repris par les partisans de la traduction libre (les ciblistes)[13] : *« Je n'ai pas cru nécessaire de rendre mot pour mot ; c'est le ton et la valeur des expressions dans leur ensemble que j'ai gardés. J'ai cru qu'il*

[10]Herodotus persian_wars.1920.
[11]Extrait de : https://books.openedition.org/pur/118346?lang=fr#ftn18
[12]Manuel scolaire « Les matières sociales » des élèves de 7 ème année de l'enseignement de base.
[13] Les traducteurs ciblistes sont les partisans de la traduction libre : c'est une de traduction littérale infidèle qui s'éloigne formellement et sémantiquement du texte original dans un but d'étoffement rhétorique et de raffinement stylistique.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

me fallait payer le lecteur non pas en comptant pièce par pièce, mais pour ainsi dire en pesant la somme en bloc » (Cicéron, 1921, p. 111).

Un tel postulat limite à certaines mesures les possibilités d'une lecture vétilleuse du texte source. Dans le *Glossaire des termes de la traduction*, l'omission est considérée *« comme une faute de traduction qui consiste à ne pas rendre dans le texte d'arrivée un élément de sens du texte de départ sans raison valable »*[14]. Pour certains traducteurs[15], le phénomène d'omission est le résultat d'un refus de traduire face à une difficulté ou à une incapacité à combler le vide. *« Un contresens et moins grave qu'une omission »*[16].

Toutefois, la question de l'omission comme toute analyse des erreurs doit être étudiée avec légèreté. Il ne s'agit pas de passer inaperçu des ambiguïtés de traduction mais d'admettre avec honnêteté la possibilité et le risque d'existence de certaines limites qui ne sont forcément pas dues à l'attitude du traducteur.

Dans la version arabe le traducteur a laissé tomber beaucoup d'indications relatives à la transmission du savoir phénicien. Ceci est expliqué bien évidemment par l'omission de la figure historique ***Cadmos***. Même si l'histoire de ce dernier reste équivoque et incertaine. Il ne serait pas judicieux d'accuser le traducteur d'inadvertance. *« On attribue à Cadmus l'introduction des lettres de l'alphabet ou de l'écriture en Grèce […]. Mais rien de tout cela n'est certain ; il règne une confusion extrême dans tout ce que les anciens rapportent sur Cadmus et sa famille et leurs récits sont contradictoires… »*. (Hoefer, F, 1855, p. 73). Or, Le rôle du traducteur s'avère très important parce que c'est lui qui doit interpréter les indications historiques. Son but est de créer la même image qui est censée être dans le texte original. Lederer, M (1994) affirme à ce stade que :

> Jamais un texte n'est produit sous la seule impulsion des mécanismes linguistiques ; des connaissances extralinguistiques s'associent toujours aux connaissances linguistiques. Ne pas tenir compte de la différence entre 'la compétence linguistique' d'un individu et sa 'compétence textuelle' serait aussi peu raisonnable… (p. 97)

Ainsi, quand nous nous plaçons du point de vue du traducteur nous constatons qu'il n'a aucun besoin de traduire ces informations métalinguistiques et culturelles qui lui sont visiblement méconnues. Mais, si ces indications ne sont pas dans la version traduite, les apprenants seront privés de chercher les informations sur certains aspects culturels et d'avoir leurs points de vue personnels sur l'histoire en question.

[14]https://quizlet.com/24516922/glossaire-des-termes-de-traduction-flash-cards/
[15] Comme Jean Delisle, J.-P. Vinay et J. Darbelnet.
[16]https://www.lipsie.com/fr/traduction-litteraire.htm

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Traduction proposée :

هؤلاء الفينيقيون، الذين أتوا مع قدموس والتي كان الجفيريون جزءًا منهم، يعيشون في هذا البلد، جلبوا لليونانيين الكثير من العلوم لتطبيقها ومن بينها علم الأبجدية.

6. Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons affirmer que l'analyse de la traduction des documents authentiques ne serait-elle jamais autre chose qu'un examen méticuleux des théories et des pratiques des traducteurs, tantôt pour évaluer les compétences linguistiques, tantôt pour étudier les composantes culturelles, et non une fin en soi. En fait, le choix d'une théorie de traduction repose, tout d'abord, sur une connaissance approfondie du texte à traiter et surtout de son utilité.

Qu'il s'agisse d'une opération de déverbalisation, de reformulation ou de reconstruction du sens, l'opération traduisante comporte toujours une finalité qui nécessite, certes, pour le traducteur, la possession d'un bagage cogitif et culturel : la connaissance de la langue source, la compréhesion du contenu, la maîtrise de la langue de rédaction, mais également une approche et des stratégies bien éduquées, qui lui permettent d'adopter à l'égard du texte les meilleurs réflexes qui aboutiront à des résultats tangibles par la recherche des équivalences, sans s'attarder sur des faits de langue et de discours. Nous avons essayé de souligner à travers une variété de textes que certaines transgressions énumérées dans la traduction prouvent que le système éducatif en Tunisie semble confronté à de multiples défis, dont la résolution des problèmes touche à la qualité de l'enseignement apprentissage.

Cette recherche nous a permis d'affiner notre perception sur des pratiques de traduction et d'avoir, par la suite, des résultats encourageants, où les textes traduits sont soumis covenablement à un *skopos.* La présente étude vient de souligner la nécessité de définir des outils de travail et des approches permettant de mieux adapter les textes traduits à des contextes plurilingues.

Le soubassement théorique et l'analyse critique de notre étude a permis également de mettre en relief une relation étroite entre le bagage linguistique et culturel du traducteur d'un côté et le reours à une théorie de traduction d'un autre.

Si le bagage cogntif et culturel du traducteur constitue des fondements cognitifs dans le recours à une théorie de traduction, et si le processus de didactisation de l'enseignant se fonde lui aussi sur des paramètres théoriques, n'est-il pas envisageable de considérer le bagage cognitif de l'apprenant comme facteur déclencheur de toute modification dans le processus de traduction et comme un des élèments de la traduction qu'est la pertinence ?

En fait, l'objectif n'était pas de parler de la traduction dans le sens propre du mot, mais de se pencher sur des façons efficaces pour la pratiquer. C'est pour cette raison qu'il nous reste beaucoup à faire. Dans le prolongement de ce travail, nous envisageons d'étendre cette étude à tous les types de documents authentiques dans les manuels scolaires en créant une base de données ou une typologie operationnelle de classement des

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

erreurs, laquelle nous permettra de saisir des degrés de compétences des traducteurs afin de facilter la réception et la compréhénsion des documents traduits par les différents acteurs de l'enseignement.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Disponible en ligne à https://www.asjp.cerist.dz/en/Articles/155

Références

[1] Bacquelaine, F. (2022). Traduction d'unités polylexicales du portugais en français par MT@EC et eTranslation /Translation of Multi-Word Units from Portuguese into French by MT@EC and eTranslation. Traduction et Langues, 21(1), 56-76. https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/155/21/1/203509

[2] Besse, H. (1980). *Polémique en didactique,* Paris, Clé International.

[3] Bucheton, D. (1999). Les manuels : un lien entre l'école, la famille, l'élève et les savoirs, dans S. Plane (dir.), *Manuels et enseignement du français* (p. 41-50). CRDP Basse- Normandie.

[4] Cheikhrouhou, H., & Bouattour, M. (2022). Une Approche Linguistique pour l'Analyse, la Reconnaissance et la Traduction Automatiques des Verbes du Domaine Administratif et de Droit /A Linguistic Approach toThe Analysis, Recognition and Automatic Translation of Administrative and Legal Verbs. Traduction et Langues, 21(1), 28-55. https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/155/21/1/203508

[5] Choppin, A. (1992). Manuels scolaires : histoire et actualité, Paris, Hachette.

[6] Cicéron. (1921). *Du meilleur genre d'orateurs* (c –46), texte établi et traduit par Henri Bornecque, Paris, Les Belles Lettres.

[7] Cristinoi Bursuc, A., & Zhang, L. (2022). L'intraduisibilité dans la traduction terminologique – un point de vue culturel. Traduction et Langues, 21(1), 226-244. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/203518

[8] Cuq, J-P. &Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble.PUG.

[9] Engberg, J. (2014). *Legal Translation as knowledge mediation. Consequences for conceptualization and for quality standards*. AARHUS UNIVERSITET. Business and Social Sciences.

[10] Gadet, F. (2010). Le locuteur comme champ de bataille. Dans M. Mouyama (dir), *Pour la (socio)linguistique, pour Louis-Jean Calvet* (p. 197-212). Paris : Écriture.

[11] Hoefer, F. (1855). *Nouvelle Biographie générale, depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours.* Paris, Firmin-Didot.

[12] Kübler, N. (2015). La linguistique de corpus, un futur de la traduction pragmatique ? (L. P. Montréal, Éd.) Meta, 60 (2), 351. https://doi.org/10.7202/1032902ar

[13] Lederer, M. (1994). *La Traduction aujourd'hui*. Paris : Hachette.

[14] Mounin, G. (1976). *Linguistique et Traduction*, Bruxelles, Dessart et Mardaga.

[15] Puren, Ch. (2014). L'exploitation didactique des documents authentiques en didactique des langues- cultures : trois grandes « logiques » différentes », in *Les cahiers pédagogiques*, n° 58, np. [Disponible en ligne] : https:// www. christianpuren.com/mes-travaux/2014c/

[16] Robert, J-P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Disponible en ligne à https://www.asjp.cerist.dz/en/Articles/155

[17] Saracevic, T. (2012). *Research on relevance in Infomation Science*: A Historical Perspective.
[18] Segal, Z. V. (1988). Appraisal of the self-schema construct in cognitive models of depression. *Psychological Bulletin, 103*(2), 147–162. https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.2.147
[19] Seleskovitch, D. (1978). *Interpreting for International Conference: Problem of Language and Communication*. Washington: Pen and Booth. https://doi.org/10.1007/978-1-4615- 9077- 429
[20] Vrinat-Nikolov, M. &Maurus, P. (2018). *Shakespeare a mal aux dents. Paris* : Presses Inalco
[21] Wilson, D &Sperber, D. (1998). Pragmatics and Time. Dans R. CARSTON et S. UCRIDA (Eds.), Relevance Theory : *Applications and Implications*, Amsterdan, John Benjamins, 1-22.

Remerciements
Nous remercions vivement tous les membres de l'unité de recherche : Anthropologie, Domaines, Savoirs et Perspectives (AnTeSaPer), les organisateurs, le comité scientifique et sponsors d'avoir proposé, organisé et soutenu le colloque international 2022 : Langue, discours, cognition et formes cuturelles en interaction à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Sousse. Cet article voit le jour grâce à leur travail formidable.
Nos remerciements vont également à l'équipe du Centre de Recherche sur l'Information Scientifique et Technique (CERIST), hébergeur de la revue TRANSLANG sur ASJP.
Je confirme qu'aucun financement n'a été versé ou reçu pour la recherche rapporté dans cet article. Je déclare également ne pas avoir de concurrence financière ou des relations personnelles qui auraient pu sembler influencer les travaux rapportés dans cet article.

Notice biographique de l'Auteur
Khaled Ochi a obtenu un diplôme national en sciences agronomiques et territoriales à l'Université de Jendouba. Il fait ses études doctorales à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Sousse, en Tunisie et rédige une thèse de doctorat sur la traduction et les traditions pédagogiques en classe de français. Il est actuellement enseignant à l'Institut des Sciences Appliquées en Humanités du Kef et membre du l'unité de recherche (AnTeSaPer). Il enseigne essentiellement la traduction générale entre l'arabe, le français et l'anglais.
En plus des articles scientifiques, Khaled Ochi a publié cinq ouvrages dans la maison d'édition française EDILIVRE: le premier, le deuxième, et le troisième en 2017, s'intitulent Soupirs délicieux, Connaissance du développement territorial en Tunisie : concepts, défis et processus d'élaboration d'un projet territorial le troisième et Les compétences de l'agent de développement territorial : exemple d'un portfolio étudiant, le quatrième et le cinquième publiés en 2018, s'intitulent Pause lyrique et Les outils de planification des projets : méthodes et outils d'analyse et de diagnostic, d'élaboration, de

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

planification, d'aide à la décision ; de suivi et d'évaluation. Ses domaines d'intérêt portent sur la traduction didactique, la traduction automatique, les manuels scolaires et les documents authentiques.

Déclaration de conflits d'intérêt

L'auteur n'a déclaré aucun conflit d'intérêt en ce qui concerne la recherche, la paternité et/ou la publication de l'article.

L'œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Disponible en ligne à https://www.asjp.cerist.dz/en/Articles/155