Approches didactiques et approches traductologiques

Divergences ou convergences ?

Iman MASSOUD SRIDI

Inalco, PLIDAM (EA 4514)

https ://doi.org/10.17184/eac.8020

Résumé : La présente recherche met en lumière la confusion qui persiste autour de la définition de la traduction et du rôle pédagogique qui lui est attribué dans l'enseignement des langues. Les exercices de version et de thème, utilisés pour l'apprentissage des langues étrangères au niveau débutant, sont souvent assimilés à la pratique de la traduction à des fins professionnelles, propre aux niveaux avancés. Une confrontation entre les approches les plus récentes en didactique des langues étrangères et celles en traductologie s'avère indispensable pour réhabiliter l'enseignement de la traduction dans le cadre de la didactique des langues. Une approche interdisciplinaire favoriserait l'établissement de relations de complémentarité entre ces deux domaines.

Mots-clés : Didactique des langues, traductologie, approches, traduction professionnelle, ouverture interdisciplinaire.

Abstract: The present research highlights the confusion that persists around the definition of translation and the pedagogical role assigned to it in language teaching. Version and theme exercises, used for foreign language learning at beginner level, are often equated with the practice of translation for professional purposes, specific to advanced levels. A confrontation between the most recent approaches in foreign language didactics and translation studies is essential to redefine the role of translation within language education. An interdisciplinary approach would facilitate the establishment of complementary relationships between these two fields.

Keywords: Language didactics, translation studies, approaches, professional translation, interdisciplinary approach.

Depuis l'émergence de la traductologie en tant que discipline autonome, les traductologues ont cherché à démarquer leur discipline des autres champs disciplinaires et plus particulièrement de la didactique des langues. L'accent a été mis sur la confusion qui régnait en matière de la définition de la traduction, d'une part, et sur le rôle pédagogique qui lui a été attribué dans le cadre de l'enseignement des langues, d'autre part. En effet, deux approches se confondaient : la traduction pédagogique, utilisée pour

enseigner une langue étrangère, et la pédagogie de la traduction[1], visant la formation de traducteurs professionnels.

Toutefois, l'évolution méthodologique en didactique des langues a mis en place différentes approches fonctionnelles, communicatives ou actionnelles, susceptibles de favoriser la formation à la traduction. La confrontation entre les approches en didactique des langues étrangères et celles en traductologie révèle des éléments de convergence permettant de réhabiliter l'enseignement de la traduction dans le cadre de la didactique des langues. L'ouverture interdisciplinaire favorise la mise en lumière des rapports de continuité et de complémentarité qu'il conviendrait d'établir entre les deux disciplines.

1 Les nouvelles approches didactiques

L'évolution de la didactique des langues est marquée par le passage d'une « ère communicative » à une « ère communic-active », comme le montre Claire Bourguignon (2006 : 58). L'auteure met la lumière sur la différence entre les deux approches dans ces termes : « dans sa version notionnelle/fonctionnelle, l'approche communicative faisait rentrer la société dans la salle de classe (rappelons qu'il s'agissait d'apprendre à communiquer en communiquant), la perspective actionnelle ouvre la salle de classe à la société, puisque ce n'est plus seulement à l'apprenant de la langue qu'il faut s'adresser, ce n'est plus à celui qui sera usager de la langue dans la société, mais à l'apprenant / usager de la langue » (Bourguignon, 2006 : 62).

Dans la perspective actionnelle, « la communication est au service de l'action » (Bourguignon, 2006 : 64). Le passage de l'interaction à la « co-action », C. Bourguignon l'a baptisé « communic-action », terme portant le sens de « communiquer pour agir ». Par l'association des deux concepts, l'auteure souligne l'idée selon laquelle « communication et action sont indissociables » (Bourguignon, 2006 : 64).

L'approche actionnelle permet à l'apprenant, en tant qu'acteur social, d'agir avec la langue. Ce qui implique, selon C. Puren, « de le faire agir avec les autres pendant le temps de son apprentissage en lui proposant des occasions de « co-actions » dans le sens d'actions communes à finalité collective. » (Puren 2002 : 7). Dans une optique actionnelle, les usagers de la langue s'engagent dans des activités langagières communicatives. Ils s'impliquent dans un processus de médiation dans lequel, le locuteur ou scripteur : « joue le rôle de canal de communication (souvent, mais pas obligatoirement, dans des langues différentes) entre deux personnes ou plus qui, pour une raison quelconque, ne peuvent pas communiquer directement » (Puren, 2002 : 48).

Dans les lignes qui suivent, nous présenterons les différentes définitions des compétences en langues, pour les confronter par la suite avec celles requises pour la formation en traduction. Notre objectif étant de préparer les étudiants en langue à acquérir les compétences nécessaires à une future application en traduction.

S'inscrivant dans une perspective communicative, l'enseignement de la langue étrangère n'est pas focalisé uniquement sur une compétence linguistique, mais exige une

[1] Sur cette question, voir Jean Delisle (éd.) Hannelore Lee-Jahnke (1998) *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, éd. La presse de l'Université d'Ottawa, Ottawa.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

compétence pragmatique. Cette dernière, selon le CECRL[2], « recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue » et renvoie « à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. » (CECRL, 2000 : 96). Elle implique trois compétences :

1) une compétence discursive qui permet de maîtriser, structurer et adapter le discours en tenant compte de tous les paramètres de la communication ;

2) une compétence fonctionnelle favorable à la réalisation du discours dans une perspective communicative ;

3) une compétence de conception schématique. Il s'agit de « la capacité à utiliser les schémas (modèles d'interaction sociale) qui sous-tendent la communication, tels que les modèles d'échanges verbaux. » (CECRL, 2000 : 99).

Il ressort de ces définitions que la didactique des langues vise une compétence communicative pragmatique qui consiste à adopter une certaine stratégie discursive en fonction de la situation de communication rencontrée.

Dans cette optique, la didactique des langues et des cultures étrangères œuvre, selon les recommandations du cadre européen de référence, à doter l'apprenant d'une « compétence à communiquer langagièrement » celle-ci est formée de trois composantes : « une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique. » (CECRL, 2000 : 17).

La prise en compte de la composante pragmatique dans la didactique des langues revient à intégrer une composante sociolinguistique. Celle-ci « renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales » (CECRL, 2000 : 93) telles que les règles de politesse_,_ les normes implicites concernant les différents types d'échange selon l'âge, le sexe et le statut social des interlocuteurs.

L'acquisition des nouvelles compétences en langues se développe en s'appuyant sur les compétences dont dispose naturellement l'apprenant. Ceci revient à dire que « la conception habituelle consiste à représenter l'apprentissage d'une langue étrangère comme l'adjonction, en quelque sorte cloisonnée, d'une compétence à communiquer en langue étrangère à une compétence à communiquer en langue maternelle. ». (CECRL, 2000 :129).

Dans une perspective actionnelle, l'accent est mis sur une compétence de communication qui prend en considération une compétence culturelle. Cette dernière peut, selon H. Boyer, « Constituer le cœur d'une compétence (complexe) de communication » qui implique « une compétence référentielle de type « encyclopédique ». (Boyer, 2001 : 334).

La compétence culturelle, selon le même auteur, est considérée comme « le noyau dur de la compétence de communication ». Elle concerne ce qu'il appelle « imaginaire ethno-socio-culturel (I E S C) ». (Boyer, 2001 : 334).

[2]Le Cadre européen commun de référence pour les langues.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, la traduction s'inscrit dans « les activités langagières de médiation (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés. » (CECRL, 2000 : 18). S'intégrant aux activités langagières relevant de la médiation, la traduction se situe au même rang que celui du résumé ou du compte rendu. Son rôle est « de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. » (CECRL, 2000 : 18).

Dans une perspective actionnelle, l'apprenant est exposé à des scénarios de la vie réelle où il est appelé à accomplir une tâche.

La notion de "tâche" a été mise en lumière par le Cadre européen de référence pour les langues, qui la définit comme étant : « toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. » (CECRL, 2000 : 16).

La conception d'une tâche implique la prise en compte de six paramètres : les objectifs, le support, les activités, les rôles respectifs de l'enseignant et des apprenants, le dispositif, auxquels s'ajoute le résultat. Pour qu'elle soit réussie, une tâche devrait aboutir à un résultat. Ce qui nous amène à accorder plus d'importance à la dimension pragmatique dans l'enseignement/apprentissage des langues, comme le démontre Jean-Pierre Cuq selon lequel « La visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique » (2003 : 234).

Quant à C. Puren, il définit la tâche comme étant une « unité d'activité à l'intérieur du processus conjoint d'enseignement/apprentissage » (Puren, 2004 : 10).

De son côté, Thomas Szende va encore plus loin que l'approche communicative. Décrivant la task-oriented approach, l'auteur nous fait atterrir dans la communication authentique : « l'apprentissage par tâches (task-oriented approach), qui se veut un dépassement de l'approche communicative, cherche résolument à reproduire la communication authentique, et s'inspire largement de l'idée que celle-ci suffit pour déclencher une dynamique d'acquisition. » (Szende, 2014 : 360).

Cette brève présentation de certaines approches relativement récentes en didactique des langues, nous laisse constater un besoin de plus en plus pressant de rapprocher l'apprenant à la réalité linguistique et discursive des usagers de la langue étrangère concernée.

Qu'en est-il de la didactique de la traduction ?

Selon le Cadre européen de référence pour les langues l'accomplissement de la tâche de traduction passe par la mise en œuvre des stratégies de médiation, celles-ci reflétant « les façons de se débrouiller avec des ressources limitées pour traiter l'information et trouver un sens équivalent » et qui sont en nombre de quatre, à savoir : la planification, l'exécution, l'évaluation et la remédiation. (CECRL, 2000 : 72).

Dans ce qui suit, nous allons nous pencher sur les compétences requises pour la formation à la traduction professionnelle dans l'objectif de trouver des points de convergences avec les compétences acquises en didactique des langues.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

2 Approches traductologiques

L'approche traductologique sur laquelle est basée la didactique de la traduction est une approche discursive inscrivant la traduction dans une perspective communicative.

Dans une optique communicative, les problèmes d'ordre linguistique sont considérés comme de faux problèmes de traduction. Cette dernière est basée sur le principe selon lequel chaque langue utilise des structures différentes pour exprimer la même réalité. La traduction ne porte pas sur la langue du texte, mais sur ce que dit le texte à travers la langue.

L'approche discursive est fondée sur un modèle théorique : des interprètes de conférence, D. Seleskovitch et M. Lederer, en observant l'exercice de leur métier ont réussi à mettre en place une approche scientifique de la traduction à laquelle ils ont donné le nom de « Théorie Interprétative de la Traduction ». Cette dernière « se caractérise par une dynamique entre la pratique professionnelle, la réflexion théorique et l'enseignement » (Donovan, 2005 : 7). Ceci s'explique par le fait que les fondatrices de cette théorie sont des traductrices professionnelles qui deviennent par la suite des enseignantes. Leur démarche consiste à partir de la pratique vers la théorisation en vue d'une application à l'enseignement de la traduction.

La théorie interprétative de la traduction se distingue des autres modèles par le fait qu'elle conçoit la traduction en tant qu'acte de communication et que cette dernière s'inscrit dans une perspective discursive axée sur la compréhension et la transmission du sens.

La compréhension d'un texte en traductologie est abordée selon deux approches :

- une approche générative qui consiste à analyser le lexique, la grammaire et la syntaxe de la langue du texte de départ.
- une approche interprétative celle qui « dépasse toutes les règles grammaticales, syntaxiques et lexicales de la langue pour s'intéresser, non seulement aux signes, mais aussi à l'au-delà des signes, au dire et au vouloir dire de l'auteur. » (U. Eco, 2006 : 29).

Cette approche interprétative, appelée selon U. Eco (2006) la trichotomie de l'interprétation, prévoit une interprétation à trois niveaux : l'*intentio auctoris*, *l'intentio operis* et l'*intentio lectoris* (2006 : 29). Prenant en considération ces trois dimensions dans la compréhension du texte source et au cours de sa ré-expression dans une langue cible, Héba Medhat-Lecocq constate que « [l'opposition] entre ces trois éléments nous montre que les signes linguistiques ne suffisent pas à eux seuls pour une interprétation fine du texte, et que, pour traduire ce dernier, nous sommes amenés quelquefois à interpeller les trois intentions. (Medhat – Lecocq, 2012 : 216).

Il y a lieu de souligner que, de la même manière qu'en apprentissage d'une langue étrangère, le futur traducteur a lui aussi besoin d'une formation par compétences. L'objectif étant de développer chez l'apprenant une compétence communicative en traduction. Cette dernière consiste en une compétence interprétative impliquant trois

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

composantes : compétence de compréhension, compétence encyclopédique et compétence de réexpression.

Il est à noter que certaines recherches en traduction vont dans ce sens. La compétence en traduction, selon A. Hurtado Albir, est formée de cinq sous-compétences impliquant des connaissances « opérationnelles » (Hurtado Albir : 26) :

1) *sous-compétence bilingue* : elle consiste en des connaissances pragmatiques indispensables à toute communication dans et entre les deux langues que maîtrise le traducteur.

2) *sous-compétence extralinguistique* : Elles sont de nature « biculturelles, encyclopédiques et thématiques, textuelles ». Ce sont des connaissances de culture générale sur le monde.

3) *sous-compétence de connaissances en traduction* : concerne la connaissance des principes de l'opération traduisante dans un cadre professionnel.

4) *sous-compétence instrumentale* : recouvre le recours à la documentation et aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) lors de la pratique de la traduction.

5) *sous-compétence stratégique* : « Il s'agit d'une sous-compétence clé qui a un impact sur toutes les autres et les met en relation étant donné qu'elle contrôle le processus de traduction. ».

De ce qui précède nous pouvons constater que la compétence pragmatique en didactique des langues a des traits communs avec la sous-compétence stratégique prônée dans le cadre de la traductologie. La sous-compétence stratégique désigne les « connaissances opérationnelles permettant l'efficacité du processus de traduction et la résolution des problèmes rencontrés. » (Hurtado Albir, 2008 : 26) Elle est d'une grande importance du fait qu'elle « permet de planifier le processus et d'élaborer le projet de traduction (choix de la méthode requise), d'évaluer le processus et les résultats partiels obtenus en fonction de l'objectif final poursuivi » (Hurtado Albir, 2008 : 26). Ainsi, en contrôlant l'opération traduisante, elle mobilise toutes les autres sous-compétences.

Les réflexions sur l'importance de la dimension culturelle dans la didactique des langues trouvent des échos dans de cadre de la traductologie. La compétence culturelle correspond à la « sous-compétence extralinguistique » en traduction proposée par A. Hurtado Albir. Elle se rapporte aux « connaissances essentiellement déclaratives, implicites et explicites, sur le monde en général et dans des domaines particuliers. Ce sont des connaissances biculturelles, encyclopédiques et thématiques, textuelles et lexico-grammaticales. » (Hurtado Albir, 2008 : 26).

De ce qui précède, nous constatons que les différentes composantes de la compétence communicative sont pertinentes pour la traduction dans la mesure où l'étudiant sera amené à mobiliser ses compétences linguistiques, encyclopédiques et rédactionnelles lors de l'élaboration de sa traduction.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Cette compétence, une fois acquise en cours de langue, prépare le terrain à l'enseignement de la traduction professionnelle et assure surtout une continuité entre les deux disciplines. Celle-ci ne peut être que bénéfique pour l'étudiant qui passe de l'apprentissage d'une langue étrangère à une formation en traduction professionnelle.

En guise de conclusion nous pouvons constater que les principes adoptés dans le cadre de la didactique des langues ne sont pas de nature différente de ceux requises pour la pratique de la traduction.

Enfin, nous confirmons notre hypothèse de départ, à savoir qu'il existe un certain rapport de continuité et de complémentarité entres les compétences visées par la didactique des langues et celles requises pour la formation des traducteurs.

Références bibliographiques

Bourguignon, Claire (2006), De l'approche communicative à l'« approche communic-actionnelle » : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures, in Synergie Europe N° 1.

Boyer, Henri (2001), « L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en F.L.E. », in *éla*, juillet-décembre.

Cuq, Jean-Pierre (dir.) (2003), *Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde*, Clé international, Paris.

Delisle, Jean et Lee-Jahnke, Hannelore (dir.) (2017), *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, La presse de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1998. Publication sur Open Edition Books : 27 septembre. (Consulté le 23/10/2019). https://books.openedition.org/uop/1826.

Donovan, Clare (2005), « La théorie Interprétative de la Traduction (TIT) et l'enseignement de l'interprétation : interaction et inspiration. », in *La théorie Interprétative de la Traduction. III De la formation…à la pratique professionnelle*, Textes réunis par Fortunato Israël et Marianne Lederer, Paris-Caen, lettres modernes minard.

Eco, Umberto (2006), *Les limites de l'interprétation*, éd. Gruppo Editoriale Fabbri, Bompiani Sonzogno, 1990, traduit de l'italien par Myriem Bouzaher, éd. Grasset & Fasquelle, 2006.

Hurtado Albir, Amparo (2008), « Compétence en traduction et formation par compétences », TTR : traduction, terminologie, rédaction, vol. 21, n° 1, 1er semestre 2008, p. 17-64. [en ligne] (Consulté le 10/10/2019). https://www.erudit.org/revue/ttr/2008/v21/n1/029686ar.html

Ladmiral, Jean-René (2014), *Sourcier ou cibliste*, coll. Traductologiques, Paris, Les Belles Lettres.

Medhat-Lecocq, Héba (2012), « La négociation interculturelle dans la formation des traducteurs professionnels », in *Didactique plurilingue et pluriculturelle : l'acteur en contexte mondialisé* G. Alao (Dir.), p. 213-223, Paris, Éditions des archives contemporaines.

Puren, Christian (2004), « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle », revue Les Cahiers de l'APLIUT, vol. XXIII, n° 1, 2004, paragraphe 10. [en ligne] consulté le 15/10/19. (souligné par l'auteur).

Puren, Christian (2002), « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle » in *Langues Modernes* n° 3/2002, juil.- août-sept 2002. En ligne (consulté le 20/10/2019) *www.christianpuren.com/…/PUREN2002bPerspective+co-actionnelle.*

Szende, Thomas (2014), *Second Culture Teaching and Learning : An Introduction*, Bern : Éditions Peter Lang.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281