

La traduction lexicale au service du paratexte, un nouveau guidage dans la compréhension de l'écrit

Lexical Translation at the Service of Paratext, a New Guide in Written Understanding

Zouaoui BELLAHCENE¹, Ghouti KHERBOUCHE²

¹Université Abou Bak Belkaid, Tlemcen, (Algérie), bellahcnezouaoui@gmail.com

²Université Abou Bakr Belakid, Tlemcen, (Algérie), ghouti_13dz@yahoo.fr

Soumission : 26/06/2022

Acceptation : 04/12/2022

Publication : 24/12/2022

Résumé:

Dans le présent article, qui a pour sujet la traduction et l'enseignement de la langue française en Algérie, nous expliquons les bases d'une nouvelle stratégie didactique : introduire la traduction dans le texte lu. Il s'agit d'insérer des mots traduits en arabe dans le côté droit du texte étudié pour guider la compréhension des élèves lors de la séance de la compréhension de l'écrit. De cette manière, nous participons à l'enrichissement des éléments paratextuels (titre, source, illustration, etc.). Nous cherchons, par la même occasion et grâce aux résultats obtenus, à montrer que cette traduction lexicale ne se limite pas au texte ; elle peut aussi jouer le même rôle, c'est-à-dire fournir le sens du mot, si elle est introduite dans le manuel scolaire. Pour vérifier l'utilité de notre apport, nous avons fait une expérimentation au sein de la classe de 3^{ème} année du cycle moyen.).

Mots-clés: compréhension de l'écrit, lecture, lexicque, paratexte, traduction.

Abstract:

In this article, which has for subject the translation and the teaching of the French language in Algeria, we explain the bases of a new didactic strategy: to introduce the translation in the read text. It is a question of inserting words translated into Arabic in the right side of the text studied to guide the understanding of the students during the reading comprehension session. In this way, we participate in the enrichment of paratextual elements (title, source, illustration, etc.). We seek, at the same time and thanks to the results obtained, to show that this lexical translation is not limited to the text; it can also play the same role, provide the meaning of the word if it is introduced into the textbook. To verify the usefulness of our contribution, we carried out an experiment within the 3rd year class of the middle cycle.

Keywords: Writing Comprehension; Reading; Lexicon; Paratext; Translation.

1. Introduction

Lors de l'étude d'un texte, connaître le sens d'un mot est nécessaire à la compréhension de la phrase ; dans le cas contraire, c'est-à-dire si le mot lu est incompris, le lecteur ne peut pas accéder au sens global du texte, par conséquent et par démotivation, il sera incapable de continuer à lire. Cette crise linguistique se manifeste clairement dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE (français langue étrangère) où les apprenants sont appelés à lire, à analyser et à résumer les textes.

Dans le but d'aider son public à comprendre le lexique, l'enseignant fait recours à l'illustration (images ou dessins) ou au geste pour éclaircir le sens d'un mot ; l'usage d'un document audiovisuel est aussi demandé pour améliorer l'assimilation des apprenants.

Pendant, ces outils pédagogiques ont des limites ; leur efficacité n'est pas tellement garantie si le mot à expliquer renvoie à une idée abstraite : comment expliquer à l'apprenant les mots « liberté, paix, courage, etc. » ? C'est ainsi que l'usage de la traduction pédagogique (Cuq, 2001, p. 239), employée comme moyen d'enseignement, semble inévitable.

Mais, dans le contexte algérien, se servir de la traduction au sein de la classe reste une problématique ; des enseignants et des inspecteurs voient que cette pratique linguistique, la traduction, ne peut pas assurer l'apprentissage d'une langue étrangère à cause de divers problèmes comme l'interférence.

En outre, le recours excessif à la langue arabe (toujours dans le contexte algérien) risque de bannir complètement la langue française, ce qui n'encourage pas les apprenants à apprécier cette dernière. Mais, cela reste relatif parce que des didacticiens tolèrent l'usage de la traduction pour débloquer la situation.

Effectivement, la nécessité de la compréhension pousse l'homme à chercher à traduire ce qu'il veut comprendre. Pierre Martinez (1996) affirme : « La traduction est une nécessité absolue pour les sciences, les techniques, le maintien de la diversité culturelle. » (p. 3). C'est grâce aux activités traductologiques que l'accès au savoir d'autrui est possible.

En tant qu'enseignants de langue française au collège, nous avons consacré quelques séances aux exercices de traduction pour examiner la réaction des collégiens aux mots français traduits en arabe. Loin dans les séances, nous avons constaté que les apprenants comprenaient facilement les mots français traduits en arabe, ce qui nous a amené à introduire la traduction dans l'étude des textes.

Notre nouvelle méthode est à la fois linguistique et pédagogique : linguistique parce qu'elle concerne la traduction des mots (nous avons évité la phrase en raison de sa complexité syntaxique), pédagogique parce qu'elle constitue une nouvelle méthode d'enseignement.

Notre stratégie consiste à apporter une amélioration au paratexte : insérer des mots traduits en arabe sur la marge droite du texte ou en bas. De cette manière, l'enseignant ne sera pas obligé de traduire oralement les mots et les apprenants accèdent au sens du

mot sans questionner l'enseignant.

Notre recherche est donc purement pratique, elle s'inscrit dans la didactique de l'écrit et a pour fondement la méthode traditionnelle. Ainsi, notre problématique est la suivante : comment la traduction lexicale français-arabe pourrait-elle servir le paratexte dans la compréhension d'un texte ? Pour y répondre, nous avons deux hypothèses à confirmer ou à infirmer : premièrement, nous supposons que la traduction lexicale contribue à la compréhension du texte ; secondement, les apprenants seraient motivés à chaque fois qu'ils voient des mots traduits. de l'étude.

2. Repérage théorique

2.1 La traduction pédagogique

La traduction est le nom du verbe « traduire » qui signifie transporter une unité linguistique (un mot, une phrase ou un texte) d'une langue à une autre (Feuillard & Walter, 2006, p. 215). Ce transfert est conditionné par un principe sémantique selon lequel il ne faut pas changer le sens lors du passage d'une langue à une autre. Cette tâche rend le travail du traducteur difficile, notamment si l'élément à traduire s'inscrit dans une spécialité.

Dans les études linguistiques, notamment la didactique des langues étrangères, la traduction occupe une place à ne pas négliger en raison de son importance. En effet, il suffit de citer la méthode traditionnelle (appelée aussi grammaire-traduction) pour prouver son apport au domaine de l'enseignement/apprentissage. Sur ce point, Isabelle Gruca et Jean-Pierre Cuq (2005) parlent de l'intégration de la traduction dans l'enseignement des langues : « Elle (la traduction) peut être un bon moyen de guidage de la réflexion comparative... » (p. 402).

Comme moyen d'enseignement, la traduction joue les rôles suivants :

- amener les apprenants à comprendre le sens d'un mot. Cette compréhension leur permet d'accéder à celle de la phrase, puis à celle du texte.
- rendre les apprenants conscients de l'usage des mots. Dans un exercice centré sur le vocabulaire, les apprenants ne trouvent pas une grande difficulté.
- aider les apprenants à mémoriser rapidement les mots. Cet avantage complète le précédent, car plus l'apprenant est conscient du sens d'un mot, plus il le mémorise rapidement.
- connaître le fonctionnement de la langue française par rapport à la langue arabe. Cela se fait avec la comparaison : l'enseignant montre, par exemple, la distinction entre les deux langues par rapport au genre (le mot « porte » est féminin en français, mais il est masculin en arabe. »

En outre, Michaël Oustinoff (2003) insiste sur la traduction comme élément enseignable ; il est pour l'idée selon laquelle le programme scolaire a besoin de la traduction comme matière : « On apprend bien à nos élèves de terminale la géométrie

...; alors, pourquoi pas les opérations qui permettent de passer d'une langue (et d'une culture) à une autre ...» (p. 120).

Vu les problèmes de compréhension et le niveau linguistique des apprenants, nous avons, à notre tour, réfléchi à propos de l'intégration de la traduction non pas comme moyen d'enseignement, mais comme une séance qui a sa place dans le programme scolaire. La remarque du traducteur est très pertinente dans la mesure où l'apprenant, même s'il est apte à comprendre un texte en français, a toujours besoin de la traduction.

Les recherches menées sur la traduction comme objet d'étude de la didactique des langues sont nombreuses. Certaines sont pour l'intégration de la traduction, alors que d'autres sont contre.

Le premier point de vue est justifié par le fait que la traduction aide les apprenants à comprendre le sens, ce qui accélère l'apprentissage d'une langue. Jean-Pierre Cuq (2001) en parle : « On utilise parfois la traduction explicative pour pallier le manque de métalangage. » (p. 240).

En revanche, le second point de vue, quant à lui, voit que la traduction est source de problèmes parce qu'elle ne peut pas assurer un apprentissage bénéfique. Cela a commencé avec les critiques de la méthode grammaire-traduction dont les principes : « n'étaient pas des conditions propices à un véritable apprentissage de l'expression écrite. » (Cornaire & Ramond, 1999, p. 5).

Et justement, voici quelques points négatifs caractérisant l'usage de la traduction dans la méthode traditionnelle :

- l'interférence langagière qui entrave l'amélioration linguistique. Ce problème est remarquable au niveau du genre : certains mots sont masculins en français, mais ils deviennent féminins en arabe. (arbre / شجرة).
- le recours excessif à la traduction n'assure pas l'enseignement de la langue étrangère parce que les apprenants risquent d'oublier complètement ce qu'ils apprennent au sein de la classe.
- la traduction n'amène pas les apprenants à réfléchir, elle les rend donc démotivés et incapables de faire des efforts de réflexion.

Dans notre recherche, nous avons pris en considération tous les inconvénients qui viennent d'être cités et nous les avons examinés pour pouvoir les régler ; c'est pourquoi, d'après notre pédagogie, nous visons le lexique et non la phrase. Cela revient à une raison : connaître le sens des mots contribue à formuler une phrase juste.

En effet, dans l'enseignement d'une langue, « le lexique est le module central de la langue, celui par rapport auquel se comprennent et se définissent les autres modules, et principalement la grammaire. » (Mel'cuk & Polguerre, 2007, p. 52). Avec le lexique, le paratexte constitue le point de départ de toute étude ayant pour but l'analyse du texte.

Vis-à-vis de notre travail de recherche, le paratexte va connaître une amélioration avec l'intégration de la traduction lexicale. Ainsi, nous ajoutons, outre le titre, l'illustration, la source et le nombre des paragraphes, des mots traduits en arabe ; cela permet au domaine de recherche de redécouvrir la place de la traduction au sein de la classe.

Il s'agit alors d'un travail de recherche partagé entre deux domaines, la didactique de l'écrit et la traduction ; cette interdisciplinarité est, en méthodologie de la recherche, un moyen de comprendre : «comment telle information ou tel concept pris dans tel autre domaine enrichit notre recherche...» (Blanchet & Chardonnet, 2014, p. 5).

2.2 Qu'est-ce que lire un texte ?

D'un point de vue didactique, la compréhension de l'écrit est centrée sur la lecture ; elle est une séance que fait l'enseignant pour enseigner l'étude des textes ; elle vient, selon le programme, juste après la deuxième séance, l'expression orale. Lire un texte signifie « saisir et donner du sens à un texte, c'est découvrir, organiser et interpréter la signification de ce qui est écrit. » (Sari Mostefa-Kara, 2005, p. 10).

D'un point de vue psycholinguistique, la compréhension d'un texte exige l'intervention des activités mentales comme la perception, l'attention et la concentration pour en saisir le sens. L'intervention de la mémoire est aussi à citer parce que le lecteur en dépend pour se souvenir des mots lus et du contenu que véhicule le texte.

Au sein de la classe, l'enseignant exploite le texte pour deux raisons, à savoir : premièrement, transmettre les connaissances linguistiques aux apprenants (conjugaison, syntaxe, enrichissement lexical, etc.) ; secondement, leur renseigner sur la culture de la langue.

Un autre objectif à signaler avec les lycéens et les étudiants : lire un texte, outre la langue et la culture, a pour objectif d'enseigner la typologie des textes (argumentatif, expositif, narratif, etc.). Cet enseignement amène les élèves à améliorer ultérieurement leurs productions écrites (JOLIBERT, 1994, p. 44).

Puisqu'elle est la séance la plus importante, la compréhension de l'écrit peut aller jusqu'à deux ou trois séances, tout dépend des objectifs que tracent l'enseignant ; en plus, ce dernier peut se servir plusieurs fois du texte étudié pour inciter les élèves à en sortir les synonymes, les verbes conjugués, les adjectifs, etc.

Voici brièvement le rôle de la compréhension de l'écrit :

- amener les élèves à lire et à comprendre un texte écrit ;
- enrichir le bagage lexical en exploitant le vocabulaire ;
- comprendre la structure de la phrase (la syntaxe) ;
- se préparer à faire une production écrite ;
- apprendre l'orthographe des mots.

Pour enseigner un texte, l'enseignant fait d'abord une préparation pré pédagogique ayant pour but de tracer les objectifs, puis il soumet le texte à une adaptation : les mots difficiles sont supprimés, les phrases longues deviennent courtes, les illustrations sont ajoutées, etc. Cette préparation permet aux élèves de comprendre facilement le texte et en saisir le contenu.

3. Méthodologie

3.1 Le contexte de l'expérimentation

Dès le début de l'année scolaire 2022/2023, nous faisons des séances de compréhension de l'écrit chaque semaine ; notre public soumis à l'expérience était les élèves de 3^{ème} année du cycle moyen (Collège Meftahi Sliman situé à Hammam Bouhdjar d'Ain Témouchent).

Notre recherche concernait une classe composée de 48 élèves âgés entre 13 et 14 ans. Ce choix n'était pas arbitraire, car nous précisons les raisons suivantes : d'abord, le niveau des élèves de 3^{ème} année était, contrairement à celui de 1^{ère} année, acceptable ; secondement, mes séances avec cette classe sont toutes programmées entre 8H00 et midi.

Le tableau suivant apporte des renseignements sur les élèves de 3AM :

Figure 1. Les données de la classe 3M3.

Collège Meftahi Sliman				
Classe : 3M3				
Nombre d'élèves	Sexe	Niveau linguistique	Résidence	Situation sociale
48	21 garçons et 27 filles	Moyen (d'après l'évaluation diagnostique)	Hammam Bouhdjar	Moyenne

Notre expérimentation a consisté à proposer aux apprenants des textes accompagnés des mots traduits en arabe selon la stratégie suivante : à chaque séance, nous divisons la classe en deux groupes, A et B ; le premier avait toujours un texte avec traduction, alors que le second avait un texte sans traduction. Cette organisation nous a beaucoup aidés à suivre l'expérimentation.

Comme la classe contient quatre rangers, nous avons décidé que les élèves qui faisaient partie du groupe A étaient ceux qui occupaient les deux rangers situés à gauche, tandis que le reste occupait les rangers situés à droite.

Dans notre recherche, nous avons compté sur l'observation comme moyen d'étude ; puis, nous avons installé une grille d'observation dans le but de suivre la réaction des apprenants lors de la compréhension de l'écrit.

Nous avons également fait recours aux diagrammes pour expliquer comment la traduction contribue à la compréhension du texte. Le corpus que nous avons choisi était un ensemble de textes écrits par nous-mêmes.

3.2 Collecte et analyse des données

La collecte des données se faisait presque chaque semaine. Nous avons donné à chaque groupe d'élèves le même texte, mais de la manière suivante : celui destiné au groupe A contenait des mots traduits, alors que celui destiné au groupe B ne contenait aucun mot traduit. Cette stratégie nous a permis de savoir comment les élèves agiraient et participeraient.

Les textes sur lesquels nous avons travaillé étaient nombreux, ils avaient pour contenu un événement sur une catastrophe naturelle, un méfait ou un accident (le programme exige ces thèmes). Ce n'est pas tout, puisqu'il s'agissait de compréhension de l'écrit, accompagner le texte des questions était obligatoire.

Le texte suivant est celui que nous avons utilisé dans la première expérimentation :

L'incendie

Le mardi dernier, un incendie **a ravagé** les forêts de Sebdou. Heureusement, il n'y avait pas des dégâts humains, mais **le feu** a causé une grande perte dans les terres agricoles et la richesse animale. D'après les paysans, l'incendie a commencé à minuit, c'est pourquoi personne ne l'a vu.

Grâce à **l'intervention** rapide des agents de la protection civile, deux familles ont été sauvées, puis transférées vers l'hôpital de la ville. La police a écrit dans le rapport que **la cause principale** de cet incendie était l'augmentation inhabituelle de la chaleur.

الحريق

خرب

النار

تدخل

السبب الرئيسي

L'enseignant de la matière : BELLAHCENE Zouaoui

Questions

1. Le texte est : a. un méfait b. une catastrophe naturelle c. un accident
2. Qui a sauvé les deux familles ?
3. Quelle était la cause principale de l'incendie ?

D'après le texte, notre idée consistait non seulement à insérer la traduction des mots français en arabe, mais à écrire les mots concernés par la traduction en gras, un signe visuel guidant la compréhension des élèves. Bien sûr, cela ne concernait que les mots jugés difficiles à comprendre, notamment ceux qui renvoyaient à une idée abstraite

comme « courage, liberté, violence, renaissance, etc. ».

Par ailleurs, les mots français traduits en arabe sont en relation directe avec les questions de la compréhension ; en d'autres termes, les apprenants lisaient d'abord les mots écrits en gras, ils se servaient de la traduction ; puis ils répondaient aux questions.

Après avoir donné le texte aux élèves, nous avons rapidement constaté que le groupe A, qui avait le texte dont le titre était traduit (الحريق), avait déjà une idée sur le contenu ; mais le groupe B n'a pas réagi, signe d'incompréhension. Cela nous a conduit à dire que la traduction jouerait certainement un rôle dans la compréhension et la motivation.

Pour enrichir l'expérimentation, nous avons utilisé un autre texte ayant pour sujet « le vol » ; c'est un autre exemple illustrant l'usage de la traduction dans la compréhension de l'écrit. Mais, dans ce cas, les mots traduits ne figurent pas sur le côté droit du texte, mais en bas.

Le vol

Le samedi dernier, à 2 heures du matin, **des cambrioleurs** ont fracturé une voiture dans un parking. Le propriétaire du véhicule a constaté que les voleurs **ont dérobé** sa sacoche, qu'il avait oubliée par mégarde. Elle contenait tous ses papiers administratifs.

Le jour suivant, les agents de police ont commencé **l'enquête** pour trouver les coupables. Après plusieurs heures de recherche, la sécurité nationale a attrapé les malfaiteurs qui se cachaient dans **un endroit isolé**.

L'enseignant de la matière : BELLAHCENE Zouaoui

des cambrioleurs = سرقوا ont dérobé = لصوص

l'enquête = التحقيق un endroit isolé = مكان منعزل

Questions

1. Le texte est : a. un méfait b. une catastrophe naturelle c. un accident
2. Qui a dérobé la sacoche ?
3. Qui a fait l'enquête ?
4. Où se cachaient les malfaiteurs ?

Les séances de la compréhension de l'écrit que nous avons faites se basaient, outre les questions écrites, sur des questions orales posées aux élèves pour nous assurer de leur compréhension.

Après avoir fait environ 12 séances, nous avons réussi à concevoir des grilles d'observation. Mais, nous avons d'abord installé un schéma expliquant le déroulement

des séances ; nous ne pouvons pas les exposés tous, donc nous allons nous contenter de deux schémas, ceux qui concernaient les textes précédents traitant l'incendie et le vol.

Si certaines études menées en didactiques des langues ont critiqué l'usage de la traduction dans l'enseignement, nous voyons l'inverse ; car notre travail de recherche était une occasion de redécouvrir, de manière complètement différente, l'apport linguistique et sémantique de la traduction.

En effet, notre étude nous a montré que les élèves, qui ont été soumis à notre expérimentation, nécessitaient une stratégie permettant d'éclaircir le sens des mots ; cette stratégie était la traduction. Cette dernière a été intégrée dans le texte, l'objet d'étude de la séance de la compréhension de l'écrit.

Après avoir répété l'expérimentation, nous sommes arrivés à comprendre que cette nouvelle pédagogie a donné des résultats positifs, signe de succès pédagogique de cette nouvelle méthode.

Dans le but de mieux commenter les résultats, nous avons fait recours à un schéma qui est un panorama sur le déroulement de la séance : nous l'avons inventé pour expliquer l'effet de la traduction sur la compréhension.

Au sein de la classe et au fur et à mesure de notre explication, nous avons constaté que les élèves du groupe A comprenaient d'abord le contenu et, grâce aux mots traduits, ils ont réussi à saisir le champ lexical du thème traité par les textes (feu, protection civile, police, forêts, etc.).

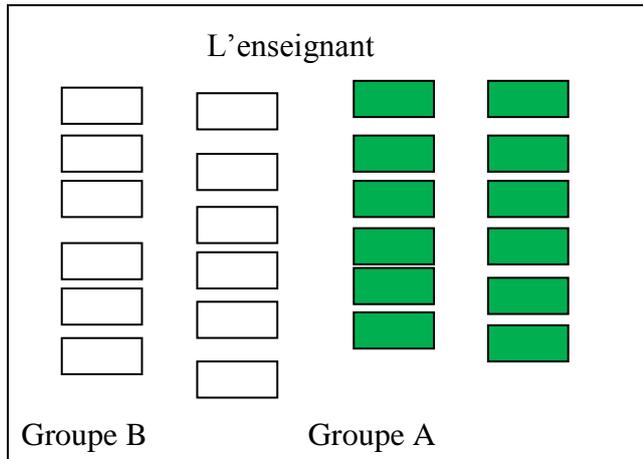
A la page suivante, le schéma a pour cadre la classe ; il explique et résume comment nous avons fait pour collecter les données de notre expérimentation. Cette dernière se basait sur le premier texte (l'incendie).

Voici donc comment interpréter ce schéma explicatif :

-les élèves, marqués dans le schéma par la couleur verte, étaient motivés ; ils ont compris le contenu des textes ;

-les élèves du groupe B, le reste de la classe, trouvaient de grandes difficultés dans la compréhension, par conséquent ils n'ont pas bien répondu aux questions.

Figure 2. Schéma de la classe lors de la séance « Compréhension de l’écrit » (Texte lu « l’incendie »)

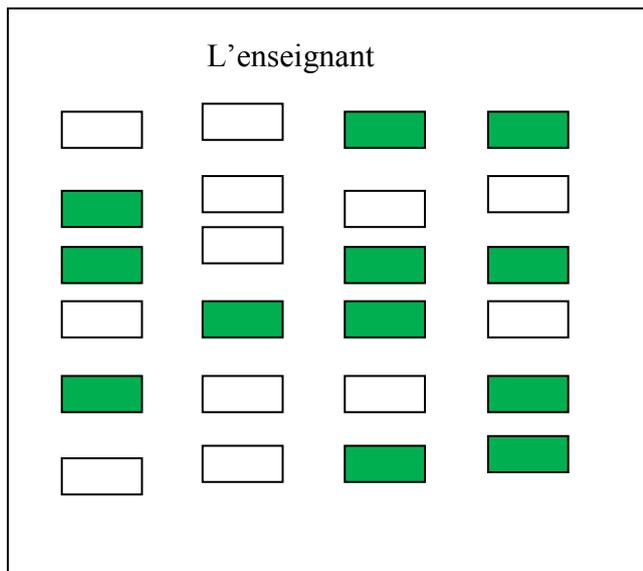


- Groupe A participation et motivation
- Groupe B pas de participation et pas de motivation

Dans le cas de la deuxième expérimentation, celle qui concernait le texte qui s’intitulait « le vol », nous avons distribué les textes sans partager les élèves ; mais, le groupe A était toujours celui qui avait le texte avec des mots traduits, alors que le groupe B avait le texte sans traduction.

Voici le schéma relatif à la deuxième expérimentation :

Figure 3. Schéma de la classe lors de la séance « Compréhension de l’écrit » (Texte lu « le vol »)



- Groupe A Participation et motivation
- Groupe B Pas de participation et pas de motivation

3.3 Résultats

Pour mieux cerner les données de notre expérimentation, nous avons installé une grille d'observation contenant des informations sur l'effet de la traduction sur les élèves. La grille d'observation suivante est celle du texte dont le titre est « L'incendie ». Presque toutes les grilles d'observation que nous avons faites suivent ce modèle et apportent les mêmes résultats.

Figure 4. Grille d'observation renseignant sur la comparaison entre les groupes A et B

Critères	Groupe A (texte avec traduction)	Groupe B (texte sans traduction)
Participation	+	-
Motivation	+	-
Comprendre les mots traduits	+	-
Comprendre le titre « L'incendie »	+	-
Comprendre le mot « feu »	+	-
Comprendre le mot « intervention »	+	-
Comprendre le verbe « a ravagé »	+	-
Comprendre les mots « la cause principale »	+	-
Répondre aux questions relatives aux mots traduits	+	-

La grille d'observation concernant le texte « l'incendie » montre clairement à quel point la traduction était bénéfique. Certes, la compréhension n'était pas à 100% pour les deux groupes, A et B ; mais nous avons prouvé que l'intégration des mots traduits en arabe a joué les rôles suivants :

- comprendre le sens des mots clés ;

- saisir le thème général du texte ;
- enrichir la participation ;
- motiver les élèves ;
- délimiter le champ lexical du thème.

Nous envisageons la grille d'observation concernant le texte «le vol » comme suit :

Figure 3. Grille d'observation renseignant sur la comparaison entre les groupes A et B

Critères	Groupe A (texte avec traduction)	Groupe B (texte sans traduction)
Participation	+	-
Motivation	+	-
Comprendre les mots traduits	+	-
Comprendre le titre « Le vol »	+	-
Comprendre le mot « cambrioleurs »	+	-
Comprendre le mot « enquête »	+	-
Comprendre le verbe « ontdérobé »	+	-
Comprendre les mots « endroit isolé »	+	-
Répondre aux questions relatives aux mots traduits	+	-

Un autre constat relatif à notre expérimentation : écrire les mots traduits sur le coté droit du texte est mieux que les écrire en bas du texte. La première situation fournit aux élèves une compréhension immédiate en les aidant à repérer très vite le mot traduit. Si nous avons opté pour ces deux choix, c'était juste pour diversifier l'usage de la traduction.

A la fin de notre expérimentation, nous avons soumis les deux groupes à une autre stratégie : nous avons donné aux groupes A et B le texte précédent, celui dont le titre était « l'incendie », mais dans ce cas, nous lui avons ajouté d'autres questions qui n'avaient aucun rapport avec des mots traduits. Cette idée avait pour but de confirmer l'utilité de la traduction.

Voici donc le texte suivi de six questions :

L'incendie

Le mardi dernier, un incendie **a ravagé** les forêts de Sebdou. Heureusement, il n'y avait pas des dégâts humains, mais **le feu** a causé une grande perte dans les terres agricoles et la richesse animale. D'après les paysans, l'incendie a commencé à minuit, c'est pourquoi personne ne l'a vu.

Grâce à **l'intervention** rapide des agents de la protection civile, deux familles ont été sauvées, puis transférées vers l'hôpital de la ville. La police a écrit dans le rapport que **la cause principale** de cet incendie était l'augmentation inhabituelle de la chaleur.

الحريق

حرب

النار

تدخل

السبب الرئيسي

L'enseignant de la matière : BELLAHCENE Zouaoui

Questions

1. Le texte est : a. un méfait b. une catastrophe naturelle c. un accident
2. Qui a sauvé les deux familles ?
3. Quelle était la cause principale de l'incendie ?
4. Y-a-t-il des dégâts humains ?
5. A quelle heure l'incendie a-t-il commencé ?
6. Qui a écrit le rapport ?

Les trois dernières questions contiennent des mots clé qui sont « dégâts, à quelle heure, rapport ». D'après les principes de notre expérimentation, si ces derniers ne sont pas traduits, les élèves trouveront de grandes difficultés. Et justement, nous avons constaté que les réponses justes étaient celles relatives aux trois premières questions qui tournaient autour des mots traduits.

Cette partie dépendait de la statistique, c'est pourquoi nous avons compté le nombre de réponses fournies par les élèves du groupe A ; puis nous avons noté les données dans le tableau suivant :

Figure 4.Tableau renseignant sur les réponses

Questions	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Q 6
Groupe A	24	24	24	00	00	00

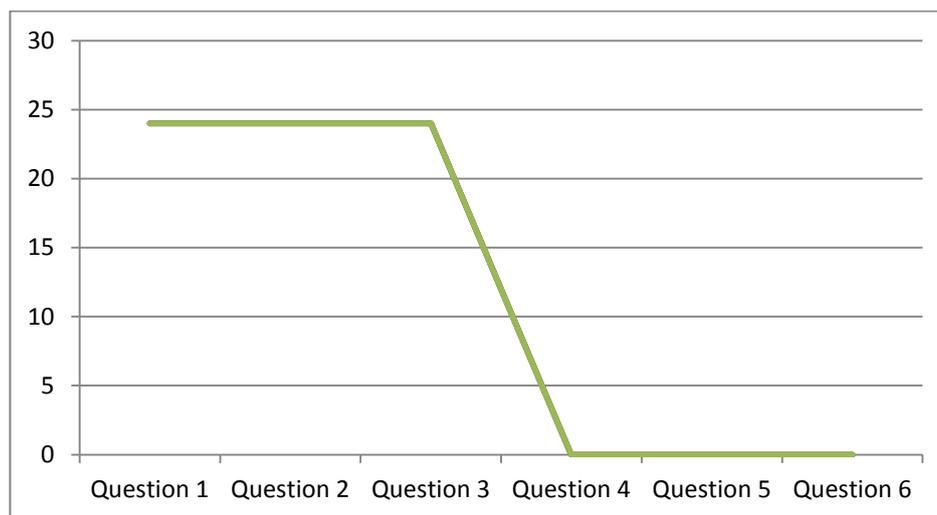
Nous avons exclu les données du groupe B parce qu'il n'avait pas un texte avec traduction, d'ailleurs toutes ses réponses étaient fausses. Par contre, nous avons suivi le

groupe A qui comptait sur la traduction pour répondre, mais cela était limité.

Les données du tableau expliquent que tous les élèves du groupe A ont compris les trois premières questions, mais ils n'ont pas réussi à comprendre les questions restantes. Cela revient à la traduction : plus elle est utilisée, plus la compréhension est assurée.

Nous avons transformé les données du tableau en courbes :

Figure 4. Courbe représentant la compréhension du groupe A



D'après le schéma, nous constatons que la compréhension du groupe A (24 élèves) était bonne grâce à la traduction des mots. Les élèves ont bien compris les trois premières questions, par conséquent ils ont réussi à y répondre. Par contre, nous remarquons que cette compréhension a disparu avec l'absence de la traduction.

Ainsi, l'expérimentation et l'analyse des données nous ont conduits à répondre à notre problématique en confirmant les deux hypothèses du départ : d'abord, intégrée dans le texte, la traduction du lexique français-arabe contribue remarquablement à la compréhension du texte ; puis, les apprenants étaient motivés à chaque fois qu'ils voyaient les mots traduits.

4. Conclusion

Contrairement à certains enseignants qui voient que la traduction n'est pas nécessaire à l'apprentissage des langues, notre recherche nous a permis de redécouvrir l'emploi de la traduction au sein de la classe. En fonction de notre expérience, nous avons expliqué que le recours à l'arabe était une nécessité que les élèves cherchaient inconsciemment ; mais nous les avons amenés à se servir de la traduction d'une nouvelle manière : accompagner le texte à lire des mots traduits en arabe.

Notre nouvelle stratégie ne se limite pas au texte, elle pourrait jouer le même rôle si elle était intégrée dans le manuel scolaire. Ainsi, les élèves ne

trouveront pas des problèmes de compréhension et il n'y aura pas une ambiguïté relative à certains mots.

Avec la présente étude, nous voulons ouvrir la voie à d'autres recherches s'intéressant à l'enseignement des langues étrangères en Algérie (anglais, allemand, espagnol, etc.) ; ce qui permet à la traduction de regagner sa place dans le domaine didactique.

5. Références

- Blanchet, P., & Chardonnet, P. (2014). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris : Agence universitaire de la Francophonie.
- Cornaire, C. & Mary Raymon, P. (1999). *La production écrite*. Paris : Clé International.
- Cuq, J.-P. (2001). *Dictionnaire de français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Feuillard, C. & Walter, H. (2006). *Pour une linguistique des langues*. Paris : PUF.
- Jolibert, J. (1994). *Former des enfants producteurs de textes*. Paris : Hachette.
- Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF.
- Mel’Cuk, I. & Polguere, A. (2007). *Lexique actif du français*. Bruxelles : De Boeck.
- Ostinoff, M. (2003). *La traduction*. France : PUF.
- Sari Mostefa-Kara, F. (2005). *Lire un texte*. Oran : Dar El Gharb.

6. Annexe

Dans la partie annexe, nous exposons quelques données ayant pour but d'expliquer comment les mots sont traduits s'ils sont intégrés dans le manuel scolaire. Cela pourrait aussi servir l'anglais. A la fin du manuel scolaire, nous trouvons, par exemple, le tableau suivant :

Mots français	Mots arabes
l'été	الصيف
l'avarice	البخل
le courage	الشجاعة
la cellule	الخلية
le corbeau	الغراب
gentille	مهذب
sage	حكيم
grâce à	بفضل