

Représentations de la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère en Algérie**Representation of Translation in the Teaching of French as a Foreign Language in Algeria****Karima BOUMAZA**Université Badji Mokhtar Annaba, (Algérie), karima.boumaza@yahoo.fr**Soumission:** 19/06/2023**Acceptation :** 21/08/2023**Publication :** 26/12/2023**Résumé:**

On ne peut feindre d'ignorer que les méthodes à même d'amorcer ou d'amender le processus d'apprentissage des langues étrangères ont toujours fait l'objet d'une focalisation qui trouve ostensiblement écho dans les recherches menées en sciences de l'éducation autant qu'en didactique des langues. La présente recherche tente de définir la place que la traduction – en tant qu'aide didactique- a occupée et occupe présentement, en faisant l'inventaire des méthodologies de l'enseignement des langues étrangères. Ainsi, c'est au moyen d'un questionnaire adressé à un panel de quarante enseignants que nous tenterons de cerner les représentations que ces derniers se font de ce type de pratique didactique dans le développement des compétences d'apprenants algériens en français langue étrangère.

Mots-clés : traduction ; méthodologie ; enseignement/apprentissage ; compétences ; aide didactique

Abstract:

We cannot pretend to ignore that the methods capable of initiating or improving the process of learning foreign languages have always been a subject of focus, which ostensibly finds an echo in the research, carried out in the sciences of education as much as in language teaching. This research attempts to define the place that translation- as a didactic aid- has occupied and currently occupies, by making an inventory of the methodologies of teaching foreign languages. Thus, it is by means of a questionnaire addressed to a panel of forty teachers that we will try to identify the representations that the latter have of this type of didactic practice in the development of the skills of Algerian learners in French as a foreign language.

Keywords: Translation; Methodology; Teaching/Learning; Skills; Didactic Aid.

1. Introduction

L'enseignement des langues étrangères requiert la mise en place de dispositifs didactiques permettant l'optimalisation des ressources enrichissant la situation de classe. À ce titre, depuis le XIX^{ème} siècle, différentes méthodologies se sont succédé en réponse aux objectifs que les spécialistes s'étaient fixés et *a fortiori*, des besoins et des profils des apprenants de chaque « ère » didactique. En effet, alors qu'au XIX^{ème} siècle on accordait la primauté à la dimension culturelle des langues, qui, une fois maîtrisées, octroyaient la supériorité et le prestige à ceux qui les apprenaient, on privilégiait vers les années 1950 son caractère pratique en nantissant les apprenants de l'attirail nécessaire à la communication avec des natifs. Utile serait de souligner que certaines méthodologies inhérentes à l'enseignement des langues étrangères ont paradoxalement coexisté avant de s'exclure étant entendu que leurs tenants avaient viscéralement défendu des principes aux antipodes les uns des autres notamment par l'adoption de la traduction, une aide didactique qui prête à équivoque et sur laquelle les avis des méthodologues étaient mitigés. En effet, alors que pour certains méthodologues la traduction constituait la pierre angulaire sur laquelle repose l'apprentissage d'une langue étrangère, pour d'autres, elle est foncièrement « bannie » des pratiques de classe et parfois tolérée uniquement pour débloquer certaines conjonctures où les apprenants se trouvent inhibés.

La présente entreprise tente de définir la place que la traduction a occupée parcourant les méthodologies du XIX^{ème} siècle jusqu'à nos jours et d'avoir une idée sur les représentations que se font les enseignants algériens sur cette aide didactique pour l'enrichissement du vocabulaire d'apprenants algériens.

2. Acceptions et enjeux de la traduction

Si la traduction constitue « un exercice de recherche d'équivalences entre des textes exprimés en deux langues différentes [...] [nécessitant] en premier lieu la transmission de l'information initiale au destinataire de l'énoncé mais elle doit aussi essayer de produire sur lui les mêmes effets que sur l'interlocuteur de la langue source. » (Cuq, 2003, p 239), il n'en demeure pas moins qu'outre l'information véhiculée par le message, il serait de bonne méthode de veiller, en l'énonçant dans la langue maternelle, à réfléchir les mêmes effets pathétiques escomptés dans la langue de départ. Ainsi, ne dit-on pas que la traduction « est une opération qui a pour but de fabriquer, sur le modèle d'un texte de départ, un texte d'arrivée dont l'information soit – dans chacun de ses aspects : référentiel, pragmatique, dialectal, stylistique – aussi proche que possible de celle contenue dans le texte de départ » (Tatilon, 1986, p 7).

Transcendant l'axiome que la traduction en tant que technique didactique revient à exprimer dans sa langue maternelle ce qui est dit dans une langue étrangère, nous nous attarderons, dans le sillage de L'admiral, sur le fait que la traduction permet de s'ouvrir à l'autre et de saisir l'essence des peuples et des nations. En effet, ne dit-on pas qu'elle

sert à mettre en place « une vision constructiviste de l'universel » (Ladmiral, 2004, p 12).

Notons que la traduction, qu'elle s'inscrive dans une optique professionnelle (qui a pour visée la communication dans un domaine particulier) ou pédagogique (dont la finalité est d'aider les apprenants dans leur apprentissage de la langue étrangère) Déjean le Féal (1987) requiert pour être exercée à bon escient, la maîtrise d'un certain nombre d'habiletés et de savoir-faire permettant au traducteur de saisir le plus possible le sens véhiculé par le message de départ, la bijection étant concrètement impossible, sous peine de passer outre la signification escomptée. En effet, le traducteur :

doit bien connaître et à tous les niveaux la langue d'origine et celle d'arrivée, leurs histoires d'aujourd'hui et d'autrefois, leurs ressources d'expression, en peu de mots, être biculturel ; il doit connaître l'auteur et l'œuvre, avoir du bon sens, certaines facilités naturelles, du talent littéraire, de la sensibilité, de la capacité d'interprétation, de la facilité pour saisir des idées et identifier des écueils ; il doit avoir des connaissances de critique textuelle, de logique et de philosophie ; il doit posséder du talent créateur, de l'habileté pour bien s'exprimer et pour transmettre des idées d'une langue à l'autre avec exactitude ; il doit s'avérer intelligent, perspicace et imaginatif ; il doit être cultivé, d'horizons illimités car il se trouve entre deux cultures, deux civilisations ; il doit avoir du style, de l'ouïe pour reconnaître la musique du texte, le rythme... (Arregui Barragán, 2009, p 192)

Ce qui nous amène à arguer en corollaire qu'une bonne maîtrise de la langue de départ et de la langue cible ne suffit pas à traduire le plus fidèlement possible un texte, tant que le traducteur ne soit pourvu de connaissances culturelles, civilisationnelles intrinsèques aux deux langues. Il se doit d'avoir un sens critique aiguisé, de la créativité pour atteindre et ainsi amener son lecteur, au plus près du sens que l'auteur brigue, véhiculé à travers son texte.

À ce titre, Agostini affirme que « le traducteur essaiera [...] de se connecter à ce ciel d'idées qui était au-dessus de la tête de l'écrivain. Cette connexion ne pourra jamais être que partielle. On peut traduire une œuvre complète. Mais on ne traduit pas tout d'une œuvre complète » (2011, p 30).

Dans une optique discursive, il convient, pour mener à bien sa mission de traducteur, de prendre en considération une série de facteurs extratextuels et intra textuels qu'il serait de bonne méthode de combiner sans quoi on passerait à côté du sens escompté par l'auteur. Ainsi, nous pouvons les lister comme suit :

- **Les facteurs extratextuels :**

au nombre de sept (7), ces instances tentent d'amener des éléments de réponse aux questions ci-après : Qui transmet ? Á qui ? Dans quelle intention ? Par quel moyen ? Où ? Quand ? Avec quelle fonction ?

Nul ne saurait nier que la combinaison des informations puisées des dites interrogations notamment pour saisir le profil de l'auteur, celui ou ceux des

interlocuteurs auxquels il a affaire, le canal au moyen duquel le message est transmis (le média) accompagné du cadre spatiotemporel encadrant la production et la réception du texte ainsi que du motif qui anime la communication, s'avère *sine qua non* pour définir la fonction du message transmis. Ainsi, ne dit-on pas que:

Extratextual factors are analysed by enquiring about the author or sender of the text (who?), the sender's intention (what for?), the audience the text is directed at (to whom?), the medium or channel the text is communicated by (by which medium?), the place (where?) and time (when?) of text production and text reception, and the motive (why?) for communication. The sum total of information obtained about these seven extratextual factors may provide an answer to the last question, which concerns the function the text can achieve (with what function?). (Nord, 1991, p 42)

- **Les facteurs intra textuels**

Outre les facteurs extratextuels, qui gravitent autour du texte à traduire, il existe d'autres facteurs internes qui renseignent sur l'objet du texte, son contenu, les présupposés de l'auteur, la construction du texte et l'alliance des éléments lexicaux avec les signes paraverbaux et non verbaux formant l'essence même du texte. Dans le même ordre d'idées, Nord estime que :

Intratextual factors are analysed by enquiring about the subject matter the text deals with (on what subject matter?), the information or content presented in the text (what?), the knowledge presuppositions made by the author (what not?). The composition or construction of the text (in what order?), the non-linguistic or paralinguistic elements accompanying the text (using which non-verbal elements?), the lexical characteristics (in which words?), and syntactic structures (in what kind of sentences?), found in the text, and the suprasegmental features of intonation and prosody (in which tone?). (Nord, 1991, p 42)

Il va de soi que traduire un énoncé, une œuvre, revient à produire, à partir d'un texte initial exprimé dans une langue A, un texte nouveau, dans une langue B qui se rapprocherait au maximum du sens exprimé dans le premier. Ainsi, la traduction reviendrait à « dire presque la même chose dans une autre langue » (Eco, 2007, p 09). Cette définition laisse effectivement entrevoir qu'il existe une flexibilité à prendre en considération dans le processus de traduction qui dépend du traducteur, de ses connaissances linguistiques, encyclopédiques, pragmatiques, rhétoriques et culturelles intrinsèques aux deux langues. Notons que ces éléments subordonnent la flexibilité dont il est question dans la mesure où l'accès au sens exprimé dans la langue de départ en est viscéralement tributaire. À ce titre, Durdureanu avance que :

La traduction serait donc une négociation entre les deux messages impliqués dans le processus traduisant. Alors, Gérard Genette (1982) a raison de placer la traduction sous le signe du palimpseste, à savoir un manuscrit ou parchemin dont

la première inscription a été effacée pour le recouvrir d'un deuxième texte, mais d'une manière qui laisse supposer ou lire, l'ancien message sous le nouveau texte. Genette place la traduction parmi les pratiques littéraires au second degré, qui partent d'un texte A, nommé « hypotexte », pour arriver, par le biais des opérations de transformation, à un nouveau texte B, nommé « hypertexte ». Si Nelson Goodman (1992) considère le texte traduit comme un autre texte, Genette le voit comme une transposition en une langue étrangère de l'original, l'importance de la pratique culturelle étant reconnue. (Durdureau, 2018, p 11)

Sous l'égide de la traduction, si le texte initial émane ostensiblement tout en laissant transparaître la façon de sentir de son auteur, le texte d'arrivée, en l'occurrence le texte traduit, trouve manifestement écho dans la façon de voir les choses du traducteur dont le rôle est de transposer dans la deuxième langue, le(s) message(s) qu'il a perçu(s) en lisant et interprétant le texte de départ par la combinaison des connaissances linguistiques, encyclopédiques et culturelles dont il serait nanti. Dans le même ordre d'idées, Mounin affirme que la traduction « consiste à produire dans une 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 » (1963, p 12). Ce qui rejoint notamment la conception de Valentine Watson Rodger (2004, p 01) selon laquelle la traduction reviendrait à transposer un message extrait d'une langue de départ dans la langue d'arrivée.

Selon Watson Rodger, il serait contreproductif de traduire mot à mot un texte vers une langue cible sous peine de produire un énoncé dont le sens diffère de celui exprimé dans la langue source. Ainsi, il serait de bonne méthode de faire correspondre « des unités de traduction », à savoir, des groupes de mots produisant un sens à leurs équivalents produisant le même sens en langue cible. En effet, « faire une croix sur quelque chose correspond, non à to mark a cross on something, mais à to write something off » (Watson Rodger, 2004, p 01).

3. La place de la traduction dans les méthodologies de l'enseignement des langues étrangères

Cela ne fait guère de doute que ceux sont les objectifs d'apprentissage qui subordonnent les outils d'aides auxquels recourent les enseignants des langues étrangères pour amener leurs pratiques enseignantes et amener en corollaire leurs apprenants, quelles qu'aient été leur hétérogénéité et leur complexité, à développer des compétences en langue étrangère.

Les différentes méthodologies d'enseignement qui se sont alternées depuis le XIX^{ème} siècle ont manifestement sollicité une myriade d'outils et de techniques facilitant l'enseignement des langues étrangères à l'instar de la traduction, de l'image fixe et/ou mouvante, des outils audio et audiovisuels, des exercices structuraux et des supports authentiques. Bien que les avis sur l'intégration de la traduction dans l'enseignement des langues étrangères soient partagés, dans la mesure où certains

méthodologues en sont viscéralement adeptes tandis que d'aucuns tolèrent difficilement d'y faire appel et d'autres refusent catégoriquement y recourir, cette pratique demeure incontournable surtout lors des premiers jalons de l'apprentissage. Les lignes *passim* apporteront davantage de détails sur le statut de la traduction à travers les méthodologies d'enseignement des langues étrangères.

3.1 La traduction chez les méthodologues traditionnels

Il serait utile de mentionner que la méthodologie traditionnelle était également appelée méthodologie grammaire-traduction, ce qui sous-entend l'importance accordée à la traduction dans l'enseignement des langues étrangères au XIX^{ème} siècle. En effet, elle avait pour objet la lecture des textes littéraires en langues étrangères, leur traduction mot à mot en langue maternelle ainsi que l'étude du système linguistique à travers les normes grammaticales puisées des supports littéraires étudiés. La traduction permettait d'une part d'acquérir le vocabulaire inhérent à la langue étrangère mais aussi, la culture imputable à cette dernière. Il arrivait, dans le cadre de cette méthodologie que les élèves apprenaient par cœur le sens de mots traduits sans qu'ils aient été contextualisés ce qui rendait cet apprentissage laborieux et lassant. L'évolution de cette méthodologie suscitée par la gestation sociale avait pour objectif d'assurer un apprentissage plus pratique des langues étrangères préparant ainsi l'avènement de la méthodologie directe.

3.2 La traduction chez les méthodologues directs

Faire la traduction littérale des mots d'un support littéraire étudié s'inscrit aux antipodes des principes de la méthodologie directe. En effet, selon Puren, la fin du XIX^{ème} siècle avait annoncé l'accroissement des besoins des peuples et notamment les français à s'ouvrir à l'autre considérant subséquentement la langue étrangère comme un instrument pratique de communication dont l'acquisition tablait sur l'appel à procédés permettant d'éluder le recours à la langue maternelle notamment à travers l'utilisation d'images ou d'objets sans pour autant passer par leur équivalents en langue maternelle. Ainsi, la traduction en tant qu'outil d'aide didactique était bannie et ne faisait donc pas partie, contrairement à la méthodologie traditionnelle, de ces principes fondamentaux. L'objectif des méthodologues directs étant d'amener l'apprenant à penser en langue étrangère.

3.3 La traduction dans la méthodologie active

Appelée également méthodologie éclectique, la méthodologie active en tant que « méthode directe assouplie » (Puren, 1988, p 216) s'étayait manifestement sur certains principes de la méthodologie directe combinés à d'autres principes puisés de la méthodologie traditionnelle notamment par la tolérance, si besoin est, de la langue

maternelle et ainsi de la traduction dans l'explication des termes difficiles lorsque le recours aux images ne le permettait pas.

3.4 La traduction et les MAO et MAV

Répondant à des besoins militaires, la méthodologie audio-orale allie béhaviorisme et structuralisme linguistique dans ses exercices considérant le langage comme un comportement humain à renforcer à travers les activités d'imitation et de répétition intensive portant également, sur la substitution des unités de la phrase ou la transformation de cette dernière d'une forme à une autre. Pour ce qui est de la traduction, l'utilisation de la langue maternelle en classe n'était pas tolérée car considérée comme une source d'interférence.

Pour ce qui est de la méthodologie audiovisuelle, apparue vers les années 1950 à l'université de Zagreb, puis arrivée en France vers les années 1960, l'importance était accordée à la coordination du son et de l'image qui traduisait les messages en langue étrangère dans la mesure où, ces deux outils rendaient limpides les éléments paraverbaux et non-verbaux des messages. En héritant les principes de la méthodologie directe, l'accès au sens selon la MAV s'étaye sur l'alliance de l'image et du son sans passer par la traduction.

3.5 La traduction et l'approche communicative

S'étant développée en France à partir des années 1970, l'approche communicative avait pour objectif principal la pratique de la langue dans les contextes idoines en fonction des profils et des besoins langagiers des apprenants quelle qu'ait été leur hétérogénéité. « Les tenants de l'approche communicative considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique, etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière : demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc. » (Germain, 1993, p 203). S'appuyant sur des supports authentiques en langue étrangère, cette approche prône l'utilisation de la langue étrangère sans pour autant bannir le recours à la traduction.

3.6 La traduction et l'approche actionnelle

Si l'approche actionnelle prône « la prise en compte de l'agir social aussi bien en société que dans l'espace même de la classe, le projet pédagogique comme nouvel agir de référence dans l'enseignement-apprentissage, le passage de la compétence communicative à la compétence informationnelle et le projet comme nouveau principe d'intégration didactique » (Puren, 2009, p 120), son objectif principal est de faire de l'apprenant un acteur social capable d'agir et d'interagir dans son environnement social en mobilisant et en coordonnant ses savoirs, savoir-faire et savoir-être susceptibles de solutionner les différentes situations-problèmes auxquelles il peut être

confronté. En classe de langue, la réalisation de cet objectif est tributaire d'activités sur la grammaire, le lexique et les registres de langue où le recours à la traduction s'avère inéluctable avant le développement d'autres stratégies d'apprentissage propres à chaque apprenant.

3.7 La traduction et l'éclectisme méthodologique

Ayant trait à la diversification des approches et des matériels didactiques, l'éclectisme inhérent à l'enseignement des langues étrangères s'appuie sur la combinaison de techniques et d'outils puisés des différentes méthodologies précitées en fonction des publics d'apprenants et de leurs besoins et attentes comme le recours aux nouvelles technologies, aux exercices structuraux ou encore à la traduction.

4. Méthodologie de la recherche

Dans le cadre de notre entreprise, le focal est manifestement mis sur les représentations que se font les enseignants de français en Algérie de l'intégration de la traduction dans l'enseignement du lexique et la transmission de la culture étrangère. C'est au moyen d'un questionnaire adressé à un panel de 40 enseignants de français exerçant dans les différents paliers (du primaire jusqu'à l'enseignement supérieur) que nous tenterons de saisir comment cette technique didactique est perçue et avec un point d'orgue comment l'exploiter à bon escient pour une optimisation des pratiques de classe.

5. Analyse et interprétation des données

Suite au recueil du corpus, nous avons sélectionné sept questions sur lesquelles table notre entreprise comme nous l'avons illustré dans le tableau ci-après :

Tableau 1. Analyse de la question n°1

Question 1 : Précisez le type de formation que vous avez suivie		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	- Ils ont fait une licence classique	75%
	- Ils ont été formés dans des instituts d'enseignement	25%
Collège	- Ils ont fait une licence classique	50%
	- Ils ont été formés dans des instituts d'enseignement	50%
Lycée	- Ils ont fait une licence classique	75%
	- Ils ont été formés dans des instituts d'enseignement	25%
Université	- Ils sont titulaires d'un doctorat sciences	100%

À l'issue des données recueillies, il apparaît que la majorité de nos interrogés sont titulaires d'une licence classique en français car seulement 28% d'entre eux ont été formés dans des instituts d'enseignement et 25% sont titulaires d'un doctorat sciences en français.

Tableau 2. Analyse de la question n°2

Question 2 : Vous enseignez le français depuis		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	- Ils ont enseigné entre 5 et 15 ans	75%
	- Ils ont plus de 15 ans de carrière dans l'enseignement	25%
Collège	Ils ont enseigné entre 5 et 15 ans	100%
Lycée	- Ils ont une carrière qui ne dépasse pas les 5 ans	50%
	- Ils ont plus de 15 ans de carrière dans l'enseignement	50%
Université	- Ils ont enseigné entre 5 et 15 ans	75%
	- Ils ont plus de 15 ans de carrière dans l'enseignement	25%

L'analyse du corpus laisse entrevoir que 55% de notre panel d'enquêtés a réalisé une carrière située entre 5 et 15 ans face à 25% qui ont plus de 15 dans l'enseignement et 20% qui débudent leur carrière d'enseignants.

Tableau 3. Analyse de la question n°3

Question 3 : Les difficultés auxquelles les apprenants font généralement face relèvent		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	- Des 4 compétences	50%
	- Des activités inhérentes à l'écrit	25%
	- De la prononciation de certaines lettres	25%
Collège	- Les apprenants ont des difficultés à produire que ce soit à l'oral ou à l'écrit	50%
	- Les apprenants ont des difficultés à écrire	25%
	- Du vocabulaire restreint	25%
Lycée	- De la production écrite	50%
	- De la production orale et écrite	25%
	- Des 4 compétences	25%
Université	- Des 4 compétences	50%
	- De la production orale et écrite	25%
	- Du vocabulaire restreint	25%

En outre, il apparaît que 28% de nos interrogés estiment que les difficultés rencontrées le plus souvent par leurs apprenants relèvent des 4 compétences alors que 25% accusent la production écrite, 25% les attribuent à toute forme de production qu'elle soit orale ou écrite et au vocabulaire restreint et 4% les rattachent à la prononciation.

Tableau 4. Analyse de la question n°5

Question 5 : À quel(s) type(s) d'outil(s) d'aide didactique faites-vous appel pour faciliter l'acquisition du vocabulaire en français ?		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	- Le recours à la traduction	50%
	- L'incitation à la lecture	50%
	- Le recours au paraverbal et aux images	25%
Collège	- La traduction	50%

	<ul style="list-style-type: none"> - Le dictionnaire - Les outils numériques 	50% 25%
	Activités ludiques	25%
Lycée	<ul style="list-style-type: none"> - Le recours à la traduction - Le dictionnaire - La reformulation, les dessins, le paraverbal 	50% 25% 25%
Université	<ul style="list-style-type: none"> - Supports audiovisuels et outils multimédias - L'incitation à la lecture - Le dictionnaire 	75% 25% 25%

Il ressort de l'analyse du corpus recueilli, que la traduction remporte la première place du podium des aides didactiques en classe de langue avec 35%, suivie de la lecture avec 27%, du dictionnaire, des outils numériques et du paraverbal avec 11% chacun, et les activités ludiques avec 6%.

Tableau 5. Analyse de la question n°8

Question 8 : Pensez-vous que la traduction en langue maternelle représente un outil d'aide efficient ?		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	<ul style="list-style-type: none"> - Oui c'est un outil d'aide efficient. - Non, je suis contre le recours à la traduction en classe de langue 	75% 25%
Collège	<ul style="list-style-type: none"> - Oui c'est un outil d'aide efficient. - Non, je suis contre le recours à la traduction en classe de langue 	75% 25%
Lycée	<ul style="list-style-type: none"> - Tout dépend de la situation problème en question, dans certains cas, faire appel à la langue maternelle reste la seule solution pour éviter tel ou tel blocage. - La traduction est un outil efficace qui peut faciliter l'apprentissage de la langue étrangère surtout lorsqu'il s'agit d'apprenants en difficulté. - Non elle n'est pas efficace à 100% 	50% 25% 25%
Université	<ul style="list-style-type: none"> - En début d'apprentissage, je pense que la traduction en langue maternelle représente un outil efficient pour faciliter l'assimilation. - Je pense qu'en l'absence du bain linguistique, le recours à la langue maternelle demeure le meilleur outil d'aide. (faisant office d'un pis-aller faute de mieux). - Non, je ne le pense pas car traduire c'est trahir 25% - Oui, c'est un outil efficace pour l'enseignement des langues étrangères. 	25% 25% 25% 25%

Tableau 6. Analyse de la question n°9

Question 9 : Comment se traduirait son efficience dans l'acquisition du vocabulaire en français ?		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	<ul style="list-style-type: none"> - Oui : cela permet de gagner du temps en classe et permet de comparer la LM et LE - Oui pour ne pas bloquer la parole - Non, cela peut limiter ou ralentir leur acquisition d'un vocabulaire riche en LE - Assimiler facilement et avoir une bonne base pour développer d'autres stratégies d'apprentissage 	
Collège	<ul style="list-style-type: none"> - L'accès au sens et l'enrichissement du vocabulaire - Aide à mieux conceptualiser et mémoriser les connaissances nouvelles en langue cible. - La traduction n'est efficace que dans certains cas : lorsqu'il s'agit d'apprenants en difficulté 	75% 25%
Lycée	<ul style="list-style-type: none"> - Pour lever une ambiguïté sémantique, pour donner le sens exacte, gain de temps (quand l'objectif n'est pas la langue mais un discours en LE), c'est rassurant pour l'apprenant, développer le sentiment d'être bilingue et non de valoriser la LE au détriment de la LM... - En lisant des livres en français, en regardant des films en LE, en leur soumettant des jeux de lettres comme les mots fléchés, les mots-croisés, les charades. - Donner l'équivalent d'un mot difficile en langue maternelle permet de comprendre les consignes, de répondre aux questions posées voire d'enregistrer un bagage lexical considérable en langue étrangère. 	
Université	<ul style="list-style-type: none"> - Recourir à la langue maternelle permet l'accès à la signification des mots nouveaux appris en langue étrangère à travers leurs équivalents en langue maternelle. - Aisance dans l'acquisition du vocabulaire - Non, cela peut limiter ou ralentir leur acquisition d'un vocabulaire riche en LE 	

Pour 50% des enquêtés, la traduction est un outil d'aide efficace permettant d'optimiser les situations apprentissage du français langue étrangère car elle permettrait aux apprenants de conceptualiser rapidement le signifié, et aux enseignants de gagner du temps et de débloquer des situations où les apprenants peinent à comprendre/ produire. En revanche, 25% sont totalement contre cette pratique estimant que cela freinerait l'acquisition du vocabulaire. Aussi, la traduction est tolérée pour les apprenants en difficulté, faute de mieux chez 25% des enquêtés.

Tableau 7. Analyse de la question n°11

Question 11 : À quel niveau serait-elle bénéfique ?		
Institution	Réponses	Pourcentage
Primaire	<ul style="list-style-type: none"> - Au primaire seulement - Il n'y a aucun inconvénient à utiliser la langue maternelle en classe de langue 	<p>75%</p> <p>25%</p>
Collège	<ul style="list-style-type: none"> - Au primaire - Personnellement je suis contre la traduction en langue maternelle. Je préfère l'emploi des synonymes, des images, des dessins. Je n'en fais appel que dans des cas particuliers ou extrêmes. 	<p>75%</p> <p>25%</p>
Lycée	<ul style="list-style-type: none"> - Cet outil est efficace dès le début de l'apprentissage pour enrichir son bagage lexical pour qu'une fois arrivés à l'université, les apprenants puissent développer d'autres méthodes d'apprentissage adaptées à leur niveau institutionnel. - A mon avis la traduction n'est pas liée au niveau institutionnel, à utiliser seulement lorsque la situation l'exige 	<p>75%</p> <p>25%</p>
Université	<ul style="list-style-type: none"> - En début d'apprentissage - A tous les paliers. 25% - Face à une situation de blocage, l'enseignant se voit obligé de fournir une explication quel qu'en soit le moyen, cette solution interviendrait à tous les niveaux de la formation, même universitaire et/ou professionnelle. 	<p>50%</p> <p>25%</p> <p>25%</p>

Chez 62% de nos enquêtés, la traduction est surtout efficace en début d'apprentissage étant donné que cela leur permet de mettre en œuvre une base de connaissances sur laquelle vont tabler les connaissances futures en développant d'autres stratégies d'apprentissage telles que la comparaison des deux systèmes linguistiques (LM et LE), l'induction etc. 25% d'entre eux pensent qu'elle est efficace à tous les paliers, lorsque la situation l'exige contrairement à 15% qui ne la tolère à aucun palier.

6. Conclusion

Occupant une place de choix ou reléguée au second plan, la traduction, en tant qu'« activité humaine universelle rendue nécessaire à toutes les époques et dans toutes les parties du globe » (Ladmiral, 1979, p 28), a longtemps vêtu différents statuts dans l'enseignement des langues étrangères notamment à travers son hégémonie par les partisans de la méthodologie traditionnelle et ceux de l'approche communicative contrairement aux adeptes de la méthodologie directe ou audio-orale qui ont mis à l'honneur d'autres pratiques permettant d'optimiser les situations d'enseignement/apprentissage. Cela-dit, la pérennisation de cette pratique prouve indéniablement son efficacité surtout avec l'avènement de l'éclectisme actuel, qui

n'exclut aucune approche pour peu qu'elle soit maîtrisée par l'enseignant et qu'elle réponde aux besoins, aux attentes et aux profils du public visé. En effet, si l'on se réfère au portfolio européen des langues¹ :

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communicant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit. (Conseil de l'Europe, 2001, p 25)

Ce qui stipule que la traduction en tant qu'activité de médiation s'inscrit indéniablement et entre autres, dans les modes d'activités *sine qua non* à la maîtrise de la compétence communicationnelle et ce qu'il s'agisse de l'ordre de l'oral ou de l'ordre scriptural.

Par ailleurs, utile serait de noter que la traduction prend en considération, outre le sens véhiculé par l'énoncé, le type de texte à produire ainsi que la relation culturelle imprimée dans les deux langues. Prenons l'exemple ci-après :

Él me da con el codo qui signifie en français : Lui, il m'a donné un coup de coude, et en arabe dialectal algérien : عطاني بالكود

Le plus étonnant dans cet exemple est que la structure de l'énoncé en espagnol se rapproche davantage de celle de l'énoncé en arabe bien que l'espagnol et le français, contrairement à l'arabe qui est une langue sémitique, proviennent du latin classique. Eu égard à l'occupation des terres algériennes par les espagnols au XVI^{ème} siècle, ce « frottement » des deux cultures n'est pas sans emprunts ou similitudes, qui transparaissent dans les échanges quotidiens. Á ce sujet, Sprovà stipule que :

La traduction étant une opération qui cherche à établir des équivalences entre deux textes exprimés en des langues différentes, ces équivalences étant toujours et nécessairement fonction de la nature des deux textes, de leur destination, des rapports existant entre la culture des deux peuples, leur climat moral, intellectuel, affectif, fonction de toutes les contingences propres à l'époque et au lieu de départ et d'arrivée. (Apud Sprová, 1995, p 158)

Dans le cadre de cette entreprise, le focal était mis sur les représentations d'enseignants algériens du français langue et culture étrangère, occupant les différents paliers du primaire jusqu'à l'enseignement supérieur, du recours à la traduction en tant que pratique enseignante censée aider les apprenants algériens à transcender les difficultés qu'ils éprouvent dans le développement des quatre compétences à savoir : la compréhension et la production écrite ainsi que la compréhension et la production orale. Ainsi, en réponse à un questionnaire adressé à un panel de quarante enseignants, force est de constater que la majorité de nos enquêtés, qu'ils aient été formés dans des

¹ Document rédigé par le Conseil de l'Europe en 1997 regroupant les capacités linguistiques, communicatives et culturelles d'un individu des langues qu'il apprend/a apprises.

instituts où qu'ils soient titulaires d'une licence, d'un master ou d'un doctorat en français, qu'il s'agisse de débutants ou de chevronnés ayant assuré une carrière de plus de 15 ans dans l'enseignement du français, sont de commun accord pour l'intégration de cette pratique enseignante et ce, qu'ils en soient adeptes ou qu'ils s'y retrouvent obligés d'y recourir pour transcender certaines situations de blocage.

Selon d'autres, la traduction permettrait aux apprenants de mieux conceptualiser, pour effectuer des associations entre les deux langues et ainsi d'acquérir facilement le vocabulaire et de le mémoriser. Elle aiderait également à lever le voile sur la signification de mots-clés prépondérants dans la compréhension des questions ou des consignes pour la résolution d'activités, que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

Références

- Agostini R., (2011). *La traduction n'existe pas, l'intraduisible non plus*, Entre-vues grandes conférences, France.
- Arregui Barragán N., (2009). Témoignage d'une expérience didactique en traduction littéraire. *Synergies Espagne* numéro 2 – 2009 pp. 191-200. Université de Grenada, Espagne.
- Beacco, J.C., (1995). La méthode circulante et les méthodologies constituées. *Le français dans le monde (recherches et applications)*, Numéro spécial *Méthodes et méthodologies* janvier, pp.36-41
- Cuq, J-P., (dir. 2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris: Clé international.
- Déjean le Féal, K., (1987). *Traduction pédagogique et traduction professionnelle, in retour à la traduction, le français dans le monde*, Recherches et applications, août-septembre.
- Durdureanu I., (2018). *Traduction et typologie des textes : Pour une définition de la traduction « correcte »*. Linguistics. Université « Al. I. Cuza » Iasi.
- Eco, U., (2007). *Dire presque la même chose : Expériences de traduction*. Paris : Grasset.
- Germain, C. (1993). *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris, Clé International, col. DLE, p.203
- Ladmiral, J. R., (1979). *Traduire : théorèmes pour la traduction*, Paris : Payot.
- - -. (2004). *Entre Babel et Logos. Forum*, 2, octobre 2004 : 1-28.
- Mounin, G., (1963). *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris : Gallimard.
- Puren, C., (1988) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, p.50
- Puren, C. (1995). Des méthodologies constituées et de leur mise en question. *Le français dans le monde (recherches et applications)*, Numéro spécial "Méthodes et méthodologies", janvier, pp.36-41.
- SPROVÁ, M. (1995). La traduction, confrontation de deux expériences cognitives . *Intellectica*, vol. 1, no 20, pp. 157-170.
- Tatilon, C. (1986). *Traduire. Pour une pédagogie de la traduction*, collection « Traduire, écrire, lire ». Paris : GREF.
- Watson Rodger V., (2004). *Apprendre à traduire, Cahier d'exercices pour l'apprentissage de la traduction français-anglais anglais-français*, Troisième édition, Canadian Scholar's Press Inc, Toronto.