ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE DE COMPRÉHENSION DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION

SAIME EVREN KÖYLÜ BAYDEMİR

THÈSE DE DOCTORAT
SECTION DE DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

UNIVERSITÉ GAZİ
INSTITUT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉCEMBRE 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .....(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Saime Evren

Soyadı : KÖYLÜ BAYDEMİR

Bölümü : Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı : Çeviri Eğitiminde Anlama Yetisi Edinimi

İngilizce Adı : Acquiring Comprehension skills in Teaching Translation

Fransızca Adı : Acquisition de la Compétence de Compréhension dans l'Enseignement de la Traduction

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilişsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: S.Evren KÖYLÜ BAYDEMİR

İmza:

Jüri onay sayfası

Saime Evren KÖYLÜ BAYDEMİR tarafından hazırlanan "Acquisition de la Compétence de Compréhension dans L'Enseignement de la Traductıon" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Fransızca Öğrenmenliği Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Nevin HADDAD .....

Gazi Üniv. Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Başkan: Yrd. Doç. Sezai ARUSOĞLU .....

Hacettepe Üniv. Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı

Öğretim üyesi

Üye: Prof. Dr. Ayşe ALPER .....

Gazi Üniv. Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Üye: Prof. Dr. Ayten ER .....

Gazi Üniv. Fransız Dili Edebiyatı Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Üye: Prof. Dr. Gül (TEKAY) BAYSAN .....

Gazi Üniv. Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Tez Savunma Tarihi: 01/12/2015

Bu tezin Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Tahir ATICI .....

À Mon Père

REMERCIEMENTS

Je voudrais tout d'abord remercier Prof. Dr. Nevin Haddad pour avoir accepté de diriger cette thèse et de m'avoir encouragée et soutenue tout au long de mon travail pour me permettre de mener à terme cette thèse.

Je tiens à présenter toute ma reconnaissance et mes remerciements à Prof. Dr. Ayşe Alper qui a non seulement accepté volontairement d'être ma deuxième directrice de recherche, mais aussi pour sa gentillesse, sa disponibilité et ses conseils pertinents

J'aimerais aussi remercier Prof. Dr. Gül Tekay Baysan qui a eu l'amabilité de me consacrer de son temps précieux pour me prodiguer des remarques et suggestions judicieuses.

Je remercie également tous les membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté au présent travail.

Tous mes remerciements et ma reconnaissance vont à mon papa qui m'a facilité la vie durant la longue durée de mon travail.

Enfin, je voudrais remercier aussi ma fille et mon mari qui ont fait preuve de patience et tolérance.

ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE ANLAMA YETİSİ EDİNİMİ

(Doktora Tezi)

Saime Evren KÖYLÜ BAYDEMİR

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2015

ÖZ

Çeviri etkinliğinde anlama yetisi, genellikle doğal bir süreç olarak algılandığından bu konu eğitimde yeterince yer almamaktadır, bu nedenle çeviri eğitimi süreç odaklı bir eğitimden çok sonuç odaklı bir eğitim tarzı benimsemektedir. Çeviri eğitiminde, çeviri sürecinin eğitiminden çok, çeviri metninin oluşumuna önem verilmektedir. Yani, çeviride yorumlayıcı anlam kuramına göre çeviri sürecinin üçüncü aşamasını oluşturan ifade etme eylemi şu anki çeviri eğitiminin amacını oluşturmaktadır. Oysa ki çeviri sürecinin ilk basamağı olan anlama ve anlamlandırma eylemi göz ardı edilmektedir. Ayrıca çeviri metninin oluşabilmesi için doğal bir süreç gibi görünen anlama eylemi hiç de göründüğü kadar basit bir eylem değildir. Anlamak, çeviri sürecinin ilk aşamasını oluşturmakla birlikte birçok bileşeni kapsamaktadır. Her bir birey biriktirdiği bilişsel bilgilere göre okuduğunu veya duyduğunu anlamlandırıldığından, anlamak eylemi aslında bilişsel karmaşık bir süreçtir ve çeviri eğitiminde önemli bir yer tutmalıdır. Bu bağlamda çalışmamızda çeviri ve sürecinin ne olduğunu, anlama eyleminin bilişsel modele ve iletişimsel yönteme göre nasıl gerçekleştiğini, çeviri etkinliğinde neyi temsil ettiğini ve nasıl gerçekleştiğini ve bu nedenle çeviri eğitiminde pek üstünde durulmayan anlama eyleminin neden öğretilmesi gerektiğini anlatmaya çalıştık.

Bilim Kodu : Alan eğitimi, Çeviribilim

Anahtar Kelimeler : Çeviri, Çeviri Eğitimi, Anlam, Yorumlayıcı Anlam Kuramı, İletişimsel yöntem

Sayfa Adedi : 162

Danışman : Prof. Dr. Nevin Haddad

ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE DE COMPRÉHENSION DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION

(Thèse de Doctorat)

Saime Evren KÖYLÜ BAYDEMİR

UNIVERSITÉ GAZİ

INSTITUT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Décembre, 2015

RÉSUMÉ

La compréhension semble si évidente en traduction que son enseignement fait rarement l'objet ; c'est la raison pour laquelle, la démarche de l'enseignement est davantage orientée produit que processus. L'enseignement actuel de la traduction est concentré sur le texte d'arrivée et accorde peu d'importance au processus de la traduction. La réexpression qui est la troisième et dernière étape du processus traductif de la théorie interprétative est l'objectif de l'enseignement en traduction. Pourtant la compréhension et la déverbalisation qui forment les premiers piliers du processus sont souvent négligées. Or, la compréhension qui paraît comme un acte naturel de processus traductif n'est pas si simple qu'il semble l'être. En effet la compréhension qui est la première étape de l'acte traductif fait intervenir de nombreux composants indispensables à la traduction d'un texte. Chacun donne un sens à ce qu'il lit ou entend selon ses connaissances du monde et son bagage cognitif, de ce fait la compréhension est un processus cognitif complexe qui devrait prendre une place important dans l'enseignement de la traduction. C'est dans ce cadre que, notre étude essaie d'expliquer ce que signifient la traduction et son processus, ce qu'est le processus de compréhension selon le modèle cognitif et la méthode communicative et ce que la compréhension représente en traduction et pourquoi doit-elle être enseignée.

Code	: Domaine d'éducation, Traductologie
Mots clefs	: Traduction, Enseignement de la traduction, Compréhension, Théorie interprétative de la traduction
Nombre de pages	: 162
Directrice de Recherche	: Prof. Dr. Nevin Haddad

ACQUIRING COMPREHENSION SKILLS IN TEACHING TRANSLATION

(A Ph.D. Dissertation)

Saime Evren KÖYLÜ BAYDEMİR

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2015

ABSTRACT

In translation process, since comprehension ability in reading skill is considered as a natural progress, reading comprehension is not focused on as a subject while teaching translation methods and techniques. As a result, while teaching translation skills, mostly target or product-based education systems are used instead of progress based systems. Thus, translation as a science being taught at college level aims to get the translation of a text procedure done while ignoring the education and guidance of teaching translation steps through translating the text. In other words, according to the interpretive theory, the third level of translation process expression is mainly the core of translation education today. However, the very first steps of translation process as understanding and comprehension are not given enough importance. Furthermore, it should be clearly accepted that the so called 'natural progress', reading comprehension, is a complex mixture of different skills and sub-skills of reading ability. Understanding and comprehending a reading text is the earliest steps in translation, yet it is one of many related interdisciplinary sciences. Since one reads, understands a text and coherences it due to the limitations of his/hers cognitive competence, comprehension skill is then an ultimately cognitive, complex progress. In this study, some questions related to translation as a science are identified to be answered and some suggestions are made: what are the steps of translation process, how do understanding and comprehension skills and sub-skills come out depending on cognitive model and communicative approach? In conclusion, the importance of teaching comprehension skills while teaching translation is mentioned.

Scientific code : Education domain, Translation studies

Key Words : Translation, teaching translation, Comprehension, Interpretive theory of translation,

Page Number : 162 pages

Supervisor : Prof. Dr. Nevin HADDAD

TABLE DES MATIÈRES

İÇ KAPAK

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

İTHAF ..... **iv**

REMERCIEMENTS ..... **v**

ÖZ ..... **vi**

RÉSUMÉ ..... **viii**

ABSTRACT ..... **x**

TABLE DES MATIÈRES ..... **xii**

LISTE DES TABLEAUX ..... **xvi**

LISTE DES SCHÉMAS ..... **xvii**

CHAPITRE 1 ..... **1**

INTRODUCTION **1**

1.1 Problème **1**

1.2 Objectif de la Recherche **5**

1.3 Importance de la Recherche **6**

1.4 Limites de la Recherche **7**

1.5 Hypothèses **7**

1.6 Définitions **8**

CHAPITRE 2 ..... **11**

MÉTHODE **11**

2.1 Modèle de Recherche 11

2.2 Corpus 11

2.3 Collecte et Analyse de Données 12

CHAPITRE 3 13

TRADUCTION 13

3.1 Bref Aperçu Historique de la Traduction 13

3.1.1 La Traduction en Orient 13

3.1.2 La Traduction en Occident 15

3.2 Qu'est-ce que la traductologie 18

3.2.1 La Traductologie : Nature et Fonction 18

3.2.2 La Traductologie une Science émergente 20

3.3 Théorie, Traductologie et Enseignement 23

3.3.1 L'apport de la théorie à la pratique 23

3.3.2 L'enseignement et la traductologie 28

3.4 Traductologie, Linguistiques et Approches 30

3.4.1 Les Approches Traductologiques Modernes 30

3.4.2 La Traductologie et la Linguistique 34

3.5 Interpréter pour Traduire 37

3.5.1 La Théorie Interprétative 37

3.5.2 L'Opération Traduisante 39

3.6 Acteurs de l'Acte de Communication et Traduction 41

3.6.1 L'Auteur, le Traducteur, le Lecteur 41

3.6.2 La Mémoire et le Savoir 45

3.7 Traduction : Bagage et Contextes cognitifs 47

3.7.1 Le Bagage Cognitif 47

3.7.2 Le Contexte Cognitif 49

CHAPITRE 4 53
COMPRÉHENSION 53
4.1 Compréhension du Langage 53
4.1.1 La Compréhension du Langage Selon la Linguistique 53
4.1.2 La Compréhension et la Théorie Communicative 54
4.2 Compréhension Indispensable à la Communication 55
4.2.1 La Compréhension et la Psychologie Cognitive 55
4.2.2 La Compréhension et L'Interprétation 58
4.3 Démarche Empirique de la Compréhension 59
4.3.1 En Situation de Communication 59
4.3.2 En situation de traduction 62
4.4 Que Comprendre pour Traduire 65
4.4.1 Démontrer l'Insuffisance de la Connaissance Linguistique en Compréhension 65
4.4.2 Les Implicites et les Explicites 71
4.5 Compréhension et Enseignement 75
4.5.1 La Perception d'Ordre Lexicale 75
4.5.2 La Compréhension Postulat ou Approximation 79
4.6 La Compréhension Écrite Selon le Modèle Cognitif 83
4.6.1 La Représentation Mentale 83
4.6.2 Le Traitement et Intégration Cognitifs 86
4.7 Dégager le Sens Général d'un Texte 89
4.7.1 La Construction de Macropropositions 89
4.7.2 L'Affinement du sens du texte. 91
CHAPITRE 5 95
ENSEIGNEMENT 95
5.1 Prérequis à l'Enseignement de la Traduction 95

5.1.1 Une Maîtrise Suffisante des Langues de Travail 95

5.1.2 Un Bon Niveau de Connaissances Extralinguistiques Générales 97

5.2 Initiation au Métier et au Processus de Traduction 98

5.2.1 L'Objectif et le Contenu du Cours 98

5.2.2 La Pédagogie 104

5.3 Initiation aux Textes et Leur Compréhension 109

5.3.1 Les Textes Techniques et Leur Compréhension 111

5.3.2 Les Textes Littéraires et Leur Compréhension 115

5.3.3 LesTextes Généraux et Leur Compréhension 116

5.4 Enseigner à Traduire 118

5.4.1 Une Maîtrise des Principes et de la Démarche du Traducteur 118

5.4.2 La Différence entre Correspondances et Équivalence 123

5.5 Synecdoque 125

5.5.1 La Synecdoque de la Langue 125

5.5.2 La Synecdoque du Discours 128

5.6 Enseigner à créer des équivalences 130

5.6.1 La Création par Analogie 130

5.6.2 La Création ad Hoc 133

5.7 Travailler la Compréhension 134

5.7.1 Une Explication 134

5.7.2 Un Exemple 136

CHAPITRE 6 143

CONCLUSION 143

BIBLIOGRAPHIE 151

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Traduction Littérale....43
Tableau 2. Liste de Mots Selon le Dictionnaire....67
Tableau 3. Liste de Mots Selon le Texte....68
Tableau 4. Analyse des Traductions du Texte Source....70
Tableau 2. Traduction, Implicite Explicite, Traduction Linguistique....73
Tableau 3. Traduire Implicite et Explicite....74
Tableau 7. Traduction Petit Chaperon Rouge....121
Tableau 8. Synecdoque de la Langue....127
Tableau 9. Analyse de L'article du Journal Libération, les Questions....139
Tableau 10. Analyse de L'article du Journal Libération, les Réponses....141

LISTE DES SCHÉMAS

Shéma1. Extrait de la Carte Disciplinaire de la Traductologie de James Holmes (Gile, 2011, p. 240) 21
Shéma 2. Carte Disciplinaire en Traductologie 23
Shéma 3. Auteur – Traducteur – Destinataire 44
Shéma 4. Les Mémoires : La Métaphore du Bureau de Gile (2011) 47
Shéma 5. Bagage et Contexte Cognitif 52

CHAPITRE 1
INTRODUCTION

1.1 Problème

L'enseignement se révèle être une activité plurielle, polymorphe et multidimensionnelle; c'est un processus progressif qui évolue sans cesse selon plusieurs paramètres. La société est l'une des paramètres majeurs de cette évolution, car l'enseignement prend forme selon cette dernière. L'époque, la politique, le développement socioculturel, socio-économique sont autant de paramètres qui influencent l'enseignement. Pourtant, l'enseignement a une finalité bien précise : celle d'apporter une flexibilité et une adaptabilité, une satisfaction et une motivation à la société. Pour atteindre son objectif, l'enseignement assure l'acquisition progressive de connaissances, de compétences, d'aptitudes et d'attitudes pour chaque individu. Il permet ainsi l'épanouissement et le développement personnel de chacun. Il a pour rôle d'assurer l'intégration sociale, l'intégration à la citoyenneté active et à l'emploi. C'est dans cette perspective, que l'enseignement de la traduction vise à transmettre des connaissances et des compétences, dans le but de faire acquérir une aptitude et de la mettre en œuvre. L'enseignement de la traduction a pour finalité de préparer le futur traducteur sur le marché de travail, c'est-à-dire permettre son intégration dans le monde de la traduction. Cependant, malgré la mondialisation, cette adaptation peut s'avérer très différente selon la société dans laquelle nous nous trouvons. Le besoin sur le marché de la traduction diffère d'une société à l'autre, d'une époque à l'autre et d'une politique à l'autre etc. et c'est justement pour cette raison qu'un enseignement centré sur le texte d'arrivée ne se manifeste pas comme la meilleure solution. Par contre, une didactique qui prend en considération le processus traductif et son enseignement peut aboutir à de meilleurs résultats.

Par ailleurs, le métier de traducteur et l'enseignement de la traduction sont d'anciens concepts. Mais, l'enseignement de la traduction en tant que cursus autonome et en tant que

science ne date pas de très longtemps. La formation universitaire de la traduction fait son entrée dans le monde académique, à la deuxième moitié du XXème siècle ; par contre, elle a été toujours enseignée dans les départements de philologie ou de langue et littérature. Cependant, l'enseignement de cette nouvelle discipline gagne de l'ampleur après la deuxième guerre mondiale avec l'initiative de la création de l'Union Européenne. Aujourd'hui, avec la mondialisation, la création des cursus connaît une vraie accélération.

Bien que, la traduction fût une activité communicative permettant la communication entre deux locuteurs, elle fut longtemps considérée comme une sous branche de la linguistique. Le processus traductif fut jugé comme un simple exercice, de passage d'une langue à une autre, avec la langue au centre de la recherche. Avec son intégration aux cursus universitaires, la traduction est aujourd'hui une science à part entière qui développe des théories et des recherches.

D'importantes recherches sont entreprises ces vingt dernières années, principalement en interprétation avec Selescovitch et Lederer (1984) qui démontrent que, le comportement du traducteur obéit à des normes cognitives. Kring (1986) (dans Gile, 2011) introduit la méthode de "Thing Aloud Protocols'' à la traduction. La méthode étant de demander aux traducteurs de verbaliser à voix haute leurs pensées à mesure qu'ils traduisent. Ces recherches et d'autres donnent des indices sur l'activité traductive et montrent la complexité du processus. La traduction n'est désormais plus considérée comme une simple opération linguistique, mais un processus faisant intervenir des opérations cognitives. (Gile, 2011).

Malgré l'existence d'un effort non négligeable dans la recherche en traduction, la didactique de la traduction occupe une part moins importante dans la littérature de la traductologie. Les recherches sur l'enseignement de la traduction sont orientées davantage sur le processus de la traduction que l'enseignement du processus. Par ailleurs, les recherches effectuées dans le domaine de l'enseignement de la traduction sont souvent d'ordre descriptif.

L'enseignement de la traduction en pratique, quant à lui, est axé généralement sur le produit plutôt que sur le processus de la traduction. Le texte correctement traduit fait l'objet de l'enseignement. L'enseignement actuel de la traduction prend en considération directement la mise en œuvre de la pratique traductive, que son processus. Après de nombreuses années d'expériences dans différentes écoles de traduction, nous avons

constaté que l'enseignement de la traduction repose souvent sur un exercice de traduction. Le cours de l'initiation à la traduction est un cours que les étudiants traduisent comme ils peuvent un texte choisi par l'enseignant qui, par la suite, les corrige. C'est l'évaluation du produit, en l'occurrence en traduction du texte d'arrivée, qui fait l'objet de l'enseignement. L'enseignant évalue les textes selon la gravité des fautes: fautes au niveau grammatical fautes de sens, fautes de maladresse, de langue, de style etc. À partir de la note attribuée et les commentaires de l'enseignant, l'étudiant doit retirer une leçon et améliorer sa traduction. L'étudiant se retrouve devoir à adapter par lui même, sur accumulation des commentaires isolés, des stratégies ou des méthodes. L'étudiant est laissé à généraliser la méthode selon ses propres corrections de traduction. Pourtant, souvent la capacité de faire une synthèse et en retirer une leçon peuvent varier de l'étudiant à l'étudiant. Par ailleurs, les difficultés rencontrées tout au long de l'exercice des différentes traductions peuvent aussi différer. L'étudiant peut être confronté, à des difficultés complexes avant même avoir eu le temps de maîtriser des difficultés plus simples. Nous parlons, en science de l'éducation, d'un enseignement progressif. Par contre, dans l'enseignement de la traduction, avant d'expliquer au préalable les théorèmes, nous négligeons le processus pour passer directement au produit. Dans tout enseignement, la théorie est enseignée avant la pratique. Pourtant, en traduction c'est le contraire ; la théorie est souvent enseignée bien après la pratique. En ce terme, il existe un fossé entre la théorie, la recherche et l'application dans l'enseignement.

L'étudiant, avant même d'avoir compris en quoi consiste réellement son métier, se retrouve devant l'exercice traduisant. Il est tenu par conséquent à résoudre plusieurs tâches à la fois. Il doit non seulement faire face à des problèmes de l'ordre de la compréhension mais il doit également affronter des problèmes de réexpression. L'étudiant qui n'a encore aucune maîtrise du processus traductif se perd dans l'exercice, et présente des difficultés à acquérir les consignes expliquées par l'enseignant. Étant donné qu'il est jugé sur le produit, son effort s'oriente davantage vers le texte d'arrivée que le texte de départ. L'étudiant se concentre sur sa réexpression et non sur sa compréhension. La correction de l'enseignant porte souvent sur une formulation, un mot ou une tournure qui sont sanctionnés comme erreur. En première année d'étude, ce type d'intervention de la part de l'enseignant ne pose généralement pas de problème mais en fin d'étude l'étudiant risque de rejeter la remarque de l'enseignant, et de mettre en question sa crédibilité. Les fautes de grammaire, de structure suivent une règle, elles sont facilement déterminables ; mais le

style, le choix lexical ou le choix syntaxique sont altérables et provoquent le désaccord entre l'enseignant et l'apprenti traducteur. Pourtant, dans la plupart des cas, le problème qui apparaît comme un choix de style est, au fond, un problème, en termes de traduction, de compréhension. Le lexique adopté par l'étudiant ne semble pas être lié à une décision consciente mais à une mauvaise compréhension du texte. Dans le système de l'enseignement orienté produit, l'enseignant et l'apprenti traducteur sont concentrés sur le produit et se focalisent rarement sur la démarche à suivre. L'étudiant est confronté à la pratique sans être mobilisé à la technique de traduction. L'acquisition du fait qu'il s'agit d'assurer la communication en traduction est négligée au détriment du produit. L'objectif étant d'obtenir un bon texte d'arrivée, la démarche n'est pas assez réfléchie. L'enseignement de la traduction atteint son objectif sans trop s'attarder sur son processus. D'ailleurs, l'exercice effectué dans l'enseignement de la traduction suit rarement une progression car le processus est souvent enseigné après la réalisation de l'objectif. Une fois que l'exercice traduisant est accompli que des stratégies ou des techniques de traduction sont enseignées. La traduction est un acte communicatif et un savoir-faire. De ce fait, une bonne communication passe par une bonne compréhension. En traduction la compréhension n'est pas une compréhension ordinaire. C'est la raison pour laquelle, nous pensons que l'étude de l'acquisition de la démarche de cette étape peut résoudre de nombreux problèmes rencontrés en traduction.

Enseigner la compréhension en traduction signifie enseigner le processus traductif avec tous ses aspects. Enseigner le processus implique l'enseignement de la science de la traduction c'est-à-dire de la traductologie avec ces différentes théories et approches. Ces diverses théories et approches traceront ainsi les limites de l'activité traduisante et permettront aux étudiants d'avoir une aperçue sur leur métier. Étant donné que la traduction est désormais une science, nous avons essayé dans un premier temps d'analyser de plus près cette science : Son histoire, son apparition, son enseignement et son processus avec ses différents piliers. Bref, nous avons essayé de faire le tour de l'horizon de la traductologie. La compréhension étant un processus et une démarche avant l'exercice traduisant, nous avons cherché dans un deuxième temps de décrire ce qu'assigne la compréhension dans le but de mieux cerner le problème. En dernier lieu, nous nous sommes intéressés à l'enseignement du processus de la traduction qui précède l'enseignement orienté produit. Enseigner la compréhension signifie enseigner

l'acquisition de la démarche de la traduction. La démarche quant à elle désigne l'acquisition de la compétence de la compréhension.

1.2 Objectif de la Recherche

L'enseignement de la traduction ne profite pas assez des recherches effectuées dans le domaine de la traductologie. Les recherches portant sur les théories sont considérées comme théoriques, et n'ont généralement pas une place légitime dans le domaine de l'enseignement, car la traduction est un acte pratique. Or, nous avons expliqué ultérieurement que l'enseignement traditionnel de la traduction est axé sur le produit, c'est-à-dire sur le texte d'arrivée, et que cette démarche d'enseignement présente des inconvénients car une étape importante de l'activité traductive est délaissée. Pourtant, un travail doit être accompli sur ce point négligé. Le texte de départ et sa compréhension sont deux éléments à élaborer avant d'aboutir au texte d'arrivée. C'est pourquoi, il s'agit, en premier lieu, d'une explication théorique avant d'entreprendre une activité pratique. Cette explication ne repose pas, comme son nom l'indique, sur une définition théorique mais bien au contraire sur une démonstration en pratique de la démarche dite théorique. Nous envisageons avec cette étude, d'une part, de mettre en évidence la nécessité d'insister sur l'enseignement de la démarche en traduction et de démontrer l'importance de l'acquisition de compétence de la compréhension. Notre objectif est d'expliquer et d'attester l'indispensabilité de la démarche en traduction ; car l'acquisition de la compréhension et de la démarche en traduction peut admettre la mise en place d'un enseignement progressif et plus orienté processus. Ces deux principes faciliteront non seulement la tâche de la didactique en traduction mais aussi celle de l'étudiant apprenti traducteur. Il est certain, qu'un enseignement juste orienté processus ne présente pas un idéal pour un l'enseignement complet de cette discipline. L'enseignement adéquat serait d'avoir les deux agents à la fois dans un ordre progressif. Or, l'enseignement de la traduction à l'heure actuelle ne contient pas ces deux aspects. Pour le constater, il suffit d'analyser les programmes de traduction proposés dans les départements et les écoles de traduction. Aboutir à un enseignement axé sur le processus ou la démarche relève d'un apprentissage théorique c'est-à-dire traductologique. Nous concevons également, dans cette présente étude, de donner une aperçue de la traductologie. Comme expliqué précédemment, la traductologie décrit de près la démarche suivie en traduction. Dans le but d'aboutir à l'attestation du besoin de l'acquisition de la compétence de la compréhension, nous

voulons tenter d'analyser la compréhension pour atteindre notre objectif final qui marque son enseignement.

1.3 Importance de la Recherche

La mondialisation est un phénomène inévitable à tous les niveaux de la société et particulièrement au niveau du secteur commercial. Le besoin en personnel assurant la communication entre deux cultures et deux langues est grandissant. Par conséquent, la demande de traducteur sur le marché du travail est croissante. Chaque jour sont signés de nouveaux contrats entre les États qui n'ont pas les mêmes langues de communication. Assurer la communication est donc dans le devoir du traducteur. Cependant, ne connaître que sa langue maternelle n'est plus suffisant sur le marché de l'emploi quels que soient le domaine et le métier. Nombreuses sont les personnes qui parlent deux ou plusieurs langues. De cette raison, le métier de traducteur nécessite d'autres exigences que la simple connaissance des langues. Les erreurs de traduction sont très facilement détectables et les mauvaises formulations sont dues à un manque d'approfondissement de la compréhension du texte de départ. De plus, ces erreurs sont dans la plupart du temps non tolérées. Dans ce contexte, les écoles et les cursus qui existent déjà et ceux qui voient naître le jour doivent être exigeants dans leur enseignement. Le métier de traducteur revendique des qualités autres que la maîtrise des langues de travail. L'importance de notre étude s'inscrit dans cette vision. Un enseignement diversifié et progressif de la traduction doit être envisagé par les écoles de traduction. Les questions que les écoles et les départements de traduction doivent se poser sont : - Quel enseignement doivent-ils assurer pour différencier leurs débouchés, des diplômés des départements de langues étrangères appliquées ou encore des diplômés des départements de langue et littérature? - Quelles connaissances et compétences doit transmettre l'enseignement de la traduction? Et comment peuvent-ils enseigner le processus en traduction ? C'est dans ce cadre que la réflexion sur l'enseignement de la démarche en traduction doit faire l'objet de la recherche en traductologie. Notre étude se place dans le domaine de la réflexion de la démarche dans l'enseignement de la traduction. Nous pensons pouvoir apporter une autre ouverture d'esprit à l'enseignement de la traduction, dans le but d'améliorer son organisation ; et par conséquent, dans le but de former des traducteurs prêts à travailler dans le marché de l'emploi.

1.4 Limites de la Recherche

Cette étude se focalise sur la mise en évidence de la nécessité d'un enseignement de la démarche en traduction. La notion de démarche comprend pour cette présente étude la compétence de la compréhension. Il s'agit de démontrer l'indispensabilité de l'acquisition de la compétence de compréhension dans le but d'atteindre un bon produit c'est-à-dire un bon texte d'arrivée. C'est la raison pour laquelle, la reformulation qui représente le texte traduit ne fera pas l'objet de notre étude. Nous nous limiterons à l'analyse de la première étape de la démarche de la traduction qui correspond à la compréhension. Pour illustrer nos propos, nous utiliserons des textes destinés au grand public, c'est-à-dire des articles de journaux.

1.5 Hypothèses

L'enseignement de la démarche du processus de la traduction permet l'acquisition de l'acte traductif. Une bonne appréhension de la démarche traductive assure et facilite l'aboutissement de l'objectif de manière plus progressive. Une négligence de cette étape entraine une défaillance didactique et par conséquent un résultat insuffisant. Ce résultat défectueux provoque un retour en arrière dans l'enseignement dans le but de retrouver la déficience. Cette évolution décroissante soulève d'une part une perte de temps et d'autre part de l'individualiste. Car, les faiblesses ne marquent pas d'uniformités, elles varient selon chaque apprenti traducteur. L'enseignant se retrouve à corriger chaque étudiant de manière individuel. L'enseignement devient alors individuel. Pourtant un enseignement du processus de la traduction pourrait regrouper et éliminer certains handicaps rencontrés en traduction. L'acte de compréhension est pour cette raison une étape à ne pas mépriser car elle révèle la clé de la traduction. En manque de cette étape de compréhension, l'apprentissage de la traduction risque d'être soumis à des aléas. La compréhension en traduction est différente de la compréhension en communication normale car elle fait intervenir divers efforts opérationnels mentaux liés aux connaissances linguistiques et extralinguistiques.

1.6 Définitions

Langue : La langue est la mise en œuvre des mots, un fait social régi par des règles statique.

Langue active : La langue active est généralement la langue vers laquelle le traducteur traduit, elle est équivalente la plupart du temps à la langue maternelle du traducteur. En traduction la langue active est aussi appelée langue A.

Langue passive : La langue passive est la langue à partir de laquelle le traducteur traduit vers sa langue active ou maternelle. La compréhension de la langue passive doit être égale à celle de la langue active, mais contrairement à la langue active le traducteur ne doit pas s'exprimer dans sa langue passive. Le traducteur n'est pas obligé de traduire vers sa langue passive. La langue passive est aussi appelée en traduction la langue B.

Langue cible ou d'arrivée : La langue cible ou la langue d'arrivée est la langue vers laquelle le traducteur traduit. Le texte traduit est en langue cible ou en langue d'arrivée.

Langue source de départ : La langue source de départ est la langue à partir de laquelle traduit le traducteur. C'est le texte original, le texte à traduire.

Langue de travail : Les langues de travail sont les langues que le traducteur utilise pour réaliser sa traduction. Ce sont l'ensemble des langues actives et passives.

Parole : La parole est postérieure à la langue, elle est statique et individuelle.

Texte : Le texte porte une intention, c'est un fait de communication et il est dynamique et explicite.

Message : Le message est un outil de communication composé d'éléments verbaux et non verbaux, le message est implicite.

Sens : Le sens est un outil de communication, il représente le vouloir dire extérieur à la langue**,** il est explicite et implicite.

Unité de sens : L'unité de sens est un état de conscience résultant de l'action conjuguée de connaissances linguistiques et extralinguistiques. Le sens est à la fois cognitif et affectif.

Vouloir dire : Le vouloir dire est un état de conscience préverbal, il est pour le lecteur le sens qui est saisissable à travers les significations linguistiques pertinentes associées aux compléments cognitifs

Intention : L'intention est l'effet recherché sous jacent et non explicite et non verbal, antérieur au vouloir dire

Correspondance : La correspondance représente la traduction des mots. Elle rend possible l'établissement des dictionnaires bilingues ou multilingues. La traduction des nombres ou termes techniques se réalise souvent par correspondance.

Équivalence : L'équivalence est une correspondance inédite. Il s'agit des équivalences de sens et non de mots.

Bagage cognitif : Le bagage cognitif représente l'ensemble des connaissances linguistiques et extra linguistiques qu'un individu emmagasine et stock depuis sa naissance. Il représente également le savoir notionnel mais aussi émotionnel.

Cognitif : Le cognitif est l'ensemble des facultés sentimentales et d'intelligences. Il est aussi considéré comme le synonyme de connaître. Le cognitif est en complémentarité avec l'affectif.

Déverbalisation : La déverbalisation est le processus de compréhension du sens. Il s'agit d'une libération des signes linguistiques pour former une représentation mentale de leur signification.

Contexte: Le contexte est composé des circonstances non linguistiques qui entourent le texte. Il s'agit des situations historiques, sociales, économiques, politiques, personnelles, de l'émission du texte.

Contexte verbal : Le contexte verbal est l'entourage verbal linguistique du texte, il représente la perception visuelle du texte.

Contexte cognitif : Le contexte cognitif est composé des connaissances que le texte apporte aux connaissances existant déjà dans le bagage cognitif.

Discours: Le discours en traduction est synonyme de texte.

Traduction linguistique/ littérale : La traduction linguistique ou littérale est le fait de chercher à établir des correspondances en prenant en compte seulement les significations

assignées à la langue de départ et les règles de grammaire de la langue d'arrivé. La traduction linguistique est connue sous le nom de traduction mot à mot.

Interpréter : Interpréter en traduction est le fait de comprendre le sens de ce que veut dire l'auteur, et de restituer le vouloir dire pour le rendre compréhensible dans l'autre langue.

CHAPITRE 2

MÉTHODE

2.1 Modèle de Recherche

Notre recherche se concentre sur un modèle de recherche qualitative. Elle fait l'objet non seulement de la traductologie mais aussi, elle relève de la science cognitive et de la science de l'éducation. C'est pourquoi, il s'agit d'entreprendre une analyse des recherches effectuées en traductologie et particulièrement des études réalisées sous l'angle de la science cognitive et de faire le rapprochement avec son enseignement ; pour constater qu'il existe une nécessité d'élaborer une analyse sur l'enseignement de la compréhension en tant que démarche dans l'enseignement de la traduction. Nous nous aiderons de notre expérience d'enseignant pour effectuer la comparaison entre les recherches théoriques et l'enseignement. Notre modèle de recherche se repose d'une part sur une observation de l'enseignement et d'autre part sur une synthèse établie à partir de la recherche de la littérature en traductologie.

2.2 Corpus

Des articles de journaux en langue B, c'est-à-dire en langue étrangère, en l'occurrence en français dans cette présente seront utilisés pour illustrer notre recherche. Il s'agira de choisir des textes qui éviteront l'utilisation de sujet terminologique et du lexique spécifique. Les textes ne devront pas contenir des difficultés au niveau de la compréhension linguistique, ce qui signifie que les textes doivent être destinés au grand public. Ils doivent être compréhensibles par un grand nombre de destinataires. Notre

objectif est de montrer le processus et les composants de la compréhension en traduction. C'est pourquoi tous textes présentant une difficulté d'ordre terminologique spécifiques d'un domaine seront exclut.

2.3 Collecte et Analyse de Données

Notre collecte de données consiste à une évaluation de la littérature traductologique ; Une synthèse de la littérature traductologique concernant l'enseignement de la compréhension en traduction est effectuée. Notre collecte s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, il ne s'agit donc pas d'une analyse quantitative mais qualitative.

CHAPITRE 3
TRADUCTION

3.1 Bref Aperçu Historique de la Traduction

Nous entamerons ce chapitre par une brève présentation de l'histoire de la traduction car nous pensons que, pour apprendre à comprendre dans la formation en traduction, il est nécessaire d'avoir un aperçu de son histoire. Connaître l'histoire et son évolution permet de mieux saisir les affinités du métier. C'est la raison pour laquelle, nous exposerons un aperçu de l'histoire de la traduction, puis une évaluation de différentes méthodes de traduction effectuées dans l'histoire de la traduction à travers les siècles. Ce bref aperçu de l'histoire de la traduction permettra aux futurs traducteurs d'une part une meilleure compréhension des méthodes actuelles et d'autre part une appréhension de ce que présente la compréhension en traduction.

3.1.1 La Traduction en Orient

En Orient, les premières traductions connues datent de 4500 ans av. J.-C. Des tablettes cunéiformes rédigées en trois langues, des dictionnaires en sumérien et en babylonien ont été retrouvés en Mésopotamie. Chez les turcs, la traduction fait son apparition à l'époque des Uigurs (Özkırımlı, 1999, p. 218), (Kara, 2010, p.95). De nombreux textes sacrés traduits du sanscrit, du perse, de l'araméen, du tibétain et du chinois ont été découverts en Asie Central. Ces textes faisaient l'objet du Bouddhisme, du Manichéisme et du Christianisme. La méthode de traduction appliquée était la fidélité aux mots du texte source. De peur de modifier la parole sacrée, les traducteurs restaient fidèles aux mots du texte source sans trop chercher à l'interpréter. Par contre, ce qui semble intéressant, un terme en sanscrit, en chinois ou en tibétain avait plusieurs correspondances dans la langue Uigur car les traducteurs Uigurs traduisaient les termes selon leurs croyances religieuses ; c'est-à-dire un même mot était exprimé de manière différente selon la religion du

traducteur. Ce qui atteste que, les connaissances ou le bagage cognitif du traducteur influencent déjà à cette époque la traduction donc la compréhension du texte source.

Cette multiple correspondance des mots provoque des impacts négatifs sur la langue Uigur, qui voit sa langue écrite se fractionner et apparaître de divers accents.

La fidélité aux mots a également des impacts négatifs sur la langue turque avec l'arrivée de l'Islam : les traductions de nouveaux mots et expressions arabes qui ne sont pas conformes à la structure du turc détériorent la langue turque. La méthode de traduction utilisée qui est l'emprunt, et qui correspond à garder le même mot source en langue cible intègre à la langue turque de nouveaux mots. Les mots arabes sont repris tel qu'ils sont dans le texte source et oblige à écrire la signification en turc entre les interlignes. Cette méthode entraine l'installation des mots appartenant à la langue source dans la langue cible. (Özkırımlı, 1999, p. 218), (Kara, 2010, p. 95).

Chez les Ottomans existent deux types d'école, l'une dite "Enderun" qui consiste à éduquer et convertir les brillants enfants chrétiens au sein du palais, et l'autre les "Medersa" qui représente l'école nationale. La langue officielle de l'école du palais (Enderun) et la langue de l'éducation nationale sont différentes. La langue de l'école du palais est l'ottoman, tandis que la langue des écoles publiques est l'arabe. Les Ottomans utilisent la langue ottomane dans l'administration et l'arabe dans les écoles. L'existence de deux langues différentes pose des problèmes au niveau de l'administration surtout au niveau des lettres officielles. Malgré que la rédaction de ces lettres se fait par les personnes ayant reçu l'éducation du palais, les lettres sont parfois mal comprises ou manquantes. Les Vénitiens qui détiennent d'étroites relations diplomatiques et commerciales avec les ottomans décident alors de créer en 1551 une école "Giovanni della Lingua", (dil oğlanları) de traduction pour faciliter la communication avec les Ottomans. Dans le même objectif, les Français fondent à İstanbul une école de traduction dans laquelle sont enseignées les langues qui forment la base de la langue ottomane comme le persan, l'arabe et le turc. C'est ainsi que le métier de traducteur est détenu par la minorité chrétienne qui vit dans l'empire. Une chambre des traducteurs est même fondée sous le nom de "Babıâli Tercüme Odası" en 1833. Mais avec la révolte des minorités contre l'Empire Ottoman, le palais perd confiance aux traducteurs chrétiens et renvoie les traducteurs du palais. La chambre est confiée aux enseignants des écoles d'ingénieries. Ce changement transforme la fonction primaire de la chambre qui était de faire des traductions, en un centre de langue

où sont enseignées les langues. C'est d'ailleurs, grâce à cette fonction de la chambre que beaucoup d'intellectuels de l'époque apprennent le français. (Yazıcı, 2004)

La traduction qui est jusqu'alors utilisée par les Ottomans pour les affaires commerciaux ou pour les affaires diplomatiques change d'objectif pour devenir un transfert d'informations au niveau militaire, au niveau de la médecine et au niveau de la science de la vie et de la terre. Cette nouvelle application de la traduction donne lieu soit à la recherche d'équivalences en arabe aux mots occidentaux, soit à l'emprunt des mots avec l'écriture conforme à la phonétique du turc sans trop se soucier de l'équivalence, soit encore les mots sont écrits de façon à faire appel aux mots occidentaux de façon phonétique. (Yazıcı, 2004). L'objectif des traductions effectuées à cette époque étant le transfert d'informations, les traducteurs ont recours à une adaptation. Ils remplacent les mots du texte source par des mots appartenant à la culture cible sans pour autant chercher à trouver les équivalences convenables.

La proclamation de la république en Turquie en 1923 engendre une nouvelle stratégie de traduction. Une délégation appelée "Telif ve Tercüme" est créée, le rôle de cette délégation est de prévoir et de décider des méthodes à suivre par les traducteurs pour réaliser leurs traductions. La délégation adopte une approche fonctionnaliste comme celui de H. J. Vermeer. La fonction du texte cible définit la méthode ou la stratégie à suivre durant l'action traduisante. L'objectif de la traduction peut faire varier, le contenu et la forme du texte cible par rapport au texte source. Le texte cible peut gagner une fonction différente de celle du texte source. Cette nouvelle fonction du texte est déterminée par la délégation avant la réalisation des traductions. Les traducteurs sont soumis à des normes de traduction bien précise. C'est-à-dire par exemple, ils sont restreints à adapter la langue du texte cible au langage populaire. (Yazıcı, 2004)

3.1.2 La Traduction en Occident

En Occident, l'histoire de la traduction s'étend jusqu'au fameux mythe de la tour de Babel. Dans la Bible (Genèse 11, trad. de L. Segond), il est mentionné ainsi :

> "Toute la terre avait une seule langue et les même mots. (…) Allons Bâtissons- nous une ville et tour dont le sommet touche au ciel, et faisons-nous un nom, afin que nous ne soyons pas dispersés sur la face de toute la terre. L'Eternel descendit pour voir la ville et la tour que bâtissaient les fils des hommes. Et l'Eternel dit : voici, ils forment un seul peuple et ont tous une même langue, et c'est là ce qu'ils ont entrepris ; maintenant rien ne les empêcherait de

> faire tout ce qu'ils auraient projeté. Allons Descendons, et là confondons leur langage, afin qu'ils n'entendent plus la langue les uns les autres. Et l'Eternel les dispersa loin de là sur la surface de la Terre ; et ils cessèrent de bâtir la ville. C'est pourquoi on appela du nom Babel c'est là que l'Eternel confondit le langage de toute la Terre "

Un mythe similaire est mentionné dans le Coran. La traduction intervient comme un facteur unificateur entre les êtres humains. La naissance et l'évolution de la traduction en occident marque une divergence de celle de l'Orient.

Le concept de traduction est une notion plus philosophique en Occident. Contrairement aux orientaux, les occidentaux réfléchissent sur ce concept. Ils établissent des essaies de sa poétique. Ils entreprennent des réflexions et débâtent. C'est ainsi que Steiner (1978), dans son ouvrage, divise la réflexion sur la traduction en quatre périodes. La première période allant de l'an 46 av. J.-C avec le "célèbre précepte de Ciceron, de ne pas traduire verbum pro verbo " jusqu'au remarquable essaie de Friedrich Schleiermarcher (Ueber die verschiedenen Methoden des Uebersetzens) en 1813. Cette première période est fondée sur la réflexion de la pratique de la traduction. Elle comprend des textes théoriques sur le savoir-faire du traducteur. "Cette première période se caractérise par une orientation empirique prononcée." (Steiner, 1978, p.224)

"La deuxième période est celle de la théorie et de la recherche herméneutique. La nature de la traduction est replacée dans un contexte plus vaste de théories de l'esprit et du langage". (Steiner,1978, p. 225). Cette deuxième période "imprime à la question de la traduction un aspect nettement philosophique". Lancée par Scheiermarcher et adopté par Shlegel et Humbolt, elle analyse "ce qu'est comprendre un discours orale ou écrit, et la tentative pour identifier ce processus à l'aide d'un modèle général de la signification". (Steiner, 1978, p. 225). Cette deuxième période s'achève avec l'ouvrage "Sous l'invocation de saint Jérôme" de Valery Larbaud en 1946. La troisième période est marquée par les recherches effectuées sur la traduction automatique, qui débute dès les années 40. "Les chercheurs russes et tchèques, héritiers du formalisme, appliquent la théorie linguistique et la méthode statistique à la traduction" (Steiner, 1978, p. 225). Cette troisième période est dépassée dans les années 60 par un renouvellement "des interrogations herméneutiques, presque métaphysiques sur la traduction et l'interprétation". (Stéiner, 1978, p. 225). Durant cette période, un effort d'essaie de clarifier l'acte de la traduction, en se penchant sur l'étude de la théorie et de la pratique de la traduction est entrepris. A l'égard de cette division

critiquée du point de vue de la longueur inégale des périodes, étant donné que la première période comprend dix-huit siècles, Kelly (1979) reprend la classification de Steiner et divise la première période pour avoir au total cinq périodes: Préclassique, Moyen-Age, Classique, Renaissance, Lumières. Il est évident que ces divisions sont de l'ordre chronologique.

D'autres traductologues ont préféré diviser l'histoire de la traduction par thème, c'est-à-dire de manière thématique. C'est le cas d'André Lefèvre (1992) qui répertorie les textes historiques fondamentaux selon les sujets traités: "(1) le rôle de l'idéologie dans la production des traductions; (2) le pouvoir du mécénat; (3) les contraintes poétiques; (4) l'univers du discours; (5) le développement du langage et de l'éducation; (6) les techniques de traduction" (Guidère, 2010, p. 22). Meschonnic (1973), dans son œuvre *Pour une poétique de la traduction* propose une tout autre division. Pour lui, la traduction est passée de l'unité-mot à l'unité-groupe puis à l'unité-texte. "Du littéralisme théologique à la paraphrase culturelle puis à l'exactitude érudite" (Meschonnic, 1973, p.322).

La division que propose Mechonnic manifeste un parallélisme avec la division de l'histoire de la traduction chez les Turcs. En fait, l'histoire de la traduction chez les Turcs se divise de façon semblable à la séparation avancée par Mechonnic. Les Uigurs sont marqués par l'unité de mot, c'est-à-dire le littéralisme théologique représente la première partie, du fait qu'ils s'intéressent à la traduction des textes sacrés et que la parole sacrée doit se conserver ; Etant donné que, pour maintenir la parole sacrée, la méthode la plus efficace en traduction est le littéralisme. Le littéralisme consiste en une traduction littérale, qui cherche à trouver des correspondances et non des équivalences aux mots de la langue source dans la langue cible. Il faut rappeler que le texte sacré ne permet pas l'interprétation. Puis avec les Ottomans, la traduction prend une forme culturelle c'est l'unité-groupe et la deuxième période. L'unité de groupe consiste à trouver des équivalences de mot selon la culture d'arrivée. Les mots du texte source ont une équivalence dans le texte cible, certains groupes de mots trouvent une adaptation dans la langue d'arrivée. De nos jours, la traduction est centrée plus vers le texte, puisqu'un grand nombre de traducteurs sont d'accord que la traduction n'est pas une affaire de mot, mais de texte, au sens large du terme.

3.2 Qu'est-ce que la traductologie

3.2.1 La Traductologie : Nature et Fonction

Nous avons constaté comment la traduction évolue dans l'histoire avant d'être une science à part entière. Et nous avons pu en déduire que la traduction a fait longtemps l'objet de la recherche sans pour autant être une science. Nous pensons qu'il est important dans l'étude que nous réalisons de nous placer dans le domaine de la traductologie, d'en expliquer sa nature, sa fonction et son objet de recherche pour mieux nous situer et pour mieux comprendre en quoi elle consiste.

La traductologie est définie par la discipline universitaire comme la science qui étudie la traduction. Or, lorsque nous observons la littérature traductologique, nous constatons que beaucoup de publications dans le domaine ne correspondent pas à la définition donnée. Beaucoup de chercheurs traitent de sujet linguistique dans le domaine, malgré le consentement de : " la traduction n'est une affaire au niveau lexical ni grammatical mais de transmission de message." Nombreux sont ceux qui analysent la pratique de la traduction au niveau linguistique comme les littéraires, les sociologues, les linguistes, les sémioticiens, les professeurs de langues, les terminologues etc. Ces chercheurs, dont la formation initiale n'est pas la traduction, ont chacun leur point de vue sur la discipline traductologique, et l'étudient selon leur formation. La traduction relève dans la plupart des cas d'un caractère linguistique. Bien que son objet de recherche ne soit pas d'ordre linguistique, les chercheurs ont tendance à se préoccuper de la langue et non du mécanisme traductif. Ou encore, le mécanisme du processus de la traduction est expliqué à travers la linguistique, qui traite des structures de langues.

La traduction toute seule ne fait donc pas souvent l'objet de recherche scientifique. D'ailleurs, l'intérêt de la recherche scientifique en traduction est considéré comme inutile, car il n'y a rien d'autre à chercher en traduction que la linguistique étudie déjà. Or, la traduction est une activité omniprésente dans tous les domaines de la vie courante comme l'art, la culture, la technique, l'économie, la justice, la science et la presse. "En offrant à l'investigateur des corpus de textes de départ et de textes d'arrivée, avec un processus de traduction en partie observable et en partie manipulable par voie expérimentale" qu'elle se prête à la recherche scientifique (Gile 2011, p.236). La traductologie ne se limite pas là, elle est fondée aussi sur les réflexions en traduction, les explorations sur l'observation des

faits, et les élaborations de théories. Notre étude s'appuie ainsi, sur l'élaboration de théories, mais aussi sur la réflexion en traduction.

Dans tous les domaines, les recherches scientifiques ont souvent pour objectif de faire mieux connaître le domaine, de l'améliorer et de contribuer à le systématiser en apportant une théorie. Le rôle de la traductologie est donc de participer à une meilleure connaissance de la traduction. Cependant, le processus de traduction fait intervenir une variété de domaine selon l'angle de l'étude en traduction. Les recherches effectuées pour le produit dans le processus de traduction font appel à un domaine différent que celui de l'apprentissage. Une fragmentation existe même au sein d'une seule recherche ; la traduction technique nécessite un champ scientifique différent de celle de la traduction littéraire. Les objectifs de la recherche et les méthodes peuvent varier dans tous les domaines, mais en traductologie ce changement amène une modification de la discipline. Nous trouvons en traductologie des littéraires ou des linguistes de formation qui émigrent vers cette discipline. Leurs méthodes de recherche et leurs objectifs font intervenir bien évidement des disciplines variées. Ainsi, la traductologie prend un caractère interdisciplinaire.

La compréhension dans le processus de traduction est une phase qui se passe dans le cerveau du traducteur. Le traducteur a pour but de faciliter la communication, entre l'auteur d'un texte de départ et son lecteur potentiel qui n'a pas accès au contenu du texte, par manque de connaissance de la langue source. La traduction a donc pour objectif, de transmettre l'information du texte source au texte cible sur base d'équivalence de message. Le but final est d'établir la communication. Par conséquent, le traducteur joue le rôle d'interface, qui transfère le message de la langue source à la langue cible. Le traducteur, pour accomplir son rôle, a besoin de comprendre et d'assimiler au préalable le message de l'auteur, pour à son tour faire comprendre le message équivalent au lecteur de la langue d'arrivée. Ce travail d'interface de message fait intervenir d'autres propriétés que celles de la traduction, car le processus de compréhension et une étape qui se réalise dans "la boite noire" du traducteur. Ce mécanisme est un processus cognitif qui englobe la science cognitive, la neurophysiologie, la psycholinguistique etc. Ces sciences offrent à la traductologie une compréhension du processus traductologique, et permettent de concevoir une approche expérimentale du processus de traduction, et ce qui se produit mentalement chez le traducteur au moment même de l'exercice traduisant. C'est dans ce cadre, que

s'inscrit l'étude expérimentale de l'interprétation de Seleskovitch. La traduction est composée d'une série d'opérations mentales qui relèvent de la science cognitive.

Cependant Pergnier (1978) conçoit la traduction, opérant sur le message en tant qu'acte de communication d'ordre sociolinguistique.

> Le critère pour juger une traduction doit être, (...), un critère d'ordre sociolinguistique, déterminé en fonction du destinataire de la traduction. Ce critère ne doit pas être recherché au niveau des équivalences de signifiés mais au niveau de la situation de réémission du message, car c'est toujours la situation qui confère un sens à un message (Hurtado, 1990, p. 30)

La traductologie gagne alors un caractère interdisciplinaire, qui fait intervenir d'autres branches de la science.

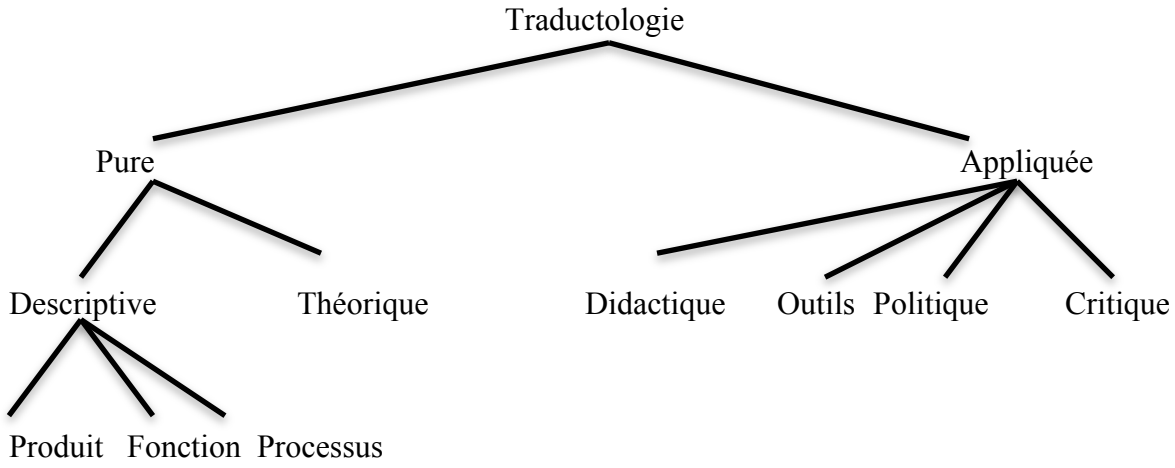
L'approche théorique différente de chacun de ces traductologues témoigne l'hétérogénéité de la discipline. Ces traductologues ont chacun leur approche et leur raisonnement sur la traductologie. Leur approche et leur raisonnement sont exacts lorsqu'ils sont observés sous un angle bien précis. Mais, si nous changeons de perspectif, les approches citées ci-dessus peuvent être discutables. L'enseignement de la traduction manifeste aussi des différences selon les approches que les écoles, les instituts et les cursus universitaire s'approprient.

3.2.2 La Traductologie une Science émergente

Le linguiste Eugène Nida, considéré aussi comme le père de la traductologie moderne, a une approche différente. Nida recruté par "Américain Bible Society pour aider les traducteurs à améliorer leur travail de traduction" (Gile, 2011, p. 238) se penche sur la nature et la fonction du texte, qui est dans son cas la Bible. La fonction du texte engendre le concept de communication. Ainsi, Nida introduit l'objectif de communication de la traduction en fonction des récepteurs. La traduction de la Bible était destinée à plusieurs groupes différents "vivant dans un environnement polaire et d´autres vivant sous les tropiques, et que les références géographiques et culturelles de la société proche-orientale, abondantes dans les textes bibliques, risquaient de ne pas assurer une transmission efficace des messages (…)" (Gile, 2011, p. 238). Dans le but de répondre aux besoins du lecteur cible, Nida (1964) détermine deux types d'équivalences entre le texte départ et le texte d'arrivée. Une équivalence de forme du texte départ qu'il nomme équivalence formelle, et une équivalence, selon le destinataire qu'il appelle équivalence dynamique. C'est avec Nida que le concept d'équivalence s'installe dans la traductologie. Dans les mêmes années,

un autre linguiste Tchèque, Jiri Levy (1967) attire l'attention sur la prise de décision du traducteur durant l'acte traductif. La traduction est en fait un processus décisionnel qui met au centre le traducteur. L'acteur principal de la traduction est par conséquent le traducteur.

La traduction comme objet de recherche poursuit son évolution de façon plus scientifique, en incluant les universitaires; C'est ainsi que J. Holmes rédige un article intitulé en anglais "The Name and Nature of Translation Studies" (publié en 1988). Au début de cet article, Holmes discute de la désignation à attribuer à cette nouvelle discipline, et aboutit en anglais à "Translation Studies". Cette désignation est traduite en français par "traductologie". Ainsi, cette désignation de "translation studies" est adoptée par la communauté scientifique traductologique anglophone. L'apport de Holmes à la science de la traductologie ne se résume pas au nom de la discipline. Il propose deux objectifs à cette science qu'il considère comme empirique. Le premier est la description de l'activité traduisante, et le deuxième est la proposition d'une théorie explicative et prédictive de cette activité. C'est ainsi, qu'il présente un schéma qui divise la traductologie en deux branches et des sous branches (Gile, 2015, p.240)



Shéma1. Extrait de la Carte Disciplinaire de la Traductologie de James Holmes (Gile, 2011, p. 240)

Selon Holmes, la traductologie présente une partie "pure", qui correspond à la recherche fondamentale, et une partie appliquée qui présente la partie pratique de la traduction. La matière qu'il nomme pure se divise en deux. La partie descriptive coïncide à la description de l'activité traduisante, et la partie théorique se nourrit des résultats de l'activité de la traduction et des disciplines annexes, pour en ressortir une théorie. Cependant, la traductologie descriptive est axée sur le texte comme "produit", sur la "fonction" du texte

dans la langue d'arrivée, et sur le "processus" cognitif sous-tendant l'acte traduisant. Dans la branche de traduction appliquée, Holmes inscrit la didactique qui a pour but l'apprentissage de la traduction, mais aussi l'apprentissage linguistique. Les outils consistent aux outils lexicologiques, terminologiques et grammaticaux de la traduction. Il situe la politique de la traduction au sens socioculturel, et ajoute aussi à son schéma, la critique de la traduction. Le schéma que présente Holmes a sans doute ses mérites mais les divisions récentes, en sous branche de la discipline, se présentent autrement que celles proposées par Holmes. La traductologie, en tant que discipline universitaire, se divise en deux branches : d'une part la traduction écrite et de l'autre la traduction orale. Les recherches effectuées sont aussi orientées dans ce sens. Nombreux sont les chercheurs qui travaillent, soit sur la traduction écrite soit sur l'interprétation. Dans ce cadre, Gile (2011, p. 241) propose un schéma, où il divise la traductologie en traduction écrite qui comprend les différents types de textes, et l'interprétation qui inclut l'interprétation de conférence, l'interprétation auprès des tribunaux et l'interprétation de service public (community interpreting). Dans la partie traduction écrite, les types de textes sont les textes littéraires et non littéraires. Le schéma que présente Gile est la situation de la traductologie sur le marché. En effet, sur le marché l'activité traduisante s'opère comme le décrit Gile. La traduction écrite et la traduction orale sont deux secteurs différents, et les traductions écrites sont divisés en deux, la traduction littéraire et le reste. Il en est de même pour l'interprétation, sauf que l'interprétation auprès des tribunaux et de service public ont tendance à se confondre. En réalité l'interprétation est divisée aussi en deux l'interprétation de conférence et le reste.

La traductologie, en tant que discipline universitaire, a aussi une division semblable à celui que présente Gile avec quelques différences. La traductologie est scindé en deux, orale et écrite, mais les composants sont différents. Dans la traduction écrite les différents types de textes sont apparents. Il existe la traduction littéraire, la traduction juridique, la traduction en médecine, la traduction technique. Et les recherches se réalisent selon cette différence. Il existe des études faites dans le domaine de la traduction des textes juridiques, ou dans le domaine de la traduction des textes techniques ou encore des textes littéraires. L'interprétation comporte l'interprétation de conférence, l'interprétation simultanée, l'interprétation consécutive, la liaison et la traduction à vue.

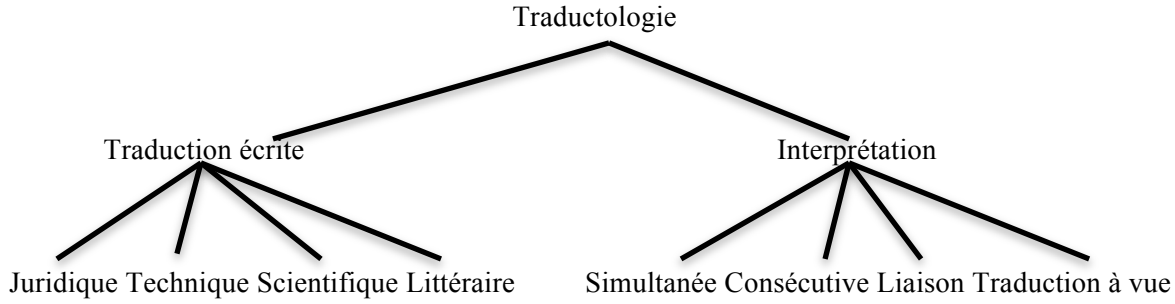


Schéma 2. Carte Disciplinaire en Traductologie

Les études effectuées en traductologie suivent le schéma que nous avons présenté ci-dessus. Nous pouvons situer notre étude dans le domaine de la traduction écrite. Nous pensons que, l'enseignement de ces deux branches diffère, et que la didactique et la pédagogie varient selon l'interprétation et la traduction écrite. La compréhension dans le domaine de la traduction écrite se diversifie de celle de l'interprétation, étant donné que la traduction écrite est visuelle et l'interprétation est auditive. Le processus de traduction est peut-être le même, car il faut dans les deux cas une compréhension. Par contre, le processus de compréhension relève des différences selon l'aspect de la compréhension. Le processus de compréhension a des variantes selon la traduction écrite et orale. Dans cette étude, nous allons nous intéresser au processus de la compréhension écrite et à son enseignement.

3.3 Théorie, Traductologie et Enseignement

3.3.1 L'apport de la théorie à la pratique

Dans presque toutes les sciences humaines, la théorie et la pratique présentent une dichotomie. Le cliché "on apprend la théorie à l'université et la pratique après avoir quitté les études" est bien connu. L'université est vue souvent comme une institution où la pratique est le moindre. Pour Gambier, (1985, p.168) "(…) la traduction a longtemps été éloignée de toute pratique, en aval et en amont : corpus, exemples, données quantitatives à examiner et conséquences à tirer pour le métier". C'est la raison pour laquelle, une division se crée entre le monde universitaire, et le monde de la pratique. Le métier et l'institution où l'on apprend le métier deviennent alors deux mondes distincts l'un de l'autre. C'est aussi, le cas en traduction, nombreux sont les pratiquants de la traduction à critiquer les

théoriciens, de faire de la théorie sans avoir aucune pratique dans le métier. (Delisle 1980). Nombreux sont les écoles ayant au sein de leur équipe pédagogique, des très bons théoriciens qui n'ont aucune expérience professionnelle dans le métier. Or, depuis quelques années l'apport de la théorie à la pratique et de la pratique à la théorie n'est pas à mépriser. De plus, lorsque nous regardons la définition de ces deux mots dans le dictionnaire, nous remarquons que, ces deux notions ne présentent pas de dichotomie, mais une sorte de complémentarité. Le dictionnaire en ligne Trésor admet comme définition pour le mot théorie : "Ensemble de notions, de connaissances abstraites organisées en système (avec une finalité didactique). Construction intellectuelle, hypothétique et synthétique, organisée en système et vérifiée par un protocole expérimental; ensemble de loi forment un système cohérent, et servent de base à une science, ou rendent compte de certains faits. La théorie a une finalité didactique avec une hypothèse, une synthèse et une expérience." D'après ces définitions, nous pouvons en conclure que la théorie vient en aide à la pratique avec sa finalité. Elle se sert également de l'expérience et de la pratique pour une construction intellectuelle. Les définitions démontrent, en quelque sorte, que la théorie est associée à la pratique. La notion de théorie fait référence à la notion de didactique, qui à son tour renvoie à l'enseignement. La théorie vise, donc en définition, une finalité pour l'enseignement. Le même dictionnaire a deux entrées de définition, pour le mot pratique qui correspond à la traduction parmi plusieurs d'autres:

-Activité qui vise à appliquer une théorie ou qui recherche des résultats concrets, positifs.

-Fait d'exercer une activité particulière, de mettre en œuvre les règles, les principes d'un art ou d'une technique.

La pratique est une activité qui vise à appliquer la théorie avec des règles et des principes. Le mot "pratique" fait aussi partie de cette association théorie pratique. D'après la définition, La pratique a pour activité d'appliquer la théorie. Elle met en œuvre les principes que la théorie apporte. Encore une fois, selon les définitions, ces deux concepts ne présentent aucune dichotomie mais bien au contraire. Ces définitions nous montrent que la théorie et la pratique ne sont pas deux mondes distincts, mais deux mondes qui se complètent. L'exemple de la théorie du sens de Selescovitch et de Lederer est un exemple à cette complémentarité. Ces deux théoriciens praticiens ont observé la pratique traductive, pour en conclure une théorie. Pour Lederer (1985, p.26) la démarche psychologique de la compréhension, qui est sine qua non de la traduction est la même à l'oral qu'à l'écrit, mais

elle est plus facile à discerner en interprétation. C'est la raison pour laquelle, ces deux théoriciens partent de l'analyse de la pratique de l'interprétation. Cette observation permet de mettre en évidence les différentes étapes de la traduction. Cette théorie a permis de faciliter la tâche du processus de traduction. Grâce à des expériences effectuées sur le processus de la traduction en pratique, elles sont arrivés à la conclusion que "le traducteur ne traduit pas les mots mais le sens", elles ont également constaté qu'il existait une phase de déverbalisation pour le traducteur ou l'interprète. Dans cette phase de déverbalisation, le traducteur se détache des mots pour en retenir le sens du texte. La théorie interprétative a mis en place certains principes pour la traduction que la pratique applique consciemment ou inconsciemment. D'après Gambier, (1986, p.165) " Il n'y a pas d'amélioration possible dans la pratique sans une théorisation " et cette dichotomie vient du fait que la théorie a été délaissée aux experts, qui a renforcé cette opposition théoricien praticien.

> La traduction n'a pas échappé aux faux dilemmes, aux antagonismes catégoriques, aux typologies rudimentaires. En effet, quand elle ne s'appuyait pas sur un cortège d'adjectifs en trompe l'œil (impossible, fidèle…), elle s'appuyait sur la linguistique de phrase, formelle : les années 50 60 ont ainsi vu se multiplier les articles répétitifs sur ce que devait être la traduction ; ceux-ci n'ont guère fait avancer la formation des traducteurs, leur statut, ni non plus la réflexion sur le processus de traduction (Gambier, 1986, p.166)

L'opposition catégorique de la théorie et de la pratique a permis d'établir une définition pour ces deux notions, mais n'a pas eu d'apport à la formation des traducteurs. Nous considérons que la pratique et la théorie en traduction sont deux éléments complémentaires et non pas une dichotomie. La finalité des recherches est un apport à la pratique, et la pratique fait l'objet de la recherche en traduction.

Malgré, la complémentarité de ces deux domaines, nombreuses sont les écoles qui forment des traducteurs interprètes, dont les cours théoriques n'ont pas une grande importance. Ou bien, la part de la théorie dans les programmes est très réduite, et limitée aux concepts les plus indispensables à l'exercice du métier. Nous nous basons sur dix années d'expériences, sur la formation en traduction en Turquie et dans diverses écoles en Europe, comme par exemple la Belgique. Le cours de théorie de la traduction n'apparaît pas comme un cours essentiel dans la formation professionnel de traducteurs, on s'interroge souvent sur son utilité au niveau méthodologique. Pourtant, en science de l'éducation, nous parlons de la transmission de connaissances théoriques et pratiques (Charolles). Dans l'enseignement de la traduction, la théorie est perçue comme une matière périphérique qui n'a pas d'effet sur

la pratique professionnelle. Effectivement, si nous considérons la théorie dans sa dimension méthodologique, nous pouvons penser qu'elle n'a pas d'apport sur le caractère pratique de la traduction. Les traductologues pensent que l'enseignement de la traduction ne profite pas encore assez des études empiriques effectuées ; la question pédagogique de comment introduire les schémas, les principes, les modèles qu'offrent les études théoriques est aussi posée. (Dancette, 1992, p.163).

> La question pédagogique demeure entière : comment traduire ces schémas et ces modèles en principes clairs et fiables permettant de guider les nombreux choix que doit effectuer le traducteur dans son travail ? (Dancette, 1992, p.163).

A tous cela, s'ajoutent les divers modèles de théorie de traduction linguistiques, sémiologiques, sociolinguistiques, cognitifs. Ces modèles sont difficiles à aborder aux étudiants du premier cycle, qui souvent n'ont pas les concepts de la traduction. Mais ne faut-il pas familiariser les étudiants du premier cycle aux concepts en traduction ? La finalité de la recherche en traduction est certes une chose à privilégier, mais pourquoi pas une dimension utile de la théorie de la traduction ? Ne faut-il pas l'adapter à la pratique professionnelle ?

Intégrer la théorie à la pédagogie de la traduction nécessite une interrogation sur la finalité de l'enseignement de la traduction. Il existe deux grands axes dans l'objectif de l'enseignement. Le premier est de former les étudiants dans une perspective d'emploi sur le marché. L'objectif le plus essentiel pour un étudiant est qu'il puisse trouver une place dans le marché du travail. Avec la mondialisation, les étudiants de traduction sont confrontés à relever des défis de plus en plus dures. Et le deuxième axe, dont s'articule l'objectif de la traduction est de préparer l'étudiant à adapter un esprit critique et d'analyse, mais aussi de l'initier à la recherche pour la compréhension (théorisation) de la pratique. Il convient aussi de comprendre quels sont les principes de la théorie pour en juger de son utilité.

> Les principes théoriques qui sous-tendent la réflexion en traductologie et plus spécifiquement en didactique de la traduction proviennent principalement de deux sources: 1) l'observation (expérimentale ou non) des processus de traduction et du comportement du traducteur; 2) l'étude descriptive et théorique des structures linguistiques et textuelles manipulées durant l'acte de traduction (Dancette, 1992, p.164)

En partant de l'observation du processus de la traduction et du comportement du traducteur l'école de Paris, l'ESIT, conclut qu'il ne faut pas traduire les mots mais le sens de

l'énoncé. Ce principe fondamental qui est accepté aujourd'hui par les traductologues mais aussi par les professionnels du métier entraîne une série d'applications pédagogiques, comme par exemple : l'analyse du texte, le résumé, la paraphrase, l'explication, la réactualisation des connaissances etc. Les principes énoncés par Nida de la traduction de la Bible sont un exemple à l'étude descriptive et théorique des structures linguistiques et textuelles manipulées durant l'acte de traduction. D'après Nida, le texte cible doit avoir le même contenu, la même signification et les mêmes formes que le texte source. L'effet sur le destinataire du texte cible mesure la réussite de la traduction. Les principes énumérés par Nida ne sont pas basés sur la pratique de la traduction mais sur la fonction du texte traduit qui doit présenter certaines caractéristiques linguistiques et textuelles.

Ce deuxième principe cible les travaux visant l'analyse des structures linguistiques et textuelles. Il en découle de ces exemples que la théorie facilite le travail du traducteur quels que soient son point de départ et le processus ou la finition du processus. La théorie apporte une approche au métier de traducteur. Elle suscite une réflexion sur la pédagogie de la traduction. L'enseignement de la traduction doit en profiter pour améliorer sa formation. La théorie est par ailleurs une bonne initiation aux concepts de la traduction et de traducteur.

> En traduction, on reconnaît que l'expérience est à la base de l'apprentissage : plus on traduit, plus on s'améliore (…) La validité de ce postulat de sens commun est indiscutable, mais jusqu'à un certain point seulement et aux deux conditions suivantes: 1) que les principes et les règles soient énoncés. Par exemple, les principes rattachés à la littéralité comme mode de traduction sont à préciser. Certains types de textes ou segments de textes ne peuvent se traduire littéralement; par contre, d'autres types de textes ou segments doivent être traduits littéralement (sous réserve, bien entendu, des contraintes linguistiques); 2) qu'il y ait un processus d'évaluation formative.

L'entraînement en traduction n'est pas une ignorance, elle est inévitable, mais un étudiant qui n'a aucune idée sur les principes en traduction est souvent intimidé lorsqu'il découvre la technique et la complexité du travail de traduction, une fois qu'il effectue une démarche traductive. D'autant plus que, s'il n'a aucune aide concrète, il risque soit de se décourager ou soit de continuer à faire les mêmes erreurs, et ne pas parvenir à une réussite. C'est particulièrement à ce premier stade que devrait intervenir le cours de théorie. Dès le premier cycle, l'étudiant doit être initié au métier, à ses principes et difficultés. Car souvent, les cours de théorie sont destinés aux étudiants de deuxième ou troisième cycle dans le but de les initier à la recherche. Or, nous pensons qu'un travail de cours de

traduction doit être effectué en début de formation, pour justement découvrir le métier de traducteur. Le métier de traducteur est bien au-delà de ce que le grand public imagine ou sait.

L'enseignement de la traduction était longtemps rejeté par les professionnels du métier qui voyaient cette démarche comme un art. Son enseignement n'était donc pas très avancé, il n'y avait pas de méthode, et les traductions étaient jugées par le professeur de bonnes ou de mauvaises, mais sans avoir recours à une méthode. L'étudiant n'avait pas de manuel à étudier, ni de notes à réviser, ni même de lecture à faire. Son seul outil pédagogique était ses dictionnaires. Donc la traduction était considérée comme une démarche naturelle allant de soi. Aujourd'hui la situation reste peu changée :

> L'enseignement universitaire de la traduction, situé entre le scolaire et le professionnel, et pris entre les exigences de la formation pratique des étudiants et de la recherche théorique, a du mal à se définir. En l'absence d'une définition claire, cet enseignement reste encore aujourd'hui bien souvent artisanal. (Dancette, 1992, p. 166)

Selon Dancette, (1992, p.165) la formule pédagogique se situe entre la pratique empirique, les observations des règles et les principes de la traduction. La théorie et la pratique se nourrissent chacune de l'autre. La théorie du sens doit sa réussite à l'observation pratique ; l'enseignement de l'école de Paris doit sa réussite aux principes de sa théorie du sens. La théorie et la pratique sont deux éléments complémentaires qui ont besoin l'une de l'autre. Il ne devrait pas y avoir un rapport de supériorité entre ces deux principes.

> Finalement, pour résumer, on peut dire qu'à une époque où tout s'accélère, la théorie permet aux traducteurs de travailler plus vite et plus efficacement. Loin d'être scindées, les activités théoriques et les activités pratiques reliées à la traduction apparaissent comme des activités complémentaires dans l'exercice de la profession (Aubin, 2003, p.442)

3.3.2 L'enseignement et la traductologie

L'interdisciplinarité de la traductologie a des répercussions sur son enseignement. Nous savons que tout enseignement pratique doit se fonder sur un savoir théorique pour son efficacité. "Sans un ensemble cohérent de principes fondamentaux et de règles soumises à l'épreuve de l'expérience, le pédagogue aura du mal à organiser son enseignement"; écrit Delisle (1981, p.135). Effectivement, la recherche en traductologie devrait contenir des principes cohérents, qui viendront en aide aux traductologues et aux formateurs dans leurs

métiers d'enseignant. Or, en traductologie, la relation entre chercheurs, enseignants, formateurs et traducteurs praticiens est complexe. A l'heure actuelle, d'après nos connaissances, il n'existe aucune conception théorique qui fasse l'unanimité au sein de la communauté universitaire en traductologie. Cette situation est due, pour notre part, au caractère interdisciplinaire du domaine, étant donné que les chercheurs et les enseignants en traductologie viennent de divers milieux scientifiques c'est-à-dire souvent en dehors de la discipline. Il n'est pas rare de rencontrer des chercheurs issus de la linguistique, ou de la littérature qui ont une autre méthodologie de travail et d'autre objectif dus à leur formation. Les traducteurs praticiens, les formateurs et les enseignants sont en minorité dans la recherche en traductologie. D'ailleurs, les traducteurs se plaignent d'insuffisance de recherches qui peuvent leur servir dans l'amélioration de travail en pratique. La recherche en traductologie met en évidence certains principes, mais n'apporte pas de nouvelles connaissances sur le sujet. Les recherches restent dans le domaine d'idées ou de réflexions sur le sujet. L'autre handicap en traduction est la diversité de paramètres qui interviennent dans le processus de traduction : Le type de texte, la langue source, la langue cible, le traducteur, la prise de décision du traducteur, la qualité, la fidélité au texte, la fonction de la traduction, les caractéristiques du destinateur etc. Il existe, au-delà des paramètres d'ordre méthodologique, des paramètres d'ordre professionnel: la durée accordée aux traducteurs pour la traduction, les demandes de l'employeur qui ne s'accordent pas avec celles de l'auteur etc. Tous ces paramètres peuvent faire l'objet de recherche en traductologie. De ces faits, il existe un fossé entre la traductologie et son enseignement. Il suffit d'examiner les programmes des écoles de traduction pour percevoir la diversité de cours proposés. Il n'y a pas de programme unique ou de programme semblable dans le domaine de la traductologie. Nous pouvons observer dans le domaine de la traductologie, des principes, et des théories qui définissent l'objet de l'activité traduisante, qui situent la traduction par rapport aux disciplines connexes, comme la linguistique, la psychologie cognitive, l'enseignement des langues etc. qui posent le problème général et qui fournissent des outils conceptuels, et qui décrivent le processus de traduction. La théorie interprétative de la traduction est l'une des théories qui expose les éléments énumérés ci-dessus. C'est pourquoi, dans notre étude de l'enseignement de la traduction, nous nous sommes basés sur cette théorie qui, pour notre part, décrit bien le processus de la traduction tant au plan théorique que pratique. Elle situe bien la traduction aux disciplines

connexes et fournit des outils conceptuels, dont nous avons besoin dans l'explication de notre étude.

Dans l'enseignement de la traductologie, il est important de bien connaître l'opération traduisante. Un bon traducteur n'est pas forcément un bon pédagogue, et souvent c'est le cas, car le traducteur réfléchit peu sur le mécanisme de son travail. Pourtant, l'enseignant est obligé d'avoir une réflexion sur le mécanisme du transfert du message, pour pouvoir enseigner et organiser son cours. Il est aussi important que l'enseignant ait la pratique du travail, sinon il ne pourra pas, non plus, avoir un recul, et une vision sur le travail, pour en ressortir le mécanisme. Idéalement, le traductologue est celui qui pratique le métier, qui l'enseigne, et qui fait des recherches pour une meilleure connaissance de son domaine. L'enseignement de la traductologie nécessite d'une part une mise en corrélation de la pratique et de la théorique et d'autre part une dissociation des difficultés rencontrées. L'association de la pratique et de la théorie en traduction facilitera l'enseignement du mécanisme et la décomposition des difficultés assurera l'acquisition du mécanisme. La traductologie et son enseignement doivent avoir un objectif d'apprentissage permettant la transmission, de façon raisonnée et méthodique, de l'expérience du praticien. Dans cette perspective, des exercices démontrant le caractère communicatif de la traduction doivent figurer et permettre aux futurs traducteurs de mener une réflexion théorique sur l'observation de leur travail.

3.4 Traductologie, Linguistiques et Approches

3.4.1 Les Approches Traductologiques Modernes

Les approches traductologiques modernes sont très puisées, ces dernières années, dans l'enseignement et l'apprentissage de la traduction. Nombreux sont les enseignants, les formateurs qui adoptent les approches modernes dans leurs enseignements. La traduction est considérée comme un "savoir faire", et le devoir de son enseignement est de l'apprendre. Etant donné que notre étude porte sur l'enseignement de la traduction, il nous paraît crucial de les présenter, et d'en faire une analyse brève pour expliquer notre choix d'approche.

‘Dans le cadre d’une exploration de la validité de la méthode d’analyse des citations dans la recherche sur la traductologie” Gile, (2011, p.259) a réalisé entre “janvier et mars 2014 une enquête informelle auprès de membres de la European Society for Translation Studies. ” Gile (2011, p.259) ajoute que “ contrairement à ce qui semble indiquer son nom” il s’agit des membres sur tous les continents. Dans cette enquête, Gile (2011, p. 259) demande aux participants de citer, “quel est à leur avis les six auteurs traduclogues les plus influent dans la discipline depuis les années 1990”. Sur la base de 65 réponses voici le résultat :

- Le traductologue israélien, Gideon Toury qui défend l’approche de la traduction descriptive arrive en première place avec 75%.

- Christiane Nord, la traductologue allemande qui s’appuie sur l’approche fonctionnaliste en traductologie est en deuxième place avec 51%

- L’Américain Lawrence Venuti remporte la troisième place avec 49%. Venuti est réputé avec son œuvre qui discute de l’invisibilité du traducteur.

- L’Anglaise Mona Baker, qui défend l’approche par corpus en traductologie, se trouve au quatrième rang avec 42%

- La cinquième et la sixième places se partagent entre l’Allemand Hans Vermeer et L’Américain Eugene Nida avec 38%. Hans Vermeer est le défenseur de la théorie du skopos, et Nida est pour la traduction par équivalence.

D’après Gile (2011), le fait que la traduction est considérée comme un acte du traducteur ayant des normes est une caractéristique fondamentale de la pensée traductologique moderne. C’est dans cette vision de la traduction que Gideon Toury (1995) met la notion de “normes” de la traduction au centre de la recherche traductologique. La traduction n’est pas définie par des critères absolus mais par des normes qui dépendent de l’espace social dans lequel vit le traducteur, et des éléments idéologiques, politiques ou religieux. Le traducteur se trouve à faire des choix individuels, selon le monde qui l’entoure. Il peut être soumis à un certains nombre de règles ou instructions. Par exemple, l’organisme gouvernemental français ou québécois tient à préserver la “pureté de la langue et interdit l’emploi de tout terme issu de l’anglais quand l’équivalent existe en français” Gile (2011, p. 249). Le client peut exiger du traducteur que, la forme de la traduction ressemble au texte original. Ou, certains journaux ou magasines ont un style d’écriture, dont il faut respecter en traduction etc. L’approche descriptive dont Gideon Toury en fait parti

représente bien le milieu de la traduction professionnelle. Le traducteur indépendant et salarié est soumis souvent à des contraintes qu'il doit respecter. Cette approche descriptive de la traduction permet d'expliquer le choix de la méthode de traduction, que le traducteur utilise mais ne donne aucun indice sur le processus de compréhension du traducteur.

Hans Vermeer et son successeur Christiane Nord considèrent la traduction comme une action ciblée. La traduction dépend de la fonction du texte cible. D'après Vermeer, la traduction doit servir la fonctionnalité du texte traduit. Si la traduction d'un texte littéraire doit servir à l'analyse du lexique utilisé dans le texte source, la traduction littéraire peut prendre une forme de traduction littérale. Cette vision fonctionnaliste de la traduction est adoptée par de nombreux enseignants de la traduction. Car, elle regroupe en partie celle de l'approche descriptive. La fonction du texte impose des normes à respecter par le traducteur. Selon le besoin du client, le traducteur va définir sa méthode, donc en quelque sorte ses normes pour effectuer la traduction. Même si les normes de l'acte traductif ne sont pas imposées directement, la fonction du texte cible va les déterminer. Cette approche définit la méthode de traduction que le traducteur effectue. Les destinataires et l'emploi de la traduction sont donc des acteurs de l'acte traductif.

Pour l'Américain Venuti, traduire une œuvre en l'adaptant à la culture d'accueil relève de l'invisibilité du traducteur. Le traducteur est considéré invisible lorsque le texte cible apparaît naturel aux lecteurs cible. Le texte traduit ne contient aucune trace lexicale ou syntaxique de la culture à laquelle il appartient. Ce type de traduction est appelé "naturalisation". Tous les éléments appartenant à la culture du texte source sont remplacés par les éléments de la culture du texte cible. Comme par exemple, supposons qu'il s'agit du fromage "camembert" appartenant à la culture française, celui-ci va être remplacé par "kaşar", un fromage connu par le lecteur cible en l'occurrence ici par le lecteur turc. L'approche de Venuti s'inscrit dans l'approche culturelle de la traduction. Pour nous, la visibilité et l'invisibilité du traducteur ne se trouvent pas dans la traduction naturalisée ou exotisée. La question qu'il faut se poser c'est : Est-ce que pour le traducteur, la visibilité et l'invisibilité sont choix ou une norme ? Ildem (2003, p. 315) dans son article, intitulé *Doğu Seyahanamelerinde Türkçe Sözcükler,* étudie les mots turcs qui figurent dans les récits de voyage rédigés en français. L'auteur constate que les mots qui relèvent d'un exotisme oriental ou qui appartiennent à la culture ottomane sont gardés tel qu'ils sont en turc dans les récits français. "İstanbul"Boghaz" ında ulaşım hafif ve narin "caiq"sağlanır " Ildem

(2003, p. 317). L'étude d'Ildem ne consiste pas à une analyse de traduction, mais des récits rédigés par les auteurs qui se trouvent en visite dans l'Empire Ottoman. Ildem ajoute que les auteurs rédigeaient leurs textes en examinant des documents ou des textes appartenant à la culture ottomane à l'aide des traducteurs et gardaient en turc des mots qui présentent une équivalence en français. Ainsi, Flaubert reprenait-il, par exemple le mot "keyif". (Ildem, 2003). Ce qui signifie, dans ce cas précis, si l'auteur devait être amené à faire une traduction, il préférerait l'exortisation, car le courant influencerait sa méthode. Citons un autre exemple de l'histoire de la Turquie républicaine. À l'époque de la guerre de l'indépendance avant la proclamation de la république, une délégation "Telif ve Tercüme" est créée pour contrôler des questions dans le domaine de publication des livres, y compris l'évaluation des traductions effectuées par les traducteurs sont soumises alors à des normes déterminé par ladite délégation. Dans l'exemple cité ci-dessus, le traducteur ne choisit pas la méthode de son travail, la méthode lui est imposée. Nous pouvons en conclure que les courant littéraires et l'époque peuvent influencer la visibilité ou l'invisibilité du traducteur.

> Toute structuration linguistique est influencée par les contraintes liées à l'environnement et à une époque donnée de l'utilisation de la langue, et ce à n'importe quel moment, alors nous devons admettre que la structuration d'un texte traduit diffère de celle d'un original. En d'autres mots, la nature et les pressions du processus traductionnel doivent laisser des traces dans la langue utilisée par les traducteurs. La question est de savoir comment étudier ces traces concrètement. (Baker, 1998, p.153)

Selon Baker, les langues évoluent, et leur utilisation peut varier, selon l'époque ou les contraintes environnementales. Pour les mêmes raisons, les textes traduits peuvent aussi se diversifier de l'original. De ce fait, Baker propose une étude de comparaison des textes originaux et leurs traductions dans une même langue, pour une observation du processus traductionnel. La finalité de cette approche ne consiste pas juste à observer le processus de la traduction, mais aussi à étudier "les traits qui distingueraient la langue anglaise de la traduction de celle des usagers ordinaires" Baker (1998, p. 153). La deuxième étude que propose Baker risque de basculer en une comparaison de langue donc vers une étude dite linguistique, sans intérêt pour le processus de traduction.

Les approches modernes que nous venons de survoler ont une approche à la traduction en tant que "acte" dans le sens de "comportement". Elles sont toutes pertinentes pour l'activité traductive, pour l'enseignement et l'apprentissage du métier de traducteur. En

revanche, ce qu'elles proposent relève de la méthode en traduction, et non du processus en tant que mécanisme. Le mécanisme du processus n'est pas étudié ou ne figure pas. Nous comprenons, le comportement du traducteur, mais nous ne savons comment il procède. L'étape primordiale de la traduction qui est la compréhension n'apparaît pas dans ces approches or, quelle que soit la méthode adaptée, il y a en traduction une étape de compréhension, et une étape de réexpression. Ces approches apportent une explication à l'étape de la réexpression en traduction. Le traducteur/lecteur s'approprie le texte, donc le comprend en mobilisant ses connaissances linguistiques et extralinguistiques, et devient auteur ; c'est à cette étape, qu'il se trouve à prendre des décisions. La fonction de sa traduction et les normes que son environnement lui impose, vont influencer sa traduction, donc la réexpression. C'est la raison pour laquelle, nous considérons que ces approches s'intéressent à la deuxième étape de la traduction, contrairement à notre étude qui prend en compte comme problème la première étape de la traduction, en l'occurrence la compréhension. Cependant, nous pensons que l'approche de Mona Baker peut apporter des indices sur la compréhension en traduction. Nous expliquerons plus loin que la connaissance linguistique et extra linguistique peuvent influencer la compréhension du texte source donc sa traduction (interprétation multiple des œuvres littéraires). L'analyse de corpus peut mettre en évidence cet aspect de la traduction qui fait partie de la compréhension. A l'heure actuelle, nous n'avons pas la connaissance, qu'une étude a été effectuée à ce sujet.

3.4.2 La Traductologie et la Linguistique

La traduction comme objet de la recherche fait son apparition dans les années 1950-1960. Ce sont les linguistes comme R. Jakobson (1959) et J. C. Catfort (1965), et dans le monde francophone G. Mounin (1955-1963) J.P. Vinay et J. Darbelnet (1958) qui se penchent sur les recherches en traduction. Du fait de leur métier de linguiste, ces chercheurs opèrent des recherches centrées sur les langues et non sur la communication, sur le traducteur ou encore sur l'acte de traduction. Ils s'intéressent aux rapports qui existent entre les langues et la réalité qu'elles désignent.

L'une des œuvres qui a fait longtemps autorité en traduction, c'est l'ouvrage de Georges Mounin (1963) : *Les problèmes théoriques de la traduction*. Comme son nom l'indique, l'ouvrage traite des problèmes théoriques de la traduction. Le premier chapitre "la

traduction comme contact de langues" montre dès le premier chapitre que Mounin s'intéresse aux langues et à leurs structures. Tout au long de son œuvre, il entreprend une analyse de structures de langue, en analysant les problèmes posés par la structure du lexique, la syntaxe, la connotation, la communication interpersonnelle, les universaux du langage. Pourtant, comme l'écrit Pergnier (1981, p.256) " (…) la traduction n'est pas un fait statique, un fait de "structure", mais un fait dynamique ". Avec l'étude des " unités sémantiques minima " (Mounin, 1963, p. 126), Mounin conclut qu'il existe une intraduisibilité, car il se place du point de vue de "l'analyse de langue". Mounin découle sa conclusion du fait que les structures ne sont pas transposables et par conséquent la traduction n'est peut se réaliser. La traduction, n'étant pas une opération comprenant les structures de la langue, mais une opération incluant le sens et le vouloir dire de l'auteur, la résolution de Mounin perd sa validité. La traduction s'avère comme une opération qui fait intervenir la parole et le discours. La traduction traite donc le texte en sa totalité et non la langue en tant que structure linguistique.

> La traductologie prétend dégager ce que chacun comprend d'une parole qui lui est adressée ou d'un texte qui lui est destiné, le *ce* étant le sens de ces paroles ou de ces textes dont le traducteur fait sont objet ni la langue, ni les intentions d'un auteur, mais ce que son parler veut dire. (Selescovitch, 2001, p. 264)

Outre le structuraliste Mounin, des linguistes de la linguistique contrastive se sont pliés aussi à l'exercice, et ont entretenu divers travaux dans le domaine de la traduction. Vinay et Darbelnet, (1977) connus dans le monde francophone, ont effectué un travail de comparaison entre le français et l'anglais avec leur ouvrage intitulé *Stylistique comparé du français et de l'anglais. Méthode de traduction.* Ils comparent les deux langues sur le plan du lexique, puis sur le plan grammatical au niveau de la morphologie, et de la syntaxe et sur le plan du message. Sur le plan du message, ils analysent la composition des phrases, des paragraphes et des textes sans étudier le processus. Ainsi, ils observent certains procédés de traductions, comme l'emprunt, le calque, la transposition et considèrent le passage d'une langue de départ à la langue d'arrivée. Ces procédés font partie de la traduction littérale ou de la traduction mot à mot. Outre ces procédés, il existe "une traduction oblique" (Vinay, Darbelnet, 1977, p.48), c'est la traduction qui use dans la langue d'arrivée, d'autres procédés que ceux de la langue de départ. C'est-à-dire, la langue d'arrivée ne calque pas la langue de départ, n'emprunte pas à la langue de départ, et ne la transpose pas. Vinay et Darbelnet (1977), contrairement à Mounin utilisent des

équivalences textuelles. Mais, ils ne proposent aucune méthodologie, et n'analysent pas la démarche cognitive qui aboutit à une traduction. Leur étude affiche une classification des résultats de traduction à partir d'analyses de traductions déjà établies. Leur travail ne distingue, ni les correspondances fixées au niveau des langues, ni les équivalences contextuelles.

> Les linguistes ont quelquefois été enclins à confondre la traduction avec la linguistique différentielle, discipline comparative qui s'intéresse aux fais de langue hors message pour approfondir notre connaissance des différents systèmes linguistiques qui peuvent se trouver en interférence soit à travers la traduction, soit pour toute autre raison. (Pergnier, 1981, p. 256)

A l'approche de l'analyse de la langue s'ajoute l'approche textuelle avec Coseriu (1977) qui critique la linguistique, et qui opère la langue en traduction en prétendant que le problème de la traduction n'est pas un problème concernant les langues, mais un problème qui se situe au niveau du texte. Les paramètres de la traduction ne sont pas seulement linguistiques, mais relèvent aussi de l'extralinguistique. "Malgré ses affirmations de départ, Coseriu donne des exemples qui traitent surtout des différences entre les langues, et peu d'éléments extralinguistiques" Hurtado (1990, p. 33). Le reproche adressé aux linguistes généralistes est le fait qu'ils coupent la langue de la parole, or "la langue attribue une signification aux mots et la parole les enrichit de notions (…). ce sont ces notions qui constituent le sens" Lederer (2001, p.18). La traduction étant une affaire de sens, la langue et la parole ne peuvent pas être étudiées séparément.

La linguistique effectue des travaux sur le fonctionnement de la langue et non sur le mécanisme de la parole réelle. (Pergnier 1981, p. 257). Le mécanisme de la parole réelle relève d'un mécanisme cognitif qui dépasse la science de la linguistique. En revanche, la traduction est un mécanisme cognitif qui fait intervenir des opérations mentales successives de compréhension et de reformulation. Dans cette perspective, la linguistique ne peut former les fondements théoriques de notre étude. Cependant, la langue étant un outil de la traduction, la science qui l'analyse ne peut être que favorable à la traductologie. Dans cet objectif, la linguistique est une science qui fournit des outils à l'analyse de la traduction et permet de mieux cerner les problèmes que rencontrent les traducteurs.

3.5 Interpréter pour Traduire

3.5.1 La Théorie Interprétative

“L’homme transmet des signaux que le récepteur interprète en des sens; le traducteur fait de même et fait en outre usage d’autres signaux, que son propre récepteur interprète à son tour en des sens.” Lederer (1994, s. 92) En effet, la traduction s’inscrit dans un schéma de communication qui comporte un émetteur, des signaux et un récepteur. Un auteur qui parle/ écrit, un message, un destinataire qui écoute/lit. Le traducteur/ interprète se situe dans ce schéma au niveau du message entre l’émetteur et le récepteur. Sauf que, lui-même est à la fois récepteur puis émetteur. Le traducteur/ interprète joue un double rôle dans le schéma communicatif, mais dans le sens inverse, il est d’abord récepteur, il écoute ou lit dans l’espoir de comprendre et par la suite, il est émetteur, il parle ou écrit pour exprimer ce qu’il a compris. Garcia (1981, s. 114). Il s’agit de transmettre un message entre un émetteur et un récepteur n’ayant pas le même code. Le traducteur sert alors de récepteur décodeur, et d’émetteur encodeur du message. Le traducteur est celui qui transcode le message. Mais ce fait de décoder et d’encoder implique une interprétation de sens. Car comme le décrit Lederer (1994, p.) :

> La production et la compréhension d’un texte sont des activités subjectives, car l’homme qui rédige et celui qui lit, apportent chacun à cette tâche leur propre manière de voir le monde et de le ressentir, leur expérience vécue, par définition singulière, des associations d’idées qui leur sont personnelles etc.

Etant donné que la pensée et le savoir de l’homme sont subjectifs, et dépendent de chacun, la production que ce dernier va émettre, ou la réception qu’il va en avoir, seront forcément subjectives. Dans cette perspective, le sens en communication est une interprétation. C’est la raison pour laquelle, la traduction est aussi un acte interprétatif. D’où la pluralité des traductions. Pour Levy, la théorie de la communication doit aussi se baser sur une théorie interprétative :

Et, les opérateurs principaux de cette théorie ne sont ni le codage, ni le décodage, ni la lutte contre le bruit par la redondance, mais des opérations moléculaires d’association et de dissociation qui réalisent la métamorphose perpétuelle de sens. Levy (1990, p.81)

L’acte de communication est aussi un acte, comme le souligne Levy, il y a une “ métamorphose perpétuelle du sens”. La traduction est donc un acte interprétatif, car la

traduction s'inscrit pour nous dans "un modèle de l'acte social de communication langagière, par lequel l'esprit humain produit le sens" Garcia (1981, p. 114). Le produit du sens est appelé par Lederer et Selescovitch la théorie interprétative ou théorie du sens. Le traducteur reçoit et comprend en tant que récepteur, un message en code A, il émet et produit le même message, par la suite en code B. La traduction est donc un processus de communication, ou plus particulièrement un outil permettant la réalisation de la communication entre personnes n'ayant pas les mêmes codes pour la production et la compréhension du message. La traduction parait simple lorsqu'il s'agit juste de décoder et d'encoder des codes, mais il ne faut pas oublier que la traduction fait partie de la communication, et que la communication est loin d'être un phénomène si simple. La traduction vue comme une affaire de langue n'assure pas ou très mal la communication. Comme le précise Daniel Gile, (1986, p. 364) les langues ne sont pas isomorphes, et elles désignent la réalité de manière polysémique avec des structures syntaxiques, stylistiques et lexicales différentes et non parallèle. La communication entre deux sujets est loin d'être une affaire de langue. Souvent, à l'intérieur d'une même langue, il existe "des ambiguïtés de compréhension "; les lettres peuvent dire autres choses que leurs codes. Les expressions figées, les proverbes etc. sont des exemples les plus apparents. Mais au-delà des expressions figées, la langue peut avoir de multitudes significations en dehors de celles les données par le dictionnaire. Le sens varie donc selon le contexte.

Par ailleurs, la "langue" ne peut faire l'objet de la communication, mais la "parole" au sens saussurien du terme se prête mieux à cet acte. Cependant, la parole dans son "acceptation la plus élémentaire est dépourvue de paramètre discursif, elle n'a pas de sens " Lederer (1994, p. 88), car elle fait intervenir des connaissances linguistiques hors contexte et hors situation. Il est possible de transcoder la parole, ce que Lederer appelle la traduction linguistique. "La parole est un système sémiotique parmi d'autres: elle contribue à l'apparition du sens mais ne le contient pas." Lederer (1994, p. 83). C'est la raison pour laquelle, la tentative de la traduction automatique entreprise dans les années 50 n'a pas fonctionné. La traduction s'inscrit dans un contexte social ayant une fonction sociale et suit le modèle de la communication.

> Plutôt que de disséquer l'instrument de la communication compte non tenu des hommes qui s'en servent, le traductologue met au centre de sa recherche l'interaction de l'homme traducteur avec le texte. Il analyse le phénomène de l'interprétation au sens large, celui de la

> compréhension des textes (littéraires et non littéraires), du rôle joué par le récepteur qui interprète la manifestation linéaire du texte et fait apparaitre un sens.(Lederer, 1994, p. 101)

La théorie interprétative de la traduction s'intéresse donc non pas à décomposer l'acte communicatif, mais analyser l'interaction entre le traducteur et son texte. Le processus de la traduction semblable au processus de la communication à l'intérieur d'une même langue suit le schéma d'opération de compréhension, et relève du domaine de la parole. L'auteur n'écrit jamais sans but, sans intention de communiquer, de même que le lecteur ne lit pas sans comprendre. Dans la communication, le sens se détache de l'enchainement des mots et des phrases. Le sens se construit au fur à mesure que se déroule la communication ou bien la lecture. Le traducteur comprend son texte, en s'éloignant des mots et de la parole pour en extraire le sens. Le sens, il le construit grâce à l'agencement de ses connaissances du monde, et se transforme en auteur pour produire son propre texte. Cette compréhension du sens qui est une interprétation doit être identique au sens du texte source. La théorie de la traduction se repose fondamentalement sur une théorie de la compréhension. Garcia (1981, p.115).

3.5.2 L'Opération Traduisante

L'homme est un animal social qui demande à établir des relations avec son entourage. La communication est un besoin vital qui permet notre survie. Nous avons sans cesse besoin de connaître, de faire connaître et de partager nos connaissances. C'est dans ce contexte qu'intervient la traduction, car elle répond à ce besoin de communiquer lorsqu'il existe une barrière de langue. Elle assure la communication lorsqu'il n'existe pas de signes linguistiques communs c'est-à-dire en absence de langue commune. L'auteur se sert de la langue comme un matériau pour communiquer. La langue est un outil pour l'auteur qui lui permet de faire passer son information. Il vise à faire passer un message par le moyen de la langue, son objectif est d'atteindre son lecteur. Et la traduction doit permettre se passage de message, tout en utilisant la langue comme un outil de la communication. Dans ce perspectif, le dictionnaire le Petit Robert donne une définition de la traduction : "La traduction est un acte de communication qui permet à un auteur de communiquer un message à un destinataire ne parlant pas la même langue, par l'intermédiaire du traducteur ". (P.Robert). La traduction est donc considéré, au sens général du terme, comme un acte communicatif qui assure la communication entre deux sujets qui n'ont pas

une langue commune pour pouvoir communiquer. Le rôle du traducteur est de permettre le transfert du message pour que la communication puisse être établie entre ces deux sujets. La traduction implique donc deux langues dont les signes linguistiques sont différents l'un de l'autre ; celle de l'auteur que nous appelons langue de départ, LD, ou langue source, LS, et la langue du destinataire qui représente la langue d'arrivée, LA, ou langue cible, LC,. Ces signes sont porteurs de message et comportent le même message pour l'auteur et le destinataire. Il ne faut oublier que, la traduction a été longtemps considérée comme un exercice consistant à remplacer les mots d'une langue, par leurs correspondances dans l'autre langue, tout en respectant bien évidemment la structure grammaticale de la langue vers laquelle les mots étaient traduits. Avec l'invention de la machine à traduire, on s'est aperçu que la traduction ne consistait pas à traduire la langue, les significations linguistiques des mots, mais le sens que l'ensemble de ces mots forment donc le message. La traduction, contrairement à la linguistique comparatiste, ne se préoccupe pas des significations linguistiques des mots mais de leur sens. D'après Lederer (2001), la traduction ne consiste pas à transformer des signes d'une langue dans une autre, mais consiste à retrouver la signification pertinente de ces signes. La traduction ne se préoccupe pas des mots qui représentent juste des vocables définissables, ni de la langue qui constitue la mise en œuvre des mots au premier niveau d'expression, mais de la parole qui est individuelle et postérieure à la langue et du texte qui porte une intention. C'est-à-dire, la traduction a pour objet le texte ou des segments de textes qui sont souvent dynamique et porteur d'intention et un fait de communication. Si dans un premier temps nous schématisons notre définition, il y a l'auteur, le destinataire, le traducteur et un message commun a chacun des intervenants que le traducteur est censé comprendre et transmettre ; le transfert et la compréhension étant la finalité de l'acte traductif. Cependant, il nous semble important de signaler que tout est message, c'est-à-dire les supports du message peuvent être très divers : signes linguistiques, symboles, dessins, signaux, onomatopées, hiéroglyphes etc.

Dans l'acte de communication, si l'auteur et le destinataire parlent la même langue, la communication peut s'établir sans problème à condition que ceux-ci partagent un savoir commun. Si vous n'avez aucune connaissance de la bourse, lire ou écouter un sujet sur la bourse n'auront aucune signification pour vous. Autrement dit, lorsque vous ignorez le sujet traité, il vous est difficile de suivre un énoncé. En revanche, si vous possédez des connaissances sur le sujet dont vous lisez ou écoutez, un seul mot peut parfois suffire pour

faire passer le message. Par ailleurs, Umberto Eco (1985, p. 71) écrit dans le chapitre trois de son œuvre intitulée "*Lector in Fabula,* que l'auteur qui organise sa stratégie textuelle "doit assumer que l'ensemble des compétences auquel il se réfère" dans son texte, doit être "le même que celui auquel se réfère son lecteur ", pour qu'il y ait une coopération "à l'actualisation textuelle", en d'autres termes, pour qu'il y ai transfert du message. En situation de traduction, l'auteur et le destinataire ne parlent pas la même langue, ils doivent faire donc appel à un traducteur, qui joue un rôle intermédiaire, grâce à des connaissances linguistiques et extralinguistiques partagées à la fois avec l'auteur et avec le destinataire. Le traducteur se doit jouer un double rôle en partageant le savoir de l'auteur, mais aussi celui du destinataire. Dans le savoir que partage le traducteur, il y a le savoir linguistique, en revanche, la langue de départ et la langue d'arrivée et le savoir extralinguistique de l'auteur et du destinataire. La traduction est par conséquent, comme le propose Cary (1962), "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 climats moral, intellectuel, affectif, fonction de toutes les contingences propres à l'époque et au lieu de départ et d'arrivée"

3.6 Acteurs de l'Acte de Communication et Traduction

3.6.1 L'Auteur, le Traducteur, le Lecteur

Eco (1985, p.78) écrit "dans un processus communicatif vulgarisé par les premiers théoriciens de l'information, nous avons un Emetteur, un Destinataire et un Message". D'après notre définition ci-dessus, la traduction s'inscrit dans le cadre du processus de la communication, avec un émetteur en l'occurrence l'auteur dans notre cas, un destinataire et un message. Les trois composants du processus communicatif sont acteurs de l'acte, et ont une influence sur la communication. Selon les paramètres que disposent ces acteurs, la communication prend une autre forme ou bien la communication est réussie ou non. Pour comprendre l'acte communicatif en traduction nous analyserons chacun des acteurs.

L'auteur est le créateur du texte au sens large du terme. Il a le besoin de communiquer, et à partir d'un événement déclencheur, il restitue un texte donc émet un message. Et pour émettre son message, il dispose de plusieurs outils préalables à toute communication. Tout

d'abord, il dispose des moyens linguistiques pour pouvoir construire son texte ; il manifeste une connaissance linguistique suffisant, c'est-à-dire, il maîtrise la langue dont il manipule. Il possède également, le savoir qui est équivalent aux connaissances pertinentes du monde ou un savoir spécifique qu'il présume partager avec son interlocuteur. L'auteur émetteur a aussi une intention, un désir de communication qui débouche sur un vouloir-dire et aboutit à un message.

Le destinateur est l'agent indispensable à toute communication. Pour Cary (1962), le texte veut que quelqu'un l'aide à fonctionner, ce quelqu'un est le destinataire. Eco (1985, p.64) écrit "Un texte, tel qu'il apparaît dans sa surface (ou manifestation) linguistique, présente une chaine d'artifices expressifs qui doivent être actualisés par le destinataire ". Cette actualisation doit se faire avec le souhait du destinataire. L'auteur a le désir d'émettre un message et le destinataire a le désir de connaître ce message. Le destinataire a également l'envie d'apprendre le vouloir dire et de comprendre l'intention. Pour cela, il dispose d'un bagage cognitif, des connaissances pertinentes semblable à celles de l'auteur, il est donc conscient du contexte du verbal, c'est-à-dire du contenu du texte et du contexte cognitif. Avec ses outils, le destinataire est en mesure d'identifier ce qui est connu, de construire "du neuf" par déverbalisation partielle en se détachant de la force des mots et ainsi de laisser s'établir la communication. Il est aussi capable de mémoriser ce qu'il comprend, et ne conserve que le souvenir du sens, ce qui aboutit au désir de communication.

Le message est l'outil de la communication, il renferme les éléments verbaux et non verbaux, les implicites, le sens, le vouloir dire et l'intention de son auteur. Le message qui se trouve dans le texte est complexe, car le texte est un type d'expression complexe comme le suggère Eco (1985, p.65) :"il est le tissu de non dit (…) qui signifie non manifesté en surface, au niveau de l'expression (…) et c'est ce non dit qui doit être actualisé au niveau de l'actualisation. En situation de traduction, cette actualisation du message se fait via, le traducteur qui joue double rôle puisqu'il est tour à tour auteur et destinataire, lecteur ou auteur. Le traducteur dispose d'abord de ses outils de lecteur, c'est-à-dire d'une connaissance linguistique, d'un bagage cognitif et d'une connaissance pertinente du monde commune à l'auteur. Il possède, également, le désir de connaître et d'apprendre. Il a par ailleurs la capacité de déverbalisation et de construire "du neuf" pour aboutir au souvenir du sens. S'il n'aboutit pas au souvenir du sens, il risque de rester sous l'emprise des mots,

qui sont comme nous l'avons déjà signalé, des vocables qui ne correspondent pas à leur correspondance dans l'autre langue. Quelques exemples pour illustrer ce phénomène :

Tableau 1. Traduction Littérale

Texte de départ	**Texte d'arrivée (traduction linguistique)**
Made in Turkey	Fabriqué en Dinde
I miss you	Je mademoiselle vous
Dil peyniri	Fromage de langue

Ici, les exemples ne sont que des phrases simples dépourvues de contexte, mais c'est pour montrer l'emprise des mots. Le message est souvent dans le souvenir du sens et non dans les graphiques linguistiques. Le traducteur, une fois qu'il a accompli son rôle de lecteur destinataire, doit se vêtir le rôle de l'auteur pour reformuler le message dans la langue du destinataire. Par conséquence, le traducteur doit maîtriser la langue de départ comme l'auteur, mais aussi la langue du destinataire. Il doit avoir la conscience d'un savoir partagé avec le destinataire, il doit avoir le désir de communiquer et le souvenir du sens pour aboutir à la production d'un texte nouveau, mais porteur du même message que le texte de départ, le texte source. Si nous schématisons le processus communicatif en traduction nous obtenons le schéma ci-dessous:

AUTEUR	TRADUCTEUR		DESTINATAIRE
Langue X : Moyen d'expression	Langue X : Moyen linguistique	Langue Y : Moyen d'expression	Langue Y Moyen pour lire
Savoir : Connaissances pertinentes, Connaissances spécifiques	Savoir : tous les savoirs qui lui permettent de comprendre. Ses connaissances spécifiques et celles du contexte	Bagage : Le bagage qui lui permet de s'exprimer	Bagage : Moyen de savoir
Partage de connaissances avec son destinataire	Partage de connaissances avec l'auteur	Partage de connaissance avec le destinataire.	Partage de savoir avec le traducteur et avec l'auteur de départ
Désir de communiquer	Désir de comprendre et de connaître	Désir de communiquer et de transmettre	Désir de connaître
Vouloir dire	Construction du neuf à partir du connu	Construction d'un texte différent du premier mais portant le même message	Construction du neuf. Comprendre et tirer quelque chose du texte
Texte qui porte le message	Souvenir du sens	Nouveau texte même message	Souvenir du sens

Schéma 3.Auteur – Traducteur – Destinataire

Le processus de traduction ne consiste donc pas, en une analyse de langue, mais en une appréhension du vouloir dire de l'auteur. Le traducteur ne traduit pas la langue, mais ce qui est dit à travers elle. La langue est un moyen pour l'homme de communiquer sa pensée,

mais la langue telle qu'elle est isolée n'a aucune sens. Les mots sont polysémiques et présentent un caractère ambigu hors contexte. Un assemblage de mots formant une phrase peut avoir plusieurs sens ou au contraire aucun sens. Seule la parole, qui utilise la langue pour communiquer la pensée, libère la phrase de son ambiguïté. Une phrase, un extrait, un texte n'ont pas de sens sans contexte. Une fois que le traducteur comprend, interprète le sens du texte, il lui faut le réexprimé. Il doit formuler ce qu'il a compris de façon à le faire comprendre. Il doit trouver l'expression juste, conforme à la langue qu'il traduit, de telle sorte que le lecteur qui le lit puisse suivre le texte sans difficulté. Il doit chercher à donner l'effet, que lui, a ressenti lors de sa lecture. Le processus de traduction n'a pas pour but d'être fidèle au mot du texte mais au sens, au vouloir dire de l'auteur. Le traducteur n'est pas tenu de faire du transcodage mais une réexpression. La traduction relève donc une opération de compréhension mais aussi une opération de réexpression qui diffère de la comparaison entre les langues.

3.6.2 La Mémoire et le Savoir

Nous avons vu le processus de l'acte communicatif et nous avons démontré que la traduction en fait partie. Mais la question qui se pose est : Que se passe-t-il dans le cerveau du traducteur destinateur auteur ? Nous allons essayer de décrire et de schématiser les étapes et le processus de traduction, car la traduction fait intervenir un certain nombre d'opérations mentales. Le traducteur avant de traduire un texte essaie de comprendre le sens de ce texte, il essaie de dégager le sens. Pour cela, il fait appel non seulement à sa connaissance linguistique, mais aussi à ses connaissances extralinguistiques. C'est-à-dire au contexte, mais aussi, à sa connaissance antérieure et à la connaissance du sujet.

L'opération primordiale du processus de la traduction est l'effort de la compréhension, et la déverbalisation du sens du message. En situation de lecture normale, le lecteur n'essaie pas d'analyser les mots ou les phrases, il lit, et avec tous ses outils (savoir, connaissance linguistique et du monde, bagage cognitif etc.), il en construit un sens. Lorsque vous lisez un article de journal, êtes-vous capable de réexpliquer ce que vous avez lu avec exactement les mêmes mots de l'article ? En dehors de quelques personnes à la mémoire phénoménale, dont les mnémonistes qui sont capable de retenir en mémoire tout ce qu'ils lisent ou tout ce qu'ils écoutent, personne ne peut répéter un texte qu'il a lu avec exactement les mêmes mots du texte. En revanche, quelqu'un qui connaît le sujet, le contexte etc. a la capacité de

réexpliquer, avec ses propres mots, le texte qu'il vient de lire ou qu'il a lu. Cette réexpression, propre à chacun, prouve qu'il existe un souvenir du sens du texte, et non pas des mots. Ce souvenir de sens, que nous avons déjà expliqué dans l'acte communicatif, est non verbal, c'est une représentation mentale, un processus cognitif que Lederer (1994, p. 23) explique en ces termes : "(…) les données sensorielles deviennent, en s'évanouissant, des connaissances dévêtues de leurs formes sensibles. Nous l'appelons mémoire cognitive ; il s'agit de l'acquisition d'une connaissance, si fugace que soit parfois sa rétention" Il faut noter que, ces études effectuées en neuropsychologie mettent en évidence, que la mémoire dans le processus de compréhension retient les signifiants de la langue ainsi que les concepts qui y sont associés, mais elle retient également les acquis cognitifs. (Hurtado Albir, 1990). Les études de Piaget (1997) et de Barbizet (1964, 1966) démontre que la compréhension est un phénomène mental qui se trouve dans le fonctionnement mental de l'individu, et plus particulièrement dans les mécanismes de sa mémoire. En effet, il s'agit d'une prise de conscience qui s'accompagne d'une disparition des formes verbales. Si nous schématisons la première étape du processus traductif c'est-à-dire la compréhension, les récepteurs sensoriels, les yeux lors de la lecture enregistrent les informations qu'ils reçoivent en moins qu'une seconde. Ces informations sont transmises dans la mémoire de travail qui les traite pour leur donner un sens ; ce travail est appelé la déverbalisation. La mémoire de travail traite les informations à l'aide de la mémoire longue où sont stockées les connaissances linguistiques et extralinguistiques. Une fois que les informations sont traitées, elles gagnent un sens, elles sont envoyées à la mémoire longue où elles deviennent des connaissances extralinguistiques pour servir au décodage de nouvelles informations. Gile (2011) représente ce processus sous forme d'un schéma où la mémoire de travail est représentée par un bureau et la mémoire longue par une bibliothèque :

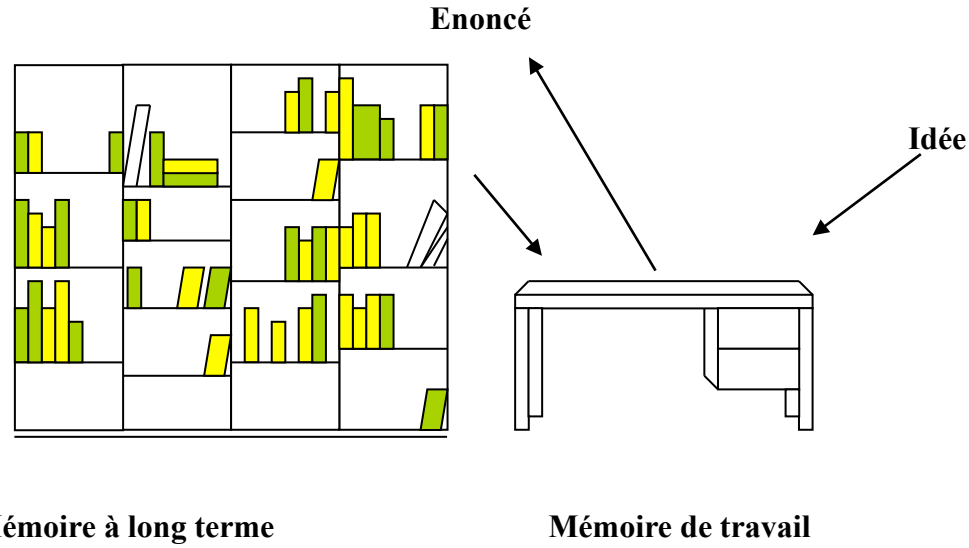


Schéma 4. Les Mémoires : La Métaphore du Bureau de Gile (2011)

3.7 Traduction : Bagage et Contextes cognitifs

3.7.1 Le Bagage Cognitif

La production et la compréhension d'un texte sont des activités subjectives. La personne qui rédige le texte et celui qui le lit ont chacun des ressentis, une expérience, un vécu, différents l'un de l'autre. Ils ont divers point de vu sur la vison du monde. Ils sont aussi des associations d'idées distinctes qui leur sont personnelles. De ce fait résulte une compréhension et une production multiple. (Lederer, 1994, p100). La tâche de compréhension et de production varie selon l'individu.

L'individu acquiert durant toute sa vie un certain nombre de notions, d'émotions, d'expériences etc. Il reçoit depuis sa naissance, à chaque instant de milliers d'informations, qu'il classe, qu'il organise dans son cerveau et se construit de ces informations une base de connaissances. Ce sont comme l'indique Lederer (1994, p.37) "des connaissances théoriques, des imaginations, résultats de réflexions, le fruit de lectures, c'est encore la culture générale et le savoir spécialisé". Dans une même société, les individus partagent le même savoir, leur bagage cognitif est commun, mais à l'intérieur d'une même société chaque individu a sa propre connaissance, les connaissances qu'a un mathématicien, ne sont pas les mêmes qu'un littéraire, pourtant, ils savent par exemple tous les deux qui est

Charles de Gaulle. Chacun est détenteur de son propre bagage cognitif mais également d'un bagage cognitif commun. "Tout au long de notre vie, nous accumulons des connaissances qui nous permettent par exemple de juger de la cohérence de toute situation évoquée dans la conversation" ajoute Dessalles (1994, p.53). Le bagage cognitif regroupe l'ensemble des connaissances linguistiques et extra-linguistiques qu'un individu accumule et inscrit dans sa mémoire, il assure donc la communication et par conséquent la compréhension. "Il s'agit d'un tout contenu dans le cerveau sous une forme déverbalisée dans laquelle chacun puise pour comprendre" précise Lederer (1994, p.37). C'est dans le bagage cognitif que, les connaissances nécessaires sont sélectionnées pour d'abord identifier les signes linguistiques et par la suite pour mobiliser les connaissances pertinentes afin d'en faire apparaître le "sens". Les connaissances contenues dans le bagage cognitif sont sous forme de "souvenirs cognitifs" et permettent donc la compréhension d'un texte ou d'un discours. Il existe avant même la lecture d'un texte ou de l'écoute d'un discours, avant chaque conférence l'interprète prépare la conférence. De même pour le traducteur, il se documente sur le sujet qu'il traduit. Le bagage cognitif intervient "chaque fois qu'un élément du texte réveille un élément cognitif ayant trait" (Lederer, 1994, p.37). Le titre de l'article, "Chirac à la pêche aux oui arméniens" nous a permis d'anticiper sur le sujet traité dans l'article. Ce titre n'a rien d'elliptique pour nous, car nous avons un bagage concernant le sujet en question. Mais quelqu'un, qui n'a pas de connaissance sur le problème arménien (sur le sujet du génocide arménien), et les liens avec la nouvelle Constitution Européenne et l'adhésion de la Turquie dans l'Union Européenne, c'est-à-dire qui n'a pas le bagage cognitif, ne pourrait pas comprendre le vouloir dire du journaliste. Le bagage cognitif permet la compréhension d'un texte, d'un discours, d'un énoncé, il contient donc les connaissances sur le sujet. Mais, il est important de savoir aussi que, c'est un article de journal et que les journaux n'ont seulement pas un but de nous informer sur tel ou tel sujet, mais souvent, ils ont un regard critique sur les événements. La compréhension d'un texte ou d'un discours dépend non seulement des connaissances du sujet, mais aussi de son contexte. La traduction d'un texte dépend des connaissances sur le sujet mais aussi du contexte cognitif. Ce qui veut dire que, le traducteur doit partager le même bagage cognitif que l'auteur, pour pouvoir comprendre "L'acte de compréhension est en grand partie anticipation : on ne comprend pas seulement ce qui est déjà dit, en formule des hypothèses de sens sur la suite du discours" Lederer (1998, p.12)

Cependant, les connaissances sur le sujet ne permettent pas d'avoir le "sens exact" comme nous l'avons souligné dans les connaissances extralinguistiques, malgré nos connaissances sur le sujet, nous avons hésité sur le vouloir dire de l'auteur, c'est qu'en lisant le texte en entier que nous avons compris véritablement. Ce n'est qu'en le situant dans le contexte que le "sens exacte" apparaît. Comme l'écrit Lederer, une phrase isolée peut être interprétée selon les connaissances antérieures, c'est-à-dire selon le bagage cognitif, mais cette compréhension ne serait qu'une "hypothèse de sens". C'est en intégrant la phrase dans un contexte cognitif que l'on comprend le "sens ". La traduction dépend donc non seulement du bagage cognitif mais aussi du contexte cognitif.

3.7.2 Le Contexte Cognitif

Il n'est certes pas de traduction humaine qui ne fasse pas intervenir des compléments cognitifs en plus des connaissances linguistiques, mais ces compléments sont plus ou moins pertinents selon les connaissances extralinguistiques du traducteur Lederer (1994, p.99)

Effectivement, la pertinence des connaissances extralinguistiques dépend des connaissances des compléments cognitifs qui en résultent de l'intégration des éléments nouveaux apportés par le texte lu, au bagage cognitif du récepteur. L'élément pertinent de la mémoire à long terme fait bloc avec les données linguistiques, donne naissance à des hypothèses de sens (Lederer 1994, p.181). Ces éléments nouveaux apportés par le texte représentent les connaissances du contexte cognitif. Ce sont, en effet, les informations en dehors des connaissances que nous avions déjà sur le sujet que le texte lui même apporte. La mémoire accumule les informations que le texte fournit à partir du début de la lecture. Les informations reçues en début de la lecture du texte et le discours forment le contexte cognitif. Le contexte cognitif est un composant du processus de compréhension du texte. Sans lui, la compréhension peut varier ou bien être défectueux. Le contexte cognitif fait parti du bagage cognitif, étant donné qu'une fois acquis, il prend sa place dans le bagage cognitif. Nous avons déjà mentionné l'importance du bagage cognitif dans le processus de compréhension. Le contexte cognitif participe au bagage cognitif de sorte qu'il advient un élément indispensable de la compréhension du texte. Puisque, chaque texte ajoute de nouvelles connaissances au bagage cognitif, sans le contexte cognitif la compréhension reste incomplète. En effet, le texte fait partie du développement du bagage cognitif.

Cependant, la compréhension dépend de la situation dans laquelle nous nous trouvons, ce qui exprime que la compréhension dépend aussi du contexte situationnel.

Le contexte situationnel est le cadre de la situation dans laquelle se déroule la communication. Ce contexte comprend les éléments de situation dans laquelle l'acte de communication se produit : l'endroit, les objets, les personnes etc. Une phrase comme par exemple "La porte" peut avoir différentes significations selon la situation. Une telle phrase prononcée dans le bus, par une personne qui veut descendre, aura comme signification "ouvrez la porte" ; en cas de courant d'air dans une pièce, elle signifiera "fermer la porte" ; s'il s'agit d'un brusque claquement de porte, cela aura alors pour sens "attention à la porte" ; ou bien encore, si quelqu'un qui a commandé une porte pour chez lui, la reçoit, et dit "la porte", c'est une énoncé implicite pour dire enfin "la porte est arrivée". Hurtado (1990, p.51). Comprendre une simple phrase nécessite donc une connaissance de la situation qui l'entoure. Connaître l'auteur du discours, l'endroit où le discours a été prononcé permet de détecter le message que renferme le discours. Par conséquent, avoir une connaissance sur les circonstances du déroulement de l'acte de communication est indispensable à la compréhension du sens du discours au-delà de sa signification linguistique. Ce phénomène est valable pour tous les types de communications écrite, visuelle, auditive, gestuelle etc. Pour appréhender le message d'une œuvre littéraire, il est nécessaire d'avoir des connaissances sur l'auteur, de la période et de l'endroit où l'œuvre a été rédigée. Ce qui signifie que le paratexte joue un rôle important sur la compréhension et par conséquent sur la traduction. Traduire un texte, c'est avoir des connaissances sur le contexte situationnel du texte et sur les circonstances de sa rédaction. Dans l'enseignement de la traduction, il est essentiel de faire acquérir aux étudiants, l'importance du contexte situationnel. Prenons l'exemple de l'article rédigé, le 25 mai 2005, dans le journal Libération intitulé "*Chirac à la pêche aux oui arméniens*" pour comprendre le texte, des informations sur le contexte cognitif et situationnel sont indispensables. A défaut, le titre et l'article ne manifeste pas de sens. Cet article est rédigé à la veille du référendum du 29 mai 2005 en France. Le référendum consiste à voter l'établissement de la nouvelle constitution en Europe qui remet à jour l'adhésion de la Turquie à l'Union Européenne. Cette remise en question de l'adhésion de la Turquie à l'Union n'est pas appréciée par le lobby Arménien qui exige la reconnaissance du génocide par la Turquie. Toutes ces informations relèvent non seulement du contexte situationnel mais aussi du contexte cognitif. Elles sont également en corrélation avec les connaissances générales sur le sujet.

Par ailleurs, la compréhension débute par le contexte verbal. Lors de la lecture ou de l'audition d'un sujet qui ne nous est pas familier, nous avons l'impression d'entendre ou de lire une langue qui nous est étrangère. Pour un patient, comprendre deux médecins qui discutent est presque impossible. Car, le patient ne partage ni les mêmes connaissances ni le même répertoire de vocabulaire que les médecins. Pourtant, les médecins qui ont un savoir commun se comprennent sans difficulté.

> Le saisi du sens se procède vraisemblablement toujours ainsi : les premiers mots de chaque pensée nouvelle éveillent des champs sémantiques et cognitifs qui, une fois mobilisés, permettent la soudaine synthèse entre les informations nouvelles apportées par le discours et les informations antérieurement stockées (Lederer, 1981b, p. 67)

Les premiers mots que le traducteur perçoit sont donc au niveau linguistique. Les premiers mots que le traducteur perçoit sont donc au niveau linguistique. Delisle nomme ce phénomène (1980, p.70) "la saisie des signifiés". Ces éléments linguistiques éveillent les champs cognitifs qui facilitent la synthèse de la totalité des informations.

> Le contexte verbal est formé par les mots et les phrases qui entourent le mot ou la phrase en question. Dans chaque ensemble, chacun des mots est en même temps élément constitutif et contexte pour les autres. L'importance du contexte verbal réside dans le fait qu'il contribue à donner leur univocité aux mots (Hurtado, 1990, p. 51)

Avant de mobiliser les éléments du contexte cognitif, nous percevons d'abord les mots et les phrases. Ce sont ces mots qui permettent l'activation des autres compléments cognitifs. Un complexe de lexique mental est présent dans notre mémoire à long terme, chaque mot est associé à un champ lexical ou à une connaissance qui nous permet de reconnaître le mot et sa signification :

> Lexique mental (…) se présente comme un dictionnaire interne composé de tous les mots connus auxquels sont associées les informations orthographiques, phonologiques, syntaxiques et sémantiques qui leurs sont propres. (….) Dans cette optique, reconnaître un mot, c'est comme chercher son *entrée lexicale* dans un dictionnaire de langue : une fois trouvée (sic) on sait comment le mot se prononce, à quelle classe lexicale il appartient et ce qu'il signifie (Zagar, 1992, p. 49)

La signification contextuelle des mots n'est pas équivalente à leur signification linguistique. Les éléments linguistiques perçus par le traducteur éveillent, dans son esprit, le champ sémantique des mots qu'il rattache simultanément aux éléments cognitifs ; c'est-à-dire à sa connaissance du monde et à sa connaissance sur du sujet qu'il partage avec son orateur. Ces éléments linguistiques se joignent aussi aux éléments acquis en situation de

conférence qui assurent la saisie du "sens" du discours. Le champ sémantique représente "les mots que le thème abordé évoque habituellement, le champ cognitif regroupe les expériences et les connaissances que nous avons sur ce thème". (Seleskovitch, 1983, p.108). Ainsi, le processus de compréhension qui se manifeste d'abord par la reconnaissance du contexte verbal s'attache par la suite aux compléments cognitifs.

> (…) on ne perçoit pas le discours par sons phonémiques que l'on assemblerait ensuite pour faire des mots, ni même par des mots séparés dont on ferait des phrases, mais par segments correspondant aux groupes de mots que la mémoire auditive peut conserver présents en même temps (Lederer, 1994, p. 187).

L'explication de Lederer (1994, p. 187) applicable à l'interprétation est également valable pour la traduction car il s'agit d'un même procédé. Sauf qu'en traduction se ne sont pas des sons mais des registres visuels qui enregistrent pendant un court instant les informations. Ces premières informations composent le contexte verbal.

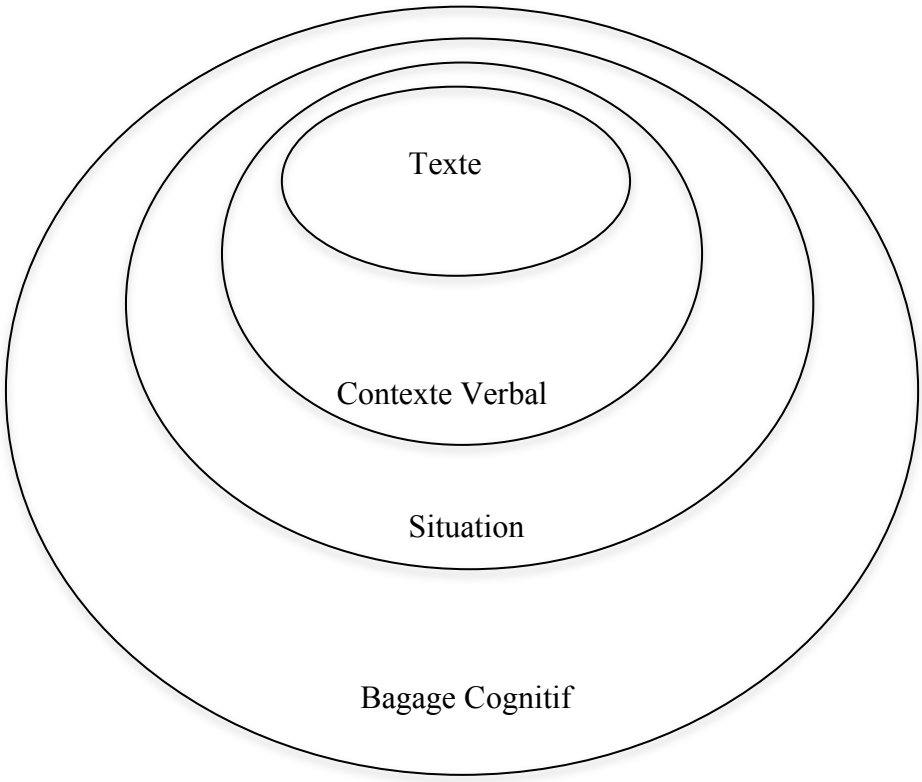


Schéma 5. Bagage et Contexte Cognitifs

CHAPITRE 4

COMPRÉHENSION

4.1 Compréhension du Langage

4.1.1 La Compréhension du Langage Selon la Linguistique

La compréhension du langage selon la linguistique se limite à la phrase. “La compréhension du langage, tel qu’il se présente dans la phrase, est cette phrase même” (Garcia, 1981, p.117). D’après les tenants de cette théorie, la phrase est pourvue d’une structure de surface qui représente la phono-morpho-lexico-syntaxique de celle-ci, et d’une structure profonde qui est composée de la sémantico-logico-propositionnelle de la phrase. Ainsi, percevoir la phrase, c’est construire la représentation mentale de sa structure profonde. Pourtant, la compréhension, c’est extraire le sens de cette phrase qui ne se révèle pas directement par la sémantique de la phrase. Etablir des correspondances sémantiques, comme la tentative de la traduction automatique, ne permet d’extraire le sens. Traiter les informations simplement au niveau de la structure grammaticale et syntaxique, comme c’est le cas pour Google translate qui effectue une traduction par correspondance lexico-sémantico-syntaxique, ne véhicule pas toujours le sens. Les linguistes opèrent la compréhension seulement au niveau de la phrase, et dans la plupart des cas, au niveau de la langue. Ils ne prennent pas en compte les différents contextes qui interviennent dans la construction de la compréhension du texte. Les contextes créent non seulement le texte mais ils sont aussi indispensables à la formation du sens. Le manque de contexte suscite une carence au niveau de la compréhension du sens. La compréhension linguistique se réalise, mais l’interprétation du sens qui se conçoit avec les contextes, s’interrompe. Ce phénomène s’observe souvent au niveau de Google Translate qui ne peut saisir les contextes. Les linguistes qui ne travaillent que sur des fragments de phrases, ne procèdent

pas à une comparaison de signification linguistique d'un mot ou d'une phrase avec le sens qu'ils révèlent dans un texte. Au niveau de la langue, les mots et les phrases ont une signification qui leur est propre mais au niveau du texte, ils peuvent désigner des référents qui leur sont extérieurs. "(…) les mots pris isolément n'ont que des virtualités de signification, les phrases séparées de leur contexte n'ont que des virtualités de sens". (Seleskovitch, 2001, p.17).

4.1.2 La Compréhension et la Théorie Communicative

D'ailleurs, les théories dites « communicatives » conçoivent la compréhension comme une interaction sociale d'un locuteur et d'un interlocuteur qui essaient de saisir l'intention de l'un et de l'autre dans une situation de communication commune. Dans le cas de la traduction, la compréhension s'élabore par saisie d'intention. Le traducteur essaie de repérer l'intention de l'auteur, s'il se trouve dans une situation commune ; en d'autres termes, si le traducteur partage des connaissances ou des savoirs communs avec l'auteur, il découvre plus facilement l'intention, par conséquent il acquiert la compréhension. Clark (1978) écrit "Comprehension is the process by which people arrive at the interpretation the speaker intended them to grasp for that utterance in the context."(Clark 1978 in Garcia1981, p.119). Beheveniste (1974) remplace cette "intention" par le "vouloir dire" de l'auteur, soit une intention subjective. Ce vouloir dire subjectif revient au "sens" propre du sujet. "Le sens (…) est toujours individuel, chaque fois différent, irréductible (…)" Garcia (1981, p. 119). Pour la communication, le sens est différent des signifiés ou des signes linguistiques. Le sens est une intention subjective et individuelle et il représente le vouloir dire. Bien que les signes ne représentent pas une subjectivité intentionnelle ou individuelle, ils font partie d'un système de jonctions sémantiques structurales de la langue. L'exercice le plus révélateur de ce phénomène est le fait d'expliquer à une autre personne, dans une langue commune, un texte lu ou écouté. Lorsque nous exprimons une nouvelle fois le texte lu ou écouté, nous utilisons rarement les mêmes mots du texte source. En d'autres termes, les mêmes signes linguistiques ne sont presque pas retenus. Les structures syntaxiques et les phrases construites ne sont aucunement identiques à celles du texte source. En situation de communication nous lisons ou écoutons et comprenons sans nous attarder sur les signes linguistiques.

4.2 Compréhension Indispensable à la Communication

4.2.1 La Compréhension et la Psychologie Cognitive

La psychologie cognitive distingue chez l'être humain, des opérations dites "automatiques" et des opérations dites "contrôlées". La compréhension est classée parmi les opérations contrôlées. Cependant, tous les éléments qui composent la compréhension ne sont pas contrôlés, ainsi la perception du signal auditif (dans le cas de l'oral) ou visuel (dans le cas de l'écrit) est automatique. Néanmoins, il suffit d'un seul composant contrôlé pour que la totalité soit considérée comme une opération contrôlée. La compréhension est envisagée comme une opération complexe ou une opération comportant des difficultés de traitement. Car, les opérations qu'effectue l'être humain se caractérisent par une sorte de capacités de traitement. En d'autres termes, elles sont mises en valeur par l'énergie requise pour leur réalisation. Ainsi, la compréhension demande un effort énergétique assez important étant donné la complexité des opérations effectuées. Par exemple, l'interprétation au sens de la théorie interprétative, c'est-à-dire la compréhension au-delà des signes linguistiques de la phrase par rapport à son ensemble, demande un effort intellectuel assez important. Comprendre le vouloir dire ou le sens d'une phrase abstraite ou complexe est un processus compliqué.

Le modèle de psychologie cognitive, qui est évidement en constante évolution, propose trois types de mémoire pour expliquer la compréhension et la production du langage: Une mémoire immédiate à très court terme, composée de capteurs sensoriels qui sont en l'occurrence visuels et auditifs pour le cas de la compréhension. Cette mémoire appelée aussi « mémoire sensorielle » enregistre pendant une très courte durée, - moins d'une seconde,- les informations que transmettent les organes sensoriels. Des ondes sonores porteuses des formes acoustiques ou des scripts linguistiques sont captés par les organes sensoriels. Ils sont ensuite transformés en courant électrique neuronal. Ces données sensorielles sont accumulées et retenues quelques millisecondes dans la mémoire immédiate, afin qu'elles puissent traiter comme par exemple l'extraction des traits linguistiques. Une fois que les informations ont subi leurs traitements, elles sont transmises à la mémoire de travail.

La mémoire de travail, nommée aussi la mémoire à court terme, traite les informations pour leur donner un sens. Cette mémoire, comme la mémoire immédiate, a une capacité

limitée en matière de traitement d'informations qui est de l'ordre de dix éléments d'informations distinctes. Le maintien de l'information dans cette mémoire demande une capacité de traitement. Les informations ne sont pas maintenues dans cette mémoire ; une fois qu'elles sont traitées, elles sont transmises dans la mémoire à long terme. Les informations sont transmises du fait que, dans la mémoire à court terme, la capacité de traitement est limitée. À défaut de transmission, elle risque de ne plus pouvoir traiter les nouvelles informations qui lui seront envoyées.

La mémoire à long terme a une capacité de stockage très importante en matière de volume et de durée du stockage. La mémoire à long terme est la mémoire où sont déposées les informations qui ont subi un traitement dans la mémoire de travail. Cette mémoire n'a pas uniquement le rôle de stocker les données, mais aussi de fournir des informations (en cas de besoin) pour le traitement des données. C'est dans cette mémoire que vont être recherchées les informations nécessaires, par exemple dans la reconnaissance d'un mot. Cette mémoire ne fait aucun traitement de données comme la mémoire immédiate et la mémoire de travail. La mémoire à long terme est la dernière station des données traitées, c'est-à-dire des données qui ont acquis un sens.

L'essentiel de l'opération de la compréhension s'effectue donc dans la mémoire de travail. Les données provenant des énoncés lus sont enregistrées dans la mémoire sensorielle qui traite les données et les envoie dans la mémoire de travail. La mémoire de travail fait appel aux connaissances linguistiques et extralinguistiques qui sont dans la mémoire à long terme pour pouvoir traiter et donc interpréter les données qui lui sont transmises par la mémoire immédiate. Une fois que la mémoire de travail interprète l'information pour leur faire gagner un "sens", elle envoie le résultat de son traitement à la mémoire à long terme. Le résultat, qui est une nouvelle information, sera utilisé dans le traitement de nouvelles données et ainsi de suite.

Gile (2005, p.175) schématise le processus en comparant "la mémoire de travail à un plan de travail sur un bureau" et "la mémoire à long terme à des rayonnages où l'on range les documents une fois traités ". Dans le processus de compréhension, les documents, en l'occurrence les énoncés qui viennent de l'extérieur, sont étudiés sur le bureau avec l'aide d'autres documents pris dans les rayonnages. Ces documents qui proviennent des rayonnages sont des connaissances linguistiques et extralinguistiques, et le résultat de cette étude sur le bureau représente le sens de l'énoncé qui est extrait de ce traitement sur le

bureau de travail. Le résultat est par la suite stocké dans les rayonnages en attendant à leur tour de servir le bureau dans l'extraction de nouveaux sens d'énoncé. Cependant "le plan de travail a une capacité limitée en raison de sa surface finie, et ne peut traiter qu'un certain nombre de documents à la fois" Gile (2005, p.176). En cas de flux d'informations, c'est-à-dire de flux de documents dépassant sa capacité de traitement, le plan de travail est saturé et ne peut recevoir de nouveaux documents, ou alors il va décharger le plan de travail sans avoir compléter le traitement. Par ailleurs, les documents auxquels le plan de travail fait appel souvent dans le traitement des informations seront plutôt placés dans des rayonnages beaucoup plus proches du bureau afin d'y accéder rapidement. D'ailleurs, les documents qui sont utilisés seront rarement rangés dans les rayonnages plus éloignés. La distance du lieu de stockage des documents par rapport au bureau représente sa disponibilité. Dans le processus de compréhension "(…) la disponibilité des connaissances est un élément central (on parle parfois de degré d'activation)" Gile (2005, p.175). La disponibilité des connaissances dépend donc de la fréquence de leur utilisation par le plan de travail. Si la fréquence d'utilisation est faible, la disponibilité de ces connaissances est faible, c'est-à-dire que le temps pour accéder à ces documents sera plus long et par conséquent, la compréhension sera plus difficile ou plus longue. La disponibilité des connaissances ou le degré d'activation varie "(…) en fonction de la capacité de traitement nécessaire à l'extraction du sens à partir des éléments linguistiques perçus" Gile (2005, p.175).

Récemment, la mémoire de travail n'est plus considérée par la psychologie cognitive comme une entité à part, mais comme une partie de la mémoire à long terme qui est activée. Le schéma de Gile (2005) peut aussi s'adapter de ce point de vue si l'on prend en considération que le plan de travail où s'effectue le traitement est la partie active du lieu de stockage dont les rayonnages font partie. Au final, nous pouvons considérer le tout comme un bureau de travail où se trouvent une table de travail et des étagères. Des documents sont rangés sur ces étagères. La consultation de ces documents, dont le but est d'en traiter et d'en analyser de nouveaux pour le rangement de nouveaux documents, se fait sur la table de travail. La table de travail et les étagères forment un tout appelé « bureau », c'est-à-dire la mémoire à long terme avec une partie qui travaille. Elle représente la partie active de la mémoire longue. En résumé, la compréhension est une opération dynamique dans laquelle interviennent des connaissances linguistiques et extralinguistiques.

4.2.2 La Compréhension et L'Interprétation

"La compréhension est l'analyse du contexte linguistique et extralinguistique dans lequel baigne un message et, d'autre part, favorise l'acquisition d'une grande souplesse dans le maniement du langage afin d'optimiser un processus de communication" (Delisle, 1980, p. 17) . Le processus de compréhension repose sur deux ordres de connaissances: les connaissances tout court (connaissances pertinentes qu'évoque l'énoncé) et les connaissances de la langue. L'appréhension du sens dépend de l'adéquation de ces types de connaissances par rapport à la nouveauté apportée par le fait linguistique. Le sens est donc la rencontre dans l'esprit de la formulation linguistique que l'on voit sur le papier, avec les connaissances dont on dispose à la lecture. Il s'agit de comprendre des idées, non de convertir des signes dans une autre langue. Seleskovitch propose le schéma explicatif de la traduction en trois étapes: réception du discours en langue X, la saisie du sens hors langue de ce discours et la réexpression de ce sens dans la langue Y.

Cependant, selon Delisle (1984, p. 84), la compréhension consiste 1- en une démarche sémiologique de décodage des signes linguistiques par référence au système de langue (analyse intralinguistique) et de saisie du vouloir dire de l'auteur par référence à la réalité (analyse extra linguistique). 2- en une raison analogique qui procède à la reformulation du texte en langue d'arrivée par association successive d'idées et par déduction logique. 3- en une démarche onomasiologique pour vérifier la conformité de la traduction au texte de départ (Dancette 1995, p.55-56). "Cette appréciation qualitative d'une traduction est aussi un raisonnement. L'activité traduisante comporte donc une double interprétation" (Deslisle, 1984, p.84). Toujours selon Delisle, la recherche du sens intervient à chaque niveau de maniement du langage. Le premier concerne "les conventions de l'écriture", c'est-à-dire la connaissance des usages de la rédaction. Le deuxième est celui de l'exégèse lexical dans laquelle intervient, outre "le niveau zéro" du report des vocables monosémiques, la réactivation des formes consignées dans les systèmes linguistiques et la recréation contextuelle. Le troisième palier est celui de l'interprétation de la charge stylistique, qui se superpose au second. Enfin, le quatrième est celui de l'organicité textuelle qui suppose chez le lecteur-traducteur une sensibilité à la trame du récit.

Pour la théorie interprétative, la compréhension est le souvenir de sens que nous disposons mentalement; la représentation mentale du vouloir dire du texte. Lorsque nous lisons un texte nous faisons rarement attention aux mots, nous n'essayons pas de comprendre mot

par mot, mais l'intégralité du texte. La compréhension ne dépend pas simplement des éléments linguistiques; les éléments linguistiques ne sont que le premier degré. Comprendre le premier degré est insuffisant, non seulement pour la traduction, mais aussi pour la saisie correcte du message. Un certain nombre de connaissances viennent compléter la compréhension

> La compréhension du discours ne suit ni l'organisation verticale ni la stricte linéarité des structures de la langue; elle ne procède pas d'abord à une discrimination phonémique, puis à l'identification des mots, suivie de la levée de leur ambiguïté, puis de la saisie de la signification syntaxique de la phrase, de la levée de l'ambiguïté de cette dernière… la compréhension du discours se construit cybernétiquement en des allers et retours constants entre des perceptions partielles et des associations cognitives qui se produisent en de brusques synthèses. Seleskovitch (1981, p. 12)

Comme l'indique Seleskovitch, la compréhension ne s'effectue pas par stade ou par ordre, mais de façon analogique dont les connaissances viennent en aide à ce que nous percevons. La compréhension se fait grâce à la synthèse entre le sémantisme de l'énoncé et les connaissances que nous avons. La compréhension fait donc appel pour se compléter à une série de complément cognitif qui comporte la connaissance du contexte situationnel, du contexte verbal, du contexte cognitif et du contexte général socio-historique.

> Les unités de sens sont le produit d'une synthèse de quelques mots qui se trouvent dans la mémoire immédiate et des expériences ou des souvenirs cognitifs préexistants qu'ils éveillent; cette fusion laisse une trace cognitive, tandis que la mémoire immédiate accueille et conserve un instant les mots suivants, jusqu'à une nouvelle synthèse et à la création d'une nouvelle unité qui va s'ajouter à celles que contient déjà la mémoire cognitive. Lederer (1984, p.252)

4.3 Démarche Empirique de la Compréhension

4.3.1 En Situation de Communication

Nous croyons que les adultes ou les enfants enrichissent leur lexique en allant consulter des dictionnaires ou en profitant des explications fournies par des locuteurs experts. Or, d'après Charolles la réalité n'est pas telle:

> La plupart du temps les sujets découvrent le sens des mots inconnus d'eux, ou des acceptions nouvelles attachées à des mots connus, à l'occasion d'échanges. C'est en communiquant avec autrui (par écrit ou à l'oral) que l'on apprend ce que l'on appelle du vocabulaire. Charolles (1984, p. 1)

Par conséquent, c'est en communiquant que nous apprenons de nouveaux mots. Apprendre de nouveaux mots suppose aussi les comprendre. Pour comprendre la démarche que nous traitons, nous allons reprendre l'expérience que Charolles (1984) effectue. L'auteur propose la phrase suivante "Bouillir ou périr" à deux adolescentes âgées de 12 ans et 15 ans, et leur demande leurs avis. Il leur explique qu'il ne s'agit pas d'exprimer des idées correctes ou originales mais d'énoncer toutes leurs pensées. L'expérience montre que pour comprendre cet énoncé composé de deux mots, les adolescentes entament une série de démarches. Elles bricolent les mots pour essayer de les associer à une intention ou alors, elles partent des intentions pour pouvoir comprendre la signification des mots. Le mot "bouillir" leur pose problème. Elles entreprennent d'abord une recherche sur la sémantique du mot bouillir. Elles essayent de définir le mot et de faire le lien avec l'autre mot "périr" pour proposer une formule significative. Elles procèdent à une résolution de problème de nature lexico-sémantique pour pouvoir comprendre le discours "Bouillir ou périr" dont « Bouillir » est le mot inconnu. De son expérience, Charolles (1984) propose différentes phases du recours des sujets à la compréhension. La première est celle de la résolution; les adolescentes proposent des solutions, c'est-à-dire qu'elles avancent d'autres formulations de l'énoncé ou encore présentent des intentions ; par exemple, elles élaborent une réflexion sur la question : Pour quelle raison un tel énoncé a été rédigé? La deuxième phase, elles évaluent leurs solutions, en explicitant l'admissibilité ou non de la solution proposée. Elles abandonnent les solutions sans exposer de raisonnement. Les adolescentes font diverses réflexions et communiquent entre elles pour arriver à admettre d'après elles quelque chose de correcte. Elles évaluent en apportant des explications à leurs solutions aux problèmes ou bien elles s'abstiennent de faire des remarques. En troisième phase, nommé par Charolles (1984) autre phase, les sujets commentent, font des observations ou importent de simples informations concernant le problème. Elles discutent sur ce qu'elles viennent de dire etc. Puis enfin, elles concluent qu'il s'agit d'un non-sens. Pour elles, cet énoncé n'a pas de signification ou du moins, il ne veut rien dire. Mais il peut vouloir dire quelque chose pour celui qui l'a écrit. La personne qui l'a écrit voulait peut être créer un effet de non-sens. En conclusion, la phrase "Bouillir ou périr" n'a aucune signification pour les adolescentes. Après une série d'opérations, elles déduisent que l'énoncé qui leur a été proposé n'a pas de sens. D'après elles, cet énoncé est rédigé pour ne pas être compris. L'auteur a volontairement voulu que son énoncé ne soit pas compris. D'après Charolles, si un sujet ne réussit pas à trouver une solution sensée pour un énoncé (et pour lui), alors, il

peut considérer que cet énoncé est un non-sens volontaire (produite dans l'intention par exemple d'amuser.) Dans ces conditions, pour notre démarche de compréhension, cela implique que, si nous n'arrivons pas à comprendre un énoncé, nous le considérons comme insensé. Un énoncé qui n'a pas de sens pour son récepteur est perçu comme un énoncé créé volontairement pour faire un effet insensé. D'autre part l'énoncé a un sens pour son auteur mais pas pour son récepteur. Le récepteur affirme donc que l'énoncé est incompréhensible.

> Dire qu'un énoncé est incompréhensible revient à le disqualifier socialement: j'affirme que cet énoncé est incompréhensible, parce que je crois que personne (sauf éventuellement son auteur) ne peut le comprendre. Avouer par contre que l'on ne comprend pas ce que veut dire un énoncé c'est (indirectement) signifier que l'on croit que cet énoncé a du sens pour son ou ses auteurs ou pour tout ceux à qui il s'adresse, mais qu'on n'y a pas accès. Charolles (1984, p. 3)

Les adolescentes de l'expérience de Charolles (1984) associent l'énoncé à des intentions pour arriver à une solution. L'une pense qu'il s'agit d'une plaisanterie, il a été donc volontairement rédigé pour créer un effet de non-sens, l'autre associe l'énoncé à "protester/manifester" et de ce fait, elle en déduit que cet énoncé signifie "profiter de la vie ou alors périr".

La démarche que les adolescentes ont réalisée pour comprendre l'énoncé "Bouillir ou périr" est comme un problème dont X est le mot bouillir qu'il faut résoudre pour qu'il soit compatible avec le mot périr. Une fois que ces deux mots seront compatibles, ils pourront avoir un sens; elles entament donc leur connaissance du sens du mot "bouillir" par une compréhension lexicale. Que signifie ce verbe dans le lexique du français et ce qu'elles connaissent du mot ? Bouillir dans la bouillante, bouillir les légumes. Ensuite, elles passent à ce qu'elles pensent que le sens peut vouloir signifier: quelqu'un qui bout dans l'eau bouillante meurt. Elles sont ensuite amenées à inventer, pour que ce terme puisse signifier quelque chose avec le mot périr : Nous faisons bouillir nos légumes, ainsi nous ne risquons pas de mourir d'inanition. Elles s'interrogent sur la valeur de l'acte du langage, si c'est un slogan, un graffiti, une inscription, et sur ce qu'elles pensent que cela peut être: Une inscription, un graffiti. Elles se posent des questions sur l'acte de langage, sur l'intention de l'énoncé : Est-ce une plaisanterie ou une inscription pour protester ? Enfin, elles cherchent un thème à l'énoncé: Est-ce que cet énoncé est rédigé en France ? S'il s'agit de contamination alimentaire, nous pouvons admettre que cet énoncé signifie faire bouillir ses légumes. C'est-à-dire que les adolescentes mobilisent leurs savoirs pour trouver une signification, et ainsi, pour comprendre le discours. Cependant, il est observé que les

connaissances, par conséquent les savoirs, intervient à toutes les phases de la démarche de la compréhension. Au moment où les adolescentes ont saisi le problème, elles entreprennent une recherche de la définition du lexique de l'énoncé dans leurs savoirs. Le mot "périr" a une définition conforme à son lexique, mais le mot "bouillir" pose problème parce qu'il n'est pas compatible avec le mot "périr". Pourtant, bouillir peut aussi signifier "distiller", mais les adolescentes ne connaissent peut être pas cette définition du mot. Nous pouvons en conclure que le savoir est présent à tout moment du processus de compréhension. La démarche de compréhension est conçue comme un processus de traitement à plusieurs niveaux avec ajustement permanent.

Il est certain que la compréhension en traduction n'est pas juste de nature lexicale. D'ailleurs, nous parlons souvent de traduire le message et non les mots. Nous pensons que comprendre la signification de tous les mots ne permet pas de traduire, c'est le vouloir dire de l'auteur qui est l'objet en traduction. Mais ce vouloir dire passe forcément par le lexique. La connaissance approfondie des langues de travail est évidemment indispensable pour atteindre le but de la traduction. Quelqu'un qui connaît parfaitement la langue la comprend certainement sans difficulté avec toutes ses nuances. Nous parlons ici de niveau lexical en communication et non pas en traduction. Nous voulons non seulement mettre en évidence les différentes étapes de la compréhension, mais aussi comprendre la base de la démarche en compréhension.

4.3.2 En situation de traduction

Dancette (1995), dans son ouvrage d'étude expérimentale du processus de compréhension, désigne deux approches empiriques de la compréhension. La première étant à observer le traducteur dans sa démarche traductive, la deuxième consiste en une simulation de la démarche traductive.

Dans la première, il s'agit d'une méthode de récolte de données axées sur l'observation. De nombreuses recherches en psychologie, en psycholinguistique, en neurolinguistique et en sciences cognitives sont effectuées dans la compréhension de la lecture. Un certain nombre de méthodes sont mises au point. Parallèlement à ces études sur la lecture, des outils méthodologiques sont conçus pour l'observation du mécanisme traductologique. Car la traduction est aussi un terrain "propice à l'observation et à l'analyse de certains aspects des mécanismes de la compréhension et de la production du discours" (Gile, 1990, p.20).

La méthode la plus connue est celle de “Thinking-Aloud Protocols (TAPs)” mise en place par Scardamelia et Bereiter (1984) qui consiste à l’observation du raisonnement à haute voix de jeunes lecteurs en langue maternelle. L’objectif est de mettre en avant-plan les stratégies que les lecteurs accomplissent lorsqu’ils se trouvent face aux difficultés de compréhension de textes. Cette méthode est reprise en traduction, principalement en Allemagne, pour mettre en évidence le processus de traduction. Il s’agit alors de demander aux traducteurs d’exprimer à haute voix tout ce qu’ils pensent lors de l’exécution de la tâche traductive, “autant les réactions émotives face à un aspect du travail (expressions de frustration ou de satisfaction) que les prises de conscience à propos des opérations et des raisonnements (…)” (Dancette, 1996, p.142). Ces raisonnements sont soit enregistrés sur magnétophone, soit filmés. Krings, (1998) qui a recourt à cette méthode, observe plusieurs niveaux de verbalisation. Le traducteur comprend juste par simple décodage des formes de surface, c’est-à-dire par procédé d’équivalence des formes. Le sujet va retrouver l’équivalence des mots d’une langue à l’autre. Mais pour la reformulation, il a besoin des concepts. De ce fait comprendre les formes et les signifiants, n’est pas suffisant. Il a recours alors à des associations d’idées. Il observe que le traducteur traduit “par vouloir dire antérieur à l’expression verbale” et pour cela, il a recours à des informations qui selon lui, se trouvent dans la mémoire à court terme sous forme d’images non verbales.

Lorscher (1987,1991) “analyse les données verbales de 48 sujets de langue maternelle allemande, choisis dans un groupe d’étudiants d’université de première et de deuxième années d’études anglaises”. (Dancette, 1995, p.67). Ils demandent à ces participants de traduire oralement et sans dictionnaire, de l’anglais vers l’allemand, et vice versa, tout en verbalisant toutes les idées qui leur passent par l’esprit. Il constate que le processus de traduction fait intervenir des phases stratégiques et non stratégiques, comme par exemple la phase stratégique de résolution de problème ou encore comme accomplissement d’une tâche. Il observe également qu’il existe d’une part des sujets qui se concentrent “sur la forme sans recourir au sens” et qui prennent appui sur leur mémoire, et d’autre part des sujets qui séparent forme et sens ; la forme représentant les signifiants. Ce qui démontre qu’il observe des participants qui traduisent de façon linguistique, car il retrouve les équivalences linguistiques et d’autres qui se détachent des formes des signes linguistiques pour saisir le sens. Une partie des participants applique le principe de déverbalisation du modèle interprétatif. Les deux expériences sont réalisées avec des étudiants en étude universitaire de langues et non pas avec des traducteurs professionnels, ni avec des

étudiants en traduction. Ces deux expériences prouvent que dans le processus de compréhension la déverbalisation est une étape naturelle et non une étape de la compréhension en traduction.

En Finlande, Tirkkonen-Condit (1989) récolte les données verbales de traducteurs professionnels et non professionnels dans le but de distinguer le processus traductif de chacun des groupes. Il considère que les connaissances linguistiques (langue de départ et langue d'arrivée) des professionnels ne posent pas de problème. Par conséquent, les décisions linguistiques sont automatiques et n'apparaîtront pas dans les données. De ce fait, ce sont les décisions non linguistiques qui seront en jeu. Il observe que le nombre de décisions prises chez les professionnels est plus élevé que celui des non professionnels et que la durée de travail des professionnels est plus courte, comparée à celle des non professionnels. En effet, le professionnel prend beaucoup plus de décisions non linguistiques que linguistiques, alors que c'est l'effet contraire chez le non professionnel. L'auteur conclut que le traducteur professionnel fait appelle beaucoup plus à ses connaissances non linguistiques, à savoir ses connaissances encyclopédiques, pour résoudre un problème d'interprétation. Seguinot (1989) filme un traducteur expérimenté qui traduit un document représentatif de son travail, sur les lieux de son travail et il observe ses réflexions. L'auteur étudie les rapports entre les différentes phases de traduction telles que "la compréhension, productions des équivalences, la révision stylistique (editing), la correction des fautes de frappe etc.

L'approche empirique qui consiste à la méthode de simulation est plus compliquée à réaliser, car il s'agit d'imiter le processus de traduction, donc de créer une forme de machine capable de prendre la place du traducteur. Il s'agit d'inventer une machine qui se comportera de façon intelligente. Car la rédaction d'un texte dans une autre langue suscite une analyse de sens, comme il est indiqué précédemment. La machine à traduire ne doit pas juste comprendre les formes linguistiques, mais doit avoir comme le traducteur, un dossier d'information qui lui permettra de comprendre avec une extrême infinité. Cette simulation semble difficile à réaliser, car même l'intelligence artificielle ne peut atteindre encore le niveau d'un cerveau humain. Cependant, des essais ont été mis en place comme la traduction automatique. Mais, le problème se pose justement à ce niveau-là : allez sur Google translate, écrivez un texte sans aucune originalité, ou bien tapez une phrase toute simple. Vous pouvez constater que la traduction est littérale, le traducteur automatique

Google vous traduit du mot à mot. La plupart du temps, la traduction qu'il réalise reste insuffisante, voire même fausse. Le problème se pose à plusieurs niveaux du processus de la traduction ; tout d'abord au niveau des mots. Les mots sont homonymes, ils ont des synonymes et posent des problèmes d'ambiguïté.

"*L'air du temps: la tournée du dépanneur*" est le titre d'un article extrait du journal "le Monde" daté du 13/01/2014. Ce titre n'a rien d'exceptionnel ou d'incompréhensible pour le lecteur français. L'article a pour sujet le métier d'un dépanneur chauffagiste qui travaille à Paris. Le chauffagiste est propriétaire de son entreprise, et se considère comme chef d'entreprise. Il exerce son métier avec ses 11 salariés à dépanner les particuliers. L'article reprend une journée de Pierre, le dépanneur, sa tournée chez ses clients. Dès le premier client, la conversation débute par le licenciement des salariés en France. Le journaliste écrit d'ailleurs "*la conversation s'est mise à rouler sur les licenciements, toute seule, comme on parlerait du temps*". Pour traduire le titre, il faut comprendre le texte en entier et ses implicites. La machine à traduire ou les systèmes informatisés introduisent-ils le contexte pour pouvoir traduire? Intègrent-ils les connaissances relatives au domaine? A ce stade, les recherches en intelligence artificielle proposent un "cadre" général de représentations de connaissances. Le cadre représente les différentes connaissances nécessaires à la compréhension à savoir les schémas, scripts, plans, scénarios. Dancette (1995, p.72). Mais ce procédé reste encore insuffisant pour comprendre la nuance de sens, les jeux de mots, l'implicite, les idiolectes etc. car la compréhension de ces styles demande une participation du lecteur et de sa connaissance.

4.4 Que Comprendre pour Traduire

4.4.1 Démontrer l'Insuffisance de la Connaissance Linguistique en Compréhension

La traduction est présupposée se réaliser à l'aide d'un dictionnaire, et cette idée conçue situe le métier dans un cadre de savoir-faire exerçable par toutes personnes ayant la connaissance d'une langue étrangère. Effectivement, les étudiants qui choisissent la formation de ce savoir-faire, débutent leur cursus avec cette idée ; les étudiants, qu'ils soient doués ou moins doués, pensent que la traduction est faisable à l'aide d'un dictionnaire, voire même des dictionnaires. Le premier réflexe d'un étudiant en traduction,

lorsqu'il se trouve face à un texte à traduire, est de consulter son dictionnaire à chaque obstacle linguistique qu'il rencontre. Or, le dictionnaire, surtout bilingue est le dernier outil de traduction à se servir. D'ailleurs, la première question des étudiants, lors de leur premier cours à l'initiation en traduction, se porte sur le choix des dictionnaires à se procurer.

De plus, les étudiants restent souvent sous l'emprise des mots et n'arrivent pas à s'en détacher, ce qui est souvent la cause des traductions maladroites. Nous constatons que les maladresses sont dues à des tournures ou des expressions qui ne s'attachent pas à la nature de la langue d'arrivée. Le texte d'arrivée ne doit pas admettre des ambiguïtés causées par la langue.

Dans ce contexte, il est important de démontrer aux étudiants de manière pratique ce que nous leur répétons souvent en théorie en tant qu'enseignant, de sorte qu'un simple exercice peut mettre en évidence l'insuffisance de la seule connaissance linguistique.

Il s'agit de choisir un texte destiné au grand public, pour éviter toute terminologie spécifique à un domaine particulier ; les articles de journaux sont ceux qui s'y prêtent le mieux. Il existe cependant une langue spécifique au journalisme mais dans notre exercice, il s'agit de démontrer l'insuffisance de connaissance des correspondances du dictionnaire et non pas de faire une traduction journalistique. Notre exercice vise à démontrer l'inutilité systématique du recours au dictionnaire, de surcroît, l'insuffisance des connaissances linguistiques pour une compréhension. Les articles de journaux sont non seulement destinés au grand public mais ils sont lus par une grande majorité de personnes, et traitent de sujets ordinaires. La compréhension des articles de journaux ne révèle d'aucunes difficultés particulières. Dans cet exercice, il est d'autant plus préférable de prendre un texte dont le sujet ne présente pas de difficultés au niveau de la connaissance du sujet. Le texte ne doit pas poser de problèmes de connaissances extralinguistiques, ni linguistiques pour que l'étudiant comprenne bien le but de l'exercice.

Dans cette perspective, pour notre exercice en question, nous avons choisi un article du journal français *Libération*, qui traite de la scolarité et de son coût pour les parents. Nous avons relevé une dizaine de mots du texte qui n'ont pas d'originalité, ce sont des mots ordinaires, courants que les étudiants connaissent facilement la signification. Nous avons inséré ces mots dans un tableau et nous avons demandé aux étudiants de compléter le tableau. Évidemment, ils n'ont bien pas accès au texte source. Voici dans le tableau ci-dessous, ce qu'on trouve dans le dictionnaire pour les significations des mots de la liste.

Tableau 2.Liste de Mots Selon le Dictionnaire

Liste de mots	**Signification du dictionnaire**
Transport	Taşıma
Frais	Taze, serin
Somme	Toplam
Progresser	İlerlemek
Écolier	Öğrenci
Étude	Eğitim, inceleme
Service	Hizmet
Poste	Posta
Garderie	Çocuk yuvası
Fourniture	Mal, gereç

Une fois le tableau complété, nous distribuons une autre feuille avec, cette fois, un autre tableau. Le nouveau tableau est constitué d'une colonne où nous avons placé le texte, et une colonne qu'ils doivent compléter avec les significations par rapport au texte. Nous précisons aux étudiants qu'il ne s'agit pas de traduire mais de lire le texte, de le comprendre et d'écrire les significations des mots de la liste selon ce qu'il pense que cela signifie d'après le texte.

Tableau 3. Liste de Mots Selon le Texte

Texte source	La liste de mots	La signification par rapport au texte
Un élève coûte en moyenne 760 euros par an à ses parents La scolarisation est plus onéreuse au lycée professionnel, notamment en raison des dépenses d'équipement et de transports. Cantine, livres, assurance scolaire, frais d'inscription si l'enfant est dans le privé… En moyenne, la scolarisation d'un gamin coûte 760 euros par an à sa famille. La somme varie selon le niveau d'étude, et va en progressant. En moyenne, 580 euros pour un écolier, 890 euros pour un collégien et 1 160 euros pour un lycéen, selon une étude publiée ce lundi par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) un service qui dépend du ministère de l'Education nationale. Premier poste de dépense : les frais de cantine, d'internat et de garderie, qui varient entre 350 et 440 euros selon le niveau. Comptez ensuite 150 euros en moyenne de fournitures scolaires : entre 30 et 110 euros en primaire, entre 200 et 390 euros au collège. Elle est particulièrement élevée pour un élève de lycée professionnel, en raison des vêtements de travail souvent exigés et des matériels professionnels spécifiques. De manière générale, la scolarité au lycée professionnel coûte en moyenne 130 euros de plus qu'au lycée général ou technologique. Le matériel et les frais de transport plus élevés – les élèves en lycée pro étant souvent obligés de s'éloigner pour suivre leur spécialité – sont à l'origine de ces disparités. Libération 21 septembre 2015	Transport Frais Somme Progresser Ecolier Etude Service Poste Garderie Fourniture	Ulaşım Fiyat, ücreti Ücret Artmak İlk okul öğrencisi Araştırma Birim Position Yuva Malzeme

Il s'agit par la suite, de comparer le résultat obtenu. Les étudiants constateront eux-mêmes que la quasi-totalité des significations du dictionnaire ne correspondent pas aux significations du texte. Cependant, nombreux sont les étudiants qui prétendent pouvoir trouver les correspondances adéquates des mots en présence du texte à leur porté. C'est pourquoi, pour leurs propres constations, nous leur distribuons deux traductions différentes du texte : L'une littérale effectuée à l'aide d'un dictionnaire, et l'autre traduite selon le modèle interprétatif. Nous demandons aux étudiants d'analyser les deux traductions et de repérer les tournures qu'ils trouvent maladroits ou énigmatiques.

Nous nous apercevons que les étudiants observent dans un premier temps la différence de la traduction du titre. Dans la traduction T1 (Texte cible 1), le titre est semblable, tant au

niveau syntaxique qu'au niveau lexical, au titre du texte source. Tandis que, dans la deuxième traduction T2 (texte cible 2), une recherche d'expression semble être effectué. En turc le mot "coûter" "mal olmak" a une connotation de "perte", donc en l'occurrence ici "perte d'argent". Nous pouvons nous poser comme question, si le mot "coûter" en français renvoie aussi à une attention de perte d'argent. Le même raisonnement est valable pour la traduction du chapeau de l'article T1 qui reste attachée à la structure syntaxique du TS. Notre objectif n'est pas de choisir le bon texte ou d'évaluer les traductions relaissées, mais de faire simplement des observations pour mettre en évidence quelques notions en traduction.

Le mot cantine en français est relative au repas, les frais de cantine correspondent aux frais de repas. Par conséquent les expressions "yemek masrafı" ou alors "yemek gideri" et "kantin" ne signifient pas le repas, mais de ce que nous pouvons acheter comme collation à la cantine. Il en est de même pour les frais d'inscription. En Turquie comme en France, l'enseignement public est gratuit, donc il n'y a pas de frais d'inscription. Cependant, la situation est différente pour les écoles privées en Turquie, il y a une somme à payer qui s'appelle littéralement "le prix d'école" "okul ücreti" qui est l'expression courante en turc. La traduction d'écolier, de collégien relève aussi du savoir que le collège est l'équivalence de, "orta okul" en turc et non "kolejli" car les collèges sont des écoles privées qui peuvent regrouper tout l'enseignement obligatoire de la primaire jusqu'au lycée. Pour le mot "garderie" les explications sont de la même nature. Une garderie est une sorte de garde d'enfant occasionnelle après l'école. Beaucoup de parents ont des heures de travail qui ne correspondent pas aux heures d'école. C'est la raison pour laquelle, il existe des garderies payantes parfois au sein des écoles. Il s'agit de payer un supplément pour chaque heure de garde. Donc le mot "kreş" ou "çocuk yuvası" ne convient pas dans ce texte. D'ailleurs, le coût des frais de cantine, d'internat et de la garderie varie selon le niveau d'enseignement, soit selon l'âge de l'enfant ou encore le niveau de l'étude suivie. D'après la logique du texte, nous pouvons déduire qu'il s'agit d'une garderie en dehors de l'école. La dernière phrase qui est implicite en français, doit être plus explicite en turc car "s'éloigner" "uzaklaşmak" n'a pas de sens en turc. En revanche, l'explication donnée par le texte concerne le coût du transport ou bien de l'internat qui s'ajoute aux coûts des lycéens professionnels ; car contrairement aux lycéens d'écoles générales qui poursuivent leurs études près de leur domicile, les "lycéens pro" doivent se déplacer loin de leur domicile. D'après le système de l'éducation nationale en France, les élèves qui suivent une formation

dans un lycée général sont obligatoirement inscrits dans un lycée près de leur domicile. En contrepartie, due à l'absence de lycée professionnel dans chaque quartier, les jeunes qui souhaitent suivre une formation professionnelle sont obligés de se déplacer.

Tableau 4. Analyse des Traductions du Texte Source

Texte Source TS	**Texte cible T1**	**Texte cible T2**
Un élève coûte en moyenne 760 euros par an à ses parents La scolarisation est plus onéreuse au lycée professionnel, notamment en raison des dépenses d'équipement **et de** transports. **Cantine**, livres, assurance scolaire, **frais d'inscription** si l'enfant est dans le privé… En **moyenne,** la scolarisation d'un gamin coûte 760 euros par an à sa famille. La **somme varie** selon le niveau d'étude, et va en **progressant**. En moyenne, 580 euros pour un **écolier**, 890 euros pour un **collégien** et 1 160 euros pour un lycéen, selon une étude publiée ce lundi par la Direction de l'évaluation, de la propective et de la performance (Deep), **un service** qui dépend du ministère de l'Education nationale. Premier **poste** de dépense : **les frais de cantine,** d'internat et de **garderie**, qui varient entre 350 et 440 euros selon le niveau. Comptez ensuite 150 euros en moyenne de f**ournitures** scolaires : entre 30 et 110 euros en primaire, entre 200 et 390 euros au collège. Elle est **particulièrement** élevée pour un élève du lycée professionnel, en raison des vêtements de travail souvent **exigés** et des matériels professionnels spécifiques. De manière générale, la scolarité au lycée professionnel coûte en moyenne 130 euros de plus qu'au lycée général ou **technologique**. Le matériel et les frais de transport plus élevés – les élèves en lycée pro étant souvent obligés de s'éloigner pour suivre leur spécialité – sont à l'origine de ces disparités.	**Bir öğrenci ailesine yıllık ortalama 760 euroya mal oluyor** **Yol** ve **araç gereç** masrafı yüzünden meslek liselerindeki eğitim daha masraflı. **Kantin**, kitap, eğitim sigortası ve **kayıt ücretleri** eğer çocuk özel okuldaysa... **Ortalama**, bir çocuğun eğitimi ailesine 760 euroya mal oluyor. Bu **tutar** eğitim düzeyine göre **değişiyor** ve **artarak** gidiyor. Mili Eğitim bakanlığına bağlı olan **bir birim olan** geleceğe yönelik performans değerlendirme Başkanlığı'nın Pazartesi günü yayınladığı **çalışmaya** göre, bir**öğrenci**için ortalama 580 euro, **kolejli** için 890 euro ve bir liseli için 1160 euro harcama yapmak gerekiyor. İlk harcamalar: 350- 440 euro arasında eğitim düzeyine göre değişen **kantin**, yurt ve kreş gideri. Daha sonra **okul araç gereçleri i**çin de ortalama 150 euro sayın: ilkokul için 30-110 euro, ortaokul için 200-390 euro. Bu masraf, **özellikle** meslek lisesinde **istenen** specifik profesyonel malzeme ve iş kıyafetleri yüzünden meslek lisesinde okuyan bir liseli için çok daha yüksek. Genel olarak, meslek lisesinde eğitim, genel ve t**eknolojik** liselere göre 130 euro daha fazla. Yol masrafları ve malzeme gideri daha fazla olan meslek lisesi öğrencileri uzmanlık eğitimlerine devam etmek için uzaklaşmak zorunda olmaları bu tutarsızlığın kaynağındadır.	**Bir öğrencinin yıllık eğitim masrafı yaklaşık 760 euro** **Ulaşım** ve mesleki liselerdeki **malzeme** giderleri eğitimi daha masraflı hale getiriyor. **Yemek**, kitap, eğitim sigortası ve çocuk özel okulda ise **okul ücreti**… Bir çocuğun eğitimi ailesine **yaklaşık**760 euroya mal oluyor. Bu **rakam** eğitimin düzeyine göre **farklılık gösteriyor** ve bu doğrultuda **artış gösteriyor.** Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan Eğitim Araştırma ve Geliştirme Başkanlığının yayınladığı bir **araştırmaya** göre bir **ilkokul öğrencinin** yıllık masrafı 580 euro, bir **ortaokul öğrencisinin** 890 euro, bir liselinin ise 1160 eurodur. Masrafların ilk **kalemini** 350 ila 440 euro arasında değişen eğitimin hangi düzeyde olduğuna bağlı olarak **yemek,** yurt ve okul sonrası bakım masraflarını oluşturuyor. Ayrıca **okul araç gereçlerine** de yaklaşık 150 euro harcamak gerekiyor: ilkokul araç gereçleri için 30-110 euro arası, ortaokul lise için ise 200-390 euro arası. Bu meblağ meslek liselerinde eğitim gören bir öğrenci için çok daha fazla, zira meslek liseleri için ayrıca özel teknik malzeme ve uygun iş kıyafeti zorunluluğu bulunmakta. Genel olarak meslek lisesinde eğitim masrafı, normal ve teknik liselerine oranla 130 euro daha fazla. Bu farkılılığın kaynağı ise meslek liselerine devam etmek isteyen öğrencilerin uzak mesafeler katetmek zorunda kalmaları, malzeme ve ulaşım giderlerinin bulunmasıdır.

Nous pouvons remarquer d'après l'analyse du texte source ci-dessus qu'un simple texte demande un minimum de culture générale pour sa traduction. Ici, il s'agit d'avoir un minimum de connaissance du système d'éducation en France. Pour comprendre un certain nombre de notions, comme par exemple le mot " garderie", nous devons avoir recourt à des connaissances linguistiques mais aussi extralinguistiques. Le texte nous apporte des connaissances contextuelles et situationnelles. Par conséquent, nous nous aidons des connaissances apportées par le texte. Nous devons également accomplir un certain nombre de raisonnements dans le but d'aboutir à une compréhension. Même si l'acte traductif donne l'impression de se réaliser par étape, en réalité, elle représente l'entité des opérations effectuées.

4.4.2 Les Implicites et les Explicites

> En situation normal de communication, on est toujours en condition de savoir plus ou moins partagé: le locuteur n'énonce jamais tout ce qu'il veut faire comprendre, il ne dit que le non connu, le récepteur complétant de lui-même à l'aide de ce qu'il sait déjà. Lederer (1984, p. 39)

Effectivement, comme le souligne Lederer (1984), lorsque nous discutons avec quelqu'un sur un sujet, nous avons des connaissances commune sur le sujet. Ce sont ces connaissances partagées qui nous permettent de discuter. Par ailleurs, elles ne sont pas nécessairement identiques, mais se recouvrent plus ou moins pour que la compréhension et le transfert de message s'effectuent. Ce sont ces connaissances partagées entre deux locuteurs qui font qu'il existe des non-dits. Car, le locuteur suppose que son interlocuteur partage le même savoir que lui, donc il n'a pas besoin d'expliciter tout ce qu'il va énoncer. "Le discours qui s'adresserait à un interlocuteur de savoir nul aurait beau s'efforcer de rendre l'idée de façon exhaustive, il pourrait s'étendre à l'infini sans jamais aboutir ". Lederer (1994, p.39) Pour que le traducteur puisse comprendre le non-dit d'un texte, il faut qu'il ait donc des connaissances en commun avec l'auteur. Lederer (1984, p.38) explique "Tout texte est un compromis entre un explicite suffisamment court pour ne pas lasser par l'énoncé de choses sues et un implicite suffisamment évident pour ne pas laisser le lecteur dans l'ignorance du sens désigné".

Un texte n'est jamais tout à fait explicite, mais renferme de l'implicite assez évident pour que son destinataire comprenne le message. L'auteur, qui écrit ou l'orateur, qui fait son discours pour des lecteurs ou des auditeurs sait ou suppose le savoir de son interlocuteur, il

sait que celui-ci a suffisamment de connaissances sur le sujet traité, donc il remplira les implicites du texte et comprendra les explicites. "Ainsi, la parole s'appuie toujours sur le savoir de l'interlocuteur" indique Lederer (1984, p.38)

Etant donné que le traducteur est auditeur et lecteur, il a l'obligation dans un premier temps, de partager le savoir de l'auteur et de l'orateur pour comprendre les explicites et les implicites que le texte met en œuvre. Cependant, dans un deuxième temps, il devient auteur, orateur, ce qui suppose qu'il doit également partager les connaissances de son lecteur et auditeur. En conséquence, le traducteur a un engagement non seulement d'avoir des connaissances sur le sujet traité mais aussi des connaissances sur l'auteur ou l'orateur et des connaissances sur les destinataires. Il est contraint de connaître l'auteur et avoir un savoir partagé avec celui-ci dans l'objectif de comprendre les explicites et les implicites du texte. Il a notamment la charge d'avoir des connaissances communes avec les destinataires pour cette fois-ci dans l'objectif de rendre les explicites et les implicites. Nous avons déjà expliqué que chaque langue a sa propre synecdoque. Dès lors, le traducteur est conscient de la synecdoque de chaque langue, il détient un savoir partagé avec ses interlocuteurs ; et il est ainsi en mesure, non seulement de comprendre mais aussi de rendre le sens avec un texte équivalent.

> Il faut distinguer l'incompréhension résultant de la connaissance de la langue qui de toute façon ne permet pas d'atteindre le message ni de le rendre dans une autre langue, de l'incompréhension résultant de la connaissance du contenu spécialisé et thématique d'un message Précise Cormier (1986).

Il est important de distinguer l'insuffisance de la connaissance de la langue et celui du sujet pour comprendre un texte. Comme l'explique Lederer (1981b, p.67), dans un de ses articles "…rien n'est intégralement exprimé", vu à plat, toute formulation est elliptique et le reste, sans l'action complémentaire du récepteur qui y apporte le relief, la mise en perspective.

La participation du récepteur, c'est-à-dire du traducteur, est essentielle pour la compréhension. La connaissance de la langue du récepteur n'est point suffisant comme l'indique Cormier (1986). Le savoir linguistique ne permet pas d'extraire le message nécessaire à la compréhension. D'autres connaissances, comme la connaissance sur le sujet, l'auteur et le destinataire sont indispensables à la construction du sens.

Pour illustrer nos explications concernant les implicites, les explicites, le caractère elliptique d'un texte et la nécessité d'autres connaissances pour comprendre et par conséquent pour traduire, nous proposons l'analyse de la traduction d'un texte concernant la construction d'autoroute. Le sujet du texte consiste à des travaux de terrassement. Il s'agit d'enlever des parties de terre qui font obstacle à la construction. Ce procédé est appelé déblai. Nous avons étudié un extrait court du document concernant le déblai.

Tableau 5. Traduction, Implicite Explicite, Traduction Linguistique

Texte de Départ	**Traduction**
Les moyens en **personnel** et en **matériel**, définis dans la procédure **d'exécution** des déblais, après le **démarrage** des travaux dans **ce dit** déblai, pour chaque étape, seront précisés dans le programme de travaux.	Yarma uygulama prosedüründe **belirtilen makina** ve **insan** olanakları, her etap için, **söz konusu** yarmada çalışmaların **başlamasının** ardından çalışma programında belirtilecektir.
	Traduction linguistique du texte d'arrivée
	Les moyens en **machine** et en **homme décris** dans la procédure **d'application** des déblais, pour chaque étape, sera indiqué après le **commencement** des travaux de déblais **qui est en sujet**

Le mot "matériel" est traduit par "machine" en turc, or la correspondance du mot "matériel" existe en turc. La langue française implicite ici par "matériel" les machines utilisées pour le déblayage du terrain. Le mot est explicité en turc par le mot "machine". Car le traducteur sait qu'il s'agit pour ce document des machines utilisées lors des travaux de déblai. S'il n'avait pas de connaissances sur le sujet, il aurait pu utiliser la correspondance du mot, ce qui ne provoquerait pas une erreur. Toutefois dans ce texte, il s'agit, non pas du matériel comme des pelles ou des pioches, mais des bulldozers, des chargeurs, des excavateurs, des compacteurs etc.

Il en est de même pour le mot "personnel" qui sous-entend dans le texte français les hommes qui travailleront pour le déblai, ce mot est traduit en "homme" en turc. Le

document concerne les travaux de terrassement et pour effectuer ces travaux, il faut des hommes. Cependant, la synecdoque de la langue turque adopte le mot “homme” pour bien donner le message qu’il s’agit du personnel. Le mot personnel existe en turc, mais il est plutôt utilisé pour les personnes qui effectuent des travaux plus administratifs. Le traducteur de cette entreprise qui prend en charge des travaux de construction d’autoroute est appelé “personnel”, mais les personnes qui effectuent des travaux plus artisanaux sont appelées “homme”. Le traducteur est conscient qu’il ne s’agit pas dans ce texte du personnel qui travaillera, mais qu’il est question d’hommes. La langue turque explicite le mot “personnel” et utilise le mot “homme” qui a un sens plus général. Il ne suffit donc pas, dans cet extrait du document, de trouver juste les correspondances des mots utilisés mais de savoir le sujet. Nous pouvons le constater grâce à l’analyse de la suite du texte.

Tableau 6. Traduire Implicite et Explicite

Texte de Départ	**Texte d’arrivé**
Pour les matériaux de classe (A_2, A_3)	**A_2, A_3) Sınıfı malzemeleri için**
Les conditions d’utilisation des **matériaux** dépendent de leur état hydrique. Les matériaux de classe “ts” seront ramenés à un état hydrique “s” ou “m” selon les conditions météorologiques régnantes au moment de **la mise en œuvre**.	**Malzemelerin** kullanım koşulları nem (su) durumuna bağlıdır. “ts” sınıfı malzemeleri, yerleştirme sırasında hakim olan hava durumuna göre “s” veya “m” nem durumuna getirilir. Böylece, her hava koşulu için, ilgili karar tablosuna bakılır. Les conditions d’utilisation des matériaux dépendent de la condition “d’humidité” (en eau) . Les matériaux de classe “ts”, seront ramenés à un état “humide”“s” ou “m” selon les conditions du temps qui sera dominant lors du **placement**

Dans le même texte, nous retrouvons le même mot “matériaux” mais cette fois-ci, sa traduction est effectuée par son correspondant “malzeme” et non pas par “machine” comme précédemment. Le texte en français parle de “la mise en œuvre”, alors que le texte en turc parle d’un “placement”. D’ailleurs, quelqu’un qui n’a pas de connaissances sur le sujet n’est probablement pas capable de comprendre de quoi s’agit le texte. Ce document est un rapport concernant les travaux de déblai, c’est donc une description des travaux qui seront effectués. Ainsi, l’auteur rédige ce texte pour des personnes qui connaissent le sujet, c’est-la raison pour laquelle, il n’explique pas longuement les travaux. Il donne juste l’essentiel, car le reste est déjà su par son destinateur. Il implicite certaines parties des

travaux et rédige juste ce qu'il veut que ses destinataires sache. Par conséquent, il parle de matériaux en faisant référence aux éléments qu'ils ont recueillis lors du déblai, c'est-à-dire à la terre, aux roches etc. Car ces matériaux recueillis sont analysés puis réutilisés dans les travaux de remblai. Toutes ces explications que nous avons données sont nécessaires au traducteur pour éviter qu'il tombe dans l'incompréhension. C'est à l'aide des informations complémentaires que le traducteur assume sa traduction.

Prendre un dictionnaire Français-Turc et trouver la correspondance des mots n'aidera pas à la compréhension du texte. Pour ce texte, le traducteur peut avoir recours à un dictionnaire technique concernant la construction, mais il aura une fois de plus des correspondances de mot, d'autant plus que même dans un dictionnaire technique concernant la construction le mot "matériel" peut avoir plusieurs significations. Comment procéder pour faire la différence entre le "matériel" qui signifie "les machines" et celui qui signifie "les roches et la terre, les résidus etc.." qu'ils recueillent lors des travaux de déblai ? Comprendre les implicites et les explicites que mettent en œuvre les textes, dépend des connaissances autres que linguistiques. En d'autres termes, les connaissances extralinguistiques sont nécessaires à la compréhension et donc au choix du vocabulaire. L'analyse de l'exemple que nous venons d'exposer justifie la constatation de Lederer (1984). Effectivement, tout texte est composé d'énoncés explicites suffisamment court pour éviter la rédaction d'informations déjà sues par le lecteur ; et tout texte comporte des implicites suffisamment évident qui empêchent le lecteur d'ignorer le sens.

4.5 Compréhension et Enseignement

4.5.1 La Perception d'Ordre Lexicale

> La compréhension est le résultat de la confrontation et de la synthèse du sens littéral et du sens contextuel. Le sens libéral est porté par les éléments linguistiques; le sens contextuel (ou signification) est porté par l'acte de communication et élaboré à partir des interprétations faites sur le sens de l'énoncé, et des inférences et déduction faites sur les connaissances extralinguistiques et encyclopédiques Dancette (1995, p. 82)

En effet, d'après l'explication de Dancette (1995), la compréhension est la conséquence de la confrontation et de la synthèse du sens qui est porté par les différents éléments linguistique et du sens qui est porté par l'acte de communication. Le sens littéral

correspond au sens codifié dans les dictionnaires et le sens contextuel désigne la signification qui se forme à partir des interprétations établies sur le sens de l'énoncé, par jeu d'inférences et par intégration de l'énoncé dans les connaissances encyclopédiques. Les connaissances que nous avons du monde et les calculs que nous effectuons sur la signification dans le contexte d'énonciation aboutissent à une compréhension. La démarche de la compréhension ne se réalise point par étape mais par confrontation, synthèse, interférence, interprétation etc. Le processus de compréhension ne se présente pas comme un procédé linéaire qui fait intervenir chaque phase à son tour ; bien au contraire, le processus est un mécanisme dont chaque opération est en interaction continuelle. En pratique, nous sommes incapables de séparer les phases les unes des autres. Néanmoins, dans notre étude ici présent, dans le but de donner une meilleure explication du processus de compréhension, nous allons considérer le processus en tant que schéma linéaire. C'est pourquoi, nous allons en premier lieu analyser le niveau linguistique en supposant que c'est la première phase de l'opération. Notre objectif n'est pas d'énumérer l'ordre des opérations mais d'expliquer chaque opération.

Le niveau lexical a pour nature la connaissance ou la méconnaissance lexicale. Le lexique comprend les mots, les termes, les expressions idiomatiques ou figées qui font parties du vocabulaire émis par le locuteur. La théorie sur laquelle nous nous appuyons en l'occurrence, la théorie interprétative, exclut le niveau lexical en traduction. Ce rejet n'est pas sans raison ; nous avons cité précédemment ce que désignait traduire. Traduire suppose une maîtrise parfaite des langues de travail. Nous évoquons par maîtrise, une compréhension absolue des langues de travail. La compréhension dans les langues de travail doit être identique à la compréhension de la langue maternelle. De surcroît, nous admettons que le traducteur n'effectue pas une traduction de mots mais du sens des mots. Il opère sur le vouloir dire de l'auteur et son message. La connaissance ou la méconnaissance d'un lexique ne présentent pas en pratique d'obstacles à la réalisation de la traduction. Le traducteur dispose suffisamment de temps pour faire des recherches documentaires sur le sujet du discours à traduire. Le niveau lexical n'est donc pas en principe une difficulté en traduction ; le lexique ou la terminologie n'est pas considéré comme un problème à résoudre pour le traducteur professionnel. Le lexique bâtit rarement une barrière à la traduction car sa compréhension implique d'autres connaissances d'ordre extralinguistiques. Le traducteur via les connaissances apportées par le texte est capable

d'interpréter le sens du lexique. Le rôle du contexte est d'assurer la plupart du temps la compréhension et l'appréhension des mots inconnus.

Contrairement à la traduction professionnelle qui n'accorde aucune importance au niveau lexical, la traduction en milieu universitaire lui donne la première place en tant qu'obstacle à la traduction. Le niveau lexique fait souvent l'objet de l'enseignement de la traduction. En début de formation, et parfois jusqu'à la fin de la formation, les apprentis traducteurs heurtent constamment à ce niveau. Dans la plupart des cas, ils ne se rendent pas compte de leur méconnaissance du lexique. Et c'est précisément ce niveau qui façonne souvent leur traduction. Ils ont des difficultés à faire la différence entre termes techniques et néologisme, et parfois ils ont du mal à reconnaître les termes techniques. Cette méconnaissance des termes renvoie les termes à leur utilisation ordinaire et à leur signification littérale. La signification commune du terme oriente alors le sens de l'énoncé pour aboutir à une traduction non correcte du texte. De même pour les idiotismes, la non reconnaissance d'une expression idiomatique cause la décomposition de ses constituants, entrainant elle-même une erreur de compréhension. L'ignorance des polysémies, la confusion avec la langue étrangère en tant que faux amis, la mauvaise interprétation d'un mot vague etc. sont des exemples qui reviennent souvent en début de formation et qui posent problème à la traduction. Ce sont des incompréhensions inconscientes de l'apprenti traducteur. C'est cette inconscience qu'il faut réveiller chez le traducteur débutant au lieu de proposer une correction à chaque difficulté observée. L'enseignement doit permettre particulièrement à celui qui débute la formation en traduction de se rendre compte de ce type d'incompréhension. Il est important de sortir l'étudiant-traducteur de cette ignorance en lui proposant un enseignement adéquat. La formation en traduction doit avoir pour objectif de mettre en évidence tous les niveaux de la compréhension à la place d'une énumération d'obstacles confrontés lors de la traduction. C'est pourquoi, nous croyons qu'il est essentiel de faire valoir ces notions au préalable de l'exercice de traduction. L'enseignement doit préconiser une didactique permettant de mettre en évidence de façon progressive et systématique des contraintes en traduction. Pour arriver à fournir un apprentissage adéquat à la traduction professionnelle, l'étudiant–traducteur doit pouvoir identifier les obstacles dans le but de bénéficier de la méthodologie ou de l'approche que l'enseignement lui procure.

La phrase « comprendre pour traduire » n'est ni étonnante ni une découverte. La nécessité d'une compréhension est connue par tout public. Il est évident que comprendre un texte facilite sa traduction. Mais la signification de la compréhension en traduction diffère de la compréhension ordinaire. Dans l'enseignement de la traduction, la compréhension est souvent associée à l'incompréhension d'un terme ou d'un mot. Lorsque nous évaluons les traductions des étudiants, nous parlons souvent de contre sens, souvent dû à une mal compréhension d'un terme ou d'un mot qui affecte la compréhension de toute une phrase ou de tout un texte.

Effectivement, l'incompréhension d'un terme ou d'un mot peut entrainer parfois l'incompréhension de toute une phrase ou tout un texte si elle est associée à d'autres phrases au niveau syntagmatique ou interphrastique. La première perception que nous avons de la compréhension dans l'enseignement de la traduction est de l'ordre lexical comme mentionné précédemment. D'autant plus que les étudiants s'attardent souvent sur des mots ou des concepts dont ils ne comprennent pas la signification. Ou parfois, au contraire, il peut s'avérer qu'ils comprennent tous les mots mais ressentent des difficultés à extraire la signification de la phrase en entier. Les étudiants reconnaissent et savent la signification de tous les mots d'une phrase mais éprouvent des difficultés à comprendre le sens. Il n'est pas rare que l'enseignant constate ce type d'énigme manifesté par les étudiants. Nous avons à plusieurs reprises été confrontés à cette difficulté lors de l'activité traduisante effectuée par les étudiants. Ne pas comprendre les mots est une question plus apparente en traduction. La signification manquant d'un terme empêche la compréhension de toute la phrase.

Par ailleurs, le sens littéral ou linguistique d'une phrase n'est pas particulièrement en adéquation avec le sens contextuel, ou n'est pas obligatoirement en adéquation avec la signification. Une phrase peut avoir un non-sens au niveau sémantique, mais être parfaitement compréhensible: le proverbe en français " entre l'arbre et l'écorce, il ne faut pas mettre le doigt" constitue sémantiquement un non-sens. Lorsqu'il s'agit de visualiser la phrase, il est concrètement difficile à représenter. Par contre sa signification est connue par le public français et n'admet pas d'obstacle: "il ne faut pas juger l'arbre par l'écorce", ce qui désigne qu'il ne faut pas juger par les apparences. Un Français qui rencontre ce proverbe n'a pas de difficulté de compréhension par opposition à un Turc qui peut en avoir. Ce phénomène de non-sens au niveau sémantique se manifeste dans la quasi-totalité

des expressions idiomatiques ou figées ; la représentation imagée n'est pas logique et l'expression n'a tout simplement pas de représentation mentale pour en déduire le sens. Pour aboutir à une compréhension il est nécessaire d'avoir d'autres connaissances que celles de la simple connaissance linguistique.

4.5.2 La Compréhension Postulat ou Approximation

Pour beaucoup d'auteurs et chercheurs traductologues, la compréhension est un postulat, un phénomène immédiat qui se manifeste au moment de la lecture.

> Si inversement, je saisis, immédiatement ou presque, le sens des mots, leur rapport les uns aux autres, la traduction mentale est presque simultanée à la lecture que je fais du texte. (…) autrement dit, savoir lire un texte, c'est comprendre le sens des unités; c'est saisir l'intentionnalité de la phrase et de tout le texte, déceler ses articulations et ses liaisons, c'est sentir, percevoir, découvrir son dynamisme. Flamand (1983, p.36)

En effet, la citation de Flamand (1983) montre bien comment la compréhension est perçue. La compréhension est simultanée à la lecture. "L'acte de lecture" est identique à "l'acte de comprendre". Savoir lire le texte signifie savoir comprendre. Or, nous savons qu'en traduction, la compréhension d'un texte ne peut se réduire juste à sa simple lecture. La compréhension peut effectivement être simultanée à la lecture ; mais en traduction, dans la plupart des cas, elle présente un décalage par rapport à la lecture. La compréhension immédiate du texte en traduction n'est que rarement une parfaite compréhension.

Certains chercheurs en traductologie découpent le texte en unités de traduction, et ces mêmes unités sont recherchées dans le texte traduit. Gouadec (1974) "propose comme étapes de l'analyse de compréhension préalable à la traduction, le découpage du texte, l'analyse de la syntaxe et l'établissement des rapports sémantiques du texte de départ" (Dacette 1995, p.57). Cette approche est semblable à celle de Vinay et Darbenelt (1968) qui comparent le système linguistique des langues via le texte découpé.

À l'idée de compréhension parfaite qui présume que le traducteur est censé de tout comprendre, s'oppose d'autres idées qui considèrent que la compréhension est un processus en cours qui résulte d'approximations successives. Les études effectuées dans cet axe relèvent des étapes et des degrés de compréhension.

> Le traducteur procède par explorations croisées et par séries d'essais-échecs, par solutions transitoires aussitôt remises en cause en fonction de nouvelles données fournies par l'analyse au fur et à mesure qu'elle englobe de nouveaux éléments (Pergnier, 1980, p.452).

La compréhension ne se manifeste pas parfaitement lors de la lecture. Le traducteur procède par une série d'essais-échecs de sorte que la compréhension n'est pas établie simultanément à la lecture. D'autant plus qu'il existe des solutions transitoires, ce qui dénonce l'existence des incompréhensions. Selon Giles (1987), le traducteur n'est pas censé avoir une compréhension totale des notions figurant dans le texte ; par contre il a la charge de comprendre "le réseau des relations" des notions qui les lient entre elles. Les opérations de la compréhension ne présentent pas de linéarité, mais elles ne sont pas non plus aléatoires. Le processus de compréhension résulte d'une certaine analyse. Bénard et Horguelin (1979) distingue la compréhension globale de la compréhension en détail et fixent des niveaux d'analyse selon la nature et la fonction du texte à traduire. Selon ces auteurs, il faut des techniques d'analyse pour faciliter la compréhension. Delisle (1984) partage aussi ce point de vue et propose un exercice d'explications de texte dans l'objectif de l'extraction des notions-clés et de fonder l'exégèse lexicale. Dancette (1995) suggère des exercices de paraphrase pour faciliter l'analyse du sens. Le modèle intégratif de la traduction permet de mettre en évidence les relations intratextuelles et extratextuelles "qui lient les éléments linguistiques les uns aux autres" (Dancette, 1995, p.59) et situe ainsi la compréhension.

Cette approche de la compréhension par approximations successives découpe aussi le texte, ne serait-ce que pour expliquer le processus. À la différence de la compréhension postulat, le découpage du texte n'est pas en unités de traduction mais en unités de traitement ou comme le nomme le modèle interprétatif, en "unité de sens".

Pour la traduction du titre " l'air du temps : la tournée du dépanneur " de l'article extrait du journal *le Monde* nous avons procédé à la traduction la plus répandue, à savoir Google translate qui traduit par : "zaman : marketten turu". Il est certain que même une personne n'ayant pas fait d'étude en traduction et qui détient plus ou moins des notions du français n'aboutira pas à cette traduction. Effectivement l'analyse du sens au niveau des mots pose problème. Le mot "air" compte 78 et le mot "temps" compte 73 synonymes. Par ailleurs, le groupe de mot "l'air du temps" est une expression à multiple désignations. Il peut avoir le sens de "tendance" ou "à la mode", tout autant que "vivre dans l'air du temps" qui peut basculer alors vers la signification de "vivre dans la misère". Le groupe de mots ou

l'expression "l'air du temps" peut être interpréter de plusieurs manières ; il peut s'agir d'un jeu de mots qui à double significations, l'une de "à la mode" et l'autre de "vivre dans la misère", le regroupement des deux désignations donnant lieu à "vivre dans la misère est une mode". Cependant, pour le nom "la tournée" persiste des énigmes que la machine doit affronter, le premier ennui étant la correspondance de "la" : pronom ou article indéfini ? Et le deuxième se situe sur le mot "tournée" : participe passé du verbe tourner ou nom féminin ? Des questions à résoudre pour Google translate qui a des difficultés à faire la différence. Les exemples peuvent être multipliés. La traduction de cette phrase par Google translate est loin d'être bonne. La machine n'est pas capable de distinguer les expressions figées. Néanmoins, une personne n'ayant que des notions linguistiques en français est en mesure de donner une meilleure traduction. La traduction linguistique de ce titre peut être comme la phrase qui suit "hava zamanı : mağaza turu". Cette traduction littérale est nettement plus compréhensible que celle proposée par la machine. A l'heure actuelle, il n'y a pas de machine pouvant remplacer le traducteur, mais il existe des logiciels qui facilitent le travail du traducteur comme TRADOC. Ce logiciel expose aussi des faiblesses ; il s'agit, pour ce logiciel, d'une accumulation et d'un enregistrement du même type de texte. Ainsi la traduction de textes semblables devient semi-automatique. Ce type de traduction s'appelle d'ailleurs traduction semi-automatique. La machine est assistée du traducteur et procède à une démarche automatique dans le but de faciliter la tâche du traducteur, à savoir l'accès à des données lexicographiques, terminologiques ou encore l'accès à des banques de traduction et traitements de textes multilingues. Les études empiriques réalisées sur la compréhension en traduction s'intéressent en particulier aux problèmes concrets de la traduction.

Selon Dancette (1995, p.72), pour effectuer une tâche quelconque sur un texte, il faut au préalable le comprendre. Cette première étape consiste en la construction d'une représentation sémantique censée bâtir le sens de la phrase. Des raisonnements à propos de cette représentation sont fabriqués en suite à fin d'endurer les exigences des opérations du système. La manifestation de la conclusion de ces opérations correspond à la traduction. C'est l'aménagement par étape des représentations qui aboutit au résultat. Ce résultat peut s'afficher soit sous forme de transfert interlinguistique, soit sous forme de transfert extralinguistique. La traduction fait partie du transfert extralinguistique alors que répondre à des questions à l'intérieure d'une même langue se déclare en tant que transfert intralinguistique.

Cependant, la recherche du sens en traduction peut avoir des impacts sur la compréhension. Parfois, rechercher une équivalence entraîne une modification de la compréhension initiale. La recherche d'équivalence nécessite une analyse détaillée qui tend parfois à transformer la compréhension. "Le transfert linguistique entraine la mise en œuvre de stratégies particulières qui ont, peut-être, un effet sur la compréhension" (Dancette, 1995, p. 84). Le contexte, les connaissances extralinguistiques, la culture etc. jouent un rôle non négligeable sur l'analyse d'un texte et par conséquent sur la recherche d'équivalences. Et cette étude prononcée influence la compréhension. Il n'est pas rare en traduction de se retrouver en conflit de compréhension, car celle-ci manifeste des variations entre deux lectures. Et par conséquent plus l'analyse est poussée, plus la compréhension gagne un caractère multiple. C'est la raison de l'existence d'une ou plusieurs versions de traductions différentes d'un même texte. La compréhension n'est donc pas univoque, elle dépend, comme nous l'avons mentionné, de nos connaissances et prend forme selon nos composants extralingistiques

> C'est en traduisant qu'on peut analyser la complexité de l'activité de compréhension, car le traducteur ou l'interprète confronté à un texte ou à un discours constate que la compréhension exige toujours une compétence cognitive qui s'associe à la compétence linguistique (Hurtado 1990, p. 48).

Effectivement, la traduction valorise le processus de compréhension et met en évidence l'intervention des compétences cognitives. L'observation de l'existence de ces compétences est plus facile en situation de traduction qu'en situation de communication normale. Le traducteur confronté à un texte ou un discours hors situation ne peut pas construire une parfaite compréhension du texte ou du discours. Nous pouvons illustrer ce que nous venons d'expliquer par une phrase en turc : "sağ kolunu kaybetti". Cette phrase sans contexte peut laisser entendre qu'il s'agit d'une personne amputée du bras droit ou d'une personne décédée ; et plus littéralement elle peut basculer vers une compréhension illogique d'une personne ayant réellement perdu son bras comme s'il avait perdu ses clés. Pour une compréhension correcte de cette phrase, connaître la situation dans laquelle elle a été énoncée devient primordial. Cette phrase n'ayant pas de situation, parait incompréhensible ou ambiguë. Cependant, la compréhension en situation de traduction soumet des différences de celle en situation de communication entre deux personnes ou textes. Il faut admettre que le traducteur n'est pas en une situation normale de communication. Les efforts et les opérations qu'il doit réaliser sont beaucoup plus

complexes. Il se trouve en dehors de la situation de communication. Il est spectateur de la situation, car la communication s'effectue en dehors de sa volonté. En situation normale de communication, les intervenants partagent des connaissances, un vécu et une pensée. Le traducteur n'appartient pas à ce réseau de partage; il se documente et essaie de pénétrer le réseau pour déterminer les connaissances, les vécus et les pensées communes de ce réseau. Pendant la durée où il essaie de participer au réseau de partages communs, il va éprouver des difficultés de compréhension. Le traducteur voulant faire partie des intervenants escalade de nombreux obstacles qui nient à la compréhension. La nature de ces difficultés est en premier lieu d'ordre linguistique et joue un rôle dans la compréhension. D'après un certains nombres de théoriciens traducteurs, la compréhension passe non seulement par une bonne connaissance des langues et de la culture auxquelles il appartient, mais aussi par des connaissances cognitives.

Outre la dimension linguistique qui représente l'invariante sémantique, il existe selon Dancette (1955, p. 82) trois autres dimensions : Une dimension logique pour les réalités physiques, une dimension symbolique pour les métaphores et les jeux de mots, et une dimension affective. La compréhension fait intervenir effectivement ces dimensions qui l'influencent. Plusieurs compréhensions peuvent être attribuées à un même texte : Les particularités cognitives d'une personne et la fonction du texte vont entraîner une compréhension soit globale, soit synthétique, soit intuitive ou encore, analytique et logique. La dimension intuitive est difficile à dégager car elle relève d'un individualisme, mais les autres dimensions sont faciles d'accès car elles ont un caractère plus rationnel.

Nous pouvons en conclure que la compréhension est un processus complexe sans frontière délimitée; la compréhension d'une poésie, d'un texte littéraire ou artistique, d'un discours politique, etc. peut toujours être poussée plus loin.

4.6 La Compréhension Écrite Selon le Modèle Cognitif

4.6.1 La Représentation Mentale

Dans la perspective cognitive comprendre un texte consiste à mobiliser des connaissances, de façon à réaliser différents traitements cognitifs qui convergent dans la construction d'une représentation mentale, laquelle peut porter soit sur le texte et son articulation en tant que tels, représentation textuelle ou macrostructurelle d'une part, soit sur la réalité a-langagière à

> laquelle il réfère, représentation référentielle dite modèle de situation de l'autre (…) Plassard (2007, p.117)

La définition de la compréhension selon les modèles cognitifs de la lecture reste encore imprécise et floue. Cependant "un certain consensus sur la conception de la compréhension comme activité de construction de représentations mentales (…) dans une interaction entre un texte composé d'informations explicites agencées selon les règles inhérentes à une langue donnée et un lecteur'' (Plassard 2007, p. 113) qui dispose de connaissances de base, semble exister dans la discipline. La lecture, dans l'interaction entre texte et lecteur, aboutit à une construction ou démolition des représentations mentales du contenu du texte afin de produire le "sens". La compréhension est donc considérée en tant qu'opération de traitement d'informations qui fait intervenir deux interactions : celles des connaissances préalables à la lecture et celles qui vont s'activer ou être emmagasinées lors de la lecture. Les connaissances préalables conditionnent l'identification des signaux du texte et les connaissances acquises à la lecture permettent de tisser le réseau relationnel. (Richard ,1991, p. 109). L'ensemble de ces activités interactionnelles assure la construction du sens et produit donc la compréhension le texte.

> Comprendre un texte, c'est en effet construire une (des) représentation(s), en mettant en œuvre un ensemble de traitements. Ces traitements, pour être accomplis de manière efficace, nécessitent le recours à des représentations préalables. Nous sommes ainsi conduits à distinguer les représentations-outils, issues de la mémoire permanente et activée pour les besoins des traitements mis en œuvre et les représentations construites, résultant de la mise en œuvre des traitements. Coirier, Gaonac'h, Passerault (1996, p.144)

Les représentations dites préalables sont celles que nous appelons les connaissances préalables à la lecture. Ces représentations préalables activées lors du traitement de l'information deviennent des représentations outils pour la formation de nouvelles représentations, mais elles sont aussi outil de l'enregistrement en mémoire permanente des connaissances et des expériences. Au moment de la lecture, les représentations préconstruites deviennent des représentations outils dans le traitement et la manipulation d'autres représentations. Elles servent par intégration aux connaissances préalables activées, à la construction de nouvelles représentations mentales d'éléments apportés dans l'esprit humain par le texte lu.

> Par représentation, nous désignons cette forme de l'activité humaine qui consiste à produire des symboles ayant pour caractéristique de tenir lieu d'autres entités. L'être humain (…) crée des représentations, objets matériels tenant lieu d'autres objets. L'esprit humain est également

> le support de représentations de nature psychologique, produit cognitifs reflétant ce que l'individu retient de ses interactions avec le monde. (Denis, 1989, p.9)

Assurément, la représentation mentale fait l'objet de l'activité de compréhension dans la perspective cognitive. Elle consiste donc à un traitement cognitif d'informations. Il s'agit d'une production de symboles dans l'esprit humain. Et c'est grâce aux traitements cognitifs et à l'interaction avec le monde des symboles déjà formé dans l'esprit que se forment les représentations. Il ne faut pas oublier que les symboles créés permettent à leur tour la création d'autres symboles. Ce qui revient à dire que, la construction de représentations mentales engendre la création d'autres représentations. Ces représentations sont tantôt propositionnelles, tantôt référentielles. Il est bon d'ajouter que les premières représentations sont non propositionnelles, et font intervenir l'interaction entre l'être humain et son environnement. Et, ce sont ces représentations mentales qui forment en quelque sorte le sens du texte.

Selon Dijk et Kitch (1983, p. 343), la construction du sens se réalise en plusieurs étapes et à deux niveaux : " celui de la structure textuelle et celui du contenu textuel" (Plassard 2007, p. 119). Au niveau de la structure textuelle, se forment des représentations propositionnelles, analytiques qui permettent la déduction du sens "selon un formalisme logique et qui, articulées les unes aux autres, constituent la base du texte" (Plassard 2007, p.119). Et au niveau du contenu du textuel se forment des représentations analogiques qui justifient le contenu du texte. Selon Richard (1991, p.110), la compréhension correspond à un mouvement double de constructions propositionnelles et référentielles. Il existe d'abord une construction macro-propositionnelle qui admet l'aménagement de la macrostructure du texte, puis par la construction d'une représentation référentielle, ce dernier gagne un aspect plus particularisante.

A la lecture d'un texte, nous construisons donc d'abord des représentations propositionnelles analytiques qui, associées aux représentations, à priori non propositionnelles,- en l'occurrence à nos connaissances au préalables,- nous permettent de construire le sens du texte, c'est-à-dire de comprendre le "macro texte". Ce n'est qu'avec la construction référentielle, ici le lecteur et le texte, que nous nous rendons compte du sens spécifique. En fait, la représentation référentielle est en cause de la lecture herméneutique ou interprétative qui est propre à chacun. Il ne faut pas non plus négliger la part des représentations aux préalables qui jouent un rôle important dans la compréhension.

4.6.2 Le Traitement et Intégration Cognitifs

Toutes ces constructions de représentations mentales font intervenir des traitements cognitifs. Durant la lecture intégrale s'opèrent des traitements cognitifs d'intégrations. Selon Golder et Goanac'h (1998, p. 81) cette opération "consiste à prélever des informations ou idées véhiculées par le texte, de façon à en construire une représentation textuelle cohérente, une représentation d'ensemble de façon à dégager la signification globale du texte" (Plassard, 2007, p.120). Les informations apportées par le texte s'intègrent aux connaissances antérieures du lecteur et par cette fusion apparaît le contexte cognitif du modèle interprétatif. Les informations verbales véhiculées par le texte basculent en mémoire de travail, appelé aussi mémoire opérationnelle, pour perdre leur verbalité ; cette étape correspond à l'étape de déverbalisation de la traduction interprétative.

Durant la lecture, c'est la mémoire opérationnelle ou autrement dit la mémoire de travail qui est à la base du traitement cognitif. Même si, l'opération n'est pas linéaire, au fur à mesure de la lecture, des blocs d'informations sont stockés dans la mémoire opérationnelle. Avec l'intégration cognitive, ces informations basculent dans la mémoire à long terme. La mémoire opérationnelle reçoit la forme verbale des propositions, elle associe ces formes aux blocs d'informations emmagasinées précédemment, et se réalise donc un "recodage sémantique" (Plassard 2007, p.120) qui entraîne la perte de la forme littérale, ou verbale du message. Cette perte de forme verbale du message constitue la déverbalisation en traduction et l'aboutissement de la réalisation de nouvelles intégrations d'informations. Certaines de ces informations sont transférées dans la mémoire à long terme, et certaines, les plus pertinentes, servent à l'intégration de nouvelles informations et sont conservées dans la mémoire opérationnelle. Les informations sont stockées temporairement dans la mémoire opérationnelle durant l'intégration, c'est à ce stade que se distinguent les bons ou mauvais lecteurs, car c'est principalement à ce niveau qu'intervient la capacité fonctionnelle à savoir traiter l'information pour pouvoir l'intégrer et progresser dans la compréhension. Ces opérations de traitements et d'intégrations cognitives sont successives et nécessaires à la constitution du contexte cognitif. Une fois que les informations sont traitées et intégrées, un nouveau paquet d'informations se rajoute, les informations qui sont déverbalisées basculent dans la mémoire à long ou à court terme, les autres sont conservées pour le traitement de nouvelles informations. Le lecteur qui lit vite

va se distinguer, particulièrement par sa capacité fonctionnelle à traiter l'information. Selon Plassard (2007, p. 120), le fait que le lecteur soit lent ou rapide n'est pas un facteur dû à la capacité de la mémoire, ou à la quantité d'informations stockée dans la mémoire, mais à la capacité à traiter et à intégrer ces informations.

Selon Golder et Gaonac'h (1998, p.101), le degré de la maîtrise de la lecture est déterminé par la réalisation optimale de l'intégration délibérée ou réflexe, et passe par "le repérage des lieux propices à ce type de traitement". Ils distinguent deux stratégies: la première dite "physique" d'intégration en fin de ligne, dont font usage les lecteurs dits « rapides », et la deuxième, une stratégie dite "linguistique", consistant à intégrer en fin de phrase, utilisée par les lecteurs dits « lents ». (Plassard 2007, p.120)

> Les lieux où se déroulent les phrases d'intégration correspondent en général à des frontières textuelles: frontières de phrases, de paragraphes, ruptures thématiques. Une mise en œuvre efficace des traitements intégratifs en mémoire de travail nécessite un repérage, de la part du lecteur, d'indices permettant une identification de ces lieux privilégiés. La mise en œuvre des traitements intégratifs en mémoire de travail doit donc pouvoir se fonder sur des indices de surface indiquant les différentes parties du texte et lieux de rupture, qui constituent des endroits privilégiés pour clore une structure en cours et en ouvrir une autre. (Coirier, Gaonac'h et Passerault 1996, p.183).

Il est bon de rappeler que les informations ne sont pas reçues en mémoire mot par mot, mais par bloc ou paquet, d'où le fait que l'intégration n'apparaît pas au niveau des signaux linguistiques, mais à des frontières où persiste un bloc ou paquet propositionnel. Ainsi, les intégrations sont mise en œuvre en fin de phrase ou de paragraphe où il y a une rupture d'idée ou changement de thème. L'intégration a lieu donc, par exemple aux alinéas, au commencement d'un nouveau paragraphe, au moment d'une rupture d'idée, c'est-à-dire lors du passage d'un argument à un autre. Ces frontières où s'effectue l'intégration représentent aussi les lieux où se construisent les représentations mentales. Le découpage visuel qu'offre le texte va faciliter ainsi le repérage des lieux d'intégration, donc le traitement intégratif, la construction de représentation mentale et simultanément l'arrivée de nouvelles informations à traiter.

Les connecteurs, les anaphores, " les mots vides (.. .) qui ne renvoient pas à un dénoté extérieur au discours" (Plassard, 2007, p.121) constituent aussi des lieux d'intégration du fait qu'ils facilitent la compréhension ; d'une part, parce qu'ils permettent "l'intégration des informations véhiculées par les mots dits pleins" (Plassard 2007, p.121) et d'autre part,

parce qu'ils marquent parfois des ruptures thématiques. Cependant, les articulations logiques ne marquent pas toujours des ruptures, mais une continuité référentielle. Autrement dit, elles permettent d'une part le passage d'un paragraphe à un autre en reliant des idées qui peuvent être comparatives et protagonistes, et de l'autre, l'apport de nouvelles informations à intégrer dans la mémoire opérationnelle.

Dans la plupart des cas, les textes sont composés d'éléments implicites et explicites. C'est le lecteur, ou dans le cas de la traduction, le traducteur qui, par des opérations cognitives, permet de dégager les implicites pour assurer la compréhension. Selon le modèle interprétatif, une "suppléance mentale" (Lederer 1981, p. 82) intervient pour structurer une perception incomplète. Dès qu'un élément implicite fait défaut sur la compréhension, le lecteur prend appui sur ses connaissances et met en relief sa suppléance mentale pour rétablir l'implicite indispensable à la compréhension. En d'autres termes, le lecteur anticipe les informations que le texte apporte. Pour ce faire, selon Golder et Gaonach (1998, p. 96), le lecteur entreprend une stratégie d'autoexplication ou de suppléance mentale qui prend la forme d'inférence.

Les inférences sont des opérations déductives auxquelles le lecteur a recours lorsqu'il rencontre un implicite qui empêche l'intégration sémantique. Les interférences sont mises en œuvre lorsqu'il y a besoin de combler mentalement les zones de silence du texte. Plassard (2007, p.123) distingue trois types d'interférence. – D'abord les interférences de liaison, qui permettent l'articulation des propositions construites à partir de l'information apportée directement par le texte. Elles comblent les trous qui existent entre les propositions explicites. Elles admettent donc, la cohérence des représentations mentales formées à partir du texte. - La deuxième relève d'une interférence d'enrichissement qui n'est pas destinée à combler des trous mais à formuler des hypothèses grâce à des connaissances. Par le biais des informations fournies, dans le cadre des connaissances, l'interférence d'enrichissement va servir, soit à préciser des aspects non explicites du texte, soit à "relier le texte dans son ensemble à des connaissances non explicitées" (Plassard 2007, p. 123). - La troisième interférence se manifeste en tant qu'interférences fondées sur des metaconnaissances, c'est le cas où "le traducteur va vérifier la signification d'un mot (…) ou va effectuer une recherche documentaire, pour suppléer les connaissances implicitées" (Plassard 2007, p. 124) A cet égard Coirier, Gaonac'h et Passerault (1996, p. 123) distinguent les interférences automatiques, c'est-à-dire, celles qui interviennent

automatiquement lors de la lecture, et les interférences stratégiques qui mobilisent des stratégies pragmatiques pour résoudre un problème, contrairement aux interférences qui mobilisent des connaissances antérieures stockées dans la mémoire à long terme.

Les interférences sont des opérations qui permettent de détecter les blancs du texte, c'est-à-dire toutes les informations qui ne sont pas explicites et qui empêchent la compréhension. Elles servent aussi à mettre en relation des informations, à les hiérarchiser etc. Le nombre d'interférences démontre donc la difficulté du texte. Etant donné que les interférences sont sollicitées lorsque le texte est difficile à comprendre, elles peuvent également servir d'indicateur de difficulté de compréhension en traduction. Plus un texte renferme des implicites, plus le lecteur va agir de façon active pour éclaircir le texte. Il va donc recourir à des interférences, soit de liaisons, soit d'enrichissements ou encore de metaconnaissances. Il est certain que, le niveau de connaissances, c'est-à-dire le niveau de compréhension, varie selon le lecteur ou le traducteur. Par conséquent le nombre d'interférences exécutées dépendra de chaque lecteur/traducteur.

> La succession d'opérations locales d'intégration et d'interférences donne progressivement lieu à la construction de représentations mentales macrotextuelles, fondées sur l'identification préalable de réseaux thématiques, logiques et expressifs permise par la lecture intégrale. Plassard (2007, p.124)

4.7 Dégager le Sens Général d'un Texte

4.7.1 La Construction de Macropropositions

Des schémas cognitifs et textuels interviennent dans la construction des macropropositions. Les schémas cognitifs ont pour rôle d'organiser les connaissances en mémoire selon des relations causales et chronologiques ou autres, et les schémas textuels correspondent à l'organisation des textes.

> Tout d'abord, il s'agit de cerner la macropoposition sur laquelle se fonde le vouloir dire de l'auteur et de la ramener à sa plus simple expression, autrement dit commencer par un effort global de synthèse pour déterminer le sujet et l'orientation du propos. Vient ensuite l'appréciation de la structure d'ensemble destinée à faire apparaître la nature de la rhétorique employée (…) Et c'est sur ces bases qu'une analyse plus fine de la stratégie discursive tenant compte des micropropositions et leur assignant une place dans l'économie du texte. (Israel 1999, p.23)

Israel (1999) donne les étapes de la compréhension d'un texte. Il s'agit d'abord de dégager les macrostructures du texte, retrouver le sujet principal qui articule le texte, c'est-à-dire le synthétiser. Souvent, il est pensé que le titre révèle l'idée. Or, dans la plupart des cas, le titre n'est pas forcément l'explicite du texte. Donc décerner les macropropositions n'est qu'une démarche généralisatrice. Une fois que l'idée directrice du texte est avancée de façon générale, il vient ensuite de faire apparaitre la nature de la rhétorique, le style, la forme du texte. Ce n'est qu'après que l'on peut procéder à une analyse plus détaillée de la stratégie discursive. Cependant, pour Richard (1999, p. 109) les structures de connaissances contribuent en permanence à la construction des représentations des "schémas et scripts. ». Ces schémas étant :

> Un ensemble de réseaux sémantiques dont les éléments entretiennent des relations privilégiées (…) ils sont organisés hiérarchiquement et contiennent des variables susceptibles d'être instanciées plus ou moins automatiquement moyennant "l'activation" qui se répand dans ce réseaux "précablés" qui rendent ainsi accessibles différentiellement certaines informations selon la tâche à effectuer et la connaissance antérieure. Fayol (1992, p.81).

Les schémas sont en fait, des structures sémantiques de connaissances qui "regroupent les concepts et relations relatifs à un domaine ainsi que les règles de leur utilisation" Plassard (2007, p. 126). Les schémas sont construits en permanence, et ils forment des blocs de connaissances qui permettent l'organisation des faits du texte. Les schémas vont établir l'interconnexion des actions, états et événements qui se trouvent dans le texte de façon interdépendant et ils vont permettre de se rendre compte des "familles événementielles qui préorganisent l'information" (Adam, 1997, p. 5) ainsi que sa distribution et sa connaissance. Ces schémas sont une démarche généralisatrice qui peut éventuellement faire en sorte de généraliser une information spécifique du texte. Ils permettent donc de dégager l'essentiel du texte. En conclusion "la construction d'une macrostructure relève d'une démarche abstractive, généralisatrice, remontant des effets aux causes, des actions aux buts (…)" Plassard (2007, p.130).

Cependant, comprendre un texte ne s'arrête guère à une construction macropropositionnelle, car cette dernière ne peut garantir la compréhension de la situation décrite dans le texte. C'est le cas des étudiants qui disent avoir compris toutes les phrases du texte ainsi que les relations qu'elles entretiennent, mais ne voient pas à quoi elles se réfèrent.

4.7.2 L'Affinement du sens du texte.

L'identification d'une macroproposition et la construction d'une macrostructure en compréhension, procurant la mobilisation de schémas, ne dispense pas pour autant le lecteur d'un second type de construction dite référentielle. Le texte s'articule à l'extratextuel et selon un mouvement qui tend du sens vers la référence, le texte est résolu. Plassard (2007 :129)

En effet, la compréhension reste incomplète si elle se conclut au niveau juste des schémas cognitifs et textuels. Après avoir construit la macrostructure du texte, le lecteur tend à construire une représentation référentielle nommée aussi "modèle mental" ou "modèle de situation" ou encore modèle mental de situation. Cette représentation concerne directement la représentation de la situation à laquelle se réfère le texte. Car, le lecteur ne lit pas son texte juste pour le comprendre littéralement ou pour construire une représentation du texte, mais bien au-delà, pour savoir ce que veut dire le texte et "élaborer une représentation cognitive, ce dont parle le texte, de la situation qu'il décrit ou qu'il construit (…) Corier, Gaonac'h et Passerault (1996, p. 117). Alors que, la construction de macrostructure permettait la généralisation du texte, la présentation référentielle, "tend à une particularisation de plus en plus fine de la scène ou de la situation décrite par le texte" (Richard 1991, p. 114). Elle permet donc d'affiner la compréhension.

La présentation référentielle est de nature cognitive, et relève de la théorie référentielle de la signification, elle est une entité théorique construite pour "désigner les représentations mentales de la réalité langagière à laquelle le texte se réfère, des représentations épisodiques qui résultent d'une activité constructive et de la mise en jeu des connaissances, générales et spécialisées du sujet" Corier, Gaonac'h et Passerault (1996, p.119). Elle est donc, à la fois produit et source d'inférences. D'après W. Kintsch et T.A. van Dijk (1983, p. 11) la représentation référentielle:

> C'est la représentation cognitive d'événements, actions, personnes ou plus généralement, d'une situation dont traite le texte (…) un modèle de situation peut faire intervenir des expériences antérieures, y compris sous la forme de "bases de texte" préalablement constituées, portant sur des situations identiques ou comparables. Il peut aussi consister en une particularisation de connaissances plus générales à la situation considérée, issues de la mémoire sémantique.

La représentation référentielle est aussi le résultat transitoire des traitements, qui s'effectue tout au long de la lecture et fait appel à des connaissances antérieures qui deviennent des

représentations outils, dans le but d'hiérarchiser les informations nouvelles apportées par le texte. Comprendre un texte nécessite donc une mise en relation du texte avec les connaissances préexistantes. Il s'agit donc de se souvenir des connaissances générales antérieures, mais aussi des connaissances qui se sont formés avec la sémantique du texte. La compréhension ne recourt pas simplement aux connaissances générales relatives à l'expérience des situations vécues, mais aussi aux connaissances apportées par la lecture antérieure et en cours.

La représentation référentielle permet la mobilisation préalable des connaissances existantes sur un thème abordé par le texte, ce qui facilite la compréhension de ce dernier et admet l'apport de nouvelles connaissances. Elle sert au lecteur qui n'a pas assez de connaissances préalables à propos du sujet abordé, à construire au fur à mesure de sa lecture, des informations. Elle assure également à effectuer la relation entre les informations. L'absence de représentation référentielle n'empêche pas la compréhension, mais amène le lecteur à un alignement de mots, ou de segments textuels comme structure construite. D'où les remarques des étudiants qui lisent leur texte, dit avoir compris tous les mots, mais ne voient pas le sens ou la signification d'une phrase, voire un paragraphe. Pour eux, les informations apportées par le texte n'ont pas de correspondance et ne trouvent pas de représentation référentielle.

L'absence de schémas et de représentations préexistant n'exclut pas la compréhension, mais laisse la place à l'inédit. Autrement dit, le lecteur sera obligé de construire un nouveau schéma correspondant à une nouvelle situation, par la réalité présentée dans le texte, en choisissant des indices qui lui permettront une construction progressive. Il est évident que les schémas et les représentations permettent de prendre une distance par rapport au texte. Le lecteur prend du recul par rapport aux alignements de mots ; il se détache de la structure linéaire pour arriver à une structure délinéarisée et construit une structure hiérarchisée des informations qui lui permettent la compréhension. Les schémas et les représentations sont des paliers intermédiaires de la structuration des connaissances qui donnent lieu au passage de la chaine textuelle à la macrostructure, c'est-à-dire d'une succession de mots ou de phrases à une vision globale du texte. Les schémas et les représentations sont des outils privilégiés qui fabriquent les liens entre les notions selon la logique spécifique du domaine dont traite le texte et forment ainsi la trame textuelle. Le lecteur peut dès lors repérer les divergences entre les schémas initiaux et les schémas

construits après la lecture. L'articulation des notions favorise la construction moyennant de représentations intermédiaires ou représentations outils.

Ces schémas ou structures textuelles conventionnelles facilitent aussi bien la production, que la compréhension de textes. Aussi, tout écart tend-il à en compliquer la compréhension, tout en sollicitant davantage l'attention et donc la participation active du lecteur. Plassard (2007, p. 127). Par le biais de ses connaissances anticipées, le caractère hypothétique du texte s'éclairci grâce au lecteur, qui par des opérations cognitives, complète par supposition, les éléments implicites indispensables à la compréhension. Quant à la surface structurale, elle ne permet pas d'aboutir toute seule à une compréhension totale du texte en question ; et par conséquent elle occidentalise le transfère correcte du message.

CHAPITRE 5

ENSEIGNEMENT

5.1 Prérequis à l'Enseignement de la Traduction

5.1.1 Une Maîtrise Suffisante des Langues de Travail

En traduction comme en interprétation, nous parlons de langues de travail, celles-ci peuvent être passives ou actives. Le traducteur se définit par rapport à ses langues de travail actives ou passives. La langue active est la langue vers laquelle le traducteur travaille c'est-à-dire vers laquelle il traduit. Par exemple, s'il traduit vers le turc, le turc est sa langue active. La langue active du traducteur est la langue avec laquelle il doit être capable de rédiger avec clarté, logique et style. Il doit, par conséquent, posséder les qualités d'un bon rédacteur. S'il effectue une traduction littéraire, il doit disposer plus ou moins des qualités d'un littéraire sans pour autant être un écrivain, puisqu'il n'est pas chargé d'imaginer une histoire avec des personnages, un environnement. Par contre, il a l'exigence de travailler le style de sa langue active. Cependant, un bon littéraire maitrisant une langue étrangère n'est pas forcément un bon traducteur car la traduction est un savoir faire qui demande l'élaboration de certaines méthodes. D'ailleurs, les traductions des littéraires sont plus qu'une traduction, une réecriture ou une recréation à part entière.

> "Il est souvent difficile de traduire une phrase dans le texte de départ par une phrase en langue d'arrivée stylistiquement acceptable qui contienne strictement les mêmes informations. Pour surmonter cette difficulté, les traducteurs doivent faire preuve d'une certaine ingéniosité, et surtout faire appel à toutes les ressources linguistiques dont ils disposent pour atténuer ou renforcer tel aspect de la phrase, contourner un élément indésirable ou au contraire introduire un élément nécessaire dans une phrase qui a priori ne s'y prête pas " (Gile (2011, p.168)

La langue active correspond souvent à la langue maternelle du traducteur. Cependant, pouvoir parler sa langue maternelle ne laisse pas supposer pouvoir traduire. Le traducteur

doit être en mesure de s'exprimer de façon intelligible et cultivée et de pouvoir faire varier le registre de sa langue avec aisance. Dans sa langue active, le traducteur doit faire preuve d'une facilité d'expression et de rédaction. Dans la plupart des cas, les traducteurs possèdent une seule langue active et plusieurs langues passives. Autrement dit, la traduction s'effectue souvent vers la langue maternelle et rarement vers la langue passive c'est-à-dire vers la langue étrangère. L'enseignement de la traduction nécessite par conséquent une très bonne maîtrise de la langue active et une très bonne compréhension de la langue passive.

Les langues passives sont les langues à partir desquelles le traducteur travaille. Ici, le choix de l'utilisation de la pluralité "des langues passives" contrairement à l'utilisation du singulier "la langue active" est délibéré, étant donné que généralement les traducteurs ont deux ou plusieurs langues passives ; c'est-à-dire plusieurs langues desquelles ils traduisent vers leur langue active ce qui signifie en d'autre terme ils traduisent de leurs langues étrangères ver leur langue maternelle. Le traducteur n'est pas appelé à s'exprimer dans sa langue passive, c'est-à-dire il n'est pas amené à rédiger un texte dans sa langue étrangère. "Il s'agit d'être capable de "comprendre" ce qu'écrit un auteur, et non pas d'être capable de bien écrire soi même dans cette langue" Gile (2011, p.12). Par conséquent, la maîtrise de celle-ci est différente de celle de la langue active. Le traducteur doit être capable de comprendre au delà des signes linguistiques du texte, les idées, les informations et les intentions véhiculées par le texte. La compréhension est certes évidente, mais elle doit être aussi bien que celle de la langue maternelle. Le traducteur est chargé de comprendre le texte de la langue passive comme s'il lisait un texte dans sa langue maternelle. La compréhension doit être aussi automatique que sa compréhension de sa langue maternelle. Le traducteur doit disposer d'une solide compétence linguistique en langue passive. Sa compréhension doit être semblable à un autochtone. "Connaître une langue, c'est également connaître plusieurs cultures qui y sont intimement associées". Gile (2011, p.13). Il est incontestable que connaître linguistiquement une langue ne permettra pas une bonne compréhension de certains termes ou expressions culturels. Les termes sont indissociables des faits historiques. La langue relève aussi de l'environnement social et de l'affectivité propre à une communauté linguistique, qui a des incidences textuelles au niveau des nuances, et par conséquent au niveau du sens, donc de la compréhension. Le dictionnaire le Petit Robert est connu par le public français, lorsque nous le désignons, rajoutons rarement le mot dictionnaire, nous parlons directement du Petit Robert, quelqu'un qui n'a pas la

connaissance de la culture français peut très rapidement tomber dans le piège en pensant qu'il s'agit d'une personne. La maîtrise de la langue passive est requise à la compréhension parfaite de l'écrit tandis que celle de la langue active exige une bonne maîtrise de production écrite en traduction.

5.1.2 Un Bon Niveau de Connaissances Extralinguistiques Générales.

La connaissance de la culture générale est souvent sous-estimée dans l'enseignement de la traduction. Pourtant, lorsque la connaissance linguistique n'est pas accompagnée de connaissances générales suffisantes, la traduction peut afficher des erreurs d'interprétation graves et aboutir à une incompréhension du texte. Il nous arrive de ne pas comprendre un sujet dont nous ignorons. Dans le cadre de l'adhésion de la Turquie à l'Union européenne, le journal Libération avait publié un article le 25 mai 2005, concernant le référendum du 29 mai 2005 sur "Le traité établissant une constitution pour l'Europe". Le titre de l'article était comme suit " *Chirac à la pêche aux oui arméniens* ". Si nous analysons ce titre au niveau linguistique, le lexique ne relève pas d'une terminologie spécifique. Les mots sont des mots ordinaires ne présentant aucune difficulté de compréhension à la dimension linguistique. Nous savons ce que signifie le verbe "pêcher", nous avons une connaissance du peuple arménien et nous connaissons qui est Chirac etc. Néanmoins, il faudra un minimum de culture générale pour comprendre le titre de l'article. Il en est de même pour le contenu de l'article. Si nous nous contentons simplement de la signification des mots que nous observons, la phrase n'a aucune sens : Pourquoi Chirac pêche des oui arméniens et de par ailleurs que signifie "oui arméniens". Pour la compréhension du titre de cet article, il nous est nécessaire de savoir par exemple que les chefs d'Etats et du gouvernement des 25 pays membres à l'UE ont adopté le 19 juin 2004 "Le traité établissant une constitution pour l'Europe". La condition de l'adoption de ce traité était la ratification, par la totalité de chaque État membre de l'Union de leurs propres constitutions soit par un référendum, soit par la voie parlementaire. De plus, à cette époque Jacques Chirac est président de la république française et il a préféré faire un référendum auprès de son peuple. En revanche, ce traité remettait à jour l'adhésion de la Turquie à l'UE et semait donc la panique auprès de la forte diaspora arménienne vivant en France. Le titre de l'article devient plus compréhensible si nous détenons toutes ces informations. Il est indispensable de savoir que Jacques Chirac demande aux Arméniens de France de voter

oui pour le référendum. Sans ces informations, l'article reste confus et ne se prête pas à une bonne compréhension, par conséquent, à une traduction correcte.

> La compétence linguistique qui permet de reconstituer les formes sonores ne suffit pas à construire le sens du message; il faut y ajouter des connaissances thématiques dans lesquelles s'intègrera le sémantisme de la langue. Les mots ont un rôle de mobilisation, ils font surgir un champ cognitif qui les dépasse. (Lederer (1981a, p.41)

Par ailleurs, pour retrouver le "sens exact" d'une phrase, les connaissances sur le sujet ne sont pas toujours suffisantes. En lisant simplement le titre de l'article en question, nous pouvons penser qu'avec l'expression "à la pêche", le journaliste veut évoquer une sorte de tromperie. En turc "pêcher" revient à tromper les poissons. C'est la lecture de l'article en entier, le contexte qui nous permet de décider sur le vouloir dire exacte du journaliste. Or, il ne s'agit pas d'une tromperie mais d'une récolte de voix auprès de la diaspora arménienne. Il est essentiel de savoir que Chirac avait fait une lettre au Conseil de Coordination des Organisations Arméniennes de France en expliquant que la nouvelle constitution compliquerait et retarderait l'entrée de la Turquie à l' Union Européenne. C'est pourquoi il est préférable de voter oui au référendum. Connaître le sujet est indispensable mais ne permet toujours pas d'avoir une bonne compréhension. Il est donc important de prendre en compte la totalité du texte pour le traduire. Seule la connaissance du sujet n'est parfois pas suffisante à comprendre une phrase, comme l'explique Lederer (1994, p.181) nous avons une "hypothèse de sens", c'est le contexte qui vient à l'aide afin d'en dégager le "sens".

5.2 Initiation au Métier et au Processus de Traduction

5.2.1 L'Objectif et le Contenu du Cours

L'objectif d'un cours de théorie ne devrait bien évidemment pas être une acquisition ou une assimilation des théories de la traduction. Le cours de théorie ne peut être un cours d'énumération des différentes théories qui existent en traduction. Il ne devrait pas être théorique, comme son nom l'indique, ou le professeur dicte un cours et l'étudiant écoute et prend note de ce qu'il comprend. C'est souvent ce qu'il en est pour les cours de théorie de la traduction. Apprendre et savoir les théories traductives ne serviront pas au traducteur lors de son exercice du métier. C'est la raison pour laquelle, ces cours sont considérés

comme des cours périphériques qui ne sont pas indispensables au métier de traducteur. Or, nous pensons que le cours de théorie de la traduction devrait avoir une autre dimension, et qu'il doit être placé au cœur de la formation. Étant donné que la théorie se repose en traduction sur sa pratique, toutes les théories existantes en traduction font parties de la pratique. Certaines prennent directement leurs points de départ de la pratique, d'autres donnent des conseils pour la faciliter. Par conséquent, un cours de théorie de traduction peut être envisagé comme un cours expérimental répondant aux besoins des étudiants, c'est-à-dire comme un cours venant en aide à la pratique du métier. L'objectif serait de mettre l'étudiant en situation réelle du métier, lui permettre d'assumer la responsabilité de son apprentissage, en lui donnant un sens de contrôle. Il est essentiel de lui faire sentir son appartenance au métier en discutant davantage de questions professionnelles de statut de la traduction, de la déontologie et de l'éthique professionnelles, des contextes de travail, du réseautage professionnel, etc. Aborder toutes ces thèmes en cours motivera le traducteur débutant. Faire découvrir l'histoire et les diverses pratiques du métier ne ferait que renforcer le sentiment d'appartenance au métier de l'apprenti traducteur. Connaître l'histoire de son métier déclenche un ressenti envers le métier. Prendre connaissance de l'histoire du métier exercé donne une sécurité et une confiance au futur professionnel. D'autant plus qu'avoir un aperçu de l'histoire de la traduction pourra permettre à l'étudiant d'avoir une meilleure perception du métier de traducteur et donc d'apprécier et d'acquérir le processus de traduction. En comprenant les rapprochements et les éloignements des principales théories linguistiques, communicatives ou interculturelles de la traduction, il pourra discuter avec confiance sur son métier et participer à son développement. Le cours de théorie lui permettra de prendre du recul par rapport à sa propre pratique. "(…) le cours fournirait en quelque sorte la structure conceptuelle de base à laquelle l'apprenant pourrait ensuite accrocher les différentes connaissances pratiques nécessaires à sa formation" (Whitfield 2003 : 432) Le cours de théorie devrait aussi venir en aide au cheminement pédagogique de l'apprenti traducteur en répondant aux questions suivantes qu'énumère Winfield (2003 : 433) :

1. Qui sont les traducteurs et dans quelles conditions travaillent-ils?

2. Quel est le rôle du traducteur dans la société?

3. Qu'est-ce qui se passe au moment même où l'on traduit?

4. Comment peut-on envisager la traduction du point de vue linguistique?

5. Comment peut-on envisager la traduction du point de vue interculturel?

Ces cinq questions forment le contenu du cours de théorie de Winfield (2003, p.433). Elles constituent par ailleurs un acheminement progressif de la formation et fait le tour de la question de traduction. Elles présentent aussi comme un bon résumé de la formation, c'est-à-dire une sorte de cours d'information sur tout ce que présente la traduction. Dans notre contenu de cours de théorie, nous nous baserons sur les cinq principes énoncés par Winfield; il ne faut pas oublier que dans chaque pays le marché, la société, le métier et même la formation se présentent différemment. Les contraintes, les défis et les attentes sont divers mais les principes annoncés par Winfield (2003, p.433) ont un caractère général applicable à toute société. Le contenu du cours peut donc être adapté à chaque pays en gardant le squelette de base.

Il est important de commencer par présenter le métier à un nouvel arrivant. Car souvent, les étudiants arrivent en formation avec des idées préconçues sur le métier ; et possède très peu de connaissances générales. Pour les mettre dans la peau du traducteur interprète une présentation approfondie du métier est indispensable. C'est pourquoi une présentation du métier lui permettra de placer le métier dans un cadre et d'avoir un aperçu de son devoir de traducteur. Être conscient du devoir du traducteur est le premier point qui sépare le traducteur formé et le traducteur non formé dans la discipline. Il existe en Turquie de nombreuses personnes n'ayant pas de formation et pratiquant le métier plus ou moins bien. Ces personnes exercent souvent le métier de façon correcte, mais n'ont aucun aperçu de la responsabilité d'un traducteur. Familiariser l'étudiant aux concepts du marché professionnel est essentiel pour lui faire comprendre les intérêts du traducteur. Il sera mis ainsi en situation de partager des traits communs avec les professionnels. Il concevra les intérêts à défendre et ses responsabilités vis-à-vis du métier. Il pourra s'identifier au métier. La pédagogie à appliquer devrait mettre l'étudiant au cœur du métier pour qu'il se sente dans la profession, sans même avoir exercé le métier de traducteur. D'après nos expériences en Turquie et en Belgique dans deux différentes écoles de traduction, les étudiants ne se sentent jamais comme traducteur jusqu'à la fin de leur formation. Ils ne s'identifient pas au métier et ont un regard extérieur à la profession. Cette situation rend la formation difficile car ces étudiants ne comprennent pas la profession et donc ont du mal à assimiler le processus de traduction. Car, les cours qui leur sont proposés en début de formation n'attestent pas la compréhension du métier. Les étudiants, dans la plupart des

cas, n'appréhendent pas l'intérêt de certains cours. Les cours pratiques de traduction deviennent les cours essentiels à travers lequel les étudiants ont la possibilité de pratiquer le métier et par conséquent, ils se sentent traducteur. Mais, pour que ces cours soient profitables, un cours théorique, au préalable, avec une finalité d'appréhender le processus, la démarche et les méthodes de traduction devient une exigence.

L'étudiant qui s'inscrit en première année de sa formation n'a pas dans la plupart des situations, une aperçue du métier et des débouchés. Il devient alors nécessaire de l'exposer à un vaste éventail de pratiques passées et contemporaines de la traduction pour qu'il puisse se trouver une place dans la profession. C'est pourquoi, il faut lui accorder une occasion de comparer le métier du point de vue d'un traducteur et du point de vue d'un client ou de la société en général. La traduction comme dans tous les métiers a une apparence extérieure vue par la société mais aussi une apparence intérieure. Il existe de nombreux stéréotypes à l'égard du métier de traduction. Le plus fameux étant "toute personne parlant deux langues est capable de traduire". Cette conception met en cause l'utilité de la formation entière. Réfléchir sur ces sujets permettra à l'étudiant de se mettre en cause, de se questionner sur la réalité des stéréotypes et d'avoir une idée sur le métier etc. Il pourra ainsi se poser des questions sur l'impact de ces réalités, sur le statut de la profession et donc sur lui-même. Nous savons aujourd'hui que le métier n'est toujours pas très connu par le grand public, ni valorisé par rapport à l'effort effectué par le traducteur. La difficulté du métier reste souvent ignorée par la société. C'est aussi l'occasion de débattre la question de la suffisance de la langue pour traduire ; de sorte que l'étudiant valorise son métier et participe ainsi à son amélioration. Discuter des difficultés du métier ouvre la porte à la traduction professionnelle, par conséquent au monde extérieur. L'étudiant, dès les premières années d'études, se familiarise non seulement avec le marché du travail mais aussi avec les contraintes du métier. Les étudiants qui sont souvent indécis sur leurs choix d'étude en première année sont ainsi invités à réfléchir sur leurs souhaits. Confronter les étudiants aux réalités du marché permet d'éliminer ceux qui ont accédé à la formation par hasard ou par manque de connaissances du métier. La traduction admet des exigences qui ne sont parfois pas compatibles avec les compétences de certains. La présentation du métier peut aussi initier les étudiants aux notions de qualité, de fiabilité, de fidélité et d'éthique. Ce sont des concepts qui devront faire l'objet d'un autre cours mais introduire ces pensées ne sera que profitable pour l'apprenti traducteur.

Nous avons mentionné à plusieurs reprises que pour comprendre notre monde d'aujourd'hui, il faut avoir un regard vers le passé. Nous préconisons l'histoire du métier en second lieu, après la présentation du métier par ce que nous pensons qu'il faut d'abord intéresser les apprentis traducteurs au métier afin qu'ils puissent éprouver un intérêt à l'histoire. Pour pouvoir attirer leur attention au cours et de faciliter une prise de connaissance de l'importance de la traduction dans l'histoire, il est préférable de commencer par une explication de ce que présente la traduction. La traduction est aussi ancienne que l'humanité, puisqu'elle existe depuis que les hommes parlent et communiquent. Il faut leur apprendre que les traducteurs ont inventé des alphabets, qu'ils ont contribué à la création des langues et de la littérature. Ils ont été les moyens de diffusion des connaissances et de la propagation des religions et ont ainsi contribué à l'avancée des sciences (Winfield 2003, p. 435). Il est important d'expliquer aussi aux étudiants, par exemple le rôle primordial des traducteurs chez les Ottomans ; Expliquer "(…) la profondeur de l'engagement social, politique et religieux des traducteurs" (Winfield 2003, p. 435). Ce regard sur le passé permettra au futur traducteur de comprendre son rôle dans la société contemporaine, et à remettre en questions les préjugés. Il pourra aussi avoir une réflexion sur lui-même et gagner une fierté vis-à-vis du métier "Les lectures historiques servent à revaloriser la traduction et les traducteurs; les étudiants y gagnent en fierté et en sens d'appartenance professionnelle » écrit Winfield (2003, p. 435). Le traducteur est celui qui assure la communication. Les exigences de la langue, ses propres valeurs, la culture de la langue d'arrivée jouent un rôle dans le métier du traducteur et dans l'éthique de la profession. Pour éviter que le cours se transforme en un cours théorique où seul le professeur est actif et que les étudiants sont passifs, une participation des étudiants à la préparation du cours est propice. Les étudiants se trouvent ainsi engagés. Dans cette perspective nous pouvons alors leur demander de dresser le portrait d'un traducteur dans l'histoire. Le travail peut être élaboré par groupe pour encore une fois empêcher la solitude dans le travail. En première année d'étude, proposer de préparer des travaux en groupe présente une opportunité pour la socialisation des étudiants qui pourront par la suite s'entraider en cas de difficultés. Il est certain que le traducteur travaille seul, il est souvent face à sa traduction mais il doit communiquer avec autrui pour se documenter sur un sujet qu'il ignore. Il est toujours plus simple d'aller voir le spécialiste pour s'instruire que de consulter wikipédia et google qui ne sont souvent pas très fiables.

L'apprenant jusqu'à présent a pris conscience de son métier, de son rôle dans la société, des facteurs qui influencent son métier etc. Il est à présent capable de répondre aux questions suivantes : Qui sont les traducteurs? Dans quelles conditions travaillent-ils? Quel est le rôle du traducteur dans la société? Quelles sont les contraintes du métier ? Qu'est-ce que la traduction ? Est-ce qu'il sera capable d'exercer ce métier ? Est-ce qu'il a les compétences nécessaires à la réalisation du travail de traduction? Quelles sont les compétences qu'il doit améliorer ? Et beaucoup d'autres questions de la sorte trouveront leurs réponses.

L'étudiant désormais en connaissance de son métier doit s'initier au processus de la traduction. Il doit dès lors, passer à l'acte et pour ce faire il a besoin de l'enseignement. Pour approprier l'étudiant au processus traductif, il faut, en premier, lui faire comprendre la démarche mais au préalable, il faut l'aider à identifier sa propre façon d'apprendre : Est ce qu'il a une mémoire visuelle, auditive, kinesthésique ? Il réalise son apprentissage par analyse ou par expérience ? Apprend-il plus en travaillant indépendamment ou en groupe ? Est-ce qu'il a besoin par exemple de tranquillité pour travailler ou bien est-il indifférent à son entourage ? Ce sont les réponses à toutes ces questions précédentes que l'enseignant devra permettre à l'étudiant de trouver. La réponse de chaque étudiant à ces questions permettra l'amélioration à la préparation de son travail et de connaître davantage sa personnalité mais aussi ses capacités.

> Un exercice d' "introspection à haute voix" ou de "protocole de verbalisation " (Lee-Jahnke 1998, p. 157) les aide à conscientiser les différentes étapes de leur propre processus traductif, à analyser des moments problématiques, ceux où ils sont les plus aptes à faire des choix malheureux, et à formuler des stratégies concrètes pour maximiser leurs atouts et minimiser leurs faiblesses. (Winfield 2003, p. 435).

Winfield (2003) propose un exercice de regard attentif sur soi-même à haute voix ; il propose de former de petits groupes de discussion qui donnent aux étudiants l'occasion d'échanger leurs inquiétudes, leurs découragements et leurs stratégies. Effectivement, cette méthode assure un lien et une solidarité entre les étudiants qui gagnent une certaine confidence. Cette réflexion sur soi élimine les inquiétudes et trace les limites du métier. L'étudiant comme l'enseignant prend conscience des faiblesses et des mérites. Ainsi, l'enseignant peut déterminer sa pédagogie et cibler son travail. Un étudiant qui est conscient de son savoir peut évoluer plus facilement dans sa formation qu'un étudiant qui l'ignore. De plus, prendre connaissance de la capacité et de la compétence de chacun

simplifiera la tâche de l'enseignant qui pourra adapter sa pédagogie en fonction du groupe avec lequel il travaille.

L'échange avec autrui renfoncera le sens de l'appartenance à la profession et la mise en valeur de l'importance du réseautage, et permettra à l'étudiant une meilleure vision des objectifs à atteindre et des stratégies de perfectionnement. Nous pensons qu'il est préférable de travailler sur des traductions déjà faites pour initier les apprenants au processus de traduction. À partir des textes courts déjà traduits, il est possible de discuter des concepts comme la place de l'intuition en traduction, l'importance de connaissances cognitives, la décision du traducteur sans rentrer dans le débat de bonne ou mauvaise traduction. Les sujets de traduction de sens, de contexte, d'équivalence etc. peuvent être alors introduits. Les étudiants seront amenés à discuter de leur propre conception de sens et d'équivalence. Ils comprendront les liens entre langue - traduction et culture - traduction. Ils constateront les enjeux institutionnels et les influences du contexte social, politique et linguistique sur les attitudes et les attentes en traduction. C'est durant ces discussions que peuvent être données les différentes théories. Ainsi la théorie considérée souvent comme abstraite peut se concrétiser aux yeux des apprenants. "L'objet n'est pas d'amener les étudiants à connaître à fond chacune de ces théories, mais plutôt de leur donner une idée générale " (Winfield 2003, p. 435). Effectivement, l'objectif n'est pas d'apprendre les différentes théories existantes mais leur montrer le lien existant entre ces deux pour en tirer bénéfice et les sensibiliser au métier de traducteur comme agent social.

5.2.2 La Pédagogie

Winfield (2003) demande aux étudiants un journal de bord comme principal devoir. Les étudiants sont tenus de noter leurs réflexions sur leurs lectures, leurs expériences en traduction et leurs observations de l'environnement relatives à la traduction dans notre société. Le journal de bord est une bonne démarche pédagogique pour initier les étudiants, non seulement à la question de traduction mais aussi à la réflexion. Périodiquement, les étudiants peuvent discuter des constats qu'ils auront effectués. Le travail en petit groupe sera plus pertinent pour éviter l'isolement de l'étudiant. Les groupes feront part chacun de leurs idées en classe de la sorte que le cours théorique abandonne son caractère de monologue. Argumenter et partager ces réflexions obligeront les étudiants à être actif et les sauveront de l'ennui d'un cours théorique.

En Turquie apparaît chaque jour de nouveaux livres traduits. Il serait intéressant de demander aux étudiants de faire le portrait d'un traducteur contemporain en fin de session. Ce devoir est une bonne occasion pour l'étudiant d'avoir un échange avec un professionnel. Le devoir peut reprendre des grands thèmes abordés au cours, c'est-à-dire l'étudiant pourra discuter des thèmes théoriques qu'il a appréhendés en cours avec un professionnel. Winfield (2003) propose comme devoir à chaque étudiant de dresser le portrait d'un traducteur historique ou contemporain sans obliger un entrevu. D'après nos observations, demander aux étudiants de rencontrer un traducteur est motivant dans la réalisation du devoir. Les jeunes étudiants en début de formation sont impatients vis à vis de leur métier et ne comprennent dans la plupart des cas l'utilité de faire des recherches historiques. Nous, nous leur conseillons de former des groupes et nous leurs demandons de trouver un traducteur avec lequel ils peuvent discuter et poser des questions etc. Les thèmes et les questions sont préparés en classe avec l'ensemble des étudiants. En Turquie, dans les départements de traduction, parmi les jeunes professeurs, il existe des traducteurs qui exercent le métier et qui traduisent des romans, des brochures etc. Ce travail est un exercice qui plaît aux étudiants qui trouvent l'occasion d'aller travailler sur le champ. Ils peuvent ainsi se faire des connaissances, connaître le métier sur place, échanger des questions qu'ils n'aborderont pas spécialement en classe. Ils peuvent aussi questionner leurs professeurs qui parfois semblent difficiles à appréhender. Cette communication professeurs-étudiants est cruciale car la traduction est un savoir faire qui se transmet du professionnel à l'apprenti. Faire le travail en groupe permettra peut-être aux étudiants de discuter entre eux et de former un lien de solidarité. L'interview avec le traducteur professionnel sera ensuite discutée en cours, l'occasion d'exposer ses propres opinions sera accordée à chaque étudiant. Les étudiants trouveront ainsi l'opportunité de s'exprimer sur leurs pensées concernent le métier. Un autre devoir est de proposer par exemple à chaque étudiant de lire un livre traduit et son original. Puis, d'en demander un compte rendu avec ses impressions, ses propres réflexions toujours relatives aux thèmes évoqués en classe. Ce devoir peut être demandé en début de session et en fin de session pour voir l'évolution de la réflexion. En début de session cela peut être un texte, puis, en fin de session, un livre. Observer le métier avant de le pratiquer permet souvent aux apprenants d'avoir une idée de comment procéder par eux-mêmes. Ils ont donc une première initiation au métier, et comprennent davantage le processus lorsqu'ils l'appliquent. Leur montrer des exemples est

essentiel mais il ne faudra pas pou autant qu'il remplace d'autres cours pratiques. Ce cours devrait avoir un cheminement parallèle aux autres cours de la formation.

Ce que nous proposons n'est qu'un exemple qui nécessite d'être travaillé et adapté. Nous voulons montrer avec l'exemple qui précède aux traductologues pédagogues un autre point de vue concernant le cours de théorie. Il est essentiel de définir ce que constitue l'objectif du cours et ce qu'il est souhaité en introduisant la théorie : Qu'est-ce que nous voulons atteindre par l'incération de la théorie ? Et ce que nous attendons des apprenants ? Le contenu pédagogique peut varier avec les attentes du cours. Nous avons repris ici l'exemple proposé par Winfield (2003), parce qu'il propose une orientation plus professionnelle. Mais, il est possible d'avoir une approche textuelle et méthodologique. Notre objectif était de montrer qu'un cours théorique peut être très utile dans la formation de traducteur sans pour autant être enseigné de façon théorique. Faire appel aux théories connues d'apprentissage est tout aussi crucial que le cours lui-même. Il serait intéressant de tenir compte des modes d'apprentissages et des exercices et activités qu'ils proposent. Nous pensons qu'en introduisant les théories dans la pratique des étudiants nous aiderons la démarche de la formation dans l'enseignement du processus. Nous permettrons par ailleurs aux jeunes d'avoir leurs propres réflexions sur la traduction. Le développement et l'amélioration d'un domaine dépendent de l'importance que nous accordons à la réflexion.

La transmission pédagogique d'une capacité de théorisation permettrait à l'étudiant non seulement d'assimiler des théories reconnues, mais de les adapter et, le cas échéant, d'en formuler d'autres dans le contexte de sa propre activité traductive.

L'approche pédagogique privilégiée est l'enseignement interactif comme nous pouvons le constater. Les étudiants travailleront en interactivité. Ils seront sollicités à chaque cours. La pédagogie que nous adapterons serait de faire découvrir les informations à l'étudiant par lui-même avant de lui donner les points principaux du cours. Des travaux en groupe seront toujours favorisés pour que les étudiants puissent s'exprimer. Nous pensons qu'un cours monologue ne développe pas la capacité de réflexion et de mise en cause des situations chez l'étudiant. Or, la traduction est une faculté qui a besoin de réflexion. D'où la multitude de traductions pour une même œuvre. La traduction nécessite des prises de décisions et ces prises de décisions ne devront pas être adopté de façon aléatoire mais de manière plus intelligible possible et conforme au métier de traducteur. Le cours de théorie devrait être une sorte d'exercice de réflexion et de prise de décision. Prendre part d'une

approche pédagogique interactive entrainera le futur traducteur à avoir une démarche de réflexion et de ne pas tomber dans les pièges de la traduction comme les traductions littérales, les contre sens etc. Le cours de théorie que nous proposons est un cours pratique de la théorie qui mettra en évidence la pratique de la traduction. C'est un cours qui demande la participation des étudiants.

D'après Aubin (2003, p. 43) " La part de la théorie enseignée au niveau du premier cycle est très limitée et intégrée aux divers cours qui constituent les programmes. " Le cours de théorie que nous proposons pourrait être enseigné en début de formation pour initier les étudiants aux métiers. Lederer (1985) dans *L'interprétation manifestation élémentaire de la traduction* explique que la démarche du processus traductif est semblable pour la traduction et pour l'interprétation. C'est la restitution qui varie. Dans l'une, ce sont des formes graphiques, dans l'autre des formes sonores. La démarche intellectuelle est semblable pour les deux types de traduction. C'est une raison de plus, pour intégrer le cours de théorie de la traduction en premier cycle avant même que l'étudiant choisisse sa section d'interprétation ou de traduction. Le cours pourrait aussi avoir d'autres retombées comme l'auto apprentissage. Une fois que l'étudiant aura un aperçu du processus, il pourra compléter lui-même ses lacunes. Nous rencontrons souvent des étudiants qui ne prennent conscience de leur lacune et de leur capacité qu'en fin d'études. Ces étudiants ne s'approprient pas la formation. Ils ne prennent souvent pas conscience que le métier de traducteur admet une certaine formation et un certain exercice. "Certaines universités proposent à leurs étudiants des cours spécifiquement intitulés "Théories de la traduction", mais c'est plutôt au deuxième cycle que ces cours sont offerts." (Aubin 2003, p. 443). Confronter les étudiants, dès leur arrivée dans la formation, au métier mais aussi à son histoire, ses principes, ses théories, son jargon permet au débutant de se rendre compte non simplement de la réalité traductive mais des étapes à suivre pour parvenir à traduire. Dès le premier semestre de la première année de formation, un cours de théorie de la traduction à objectif pratique ne serait que profitable pour les étudiants qui auront, avec ce cours, une idée de la formation qui les attend. Car ce n'est qu'en troisième année d'étude que les étudiants se posent des questions sur le métier et leur volonté de devenir traducteur interprète. Les étudiants qui ne sont pas mis en relation avec les réalités du métier en début de formation se tracent des fausses pistes dans leur formation. Il est essentiel de mettre les étudiants dès leur première année de formation dans la peau du traducteur interprète et de leur ouvrir une voie pour qu'ils puissent tisser des liens avec les traducteurs professionnels.

Comme par exemple les orienter à des conférences, à réaliser une interview avec un traducteur sur les thèmes étudiés en classe etc.

On peut donc affirmer que si la théorie n'existait pas, il faudrait l'inventer, car aucun programme de formation ne serait viable sans une réflexion théorique sur la pratique du métier (Aubin 2003, p. 448). Pour accélérer l'apprentissage et assurer la réflexion, une systématisation des notions à enseigner paraît inévitable. Donner aux étudiants une idée des débats éthiques et sociaux associés au métier de traducteur renforcera la réflexion et améliorera cette domaine scientifique autant au niveau pratique que théorique.

Aubin écrit qu'une formation plus viable demande une réflexion théorique. Quant à Gambier, dans son article *Théorie ou pratique: une fausse alternative* (1985, p.167) il écrit sur le même sujet : "la théorisation est pour systématiser le processus suivi, quand le traducteur accompli son travail et les phénomènes ou problèmes régulièrement rencontrés". C'est en fait l'explication ou la mise en évidence de cet effort pour systématiser le processus suivi qui permet aux futurs traducteurs de prendre conscience. Discuter sur les phénomènes et les problèmes rencontrés lors du processus permettent d'éclairer la voie des étudiants. Une fois que l'apprenant aura compris et assimilé cet effort pour systématiser le processus, il aura compris le métier de traducteur et la traduction.

Lederer (1985), dans *L'interprétation manifestation élémentaire de la traduction,* explique que la démarche du processus traductive est semblable pour la traduction et pour l'interprétation. C'est la restitution qui varie. Dans l'une ce sont des formes graphiques, dans l'autre des formes sonores qui sont en question. La démarche intellectuelle est la même pour les deux types de traduction. C'est une raison de plus pour intégrer le cours de théorie de la traduction en premier cycle avant même que l'étudiant choisisse sa section d'interprétation ou de traduction.

Nous avons cité précédemment qu'un cours théorique pouvait se dérouler sans être purement théorique. Nous avons expliqué l'objectif, le contenu et la pédagogie sans donner exactement d'exemple de comment on peut aborder les théories de la traduction de façon plus pratique. Nous avons déjà affirmé qu'il ne s'agit pas d'une énumération de théories mais d'une démonstration de leur application. Aborder la théorie en classe n'est pas équivalent à donner une liste des théories existantes en traductologie, bien au contraire. Introduire la théorie de Skopos ne signifie pas expliquer qu'il s'agit de prendre en compte la fonction du texte mais de montrer concrètement que les textes peut avoir une fonction et

que la traduction peut en avoir une autre. Le rôle de l'enseignant est de pouvoir le prouver avec des exemples concrets sans pour autant commencer à entamer l'activité traduisante. Dans ce cadre, le professeur peut permettre l'observation et l'analyse de textes ayant des objectifs différents de leur traduction. Dans cet objectif, l'enseignant doit encourager la découverte de la théorie par l'étudiant. Cette conquête par analyse de texte ne peut se réaliser que dans les bonnes conditions si l'étudiant a appréhendé au préalable des textes. Par conséquent une présentation des différents types de textes semble nécessaire.

5.3 Initiation aux Textes et Leur Compréhension

La question de la compréhension est souvent évoquée par les ouvrages consacrés à la traduction technique ou littéraire. Nombreux sont ceux qui n'appréhendent le problème de la compréhension que pour des textes présentant des difficultés particulières comme les textes techniques ou littéraire. Le "mystère" de la compréhension du texte technique chez le traducteur et du discours technique chez l'interprète intrigue ceux qui utilisent leurs services ainsi que d'autres observateurs ; ce qui se manifeste notamment à travers de fréquentes questions à ce sujet lors des conférences internationales. En général, deux positions prévalent parmi les observateurs existent. Selon certains, pour traduire, il suffit de "connaître les mots" ; pour d'autres il faut comprendre pour traduire, et la compréhension étant une affaire de spécialistes, seuls les traducteurs spécialisés ayant eux-mêmes une formation dans le domaine sont capables de travailler correctement. (Gile, 1986, p.363). Effectivement, la compréhension dans ce genre de texte suscite de la curiosité non pas simplement aux yeux des observateurs mais aussi dans le domaine de la recherche en traductologie.

L'enseignement de la traduction consiste à placer l'étudiant en situation réelle de traduction. L'exercice pratique de traduction est un moyen pour permettre aux étudiants de prendre conscience du processus mais aussi des problèmes pratiques rencontrés en traduction. C'est par ce biais d'exercice que les apprentis pourront acquérir les méthodes à appliquer. C'est la raison pour laquelle le choix des textes est un sujet primordial pour la pédagogie en traduction. Il ne suffira pas juste de mettre l'étudiant en situation concrète de traduction mais de trouver des textes qui illustreront la démarche de traduction et qui permettront d'aborder des difficultés auxquelles l'étudiant se fera face dans sa vie professionnelle. De ce point de vue, le choix des textes n'est pas si simple qu'il en a l'air.

Delisle explique que le choix des textes pour un cours d'initiation à la traduction est important car "tout enseignement supporte mal une trop forte dose d'empirisme". (Delisle 1980, p.16). L'exposé des principes théoriques n'est pas un moyen pour permettre à l'étudiant de prendre conscience de la pratique de la traduction. (Durieux 1988, p.113). La traduction est un savoir-faire et non une discipline où l'on observe les faits puis on y réfléchit. L'enseignement de la traduction nécessite une participation de la part des étudiants. Donc, il est inutile dans l'enseignement de la traduction d'énumérer les difficultés rencontrées et d'en donner des solutions toutes faites, par contre, il est utile de confronter l'étudiant aux difficultés et de l'amener à trouver une solution par lui-même. Cependant, cette découverte ne peut se révéler au fur à mesure de l'exercice de traduction des textes. Un enseignement basé sur des textes choisis aléatoirement pourrait avoir des effets négatifs sur les apprentis traducteurs. Delisle appelle ce type d'enseignement "un enseignement bricolage". Un enseignement "sans plan du cours" dans laquelle les difficultés de traduction sont abordées de manière aléatoire. Ce type de cours peut donner aux étudiants l'impression de piétiner. C'est pourquoi, il faudra bien choisir les textes en ayant des objectifs clairement définis. Le choix des textes doit suivre une certaine progression, par exemple selon les difficultés rencontrées en pratiques durant la traduction : ambiguïté, polysémie, calque etc. Puis, par exemple par style des textes : le style présente en soi une difficulté de traduction. Ou encore des textes de vulgarisation d'ordre technique qui ne posent pas de problème de compréhension etc.

> L'idée généralement répandue selon laquelle la traduction de textes techniques se ramène à la recherche de correspondances préétablies et répertoriées venant s'ajouter à la constatation de la simplicité du style d'un mode d'emploi explique pourquoi la traduction de notices est si souvent confiée à des amateurs incompétents, le résultat étant pratiquement inutilisable. (Durieux 1988, p. 120).

"Le style est important dans la rédaction des articles publiés dans des revues techniques ou scientifiques". (Durieux 1988, p. 120). La difficulté dépend des connaissances préalables, des centres d'intérêts, et des goûts de chacun. Les sujets avec lesquels le traducteur s'est déjà familiarisé sont les plus faciles à traduire contrairement aux sujets ignorés. Les étudiants doivent être confrontés d'abord à une seule difficulté, puis ensuite à plusieurs, mais avec des difficultés déjà appréhendées, donc des techniques déjà étudiées. Il est préférable de choisir des textes dont la langue ne présente pas de difficultés particulières et dont la matière ne nécessite pas une recherche documentaire pour la réflexion logique. Les

étudiants doivent aussi faire face à un effort d'adaptation aux sujets différents. Il est souhaitable de commencer avec des textes courts pour un premier contact, et continuer avec des textes traitant d'un sujet spécifique, qui nécessitent une recherche documentaire de type appelé encyclopédique avec une terminologie. Comme par exemple, un texte traitant des principes et fonctionnements d'une centrale nucléaire. Les textes comportant des jeux de mots, des traits humoristiques que l'on peut souvent observer dans les articles de presse sont aussi des bons supports pour travailler la forme du texte.

Pour initier les étudiants aux textes, il est impératif de choisir des textes qui doivent se prêter à la démonstration des points de méthodologie. Il est souhaitable de mettre en évidence des points de méthodologie de traduction pour familiariser les apprenants aux différents types de textes ; il est bon de déterminer des prototypes que le traducteur est susceptible de rencontrer dans sa vie professionnelle.

5.3.1 Les Textes Techniques et Leur Compréhension

Marquant (2005), pour donner une définition du texte technique, compare le texte technique au texte spécialisé et au texte scientifique. Selon lui, le concept de spécialisation est :

> (…) toute activité humaine quelle qu'elle soit implique un degré certain de "reconnaissabilité" ou de pertinence et ce, tant sur le plan thématique (les éléments constitutifs) que pragmatique (les conditions et l'environnement communicationnel). Comme exemple, nous citons le domaine de la cuisine et ses innombrables sous-domaines (des appareils ménagers à la vinification en passant par la boulangerie et le marché aux poissons) qui représentent une source permanente et intarissable de formation de "spécialistes" (technostructure). (Marquant 2005, p. 129)

En effet, la spécialisation incarne d'une part, un certain savoir du domaine et d'autre part une méconnaissance des sous domaines de celles-ci. (Marquant 2005, p. 130) propose l'exemple de la définition de la notion de "migraine" :

> La notion de migraine se définit ainsi simultanément comme "Douleur intense qui affecte un seul côté de la tête, qui survient sous forme de crises, et s'accompagne de nausées » et comme "Céphalée primitive vasculaire due a un trouble périodique de la vasomotricité des branches de l'artère carotide externe, d'étiologie mal connue, caractérisée sur le plan clinique par des douleurs paroxystiques, localisées à une moitié de la tête (hémicrânie), des vomissements et parfois accompagnée ou précédée de signes neurologiques (Marquant 2005, p. 130)

En effet comme nous pouvons le constater d'après l'exemple, il existe deux définitions du concept de migraine : la première définition fait partie du domaine de la vulgarisation qui ne présente aucun problème de compréhension, tandis que la deuxième représente un domaine spécialisé qui n'admet l'appréhension de la définition de la notion de migraine ; car elle comporte un certain nombre de termes qui appartiennent à un domaine bien spécifique. Le texte technique appartient à un certain domaine de spécialisation qui dispose de son propre langage spécifique à son domaine. Dans ce sens, un texte juridique est un texte spécialisé au même titre qu'un texte technique ou scientifique. Bédard (1986) distingue pour le domaine de spécialisation, les sciences exactes théoriques ou expérimentales et sciences techniques. Les sciences techniques sont considérées d'une part "comme l'ensemble de procédés méthodiques fondés sur des connaissances scientifiques, employés à la production" et d'autre part comme de la technologie "étude des techniques, des outils, des machines, des matériaux, des composants électroniques dans le sens de "procédés de nature instrumentale ou opérationnelle". Effectivement, le domaine de spécialisation comprend tout ce qui se rapporte à la science et à la technique. Le contenu du texte technique englobe tout ce qui relève de domaine(s) d'activité humaine (contenus humains/contenus non humains), des sciences exactes et techniques, de la technologie générale, de la technologie appliquée, d'interface industriel. Mais la différence du texte technique des autres types de textes comme le texte littéraire dépend de sa densité terminologique.

Nombreux sont ceux qui soulèvent le problème de la compréhension dans le domaine de la traduction technique. "Un des principes de fonctionnement de base de la traduction technique concerne la compréhension du texte/produit à traduire/adapter. " écrit Marquant (2005, p.134). En traduction technique la compréhension ne s'improvise pas, elle dépend de la culture générale, de la culture technique générale, de la culture technique spécialisée, de la compréhension ponctuelle, de la documentation etc. (Gile 1986, p. 366), explique que les textes techniques sont dans la pratique "(…) adressés à des destinataires qui ont des bagages cognitifs et les connaissances terminologiques nécessaires à la compréhension". Il affirme aussi que le traducteur qui est dans l'obligation de restituer intégralement le message se trouve en infériorité cognitive et terminologique. Etant donné qu'il n'est pas le récepteur ou le destinataire directe de l'information, il n'est souvent pas équipé ni pour recevoir ni pour émettre. La traduction des textes techniques approuve une préparation et cette préparation n'est qu'autre que la compréhension. Le texte technique se prête rarement

à une compréhension par contexte cognitif pour le non spécialiste du domaine. Il oblige un effort d'accumulation d'information au préalable pour assurer la compréhension. Le traducteur s'il n'est pas spécialiste du sujet, doit avoir un savoir partager autant avec l'auteur que le destinataire du texte. Il a l'exigence de comprendre la terminologie du texte mais aussi le devoir de le réexprimer. D'où la difficulté et l'effort de la traduction des textes dite techniques et spécifiques. Selon Gémar (1991), la langue juridique est polysémique instable et ouverte à l'interprétation. "(…) le droit est polymorphe et polyphone. Il emprunte pour exprimer son message, de très nombreuses voies et revêt d'innombrables formes" (Gémar 1991, p. 281). En effet, les textes juridiques ne sont pas comme le prétend certains, des textes érudits dont rugi qu'un sens mais des textes dont la le sens est interprété.

> Au sommet de la hiérarchie juridique, le législateur énonce le sens du langage du droit, mais c'est le juge qui en fixe la signification lorsqu'il est appelé à interpréter le texte qui lui est soumis par les parties. (Gémar 1991, p. 281).

Les textes juridiques sont doublements douloureux à traduire, car ils incarnent une terminologie mais cette terminologie n'est pas univoque comme dans les textes techniques ou scientifiques qui n'admettent qu'une correspondance. Par contre ils sont polysémiques. La langue juridique est non seulement énigmatique du point de vue de la compréhension malgré la connaissance de la terminologie mais aussi relève d'une autre difficulté de rédaction. Pour comprendre un texte juridique, il faut souvent avoir accès à tous les textes concernant le sujet. De surcroît, la documentation en juridiction est aussi compliquée de réalisation. Le non spécialiste peut rapidement se perdre dans la recherche documentaire donc admettre des carences de compréhension. C'est la raison de l'existence des cours de traduction juridique dans presque toutes les formations en traduction. Le texte juridique renferme presque toutes les méthodologies et stratégies de traduction de tous les autres types de textes. Étant donné qu'il a la caractéristique d'être spécifique et interprétable. Par ailleurs, il existe un lien entre les termes et les textes :

> Les textes savants saisissent et expriment le contenu savant, dont les unités sémantiques dominantes sont des termes. Le terme est une unité lexicale – ou son acceptation – définie dans les textes savants, ou apparaissent ses occurrences intégrées dans le tissu du texte. (Koucourek 1991, p. 71)

Chaque terme peut avoir une nouvelle signification selon le texte et c'est en examinant par collocation textuelle que parfois des néologismes de signification apparaissent. C'est la raison de la difficulté de la compréhension des textes dits techniques. Les notions sont souvent floues et posent problème. En effet, il faut connaître les concepts et en déduire le sens selon le texte et le contexte (Maillot 1971, p. 71). La traduction des textes techniques induit souvent des erreurs, car les recherches effectuées dans des banques de mots établis par les organisations internationales ou d'équivalences de termes ne sont pas suffisantes. La première tâche à accomplir dans la traduction de ce genre de texte est de confronter les notions sous forme de définitions dans deux langues différentes pour en faire apparaître leur concordance (Maillot 1971, p. 77). Cet effort demande un travail de documentation important. Car le traducteur, pour comprendre le texte technique, doit acquérir les termes et les notions. Et pour cela, le traducteur ne peut se contenter simplement d'aller faire des recherches de correspondances et d'équivalences, mais il doit accomplir un travail bien au-delà. Il doit procéder à des recherches documentaires approfondies auprès, par exemple, des spécialistes, entreprises etc. La compréhension des textes scientifique ou technique demande un effort particulier, non seulement à cause de son caractère de densité informationnelle, mais aussi à cause de l'identification des relations logiques et fonctionnelles entre les différents termes.

> Quand on examine de près les énoncés scientifiques et techniques, on constate que leur structure syntaxique n'est pas plus compliquée que celles des énoncées non techniques dont tout lecteur (dans le cas de l'écrit) et tout auditeur (dans le cas de l'oral) ont l'habitude. En fait, les énoncés scientifiques et techniques étant essentiellement informatifs et plutôt denses, ils font appel à des structures relativement simples et peu variées. (Gile 1986, p. 364)

Néanmoins, les textes techniques ne sont pas complexes au niveau de leurs structures syntaxiques, ce n'est pas l'acheminement logique du texte qui le rend difficile à comprendre, mais ce sont les termes et leurs relations logiques qui empêchent la compréhension. Quant à la compréhension du texte juridique, c'est l'enchevêtrement de la progression du raisonnement, la complexité de la structure syntaxique et les liens logiques qui existent entre les termes qui nient la compréhension.

5.3.2 Les Textes Littéraires et Leur Compréhension

La compréhension dans le domaine de la traduction littéraire est une exigence absolue des théoriciens de ce domaine. Cette compréhension est si absolue et si poussée qu'elle aboutit à une impossibilité de l'opération traduisante.

On peut transposer le sémantisme d'une langue dans celui d'une autre, "salva veritate; c'est possibilité de la traduction; mais on ne peut transposer le sémiotisme d'une langue dans celui d'une autre; c'est l'impossibilité de la traduction" (Benveniste 1974, p. 228).

Cette vision de l'impossibilité de la traduction est due d'une part à la compréhension herméneutique du texte littéraire. Le texte littéraire est un texte qui relève d'une interprétation de texte, par conséquent il dispose d'une pluralité de lecture.

Ainsi, la compréhension du traducteur ne peut, comme celle d'ailleurs de tout lecteur, prendre appuie sur l'expérience de la vie et de la lecture, sur un savoir partagé, et sur le décryptage de procédés discursifs spécifiques au genre littéraire. Elle reste un acte d'interprétation hautement subjectif qui conditionne à son tour, dans une très large mesure, la perception ultérieure de l'œuvre par le public. (Israel 1991, p. 26)

La pluralité de lecture qui s'apprête au texte littéraire joue un rôle capital dans sa compréhension. Comme l'explique Israel (1991, p. 26), le savoir partagé qu'a le traducteur avec l'auteur, son expérience de la vie, sa sensibilité à la littérature va influencer sa compréhension. Le contexte historique, social et culturel dans lequel le texte a été rédigé et le contexte historique, social et culturel de sa traduction vont aussi avoir un impact sur la compréhension du texte de départ. Certains idées, concepts, notions ne sont pas appréhendés de la même façon selon les époques, les cultures etc. Se pose aussi le problème lexical, comme le problème terminologique, car il existe une multitude de registres dans un texte littéraire. Et c'est le lexique, proprement dit, qui va jouer un rôle dans la formation du registre. De plus, l'auteur peut choisir tel ou tel lexique à une fin bien précise. L'auteur, Milan Kundera (1985) explique qu'il choisit délibérément de répéter un même mot, dans son texte parce que cela donne à son écrit une mélodie. À tout cela s'ajoutent, le sens et la forme car la littérature est un art qui travaille le verbe, le dit et non seulement le sens. La forme, le ton, le style ont leur place dans le texte littéraire. "Il suffit de déplacer un mot ou une virgule dans un vers de Baudelaire ou de Mallarmé pour s'apercevoir qu'on touche à l'essentiel" explique Israel (1991, p. 19). Ainsi, la forme n'est pas un simple vecteur de l'idée, mais un élément primordial dans l'élaboration du message.

Pour le texte littéraire sa compréhension découle de son interprétation. Et l'interprétation peut être multiple:

> "L'œuvre littéraire ne se réfère pas à une réalité extérieure vérifiable, mais crée sa propre réalité qui doit être respectée. Il en résulte, une multiplicité de paramètres internes qui rendent l'interprétation plus complexe que dans le cas d'un texte pragmatique". Israel (1991, p. 19)

En effet, l'œuvre littéraire ne se rapporte pas à une réalité que l'on peut vérifier. Le vouloir dire de l'auteur est un fait qui n'est pas très apparent, comme se présente le cas dans d'autres types de texte. Comprendre le texte littéraire, c'est retrouver le vouloir dire de l'auteur et déterminer son intention. Ce vouloir dire caché dans le texte dépend de plusieurs paramètres. La culture est l'un des enjeux dans sa compréhension, il s'agit pour le traducteur de traduire une œuvre qui n'appartient pas à sa culture, une œuvre à laquelle il est étranger. Les ambiguïtés, les jeux de mots, les néologismes sont beaucoup plus fréquents. L'interprétation d'œuvre littéraire est une discipline à part entière qui pousse la compréhension en traduction jusqu'à une incompréhension. C'est pourquoi, la séparation de matière des types de traductions, comme traduction littéraire, juridique et technique a toutes ses raisons.

5.3.3 LesTextes Généraux et Leur Compréhension

Les textes généraux sont les textes qui ne font pas partie des textes littéraires et techniques et qui ne présentent, à première vue, aucun problème de compréhension. Ce sont des textes qui sont destinés au "grand public" ; c'est-à-dire, ils ne nécessitent aucune recherche documentaire spécifique. Nous pouvons citer, comme exemple, les articles de presse, les dépliants, et tous documents destinés à des "non spécialistes". La compréhension des textes généraux est souvent ramenée au problème de la langue. La difficulté de compréhension dans ce genre de texte se présente sur le plan linguistique. Toute personne ayant une bonne connaissance des deux langues ne devrait apriori avoir aucun problème de compréhension, par conséquent, aucun problème de traduction. "La connaissance exacte des deux langues servie par un style correct permet déjà d'éviter la plupart des fautes qui déparent encore trop de traduction"affirment Vinay et Darbelnet (1962, p. 162). La traduction d'un texte de vulgarisation nécessite, pour beaucoup de chercheurs dans ce domaine, un effort de reformulation. Selon Cormier (1990, p. 675) "(…) la traduction d'un texte de vulgarisation exige généralement peu de recherche documentaire et

terminologique mais en revanche, elle nécessite un effort de reformulation particulier (…)". Cormier continue en expliquant que la traduction des textes de vulgarisation admet une élaboration de reformulation car ce genre de texte "fait normalement appel, dans l'ensemble, à davantage d'équivalences inédites que la traduction d'un texte destiné aux spécialistes, lequel comporte davantage de correspondances établies" (Cormier 1990, p. 675). Sur le plan linguistique, le sens dans le texte de vulgarisation est généralement loin de la signification, telle que nous la trouvons dans le dictionnaire. D'après les explications, il en ressort qu'il faut aussi un travail de compréhension pour pouvoir reconnaître par exemple qu'il s'agit d'une équivalence inédite et non de la correspondance qui se trouve dans le dictionnaire.

S'exerçant sur le sens d'un message, le transfert interlinguistique est une analyse et une restitution de rapports sémantiques. Cette démarche interprétative d'un texte et cette analyse du discours sont des actes d'intelligence qui ne concentrent pas sur une simple confrontation de systèmes linguistiques; elles exigent une grande faculté de compréhension alliée à la capacité de manier le langage. (Delisle 1980, p. 16)

Delisle (1980) souligne le fait que le texte de vulgarisation exige une grande faculté de compréhension mais axe ses recherches sur la capacité de reformulation. La reformulation ne peut aboutir sans une compréhension de l'idée. Une idée mal comprise ne peut être clairement réexprimée dans une autre langue. Cormier (1995) insiste sur l'effort de reformulation mais démontre que dans un texte de vulgarisation, une idée ou un mot mal conçu peut provoquer une fausse traduction. Ainsi, Cormier (1995) donne l'exemple d'un texte de vulgarisation dans lequel les étudiants ne comprennent pas à quoi se réfère un mot et l'associent à une autre idée qui provoque un non-sens dans leurs traductions. Et au cours d'une discussion avec les étudiants portant sur l'analyse des erreurs, il en ressort clairement que la majorité d'entre eux n'a pas associé le mot en question à sa référence. D'où le résultat d'une traduction fausse du texte en entier. Effectivement, la difficulté de compréhension ne se présente pas sauf pour des textes de nature dite technique ou littéraire mais pour tous types de textes. D'ailleurs ce genre de texte renferme beaucoup plus d'implicite, ce qui complique dans la plupart des cas la compréhension. Les textes de vulgarisation que nous traitons en classe sont souvent d'une multiple interprétation, car nous ne pouvons être jamais certains du vouloir dire de l'auteur. C'est pourquoi, il existe rarement qu'une seule traduction possible des textes généraux. Et c'est la raison ici de

notre présente étude qui défend l'idée de l'enseignement de la compréhension, par conséquent, du processus de traduction. Argumenter, avec les étudiants, des différents usages langagiers de leur traduction, revient à discuter du style de leurs produits qui n'accorde aucune évolution pédagogique du cours, mais bien au contraire. L'étudiant met en cause la crédibilité du professeur.

Les textes de vulgarisation sont les textes qui admettent de façon plus simple, le travail sur la compréhension et sur le processus de la traduction. Contrairement aux textes littéraires et scientifiques, ils ne possèdent pas de terminologies spécifiques, n'ont pas de style et forme d'écriture particulière. Pourtant, ils sont souvent les plus complexes à déchiffrer du point de vue message et vouloir dire. L'intention est simple à retrouver mais le vouloir dire dépend de l'approche que les étudiants ont vis à vis du texte. Cette approche dépend de la manière de comprendre le texte. C'est pourquoi, un enseignement de compréhension de textes est indispensable avant d'appréhender l'activité traduisante. La formation en traduction doit contenir un cours d'analyse de texte avec une pédagogie qui fera découvrir les différents types de textes. Une formation sur le squelette des textes s'avère indispensable au préalable de l'enseignement de la traduction.

5.4 Enseigner à Traduire

5.4.1 Une Maîtrise des Principes et de la Démarche du Traducteur

La compréhension d'une ou plusieurs langues étrangères, la connaissance d'un domaine particulier, une bonne culture générale, l'aptitude à la rédaction se trouvent dans d'autres professions. Par exemple, de nombreux journalistes qui ont été correspondants à l'étranger comprennent très bien une langue étrangère et la culture dans laquelle elle s'inscrit, ont une solide culture générale et savent bien rédiger dans leur langue maternelle. De nombreux fonctionnaires internationaux travaillant dans des organisations telles que l'ONU, l'UNESCO, l'OCDE ou la Commission Européenne ont les mêmes compétences. (Gile 2011, p. 16). Les professions citées par Gile ont toutes les qualités de métier de traducteur. Pourtant, elles ne sont pas qualifiées de traducteur, bien qu'elles détiennent tous les composants nécessaires à réaliser à priori de bonnes traductions. La traduction repose bien sur les connaissances linguistiques et extra-linguistiques, mais c'est avant tout, un savoir-

faire qui fait appelle à des techniques, des stratégies, des méthodes et à une aptitude de faire le choix pertinent. Les fonctionnaires travaillant dans les institutions européennes ont les connaissances nécessaires, et ils ne sont pas incapables de faire des traductions, mais ils ne sont pas formés pour cette activité. C'est le cas dans nombreux domaines, le spécialiste connait parfaitement la langue étrangère, et son sujet, mais il prétend ne pas pouvoir traduire, car la traduction est un exercice qui demande un certain savoir-faire. Le traducteur sait franchir plus rapidement les obstacles qu'il rencontre puisqu'il a des techniques. Il sait évaluer les sources d'informations, il est capable d'utiliser des différents outils et il a une aptitude à prendre des décisions.

Le traducteur suit le processus de traduction. Dans un premier temps il déverbalise, il se détache du contexte verbal grâce à ses connaissances générales. Pour témoigner de ce processus, nous proposons aux étudiants un exercice qui consiste à lire le texte de l'histoire du petit chaperon rouge en turc, c'est-à-dire dans leur langue maternelle et de le raconter oralement chacun à leur tour. L'histoire est connue par les étudiants et ne présente pas d'obstacle de sujet inconnu. Ils doivent la lire une fois, puis ils doivent retourner la feuille pour éviter la trace visuelle des mots. Les étudiants constatent par eux même, qu'ils sont rarement capables d'utiliser les mêmes mots que ceux du texte même, mais aussi chacun a une version différente de l'histoire. Le texte ne commence pas par "il était une fois" par contre les étudiants ont tendance à commencer par cette expression. Au début du texte, le petit chapon rouge emmène de la nourriture. Vers la fin du texte lorsque la grand mère demande à la petite fille ce qu'elle a apporté, elle répond "un cake", de la "limonade" et de la "viennoiserie", le mot en turc étant "çörek". La plupart des étudiants remplacent le mot "nourriture" par le mot "çörek" soit par que qu'ils l'ont visionné à la fin du texte, soit par ce qu'ils l'ont appris ainsi. Le fais que le Petit Chaperon rencontre un bucheron est souvent négligée. Nous pouvons le constater en analysant le texte original qui est un de ses interprétations. Le texte original est rédigé dans une langue très médiocre, mais les étudiants racontent l'histoire avec une langue beaucoup plus correcte. Nous pouvons constater que, les deux textes présentent des différences lexicales, mais aussi des différences de contenue. Surtout à la fin du texte l'interprétation est différente du texte de départ. Le fait que le loup a de "grandes oreilles pour mieux entendre" n'existe pas dans le texte de départ. Le bucheron passe par là, dans l'interprétation, tandis que dans le texte source, il entend le petit chaperon rouge appeler de l'aide. Nous observons que, vers la fin du texte, il y a beaucoup d'ajout d'informations qui n'existent pas dans le texte original.

Pourtant, au début du texte, c'est des informations qui sont enlevées. Car, les étudiants voulant restituer l'histoire ne se souviennent peu de la fin, que du début de l'histoire, d'une part et de l'autre vers la fin, ils font intervenir leurs connaissances préalables sur l'histoire. Le rajout de "il était une fois" montre bien que la restitution fait intervenir les connaissances. De plus, il y a d'autant d'interprétations possibles qu'il y a d'étudiants. L'exercice montre bien l'activation des connaissances, et le fait que chacun a ses propres mots pour s'exprimer. Les étudiants ont du mal à réutiliser les mots du texte. Certes, dans cet exercice, ils oublient les mots, en revanche en traduction, ils auront le texte sous les yeux, mais c'est exactement la démarche de l'exercice qu'ils devront suivre en traduction, pour ne pas tomber justement dans le piège du mot à mot. Ils doivent pouvoir restituer en restant fidèles à l'information du texte mais pas aux mots.

Tableau 7. Traduction Petit Chaperon Rouge

Texte proposé	**Texte restitué**
Kırmızı başlıklı kız bir gün anneannesine yiyecek götürüyormuş, giderken oduncu amcayla karşılaşmış. Oduncu amca ona şöyle demiş : « aman kızım sakın ormanın oradan geçme » Kırmızı başlıklı kız oduncunun söylediklerini duymamazlıktan gelmiş ve ormandan geçmiş. Kurt çok açıkmış, kırmızı başlıklı kızı bile bir lokmada yiyebilirmiş hemen yola koyulmuş, ve kırmızı başlıklı kızın yanına gelmiş. « Nereye gidiyorsun güzel kız » demiş. Kırmızı başlıklı kızda cevap vermiş. « Ananemin oraya gidiyorum ». Kurt hemen hızlı hızlı koşarak kırmızı başlıklı kızdan önce anneanesinin evine varmış. Kapıyı tıklatmış kırmızı başlıklı kızın anneannesi « kim o » diye seslenmiş. Kurt « benim anneanneciğim » demiş. Kurt eve girer girmez kırmızı başlıklı kızın anneannesini bir lokmada yutmuş. Anneannenin kıyafetlerini giymiş. Kırmızı başlıklı kız anneanesinin evine gelmeyi başarmış, kapıyı tıklatdığında kurt hemen « kim o » diye kısık sesle sormuş. « Benim ananeciyim » diye cevap vermiş kırmızı başlıklı kız. Kurt « gir yavrucuğum, zaten senin gelmeni bekliyordum bana ne getirdin » demiş. Kırmızı başlıklı kız, « sana kek, çörek ve limonata getirdim » demiş. Kurt biraz ayaya kalkar kalkmaz, kırmızı başlıklı kız « anneanne senin gözlerin niye bu kadar büyük » diye sormuş. Kurt « seni daha iyi görmek » için demiş. Kız anneanne « senin ağzın ne kadar büyük » demiş. Kurt « seni daha iyi yemek için » deyip kırmızı başlıklı kızın üstüne atlamış. Kırmızı başlıklı kız yardım edin yardım edin diye bağırmış. Yardım çağrısını duyan oduncu yardıma koşmuş ve kurdun karnını oyarak anneanneyi kurtarmış.	Bir varmış bir yokmuş, kırmızı başlıklı bir kız hasta olan anneannesine çörek götürüyormuş. Yolda bir oduncu ile karşılaşmış. Oduncu kırmızı başlıklı kıza ormandan sakın gitme demiş. Ama kırmızı başlıklı kız oduncunun lafına kulak asmamış ve ormana girmiş. Çok aç olan kurt kızı görmüş ve yanına gitmiş ve kırmızlı başlıkla kıza nereye gittiğini sormuş. Kırmızı başlıklı kız ormanın sonunda yaşayan anneannesine yemek götürdüğünü söylemiş. Bunun üzerine kurt hızlıca kızın anneannesinin evine gidip anneanneyi bir lokma da yiyip anneannenin kıyafetlerini giyip yatağına yatmış. O sırada kırmızı başlıklı kız gezine gezine anneannesinin evine gelmiş. Kapıyı çalmış, içeride olan kurt kısık bir sesle « kim o demiş » kırmızı başlıklı kız « benim anneanne sana yiyecek getirdim » demiş. Kurdu gören kırmızı başlıklı kız anneannaesine « senin kulakların neden bu kadar büyük » demiş, kurt « seni daha iyi duyabilmek için » diye cevap vermiş. Kız bu sefer « senin gözlerin niye bu kadar büyük » demiş kurt ise « seni daha iyi görebilmek için » demiş. Son olarak kırmızı başlıklı kız « senin dişlerin neden bu kadar büyük » diye sormuş. Kurt ise « seni daha yiyebilmek için » demiş ve kırmızı başlıklı kızı yemiş oradan geçen oduncu bunu görmüş ve kurtun karnını deşerek kırmızı başlıklı kızı ve anneannesini kurtarmış.

À la suite de cet exercice, la fidélité en traduction peut être abordée en classe. Avec cet exercice, les étudiants comprennent la démarche de se détacher des mots, découvrent avec l'exercice qu'il ne faut pas rajouter des informations mais aussi ne pas en supprimer. Nous

pouvons expliciter certaines informations comme par exemple dans le cas de l'article de Libération où nous parlons de Chirac tout court dans la traduction en turc, nous pouvons y ajouter le président de la république française, Jaques Chirac. Ou encore nous pouvons impliciter des informations, comme par exemple, si un journal français parle de M. Erdoğan en disant le président de la république turque en turc nous pouvons traduire par simplement "Sayın Erdoğan" car le peuple en est conscient qu'il est le président de la république, nous n'avons pas besoin de le rappeler. Mais, rajouter ou supprimer des informations ne sont pas dans la démarche du processus. Si nous pouvons nous détacher des significations linguistiques des mots, nous pouvons interpréter, par conséquent traduire, sans nous attarder sur les obstacles de l'ordre lexicaux tout en restant fidèle aux informations.

D'autres textes doivent leur être proposés. Pour acquérir le processus de déverbalisation. Il s'agira de présenter des textes suivant une progressivité de complexité. Des textes en langue maternelle, pour montrer la difficulté de compréhension au sein même de leur langue, seront proposés. Nous avons commencé par une histoire et nous pouvons terminer par leur présenter un texte dont ils ignorent le sujet ; et leurs demander simplement de faire du paraphrase. Redire un texte avec d'autres signifiés aidera la compréhension du texte. L'objectif de l'exercice est premièrement de démontrer la difficulté de compréhension, deuxièmement de faire en sorte que l'analyse devient chez l'apprenti traducteur un reflexe consciencieux et troisièmement de montrer certaines démarches de la traduction. Les textes doivent être soigneusement choisis par l'enseignant en vue de permettre cette analyse. L'exercice dernier que nous appliquons est de demander aux étudiants, comme devoir à la maison, de réecrire un texte avec leurs propres mots et de le remettre au professeur. Quinze jours après nous interpelons les étudiants à réécrire le même texte en classe. Et nous effectuons avec eux une analyse des deux textes qu'ils ont réecrit. Ils observent que les deux textes rédigés ne sont presque jamais semblables ni au niveau du lexique ni au niveau du sens. Nous les questionnons sur les différences et notamment sur leurs raisons. L'exercice premier est d'énumérer les différences : différences d'utilisations de mots, de structure syntaxique, de grammaire etc. Nous analysons par la suite le message, le sens et vouloir dire des deux textes, sans nous référer au texte original. Les étudiants constatent que, dans certaines satiations, le sens peut différer. Cette différence est provoquée par plusieurs points : l'utilisation du lexique diverge le sens d'une phrase, la structure grammaticale ou syntaxique dévie le message. Les énoncés explicites ou implicites

changent le vouloir dire du texte. Cet exercice démontre aux étudiants, d'une part, avant de traduire, qu'il faut élaborer une analyse profonde sur le texte car le texte est souvent complexe à comprendre à l'intérieur d'une même langue et d'autre part que le lexique est trompeur. Car, lorsque nous leur demandons de réécrire le texte, comme devoir à la maison, ils ont tendance à prendre dans la plupart des cas un dictionnaire et d'essayer de reformuler les mêmes phrases mais avec d'autres termes. Par ailleurs, l'autre erreur qu'ils commettent est d'expliciter les parties qu'ils comprennent et d'impliciter les phrases qu'ils trouvent difficiles de compréhension. Ils remarquent qu'il est très compliqué de réécrire un texte sans dévier le sens et sans changer le vouloir dire. Cette dernière conclusion démontre et prouve la difficulté de la traduction qui est une réécriture.

5.4.2 La Différence entre Correspondances et Équivalence

Le but de l'enseignement de la traduction et plus précisément d'enseigner à traduire est d'approuver que l'apprenti traducteur prenne conscience de cet effet de communication. La traduction est avant tout un acte communicatif et non pas une opération qui s'opère sur un texte, un discours et surtout pas sur la langue. Dans la plupart des cas, les apprenants en traduction oublient que la traduction est un acte de communication et que le rôle du traducteur est de mettre en communication deux ou plusieurs personnes ne parlant pas la même langue. Ils ont tendance à se précipiter sur l'opération traduisante. "Enseigner à traduire, c'est faire comprendre le processus intellectuel par lequel un message donné est transposé dans une autre langue, en plaçant l'apprenti-traducteur au cœur de l'opération traduisante pour lui en faire saisir la dynamique". (Delisle 1980, p.16).

En effet, comme le précise Delisle, enseigner à traduire c'est de placer l'apprenant au cœur de l'opération traduisante, c'est ainsi qu'il pourra comprendre l'opération et sa finalité. En situation normale de communication, nous lisons rarement un texte en nous arrêtant sur la signification de chaque mot. Nous avons un regard global sur l'ensemble du texte. De même pour un discours oral, nous écoutons rarement les mots utilisés. Nous comprenons ce que nous lisons sans trop prêter attention aux mots. À la lecture d'un texte ou à l'écoute d'un discours oral, les mots s'envolent pour nous en laisser une image. Une traduction par équivalence consiste à retrouver l'image que nous avons dans le texte de départ, dans le texte d'arrivée. Ceci est valable pour tous types de textes littéraires, scientifiques, techniques, textes de fictions et textes réels. La théorie de l'école de l'ESIT repose aussi

sur la traduction par équivalence. D'après Lederer (1994, p. 50), une traduction interprétative est une traduction par équivalences, c'est-à-dire le sens du discours est le même mais les mots choisis par la traduction sont différents.

Selon Delisle (1981, p.148), le système linguistique de la langue peut se transposer à la compréhension de textes en traduction, c'est-à-dire que le système linguistique peut avoir des analogies avec le système communicatif. Les enseignants traducteurs peuvent mieux comprendre l'organisation interne des discours à réexprimer, en analysant la formation de la langue, l'apprentissage du langage par l'enfant et le fonctionnement de l'intelligence car il existe des points de regroupements et des analogies entre la langue et le discours. L'étude de la langue peut permettre d'obtenir une meilleure compréhension du processus de traduction. Le traducteur ne traduit guère la signification des mots dans le texte mais ce qu'ils désignent. Il ne traduit pas mot à mot mais retrouve l'équivalence. Pour retrouver les équivalences, il procède par analogie. L'hypothèse que Delisle (1981, p.148) propose est :"Toutes les équivalences de traduction ne sont pas données a priori et la recherche du sens des formules inédites et de leur reformulation se fait par analogie." Effectivement, le traducteur professionnel ne traduit pas son texte par des équivalences dites lexicographiques, il va rarement chercher des équivalences dans le dictionnaire bilingue qui n'est qu'un répertoire de désignations. Il existe dans toutes les langues des éléments stables des conventions sociales relatives à la désignation des réalités de notre univers matériel et mental. Dans toute les langues, il y a des désignations semblable de sentiments, de situations ; l'exemple le plus typique est "il pleut des cordes" en français "bardaktan boşanırcasına" en turc pour désigner, qu'il pleut abandonnement. Ce sont deux situations similaires que nous exprimons avec des mots ou des groupes de mots différents.

Il est possible de multiplier les exemples. Ces formules sont utilisées souvent par le discours de façon unique. Dans son article intitulé "Cümleten hoşbulduk" Yılmaz Özdil (Özdil, 2012) utilise une locution figée en turc "Şam'ar oğlanı" cette locution qui désigne une victime n'est pas utilisée dans sa propre désignation, mais en vue de la manière du crypte, le journaliste parle de la capitale de Syrie, Damas, "Şam" en turc. Il sous entend, un autre sens que la signification propre du terme. Il use d'une homophonie par conséquent d'un jeu de mot. Chaque discours possède une dynamique de sens qui lui est propre, dont le lexicographe ne peut avoir une emprise. Il est certain que le discours ne crée pas une nouvelle langue, mais l'utilise pour son propre visé. C'est ainsi que se forme le sens du

discours par des formules originales que le discours fabrique lui-même avec des mots, des groupements de mots etc. Le contexte acquièrt un sens souvent qui lui est unique. C'est la raison pour laquelle, il est inutile d'aller chercher la signification de "Şam'ar oğlanı" ou bien " balık hafıza" dans le dictionnaire. Ces groupements de mot repris de l'article du journal turc Hürriyet prennent sens avec le contexte. Il suffit de lire les journaux, car souvent les titres désignent tout un autre sens que leurs sens propres. Dans l'article dont il est question, "Balık hafıza" qui signifie littéralement mémoire de poisson, ne correspond pas à un article sur les poissons mais bien au-delà. *"*Comprendre un texte consiste à adapter les virtualités expressives des mots au cadre rhétorique dans lequel s'inscrit le message". écrit Delisle (1981, p.143). Toutes les langues débordent de locutions figées qui signifient, dans la plupart des situations, tout une autre réalité que la somme des mots. En français nous utilisons "passer un coup de fil" pour désigner téléphoner. Prendre le contexte au pied de la lettre permet rarement d'atteindre le sens, les mots communiquent en somme leur signification proprement dite. Comme le précise Delisle (1981, p. 143) "La reformulation dans une autre langue des pensées matérialisées dans un texte comporte une part d'automatisme, mais tout n'est pas un réflexe ni équivalences immédiates préexistantes. Le traducteur n'opère pas sur la langue mais bien sur son emploi" Le traducteur doit pouvoir d'abord identifier le sens du discours, le comprendre et par la suite il doit réfléchir à comment l'expliquer, à comment le réexprimer dans le texte d'arrivée. Il doit adopter la même procédure rhétorique dans le discours d'arrivée ; il doit chercher une tournure semblable au texte de départ. La rhétorique du texte de départ ne doit pas disparaître dans le texte d'arrivée. C'est-à-dire, il est évident que si le traducteur est face à un discours technique en langue de départ le même discours technique doit être réapparaitre en langue d'arrivée. Il s'agit parfois d'un travail de récréation. Le traducteur est parfois amené à recréer le discours, même en cas de traduction littérale.

5.5 Synecdoque

5.5.1 La Synecdoque de la Langue

Lederer (1994, p. 58), nous donne l'exemple du mot "verre" en français qui "(…) énonce la matière mais dénomme l'objet dans lequel on boit" et définit la synecdoque comme le terme repris à la rhétorique pour désigner la partie explicite du sens. En turc le mot "verre"

désigne la fenêtre, nous prenons la matière aussi pour désigner l'objet. La forme de politesse "s'il vous plaît", utilisée souvent en fin de phrase en français pour demander un service ou une aide. Cette locution est moins employée en langue turque. Pour exiger un service ou une aide en turc, nous nous servons le plus souvent de l'expression "est-il possible de/que… ". L'expression "s'il vous plaît" fait part d'une insistance, d'une obligation à exécuter dans notre langue. Chaque langue a sa façon d'exprimer les concepts et les idées. Comme l'écrit Lederer, (1994, p.59) "…les pensées, les émotions, les faits ne sont pas désignés par les locuteurs allemands, anglais, chinois ou français de la même manière". Chaque langue a sa synecdoque, sa manière de s'affirmer. Lorsque nous sollicitons une aide en turc et que nous rajoutons la locution "s'il vous plaît" à la fin de la phrase ; cette phrase implicite un énoncé marqué d'une obligation qui n'est pas explicitement exprimée. L'énoncé explicite est sous-entendu; un Turc s'apercevra du vouloir dire explicite de l'expression. Traduire l'expression française "s'il vous plaît" par sa correspondance en turc, ne manifestera pas la même idée. "Il est rarement possible d'utiliser les mêmes mots d'une langue à l'autre, pour exposer les mêmes traits sémantiques, sans courir le risque de faire apparaître dans la deuxième langue des traits non pertinents qui n'affleurent absolument pas la première" (Lederer, 1994, p.59). Chaque langue a un trait sémantique différent pour désigner les concepts ou pour exprimer une idée et chaque langue à une logique d'expression qui découle souvent de son histoire, sa culture etc. Traduire un texte simplement par correspondance de mots reviendrait à obtenir un sens différent dans le texte traduit.

Pour illustrer la synecdoque de chaque langue, nous avons choisi un extrait de texte concernant le contrôle budgétaire au sein de la Commission Européenne et sa traduction en turc. Le texte traite du contrôle interne défini dans le Livre blanc, sur la réforme de l'an 2000. Les opérations de dépenses et de recettes du budget communautaire au sein de la commission sont soumises à un contrôle interne effectué par les ordonnateurs de chaque institution.

Tableau 8. Synecdoque de la Langue

Texte de Départ	Texte d'Arrivé
Standards de contrôle interne En 2000, **la Commission** a **adopté** 24 standards de contrôle interne qui, **envisagés** conjointement, étayent le cadre général du contrôle interne et englobent tous les éléments du processus de gestion de la Commission et pas uniquement le **volet financier.** Les standards de contrôle interne **s'articulen**t autour de cinq **axes**:	İç kontrol standartları 2000 yılında **Avrupa Komisyonu**, birlikte **göz önünde bulundurulduğunda**, iç kontrolün genel çerçevesini destekleyen ve sadece **mali boyutunu değil,** Komisyon'un yönetim sürecindeki tüm unsurları kapsayan 24 iç kontrol standardı **belirlemiştir**. Bu standartlar 5 **ana başlık** altında **toplanabilir**.
	Traduction linguistique.
	En l'an 2000, la **Commission Européenne** a **déterminé** 24 standards de contrôle interne qui, **tenant compte devant les yeux** de l'ensemble, soutiennent le cadre général du contrôle interne et non seulement la **dimension financière** mais englobent tous les éléments du processus de gestion. Les standards de contrôle interne peuvent **se regrouper** sous 5 **titres mères** :

Dans la première phrase du texte en français "la Commission" implicite la commission Européenne. Avec une partie de d'un groupe de mots nous pouvons exprimer la totalité. En utilisant seulement, le mot Commission, nous évoquons la Commission Européenne. Le texte en français n'a pas besoin d'expliciter, une partie suffit pour désigner l'ensemble. Mais pour le texte en turc une explication s'avère une nécessité; le turc ne peut se contenter simplement de la "Commission" et une explication de "Commission Européenne" est rajoutée. La traduction simplement de "Commission" ne désigne pas une manifestation d'une incompréhension de la part du destinataire turc ; le turc qui lit le texte traduit en turc comprendra qu'il s'agit de la Commission européenne mais qu'il convient d'utiliser selon la synecdoque de la langue turque le nom en entier. Le verbe "envisager" est rendu en turc littéralement par "tenant compte devant les yeux". Le verbe "envisager" signifie que la Commission a adopté 24 standards qui dans l'ensemble soutiennent le cadre général du contrôle interne et qui englobent le processus de gestion dont volet financier. Par conséquent, la commission a tenu compte de l'ensemble de ces 24 standards. La langue turque reprend cette idée d'une autre manière, selon la logique de la langue "en tenant compte devant les yeux" signifie, tout à fait, dans le texte en turc "envisager". Nous

remarquons d'autres mots qui sont exprimés différemment : "volet financière" est traduit par "dimension financière", l'expression "cinq axes" est restituée en turc par "5 titres mère", nous constatons avec tous ces exemples que chaque langue a sa tournure d'expression de concepts. La traduction doit prendre en compte la logique de chaque langue. Les traducteurs sont souvent accusés de détériorer la langue avec l'utilisation de certaines expressions qui ne s'attachent pas à la logique de la langue. Or, ce sont les traducteurs non formés dans la discipline, des traducteurs qui ne sont pas conscients de la synecdoque de la langue qui ont recours à des maladresses de ce genre. Néanmoins, une traduction est toujours plus explicite que sa traduction du fait de ce procédé de synecdoque. Il s'agit, dans la plupart des cas, en traduction d'un transfert d'informations. L'existence d'incompatibilité des synecdoques des langues oblige le développement du message à transférer. La précision de l'information en traduction n'est pas due simplement à la synecdoque de la langue, mais elle est causée aussi par le discours qui renferme aussi une synecdoque.

5.5.2 La Synecdoque du Discours

En effet, le phénomène de synecdoque de la langue n'existe pas seulement au niveau des mots, mais aussi au niveau du discours. L'article publié dans le journal Libération, le 10 mai 2005 a pour titre : *" « Grand débat », « petit niveau ». Hier soir, une heure durant, TF1 organisait le « grand débat » pour tenter d'éclairer l'électeur sur les enjeux du référendum du 29 mai".* Ce titre concerne un débat diffusé sur la chaine télévisé française TF1. Les représentants des différents partis politiques discutent le sujet du référendum du 29 mai. Les représentants ont tenu un "grand débat", mais de "petit niveau". Nous pouvons constater par la phrase "grand débat, petit niveau" qu'il s'agit d'une conversation enthousiaste, mais de contenu médiocre. Ce bout de phrase explicite de nombreuses idées qui ne sont pas exprimées, mais qui sont sous entendues. Le journaliste, avec quatre lexiques, nous évoque un sens qui dépasse la désignation de ces mots. L'énoncé n'explicite pas le sens du message, il nous donne qu'une partie, c'est aux lecteurs d'en déduire le sens, c'est également au traducteur de comprendre l'implicite évoquée. La synecdoque représente cette partie explicite du discours. Il est certain que connaître la langue c'est connaître sa synecdoque, mais pour le discours d'autres connaissances interviennent,

puisqu'une interprétation du discours est nécessaire. La suite de l'article est comme suivant:

Bilan : le oui de droite - Nicolas Sarkozy (UMP) - qui admoneste le non de droite - Jean-Marie Le Pen (FN) et Philippe de Villiers (MPF). Et le oui de gauche - François Hollande (PS) - qui tance le non de gauche - Marie-George Buffet (PCF) et Olivier Besancenot (LCR). Mais surtout une succession de monologues où chacun a joué sa partition sans tenir compte des arguments de ceux d'en face.

Nous pouvons remarquer que les synecdoques sont alignées les uns après les autres ; par exemple : *"le oui de droite – Nicolas Sarkozy (UMP), "le non de droite Jean-Marie Le Pen (FN)* "etc. "C'est tout au long des textes que des synecdoques librement composées désignent des sens plus vastes que leur sémantisme et c'est tout au long des traductions que les synecdoques composées par le traducteur créent des équivalences" (Lederer 1984, p.59-60). Prenons par exemple la phrase *"le oui de droite – Nicolas Sarkozy (UMP)"* Cette phrase sous-entend que la partie politique dont Nicolas Sarkozy est le président est favorable à la nouvelle constitution. De même pour *"le non de droite Jean-Marie Le Pen (FN)"*qui sous-entend que la partie politique dont Jean Marie Le Pen est le président n'est pas d'accord de voter la nouvelle constitution. Par ailleurs, "le référendum du 29 mai" est également une synecdoque", car elle évoque avec le référendum de la nouvelle Constitution Européenne. Une nouvelle Constitution Européenne sera soumise à un référendum en vu de son application. Nous pouvons constater que tout un texte est composé de synecdoque. "…La plupart des énoncés se bornent à donner un trait caractéristique d'une idée pour transmettre l'idée entière" (Lederer 1984, p.38)

L'article aligne des idées qui enchaînent d'autres idées. La compréhension de ces idées ne dépend pas seulement de la de connaissance de la langue mais d'autres savoirs. L'intervention des connaissances extralinguistiques s'impose. Pour comprendre l'article, il est nécessaire d'avoir au préalable des connaissances sur le "référendum du 29 mai", car ce référendum consiste en un sondage particulier. C'est un flux d'informations qu'il faut avoir dans sa bibliothèque pour atteindre le sens de l'article. Ce sont des informations qui ne sont pas apportées par le texte et qu'il faut détenir dans l'objectif de comprendre le vouloir dire de l'auteur. L'article renferme toutes les synecdoques qui évoquent le référendum du 29 mai. C'est pourquoi, il est complexe d'appréhender les synecdoques du discours sans avoir une connaissance sur le sujet. Détenir la connaissance de la synecdoque

de la langue n'admet pas la compréhension de la synecdoque du discours. La synecdoque du discours déborde au delà de la langue. La compréhension de la synecdoque du discours, à l'intérieur d'une même langue, s'avère également difficile. Lire un texte que nous ignorons le sujet provoque, dans la plupart des cas, une incompréhension. Comprendre les articles des chroniqueurs de certains journaux suppose avoir une connaissance sur l'actualité et sur le sujet traité par le journaliste. Car, ces chroniqueurs jouent ingénieusement avec la synecdoque du discours pour rédiger leurs textes. C'est la synecdoque du discours qui introduit l'effet que le journaliste désire affirmer. Reconnaître la synecdoque du discours facilite la compréhension par conséquent la traduction. Une synecdoque repérée autorise et introduit la création des équivalences. La création des équivalences admet une réflexion et donc une compréhension poussée du texte.

5.6 Enseigner à créer des équivalences

5.6.1 La Création par Analogie

Le texte n'est pas préconstruit, il n'a pas de forme prête à l'utilisation, il suit la mobilité de la pensée. Il en est de même pour le sens qui n'est pas évoqué d'avance. Le sens du texte est bâti selon des outils de la pensée. Et cette pensée s'établit par l'analogie. Par conséquent, la création lexicale se constitue en outre par association. Le lexique d'une langue est en constante évolution. Pour répondre à des besoins nouveaux de désignation, la langue s'enrichit chaque jour, de nouveaux mots. La formation des néologismes n'est pas arbitraire, mais suit souvent une certaine analogie. "L'analogie suppose un modèle et son imitation" affirme Delisle (1981, p.144). D'après le définition de Saussure (1973, p. 221) "une forme analogique est une forme faite à l'image d'une ou plusieurs autres d'après une règle déterminée". Le turc est une langue où le lexique est créé par des analogies. Prenons par exemple le mot "bilgisayar" qui est composé de deux mots "bilgi" et "sayar". "Bilgi" qui désigne "information" et "sayar" qui signifie "compter". Notons que "sayar" est l'équivalent du substantif en français "matique". Les exemples peuvent être multipliés car le lexique en turc se forme souvent d'analogie : "Göz" signifie " un œil" avec le rajout du suffixe "-lük" au mot œil, nous obtenons en turc "gözlük" qui désigne "lunette ". Ou bien encore "kulak" qui correspond en turc à "une oreille ", avec l'ajout du suffixe "-lık" il devient "kullaklık" qui est l'équivalent de "écouteur" en français. "USB bellek" pour citer

une clé USB avec la désignation de “bellek” qui est équivalent à mémoire. L’analogie approuve une justification sociale dont le créateur désire garantir son acceptabilité. Il existe plusieurs néologismes qui se font accepter et s’institutionnalise due à une utilisation répétée abondante, c’est le cas en turc, par exemple de: “fotokopi”, “radar”, “televizyon”. Il s’avère évident que grâce à l’analogie, les formes anciennes sont remplacées par de nouvelles formes. La production de nouveaux lexiques en association aux éléments de la langue selon des schémas linguistiques, c’est-à-dire par suffixation, préfixation ou composition, prend la place de la néologie par extension sémantique et par emprunt. De ce fait, nous pouvons évoquer l’existence de néologie morphosyntaxique. Ce sont ces néologies qui sont exploitées par les auteurs, les journalistes et même les traducteurs. Ces usagers de la langue utilisent les possibilités offertes par le système linguistique pour leurs besoins d’expression. C’est ainsi qu’ils peuvent inventer et créer de nouvelles expressions qui n’entreront pas pour la plupart dans la langue. Les journaux, les revues et les publicités sont les principaux utilisateurs de ce genre de néologisme auquel le traducteur doit être conscient. Ce sont les mécanismes de cette création que le traducteur doit élaborer pour comprendre et pour réexprimer. L’auteur qui est le créateur du nouveau est conscient de sa création. Il sait qu’il existe des règles de composition dans le système linguistique. Pour lui, l’essentiel est de pouvoir exprimer sa pensée. Le créateur d’un nouveau mot ne part pas de rien, il regroupe des éléments du système. Les mots qu’il invente sont parfois à caractère passager et fugitif, et parfois fixe et durable.

Le traducteur qui est aussi un créateur d’un nouveau discours se sert justement de ce raisonnement analogique pour comprendre le discours et créer à son tour. C’est ce raisonnement d’association qui lui permettra d’explorer les ressources de la langue afin d’éviter une traduction littérale et de trouver une formulation acceptable dans la langue d’arrivée.

> “Le raccordement des concepts d’une langue à l’autre ne se fait pas toujours linéairement, mais souvent par des voies détournées, par associations successives, déductions logiques rapprochements analogiques. La compétence associative d’un traducteur repose pour une bonne part sur sa connaissance de la langue d’arrivée et sur son habilité à raisonner”. Lederer (1984, p.56)

Le traducteur, pour comprendre et réexprimer le discours de la langue d’arrivée, pioche dans plusieurs solutions, il use des déductions logiques, il forme des rapprochements analogiques etc. Il utilise aussi une traduction directe (Delisle 1981, p145) ou indirecte. En

d'autres termes, parfois il utilise des équivalences lexicales syntagmatiques obligatoires, ou parfois, il procède par analogie et se sert des expressions inexistantes dans le discours de départ. Il suffit de lire les titres des journaux.

Voici un titre du journal le Monde Diplomatique dans la rubrique 'style' du 29 aout 2012 : "le temps à portée de main" qui désigne une nouvelle montre, créé par un designer, et qui n'est pas en forme de bracelet, comme les montres traditionnelles, mais en forme de pendule ressemblant à des montres goussets, d'autant qu'elle est fabriquée en gomme siliconée qui lui donne un aspect modelable. Cette expression idiomatique existe en turc "*el altında olmak",* donc aucune difficulté puisqu'il s'agit d'une traduction directe *"Zaman : elimizin altında"*. Il faut noter que la sémantique de la langue privilégie les rapports entre les signes linguistiques, alors que le sens lui, découle des compléments d'analogies cognitifs. L'analogie dans la recréation d'équivalences contextuelles inédites dépend de la connaissance approfondie de la langue d'arrivée du traducteur, et de son habilité à l'utiliser pour créer une équivalence contextuelle qui ne sera sans doute pas réutilisée dans un autre texte, et qui ne désignera rien d'autre en dehors du contexte.

"*En France, la rentrée littéraire est placée sous le signe numérique"* Tel est le titre de la rubrique économie du journal Le Monde Diplomatique du 29 aout 2012. L'article traite de la littérature numérique qui a fait son entrée en France. Ici la rentrée littéraire fait référence à la rentrée scolaire étant donné la date de l'article. Traduire ce titre littéralement n'aura pas de sens en turc. Il faut d'abord comprendre le vouloir dire. La compréhension se réalise ici par analogie à la rentrée scolaire. En turc, il existe une équivalence directe de la rentrée scolaire *"okulların açılışı"*. Ainsi, en procédant d'une autre manière, il est possible de traduire le titre *"Dijital edebiyat Fransa'da açılışını yaptı"*. Nous avons repris le mot "açılış" qui est l'équivalent en turc. Par conséquent, il s'agit ici d'une traduction directe. Cependant, *"Dijital edebiyat*" est une équivalence contextuelle qui fait référence "*aux livre numériques*"*"dijital kitap"* qui n'a pas de signification hors ce contexte. C'est une création analogique. Nous nous sommes servis simplement de la langue pour créer une équivalence dans le discours. C'est ainsi que nous pouvons superposer le système linguistique à la traduction. Nous sommes passés de la langue au discours.

Par contre, un titre comme "Ekmek bulamayan lahmacun yesin" Yılmaz Özdil dans Hurriyet 11 Juillet 2012, sera difficile à traduire par une analogie syntaxique. Le titre nécessite une analogie cognitive. Il faut avoir la connaissance du célèbre dire de Marie

Antoinette en l'occurrence "ils n'ont pas de pain ? Qu'ils mangent de la brioche". Cette célèbre expression forme le contenu du titre de l'auteur. Il transforme la brioche en "lahmacun" qui est une sorte de pizza turque. L'article traite de l'absurdité du prix du "lahmacun" qui est souvent la pizza la moins chère parmi les autres types de pizza. Par une analogie cognitive, le titre peut être traduit par "ils n'ont pas de pain ? Qu'ils mangent des pizzas". Nos exemples ne reposent pas sur une application de traduction mais sur des illustrations des propos que nous avançons dans notre étude. Il ne s'agit pas de comparer ou d'avoir une critique en traduction, mais de démontrer la formation du processus en traduction, donc de prouver le besoin d'un compréhension profonde.

Le processus que nous venons de mentionner est l'analyse que l'enseignant traducteur devrait identifier et expliquer aux apprentis traducteur. Le traducteur découvre le sens des expressions non institutionnalisées et procède à leur réexpression. Le traducteur pédagogue doit pouvoir tirer des conséquences théoriques et pédagogiques de ces constatations. Il doit expliquer aux futurs traducteurs comment fonctionner par analogie, comment se servir du système linguistique pour non seulement comprendre mais aussi recréer un discours. C'est ce défi qu'il faudra relever dans la formation des traducteurs. Utiliser des analogies pour former des équivalences contextuelles et des néologismes. La traduction des titres des journaux représente un matériel disponible et libre d'accès pour faire prendre conscience aux étudiants traducteurs des équivalences, des correspondances, des compléments cognitifs et des analogies en vue d'acquérir le processus traductif. La compréhension ne se plie pas toujours à une analogie. Dans certaines conditions, le contexte assure une compréhension. Cette compréhension se construit de manière ad hoc au fur à mesure de la lecture.

5.6.2 La Création ad Hoc

Enseigner à traduire, c'est faire comprendre le processus intellectuel par lequel un message donné est transposé dans une autre langue, en plaçant l'apprenti traducteur au cœur de l'opération traduisant pour lui faire saisir la dynamique. (Delisle 1980, p. 16). L'objectif de l'enseignement en traduction devrait viser à répondre à la question "comment organiser l'enseignement pour que la tête soit "bien faite", au lieu d'être uniquement "bien pleine" " (Delisle 1980, p.17). Le but de l'enseignement de la traduction devrait être avant tout de faire acquérir une démarche de l'esprit. Les étudiants en traduction devront en premier

lieu apprendre à mener une réflexion. Cette acquisition de réflexion n'exclut pas pour autant "les conseils pratiques" que le traducteur pédagogue pourra mettre à disposition de ses étudiants, étant donné que ses conseils sont le résultat de nombreuses années d'exercices dans la profession, qui peuvent se révéler un complément très utile à la formation des traducteurs tout en évitant à ces derniers un long cheminement pour aboutir au même résultat. Il faut ajouter que comme le prétend Delisle : "...la transmission de recettes, si utiles soient elles, ne saurait constituer l'essentiel d'un cours universitaire structuré." (Delisle 1980, p. 17). La création ad hoc est cette recette à communiquer aux étudiants. L'étudiant doit acquérir des informations au fur à mesure de sa traduction pour admettre une création ad hoc ; les informations ne sont pas préalables aux textes mais sont atteintes grâce aux indications apportées par les textes. Le traducteur enrichit ses connaissances par les données du texte et préside une recherche documentaire au fur à mesure de son évolution dans l'analyse du texte. Par conséquent, il admet des créations ad hoc dans sa compréhension. La création ad hoc désigne une compréhension progressive du texte. Nous avons mentionné le besoin de connaissances extralinguistiques indispensables à la compréhension ; dans certaines situations, le traducteur est orienté par le texte à identifier les informations et par consultation momentané de documentations, il est entraîné à créer par intuition, déduction et par réflexion une connaissance ad hoc. Cette création s'avère plus compliqué aux étudiants qui sont amenés à faire des associations d'idées via les informations proposées par le texte. Il est d'emblée difficile de comprendre un texte et encore plus confus, d'en retirer une compréhension par réflexions. Dans la création ad hoc, le traducteur est tenu à faire le lien entre les phrases du texte qui ne sont pas difficiles à relier du point de vue informatif. C'est pourquoi, avant d'appréhender la création ad hoc, un travail de compréhension de texte devrait faire l'objet de la formation en traduction.

5.7 Travailler la Compréhension

5.7.1 Une Explication

> (…) La connaissance de la langue s'étend dès lors, non pas comme la capacité de se livrer à une analyse linguistique, strate par strate, mais comme la maîtrise de son usage en fonction de circonstances d'énonciation. (…) La connaissance de la langue en traduction porte sur une

> globalité discursive où les mots ne comptent pas pour eux-mêmes, dans leur signification individuelle, mais comme un messager, pointeur d'un référent extra discursif, où ce qui importe n'est pas leur signification intrinsèque mais ce qui est dit par leur truchement. (Israel 2002, p. 88)

La lecture d'un texte n'impose pas à son lecteur une analyse linguistique du lexique, des mots ou des syntaxes. Le lecteur lit son texte pour en comprendre la signification globale puisque "aucun texte n'est fait pour dire la langue mais pour dire quelque chose par son truchement" Israel (2002, p. 88). Le traducteur comme tout lecteur doit lire son texte sans se soucier des mots. En début de formation des traducteurs, les apprentis traducteurs font une lecture soucieuse du lexique puisqu'ils ont comme tâche de traduire le texte. Tenir comptes des mots poussent ces derniers à établir des correspondances lexicales mais aussi syntaxiques, voire même structurales. Ils oublient que la traduction à une finalité communicative et qu'ils sont aussi lecteurs avant d'être traducteurs. Malgré la connaissance suffisante des deux langues en début de formation, parfois même jusqu'à la fin de la formation en traduction, les futurs traducteurs présentent des difficultés à se détacher des mots du discours.

> Le traducteur ne traduit pas un texte en lui appliquant seulement ses connaissances linguistiques. À tout moment, d'autres connaissances sont réactivées et constituent dans son esprit l'ensemble explicite/implicite, qui est le sens derrière les mots et le vouloir dire de l'auteur Lederer (1981a,p.141)

La compréhension d'un texte lorsque nous le lisons, paraît naturellement compréhensible. Toutefois, lorsqu'il s'agit d'effectuer une traduction, la tâche ne s'y prête pas aussi facilement qu'il en a l'air. C'est la raison pour laquelle il s'agit de travailler la compréhension avant de commencer l'exercice traductif. Cette démarche est un processus à enseigner. Son enseignement permettra aux étudiants d'une part à prendre l'habitude de lire leurs textes en tant que lecteur et d'autre part à acquérir un réflexe d'analyse de texte. L'objectif de travailler la compréhension est de faire basculer la démarche à un automatisme rapide. Cette démarche est le cœur du métier de traducteur. L'apprenti traducteur qui acquiert cette démarche et qui le réalise de manière automatique affranchira les obstacles sans difficultés particulières. Il assimilera les méthodes et les stratégies à suivre plus rapidement. Il sera en mesure de prendre de prendre des décisions plus correctes dans la réalisation de sa traduction. Il pourra appliquer, sans à avoir une réflexion, la nécessité que la traduction demande.

Pour ce faire, il s'agit tout d'abord de distribuer un texte destiné au grand public n'ayant pas de difficulté terminologique et de poser des questions visant une compréhension générale du texte : Quel est l'auteur? Quel est le sujet traité? Pour l'automatisme de la mobilisation des connaissances sur le sujet. Que savez-vous sur le sujet traité? Il s'agit de quel type de texte? Il y a–t-il une terminologie spécifique ? Quelle est l'intention de l'auteur? Quel message le texte veut faire passer? Les questions sont posées dans la langue active et non dans la langue passive. Les étudiants peuvent ainsi s'exprimer sur le texte dans leur langue active, soit la langue vers laquelle ils vont traduire. Une dizaine de questions seront posées aux étudiants pour renforcer la compréhension générale. Une fois que les étudiants auront pris connaissance de la nature du texte : texte argumentatif, affirmatif etc., ils pourront détecter le sujet, le message, le vouloir dire et l'intention particulière du texte. Une fois que l'objectif du texte est déterminé, des questions préparées au préalable sur les difficultés de compréhension seront abordées. Ces questions peuvent être d'ordre lexical, discursif, structural ou encore d'ordre d'idées. Demander par exemple d'expliquer ce qu'est le vouloir dire d'une phrase ou encore d'un mot du texte composera un des points de l'exercice. Nous pouvons demander selon le texte étudié de le diviser, d'en ressortir son squelette. Cette division peut être par thèses-hypothèses, par arguments, par informations selon le type de texte. Les étudiants ne travailleront pas de façon isolée mais en groupe. Pour la compréhension générale, ils seront orientés vers des sources d'informations pour activer la compréhension. La constitution des questions variera selon le texte. Une analyse du lexique et des idées clés du texte fera aussi l'objet de l'exercice.

Nous proposons une analyse préparée en classe de l'article intitulé "Chirac à la pêche aux oui arméniens" du journal Libération, avec une traduction uniquement de certaines phrases, ce qui constituera notre exercice. L'article est ancien et admet par conséquent des connaissances d'ordre de culture générale et non spécifiques. Nous préparerons un certain nombre de questions qui permettront aux étudiants de faire une petite recherche sur le sujet.

5.7.2 Un Exemple

Il s'agit d'un article concernant la campagne de Chirac pour le référendum du 29 mai 2005 dans le cadre de l'établissement de la nouvelle constitution européenne. La date étant importante, nous poserons une question portant sur la date. L'article est publié le 25 mai

2005 donc peu de temps avant le référendum. Le référendum concerne de près l'adhésion de la Turquie à l'Union Européenne. Il s'agit du référendum pour le Traité Etablissant une Constitution pour l'Europe. Une question sur le traité sera également posée. Les chefs d'Etats et de gouvernements des 25 pays membres à l'UE ont adopté le 19 juin 2004 "Le traité établissant une constitution pour l'Europe". La condition de la rentrée en vigueur de ce traité était la ratification par la totalité des États membres de l'Union de leurs propres constitutions, soit par un référendum, soit par la voie parlementaire. Jacques Chirac président de la République française à cette époque a préféré le référendum pour son peuple. Le journal Libération est un des journaux qui ont influencé les voix du référendum. C'est un journal de gauche alors que Chirac est un président situé à droite. Une question sur le journal et sur le président Chirac seront posés aux étudiants. Ces informations sont importantes pour la compréhension du texte car le journaliste qui rédige le texte ne croit pas ce que dit Chirac et le fait sentir dans sa rédaction. Le traité de Rome est signé en 2004 pour l'établissement d'une constitution européenne qui défend liberté, égalité, citoyenneté, solidarité etc. Il ouvre donc la porte à l'adhésion de la Turquie. C'est la raison pour laquelle une question concernant le traité de Rome sera insérée au questionnaire. Dans ce cadre, Chirac défend l'idée qu'il faut voter oui à la constitution pour ces valeurs, mais qu'il ne faut pas avoir peur de l'adhésion de la Turquie à l'union européenne, parce qu'elle a des impératifs à remplir, sans quoi, son adhésion ne sera pas possible. En ce qui concerne la connaissance du génocide arménien, la France est vigilante et partage cette vigilance avec ses partenaires européens. Voilà, ce que les étudiants devront comprendre pour la compréhension générale du texte.

Il s'agit de comprendre le vouloir dire de l'auteur. Pour cela, il faut une analyse plus détaillée. L'auteur de l'article critique de façon ironique la campagne de Chirac. En rédigeant des arguments contradictoires l'un après l'autre. Chirac qui est le "fervent partisan" de l'adhésion de la Turquie à l'union, dit que l'on peut éviter l'adhésion. "Fervent partisan de cette adhésion, le Président semble désormais décidé à expliquer à ceux que cette perspective inquiète, qu'il importe de voter oui pour l'éviter !"Il s'agira de demander l'idée de cette phrase aux étudiants. Nous demanderons également une analyse de la phrase "Il livre du coup une analyse pour le moins alambiquée, de l'entrée éventuelle de la Turquie dans l'UE". Le mot "alambiqué" signifie "compliqué", "sophistiqué. Pourquoi l'analyse que livre Chirac est "alambiqué" ? Il faut que les étudiants comprennent que l'auteur s'amuse avec les arguments de Chirac qui sont tous

contradictoires et très simplistes. La nouvelle constitution consiste sur les droits fondamentaux, traite de l'égalité et du libre accès, mais restreint l'adhésion de la Turquie à l'UE, ce qui ne paraît pas très logique de la part du journaliste. Nous demanderons une analyse de la thèse de J. Chirac du deuxième paragraphe. Une fois, l'analyse profonde effectuée, nous reviendrons sur le titre "Chirac à la pêche aux oui arméniens". D'après les informations apportées par le texte, et les recherches que les étudiants auront faites sur internet, ils devront être capables d'expliquer le titre. « Chirac demande aux Arméniens de voter oui au référendum du 29 mai » qui est ici implicite.

Tableau 9. Analyse de L'article du Journal Libération, les Questions

L'article Source	**Analyse en langue maternelle**
Chirac à la pêche aux oui arméniens Antoine Guiral 25 mais 2005 Libération Dans une lettre, il explique que le traité complique l'entrée de la Turquie dans l'UE Revoilà la Turquie. Et c'est Jacques Chirac, en quête de voix pour le oui, qui remet le sujet sur le tapis. Dans une lettre adressée au Conseil de coordination des organisations arméniennes de France, le chef de l'Etat cherche à rassurer les quelque 400 000 Français d'origine arménienne. Il livre du coup une analyse pour le moins alambiquée de l'entrée éventuelle de la Turquie dans l'UE. Fervent partisan de cette adhésion, le Président semble désormais expliquer à ceux que cette perspective inquiète qu'il importe de voter oui pour l'éviter ! Selon la thèse défendue dans sa missive, la Constitution va rendre plus difficile et en tout état de cause "plus long" le processus d'adhésion de la Turquie. Jacques Chirac explique qu'Ankara "a encore un long chemin à faire, d'autant plus long que l'Union se prépare à franchir une étape supplémentaire dans l'affirmation de ses valeurs". "En effet, avec la Constitution [...], pour la première fois dans l'Histoire, les droits et les libertés fondamentales seront reconnus par l'Union européenne elle-même et garantis à tous les citoyens européens", poursuit-il. Le Président rappelle que la "France a reconnu le génocide arménien de 1915" et fait la leçon à Ankara en assurant attendre "de la Turquie qu'elle mène à son terme cet impératif de devoir de mémoire». De même, il souligne avoir appelé l'attention des dirigeants turcs sur "certaines dispositions inacceptables" (en matière de restrictions à la liberté de la presse) de leur "nouveau code pénal" dont l'entrée en vigueur est prévue pour le 1er juin. "Il ne doit y avoir aucune ambiguïté sur ce point : faire obstacle au devoir de mémoire est incompatible avec les valeurs de l'Union. La France sera très vigilante sur ce point et aura à cœur de faire partager sa conviction par ses partenaires européens."	Metin hangi tarihte yazılmış? Bu tarih size herhangi bir olayı hatırlatıyor mu? Fransa'da 29 mayıs 2005'te yapılan referandum hakkında bilginiz var mı? Liberation gazetesi hakkında ne biliyorsunuz? Chirac kim? 2005'teki önemi ne? Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesini biliyor musunuz? Roma antlaşması nedir? Chirac kime sesleniyor? nasıl? ve ne istiyor? Chirac'ın savunduğu tez ne? Gazeteci Chirac'la aynı fikirde mi? Gazeteci hangi kelimelerle aynı fikirde olmadığını gösteriyor? Birinci paragrafın son cümlesi ne anlama geliyor? Alambiqué kelimesiyle gazeteci neye göndermede bulunuyor? Metne göre Chirac'ın öne sürdüğü tez mantıklı mı? Metnin başlığı ne anlama geliyor?

Pour la démarche de l'activité traduisante, nous demandons aux étudiants de relever le sujet et les verbes dans un premier temps. Nous leur demandons de souligner de couleurs différentes chaque composant grammatical. Pour le titre de l'article, "Chirac à la pêche aux oui arméniens", le sujet est visible mais le verbe n'est pas visible, il peut s'agir du verbe être ou aller car d'après l'analyse du texte nous savons que Chirac veut les voix des Arméniens. Une proposition de verbe serait vouloir "istemek" que veut-il "des voix" donc le complément d'objet directe est "oy" , des voix de qui "des Arméniens""Ermeniler" Voici la première traduction "Chirac Ermenilerin oyunu istiyor", il manque les "oui""evet". "Chirac Ermenilerin evet oyunu istiyor". à partir de cette traduction nous pouvons améliorer l'expression. Nous pouvons expliciter l'expression en rajoutant le président de la République française Jacque Chirac. Voici deux autres traductions proposées. Nous pouvons constater que la langue française à l'air plus explicite que le turc.

"Fransa Cumhurbaşkanı Jacque Chirac Ermeni oyu avına çıktı""Chirac Ermenilerin evet oyunu oltaya getirmeye çalışıyor""Chirac Ermenilerden evet oyu almak için oy avına çıktı." Pour la deuxième phrase il y a un subordonné, donc nous allons d'abord traduire la phrase principale puis le subordonné séparément et nous allons relier la phrase par la suite

"Bir mektupta Chirac anlatıyor - Antlaşma Türkiye'nin AB'ye girişini zorlaştırıyor "

"Bir mektupta Chirac, antlaşmanın, Türkiye'nin AB'ye girişini zorlaştıracağını anlatıyor"

Nous procédons de la même façon pour la suite du texte. La deuxième phrase du deuxième paragraphe. Nous traduisons d'abord "Et c'est J. Chirac qui remet le sujet sur le tapis" "Chirac en quête de voix pour le oui"

Konuyu gündeme J.Chirac getiriyor - Chirac evet oyu toplama arayışında

Konuyu gündeme, evet oyu toplama arayışında olan J. Chirac getiriyor.

Tableau 10. Analyse de L'article du Journal Libération, les Réponses

L'article Source	Analyse en langue maternelle
Chirac à la pêche aux oui arméniens Antoine Guiral 25 mai 2005 Libération Dans une lettre, il explique que le traité complique l'entrée de la Turquie dans l'UE Revoilà la Turquie et c'est Jacques Chirac, en quête de voix pour le oui, qui remet le sujet sur le tapis.	**Chirac Ermenilerden evet oyu almak için oy avına çıktı** Bir mektupta Chirac, antlaşmanın, Türkiye'nin AB'ye girişini zorlaştıracağını anlatıyor Konuyu gündeme, evet oyu toplama arayışında olan J. Chirac getiriyor.

CHAPITRE 6

CONCLUSION

La traduction a longtemps été considérée comme une activité naturelle simple à réaliser. Ce préjugé sur cet exercice persiste toujours. L'une de ces idées préconçues veut que la connaissance d'une langue étrangère suffise pour exercer ce métier. À l'heure actuelle, nombreuses sont encore les personnes qui admettent qu'un bon dictionnaire bilingue permet l'exécution d'une traduction correcte. L'existence même de *Google Translate* semble prouver cette conception. Or, il suffit de taper une phrase ordinaire sur *Google Translate* pour constater que la traduction n'est pas un exercice de substitution de mots. En effet, la traduction est loin d'être une activité qui assure simplement le changement de mots d'une langue à l'autre mais constitue un exercice qui répond à une absence de communication entre deux interlocuteurs ne parlant pas la même langue. La traduction est une affaire de communication et non de langue. La langue est l'outil de la traduction ; elle lui sert de support. Pourtant, les préjugés ont bel et bien une origine ; la traduction est un métier qui remonte à l'apparition de l'écriture. En Occident comme en Orient la traduction se révèle avec les textes sacrés. L'exercice majeur de la traduction des textes sacrés repose sur le lexique jugé « sacré ». Étant donné le caractère invariable du langage sacré, l'activité traduisante s'appuie d'abord sur le mot à mot, c'est-à-dire sur une traduction littérale du texte. Le texte sacré ne pouvant pas être déformé, l'exercice traductif prend un aspect de recherche de correspondances de mots. Aussi, la compréhension des textes est-elle souvent négligée au détriment de la langue. Cependant, même à cette époque, la méthode de traduction négligeant la compréhension a des répercutions négatives. Les traducteurs qui entreprennent la traduction de la Bible constatent que la compréhension de certaines notions dépend de la culture du destinataire du livre sacré. La Bible traduite selon la méthode dite de la traduction littérale engendre des incompréhensions.

Malgré l'apparition de l'idée d'équivalence, la traduction continue à faire l'objet de recherches en linguistique. Les linguistes se penchent vers une analyse comparative de la traduction ; ils comparent le lexique et déterminent les problèmes rencontrés mais ne proposent pas de solution. Leurs recherches se fondent sur une observation des faits en traduction. De plus, leurs analyses se concentrent sur la langue et plus particulièrement sur les mots. Et c'est la raison pour laquelle certains linguistes aboutissent à la conclusion qu'il est parfois impossible de traduire. Dans les années cinquante, l'essaie de mettre en place une machine automatique à traduire démontre aux chercheurs du milieu de la traduction que la préoccupation majeure de la traduction n'est pas les mots mais qu'elle va bien au-delà. Ainsi, des recherches qui prennent appui sur la réflexion en traduction sont entreprises et donnent naissance à une science nommée la *traductologie*. La traduction conçue comme un savoir-faire devient une science à part entière. Toutefois les équipes qui investiguent dans ce domaine sont composées, le plus souvent, de chercheurs de disciplines annexes.

Quant à l'enseignement de la traduction qui présente l'objet de la présente étude, il est omniprésent dans diverses formations avec des objectifs variés. En effet, la traduction est enseignée dans la formation d'apprentissage des langues étrangères, dans les départements de littérature, dans la formation en linguistique et dans la formation de traducteurs. Pourtant, ces formations ont des finalités différentes. Former un traducteur nécessite une formation distincte de celle d'un littéraire. Contrairement aux idées reçues, la formation en traduction implique une certaine démarche et des méthodes concrètes dans l'enseignement. Cependant, les recherches dans l'enseignement de la traduction sont souvent négligées au détriment de la pratique. Plus le métier de traducteur gagne de l'ampleur sur le marché du travail plus l'enseignement de la traduction se penche sur la pratique. Pourtant une systématisation des principes de la démarche en traduction s'avère indispensable. Et particulièrement dans l'enseignement du processus de la traduction.

Notre étude s'appuie sur les travaux entamés par deux praticiennes du métier d'interprète, D. Selescovitch (1984) et M. Lederer (1994) qui effectuent une recherche sur le processus traductif dans le but de théoriser et de systématiser l'activité traduisante. Leur étude se fonde sur l'analyse du comportement de l'interprète et démontre que la traduction, tout comme l'interprétation, est une activité réalisée en plusieurs étapes. Elles observent qu'il existe une étape de compréhension, une autre de déverbalisation et enfin une dernière de

réexpression. Elles témoignent, par leur expérience, du fait que la langue ne suffit pas à la compréhension du texte; et qu'il s'agit en traduction d'une compréhension de sens, de message et du vouloir dire de l'auteur. Lorsqu'elles décortiquent le processus traductif, elles remarquent que la compréhension est une opération complexe qui relève du cognitif. De ce fait, la compréhension s'accomplit grâce à l'interaction des connaissances préalables à la lecture et celles acquises avec la lecture. La compréhension, en traduction, dépend du bagage cognitif du traducteur.

En effet, le traducteur réalise différents traitements cognitifs. Dans un premier temps, à partir des énoncés qu'il a visionnés ou enregistrés, il construit des représentations mentales. C'est-à-dire, d'après la terminologie de la théorie interprétative, qu'il « déverbalise ». En situation normale de lecture, les yeux enregistrent les symboles linguistiques ; ces symboles subissent ensuite un traitement cognitif par interaction avec les connaissances qui permettent l'extraction des formes linguistiques pour former une représentation non verbale. Après avoir effectué une lecture, il est souvent rare de se souvenir des mots du texte. Le souvenir que nous avons d'un texte n'est que celui de son sens. L'exemple de l'histoire du *Petit Chapon Rouge* mentionné dans notre étude met en évidence le processus de la création de représentations mentales.

En traduction, le processus est exactement semblable, c'est pourquoi, la traduction est considérée comme un acte communicatif, et non comme un acte linguistique. En situation de lecture, le traducteur opère un mécanisme analogue à celui d'un lecteur normal. L'opération de compréhension que réalise le traducteur est identique à celle de tout lecteur ordinaire. Toutefois, le traducteur procède à un effort intellectuel plus poussé que le lecteur ordinaire car la compréhension implique des connaissances : les connaissances du monde ; des connaissances acquises depuis sa naissance, le bagage cognitif, les connaissances linguistiques, en l'occurrence ici les langues de travail, mais aussi les connaissances du contexte situationnel et verbal. Le texte est composé d'un contexte verbal qui ne représente inéluctablement pas le sens du texte. (D'où, le mal entendu ou encore l'interprétation multiple des textes.) Le sens désigne le phénomène de représentation mentale de la compréhension cognitive. Le sens est une reproduction d'image dans l'esprit lors de la lecture. Il persiste dans le cerveau métaphoriquement un bureau et une bibliothèque composés d'une mémoire de travail et d'une mémoire à long terme. La mémoire de travail qui représente le bureau traite les informations et la mémoire à long terme qui est qualifiée

par une bibliothèque sert à ranger les connaissances. La bibliothèque joue double rôle, d'une part, grâce aux informations qu'elle détient, elle permet au bureau de traiter les nouvelles informations et d'autre part elle classe sans cesse de nouvelles informations. La compréhension s'effectue grâce à ces deux plans de travail. Ce processus correspond, en modèle cognitif, au traitement et à l'intégration des informations dans le but de constituer le sens. Etant donné que, le sens est construit via les connaissances, nous pouvons aboutir à la conclusion que comprendre un texte équivaut à l'interpréter. Nous interprétons le contexte verbal et en dégageons un sens. C'est pourquoi il arrive que deux personnes qui lisent un même texte construisent deux sens différents du texte. D'où les multiples traductions d'œuvres littéraires.

Un œuvre littéraire se compose d'un contexte verbal mais aussi d'un contexte situationnel, d'un vouloir dire et d'une intention. L'intention peut avoir pour fonction d'amener le lecteur à réfléchir, à distraire, à informer etc. ; l'intention ne présente pas de modification selon les connaissances. Pourtant, le vouloir peut se transformer selon les époques, les situations et les connaissances du lecteur etc. Les caractéristiques énumérées ne sont pas spécifiques aux œuvres littéraires mais vont bien au-delà. Un mode d'emploi comporte un contexte verbal, un sens et une intention. L'intention est simple à identifier : donner des informations sur l'utilisation d'un appareil. Le contexte verbal est marqué par la terminologie spécifique à l'appareil en question. Le sens est le résultat en l'occurrence, ici, la compréhension : comprendre comme utiliser l'appareil. L'existence du désaccord sur la signification, le sens ou encore sur le vouloir dire d'une phrase n'a rien d'insolite ; qu'il s'agisse d'une phrase, d'un mode d'emploi, d'un texte littéraire ou d'un texte général des divergences au niveau de la compréhension sont un phénomène fréquent car chaque langue à sa synecdoque autrement dit sa logique d'exprimer ses idées. Chaque langue comporte également une part d'implicite et d'explicite. Une langue s'imprègne d'une culture, d'un vécu, d'une histoire. Nous avons longuement analysé le titre de l'article du journal *Libération* intitulé *Chirac à la pêche aux oui arméniens,* ce titre comporte non seulement des synecdoques, mais aussi des implicites. Connaître la langue avec tous ses signifiés et signifiants ne permet pas la construction de la compréhension. Comprendre est synonyme de connaissances générales. C'est pourquoi, en traduction la culture, l'histoire, la littérature etc. sont autant de paramètres qui interviennent dans la compréhension. La simple connaissance linguistique de la langue est insuffisante pour la formation de la compréhension. Les traductologues sont désormais d'accord sur la nécessité d'une maîtrise

parfaite des langues de travail, non seulement au niveau linguistique, mais aussi sur le plan extralinguistique. Le traducteur est celui qui possède une large connaissance de culture générale.

Dans cette perspective, l'enseignement de la traduction implique des prérequis : sans une maîtrise des langues de travail, la formation en traduction ne peut s'achever. Les lacunes, au niveau de la connaissance des langues, auront un effet sur la durée de l'enseignement. L'étudiant qui n'a pas une bonne maîtrise de ses langues de travail pourra difficilement accomplir la première étape de compréhension de la traduction. Etant donné que, les connaissances font partie du mécanisme de compréhension, une carence à cette étape bloquera la démarche de l'opération traduisante. Par ailleurs, il est important d'ajouter que maîtriser les langues étrangères ne signifie pas pour autant pouvoir traduire. La traduction est un savoir-faire qui s'acquiert avec le temps. Nombreuses sont les personnes, travaillant dans les institutions européennes, qui maîtrisent plusieurs langues, mais qui ne sont pas qualifiées de traducteurs. La traduction relève de stratégies, d'approches et de méthodes qu'il faut acquérir. C'est la raison pour laquelle, enseigner la compréhension implique une initiation à ces approches, stratégies et méthodes. L'enseignement de la compréhension équivaut à enseigner le processus traductif en incluant les théories et l'histoire de la traduction. Le processus classique en science consiste à enseigner en premier lieu les théorèmes avant d'attendre le bon résultat. La formation d'un apprenti menuisier débute par un enseignement théorique des mécanismes de son métier. La compréhension est une composante pratique et théorique du processus traductif et, par conséquent, son enseignement est inéluctable. Dans le système d'enseignement de la traduction, la compréhension doit être préalablement enseignée en complémentarité avec les théories, les approches, les modèles de traduction.

L'enseignement actuel de la traduction confronte directement l'étudiant à l'exercice de traduction car l'enseignement est centré sur le texte d'arrivée. Les exercices didactiques ne sont ni systématiques ni méthodologiques. Le système de formation en traduction est un système fermé fondé sur une acquisition de compétences linguistiques et parfois sur une certaine compétence méthodologique traductionnelle dépourvue de composantes d'échange d'informations avec le monde extérieur. Pourtant, dans le monde extra-universitaire la traduction n'a aucune fonction d'acquisition de compétences linguistiques et moins encore de vérification. La formation en traduction est orientée vers l'étudiant-

traducteur, tandis que la traduction professionnelle est orientée vers le lecteur qui dans le quasi totalité des cas ne s'intéresse jamais au traducteur. La traduction professionnelle agit selon les intérêts industriels, économiques, scientifiques, politiques ou autres contrairement à la formation qui est souvent limitée à un environnement d'apprentissage. Dès lors, il s'avère indispensable d'avoir un enseignement à vocation professionnelle. Il est important de présenter à l'étudiant-traducteur des outils de travail et leur fonctionnement. Or, dans l'enseignement actuel de la traduction, l'étudiant découvre ces outils au fur à mesure qu'il s'en sert dans l'activité traductive. L'enseignement de la traduction est souvent focalisé sur la correction linguistique du texte produit par les étudiants et sur les correspondances linguistiques entre texte de départ et texte d'arrivée et non sur l'information ou sur les objectifs du texte d'arrivée. Il est d'emblé essentiel d'enseigner l'acte traductif avant de passer à la pratique de traduction. Le traducteur est celui qui est conscient des normes et des méthodologies en traduction contrairement à quelqu'un qui possède juste une maîtrise des langues. L'étudiant-traducteur doit prendre conscience que la traduction est soumise à des normes qui dépendent de l'espace social dans lequel vit le traducteur, et des éléments idéologiques, politiques ou religieux ; il doit prendre en considération que le texte de départ peut avoir une fonction différente de celle de sa traduction. Il est évident qu'un texte humoristique destiné à faire rire dans la langue de départ doit naturellement faire rire aussi dans la langue d'arrivée. Souvent, dans les textes littéraires, le style est plus important que son contenu. Le vouloir dire, dans la poésie intitulée "Chanson d'Automne" dans les *Poèmes Saturniens* de Verlaine (1866), n'est pas insaisissable; Verlaine expose dans sa poésie la mélancolie et la fuite du temps. Mais l'ingéniosité du poète se cache dans l'utilisation des sonorités pour évoquer précisément cette mélancolie. Le traducteur a pour défi d'arriver à créer le même effet dans sa traduction ; par conséquent il a le devoir de faire preuve d'ingéniosité.

La compréhension ne se cantonne pas à comprendre le texte tel qu'il se présente, mais à en dégager son effet, son style etc. La compréhension constitue donc un processus qui sollicite un travail ; et c'est dans ce cadre que la formation de traducteurs doit se différencier de toute autre formation comportant dans leurs programmes de cours de la traduction. L'enseignement axé sur le produit, c'est-à-dire sur le texte, doit être accompagné d'un apprentissage méthodique et systématique du processus de traduction. L'intégration à la formation des éléments professionnalisant relativement tôt, pourra peut-être faciliter l'apprentissage et permettra à l'étudiant-traducteur de prendre conscience de

son métier et de ses attentes. Nous espérons avoir apporté des éléments convaincants sur la nécessité d'une acquisition de la compétence de la compréhension dans l'enseignement de la traduction, et de surcroît, nous espérons aussi que notre étude servira à l'ouverture de nouvelles perspectives dans la formation.

BIBLIOGRAPHIE

Alper, A. (2004). *Örneklerle basın medya çevirileri.* Ankara.

Amman, M. (2008). *Akademik çeviri eğitimine giriş.* (E. Ekeman, Trad.) İstanbul: Multilingual.

Arntz, R. (1988). Le rôle des internationalismes dans la formation des traducteurs . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 33(4)*, 497-506.

Aubin, M.-C. (2003). L'enseignement théorique dans un programme de formation universitaire en traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 48(3)*, 438-445.

Baker, M. (1998). Réexplorer la langue de la traduction : une approche par corpus . *43(4)*, 480-485.

Ballard, M. (1986). *La traduction : de la théorie à la didactique.* Lille: Presses Universitaires de Lille.

Ballard, M. (1995). Histoire et didactique de la traduction . *TTR : traduction, terminologie, rédaction , 8(1)*, 229-246.

Barthes, R. (1964). *Ecrivains et écrivant.* Paris: Seuil.

Bastin, G. (1993). La notion d'adaptation en traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 38(3)*, 473-478.

Bédard, C. (1986). *La traduction technique, principes et pratique.* Montréal: Linguatech.

Bédard, C. (1987). *Guide de l'enseignement de la traduction technique.* Montréal: Linguatech.

Bengi-Öner, I. (1999). *Çeviri bir süreçtir ya çeviribilim.* İstanbul: Sel.

Benjamin, W. (1923). La tache du traducteur. *Préface à la Tarduction des Tableaux Parisiens de Baudelaire* .

Berman, A. (1985). *L'épreuve à l'étranger* . (Galimard, Éd.) Paris.

Berman, A. (1989). La traduction et ses discours . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, , 34(4)*, 672-679.

Berman, A. (1999). *La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain.* Paris: Seuil.

Berman, A. (2001). Au début était le traducteur. *TTR : traduction, terminologie, rédaction , 14*(2), 15-18.

Bougnoux, D. (1993). L'empire des signes (la sémiotique). *Sciences de l'information et de la communication.*, 93-116.

Bueno Garcia, A. (2005). L'enseignement de la traduction au carrefour d'une société mondialisée. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 50(1)*, 265-276.

Buzelin, H. (2004). La traductologie, l'ethnographie et la production des connaissances. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 49(4)*, 729-746.

Cary, E. (1985). *Comment faut-il traduire?* Lille: Presse Universitaire de Lille .

Cenkova, I. (1989). *L'importance des pauses en interprétation.* Starsbourg: Institut Phonetique .

Chartrand, S.-G. (1995). Outils pour l'enseignement des discours argumentatifs écrits en compréhension . *Québec français, 96*, 42-44.

Coirier, P., Gaonac'h, D., & Passerault, J.-M. (1996). *Psycholinguistique textuelle: une approche cognitive de la compréhension et de la production des textes.* Paris: Armand Colin.

Cordonnier, J.-L. (2002). Aspects culturels de la traduction : quelques notions clés . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 47*(1), 38-50.

Cormier, M. (1990). Traduction de textes de vulgarisation et de textes didactiques : approche pédagogique. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 35*(4), 676-688.

Cormier, M. (1991). Traduction de textes destinés à des spécialistes : approche pédagogique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 36(2-3)*, 440-447.

Çelik, D. (2003). Fransızcadan Türkçeye Çevirilen Romanlar (II) (1850-1928 Yılları Arasında Arap ve Ermeni Harfleriyle Kitap Halinde Basılanlar). *Frankofoni*, 479-498.

Dancette, J. (1988). Traduction-interaction : Lectures interactives et interactionnelles comme préparation à la traduction. *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 1(2)*, 125-132.

Dancette, J. (1989). La faute de sens en traduction. *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 2(2)*, 83-102.

Dancette, J. (1992). L'enseignement de la traduction : peut-on dépasser l'empirisme? *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 5(1)*, 163-179.

Dancette, J. (1995). *Parcours de traduction. Étude expérimentale du parcours de compréhension.* Lille : Presse Universitaires de Lille.

Dancette, J. (2003). L'élaboration de la cohérence en traduction; le rôle des référents cognitifs . *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 16(1)*, 141-159.

Dancette, J. H. (2005). La représentation des connaissances ; son apport à l'étude du processus de traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 50(2)*, 548-559.

Darbelnet, J. (1966). Réflexions sur la formation générale du traducteur . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 11*(4), 155-160.

Dejean le Feal, K. (1978). *Lectures et improvisations: incidences de la forme de l'énonciation sur la tarduction simultanée* . Paris: Thèse de Doctirat, Paris III, Sorbonne Nouvelle, E.S.I.T.

Déjean le Féal, K. (1987). La traduction à l'approche de l'an 2000 : repensons l'exercice et la formation professionnelle. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 32(2)*, 189-204.

Dejean le Féal, K. (1987). La traduction pédagogique et traduction professionnelle. *Le français dans le monde* , 107-112.

Déjean le Féal, K. (1993). Pédagogie raisonnée de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 38(2)*, 155-197.

Delisle, J. (1981). *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction* . Ottowa: Édition de l'Université d'Ottowa.

Delisle, J. (1984). *L'analyse du discours comme méthode de traduction.* Ottawa: Presses de l'Unibversité d'Ottowa.

Delisle, J. (1993). *La traduction raisonnée.* Ottowa: Presses de l'Université d'Ottowa.

Delisle, J. (2001). L'évaluation des traductions par l'historien . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 46(2)*, 209-226.

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde yeni yönelimler.* Ankara: PegemA.

Dessalles, J.-L. (1994). *Modèle cognitif de la communication spontanée, appliqué à l'apprentissage des concepts.* Paris: thèse de doctorat, Ecole Nationale Supérieure des Télécommunications.

Donavan, C. (1990). *La fidélité en interprétation.* Paris.

Durieux, C. (1994-1995). Texte, Contexte, hypertexte. *Cahier du Ciel, Université de Paris VII*, 214-218.

Durieux, C. (1995). *Apprendre à traduire, prérequis et tests.* Paris: La Maison du Dictionnaire.

Durieux, C. (1998). *Fondements didactique de la traduction technique.* Paris: Didier Érudition.

Durieux, C. (2000). Traduction littéraire et traduction technique. *Revue des Lettres et de Traduction*, 13-25.

Durieux, C. (2005, Mars). L'enseignement de la tarduction : enjeux et démarches . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 50*(1), 36-47.

Durieux, C. (s.d.). De la théorie linguistique à la théorie interprétative, épistémologie de la règle de trois. *Cahier de la MRSH, Presses Universitaires de Caen*, 11-19.

Eco, U. (1985). *Lector in fabula.* (M. Bouhazer, Trad.) Paris: Grasset.

Eco, U. (1992). *Les limites de l'interprétation* . Paris: Grasset.

Ehrlich, M.-F. (1993). *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations.* Paris: Masson.

Eric, P. (2003). Conséquences didactiques et théoriques du caractère conventionnel et arbitraire de la traduction des unités phraséologiques. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 48(3)*, 402-410.

Eruz, S. (2008). *Akademik çeviri eğitimi, çeviri amaçlı metin çözümlemesi.* İstanbul: Multilingual.

Faribault, M. (1988). L'enseignement de la terminologie : une pratique pédagogique. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 33*(2), 299-303.

Fougner, R. A. (1998). De la théorie à la pratique de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 43(3)*, 349-363.

Gambier, Y. (1986). Théorie/pratique : une fausse alternative : pour un concept dynamique de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 31*(2), 165-172.

Gambier, Y. (2006). Mondialisation en cours et traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 51*(4), 848-853.

Gaudin, F. (1993). *Pour une socioterminologie : des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles.* Rouen: Publication de l'Université de Rouen.

Gémar, J.-C. (1985). Réflexions sur la manière de traduire ou les trois états de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 30(3)*, 236-241.

Gémar, J.-C. (1990). Pour une méthode générale de traduction : traduire par l'interprétation du texte . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 35(4)*, 657-668.

Gémar, J.-C. (1995). *Traduire ou l'art d'interpréter.* Québec: Presses Universitaires du Québec.

Gémar, J.-C. (1996). Les sept principes cardinaux d'une didactique de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 41(3)*, 495-505.

Gile, D. (1985). De l'idée à l'énoncé : une expérience et son exploitation pédagogique dans la formation des traducteurs . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 30*(2), 139-147.

Gile, D. (1985). De l'idée à l'énoncé : une expérience et son exploitation pédagogique dans la formation des traducteurs. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 30*(2), 139-147.

Gile, D. (1985). L'interprétation des langues et la connaissances des langues : quelques réflexions. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 30*(4), 320-331.

Gile, D. (1986). La compréhension des énoncés spécialisés chez le traducteur : quelques réflexions. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal* , 363-369.

Gile, D. (1990). la traduction et l'interprétation comme révélateurs des mécanismes de production et de compréhension du discours . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 35*(1), 20-30.

Gile, D. (1992). Les fautes de traduction : une analyse pédagogique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 37(2)*, 251-262.

Gile, D. (1995). *Regards sur la recherche en interprétation de conférence.* Lille: Presses Universitaires de Lille .

Gile, D. (2011). La recherche traductologique : méthodes ou approche? *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 24(2)*, 41-64.

Gile, D. (2011). *La traduction, la comrendre, l'apprendre.* Paris: Presses Universitaire de France.

Golder, C., & Gaonac'h, D. (1998). *Lire et comprendre : psychologie de la lecture.* Paris: Hachette Education.

Gonzalez, G. (2003, decembre 5). *Université Laval, Collection mémoires et thèses électroniques.* Consulté le Juillet 10, 2007, sur Traduction et équivalence : état de la question: http://archimede.bibl.ulaval.ca/archimede/fichiers/21362/ch03.html

Gouadec, D. (1974). *Comprendre et traduire* . Paris: Bordas.

Gouadec, D. (1974). *De la compréhension à l4explication des textes.* Paris: O.C.L.D.

Gouadec, D. (1989). Comprendre, évaluer, prévenir : pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction. *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 2(2)*, 35-54.

Gouadec, D. (1989). *Le traduteur, la traduction et l'entreprise.* Paris: Afnor.

Gouadec, D. (1990). Traduction signalétique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 35(2)*, 332-341.

Gouadec, D. (1991). Autrement dire... Pour une redéfinition des stratégies de formation des traducteurs . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 36*(4), 543-557.

Gouadec, D. (2002). *Profession: traducteur.* Paris: La Maison du Dictionnaire.

Gouadec, D. (2003). Le bagage spécifique du localiseur/localisateur : le vrai "nouveau profil" requis . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 48(4)*, 526-545.

Grellet, F. (1991). *Apprendre A Traduire. Typologie D'Exercices De Traduction.* Nancy: P.U.N.

Guidère, M. (2010). *Introduction à la traductologie : penser la traduction, hier, aujourd'hui, demain.* Bruxelles: De Boeck. Collection Traducto.

Guillemin-Flescher, J. (2003). Théoriser la traduction. *Revue française de linguistique appliquée , 2*, 7-18.

Hatim, B. (2001). *Teaching and Researching Translation.* Harlow: Longman.

Hatim, B. M. (1990). *Discourse and the translator.* Londres New York: Longman.

Hatim, B. M. (1997). *The translotar as communicator.* Londre New York: Routledge.

Herbulot, F. (2004). La Théorie interprétative ou Théorie du sens : point de vue d'une praticienne . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 49(2)*, 307-315.

Holmes, J. (1988). *Translated! Papers on literary translation and translation studies.* Amsterdam: Rodopi.

Hurtado, A. (1990). *La notion de fidélité en traduction.* Paris: Didier Érudition.

Hurtado, A. (1996). La traduction : classification et éléments d'analyse. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal* .

Hurtado, A. (2008). Compétence en traduction et formation par compétences . *TTR : traduction, terminologie, rédaction, 21(1)*, 17-64.

İldem, A. (2003). Doğu Seyahatnamelerinde Türkçe Sözcükler. *Frankofoni*, 313-326.

Israel, F. (1998). *Quelle formation pour les traducteurs de l'an 2000?* Paris: Didier Érudition.

Israel, F. L. (1991). *La liberté en traduction.* Paris: Didier Érudition.

Judith, L. (2003). Faut-il être juriste ou traducteur pour traduire le droit ? . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 48*(3), 393-401.

Juhel, D. (1985). La place de la réflexion théorique dans l'apprentissage de la traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 30(3)*, 292-295.

Kambaja, E. (2009). *Approche pragmatique et son application au processus de la traduction français* . Kongo: Thèse de doctorat présentée et soutenue à l'Université de Lubumbashi .

Kara, S. (2010). Tarihsel Değerlendirmeler Işığında Türkiye'de Çeviri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 94-101.

Kelly, L. (1979). *The true interpreter: A history of translation theory and practice in the west.* New York: St. Martin's.

Kiraly, D. (1995). *Pathway to translation : pedagogy and process.* Kent: State University Press.

Kocourek, R. (1991). Textes et termes. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 36(1)*, 71-76.

Kosma, A. (2007). Le fonctionnement spécifique de la mémoire de travail en traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 52(1)*, 22-28.

Köksal, D. (2005). *Çeviri eğitimi : Kuram ve Uygulama.* . Ankara: Nobel Yayın Dağıtım .

Kremer, B. (2005). Réflexions d'un praticien sur une étape de la formation des interprètes de conférence : approche méthodologique et pédagogique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, , 50(2)*, 785-794.

Krings, H. (1986). Translation problems and translation strategies of advanced German learners of French. *In J. House, & S. Blum-Kulka (Eds.), Interlingual and intercultural communication*, 263-275.

Kurultay, T. (1997). *Neler olmazsa çeviri eğitimi olmaz ? Forum 1.* İstanbul: Sel.

Lacan, J. (1953). *Fonction et champs de la parole et du langage.* Paris: Seuil.

Ladmiral, J.-R. (1979). *Traduire: théorèmes pour la tarduction.* Paris: Payot.

Ladmiral, R. (1990). La traduction proligère? — Sur le statut des textes qu'on traduit . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 35(1)*, 102-118.

Ladmiral, R. M. (2005). Former des traducteurs : pour qui ? pour quoi ? . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 50(1)*, 28-35.

Lambert, S. (1989). La formation d'interprètes : la méthode cognitive . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 34(4)* , 736-744.

Laplace, C. (1994). *Théorie du langage et théorie de la traduction : les concepts clefs de trois auteurs, Kade (Leipzig) , Coseriu (Tubingen), Seleskovitch (Paris).* Paris: Didier Érudition.

Larose, R. (1989). *Théorie contemporaines de la traduction* . Québec: Presses Universitaires du Québec.

Larose, R. (1989). *Theories contemporaines de la traduction.* Québec: Presses de l'Université de Québec.

Lavault, E. (1985). *Fonction de la traduction dans l'enseignement des langues.* Paris: Didier Érudition.

Lederer, M. (1981). *La traduction simultanée-expérience et théorie.* Paris: Minard Lettres Modernes.

Lederer, M. (1984). *La traduction aujourd'huie. Modèle Interprétatif.* Paris: Hachette.

Lederer, M. (1985). L'interprétation, manifestation élémentaire de la traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 30(1)*, 25-29.

Lederer, M. (1994). *Etudes traductologique.* Paris: Minard Lettres Modernes.

Lefevere, A. (1992). *Translating Literature: Practice and Theory in a Comparative Literature Context.* New York: Modern Language Association of America.

Levy, J. (1967). Translation in Czechoslovakia. *en Years of Translation – Proceedings of the Fourth Congress of the International Federation of Translators*, 211–218.

Longchamp, C. (1978). Recherches en éducation faites au Canada français . *Revue des sciences de l'éducation, 4*(3), 437-442.

Maillot, J. (1969). *La traduction scientifique et technique.* Paris: Eyrolles.

Mareschal, G. (1988). Le rôle de la terminologie et de la documentation dans l'enseignement de la traduction spécialisée . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 33(2)*, 258-266.

Marquant, H. (2005). Formation à la traduction technique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 50(1)*, 129-136.

Meschonnic, H. (1986). Sur l'importance d'une poétique de la traduction. *Etudes de lettres, Université de Lausanne*, 5-16.

Mounin, G. (1955). *Les belles infidèles.* Paris: Cahier du Sud.

Mounin, G. (1963). *Les problèmes théoriques de la tradcution.* Paris: Gallimard.

Mounin, G. (1976). Devant le texte . *Études Littéraires, 9(2)*, 287-293.

Nicolas, S. (2003). *La psychologie cognitive.* Paris: Armand Collin.

Özkırımlı, A., & Yağcı, Ö. (1999). Çeviri. Dans *Cumhuriyet dönemi edebiyat çevirileri seçkisi* (pp. 217-222). Ankara: Kültür Bakanlığı.

Papavassiliou, P. (2007). Traductologie et sciences cognitives : une dialectique prometteuse . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 52(1)*, 29-36.

Pergnier, M. (1978). *Les Fondements sociolinguistiques de la traduction* . Paris: Honoré Champion.

Pergnier, M. (1981). Théorie linguistique et théorie de la traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 26(3)*, 255-262.

Plassard, F. (2002). *La place de la lecture dans le processus de traduction.* Paris: Thèse de Doctorat, Paris III, Sorbonne Nouvelle, ESIT.

Plassard, F. (2007). *Lire pour traduire.* Paris: Presses Sorbonne Nouvelle.

Politis, M. (2007). L'apport de la psychologie cognitive à la didactique de la traduction. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 52(1)*, 156-163.

Posner, R. (1989). Sémiotique de la culture et théorie des textes . *Études Littéraires, 21(3)*, 157-175.

Rose, S. (1994). *La mémore : des molécules à l'esprit.* Paris: Seuil.

Roux-Faucard, G. (2005). Une didactique de la traduction à partir des langues périphériques : le "régime spécial" à l'ÉSIT . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 50*(1), 194-209.

Saussure, F. (1985). *Cours de linguistique générale, édution critique de Tullio de Mauro.* Paris: Payot.

Schumacher, N. (1973). Analyse du processus de la traduction : conséquences méthodologiques. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal* , 308-314.

Seleskovitch, D. (1975). *Langages et mémoire, étude de la prise de notes en consécutive.* Paris: Minard Lettres Modernes.

Seleskovitch, D. (1980). Pour une théorie de la traduction inspirée de sa pratique . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, 25(4)*, 401-408.

Seleskovitch, D. (1983). *L'interprète dans les conférences internationales, problèmes de langage et de communication* . Paris: Minard Lettres Modernes.

Seleskovitch, D. L. (1989). *Pédagogie raisonné de l'interprétation* . Paris: Didier Érudition.

Seleskovitch, D., & Lederer, M. (1984). *Interpréter pour traduire.* Paris: Didier Érudition.

Steiner, G. (1978). *George Steiner, Après Babel. Une poétique du dire et de la traduction.* (L. Lotringer, Trad.) Paris: Albin Michel.

St-Pierre, P. (1990). La traduction : histoire et théorie . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 35(1)*, 119-125.

Tatilon, C. (2007). Pédagogie du traduire : les tâches cognitives de l'acte traductif . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 52(1)*, 164-171.

Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond.* Amsterdam/Philadelphia: Benjamins .

Van der Maren, J.-M. (1993). Savoirs enseignants et professionnalisation de l'enseignement . *Revue des sciences de l'éducation , 19(1)*, 159-173.

Van Hoof, H. (1971). Recherche d'un modèle d'analyse en traduction . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 16(1-2)*, 83-94.

Van Hoof, H. (1991). *Histoire de la traduction en Occident : France, Grande-Bretagne, Allemagne, Russie, Pays-Bas.* Paris: Duculot.

Vandendorpe, C. (1985). De la compréhension de textes à l'intelligence artificielle : une interview avec Guy Denhière . *Québec français, 57*, 48-49.

Venuti, L. (2000). *The translation studies reader.* Londres New York: Routledge.

Whitfield, A. (2003). L'enseignement de la théorie de la traduction : quelques réflexions pédagogiques . *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal , 48*(3), 429-437.

Yazıcı, M. (2004). *Çeviri etkinliği.* İstanbul: Multilingual.

Yazıcı, M. (2007). *Yazılı çeviri edinci.* İstanbul: Multilingual.