

**T.C.**  
**UNIVERSITE GAZI**  
**INSTITUT DES SCIENCES PEDAGOGIQUES**

**LA TRADUCTION PEDAGOGIQUE**  
**DANS LA TRADUCTION DE PRESSE**

**THESE DE MAITRISE**

**Préparée par**  
**Feyza BOLAY DİLEK**

**ANKARA 2007**

**T.C.**  
**UNIVERSITE GAZI**  
**INSTITUT DES SCIENCES PEDAGOGIQUES**

**LA TRADUCTION PEDAGOGIQUE**  
**DANS LA TRADUCTION DE PRESSE**

**THESE DE MAITRISE**

**Préparée par**  
**Feyza BOLAY DİLEK**

**Sous la direction de**  
**Prof. Dr. Ayşe ALPER**

**ANKARA 2007**

## **REMERCIEMENTS**

Je tiens tout d'abord à exprimer tous mes profonds remerciements et toute ma reconnaissance à ma directrice de thèse, Madame le Professeur Ayşe ALPER d'avoir accepté de diriger cette thèse en consacrant son temps précieux et d'avoir facilité ma tâche en m'encourageant et m'aidant de ses conseils précieux.

Je tiens à remercier tous mes professeurs du Département de Traduction et d'Interprétation françaises de l'Université Hacettepe et tous mes autres professeurs du Département de Français de Faculté de Pédagogie de l'Université Gazi qui ont partagé leurs précieuses connaissances durant mes études.

Je remercie aussi toute ma famille qui m'a encouragée dans ma démarche.

## ÖZET

Bu çalışma boyunca, eğitim amaçlı çevirinin bu bağlamda basın dili çevirisinin, yabancı dil olarak Fransızca eğitimindeki yeri ve önemini incelemeye çalıştık.

“Basın Çevirisinde Eğitim Amaçlı Çeviri” adlı tezimiz, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, farklı yabancı dil öğretim metotlarını ele alarak çevirinin yabancı dil eğitimindeki önemini belirtmeye çalıştık. Ayrıca, l’ESIT okulunda geliştirilen çeviri teorisi “La Théorie Interprétative”i ele alarak çeviriyi incelemeyi hedefledik.

İkinci bölümde yazılı basın dilinin genel özelliklerini, metin türlerini ve gazete metinlerini incelemeye çalıştık.

Üçüncü bölümde gazete metinleri çevirisinin özelliklerini inceledik. Gazete metinlerindeki ve makalelerindeki başlıkların önemi ve bu başlıkların çevirisinde dikkat edilmesi gereken kuralları incelemeye çalıştık.

Dördüncü bölümde, Hacettepe Üniversitesi Fransızca Mütercim Tercümanlık Bölümü II.sınıf öğrencilerine Basın Dili Çevirisi dersinde yapılan çeviri uygulamaları ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransızca Öğretmenliği Bölümü IV. sınıf öğrencilerine Çeviri dersinde yapılan çeviri uygulamalarına yer verdik. Gazete metinleri kullanılarak yapılan bu uygulamaların öğrencilere neler kattığını incelemeye çalıştık ve bu uygulamaların sonuçlarına yer verdik. Ayrıca, eğitimsel öneriler de getirmeye çalıştık.

Bu yüksek lisans tezinin sonucunda, çevirinin, özellikle basın dili çevirisinin, yabancı dil olarak Fransızca eğitiminde önemli ve etkili olduğunu saptadık.

## RESUME

Tout au long de cette étude, nous avons essayé d'analyser le rôle et l'importance de la traduction pédagogique et de la traduction de presse dans l'enseignement du français langue étrangère.

Notre thèse intitulée “ La Traduction Pédagogique dans la Traduction de Presse” comporte quatre parties. Dans la première partie, nous avons essayé d'étudier l'importance de la traduction dans l'enseignement de français langue étrangère en étudiant les différentes méthodologies sous la lumière de la Théorie Interprétative qui a été développée dans l'ESIT (Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, fondée en 1957).

Dans la deuxième partie, nous avons essayé d'étudier des caractéristiques générales de la presse écrite, des typologies du texte et les textes journalistiques.

Dans la troisième partie, nous avons étudié des caractéristiques de traduction des textes journalistiques. L'importance de titre d'un texte de presse ou d'un article de presse et des règles de traduction de ces titres.

Dans la quatrième partie, nous avons présenté les applications des exercices de traduction des étudiants de la deuxième année du Département de Traduction et d'Interprétation françaises de l'Université Hacettepe dans le cours de traduction de langue de presse et des étudiants de la quatrième année du Département de Français de Faculté de Pédagogie de l'Université Gazi dans le cours de traduction. Nous avons essayé d'étudier les contributions de ces applications faites en appliquant les textes journalistiques aux étudiants. Nous avons donné les résultats de ces applications et nous avons présenté quelques suggestions pédagogiques.

En conclusion de ce travail, nous avons constaté que la traduction, surtout la traduction de presse écrite est importante et active dans l'enseignement du français langue étrangère.

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>1</b>
<b>PREMIÈRE PARTIE.....</b>	<b>5</b>
1. LA TRADUCTION DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE .....	6
1.1 LES MÉTHODOLOGIES D'ENSEIGNEMENT ET LA TRADUCTION AU SEIN DES MÉTHODOLOGIES D'ENSEIGNEMENT.....	7
1.1.1. La méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction) .....	8
1.1.1.1 Les exercices de thème et version.....	12
1.1.2 La méthodologie naturelle .....	14
1.1.3 La méthodologie directe .....	15
1.1.4 La méthodologie active.....	18
1.1.5 La méthodologie audio-orale .....	20
1.1.6 La méthodologie audiovisuelle.....	22
1.1.7 L'approche communicative .....	25
1.2 LA TRADUCTION D'APRÈS LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES .....	28
1.3 LA TRADUCTION ISSUE DE LA THEORIE INTERPRETATIVE.....	35
1.4 LA TRADUCTION PEDAGOGIQUE.....	37
<b>DEUXIÈME PARTIE .....</b>	<b>41</b>
2. LA PRESSE ET LE LANGAGE JOURNALISTIQUE .....	42
2.1 CARACTERISTIQUES GENERALES .....	42

2.2 TYPOLOGIES DU TEXTE ET LES TEXTES JOURNALISTIQUES.....	44
<b>TROISIÈME PARTIE .....</b>	<b>52</b>
3. TRADUCTION DES TEXTES JOURNALISTIQUES .....	53
3.1 CARACTERISTIQUES GENERALES .....	53
3.2 TRADUCTION DE TITRE D' UN TEXTE DE PRESSE OU D' UN ARTICLE DE PRESSE .....	57
<b>QUATRIÈME PARTIE .....</b>	<b>61</b>
4. APPLICATION DES EXERCICES DE TRADUCTION.....	62
4.1 LES RESULTATS OBTENUS DES TEXTES TRADUITS DU DEPARTEMENT DE TRADUCTION ET D'INTERPRETATION FRANÇAISES DE L'UNIVERSITE HACETTEPE .....	62
4.2 LES RESULTATS OBTENUS DES TEXTES TRADUITS DU DEPARTEMENT DE FRANÇAIS DE LA FACULTE DE PÉDAGOGIE DE L'UNIVERSITE GAZI .....	68
4.3 SUGGESTIONS PEDAGOGIQUES .....	73
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>74</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>76</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>83</b>

## INTRODUCTION

Dans des travaux menés jusqu'à aujourd'hui, nous rencontrons différentes conceptions de la traduction. D'après la définition faite par le Petit Robert (2003, p.2651), traduire consiste à "faire que ce qui était énoncé dans une langue naturelle le soit dans une autre, en tendant à l'équivalence sémantique et expressive des deux énoncés."

D'après Stefanink (2000) jusqu'à la Seconde Guerre Mondiale la traduction avait été considérée plus ou moins comme un art. C'était l'affaire de philosophes, d'écrivains, de bilingues spécialisés dans différents domaines scientifiques, de philosophes, d'écrivains / traducteurs, etc.

Selon Mounin (1963:4) la traduction est " un contact de langues et un fait de bilinguisme."

Depuis longtemps, la traduction est utilisée dans l'enseignement d'une langue étrangère. Sur ce sujet, il y a beaucoup de commentaires. Ces commentaires sont comme suit :

"La traduction a été utilisée d'une manière générale comme un moyen efficace dans l'enseignement de la langue étrangère à partir de la deuxième moitié du XVIIIème siècle." (Boztaş,1996:2)

"Il est indéniable que la traduction soit l'un des moyens les plus efficaces dans l'enseignement de la langue étrangère(...)"(Cemal,1978:47).

La traduction est un moyen de l'enseignement de la langue étrangère et elle est utilisée dans ce domaine. À propos de la traduction, Aktaş précise que:

“(…) Utilisée d'ailleurs depuis fort longtemps dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la traduction est considérée comme un moyen d'enseignement.(1996:203) Ajoutons toujours d'après Aktaş que “(…) Nous pouvons affirmer que l'activité traduisante se basant sur l'utilisation des deux langues, joue un rôle important en tant que moyen de l'enseignement de la langue étrangère.”(1996:205)

D'après Lederer (1994:129) “le terme “traduction” s'utilise aussi dans l'enseignement des langues. J.Delisle (cité par Lederer, 1994:129) le précise en créant l'expression “traduction pédagogique”, c'est à dire “l'utilisation d'exercices scolaires de traduction visant à faire acquérir une langue étrangère”.

Nous savons que l'utilisation des exercices de traduction dans les cours des langues étrangères est très importante pour les étudiants lors de leurs apprentissages. À propos des exercices de traduction dans les cours de langue étrangère, Lederer précise que:

“La traduction pédagogique n'est pas la traduction professionnelle, le thème et la version ne peuvent prétendre être un enseignement de la traduction “proprement dite”, c'est-à-dire de celle dont traite cet ouvrage. Le thème et la version s'adressent tous deux à des élèves ou à des étudiants au stade d'apprentissage de la langue étrangère, alors que l'enseignement de la traduction vise à donner une méthode à des étudiants qui sont censés connaître les langues, sur l'enseignement desquelles on ne revient pas.” (1994:133)

Ajoutons toujours d'après Lederer que “dans l'enseignement des langues, les problèmes de la traduction sont essentiellement des problèmes linguistiques. Les exercices de traduction qui s'adressent à des étudiants en langues visent à éliminer les faux sens et les

contresens que leur fait commettre leur méconnaissance de la langue étrangère(...)" (1987:11)

Grâce aux exercices de traduction dans les cours de langue étrangère, les étudiants peuvent développer leur connaissance de la langue étrangère et en même temps ils ont la possibilité de connaître la culture, la civilisation, les usages, etc. d'un pays francophone que l'on étudie comme langue étrangère. Georges Mounin rappelle que "pour traduire, la connaissance de la langue ne suffit pas, [...] il faut y ajouter celle du pays qui parle, de ses usages, de ses moeurs, de sa civilisation, de sa culture et de préférence directement, par des contacts sur la place." (1976:75)

Toutes ces définitions nous montrent que la traduction a une grande importance dans l'enseignement de langue étrangère et nous constatons son utilisation dans certaines méthodologies d'enseignement de langue étrangère.

Nous pouvons dire que pour bien faire la traduction dans les cours de français langue étrangère, les étudiants doivent bien connaître la langue étrangère et la culture, la civilisation, les usages d'un pays francophone. En bref, ils doivent avoir la connaissance linguistique et extra-linguistique.

Dans notre étude, nous allons étudier non seulement la traduction pédagogique, mais aussi la langue de presse écrite et le rôle de la traduction de presse écrite dans l'enseignement de la langue étrangère.

La presse contemporaine est une source inépuisable non seulement d'information mais aussi de matériel linguistique varié. On ne peut pas nier l'influence que les mass médias, et plus particulièrement la presse, exercent sur le développement des langues. La presse écrite est un genre particulier, dont la particularité principale est le reflet momentané de la réalité.

Notre recherche va s'appuyer sur la théorie interprétative qui est une théorie de la traduction. Tout au long de cette étude, à la lumière de cette théorie, nous essayerons de démontrer que la traduction et particulièrement la traduction de presse a un rôle important dans l'enseignement de la langue étrangère et nous essayerons de démontrer l'efficacité des exercices de traduction ( thème et version ) de presse écrite en montrant les résultats de ces exercices appliqués dans le Département de traduction et d'interprétation française de l'Université Hacettepe et le Département de français de la faculté de Pédagogie de l'Université Gazi. Et finalement, nous présenterons quelques suggestions pédagogiques.

## **PREMIÈRE PARTIE**

## 1. LA TRADUCTION DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Dans cette partie nous présenterons certaines méthodologies reconnues pour l'enseignement des langues étrangères, et qui ont eu un impact réel sur la didactique du FLE. Nous savons que l'évolution des méthodologies est marquée par les changements : dans les besoins, les objectifs des concepteurs et le public des apprenants. Nous allons commencer par déterminer la différence entre une méthode d'apprentissage de langue et une méthodologie d'apprentissage.

Une méthode peut être considérée comme une série de démarches précisées par des outils que nous utilisons afin d'arriver à un but précis qui est, dans notre cas, l'enseignement d'une langue étrangère. La méthode se doit d'aider l'enseignant à se fixer une ligne de « marche » avec ses apprenants. Selon Cuq et Gruca (2003: 233-234):

I. *Méthode* est utilisé couramment avec deux sens:

a. Celui de matériel didactique (manuel + éléments complémentaires)

ex: la « méthode » Espace ou Café crème

b. Celui de méthodologie (on parle ainsi de la « méthode directe » du début du siècle). Dans cette acceptation, une méthode peut engendrer des manuels ou des ensembles pédagogiques relativement différents les uns des autres et, dans ce cas, le terme est très proche du sens couramment employé pour désigner une méthodologie.

II. *Méthodologie* est employé pour deux sens:

a. Celui de l'étude des méthodes et de leurs applications ;

- b. Celui d'un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours ou théoriques d'origine diverse qui le sous-tendent.

Selon plusieurs enseignants, la présence d'une méthode définie dès le début dans l'univers de la classe est très importante et sécurisante pour les apprenants. La méthodologie est une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une méthode. Elle se doit de fournir un ensemble de procédures d'apprentissage aux concepteurs de méthodes afin de déterminer leurs lignes de réalisations. Plusieurs méthodologies sont apparues et ont évolué selon le développement de la recherche en didactique, mais aussi de la situation politico - économique – culturelle du monde.

## **1.1 LES METHODOLOGIES D'ENSEIGNEMENT ET LA TRADUCTION AU SEIN DES METHODOLOGIES D'ENSEIGNEMENT**

Depuis le XIXème siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédées, les unes en rupture avec les précédentes, les autres comme une adaptation de celles-ci aux nouveaux besoins de la société. Cependant on ne peut pas définir d'une manière précise leur succession chronologique, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer aux précédentes.

Bien que la didactique des langues ne soit apparue qu'à la fin du XIXème siècle, l'enseignement des langues a toujours été un souci en Europe, surtout, au départ, pour l'enseignement scolaire du latin et du grec. Plus tard, avec les voyages et les découvertes géographiques, il fallut trouver des méthodes afin d'apprendre la langue aux étrangers.

Quant à la traduction, elle est utilisée dans l'enseignement des langues étrangères depuis longtemps, mais à une certaine époque, elle a presque totalement disparu dans l'enseignement des langues étrangères.

Nous tentons de démontrer des méthodologies qui sont apparues depuis le XVIIIème siècle jusqu'à aujourd'hui.

### **1.1.1 La méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction)**

La méthodologie traditionnelle qui considère la traduction comme la base de l'enseignement, est également appelée méthodologie grammaire-traduction. Elle fut largement adoptée dans le XVIIIème et la première moitié du XIXème siècle. Cette méthodologie a été largement utilisée dans l'enseignement secondaire français dans la seconde moitié du XIXème siècle. Elle est notamment appelée la méthodologie de la grammaire - traduction.

Selon A.Rodríguez Seara, “ Il s'agit d'une méthodologie qui a perduré pendant plusieurs siècles et qui a contribué au développement de la pensée méthodologique. D'après Christian Puren, la méthodologie traditionnelle a donné lieu entre le XVIIIème et le XIXème siècles à des variations méthodologiques assez importantes, et a subi toute une évolution interne qui a préparé l'avènement de la méthodologie directe.”( 2001:2)

La méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction) a beaucoup influencé ce qui aujourd'hui tient lieu d'approches en classe de thème ou de version. Cette méthodologie a ses origines dans l'enseignement des langues mortes (grec ancien et, surtout, le latin) et vise essentiellement la lecture, voire le déchiffrement de textes littéraires.

La méthode grammaire / thème, une variante, se répand d'après Puren , à partir de la Renaissance, pour l'enseignement du latin et se perpétuera, entre 1829 et 1902 , comme noyau dur de la méthodologie dominante dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères (LVE).(cité par Ağildere, 2006:21)

A propos du but essentiel de cette méthodologie A.Rodríguez Seara précise que “la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère étaient le but essentiel de cette méthodologie et l’oral était au second plan. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d’exceptions que l’on retrouvait et l’on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle. Cependant on accordait plus d’importance à la forme littéraire qu’au sens des textes, même si celui-ci n’est pas totalement négligé. Par conséquent il existe une langue “normée” et de qualité, celle utilisée par les auteurs littéraires qui devait être préférée à la langue orale et imitée par les apprenants afin d’acquérir une compétence linguistique adéquate. La culture était perçue comme l’ensemble des oeuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l’on parle la langue étrangère.(2001:3)

D’après Syme (2001) dans l’enseignement du FLE, l’attachement à la traduction linguistique demeure une réalité. La méthode dite “grammaire-traduction” a toujours une grande influence. Il faut cependant préciser que les apprenants prennent de plus en plus conscience du fait que l’une des professions ou même la profession sur laquelle l’apprentissage d’une langue étrangère, en l’occurrence le français, peut déboucher est la traduction.

A.Rodríguez Seara ajoute qu’ “au XVIIIème siècle, la méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et la mémorisation de phrases comme technique d’apprentissage de la langue. La grammaire était enseignée de manière déductive, c’est-à-dire, par la présentation de la règle, puis on l’appliquait à des cas particuliers sous forme de phrases et d’exercices répétitifs. Au XIXème siècle, on a pu constater une évolution de la méthodologie provoquée par l’introduction de la version-grammaire dont les pratiques consistaient à découper en parties un texte de la langue étrangère et le traduire mot à mot à la langue maternelle. Cette traduction était le point de départ d’une étude théorique de la grammaire, qui n’occupait plus une place de choix dans l’apprentissage et ne pouvait donc plus être graduée par difficultés. Par conséquent, les points grammaticaux étaient abordés dans l’ordre de leur apparition dans les textes de base.” (2001:3)

D'après la citation faite par A.Rodríguez Seara, "l'instruction de l'Education Nationale du 18 septembre 1840 donnait une explication très précise de la méthodologie traditionnelle et de son application en classe de langue étrangère dans les lycées de l'époque:

"La première année (...) sera consacrée tout entière à la grammaire et à la prononciation. Pour la grammaire, les élèves apprendront par cœur pour chaque jour de classe la leçon qui aura été développée par le professeur dans la classe précédente. Les exercices consisteront en versions et en thèmes, où sera ménagée l'application des dernières leçons. (...) Pour la prononciation, après en avoir exposé les règles on y accoutumera l'oreille par des dictées fréquentes, et on fera apprendre par cœur et réciter convenablement les morceaux dictés. (...) Dans la seconde année (...) les versions et les thèmes consisteront surtout en morceaux grecs et latins qu'on fera traduire en anglais et en allemand, et réciproquement. (...) Dans la troisième année, l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire." (2001:3)

Selon A.Rodríguez Seara, "étant donné le faible niveau d'intégration didactique que présentait cette méthodologie, le professeur n'avait pas besoin de manuel, il pouvait en effet choisir lui-même les textes en fonction de leur valeur littéraire (subjective, bien évidemment) sans tenir vraiment compte de leurs difficultés grammaticales et lexicales. Dans ces conditions, il n'existait aucun schéma de classe et les activités se juxtaposaient dans un ordre aléatoire. C'est l'enseignant qui dominait entièrement la classe et qui détenait le savoir et l'autorité, il choisissait les textes et préparait les exercices, posait les questions et corrigeait les réponses. Ce pouvoir du savoir donna aux enseignants le titre de « Maître » ou de « Maîtresse »." (2001:3)

A propos de l'utilisation de la langue maternelle A.Rodríguez Seara précise que "la langue utilisée en classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait toujours en sens unique du professeur vers les élèves. L'erreur n'étant pas admise, le professeur la corrigeait systématiquement comme s'il s'agissait d'un outrage à la langue "normée", la seule admissible." (2001:4)

A.Rodríguez Seara ajoute que "le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de mots présentés hors contexte et que l'apprenant devait connaître par cœur. En effet, le sens

des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. On peut donc constater que la méthodologie traditionnelle proposait un modèle d'enseignement imitatif qui n'admettait aucune variation créative de la part de l'élève. La rigidité de ce système et les résultats décevants qu'il apportait ont contribué à sa disparition et à l'avènement d'autres théories plus attrayantes pour les élèves." (2001:4)

D'après la citation faite par A.Rodríguez Seara, "d'après Puren, dès le milieu du XVIIIème siècle, la demande sociale d'apprentissage des langues a évolué. On a alors besoin d'une connaissance plus pratique des langues étrangères. C'est ainsi qu'on assiste à la multiplication d'ouvrages didactiques qui se prétendent universalistes (ils visent des publics hétérogènes et souvent professionnels) et que l'on a appelé "cours traditionnels à objectif pratique" (CTOP). Dans ces cours, on remet en question la méthodologie grammaire-traduction et on prépare l'avènement de la méthodologie directe. Les CTOP intègrent autour d'un texte de base des contenus grammaticaux gradés et réduits par rapport à la méthodologie traditionnelle, ils multiplient et varient les exercices de réemploi des formes linguistiques enseignées, et introduisent au fur et à mesure des besoins des apprenants des listes de vocabulaire organisées par rapport à des thèmes de la vie quotidienne. (2001:4)

Selon Cuq et Gruca (2003), les quatre principes distincts de la méthodologie traditionnelle sont :

- L'importance donnée à la grammaire,
- L'enseignement d'une langue normative centré sur l'écrit,
- Le recours à la traduction,
- L'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue.

Nous voyons que selon la méthodologie traditionnelle, la traduction a une grande importance dans l'enseignement de la langue étrangère.

### 1.1.1.1 Les exercices de thème et version

La traduction est un moyen utilisé dans l'enseignement de langue étrangère et le thème et la version sont deux opérations de traduction.

Nous savons que la méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction comme technique d'apprentissage de la langue.

D'après Ağildere, "le thème est un exercice qui consiste à traduire un extrait de texte rédigé en langue maternelle dans une langue étrangère."(2006:24)

L'exercice de thème est utilisé dans le cours de langue étrangère. Mais, la traduction de la langue maternelle du traducteur /apprenant vers sa langue étrangère n'est conseillée par aucune des théories de traductologie. D'après Ağildere, "(...) comprendre toutes les subtilités d'un texte en langue étrangère est souvent plausible, mais les re-exprimer au sein de cette langue est un exercice dénaturé." (2006:25)

Cuq et Gruca (2003: 361) distinguent trois formes classiques de thème:

-le thème grammatical : il est constitué de phrases non liées et sert à vérifier les points de grammaire de la leçon ;

-le thème d'imitation : c'est un mini-texte fabriqué, proposé pour imiter les tournures du texte en langue étrangère étudiées dans la leçon ;

-le thème littéraire : c'est un extrait de texte authentique en langue maternelle; il est destiné à des étudiants avancés qui doivent faire preuve de leur connaissance d'utilisation des finesses de la langue cible.

Selon Lederer:

“Le thème et la version semblent à première vue être des exercices directement symétriques. À y regarder de plus près, ce n’est pas vraiment le cas. En gros, en effet, le thème vise “ à contrôler et à affermir les connaissances grammaticales” de la langue étrangère, alors que la version est un test de compréhension de cette langue et un test d’expression en langue maternelle.”( 1994:135)

Grâce à la version (la traduction vers la langue maternelle), l’apprenant peut montrer sa compétence en compréhension écrite de la langue étrangère et en même temps il peut montrer sa compétence en expression écrite de sa langue maternelle. D’après Aǧildere, “la version, c’est un exercice qui comprend la traduction en la langue maternelle d’un extrait de texte rédigé dans la langue étrangère étudiée.”( 2006:26)

Le thème et la version sont définis ainsi selon Lavault :

“Le thème et la version constituent les deux exercices de traduction fondamentaux pratiqués à l’université. La version est la première forme naturelle de traduction, celle qui consiste à rapporter un discours étranger à un discours familier. Elle procède d’un acte de compréhension et d’appropriation, c’est pourquoi elle doit naturellement précéder le thème.” (1985: 16)

Et selon Ladmiral :

“La version et surtout le thème seront considérés comme des exercices réactionnaires , rescapés de l’antiquité , méthode purement livresque , où il fallait apprendre tout un catalogue rébarbatif de règles de grammaire et de lecture, et autres tableaux de conjugaisons.” (1979 : 26). Ajoutons toujours d’après Ladmiral que “La version ne sera pas toujours une bonne école de traduction, mais assurément un excellent apprentissage des techniques d’expressions par la traduction intra linguistique ou

paraphrase que présuppose le choix d'un état terminal de la traduction comme version quasi parfaite du texte original." (1979 : 30)

Les exercices de thème et version appliqués dans les cours des langues étrangères contiennent les différentes fonctions comme suit:

- vérification et contrôle des acquisitions lexicales et structurales,
- test d'expression écrite en langue étrangère et en langue maternelle
- analyse des différences entre la langue maternelle et la langue étrangère.

La version est un test de compréhension de la langue étrangère et aussi un test d'expression en langue étrangère. Au processus de la version, pour bien traduire un texte, les étudiants doivent posséder la compétence linguistique suffisante, mais, avant des exercices de traduction, les éléments extra-linguistiques doivent être expliqués aux étudiants.

### **1.1.2 La méthodologie naturelle**

A.Rodríguez Seara précise l'histoire de la méthodologie naturelle dans son article intitulé "L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours" comme suit :

"La méthode naturelle se situe à la fin du XIXème siècle et a coexisté avec la méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction) bien qu'elle suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposée aux idées précédentes."( 2001: 5)

D'après la définition faite par A.Rodríguez Seara, "la théorie de F. Gouin naît de l'observation de ses propres problèmes pour apprendre l'allemand par une méthode traditionnelle et de l'observation du processus d'apprentissage de la langue maternelle par son petit-neveu. Il a en effet été le premier à s'interroger sur ce qu'est la langue et sur le processus d'apprentissage d'une langue pour en tirer des conclusions pédagogiques. Pour F. Gouin, la nécessité d'apprendre des langues viendrait du besoin de l'homme de

communiquer avec d'autres hommes et de franchir ainsi les barrières culturelles. C'est pourquoi il faut enseigner l'oral aussi bien que l'écrit, même si l'oral doit toujours précéder l'écrit dans le processus d'enseignement-apprentissage." (2001: 5)

A.Rodríguez Seara précise que "c'est à partir de la méthode de F. Gouin que les méthodes didactiques vont se baser sur des théories de l'apprentissage ( psychologiques, sociologiques, linguistiques, etc.) et vont prôner l'importance de l'oral." (2001: 5)

D'après la citation faite par A.Rodríguez Seara, "selon F. Gouin, l'apprentissage d'une langue étrangère doit se faire à partir de la langue usuelle, quotidienne, si l'on prétend que cet apprentissage ressemble le plus possible à celui de la langue maternelle par l'enfant. D'après lui, un enfant apprendrait sa langue maternelle par un principe "d'ordre": il se ferait d'abord des représentations mentales des faits réels et sensibles, puis il les ordonnerait chronologiquement et enfin il les transformerait en connaissances en les répétant dans le même ordre, après une période "d'incubation" de cinq à six jours. L'enfant n'apprendrait donc pas des mots sans rapport, mais plutôt ajouterait les nouvelles connaissances à son acquis personnel. La langue étant essentiellement orale, l'oreille serait l'organe réceptif du langage, c'est pourquoi l'enfant devrait être placé en situation d'écoute prolongée en langue étrangère. C'est pour cela que, pour C. Germain, F. Gouin peut être considéré comme le pionnier de l'immersion et le premier à avoir primé le sens sur la forme et la proposition sur le mot." (2001: 5)

Selon A.Rodríguez Seara, "en dépit des critiques qui ont été faites à la méthodologie naturelle de F. Gouin et de la difficulté de sa mise en place dans le système scolaire, il est indéniable que cette méthode a provoqué une certaine révolution en s'opposant radicalement à la méthodologie traditionnelle utilisée par ses contemporains." (2001: 6)

### **1.1.3 La méthodologie directe**

A.Rodríguez Seara précise que "en France, l'expression "méthode directe" apparaît pour la première fois dans la Circulaire du 15 novembre 1901, qui l'opposait

systématiquement à la méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction) en raison de son principe direct. Tous les professeurs de langue étrangère ont commencé à utiliser pour la première fois une méthodologie unique, parce que cette méthodologie a été imposée par la Circulaire.

La méthodologie directe est historiquement considérée par Christian Puren comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle résulte d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle et de la méthode naturelle. On appelle méthodologie directe la méthode utilisée vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle et le début du XX<sup>ème</sup> siècle.

Dès la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle la France a décidé de s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire, elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accéléraient à cette époque.

L'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères a provoqué l'apparition d'un nouvel objectif appelé "pratique" qui visait une maîtrise effective de la langue comme instrument de communication.

La méthodologie directe constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant. La méthodologie directe se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes: méthode directe, active et orale." (2001:6)

Le caractère fondamental de la méthodologie directe est l'abolition intégrale de la langue maternelle. Selon A.Rodríguez Seara, "les principes fondamentaux qui la définissent sont:

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.

- L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale "scripturée".

- L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant." (2001:6)

D'après la citation faite par A.Rodríguez Seara, "d'après Puren, la méthodologie directe est à l'opposée de la méthodologie traditionnelle, mais, la traduction de diverses façons a été utilisée dans les cours comme méthode d'enseignement linguistique, comme procédé de contrôle de la compréhension linguistique et comme procédé d'enseignement (l'utilisation systématique de la version comme procédé complémentaire d'un enseignement littéraire purement directe). (2001:6)

D'après Cuq et Gruca les caractéristiques principales de la méthodologie directe sont :

1. L'apprentissage du vocabulaire courant
2. La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite
3. L'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation
4. La progression prend en compte les capacités et les besoins des étudiants
5. L'approche globale du sens ( 2003:237)

Dans la méthodologie directe, les supports utilisés étaient les images, descriptions, gestes et mimiques. Par méthode directe on désignait l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage, ce qui a constitué un bouleversement dans l'enseignement des langues étrangères.

#### 1.1.4 La méthodologie active

A.Rodríguez Seara précise que “depuis les années 1920 jusqu’aux années 1960, la méthodologie active a été utilisée d’une manière généralisée dans l’enseignement scolaire français des langues vivantes étrangères.(...) Cette nouvelle méthodologie révèle la volonté d’éclectisme de l’époque et le refus d’une méthodologie unique. Certains l’appelaient méthodologie de synthèse, considérant qu’elle représentait un compromis entre la méthodologie directe et la méthodologie traditionnelle. La méthodologie active représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe.

Ce sont les problèmes d’adaptation de la méthodologie directe en second cycle qui ont orienté dès 1906 les méthodologues directs vers une solution éclectique. La volonté d’intégration de l’enseignement des langues vivantes étrangères dans l’enseignement scolaire était devenu le principal souci des méthodologues actifs. Ils revendiquent un équilibre global entre les trois objectifs de l’enseignement-apprentissage: formatif, culturel et pratique. Faisant preuve de pragmatisme, ils permettaient l’utilisation de la langue maternelle en classe de langue étrangère.” (2001:8)

Dans la méthodologie active, A.Rodríguez Seara précise que “on constate un assouplissement de l’enseignement du vocabulaire puisqu’on n’interdisait plus le recours à la langue maternelle comme procédé d’explication. Par conséquent il était permis d’utiliser la traduction pour expliquer le sens des mots nouveaux. Cependant, dans tous les cours de FLE de cette époque on retrouve des leçons sur des thèmes de la vie quotidienne dans lesquelles on utilisait des images pour faciliter la compréhension et éviter si possible la traduction du vocabulaire.

L’enseignement de la grammaire s’est également assoupli. On a privilégié l’apprentissage raisonné en considérant que l’apprenant avait besoin de se rendre compte du pourquoi des phénomènes. On essayait donc d’éviter l’empirisme dans l’enseignement

de la grammaire et on utilisait une démarche inductive qui privilégiait la morphologie sur la syntaxe.

Avec la méthodologie active, l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire ne se faisait plus sur le mode de la répétition intensive, on lui préférait plutôt la répétition extensive des structures. De même la méthode active était amplement valorisée afin d'adapter les méthodes utilisées à l'évolution psychologique de l'élève et de créer une ambiance favorable à son activité puisque la motivation de l'apprenant était considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage." (2001:9)

D'après Mucchelli, les caractéristiques privilégiées de la méthodologie active sont:

- a. Il y a activité des sujets à former,
- b. Ces sujets ont une motivation intrinsèque ;
- c. Le travail de groupe est privilégié;
- d. Le moniteur joue un rôle de facilitateur, de catalyseur;
- e. Le contrôle prend la forme d'une auto-évaluation des individus ou des groupes.( cité par Puren, 1988:269)

Dans la méthodologie active, les supports utilisés étaient surtout des textes littéraires et des illustrations. Avec la méthodologie active, l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire ne se faisait plus sur le mode de la répétition intensive, on lui préférait plutôt la répétition extensive des structures. Dans cette méthodologie, on constate l'utilisation de la radio et du magnétophone pour les exercices de la prononciation. A. Rodríguez Seara ajoute que "le procédé de l'utilisation de ces outils dans les cours des langues étrangères donnera naissance plus tard à la méthodologie audio-visuelle et l'Instruction de 1969 va supposer une rupture avec la méthodologie active et favorisera le passage à la méthodologie audiovisuelle, répondant ainsi à un objectif pratique." (2001:9)

### 1.1.5 La méthodologie audio-orale

A.Rodríguez Seara précise que “la méthodologie audio-orale a été établie au cours de la deuxième guerre mondiale aux Etats-Unis pour répondre aux besoins de l’armée américaine de former rapidement des gens parlant d’autres langues que l’anglais. On a alors fait appel au linguiste Bloomfield qui va créer “la méthode de l’armée”. Cette méthode n’a duré en réalité que deux ans, mais elle a provoqué un grand intérêt dans le milieu scolaire. C’est dans les années 1950 que des spécialistes de la linguistique appliquée comme Lado, Fries, etc. ont créé la méthode audio-orale, en s’inspirant des principes de la méthode de l’armée. Pour Puren la méthode audio-orale américaine, comme la méthodologie directe française, un demi-siècle plus tôt, a été créée en réaction contre la méthodologie traditionnelle dominante aux Etats-Unis à cette époque.” (2001:10)

A.Rodríguez Seara ajoute que “les sources de la méthodologie audio-orale étaient l’ASTP ( The Army Specialized Training Program) la psychologie behavioriste et le structuralisme linguistique qui a largement influencé l’enseignement de la grammaire.

D’un point de vue linguistique, la méthodologie audio-orale s’appuyait principalement sur les travaux d’analyse distributionnelle des disciples de Bloomfield. Ce type d’analyse considérait la langue dans ses deux axes: paradigmatique et syntagmatique. Ceci explique que les exercices structuraux ( pattern drills, tables de substitutions, tables de transformations) proposaient aux apprenants d’effectuer sur les structures introduites en classe les deux manipulations de base: la substitution des unités les plus petites de la phrase ou la transformation d’une structure à une autre. Il s’agissait donc d’exercices de répétition ou d’exercices d’imitation à partir desquels les apprenants devaient être capables de réemployer la structure en proposant de nouvelles variations paradigmatiques.

La méthodologie audio-orale s’appuyait également sur la psychologie behavioriste créée initialement par J. B. Watson et développée postérieurement par B. F. Skinner. Le langage, selon cette théorie, n’était qu’un type de comportement humain et son schéma de base était le réflexe conditionné: stimulus-réponse-renforcement. Les réponses déclenchées par les stimulus étaient supposées devenir des réflexes, c’est-à-dire des acquis définitifs.

C'est pourquoi le laboratoire de langues va devenir l'auxiliaire privilégié de la répétition intensive car il faciliterait la mémorisation et l'automatisation des structures de la langue.

Le but de la méthodologie audio-orale était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral. On concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée. On niait la conception universaliste de la langue en considérant que chaque langue a son propre système phonologique, morphologique et syntaxique. Comme on ne considérait pas le niveau sémantique, la signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère. C'est pourquoi le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. De plus, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue étrangère; afin de les éviter, il était recommandé d'utiliser la langue étrangère en classe.

La méthodologie audio-orale a été critiquée pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris et on a considéré que sa validité se limitait au niveau élémentaire. De même, à l'enthousiasme pour les exercices structuraux a succédé la déception. En effet les exercices ennuyaient les élèves, les démotivaient et le passage du réemploi dirigé au réemploi spontané ne se faisait que rarement.

D'un autre côté, la grammaire générative-transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique bloomfieldien en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue. Pour les générativistes, apprendre une langue ne consisterait pas seulement à acquérir "un simple système d'habitudes qui seraient contrôlées par des stimulus de l'environnement" mais à assimiler "un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveaux".(2001:10-11)

En bref, nous pouvons dire que les principes de cette méthodologie sont formulés par Lado et Fries. Ils pensent que l'apprentissage principal d'une langue étrangère commence d'abord par la parlée, la lecture et l'écriture. La méthodologie audio-orale vise

tout d'abord à l'éducation des oreilles et des organes vocaux. Elle se base sur la prononciation. C'est pourquoi, la priorité est donnée à la forme orale. Si la prononciation devient correcte, on passera à la forme écrite.

Selon A.Rodríguez Seara, “ à partir du début des années 1960 en France, l'expression “linguistique appliquée” devient alors synonyme de “pédagogie des langues” ce qui révèle son influence sur la didactique des langues étrangères même si les références à la méthodologie audio-orale et aux principes de la linguistique appliquée sont très nombreuses dans le discours didactique français de cette époque, cette méthodologie a eu une influence limitée en France.” (2001:11)

### **1.1.6 La méthodologie audio-visuelle**

A la suite de la seconde guerre mondiale, l'anglais prédomine au détriment du français parce qu'il devient de plus en plus la langue des communications internationales. A.Rodríguez Seara précise l'histoire de la méthodologie audio-visuelle dans son article intitulé “L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours” comme suit:

“ La France a besoin de renforcer son implantation dans les colonies, de restaurer son prestige à l'étranger et de lutter contre l'essor de l'anglais. Elle va faire de l'enseignement du FLE une affaire d'Etat. C'est pourquoi le Ministère de l'Education Nationale a mis sur pied une Commission chargée de mettre au point “le français élémentaire” (rebaptisé plus tard français fondamental), conçu comme une gradation grammaticale et lexicale élaborée à partir de l'analyse de la langue parlée. C'est le linguiste G. Gougenheim et le pédagogue P. Rivenc entre autres qui sont chargés de cette mission en vue de faciliter l'apprentissage et par-là même la diffusion du français.

Les méthodologues du Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (CREDIF) vont publier en 1954 les résultats de cette étude lexicale en deux listes: un français fondamental premier degré constitué de 1475 mots, puis un français fondamental second degré comprenant 1609 mots. Le français fondamental est considéré comme une

base indispensable pour une première étape d'apprentissage du FLE pour des élèves en situation scolaire. Il désire leur proposer une acquisition progressive et rationnelle de la langue qui devrait leur permettre de mieux la maîtriser. Le français fondamental a été l'objet de beaucoup de critiques surtout d'ordre linguistique: pour certains, c'était un crime contre l'intégrité de la langue française, pour d'autres, il devait être actualisé car certains dialogues "fabriqués" présentaient une langue peu vraisemblable, il devait également tenir en compte les besoins langagiers et les motivations réelles du public visé. C'est ce que prétendra faire plus tard le CREDIF avec un *Niveau Seuil*.

C'est au milieu des années 1950 que P. Guberina de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode structuro-globale audio-visuelle. La méthodologie audiovisuelle domine en France dans les années 1960–1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France".

La cohérence de la méthodologie audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. En effet, les méthodologies audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, etc." (2001:11–12)

D'après la citation faite par A.Rodríguez Seara, "selon C.Puren, la méthodologie audiovisuelle française est une méthodologie originale, parce qu'elle constitue une synthèse inédite entre l'héritage direct, la méthodologie induite par les moyens audiovisuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique, le structuroglobalisme. La méthodologie audiovisuelle se situait dans le prolongement de la méthodologie directe tout en essayant de donner des solutions aux problèmes auxquels s'étaient heurtés les méthodologues directs. Les didacticiens français ont également reconnu l'influence décisive américaine dans les débuts de l'élaboration de la méthode audiovisuelle française, cependant c'est Chomsky qui influencera la suite de son élaboration et la méthodologie finie." (2001:12)

Ajoutons toujours d'après A.Rodríguez Seara que "dans la méthodologie audiovisuelle, les quatre habiletés étaient visées, bien qu'on accordât la priorité à l'oral sur l'écrit. La méthode audiovisuelle prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant.

Sur le plan de l'apprentissage, la méthodologie audiovisuelle suivait la théorie de la Gestalt, qui préconisait la perception globale de la forme, l'intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acousticovisuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs. (2001:12-13)

"D'après C.Puren, toutes les méthodes présentes dans la méthodologie directe se retrouvent organisées dans la méthode audiovisuelle." (cité par A.Rodríguez Seara, 2001: 13)

Selon A.Rodríguez Seara, "pour la méthodologie directe ce sont les images qui servent de point de départ pour une compréhension directe, c'est-à-dire sans passer par la langue maternelle. Cette méthode s'appliquera aussi bien à l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle) qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle, l'apprenant saisit les règles de manière intuitive). Comme la méthode directe, la méthode audiovisuelle s'appuie sur un document de base dialogué conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier.

En ce qui concerne la méthode orale, le support audiovisuel remplace le support écrit.(...)La méthodologie active est présente dans la méthodologie audiovisuelle puisqu'on sollicite l'activité de l'élève à travers l'image qui stimule la motivation. Les personnages présentés dans les dialogues se veulent proches des élèves afin qu'ils s'identifient à eux. L'enseignement lexical et grammatical se fait d'une manière intuitive. Le vocabulaire de base est sélectionné et présenté à partir de centres d'intérêt inspirés du français fondamental.

La méthode interrogative apparaît également car la méthodologie audiovisuelle considère nécessaire un dialogue constant entre le professeur et la classe sans que celle-ci ne dépende entièrement de lui. En effet, grâce au support audiovisuel il est possible de rompre le face à face élève-professeur.” (2001:13–14)

A propos de l'utilisation de la traduction dans la méthodologie audiovisuelle, Aǧildere précise que:

“(...)l'utilisation de la traduction ou le recours à la langue maternelle sont fortement déconseillés. Selon Germain, il est plutôt conseillé à l'enseignant de recourir aux gestes et à la mimique, d'utiliser des paraphrases, ou de s'aider d'images situationnelles pour expliquer les significations nouvelles de la langue seconde. Dès le début des cours, les apprenants ne doivent se servir que de la langue seconde.” (2006: 42)

### **1.1.7 L'approche communicative**

Selon A.Rodríguez Seara, “l'approche communicative qui s'est développée en France à partir des années 1970, est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérerait pas comme une méthodologie constituée solide. Quoique Chomsky ait beaucoup critiqué les méthodes audio-orale et situationnelle, sa linguistique n'est pas directement la source de l'approche communicative. En effet, c'est la convergence de quelques courants de recherche ainsi que l'avènement de différents besoins linguistiques dans le cadre européen ( Marché commun, Conseil de l'Europe, etc.) qui a en définitive donné naissance à l'approche communicative.

Il n'y a pas de rupture dans les objectifs entre les méthodes structurales et la méthode fonctionnelle comme cela avait été le cas entre les méthodologies directe et traditionnelle. La différence se situe au niveau de la compétence: pour les structuralistes l'important est la compétence linguistique tandis que pour les fonctionnalistes il faut privilégier la compétence de communication, c'est-à-dire l'emploi de la langue.”(2001:14)

A.Rodríguez Seara ajoute que “pour les méthodologues, les étudiants qui ont besoin d'apprendre le français pour des raisons professionnelles seraient motivés par une approche

fonctionnelle, contrairement aux apprenants en milieu scolaire qui apprennent une langue étrangère par obligation.

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants. La langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale: la compétence de communication. Elle prend en compte les dimensions linguistique et extralinguistique qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Il ne suffirait donc pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.).”(2001-15-16)

Nous savons que l'enseignement d'une langue étrangère ne peut pas se faire seulement avec les règles grammaticales. Les étudiants doivent connaître les règles grammaticales et apprendre la façon de s'exprimer oralement. Donc, savoir seulement les règles grammaticales d'une langue ne peut servir à rien.

A.Rodríguez Seara ajoute que “ l'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique).”(2001:17)

On utilise en classe de préférence la langue étrangère, mais il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée inévitable.

Selon Ağildere, “ l’approche communicative se propose de munir l’apprenant d’une compétence linguistique, jointe à une compétence discursive en lui permettant de comprendre et d’interpréter le sens des énoncés au sein des situations et des contextes les plus variées.” (2006:45)

D’après Cuq et Gruca, les quatre composantes essentielles de l’approche communicative sont:

- une *composante linguistique*, c’est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticale, phonologiques, du vocabulaire, etc. Cette composante constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère ;
- une *composante sociolinguistique* qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d’emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l’intention de communication;
- une *composante discursive* qui assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s’insèrent;
- et, enfin, une *compétence stratégique* constituée par la capacité d’utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les « ratés » de la communication. (2003: 245–246)

Pour pouvoir appliquer l’approche communicative dans l’enseignement de langue étrangère, on peut utiliser tous les moyens oraux, visuels, audio-visuels et les autres techniques de l’enseignement de langue étrangère. Dans l’approche communicative, l’enseignement est centré sur l’étudiant. Dans les cours de langue, les besoins de l’étudiant étant en train d’apprendre une langue étrangère sont très importants selon l’approche communicative.

## **1.2 LA TRADUCTION D'APRÈS LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES**

Nous savons qu' apprendre une langue, c'est acquérir un outil de communication et qu'il y a une grande diversité de types de communication comme l'échange téléphonique, la rédaction de lettres ou lecture du télex, etc. Maîtriser la langue, c'est donc être capable de l'utiliser dans tous types de communication. De nos jours, personne ne peut nier qu'on apprend une langue étrangère pour se communiquer. Le XXI<sup>e</sup> siècle est l'ère de la communication, apprendre une langue étrangère et pouvoir bien utiliser cette langue dans la communication sont devenus une nécessité absolue. C'est pourquoi, le cadre européen commun de référence a été construit.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des Etats membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle.

Le cadre européen commun de référence pour les langues est une étude élaborée par le Conseil de l'Europe qui compte 43 Etat membres dont la Turquie (membre fondatrice) adhéree en 1949.

La partie 1.1 du CECRL explicite ce qu'est le cadre européen commun de référence par ces termes:

“ Le Cadre européen commun de référence offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer (...) ” (Conseil de l'Europe, 2001)

Le cadre n'est ni un manuel ni un référentiel de langues. Le cadre est un outil conçu pour répondre à l'objectif général du Conseil de l'Europe qui est de " parvenir à une plus grande unité parmi ses membres " et d'atteindre ce but par l'" adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel ". L'objectif est d'abord politique : asseoir la stabilité européenne en luttant contre "la xénophobie" [D'après la définition faite par Wikipédia, l'encyclopédie libre, "le mot xénophobie est composé des racines grecques *xénos*, « ce qui vient de l'extérieur » et *phobos*, « la peur ». Ce mot définit donc littéralement, « la peur de ce qui vient de l'extérieur » " (2007)] et veiller au bon fonctionnement de la démocratie. Les langues et les cultures peuvent y contribuer par une meilleure connaissance des autres. On passe donc d'une logique de maîtrise quasi totale d'une ou plusieurs langues à une logique d'interaction entre différentes langues, quel que soit le niveau de maîtrise de ces dernières. En ce sens, c'est un outil de promotion du plurilinguisme.

D'après la citation faite par Ağildere, le CECRL (le cadre européen commun de référence pour les langues) définit ( partie 1.1) la compétence communicative dont l'enseignant doit doter son apprenant de la manière suivante:

“ La communication met tout l'être humain en jeu. Les compétences isolées (...) se combinent de manière complexe pour faire de chaque individu un être unique. En tant qu'acteur social, chaque individu établit des relations avec un nombre toujours croissant de groupes sociaux qui se chevauchent et qui, tous ensemble, définissent une identité.”

Le CECRL considère les enseignants comme les formateurs et les guides des apprenants, en vue de les préparer dans leur vie future tout en les dotant de divers savoirs et compétences qui leur seraient utiles dans l'emploi actif de cette langue étrangère.(2006 :64)

Dans ce contexte, la traduction ou la médiation est classée dans les activités langagières. Toujours, d'après Ağildere, la partie 2.1.3 du CECRL explicite la notion de la médiation par ces termes:

“ La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communicant est mise en œuvre dans la réalisation d’activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l’interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d’interprétation ), chacun de ces modes d’activités étant susceptible de s’accomplir soit à l’oral, soit à l’écrit.(...) Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et /ou orales des médiations, permettent, par la traduction ou interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l’intention d’un tiers une (re)formulation accessible d’un texte premier auquel ce tiers n’a pas d’abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés.”

Les compétences utilisées par l’apprenant sont divisées en deux parties distinctes: d’abord les compétences générales individuelles ( incluant **savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre** ) ; ensuite les compétences de communication langagière (incluant les compétences linguistique, sociolinguistique et pragmatique).

Les compétences sont l’ensemble des connaissances et des capacités auxquelles les personnes doivent recourir lors de l’acquisition et l’utilisation d’une langue étrangère. (2006:64–68)

Les compétences générales individuelles:

“**Le savoir** enclave la culture générale, les connaissances relevant à une culture donnée ou universelle ( religion, coutumes, modes de vie etc...), en d’autres termes la connaissance du monde de l’utilisateur de la langue ou l’apprenant.

D’après Anderson, le savoir comprend deux éléments différents et complémentaires: le savoir dit déclaratif ( c’est-à-dire la connaissance abstraite, qu’on peut énoncer et formaliser), et le savoir dit procédural (c’est-à-dire un savoir implicite, internalisé, directement utilisable pour la communication, et qui suppose l’automatisation du savoir déclaratif.) ( cité par Cuq et Gruca, 2003:127)

D'après le CECRL le savoir-faire comprend:

*·Aptitudes pratiques et savoir-faire*

-les aptitudes sociales: la capacité de se conduire selon les usages en vigueur ( le savoir- vivre) dans la mesure où cela est considéré convenable, notamment pour des étrangers.

-les aptitudes de la vie quotidienne: la capacité de mener à bien efficacement les actes courants de la vie quotidienne (faire sa toilette, s'habiller, marcher, faire la cuisine, manger, etc.) ; assurer l'entretien et la réparation de l'équipement ménager, etc.

-les aptitudes techniques et professionnelles: la capacité d'effectuer les actions mentales et physiques spécialisées exigées pour remplir les devoirs de sa tâche (salarié et travailleur indépendant)

-les aptitudes propres aux loisirs: la capacité d'effectuer efficacement les actes requis par des activités de loisirs, par exemple:

- les arts
- l'artisanat et le bricolage
- les sports
- les passe- temps

*· Aptitudes et savoir-faire interculturels*

Les aptitudes et les savoir-faire interculturels comprennent:

-la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère,

-la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture,

-la capacité de jouer le rôle intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels,

- la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées." ( cité par Ağildere, 2006: 72-79)

Ağildere explique ses idées sur l'importance des savoir-faire interculturels comme suit :

“Les savoir-faire interculturels jouent un rôle capital dans l'interprétation et la traduction de tous genres de discours et de textes. «La capacité de reconnaître et d'utiliser les stratégies variées pour établir le contact » avec la culture cible est une des étapes majeures du processus de la traduction et s'ingère même dès le début de l'enseignement / apprentissage d'une étrangère.” (2006 : 79)

La notion du **savoir-être**, est un des points forts de l'activité de communication, a également un rapport direct avec la personnalité.

D'après le CECRL le savoir- être recouvre:

1. les attitudes, telles que le niveau de l'utilisateur/apprenant en termes

- d'ouverture et d'intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres civilisations

- de volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturelles

- de volonté et de capacité de prendre ses distances par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles

## 2. les motivations

- internes / externes
- instrumentales / intégratives
- désir de communiquer, besoin humain de communiquer

## 3. les valeurs comme, par exemple, l'éthique et la morale

## 4. les croyances, par exemple religieuses, idéologiques, philosophiques

## 5. les styles cognitifs convergent / divergent holistique / analytique / synthétique

## 6. les traits de la personnalité, par exemple:

- silencieux / bavard
- entreprenant / timide. ( cité par Aǧildere, 2006: 83-84)

Le **savoir-apprendre** est généralement connu par la devise “apprendre à apprendre”. Selon Porcher, pour être un bon élève, il faut avoir acquis le savoir-apprendre. ( cité par Aǧildere, 2006 : 84)

Selon le CECRL le savoir- apprendre comprend plusieurs composantes, telles que:

- conscience de la langue et de la communication
- aptitudes phonétiques
- aptitudes à l'étude
- aptitudes (à la découverte) heuristique.

### **La conscience de la langue et de la communication:**

La sensibilisation à la langue et à son utilisation impliquent la connaissance et la compréhension des principes selon lesquels les langues sont organisées et utilisées, de telle sorte qu'une nouvelle expérience puisse s'intégrer à un cadre organisé et soit accueillie comme un enrichissement. En conséquence, la nouvelle langue peut alors s'apprendre et s'utiliser plus rapidement au lieu d'être perçue comme la menace d'un système langagier établi que l'apprenant considère souvent comme normal et « naturel ».

### **Les aptitudes à l'étude:**

Aptitudes à l'étude telles que

- la capacité d'utiliser efficacement les occasions d'apprentissage offertes par les conditions d'enseignement, par exemple:

- de rester attentif à l'information apportée (concentration)

- de saisir le but d'une tâche à accomplir

-de coopérer efficacement au travail en groupe et par deux

-d'utiliser activement de manière fréquente et précoce la langue étudiée

- la capacité d'utiliser tout le matériel disponible pour un apprentissage autonome

- la capacité à organiser et à utiliser le matériel pour un apprentissage autodirigé

- la capacité d'apprendre de manière efficace (aux plans linguistique et socioculturel) par l'observation directe et la participation à des actes de communication et par le développement des aptitudes perceptives, analytiques et heuristiques

- la conscience, en tant qu'apprenant, de ses forces et de ses faiblesses et la capacité d'identifier ses propres besoins et d'organiser ses propres stratégies et procédures en conséquence.

### **Les aptitudes (à la découverte) heuristiques:**

C'est la capacité de l'apprenant

- à s'accommoder d'une expérience nouvelle (des gens nouveaux, une langue nouvelle, de nouvelles manières de faire, etc.) et de mobiliser ses autres compétences (par exemple par l'observation, l'interprétation de ce qui est observé, l'induction, la mémorisation, etc.) pour la situation d'apprentissage donnée

- à utiliser la langue cible pour trouver, comprendre et, si nécessaire, transmettre une information nouvelle (notamment en utilisant des sources de référence en langue cible)

- à utiliser les nouvelles technologies (par exemple bases de données, hypertextes, etc. pour chercher des informations) ( cité par Aǧildere, 2006: 85-87)

### **1.3 LA TRADUCTION ISSUE DE LA THEORIE INTERPRETATIVE**

La théorie interprétative qui a été développée à l'ESIT ( Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, fondée en 1957 ) à partir d'observations faites à propos de la traduction orale, mais elle est aussi utilisée à l'écrit.

La théorie interprétative est définie selon Aǧildere comme ci-dessous:

“La théorie interprétative est issue de la pratique de la traduction orale, mais elle est aussi utilisée à l'écrit. Elle est basée sur la compréhension, la déverbalisation et la réexpression du sens du texte (ou discours), en tenant compte des connaissances et des habitudes linguistiques du lecteur de la langue d'arrivée. Elle englobe trois étapes bien distinctes: compréhension, déverbalisation, expression ou reverbération. Lors du processus de la traduction, en première étape, le traducteur

comprend le texte, puis il s'éloigne des signes linguistiques pour atteindre leur sens (la déverbalisation) et se demande comment il pourrait les formuler au sein de la langue d'arrivée en tenant compte du vouloir dire de l'auteur. En dernière étape, il les réexprime conformément aux règles et habitudes langagières de la langue visée (d'arrivée / cible).” (2006:13)

Le sens ne se livre pas immédiatement. Avant de traduire, on doit se faire interprète, on doit dégager le sens du texte, c'est-à-dire “le vouloir dire” de l'auteur. Et c'est ce sens qu'on doit traduire. Dans le processus de traduction, un texte étudié est réexprimé dans la langue cible et naturellement dans la langue source. Le texte cible transmet le même sens “ à la même catégorie de lecteurs et dans le même but ” ( Déjean Le Féal,1994:9) que le texte source.

Selon Ladmiral, “ la traduction, c'est “faire passer un message d'une langue de départ (LD) ou langue-source dans une langue d'arrivée (LA) ou langue-cible.”(1994:11) Mais, pour faire passer un message, on doit comprendre le sens du message. Nous pouvons dire qu'avant de traduire un texte écrit , on doit le comprendre. Puis, on passe dans un autre processus : la déverbalisation. C'est l'acte essentiel à la saisie du sens, par lequel on transcende le niveau des mots pour s'appropriier le sens d'un texte, qu'on devra ensuite reverbaler dans la langue cible.

Il faut souligner l'importance de disposer de connaissances linguistiques et extra-linguistiques pour comprendre le message. Les connaissances extra-linguistiques jouent un rôle important dans la compréhension.

Selon Ağildere, le rôle des éléments extralinguistiques est expliqué ainsi :

« Les éléments extralinguistiques (cognitifs) appartiennent à la connaissance du monde du traducteur / apprenant (récepteur-émetteur) et contribuent largement au processus de la compréhension. » (2006:15)

Le bagage cognitif qui est très important au processus de la compréhension, est défini selon Lederer comme suit :

“Le bagage cognitif est constitué de souvenirs, de faits d’expérience, d’évènements qui ont marqué, d’émotions. Le bagage cognitif, ce sont aussi des connaissances théoriques, des imaginations, le résultat de réflexions, le fruit de lectures, c’est encore la culture générale et savoir spécialisé. Il s’agit d’un tout contenu dans le cerveau sous une forme déverbalisé dans laquelle chacun puise pour comprendre un texte.” (1994:37)

D’après Bernd Stefanink, “le sens d’un texte jaillit de la mise en contact du bagage cognitif du récepteur avec les mots du texte qui servent quasiment de détonateur, et déclenchent ce jaillissement du sens. La “compréhension” d’un nouvel élément de vécu – et la lecture d’un texte en fait partie – consiste à mettre ce nouveau vécu en rapport avec des expériences vécues similaires et de l’évaluer par rapport à ce fonds de vécu existant dans la mémoire.”(2000)

Selon la théorie interprétative, il faut avoir une compétence de compréhension pour évaluer le vouloir-dire du texte original et une compétence de réexpression pour recomposer ce texte dans une autre langue.

#### **1.4 LA TRADUCTION PEDAGOGIQUE**

L’objectif de la traduction pédagogique est essentiellement didactique. Dans les cours de langue étrangère, la traduction utilisée n’est pas une fin, mais un moyen. D’après Lederer (1994:129) “le terme “traduction” s’utilise aussi dans l’enseignement des langues. J.Delisle (cité par Lederer, 1994:129) le précise en créant l’expression “traduction pédagogique”, c’est à dire “l’utilisation d’exercices scolaires de traduction visant à faire acquérir une langue étrangère”. La traduction renforce les compétences développées des étudiants dans l’apprentissage des langues étrangères et l’apprentissage du lexique en langue maternelle et elle permet aux étudiants de prendre conscience des connaissances linguistiques.

Selon Ladmiral, la traduction et la traduction pédagogique sont définies comme suit:

“ La « traduction proprement dite » vise à la production d’une performance pour elle-même (performance cible) ; la « traduction pédagogique » est seulement un test de compétence (compétence cible et compétence source) et s’intègre à un ensemble pédagogique plus vaste.” (1979: 41)

A la lumière de la Théorie Interprétative, nous pouvons dire que dans l’enseignement de la traduction professionnelle, il s’agit de développer la compétence de compréhension pour évaluer le vouloir-dire du texte en langue de départ et la compétence de réexpression pour recomposer ce texte dans la langue d’arrivée. Nous savons que la traduction pédagogique qui est souvent synonyme de traduction “littérale”, traduction “universitaire” ou “académique”, vise à déterminer ce qu’est la traduction et à indiquer les principes fondamentaux et les difficultés de la traduction. En plus, la traduction pédagogique vise à faire connaître des domaines nécessaires pour faire bien la traduction.

Dans les cours de langue étrangère, les étudiants sont dans le processus d’apprentissage de langue étrangère étudiée et ils ne possèdent pas encore la compétence linguistique suffisante pour comprendre bien cette langue. Lors de la traduction, dans la phase de compréhension et de réexpression, les étudiants rencontrent des difficultés. C’est pourquoi, avant tout, les étudiants doivent posséder la compétence linguistique et cognitive suffisantes. De plus, pour comprendre le sens des énoncés d’un texte, ils doivent posséder la compétence de compréhension.

Nous savons que pour apprendre une langue étrangère, nous utilisons la traduction pédagogique. Selon Lavault, dans le processus de la traduction pédagogique, il y a trois niveaux:

1. Le niveau de transposition: Ce niveau concerne “les mots que l’on transpose directement d’une langue à l’autre, sans soucier du contexte”(1985:72), parce que les mots ont seulement une signification. Ces mots réfèrent à une réalité identique dans les deux

langues (langue de départ et langue d'arrivée). Ces mots sont: les chiffres, les dates, les noms propres de personnes et de lieux, certaines locutions adverbiales précises, les objets définis, les énumérations et des mots et expressions dont les équivalences ont été fixées par l'usage. D'après Lavault, “ pour la traduction de ces mots, il s'agit d'un transcodage et à ce titre le transcodage est une des composantes de la traduction. Lors de l'apprentissage, ce niveau est le plus simple, il suffit d'apprendre par coeur ces équivalences” (1985:73)

2. Le niveau de traduction littérale: C'est une traduction “littérale au sens large, qui peut être un mot à mot, mais qui tient compte du contexte, c'est-à-dire qui choisit, en fonction d'une liste d'équivalences codifiées dans le dictionnaire, l'acceptation correspondant au contexte”(1985:73)

Le niveau de traduction littérale offre trois possibilités au niveau de la phrase:

a) Les phrases où l'on peut mettre bout à bout une suite d'équivalences de mots “en préservant exactement la forme et l'agencement de la langue de départ.” (1985:73)

b) Les phrases où la mise bout à bout d'équivalences mot à mot n'est pas possible pour des raisons grammaticales. Là on est obligé de pratiquer une modulation ou une transposition afin de respecter les règles linguistiques de la langue d'arrivée.

Là encore, peu de phrases se laissent traduire en ne subissant que ces changements minimaux, et la traduction obtenue n'est souvent pas fameuse.

c) C'est là que se situe “l'apport de la stylistique comparée: on traduit en tenant compte du génie de la langue d'arrivée, en transformant la phrase.” (1985:74)

D'après Vinay et Darbelnet, la traduction littérale est définie comme suit:

“La traduction littérale ou mot à mot désigne le passage de LD (langue de départ) à LA (langue d'arrivée) aboutissant à un texte à la fois correct et idiomatique sans que le traducteur ait eu à se soucier d'autre chose que les servitudes linguistiques.(...)En principe,

la traduction littérale est une solution unique, réversible et complète en elle-même. ”  
(1958: 48)

A propos de l'utilisation de la traduction littérale, Vinay et Darbelnet précisent:

“On en trouve les exemples les plus nombreux dans les traductions effectuées entre les langues de même famille (français- italien) et surtout de même culture.” (1958: 48)

3. Le niveau de récréation: D'après Lavault, ce niveau, “ c'est celui de la récréation contextuelle, c'est donc le niveau de la traduction interprétative, celui où l'on découvre des acceptions ou des associations de mots non répertoriés qui découlent du sens de l'énoncé ” des équivalences contextuelles inédites. (1985:74)

Dans les cours des langues étrangères, lors de la traduction des textes, on utilise ces niveaux. On sait que la traduction pédagogique qui est pratiquée selon ces niveaux, est un moyen important dans l'enseignement des langues étrangères.

## **DEUXIÈME PARTIE**

## **2. LA PRESSE ET LE LANGAGE JOURNALISTIQUE**

### **2.1 CARACTERISTIQUES GENERALES**

La presse contemporaine est une source inépuisable non seulement d'information mais aussi de matériel linguistique varié. On ne peut pas nier l'influence que les mass médias, et plus particulièrement la presse, exercent sur le développement des langues. La presse écrite est un genre particulier, dont la particularité principale est le reflet momentané de la réalité. La presse écrite joue un rôle très important dans le monde contemporain. Elle est intermédiaire entre les gens et ce qui se passe dans le monde et elle rapproche les cultures, assure la communication entre les gens. Grâce à elle, on apprend ce qui se passe dans le monde.

D'après Mc Luhan, "La presse est un confessionnal collectif qui permet une participation communautaire. Elle peut " colorer " les événements en les utilisant ou en ne les utilisant pas. Mais c'est l'étalage collectif quotidien de plusieurs articles juxtaposés qui donne à la presse sa dimension complexe d'intérêt humain."(1968:236)

La presse écrite comporte des catégories rédactionnelles que les manuels de journalisme détaillent avec plus ou moins de convergence et que les journaux et magazines signalent parfois explicitement: éditorial, reportage, commentaire, analyse, courrier des lecteurs, revue de presse, etc. Il existe des rubriques qui sont même à la base du découpage des journaux: économie, culture, sport, finance, questions politiques, questions internationales, pages régionales, etc.

Un journal est un objet linguistique, mais aussi un objet social et culturel. Nous pouvons dire que le journal est une usine à débiter les nouvelles. Le grand journal d'information est une très vaste, une très importante usine. Il nous informe à la fois sur ce qu'est le monde et sur ce qu'est la langue. Le journal qui tient une place importante dans la

didactique des langues, est utilisé depuis longtemps, sous des formes diverses et pour des objectifs multiples. Dans plusieurs pays, notamment en France, la presse s'est introduite dans l'école par la recommandation du législateur.

Dans l'enseignement des langues, on a commencé à utiliser le journal parce qu'il contient beaucoup de matériaux langagiers utilisables en classe des langues et il fait partie de la culture quotidienne du pays dans lequel il est publié. Selon Charon, "un journal est un élément de culture et il continue à vivre parce qu'il se nourrit de cette culture."(1992:73).

Le journalisme n'est pas littérature. Le livre et le journal sont deux formes très différentes. Selon Alper, " la langue de presse a un jargon propre en soi." (2004:i). Les journalistes donnent des informations dans une forme attrayante. Tout en privilégiant le niveau de langue du public visé, le journaliste peut recourir à un vocabulaire spécifique comme les termes techniques, termes connotés socialement ou idéologiquement et les expressions imagées. D'après Demirkent, " Il faut donner les nouvelles de façon à influencer le lecteur. Le contexte arrive avant tout." (1995:14)

Le style des journaux est un style à part, dont les fonctions communicatives sont d'informer et de donner une opinion. Le journal contient toujours de bonnes nouvelles. Mais, si l'on veut vendre de bonnes nouvelles, il est nécessaire de publier beaucoup de mauvaises nouvelles. Selon Mc Luhan :

"(...) le journal est un médium " chaud ".Il lui faut de mauvaises nouvelles par besoin d'intensité et pour assurer la participation des lecteurs. Les vraies nouvelles, ce sont les mauvaises nouvelles, comme nous l'avons déjà fait remarquer, et comme en témoignent tous les journaux depuis l'invention de l'imprimerie. Les inondations, les incendies et les autres catastrophes collectives qui surviennent sur terre, sur mer ou dans les airs l'emportent sur n'importe quel drame ou méfait personnel, comme matière à nouvelles." (1968:242)

La presse écrite assure une bonne contribution à l'enseignement des langues étrangères. Les textes journalistiques utilisés dans les cours des langues étrangères sont des moyens très efficaces pour développer la connaissance linguistique et extra-linguistique. La

presse est aussi un moyen de communication. Grâce à elle, dans les cours des langues étrangères, les étudiants approfondissent leurs connaissances, car la presse est une source inépuisable d'information.

## **2.2 TYPOLOGIES DU TEXTE ET LES TEXTES JOURNALISTIQUES**

Le but des cours de didactique d'une langue étrangère est d'apprendre et de développer la langue étrangère. Dans le processus de l'apprentissage de langue étrangère l'apprenant a les quatre compétences: compréhension écrite, expression écrite, compréhension orale et expression orale. Dans les cours de langue étrangère, l'enseignant utilise des supports sonores, visuels ou écrits. Le texte écrit est utilisé, dans les cours, comme une ressource pédagogique par tous les enseignants de langue. D'après le dictionnaire de linguistique et des sciences la définition de texte est:

“ On appelle texte l'ensemble des énoncés linguistiques soumis à l'analyse: le texte est donc un échantillon de comportement linguistique qui peut être écrit ou parlé.”(1999:482)

Selon Vigner, la définition de texte écrit est comme suit:

“ Les textes ont servi à tous les usages, diffusion de morales, affinement du goût, édification politique, ils ont été le point de départ d'activités qui n'avaient que lointains rapports avec la lecture: enseignement de l'orthographe, étude de la grammaire, du vocabulaire(...). Objet d'une dévotion sacrée ou bonne à tout faire de l'enseignement des langues, le texte n'a été que fort rarement abordé pour ce qu'il était, un dispositif sémiotique complexe, générateur du sens, à l'utilisation duquel il fallait d'abord initier les élèves.” (1970:80)

Chaque texte ou chaque séquence de texte a un objectif principal que l'on appelle sa fonction. C'est l'intention de l'auteur qui détermine le type de texte. Le type de texte dépend en effet de ce que l'auteur veut que son lecteur fasse, réalise, imagine, etc.

Selon Gieling, les types de textes sont :

- texte narratif (raconter une histoire)
- texte descriptif (établir une description)
- texte explicatif ou référentiel (donner des informations)
- texte injonctif (imposer une opinion ou donner des conseils)
- texte argumentatif (argumenter, critiquer)
- texte informatif (présenter des faits)
- texte dramatique (fondé sur des dialogues)

Un même extrait peut contenir successivement plusieurs types de textes différents. Ainsi dans un roman, on pourra trouver des passages descriptifs puis des passages narratifs. Une notice de montage peut comporter un passage descriptif (présentation de l'appareil) puis un passage explicatif et enfin faire appel au texte injonctif.

Parfois les types de textes peuvent se combiner au point qu'il devient difficile de les distinguer et de les identifier de façon certaine." (2001: 2)

### **Le texte narratif:**

D'après la définition faite par Gieling:

“Ce qui caractérise le texte narratif, c'est la présence d'au moins un personnage qui pose des actions dans le temps et l'espace. La structure d'une narration s'articule généralement autour de cinq étapes: la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties, le dénouement et la situation finale.

On peut le trouver dans des reportages, journaux, faits divers, romans ( policier, d'aventures, de science-fiction...), contes, légendes, fables, nouvelles, textes historiques, etc." (2001: 2)

### **Le texte descriptif:**

D'après la définition faite par Gieling :

“Dans un texte descriptif, l’auteur indique comment est un objet, un paysage, un lieu, une atmosphère, un être, une action, un événement, une situation, un concept, une procédure, un processus, un fonctionnement.

Le sujet peut être décrit par l'énumération de ses propriétés, de ses qualités ou de ses parties. On peut aussi le situer dans le temps, dans l'espace ou en fonction d'autres éléments. Pour faire cette mise en relation, on peut avoir recours à des procédés tels que les comparaisons et les métaphores.

On peut le trouver dans des romans, nouvelles, contes, compte rendu d'un événement sportif, la définition d'un dictionnaire, une planche anatomique, un guide touristique, l'itinéraire d'un parcours, le mode d'emploi d'un appareil, etc.” (2001: 2)

### **Le texte explicatif:**

D'après la définition faite par Gieling:

“À travers ce type de texte, l’auteur s’attache à expliquer le pourquoi d’un phénomène, d’un fait, d’une affirmation. Les textes explicatifs répondent à des questions de compréhension, du genre « Pourquoi cette guerre a-t-elle eu lieu? » , « Pourquoi ce phénomène physique se produit-il? ». De même, si une ou un élève donne les raisons de ses affirmations afin de les faire comprendre, il ou elle produit alors un texte explicatif.

La structure du texte explicatif permet une certaine souplesse. Généralement, l'introduction présente le sujet de l'explication et expose les aspects qui appellent des explications. Suit une phase explicative qui s'articule autour de formulations reliées au

«parce que ». Quant à la phase conclusive, elle est facultative; le plus souvent, il n'y a pas de conclusion.

On peut trouver le texte explicatif dans des ouvrages de vulgarisation scientifique, articles de fond, manuels scolaires, etc.” (2001: 2)

### **Le texte injonctif ("incitatif") :**

D'après la définition faite par Gieling:

“Le texte injonctif est souvent assimilé au textes explicatifs et descriptifs. On peut le trouver dans des recettes de cuisine, notices, modes d'emploi, posologies des notices de médicaments, lois, règlements, exercices, etc.” (2001: 3)

### **Le texte argumentatif:**

D'après la définition faite par Gieling:

“Dans un texte argumentatif, l'auteur présente l'opinion qu'il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre le destinataire de la justesse de ses idées. Il justifie son opinion à l'aide d'arguments, ou de preuves.

La structure d'un texte argumentatif requiert généralement plusieurs paragraphes. Dans l'introduction, on présente le sujet et, dans le développement, on expose les arguments, les contre-arguments et les conclusions secondaires. Pour finir, l'auteur reformule sa thèse et peut aussi élargir le débat.

On peut trouver le texte argumentatif dans des magazines, débats, articles, essais, éditoriaux, pamphlets, publicités, etc.” (2001: 3)

### **Le texte informatif:**

D'après la définition faite par Gieling:

“Le texte informatif et le texte argumentatif se distinguent par leur intention; texte informatif entend donner des connaissances sur un thème, texte argumentatif veut prouver une thèse par des arguments. Le texte informatif présente des faits et donne souvent les moyens de les comprendre ( texte explicatif ) par un vocabulaire précis, une organisation claire, sans que le locuteur se manifeste. Le texte informatif est souvent distingué du texte explicatif. Ce type de texte donne des informations brutes, simples, ne cherche pas à donner le "pourquoi".On peut le trouver dans certains articles de presse, les rubriques de presse "carnet" et "petites annonces", certains tracts publicitaires.

Dans le texte argumentatif, le locuteur s'affirme le plus souvent en énonçant une opinion, un jugement dont on peut repérer les indices à travers les marques de l'énonciation. Il développe ses arguments en les fondant sur des informations: c'est pourquoi la frontière entre l'informatif et l'argumentatif peut s'effacer.” (2001: 3)

### **Le texte dramatique** (ou "scénique", "dialogal", "conversationnel"):

D'après la définition faite par Gieling:

“La pièce de théâtre et la saynète sont des textes dramatiques, car ces textes sont fondés sur des dialogues et prévoient que l'histoire sera illustrée par des acteurs.

En général, ils adoptent la structure de la narration, soit une situation initiale, un élément déclencheur, des péripéties, un dénouement et une situation finale. On peut le trouver dans des pièces de théâtre, de scénario, conversations "sur le vif".

On pourrait encore distinguer les textes **expressifs** (pour exprimer un sentiment), les textes **impressifs** (pour susciter un sentiment ou une émotion), les textes **métalinguistiques** (pour analyser le fonctionnement d'une langue), etc.” (2001: 3)

Sous la lumière de ces définitions des types de texte, nous constatons que les textes journalistiques sont les textes informatifs et ils nous donnent des informations dans une forme attrayante. Dans la presse, le texte informatif répond à des interrogations élémentaires ( qui? quoi? quand? où? comment? pourquoi? ). Il intègre souvent un récit qui peut lui-même accueillir des explications et des commentaires.

Nous savons que le journalisme n'est pas littérature. Le style de journaliste n'est pas style d'écrivain. Le style du journaliste diffère donc sensiblement du style de l'écrivain. Il est simple, direct, imagé. Les phrases du journaliste sont courtes, souvent saccadées, surtout quand elles décrivent une action rapide; elles prennent de l'ampleur pour évoquer une période plus calme, plus sereine.

Meertens précise que:

“Il ne suffit pas qu'un texte soit diffusé: encore faut-il qu'il soit lu. En effet, si le lecteur, au départ peu intéressé, perd le fil ne serait-ce qu'un instant ou éprouve une sensation d'ennui si brève soit elle, il abandonnera en cours de route. Il faut donc maintenir en permanence son intérêt et l'inciter à lire le texte jusqu'au bout.”(2006:4)

Selon Meertens, “lors de la construction d'un texte journalistique, on doit faire attention à certaines caractéristiques comme suit:

- a) Le texte journalistique doit être divisé en sections assimilables,
- b) Dans la mesure du possible, il faut assurer une bonne transition d'un paragraphe à l'autre ( en utilisant « donc », « en revanche », « cependant », « en outre », « d'autre part»,

« pour sa part », etc.) L'ensemble du texte doit avoir un fil conducteur clair, mis en évidence par la division en paragraphes et la transition d'un paragraphe à l'autre.

c) Un paragraphe ne devrait jamais compter plus de 75 mots et, idéalement, il faudrait que sa longueur soit comprise entre 25 et 60 mots. Il vaut mieux raccourcir un paragraphe que de diviser artificiellement l'expression d'une idée en plusieurs paragraphes.

d) Il est essentiel que le texte soit fluide, car tout ce qui interrompt la lecture ou fait perdre le fil engendre une diminution de l'intérêt.

e) Le texte journalistique doit donc être attrayant, car il s'agit d'éveiller l'intérêt du lecteur et de le maintenir jusqu'au bout du texte. Un bon article laisse de côté les détails.

f) Toute redite doit être éliminée car elle ne peut que prêter à confusion, dans la mesure où le lecteur y cherche vainement un sens supplémentaire.”(2006:4)

Il y a deux sortes de texte à caractère journalistique: les communiqués de presse et les articles.

Le communiqué de presse est un texte très court de stricte information envoyé par un service, une entreprise, une organisation à un journal. Le communiqué de presse annonce une réunion, une manifestation, les activités d'un organisme, une modification locale et il annonce un résultat et fait un bref rapport, etc.

Selon Meertens, “le communiqué de presse a la particularité de s'adresser au lecteur final par l'intermédiaire des journalistes. L'auteur du communiqué doit respecter toutes les règles qui s'imposent au journaliste et il doit convaincre ces derniers que les informations présentées intéresseront ses lecteurs. Comme un journaliste est toujours pressé, les informations doivent être immédiatement exploitables, « précuites », pour qu'il puisse lui-même les communiquer à ses lecteurs en procédant à un minimum de réécriture.”(2006:4)

Meertens ajoute que:

“Les règles applicables aux articles le sont donc également aux communiqués de presse. Il faut séduire les journalistes en donnant aux informations une forme attrayante. Si celles-ci intéressent le journaliste, souvent blasé, elles sont à plus forte raison de nature à trouver un écho auprès des lecteurs.

Les informations présentées dans un communiqué sont en concurrence avec une myriade d'autres qui cherchent toutes à retenir l'attention du journaliste. Il faut donc se battre pour que ses informations fassent passer la plupart des autres au second plan.”(2006:4)

Nous pouvons dire qu'un journaliste doit rapporter l'information de la façon la plus simple possible et sans donner son avis. Le lecteur lit un article pour connaître les faits et non pour connaître l'avis de l'auteur de l'article sur le sujet qu'il a composé.

Nous constatons qu'il y a divers genres d'articles. Par exemple, l'article sur un sujet d'actualité, l'article de fond, l'article d'opinion. L'article sur un sujet d'actualité a comme objectif de communiquer de l'information. Le sujet fait compétition avec d'autres sujets pour attirer l'attention des lecteurs. Les articles sur les sujets d'actualité présentent des faits, des citations et des détails sur le dossier en question. L'article de fond, c'est un article qui examine un phénomène de près. L'article essaie d'expliquer pourquoi et comment telle ou telle tendance s'est développée. Il n'est pas nécessaire qu'un article de fond se rapporte aux actualités ou aux nouvelles toutes récentes. Mais il peut évoluer à partir de quelque chose qu'on a rapporté dans les nouvelles. L'article d'opinion est comme un essai persuasif, l'auteur a une opinion ou un point de vue sur une question et désire convaincre des lecteurs du bien-fondé de son argument.

En général, nous pouvons dire qu'un texte journalistique doit être attrayant, car il s'agit d'éveiller l'intérêt du lecteur et de le maintenir jusqu'au bout du texte. Si le style de texte est vivant, dynamique, personnel et naturel, il s'établit une relation entre le rédacteur et le lecteur. Un bon article laisse de côté les détails.

## **TROISIÈME PARTIE**

### 3. TRADUCTION DES TEXTES JOURNALISTIQUES

#### 3.1 CARACTERISTIQUES GENERALES

Nous savons que la traduction est certainement un des exercices de langue les plus difficiles qui soient. D'après Perdrieau, "pour bien traduire un texte d'une langue dans une autre, il convient d'avoir une bonne connaissance du lexique dans les deux langues concernées. Il importe donc de lire régulièrement dans les deux langues et d'apprendre ce lexique. Apprendre ne signifie pas uniquement traduire un mot par un autre ce qui est déjà un type d'exercice, mais aussi savoir donner une définition du terme dans chacune des deux langues. C'est certainement le meilleur moyen d'avoir une connaissance des champs lexicaux, d'éviter des faux-sens, des faux-amis et de choisir, en fonction du texte étudié, le mot juste. La connaissance de l'étymologie des termes s'avère être aussi très utile dans la connaissance de la langue et en traduction. Le principe est le suivant:

divers sens du mot → sens du mot dans la phrase → sens de la phrase"( 2006:1–2)

Une bonne connaissance de la grammaire des deux langues est aussi nécessaire pour bien traduire un texte. La pratique du thème grammatical s'avère être un bon exercice pour réviser la grammaire des deux langues et s'entraîner à la traduction. Mais, nous savons que pour bien traduire un texte, la connaissance de ces deux langues ne suffit pas. D'après Georges Mounin, " pour traduire, la connaissance de la langue ne suffit pas, [...] il faut y ajouter celle du pays qui parle, de ses usages, de ses moeurs, de sa civilisation, de sa culture, et de préférence directement, par des contacts sur la place."(1976:75) Surtout, quand on traduit des articles et des textes journalistiques, connaître les usages, les moeurs, la civilisation, la culture du pays qui parle la langue qu'on étudie comme la langue étrangère, est très important.

Selon Covacs, “ traduire, c'est établir la communication entre un auteur et un destinataire en faisant passer dans une langue une réalité ou une notion saisie par le truchement de son expression dans une autre langue. [...] Pour que la communication s'établisse dans les meilleures conditions d'efficacité, il faut donc : a) saisir la réalité ou la notion exprimée dans la langue de départ, y compris le point de vue adopté et l'objectif visé par l'auteur; b) exprimer cette réalité ou cette notion en langue d'arrivée, du même point de vue et en visant le même objectif.” (1978 : 6)

Nous constatons que pour bien traduire un texte, dans le processus de traduction on doit éviter de faire quelques erreurs. D'après Perdrieau, les principaux pièges à éviter quand on traduit un texte:

“**Le faux-sens:** il consiste à prendre un mot pour un autre. Il peut rester dans le même domaine lexical ou changer totalement de catégorie. La faute sera donc plus ou moins grande.

**Le barbarisme:** il consiste à écrire un mot qui n'existe pas dans la langue. Aussi important qu'un faux-sens grave.

**Le solécisme:** il consiste à construire une syntaxe qui n'existe pas dans la langue. Aussi importante qu'une faute de syntaxe grave.

**Le contresens:** comme l'indique son nom, le contresens aboutit à une traduction contraire de ce qui a été énoncé. C'est une faute importante (selon qu'il s'agisse d'une phrase ou d'un paragraphe entier), qui peut même être très grave.

**Le non-sens:** le non-sens ne vaut rien. Il révèle surtout que le traducteur n'a pas relu son texte. Un non-sens est très pénalisé en examen. Bien évidemment, le reste du texte est aussi pris en considération car les enseignants ont conscience que les étudiants sont dans une phase d'acquisition et de perfectionnement des connaissances. Mais linguistiquement parlant, une énormité qui n'a aucune cohérence devrait normalement conduire le lecteur à rejeter le texte.

**L'omission:** c'est un abandon ou un refus de traduire face à la difficulté. **C'est la faute la plus pénalisée.** Il faut toujours essayer de combler le vide en fonction du sens général du passage. S'il s'agit d'un mot, vous risquez au pire un gros faux-sens. S'il s'agit d'une phrase, vous risquez au pire un contresens. Mais dans l'esprit de la traduction, un contresens est moins grave qu'une omission. Imaginez qu'un traducteur, parce qu'il ne sait pas, omette de traduire un chapitre d'une œuvre littéraire. Il y a trahison de l'auteur et du lecteur.

**Autres fautes à éviter:** les fautes d'orthographe, de temps et de syntaxe; les surtraductions ou sous-traductions (quand le traducteur dit plus ou moins que l'auteur du texte) et les mauvaises tournures (mal-dit, fautes de style)." (2006:3–5)

Après avoir donné des informations générales sur la traduction, nous passons celles de la traduction des textes journalistiques.

Nous constatons qu'il y a principalement deux sortes de texte à caractère journalistique: les communiqués de presse et les articles. D'après Meertens, " la traduction des communiqués de presse assure une diffusion plus large des messages qu'ils véhiculent. En particulier, les organisations internationales veillent à publier leurs communiqués dans leurs langues officielles." (2006:2)

Quant aux caractéristiques de personne qui traduit des textes journalistiques, nous pouvons dire que cette personne doit avoir à la fois des compétences de traducteur et un talent journalistique pour bien traduire des textes journalistiques. Le traducteur celui qui traduit un texte relevant du journalisme est tenu de connaître et, dans la mesure du possible, d'appliquer les règles qui s'imposent aux journalistes.

Dans la traduction, il est avant tout question des textes contenant des nouvelles. Une nouvelle est un fait récent, présenté dans son contexte et de nature à intéresser le lecteur. Pour conserver sa fraîcheur à la nouvelle, le traducteur se doit de traduire le texte toutes affaires cessantes. En outre, il doit connaître son contexte ou se documenter à son sujet. Mais sa tâche principale consistera à susciter et à maintenir l'intérêt du lecteur. Tout texte

journalistique doit être clair et attrayant. Il se fait du reste que ce qui est obscur est par là même rebutant.

Meertens précise que:

“Si le fond du texte ne dépend pas du traducteur, celui-ci dispose en revanche d'une certaine latitude en ce qui concerne la forme: il peut et doit présenter des informations trop arides de façon explicite et dans un style vivant.

Il est essentiel de tenir compte des destinataires du texte. Si l'information est destinée à un public averti, il faut utiliser un style approprié et la terminologie correcte. L'exactitude de celle-ci contribue en effet à conférer de l'autorité aux informations présentées.

Le plus souvent, cependant, les destinataires du texte sont des profanes. Un communiqué de presse est généralement lu par un journaliste qui n'a qu'une connaissance approximative du sujet traité. Si les informations sont destinées en fin de compte à un large public, elle doivent être comprises par le plus grand nombre. Seul le minimum est censé être connu. En conséquence, la clarté et la simplicité sont de rigueur. Il convient, par exemple, de substituer « le virus du sida » au « virus de l'immunodéficience humaine » .

Tout énoncé manquant de clarté est de nature à dérouter le lecteur. Le traducteur est tenu de se documenter ou de consulter l'auteur pour éclaircir les points obscurs. La clarté ne signifie cependant pas simplification abusive et il ne faut pas prendre le lecteur pour un simple d'esprit. Le traducteur-journaliste doit rester en deçà du niveau de compréhension des plus cultivés, mais accroître le niveau de culture du public ordinaire.”(2006:2)

Le nom des personnes citées doit être suivi de leur titre ou de leur qualité; ce qui compte, cependant, c'est moins l'exactitude du titre sur le plan administratif que le recours à une dénomination qui permette de situer l'intéressé.

On peut dire qu' il est parfois difficile d'être clair et concis, tout en restituant l'information de façon exacte et complète, surtout quand celle-ci est assez technique. Il convient alors de faire un arbitrage entre ces différents objectifs.

Selon Margerie et Porcher, quelques-unes des catégories qui permettent de décrire un journal et de l'identifier concrètement sont comme suit:

- quotidien / hebdomadaire,
- national / régional / local ,
- organe d'un parti, politique ou non,
- journal syndical / patronal,
- sportif / musical / jardinage, etc. (catégories secondes d'une catégorie plus vaste: journal spécialisé / journal d'information générale) (1981: 65)

Nous constatons que toutes ces catégories montre que tous les journaux construisent de façon différente et ils ne parlent pas de la même façon; chaque journal a son style de journal. C'est pourquoi le traducteur doit trouver le ton qui convient à son client ou employeur.

On sait que dans un journal, les pages les plus lues et les plus immédiatement consultées sont la première et la dernière et les titres sont des indicateurs de lecture, des guides, attirant l'attention. Les titres exercent une fonction de résumé, d'accrochage, de pré-lecture. C'est pourquoi, la traduction des titres dans un journal est difficile et le traducteur doit s'efforcer de trouver un bon titre.

### **3.2 TRADUCTION DE TITRE D'UN TEXTE DE PRESSE OU D'UN ARTICLE DE PRESSE**

Nous constatons qu'aujourd'hui les titres et les intertitres peuvent occuper 15 % de la surface d'un journal et beaucoup de lecteurs ne lisent que ceux-ci. Il faut donc les rendre

au maximum accrocheurs et informatifs. Le titre peut être un condensé du sujet dans la presse.

Le titre trop accrocheur peut nuire à l'impression de sérieux que l'on veut donner aux informations diffusées. En effet, le titre choc est privilégié par la presse populaire, tandis que les journaux de haute tenue le réservent aux informations plus légères.

Selon Margerie et Porcher, le titre est défini comme suit:

“Les titres permettent donc de bien intérioriser l'idée que tout texte est d'abord une image, que le lisible est d'abord du visible, et que beaucoup d'indices non linguistiques aident à se réperer dans un texte même quand on n'en connaît pas (par hypothèse) la langue. Les titres exercent à la fois une fonction de synthèse, de résumé, d'accrochage, de sélection, de pré-lecture, d'impulsion. Ils constituent l'aspect langagier le plus mobilisateur d'un journal.” (1981: 67)

D'après Moreno, “les titres de presse, très marqués par le genre discursif et par la tradition journalistique dans lesquels ils s'inscrivent, constituent des segments courts et polyfonctionnels qui exigent une construction de sens complexe et rétroactive de la part du traducteur.” (2006:1)

Nous constatons que dans un article ou un texte de presse, un seul titre ne peut pas suffire à expliquer le contenu de cet article ou ce texte. C'est pourquoi, le surtitre( titre secondaire placé au dessus du titre principal), le sous-titre ( titre secondaire placé après le titre principal ), chapeau (texte bref à la suite des titres: il annonce, résume l'article) et l'intertitre (titre secondaire pour une partie d'un article; fonction de relais ou de relance des titres ) sont utilisés. Un article ou un texte de presse est composé d'un sur-titre, d'un titre, d'un chapeau, puis d'un texte entre-coupé de quelques sous-titres.

Un bon article journalistique est celui qui livre 80 % des informations dans les titres et le chapeau. Certains titres résument l'essentiel. Au processus de la traduction d'un texte ou d'un article journalistique, il faut faire attention à certains titres contenant un jeu de mots, une tonalité particulière ou un effet de style qu'il faudra essayer de rendre.

Nous constatons que si un titre doit attirer l'attention, son principal attrait doit provenir de l'intérêt intrinsèque de la nouvelle qu'il résume. Exemple : “Un nouveau médicament contre le sida va être commercialisé au sein de l'Union européenne” (Le Monde)

Dans les cours des langues étrangères, l'étudiant doit s'efforcer de trouver un titre qui lui soit personnel, sans être esclave de l'original lors de la traduction d'un texte journalistique. Nous savons que idéalement, un titre doit être à la fois court et explicite et la traduction de ce titre doit être à la fois courte et explicite. “Par exemple : “Madame l'arbitre”, titrait le Monde au-dessus d'un bref portrait d'un arbitre féminin de football.”(Meertens, 2006:3) Nous pouvons traduire ce titre en turc comme suit : “Bayan Hakem”; ce titre traduit est court et explicite. Au processus de la traduction, plusieurs procédés permettent aux étudiants d'utiliser le titre pour donner un peu plus de tonus à un article ou à un communiqué de presse:

#### **-L'allusion et le jeu de mots:**

“Les locutions et expressions toutes faites nous amènent tout naturellement à parler des allusions, et plus spécialement des allusions dites “prestigieuses”, celles qui évoquent des faits historiques, des romans, poèmes, comptines ou autres genres d'écrits, des paroles célèbres, des valeurs culturelles, sociales ou religieuses, des dictons ou aphorismes de la sagesse populaire.” (Delisle,1980:222)

Exemples:

“La voiture électrique démarre” (Meertens,2006:3)

“Un électrochoc pour Moulinex” (Meertens,2006:3)

“Les machines à laver, c'est le propre de l'art” (Meertens,2006:3)

Ajoutons toujours d'après Delisle que "les allusions qui puisent dans le patrimoine culturel d'une nation sont plus difficiles à transposer dans le texte d'arrivée que celles qui renvoient à des paroles, des événements ou des ouvrages plus universellement connus, comme la Bible. (...) La traduction des allusions (c'est aussi le cas des jeux de mots) est toujours souhaitable, mais pas toujours possible." (1980:222–223)

### **La métaphore:**

La métaphore est une comparaison sans outil de comparaison. Elle se signale par un écart dans l'énoncé, par une incompatibilité logique entre les termes de l'énoncé ( le nom et son complément, le nom et son épithète, le sujet et son verbe, le verbe et son complément ).

Selon Delisle, "la métaphore est une figure de style qui rehausse l'éclat d'un texte. Elle s'adresse à la fois à la raison et à l'imagination. C'est aussi une forme de traduction: elle exprime une réalité abstraite au moyen de termes concrets. La métaphore doit cependant réunir trois qualités essentielles: clarté, justesse et cohérence."( 1980:189)

Exemple : " La pêche aux amendes au large de Guernesey" (Meertens,2006:3)

### **Le paradoxe:**

Il énonce une idée contraire à l'opinion commune afin de surprendre, de choquer, d'inviter à la réflexion.

Exemple: "Le patron est à la CGT et les ouvriers sont des capitalistes" (Meertens,2006:3)

### **L'effet de surprise:**

Exemple : " Radko Mladic, ses abeilles et ses colonels " (Meertens,2006:3)

## **QUATRIÈME PARTIE**

#### **4. APPLICATIONS DES EXERCICES DE TRADUCTION**

##### **4.1 LES RESULTATS OBTENUS DES TEXTES TRADUITS DU DEPARTEMENT DE TRADUCTION ET D'INTERPRETATION FRANÇAISES DE L'UNIVERSITE HACETTEPE**

Nous savons que les exercices de traduction (le thème et la version) qui s'adressent à des étudiants en langues visent à éliminer les faux sens et les contresens que leur fait commettre leur méconnaissance de la langue étrangère et que le thème vise "à contrôler et à affermir les connaissances grammaticales de la langue étrangère" (Lederer,1994:135), alors que la version est un test de compréhension de cette langue et un test d'expression en langue maternelle. D'après Vinay et Darbelnet, "la traduction scolaire peut être soit un procédé d'acquisition (aujourd'hui condamné) soit un procédé de vérification. Il permet alors de s'assurer si les élèves ont assimilé les mots et les tours de la langue étrangère (thème) ou s'ils sont capables de saisir et de rendre le sens et les nuances d'un texte étranger (version) "(1958:24). C'est pourquoi, nous avons fait des applications des exercices de traduction dans le cours.

Les textes que nous avons choisis et que les 13 étudiants de la deuxième année du Département de Traduction et d'Interprétation françaises de l'Université Hacettepe ont traduit dans l'examen de traduction de langue de presse, sont des textes de quotidien turc et français et ils sont en langue de départ (en turc) et en langue d'arrivée (en français) . Le professeur du cours de langue de presse a déjà initié ces étudiants au jargon journalistique, au thème et à la version et tous les étudiants savent le jargon journalistique. Au cours de ces exercices les étudiants ont eu un temps limité, mais ils ont pu consulter des dictionnaires.

Le 1<sup>er</sup> texte de l'examen final de traduction de langue de presse du Département de Traduction et d'Interprétation françaises de l'Université Hacettepe (Code de leçon: FMT 228, Classe: 2, Date de l'examen: 05.06.2003, dirigé par Prof.Dr. Ayşe ALPER ) :

“Administration irakienne dans six semaines, persistance de l'insécurité

La coalition américano-britannique en Irak a annoncé dimanche la mise en place dans six semaines d'une administration intérimaire irakienne, dirigée par un Conseil politique qui agirait comme un gouvernement embryonnaire, alors que l'insécurité et les tensions persistent dans le pays.” ( 2 juin 2003, [http:// fr.news.yahoo.com](http://fr.news.yahoo.com))

Ce texte à traduire est en langue d'arrivée (en français). C'était l'exercice de la version. Avant de traduire ce texte écrit, les étudiants doivent comprendre le sens du message dans l'article étant en langue d'arrivée (en français). Puis, ils passent dans un autre processus: la déverbalisation. C'est l'acte essentiel à la saisie du sens et enfin ils réexpriment le message en langue de départ (en turc). Mais, nous avons vu que certains étudiants n'ont pas exactement compris le sens du message. C'est pourquoi, ils ont commis des erreurs dans la traduction.

Nous avons remarqué que plusieurs étudiants ont fait la traduction de ce titre sans lire complètement le texte qui est en langue d'arrivée (en français). C'est pourquoi, la plupart des étudiants ont fait la traduction mot à mot de ce titre. C'est - à- dire, ils n'ont pas pu faire la déverbalisation. La traduction est : “Irak'ta altı haftada yeni bir yönetim, güvensizlik hala devam ediyor. Nous savons que le titre des textes doit attirer l'attention et doit être à la fois court et explicite. La traduction de ce titre attire l'attention et il est explicite.

Une autre traduction faite par un étudiant est: “Irak yönetiminde, altı hafta sonra güvensizlik devam ediyor”. Il a mal compris le sens de ce titre et dans la traduction de ce titre il y a un faux-sens.

“Altı haftaya kadar kurulacak olan Irak yönetimine rağmen bölgede güvensizliğe karşı bir direniş”. Dans cette traduction, nous avons remarqué plusieurs erreurs. D’abord, l’étudiant a ajouté les mots qui ne se trouvent pas dans le titre original, il a construit une très longue phrase; et aussi dans cette phrase il y a le faux-sens.

L’étudiant doit s’efforcer de trouver un titre qui lui soit personnel, sans être esclave de l’original lors de la traduction d’un texte journalistique. Nous savons que idéalement, un titre doit être à la fois court et explicite et la traduction de ce titre doit être à la fois courte et explicite.

Quand les étudiants ont fait la traduction des textes, ils ont rencontré certaines difficultés. Car, ils ne connaissent pas certains événements actuels passant dans leur pays ou dans le monde. Nous savons que la notion du savoir-être, est un des points forts de l’activité de communication, a également un rapport direct avec la personnalité. D’après le CECRL le savoir- être recouvre:

Les attitudes, telles que le niveau de l’utilisateur/apprenant en termes

- d’ouverture et d’intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d’autres idées, d’autres peuples, d’autres civilisations

- de volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturelles

- de volonté et de capacité de prendre ses distances par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles. ( cité par Ağildere, 2006 :72-79)

Nous pouvons dire que plusieurs étudiants n’ont pas de compétence de savoir-être et aussi ils ne lisent pas de journal régulièrement et ils ne savent pas le style des textes journalistiques. C’est pourquoi ils ont rencontré des difficultés en faisant la traduction des textes journalistiques.

Certains étudiants ont commis une erreur dans la traduction de cette phrase: "...et les tensions persistent dans le pays". L'erreur est: le mot "tension" est traduit en turc comme "yüksek tansiyon" ou " tansiyon", et cette phrase est traduite comme "yüksek tansiyon devam ederken" ou "tansiyon sürerken". Mais, le mot "tension" doit être traduit en turc comme "gerilim". C'est pourquoi, le sens de cette phrase devient incompréhensible. Si l'étudiant a trouvé l'équivalence exacte en turc de ce mot, cette traduction pourrait être juste et bien. Elle est incorrecte, parce que l'étudiant n'a pas pu trouver l'équivalence de ce mot en turc.

Nous savons que d'après le CECRL, "les aptitudes et les savoir-faire interculturels (les compétences utilisées par l'apprenant ) comprennent :

- la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère,

- la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'une autre culture,

- la capacité de jouer le rôle intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels,

- la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées." ( cité par Ağildere, 2006 :72-79)

Ağildere explique ses idées sur l'importance des savoir-faire interculturels comme suit :

"Les savoir-faire interculturels jouent un rôle capital dans l'interprétation et la traduction de tous genres de discours et de textes. «La capacité de reconnaître et d'utiliser les stratégies variées pour établir le contact » avec la culture cible est une des étapes majeures du processus de la traduction et s'ingère même dès le début de l'enseignement / apprentissage d'une étrangère." (2006 : 79)

Nous avons constaté que certains étudiants n'ont pas des compétences de savoir-faire interculturels et ils n'ont pas réussi à établir le contact avec la culture cible dans le processus de la traduction du texte.

Ce texte a été traduit par un étudiant comme suit : “Pazar günü Amerikan - İngiliz koalisyonunun yaptığı açıklamaya göre, ülkede güvensizlik ve yüksek tansiyon devam ederken, altı hafta içerisinde bir politik konsey tarafından gelişme aşamasında sayılarak denetlenecek bir Irak hükümeti başa getirilecek.” Dans cette traduction, il y a le contresens. D'après Perdreau (2006:4) , “ (...) le contresens aboutit à une traduction contraire de ce qui a été énoncé. C'est une faute importante (selon qu'il s'agisse d'une phrase ou d'un paragraphe entier), qui peut même être très grave.” Nous constatons que dans la traduction les erreurs sont dues essentiellement à une mauvaise appréciation de l'activité traduisante et au niveau linguistique de l'étudiant.

Le 2<sup>e</sup> texte de l'examen final de traduction de langue de presse:

“ Irak'a 20 bin ABD askeri daha gidiyor

ABD, Irak'ın bir an önce istikrara ve güvenliğe kavuşması için bu ülkedeki asker sayısını artırıyor. Amerikalı yetkililer, önümüzdeki günlerde Irak'a 20 bin asker daha gönderileceğini açıkladı. Gönderilecek askerlerle, şu anda yaklaşık 145 bin olan Irak'taki Amerikan askerlerinin sayısı 165 bine çıkacak.( Milliyet)

Ce texte à traduire est en langue de départ (en turc). C'était l'exercice du thème.

Le titre du texte utilisé dans l'examen de traduction est : “ Irak'a 20 bin ABD askeri daha gidiyor.” La plupart des étudiants ont commis une erreur dans la traduction du mot “Irak'a”. L'erreur est: “ à l'Irak”. Mais, la traduction de ce mot doit être “en Irak”. Nous devons souligner que cette erreur est due à la faute grammaticale.

La phrase de ce texte est : “Amerikalı yetkililer, önümüzdeki günlerde Irak'a 20 bin asker daha gönderileceğini açıkladı.” Deux étudiants ont commis une erreur dans la

traduction de cette phrase. L'erreur est : "Les autorités américaines ont déclarées que..." Nous savons que le passé composé est un temps composé de plusieurs éléments: auxiliaire être ou avoir + participe passé du verbe. "si l'auxiliaire est "être", le participe passé s'accord avec le sujet ou si l'auxiliaire est "avoir" et l'objet direct est placé devant le verbe, le participe s'accord avec l'objet direct. Par exemple : "Avez-vous aimé la robe? – Oui, je l'ai aimée.". Après avoir donné de l'information sur le passé composé, nous pouvons dire que la traduction exacte doit être : "Les autorités américaines ont déclaré que..."

Nous avons constaté que ces exercices de traduction ont permis aux étudiants de développer leurs compétences dans le domaine lexical journalistique. Mais, nous avons vu que certains étudiants n'avaient pas de niveau de langue suffisant et des compétences générales individuelles ( incluant savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre ), des compétences de communication langagière, c'est pourquoi ils ne sont pas parvenus à capter le sens du texte et ne sont pas arrivés à bien faire la traduction. Nous savons qu'il faut relire des textes pour vérifier la cohérence et la cohésion. Mais, comme certains étudiants n'ont pas relu les textes, dans les textes traduits, il n'y avait pas de cohérence entre les phrases de ces textes.

D'après Lederer:

"Moins on connaît une langue et plus cette méconnaissance fait obstacle à l'apparition du sens. L'étudiant qui a trop de difficultés d'ordre linguistique à la lecture du texte qu'on lui demande de traduire, s'engue dans l'analyse purement linguistique des phrases et ne parvient pas à capter le sens du texte. Si ses insuffisances linguistiques ne sont pas signalées et corrigées, elles risquent de faire obstacle, de façon permanente à sa capacité de créer des équivalences."(1994:139)

Dans le cours de langue étrangère, l'objectif fondamental est d'apprendre à savoir utiliser la langue à des fins de communication. La traduction est un moyen dans l'enseignement de la langue étrangère et les exercices de traduction (thème et version) permettent aux étudiants de voir leurs compétences linguistiques, compétences générales individuelles (savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre), des compétences de

communication langagière et leurs méconnaissances linguistiques, culturelles, etc. et grâce à la traduction des textes journalistiques ils peuvent apprendre les caractéristiques des textes journalistiques (style, jeux de mot, métaphore, allusion, etc.) et voir l'importance des éléments extra-linguistiques au processus de la traduction de texte.

En conséquence, nous pouvons dire que l'utilisation des exercices de traduction (thème et version) des textes journalistiques répond à ces objectifs:

-Elle renforce les compétences développées dans l'apprentissage des langues étrangères et l'apprentissage du lexique en langue maternelle et permet de prendre conscience des connaissances linguistiques.

-Elle contribue à l'acquisition de compétences intellectuelles grâce aux textes journalistiques qui contiennent plusieurs sujets mondiaux.

#### **4.2 LES RESULTATS OBTENUS DES TEXTES TRADUITS DU DEPARTEMENT DE FRANÇAIS DE LA FACULTE DE PEDAGOGIE DE L'UNIVERSITE GAZI**

Les textes que nous avons choisis et que les 13 étudiants de la quatrième année du Département de Français de Faculté de Pédagogie de l'Université Gazi ont traduits dans l'examen de traduction, sont des textes de quotidien turc et français et ils sont en langue de départ (en turc) et en langue d'arrivée (en français) . Le professeur du cours de traduction a déjà initié ces étudiants au jargon journalistique, au thème et à la version et tous les étudiants savent le jargon journalistique. Au cours de ces exercices les étudiants ont eu un temps limité, mais ils ont pu consulter des dictionnaires.

1<sup>er</sup> texte de l'examen final de traduction du département de Français de Faculté de Pédagogie de l'Université Gazi ( Classe: 4, Date de l'examen: 06.01.2003, dirigé par Prof.Dr. Ayşe ALPER ) :

“ Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka

Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine blessées, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade qui a suivi attentat. Les forces de sécurité qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.”

Ce texte à traduire est en langue d'arrivée (en français). C'était l'exercice de la version. D'abord, les étudiants doivent parfaitement comprendre le sens du message dans l'article étant en langue d'arrivée( en français) pour réexprimer le message en langue de départ (en turc). Mais, nous avons vu que certains étudiants n'ont pas exactement compris le sens du message. C'est pourquoi, ils ont commis des erreurs dans la traduction.

Nous avons remarqué que deux étudiants ont commis une erreur dans la traduction du titre. L'erreur est la suivante: “Sri Lanka'da arabaya bombalı suikast ”. Dans cette traduction, il y a le contresens qui aboutit à une traduction contraire de ce qui a été énoncé. C'est une faute importante qui peut même être très grave. Selon “*Contrôle de la qualité des traductions. Cahier d'information*” dans les textes traduits qu'on rencontre certaines fautes graves sont :

\* D'une manière générale, le non-transfert d'un *élément essentiel du message* ainsi que le transfert erroné qui a pour effet de contredire ou fausser sensiblement un *élément essentiel du message* sont des fautes graves de transfert.

\* Ordinairement, une faute de transfert est grave si un mot ou un passage dérouté complètement le lecteur ou le met sur une fausse piste sans que les indices probants dans le contexte l'amènent à rectifier mentalement l'erreur.

\* (...) plusieurs lignes ou tout un paragraphe ont été omis (...).(1993 : 14)

Mais, les autres étudiants ont fait la traduction correcte de ce titre. La traduction exacte est : “Sri Lanka'da bombalı araba saldırısı”. Nous savons que le titre des textes journalistiques doit attirer l'attention et doit être à la fois court et explicite. Ce titre traduit attire bien l'attention, il est court et explicite.

Une autre phrase du texte est : “Les forces de sécurité, qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.” Quatre étudiants ont traduit cette phrase comme suit: “Güvenlik güçleri tüm mahalleyi kapattı, bir düzine şüpheliyi öldürdü.” Il n’y a pas d’erreur au niveau de sens dans cette traduction, mais, nous pouvons employer le verbe “ablukaya aldı” au lieu de “ kapattı” et le verbe “vurarak öldürdü” au lieu de “öldürdü” .

Le 2<sup>e</sup> texte de l’examen final de traduction:

“ Tony Blair Ankara’da

İngiltere Başbakanı Tony Blair bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye’ye geldi. Dışişleri Bakanlığı’ndan yapılan açıklamaya göre konuk Başbakan, meslekdaşı Recep Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair ayrıca, Başbakan yardımcısı ve Dışişleri Bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelere katıldı. Görüşmelerde, özellikle Türkiye’nin AB’ye girmesi gündemdeydi.”

Ce texte à traduire est en langue de départ (en turc). C’était un exercice de thème.

Tous les étudiants ont bien fait la traduction du titre de ce texte. Ce titre traduit attire bien l’attention, il est court et explicite. La traduction est : “Tony Blair est à Ankara”.

Un seul étudiant a traduit “İngiltere Başbakanı” comme “Le premier ministre Angleterre”. Il a commis l’erreur sur le mot “İngiltere”. Dans cette traduction, il y a le faux-sens qui consiste à prendre un mot pour un autre. Nous savons que d’après le CECRL, l’apprenant doit avoir la capacité de jouer le rôle intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels. Mais, cet étudiant n’a pas pu établir une relation entre la culture d’origine et la culture étrangère dans cette traduction et il a traduit “İngiltere Başbakanı” comme “Le premier ministre Angleterre”. Les autres étudiants ont traduit en français le mot “İngiltere” comme “ anglais”, “britannique”, “de l’Angleterre” et ils ont exactement traduit en français les mots “İngiltere Başbakanı”.

Deux étudiants ont traduit les mots “Dışişleri Bakanlığı” comme “Le Ministre des affaires étrangères”. Dans cette traduction, il y a le contresens. Nous savons que le contresens aboutit à une traduction contraire de ce qui a été énoncé. C'est une faute importante qui peut même être très grave .

Nous devons souligner que les erreurs sont dues essentiellement à une mauvaise appréciation de l'activité traduisante et au niveau linguistique de l'étudiant. Selon Ağıldere, “ la connaissance du monde (encyclopédique) qui est propre à chaque individu, est aussi importante dans le processus de l'interprétation et la traduction des énoncés.” (2006 : 76) Nous pouvons dire que certains étudiants n'ont pas la connaissance du monde suffisante, c'est pourquoi, ils ont commis des erreurs dans la traduction.

Certains étudiants ont traduit le mot “meslekdaşı” comme “ son collègue”. Mais, nous savons que “ la langue de presse a un jargon propre en soi.” (Alper, 2004:i) et nous devons utiliser “ son homologue” au lieu de “son collègue”. Cette faute est due à la méconnaissance de la langue de presse.

Pour bien traduire un texte journalistique, avant tout les étudiants doivent lire un grand nombre de textes journalistiques et ils doivent pouvoir saisir les nuances en langue de départ et maîtriser assez bien la langue d'arrivée. Les textes journalistiques permettent aux étudiants de développer leurs compétences de lecteur.

L'apprentissage du vocabulaire et celui de la grammaire sont conduits en relation avec la lecture des textes. La lecture des textes et leurs traductions écrites contribuent à développer les capacités de réflexion.

Nous avons constaté que ces exercices de traduction ont permis aux étudiants de développer leurs compétences dans le domaine lexical journalistique. Lors de la traduction écrite, nous avons constaté que les étudiants sont entrés dans une phase de contrôle concernant notamment l'intégrité du message, la justesse du vocabulaire, la correction

linguistique. Les étudiants ont fortifié leurs compétences linguistiques. Mais, nous avons vu que certains étudiants n'avaient pas un niveau de langue suffisant, c'est pourquoi ils ne sont pas parvenus à capter le sens du texte et ne sont pas arrivés à faire correctement la traduction.

En conséquence, nous pouvons dire que les exercices de traduction (thème et version) permettent aux étudiants de voir leurs compétences linguistiques, compétences générales individuelles (savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre), des compétences de communication langagière et leurs méconnaissances linguistiques, culturelles, etc. et d'apprendre les caractéristiques des textes journalistiques (style, jeux de mot, métaphore, allusion, etc.) et de voir l'importance des éléments extra-linguistiques au processus de la traduction de texte.

Ces résultats nous montrent que les étudiants ont réussi à créer des textes équivalents après les applications des exercices de traduction.

### 4.3 SUGGESTIONS PEDAGOGIQUES

Sous ce titre, d'après les résultats obtenus de la recherche, nous présentons les suggestions pédagogiques concernant la traduction pédagogique et l'utilisation des textes journalistiques dans le cours de langue étrangère.

Dans les cours de français langue étrangère, on peut utiliser des textes qui sont consacrés directement à l'apprentissage du français, l'acquisition du lexique, la connaissance culturelle et en même temps le développement de langue turque. Ces textes doivent être authentiques comme les textes journalistiques.

On peut travailler avec des exercices de thème et de version. Avant d'utiliser ces exercices, il faut donner aux étudiants des informations sur les techniques de traduction et aussi les caractéristiques des textes journalistiques.

Il faut faire des exercices de grammaire à partir de textes traduits de turc en français et de français en turc. On peut réviser la place des adverbes, l'utilisation des nominalisations et les concordances de temps à partir de textes traduits. Il faut faire beaucoup d'exercices de traduction dans les cours pour que les étudiants développent leurs connaissances linguistiques et extra-linguistiques. Il faut progressivement contrôler si les exercices de thème et de version sont efficaces ou non pour les étudiants.

Il faut continuer à faire des exercices jusqu'à ce que les étudiants acquièrent la connaissance sur les caractéristiques des textes journalistiques. En classe, il faut utiliser et traiter les différents textes des journaux turcs et français.

## CONCLUSION

Nous savons que le XXI<sup>e</sup> siècle est l'ère de la communication, apprendre une langue étrangère et pouvoir bien l'utiliser dans la communication sont devenus indispensables. La traduction qui est l'un des moyens les plus efficaces dans l'enseignement de la langue étrangère, a été longtemps ignorée en didactique des langues. Mais, de nos jours, selon le Cadre Européen Commun de référence pour les langues, les activités de traduction sont très importantes pour apprendre une langue étrangère et pour acquérir la compétence à communiquer.

Dans les cours de FLE, nous pouvons utiliser des textes qui sont consacrés directement à l'apprentissage du français, l'acquisition du lexique, la connaissance culturelle et en même temps le développement de langue turque (c'est-à-dire, langue maternelle). Nous savons bien qu'il faut lire régulièrement dans les deux langues et faire des traductions le plus souvent possible. Cela implique aussi de bien connaître sa propre langue (langue maternelle).

La presse écrite, en particulier les journaux qui regorgent de textes appropriés nous proposent une centaine de pages d'articles et nous pouvons utiliser ces articles ou textes comme un moyen pédagogique dans l'enseignement du français langue étrangère.

Selon la théorie interprétative, nous pouvons dire qu'avant de traduire un texte écrit, on doit le comprendre. Puis, on passe dans un autre processus: la déverbalisation. C'est l'acte essentiel à la saisie du sens, par lequel on transcende le niveau des mots pour s'approprier le sens d'un texte, qu'on devra ensuite reverbaler dans la langue cible. Il faut souligner l'importance de disposer des connaissances linguistiques et extra-linguistiques pour comprendre le message. Les connaissances extra-linguistiques jouent un rôle important dans la compréhension. Nous savons que dans la réalité, on ne traduit que quand on a compris.

Nous pouvons aisément dire que les exercices de traduction des textes ou des articles journalistiques (thème et version) permettent aux étudiants d'apprendre le français et le langage du journalisme, la compréhension textuelle et les règles de grammaire et d'étudier la civilisation dans les textes et d'analyser et de comparer des caractéristiques linguistiques de langue de départ et de langue d'arrivée. Les étudiants ont une plus grande reconnaissance de la diversité linguistique grâce à ces exercices de traduction. Les exercices fondés sur des textes journalistiques visent à l'acquisition du lexique, la compréhension du texte; l'apprentissage de la langue. Nous voyons que grâce à la traduction pédagogique des textes journalistiques les étudiants réussissent mieux à utiliser la langue française dans le cours de FLE. Ils peuvent mieux comprendre et mieux maîtriser leur langue maternelle par la traduction écrite.

Nous avons constaté que la presse écrite, grâce à elle, les étudiants peuvent acquérir beaucoup d'informations sur la politique, la technologie, l'économie, etc. Nous pouvons dire que les exercices de traduction pédagogique des articles permettent aux étudiants de voir leurs niveaux de langue étrangère, de langue maternelle et aussi des informations sur le journalisme; la vie quotidienne, la politique, l'économie, etc. de leur pays et des pays francophones.

Nous pouvons dire que les exercices (thème et version) de traduction pédagogique des textes journalistiques qui sont effectués en classe de langue sont très efficaces dans l'enseignement d'une langue étrangère.

## BIBLIOGRAPHIE

AĞILDERE, Timur Suna.(2006).**La traduction dans l’enseignement du français langue étrangère d’après le cadre européen commun de référence pour les langues**. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.

AĞILDERE, Timur Suna.(2004).La notion du sens dans la théorie interprétative et dans l’approche communicative: ses reflets sur “La Traduction Pédagogique”.**Ankara Üni. Dil Dergisi**. Sayı:123.syf.19–30.

AKSOY, Berrin.(2001).Çeviride Eşdeğerlilik Kavramı. **Çeviribilim ve Uygulamaları**. Aralık Sayısı, sayı:11. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

AKSOY, N.Berrin.(2002).**Geçmişten Günümüze Yazın Çevirisi**. Ankara: İmge Kitabevi.

AKTAŞ, Tahsin.(1996).**Çeviri İşlemine Genel Bir Bakış**. Ankara: Orsen Matbaası.

AKTAŞ, Tahsin.(2000).Çeviride Yapısal Eşdeğerlik Sorunu. **Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi**, Aralık Sayısı. Sayı:10. syf.37–49.Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

ALPAR, Melek.(2000).La Place de la presse écrite dans l’enseignement d’une langue étrangère. **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 20, sayı 3, syf.57–65. Ankara.

ALPER, Ayşe.(2004).**Örneklerle Basın-Medya Çevirileri**. Ankara: Global Ajans

ALPER, Ayşe.(1993).Bir Amaç Olarak Çeviri Eğitimi. IV. Ulusal Çeviri Semineri, 29–30 Nisan 1993.**Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı**, cilt 8,sayı1,syf.3–7.

ANAMUR, Hasan.(1998).Yazınsal Çeviri Eleştirisine Yöntemsel Bir Yaklaşım Örneği. **Çeviribilim ve Uygulamaları**, Aralık Sayısı, syf.1–13.Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

BALCI, Tahir. (1999).Eğitim Fakültelerinin Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerindeki Çeviri Derslerinin Çeviri Uzmanlarınca Verilmesi ve Ölçme Değerlendirme Üzerine. **Tömer Dil Dergisi**, 85, syf 5–13.

BALLARD, Michel.(1984).**La Traduction de la Théorie à la Didactique**. Paris: Armand Colin.

BALLARD, Michel (1987) : **La traduction : de l’anglais au français** .Paris:

Nathan Université.

BESSE, Henri.(1994).L'enseignement de la grammaire du français langue seconde ou étrangère de 1968 à 1988.**Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues(1968–1988)**. Daniel Coste. p.55–67.Paris: Les Éditions Didier.

BESSE, H. et GALISSON, R. (1980). **Polémique en didactique: du renouveau en question. Paris:** Clé international.

BOZKURT,B.R.,COŞKUN,Y.,EROL,B.,ESİN,G.,ÖZER,S(1982).**Çeviri**.Hacettepe ÜniversitesiYayınları:A 38 .Ankara.

BOZTAŞ, İsmail.(1996).Çevirinin Yabancı Dil Öğretimine Katkıları. **Çeviribilim ve Uygulamaları**, Aralık Sayısı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

BULUT, Alev.(2000).Çeviri Metnin Değerlendirmesi: Metinsel Eşdeğerlik Anahtarları. **Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi**, Aralık Sayısı. Sayı:10.syf.73–84.Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

CARY, Edmond.(1996).**Çeviri Nasıl Yapılmalı?** Çeviren: Mete Çamdereli. İstanbul: İnsan Yayınları

CEMAL, Ahmet (1978) .Öğretimde Amaç ve Araç Olarak Çeviri, **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322, syf.45–49.Ankara: TDK.

CEMBALO, Michel et HOLEC, Henri.(1989).L'apprentissage des langues par les adultes. **Autonomie et Enseignement / Apprentissage des langues étrangères**. Bernard André (Editeur).p.35–39. Paris: Les Éditions Didier.

CHARON, Jean-Marie (1992). **Medya Dünyası**.(Çeviren: Korkmaz ALEMDAR, İrfan ERDOĞAN), Ankara: İletişim Yayınları.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). **Un cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer**. Paris: Didier

COSTE, Daniel.(1994).La mémoire courte - La didactique à distance de vingt ans. **Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues(1968–1988)**. p.5–12.Paris: Les Éditions Didier.

COSTE, D. (1998).1940 à nos jours: consolidations et ajustements. **Le français dans le monde (recherches et applications)**. Numéro spécial “La didactique au quotidien”, janvier, pp.71–95

CONTRÔLE DE LA QUALITÉ DES TRADUCTIONS.CAHIER D'INFORMATION (1993).Ottawa: Division des services linguistiques, Direction de la terminologie et des services linguistiques, Services de traduction, Services gouvernementaux du Canada.

COVACS, A. (1978). La traduction au service de l'État et du pays : doctrine, conception générale et méthode. Ottawa:Bureau des traductions, Secrétariat d'État du Canada.

CÖMERT, Bedrettin(1978).Kuramsal Açıdan Çeviri Sorunu. **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322,syf.3–21.Ankara: TDK.

CUQ, J.P, GRUCA, I.(2003).**Cours de didactique du français langue étrangere et seconde**. Presses Universitaire de Grenoble.

DALGALIAN G.,LIEUTAUD S.,WEISS F.(1981).**Pour un nouvel enseignement des langues.Et une nouvelle formation des enseignants**. Paris: CLE International.

DÉJEAN LE FÉAL, Karla.(1994). Pédagogie Raisonnée de la traduction. In **Terminologie et Traduction 3**,pp.7–66. Luxembourg: Commission des Communautés Européenne.

DELISLE, Jean et LEE-JAHNKE, Hannelore.(1998).**Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement**. Presses de l'Université d'Ottawa.

DELISLE, Jean (1980) **L'analyse du discours comme méthode de traduction**. Editions de l'Université d'Ottawa.

DELISLE, Jean (1993) **La traduction raisonnée**. Presses de l'Université d'Ottawa.

DEMİRCAN, Ömer (1990). **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Ekin Eğitim Yayınları.

DEMİRHAN, Elçin (1996) .Basın Dili Çevirisi: Başlık Çevirilerinde Çeviri Eğitiminin Önemi. **Çeviribilim ve Uygulamaları**, Aralık Sayısı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

DEMİRKENT, Nezh.(1995).**Medya Medya**. İstanbul: Dünya Yayınları.

DICTIONNAIRE PETIT ROBERT (2003)

ERTEN, Asalet. (1992).Çeviride Kültürel Etkenler. **Çeviribilim ve Uygulamaları**. syf. 68–74.Ankara: Yıldız matbaacılık.

ERUZ, F.Sâkine. (2003).**Çeviriden Çeviribilime**. İstanbul: Multilingual Yayınları

EYUBOĞLU, Sabahattin(1998).Yabancı Dil ve Kültür. **Anadilinde Çocuk Olmak**. Yabancı Dilde Eğitim. Ayşe Kilimci(Editör).syf.170–173. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

GERMAIN, C.(1993).**Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire**, Paris: Clé International, col. DLE.

GÖKTÜRK, Akşit.(1994). **Çeviri Dillerin Dili**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

GÖKTÜRK, Akşit.(1998).Çağdaş Bilginin Edinilmesinde Yabancı Dil. **Anadilinde Çocuk Olmak**. Yabancı Dilde Eğitim. Ayşe Kilimci (Editör).syf.197–201. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

GÖKTÜRK, Akşit.(1978).Yazınsal Çeviride Metin-Ötesi Anlam İlişkileri. **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322,syf.59–65.Ankara: TDK.

GÜRSEL, Nedim.(1978).Çeviri Etkinliği ve Kültür. **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322,syf.21–36.Ankara: TDK.

KARADENİZ, Şadan.(1998).**Uçan Kaçan Sözcüklerin Ardında. Bir Çevirmenin Güncesi**. Ankara: Ümit Yayıncılık.

KASAR ÖZTÜRK, Sündüz.(1998). Çeviride İnsan Faktörü. **Çeviribilim ve Uygulamaları**, Aralık Sayısı, syf.129–135.Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

KOCAMAN, Ahmet.(1998).Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler. **Anadilinde Çocuk Olmak**. Yabancı Dilde Eğitim. Ayşe Kilimci (Editör).syf.138–144. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

KOCAMAN, Ahmet.(1998).Çözüm Nitelikli Dil Öğretimi. **Anadilinde Çocuk Olmak**. Yabancı Dilde Eğitim. Ayşe Kilimci. syf.37–39. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

KÖKSAL, Dinçay.(2005).**Çeviri Eğitimi: Kuram ve Uygulama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

LADMIRAL, Jean-René (1979).**Traduire: Théorèmes pour la traduction** Paris: Ed.Payot

LAROUSSE (1999).Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris

LAVAUULT, Élisabeth. (1985). **Fonction de la traduction en didactique des langues, apprendre une langue en apprenant à traduire**. Paris: Ed.Didier.

LAVAUULT, Élisabeth (1987). Traduction pédagogique ou pédagogie de la traduction. **Le français dans le monde**. Numéro spécial : Retour à la traduction.Paris, septembre 1987.

LEDERER, Marianne.(1994). **La traduction aujourd'hui**. Paris: Hachette - Livre

LEDERER, Marianne.( 1987 ).La Théorie Interprétative de la Traduction. **Le Français dans le monde**. Août-Sept 1987. No spécial: Retour à la traduction.

LEHMANN, Denis.(1994).Lire en français langue étrangère(1968–1988).Bilan et perspectives. **Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues(1968–1988)**.Daniel Coste. p.84–96.Paris: Les Éditions Didier.

MARGERIE, Charles et PORCHER, Louis.(1981).**Des media dans les cours de langues**. Paris: CLE Internatinal.

MC KUHAN, Marshall.(1968).**Pour comprendre les media**. Traduit de l'anglais par Jean Paré. Editions H M H, Ltée.

MOUNIN, Georges.(1963). **Les Problèmes Théoriques de la Traduction**. Paris: Gallimard Editions.

MOUNIN, Georges.(1976).**Linguistique et Traduction**. Bruxelles: Ed.Dessartet Mardaga.

MOUNIN, Georges.(1955).**Les Belles Infidèles**. Paris: Cahier du Sud.

ORTAYLI, İlber.(1998).Yabancı Dil Öğretimi. **Anadilinde Çocuk Olmak**. Yabancı Dilde Eğitim. Ayşe Kilimci(Editör).syf.199–201. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

ÖNER, Bengi Işın.(1999).**Çeviri Bir Süreçtir... Ya Çeviribilim?** İstanbul: Sel Yayıncılık

ÖNER, Bengi Işın.(2001).**Çeviri Kuramlarını Düşünürken**. İstanbul: Sel Yayıncılık

PUREN, Christian (1988). **Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues**. Paris: Nathan –Clé International.

SELESKOVITCH, Danica. (1985). Dil Eğitiminde Çevirinin Yeri ve Çeviri Eğitimi. Fransızca'dan çeviren Canan Tollu. **Dün ve Bugün Çeviri**. ( p.162–165) Kitap 2: B/F/S Yayınları.

SELESKOVITCH, D. et LEDERER, M. (1984). **Interpréter pour traduire**. Paris: Didier Erudition.

STEFANINK, Bernd.( 2000).Bref aperçu des théories contemporaines de la traduction. **Le Français dans le monde**. Mai-juin 2000 - No: 310

SYME, Stephen A. (2001). Traduire pour comprendre ou comprendre pour traduire. **Le français dans le monde**. Mars-avril 2001 - No: 314

TOKGÖZ, Oya.(2000).**Temel Gazetecilik**. Ankara: İmge Kitabevi.

TOSUN, Cengiz.(1998).Ön Çeviri Çalışmaları ya da Zorunlu Açıklama. **Çeviribilim ve Uygulamaları**, Aralık Sayısı, syf.15–20. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

UYGUR, Nermi (1997). **Dilin Gücü**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

ÜLSEVER, Şeyda .(1997).İngilizce Bilgilendirici Metin Çevirilerinde Öğrenci Yanlılarının Değerlendirilmesi. **Tömer Çeviri Dergisi**. Özel Kuram sayısı, sayı:10.Ankara Üniversitesi Tömer Bursa Şubesi. pp.27–42

VARDAR, Berke.(1978).Dilbilim Açısından Çeviri. **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322,syf.65–71.Ankara: TDK.

VIGNER, G.(1979). **Lire: Du texte au sens. Éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture**. Paris: CLE international.

VINAY, J.P et DARBELNET, J.(1958).**Stylistique Comparée du Français et de l'Anglais. Méthode de Traduction**. Paris: Les Éditions Didier.

WIDDOWSON, H.G.(1991).**Une approche communicative de l'enseignement des langues**. Traduction de Katsy et Gérard Blamont. Paris: Les Éditions Didier.

WOODLEY, M.Paule.(1993).**Les écrits dans l'apprentissage**. Paris: Hachette

YETKİN, Suut Kemal.(1978).Başarılı Çevirinin Koşulları. **Türk Dili Çeviri Sorunları Özel Sayısı**, Sayı:322,syf.43–45.Ankara: TDK.

YETKİN, Suut Kemal.(2003).Tercüme Sanatı. **Çeviri Seçkisi I. Çeviriyi Düşünenler**. Mehmet Rifat (Editör). syf.115–117. İstanbul: Dünya Yayıncılık

YÜCEL, Tahsin.(2003).Anlatı Çevirisi. **Çeviri Seçkisi I. Çeviriyi Düşünenler**. Mehmet Rifat (Editör). syf.131–135. İstanbul: Dünya Yayıncılık

## RESSOURCES EN LIGNE

Ana Rodríguez Seara (2001) **L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours.**  
[http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art\\_8.htm](http://www.uned.es/ca-tudela/revista/n001/art_8.htm) (22 Juillet 2006)

Gemma Andújar Moreno. **La traduction français-espagnol des titres journalistiques du Monde Diplomatique: un exemple de tension entre adéquation et acceptabilité**  
[www.translationdirectory.com/article1135.htm](http://www.translationdirectory.com/article1135.htm) (29 Octobre 2006)

Gieling, Pierre (Janvier 2001). **La typologie textuelle.**  
[http://www.oasisfle.com/documents/typologie\\_textuelle.html](http://www.oasisfle.com/documents/typologie_textuelle.html) ( 03 Février 2007 )

Marc Perdrieau.(11 Octobre 2006). **Conseils de Traduction.**<http://www.llsh.univ-savoie.fr/lea/Perdrieau/conseils.htm> (11 Février 2007)

René Meertens. **La traduction des textes journalistiques.**  
<http://www.foreignword.com/fr/Articles/Meertens/p1.htm> (29 Octobre 2006)

Wikipédia, l'encyclopédie libre. **La xénophobie.** <http://fr.wikipedia.org/wiki/Xénophobie>  
(29 avril 2007)

## **ANNEXES**

**ANNEXE I**

**Exemplaires de textes traduits par les étudiants de la deuxième année du  
Département de Traduction et d'Interprétation françaises de l'Université Hacettepe.**

① Administration irakienne dans six semaines, persistance de l'insécurité  
La coalition américano-britannique en Irak a annoncé dimanche la mise en place dans six semaines d'une administration intérimaire irakienne, dirigée par un Conseil politique qui agirait comme un gouvernement embryonnaire, alors que l'insécurité et les tensions persistent dans le pays.

Güvensizlik sürüyor, Irak yönetimi altı hafta içerisinde görevde  
Bir yandan Irak'taki gerginlik ve güvensizlik sürerken diğer yandan ülkedeki İngiliz - Amerikan koalisyonu altı hafta içerisinde geçici Irak yönetiminin görevde başlayacağını pazar günü açıkladı. Bu yönetim, hükümetin ilk aşaması gibi çalışacak olan bir siyasi kurul tarafından yönetilecektir.

② Irak'a 20 bin ABD askeri daha gidiyor

ABD, Irak'ın bir an önce istikrara ve güvenliğe kavuşması için bu ülkedeki asker sayısını artırıyor. Amerikalı yetkililer, önümüzdeki günlerde Irak'a 20 bin asker daha gönderileceğini açıkladı. Gönderilecek askerlerle şu anda yaklaşık 145 bin olan Irak'taki Amerikan askerlerinin sayısı 165 bine çıkacak.

20 mille militaires américains de plus partent à Irak.

Pour que Irak joigne le plus tôt possible à la sécurité et à la stabilité les États - Unis augmentent le nombre de soldats qui se trouvent dans ce pays. Les autorités américaines ont annoncé que 20 mille soldats davantage seront envoyés à Irak dans les jours qui suivent. Avec environ les 145 mille soldats à Irak le nombre total des soldats américains augmentera à 165 mille.

1) Irak yönetiminde, altı hafta sonra püversizlik devam ediyor. Ülkede püversizliğin ve periliğin devam ettiği sırada, Irak'taki Amerikan - implit kuşilyon, pazar günü, altı hafta içinde Irak'ta, tıpkı yeni kurulan bir hükümet gibi hareket edecek ve politik bir kurulu tarafından yönetilen bir arbulucu yönetimi oluşturacaklarını açıkladı.

2)

20 milles soldats d'Etats Unis plus entret en Irak.

↳ Etats-Unis augmente le nombre de militaire en Irak pour qu'il ait la stabilité et la sécurité instantanément. Les autorités américaines a expliqué 20 milles soldats plus avait été envoyer au pays dans les jours prochains. Avec les soldats qui seraient envoyé en Irak le nombre des soldats américains augmentera de 145 milles à 165 milles.

## L'insécurité

La coalition américano-britannique en Irak a annoncé dimanche la mise en place dans dix semaines d'une administration intérimaire irakienne, dirigée par un conseil politique qui agirait comme un gouvernement embryonnaire, alors que l'insécurité et les tensions persistent dans le pays.

Altı haftada Irak'ta yeni bir yönetim, geçimsizlik devam ediyor -

Amerika - İngiltere koalisyonu, pazar günü Irak'tan yavaşça ayrılacak, altı haftada Irak'ta politika konseyi tarafından vekâleten yönetilen ve gelecekte bir hükümet gibi hareket edecek olan, bir yönetim kurulacağını söylerken ülkedeki geçimsizlik ve gerilim devam ediyordu.

2) L'entrée de 20 mille soldats américains à l'Irak  
L'Amérique, pour se joindre à l'Irak à la  
stabilité et à la sécurité, augmente le nombre  
des soldats de ce pays - Les autorités américaines  
ont annoncé qu'ils vont envoyer dans les jours  
suivants 20 mille soldats à Irak - Le nombre  
des 145 mille soldats américains auront augmen-  
ter à 165 mille.

Irak yönetimi altı hafta içinde kurulacak, bölgeye hala güvensizlik hakim.  
Bölgedeki yüksek tanrıya ve güvensizlik devam ederken, Irak'ta bulunan  
İngiltere ve ABD'den oluşan koalisyon güçleri, pazar günü geçici bir hükümet  
gibi hareket edecek ~~olarak~~ ve politik konsey tarafından yönetilecek olan,  
geçici bir Irak yönetiminin, altı hafta içinde kurulacağını bildirdi.

Les précautions intenses de sécurité.  
15 000 policiers et militaires ont été envoyés pour procurer la sécurité de  
la Russie le chef et les 4 pays industrialisés participant, pendant le sommet  
G-8. La police française et suisse ont pris des précautions <sup>intenses</sup> de sécurité pour empêcher  
des événements identiques qui se sont produits pendant le sommet G-8 dans la ville  
Genève d'Italie il y a deux ans.

1. Güvensizlik devam ederken Irak yönetimine altı hafta kaldı. Irak'taki Amerikan-İngiliz koalisyonu, ülkedeki güvensizlik ve gerginlik devam ettiği sırada, pazar günü, yeni kurulan bir hükümet gibi davranacak olan siyasi bir meclis tarafından vekaletle yürütülecek bir Irak yönetiminin altı hafta içinde göreve başlayacağını bildirdi.

2. Encore 20 mille soldats américains partent en Irak

Pour que l'Irak se retrouve le plus vite possible avec la stabilité et la sécurité, les États-Unis augmentent le nombre de ses soldats qui se trouvent dans ce pays. Les autorités américaines ont déclaré qu'elles vont envoyer dans les jours suivants encore 20 mille soldats en Irak. Le nombre d'environ 145 mille des soldats américains qui se trouvent en ce moment en Irak va augmenter à 165 mille avec les soldats qui seront envoyés.

① Altı haftaya kadar kurulacak olan Irak yönetimine rağmen bölgede güvensizliğe karşı bir direniş: Pazar günü, bölgede, Amerikan-İngiliz koalisyonu altı hafta içerisinde vekaleten Irak yönetiminin değişimine uğrayacağını belirterek, siyasal bir divan tarafından yönetilecek olan çekişmede konseyin oluşumu yanı sıra ülkede güvensizliğin hakim olması ve tansiyonların git gide artması engellenemiyor.

② Vingt milles soldats ~~américaines~~ de plus pour Irak.

Pour rejoindre la stabilité et la sécurité à l'Irak, les Etats Unis augmentent le nombre de soldats envoyé au pays.

Les compétants américaines ont expliqué l'envoi de vingt milles soldats de plus pour l'Irak. Après l'envoie des soldats, le nombre au total va augmenter de cent quarantecinq milles à cent soixante six milles.

1) Administration irakienne dans six semaines, persistance de l'insécurité la coalition américano-britannique en Irak a annoncé dimanche la mise en place dans six semaines d'une administration interimaire irakienne, dirigée par un conseil politique qui agirait comme un gouvernement embryonnaire, alors que l'insécurité et les tensions persistent dans le pays.

6 Hafta içinde Irak yönetimi oluşuyor, güvensizlik sürüyor...

Pazar günü, Amerikan-İngiliz koalisyon güçleri güvensizliğin ve gerginliğin dinmediği Irak'ta, 6 hafta içinde vekaleten kurulacak bir yönetimin çekirdek bir hükümet meclisi tarafından idare edileceğini bildirdi.

2) Irak'a 20 bin ABD askeri daha gidiyor.

ABD, Irak'ın bir an önce istikrara ve güvenliğe kavuşması için bu ülkedeki asker sayısını artırıyor. Amerikalı yetkililer, örneğindeki günlerde Irak'a 20 bin asker daha gönderileceğini açıkladı. Çerçobülecek askerlerle, şu anda yaklaşık 145 bin olan Irak'taki Amerikan askerlerinin sayısı 165 bine çıkacak.

Encore 20 mille soldats américains vont à l'Irak.

Les États-Unis augmente le nombre de soldats pour que l'Irak soit en sécurité et puisse construire la stabilité plus vite possible. Les responsables américains ont annoncé le départ de 20 mille soldats à l'Irak, bientôt. Environ 145 mille soldats américains seront 165 mille avec les allants.

1- Güvensizlik sorular, altı haftaya kadar yeni Irak yönetimi

Amerikan-İngiliz koalisyonu pazar günü, güvensizlik ve tansiyon sürerken gelişiminin ilk aşamasında olan bir hükümet gibi davranacak olan siyasi birlik 6 hafta içinde Irak vekeletinde bir yönetime başlayacağını belirtti.

2- Encore 20 mille soldats américaines pour l'Irak

Les États-Unis augmentent le nombre de ses soldats en Irak pour que le pays puisse retrouver sa balance de stabilité et sécurité le plus tôt possible. Les autorités américaines ont déclarées que dans les jours suivants 20 mille soldats de plus seront envoyés en Irak. Avec ces soldats, le nombre actuelle de 145 mille soldats américaines en Irak va augmenter à 165 mille.

① Güvensizlik devam ediyor, Irak hükümeti altı hafta içinde geliyor.

Pazar günü Amerikan - İngiliz koalisyonunun yaptığı açıklamaya göre, ülke de güvensizlik ve yüksek tansiyon devam ederken, altı hafta içerisinde bir politik konsey tarafından gelişme aşamasında sayılarak denetlenecek bir Irak hükümeti başa getirilecek.

② Encore 20 milles militaires Américains partent en Irak. Etat-Unis, augment le nombre de militaire pour que l'Irak obtient immédiatement la stabilité et la sécurité. Les compétent Américains a annoncé que dans quelques jours ils vont envoyer 20 milles militaires. Avec les militaires qui vont envoyer le nombre des militaires qui est 145 milles en ce moment, va augmenter à 165 milles.

1) Irak'ta, altı haftada yeni bir yönetim, güvenlilik hali  
devam ediyor

Irak'ta güvenliligi ve gerginligi devam ettigi sırada,  
Amerikan - ingiliz koalisyonu altı hafta içinde, politik  
bir konsey tarafından vekâleten yönetilecek olan ve gelecekte  
bir hükümet gibi çalışacak olan <sup>yeni</sup> bir yönetim kurulacağını  
a açıkladı.

2) Vingt milles soldats Américains part pour l'Irak

L'Amérique augmente le nombre de soldats en Irak pour  
pouvoir aider ce pays à la sécurité et à la stabilité.  
Les responsables américains ont déclaré que vingt milles  
soldats vont être envoyés en Irak.

Avec les soldats qui vont être envoyés, le nombre de  
militaires américains va augmenter de 145 milles à  
165 milles.

**ANNEXE II**

**Exemplaires de textes traduits par les étudiants de la quatrième année du  
Département de Français de Faculté de Pédagogie de l'Université Gazi.**

## Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka.

suikast yapm.

bilizol yol

Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine yuzicade blessées, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré istemek yapmak mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade yaylimatesi qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont bouclé kapanmak tout le quartier, ont abattu vurmak, öldürmek une dizaine de suspects.

Sri Lanka'da arabaya bombalı suikast.

Colombo'nun merkezindeki Galadari otelinin parkyerinde 15 Ekim çarşamba sabahı bir arabaya bombalı suikast yapıldı suikastte çoğunluğunu yabancı turistlerin oluşturduğu en az 17 kişi öldürüldü ve yüz kadar kişi yaralandı. Güvenlik güçleri tüm mahalleyi kapattı, bir düzine şüpheliyi öldürdü.



## Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka

Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine blessées, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.

## Sri Lanka'da bombalı otomobil suikastı.

Colombo - 15 Ekim : Çarşamba sabahı, Colombonun merkezinde bulunan Galadari Otelininin parkındaki tuzak kurulmuş bir otomobilin suikastı ve onu izleyen yaygın ateşi sonunda, çoğunluğu yabancı turist olan en az 17 kişi öldü, yüz kadar kişi yaralandı. Bütün mahalleyi abluka altına alan güvenlik güçleri, on iki kadar şüpheliyi vurarak öldürdü.

Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka.

- Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une certaine blessées, pour la plupart des touristes, étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré <sup>→yapıldı</sup> mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade <sup>yaylım ateşi.</sup> qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont <sup>abattue.</sup> bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.

Réponse !

- Sri Lanka 'da bombalı araba saldırısı.

- Colombo. Colombo'nun merkezinde bulunan Galadari otelinin park yerinde 15 ekim çarşamba günü sabahında yapılan bombalı araba saldırısında ve ardından açılan yaylım ateşinde çoğunluğunu yabancı turistlerin oluşturduğu en az yüz kadar kişi yaralandı ve 17 kişi öldürüldü. Tüm semti abluka altına alan güvenlik güçleri, 12 kadar şüpheliyi vurarak öldürdü.

Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka.

Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine blessés, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.

Sri Lanka'ya bomba atılması

perpetrer: Sus ubi işlenet yapmak.

fusillade: Yaylım ateşi, kuruşuna dişme.

boucler: Kapatmak, bağlamak, kordon atmak.

abattre: dövmek, yıkmak, kesmek, kırılmak, vurmak, öldürmek, yenmek, yıkmak, yerle bir etmek, düştürmek

En az 17 kişi öldürüldü ve bir yüz kadarı da yaralandı, yabancı turistlerin büyük bir çoğunluğu, Galadari otelinin <sup>oto</sup>parkında 15 Ekim Gansamba sabahı gerçekleştirilen bombalı araba saldırısında Colombo'nun merkezinde ve saldırıyı tatip eden yaylım ateşi sırasında Sri Lanka'ya yapılan bombalı araba saldırısı.

Colombo'nun merkezinde bulunan Galadari otelinin oto parkında 15 Ekim Gansamba sabahı gerçekleştirilen bombalı araba saldırısına ve saldırının hemen sonrasında açılan yaylım ateşi sırasında büyük çoğunluğu yabancı turistler olmak üzere en az 17 kişi öldürüldü ve yaklaşık yüz kadarı da yaralandı.

Güvenlik güçleri bütün mahalleği kapattı ve yaklaşık 12 süpheligi öldürerek etkisiz hale getirdi.

## Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka

- Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine blessées, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Galadari, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.



## Sri Lanka'da bombalı araba saldırısı.

- Colombo, 15 Ekim Çarşamba sabahı Colombo'nun merkezinde bulunan Galadari otelinin parkingında yapılan bombalı araba saldırısı ve saldırıyı izleyen yaygın ateşi sonucunda en az 17 kişi öldürüldü ve çoğunluğu yabancı turist, 100 kadar yaralı var. Bütün mahalleyi saran güvenlik güçleri 12 kadar şüpheliyi öldürdü.

Attendant à la voiture piégée au Sri Lanka.

Colombo - Au moins 17 personnes ont été tuées et une centaine blessées, pour la plupart des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée perpétré mercredi matin 15 octobre dans le parking de l'hôtel Esplanade, dans le centre de Colombo, et dans la fusillade qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité, qui ont bouclé tout le quartier, ont abattu une douzaine de suspects.

Sri Lankadaki bombalı araba saldırısı.

Colombo. — Colombo şehir merkezinde, Hotel Esplanade'nin park yerinde 15 Ekim çarşamba sabahı yapılan bombalı araba saldırısında ve saldırıyı izleyeri yayılım aşısında en azından 17 kişi öldü ve çoğunluğunu yabancı turistleri oluşturduğu yüz kadar insan yaralandı. Mahallenin tamamını kısıvrak saran güvenlik güçleri oniki kadar şüpheliyi vurarak öldürdü.

Attentat <sup>suikast</sup> à la voiture <sup>luno-</sup> piégée au Sri Lanka.

- Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées et une <sup>ya kadar</sup> centaine blessées, pour la plupart <sup>cağı ağırlıq</sup> des touristes étrangers, dans un attentat à la voiture piégée <sup>suicidant</sup> perpétré <sup>corombo</sup> mercredi matin 15 octobre dans le <sup>Ekim</sup> parking <sup>otomobil park yeri</sup> de l'hôtel Galadari dans le centre de Colombo, et dans la fusillade <sup>yaylım atışı</sup> qui a suivi l'attentat. Les <sup>saldırı tabii eden yaylım atışı</sup> forces de sécurité, qui ont <sup>giris atışları</sup> bombardé <sup>saldırıla yasadılar</sup> tout le quartier <sup>on iki kadar</sup> ont abattu une douzaine de suspects. <sup>şüpheli kişi</sup>

Sri Lanka'da bir araba bombalı saldırı

15 Ekim Corombo sabahı, Colomboa merkezinde Galadari otelinin park yerinde bir araba bombalı saldırıda bulunuldu ve bu saldırı takip eden yaylım atışı meydana geldi. Saldırıda çoğunluğu yabancı turistlerin oluşturdığı, 100 kadar kişinin yaralandığı ve en azından 17 kişi öldürüldü. Saldırıya giriş yapan güvenlik kuvvetleri tarafından 12 kadar şüpheli kişi yakalandı.

Attentat à la voiture piégée au Sri Lanka  
- Colombo. Au moins 17 personnes ont été tuées  
et une centaine blessés, pour la plupart des  
touristes étrangers. dans un attentat à la voiture  
piégée perpétré mercredi matin 15 octobre  
dans le parking de l'hôtel Galladari dans  
le centre de Colombo, et dans la fusillade  
qui a suivi l'attentat. Les forces de sécurité  
qui ont bouclé tout le quartier, ont  
abattu une douzaine de suspects.

Sri Lanka da bombalı araba saldırısı  
Colombo şehir merkezindeki Galladari hotelinin  
park yerinde, 15 Ekim Garsambo sabahı yapılan  
bombalı araba saldırısında ve saldırının arkasından  
ağılan yaygın ateşinde, çoğunluğunu  
yabancı turistlerin oluşturduğu yüz kadar  
yaralı ve en az 17 ölü var. Tüm mahalleyi  
abluka altına alan güvenlik güçleri bir  
düzine şüpheliyi öldürdü.

Srilankada bombalı araba saldırısı.

15 ekim Gorsemba sabanı,

Lolombonun şehir merkezindeki Galadari otelinin parkında yapılan bombalı araba saldırısında ve bu saldırıyı takip eden yaygın ateşinde. Coğu yabancı turist olmak üzere en az 17 kişi öldürüldü ve yüz kadar kişi yaralandı. Güvenlik güçleri bütün mahalleyi dört bir yandan çevirerek, bir düzine süpheliyi öldürdü.

- Tony B. Ankara'da.

İngiltere Başbakanı Tony B., bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dışişleri Bakanlığında yapılan araştırmaya göre Başbakan, Mısırlı Topyip Erdoğdu tarafından kabul edildi. B. ayrıca Başbakan yardımcısı ve Dışişleri Bakanı Abdullah Gül ile toplantılar halinde yapılan görüşmelerde bulundu. Görüşmelerde, özellikle Türkiye'nin AB'ye katılımı gündemdedir.

~ Tony B. est à Ankara ~

Le Premier Ministre Britannique Tony B. a effectué une visite de travail en Turquie pour 1 jour. Le Ministère des Affaires Étrangères fait savoir à cet effet que le Premier Ministre hôte a été reçu par le Premier Ministre Recep Topyip Erdoğdu.

Tony B a aussi assisté avec le Ministre des Affaires Étrangères Abdullah Gül, aux travaux qui avaient lieu entre les délégations.

Dans les entrevues, il s'agit particulièrement de participer à l'Union Européenne de la Turquie.

Tony Blair Ankara'da,

İngiltere başbakanı Tony Blair, bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi.

Disiplin bakanlığından yapılan açıklamaya göre konuk başbakan yardımcısı R. T. Erdoğan tarafından kabul edildi.

Blair, ayrıca başbakan yardımcısı, ve dışişleri bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmelerde özellikle Türkiye'nin AB'ye girme gündeminde

Tony Blair est à Ankara,

Tony Blair le Premier ministre britannique est venu en Turquie pour un visite de travail quotidien.

Le ministère des Affaires étrangères a fait savoir que le ministre hôte est reçu par son homologue, le Premier ministre Recep Tayyip Erdoğan et est assisté avec Abdullah Gül aux entretiens qui ont lieu entre les délégations. Aux entretiens le sujet était l'entrée dans l'union européenne de la Turquie.

Tony Blair Ankara'da.

İngiltere başbakanı Tony Blair bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dışişleri bakanlığında yapılan açıklamaya göre konuk başbakan meslektaşları Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair, ayrıca başbakan yardımcısı ve dışişleri bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmelerde özellikle Türkiye'nin AB'ye geçmesi gündemindedir.

~ Tony Blair est à Ankara

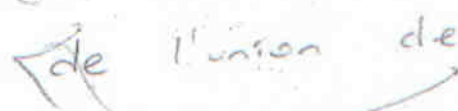
Le premier ministre anglais Tony Blair est arrivé pour un jour d'une visite de travail en Turquie.

Le ministère des affaires étrangères fait savoir à cet effet que le ministre hôte a été reçu par son homologue Tayyip Erdoğan et a assisté aux entretiens qui avaient lieu entre les délégations avec le ministre des affaires Abdullah Gül. Dans les entretiens, particulièrement le sujet était que l'entrée à l'Union Européenne de la Turquie.

Tonny B. Antkarda;

İngiltere başbakanı Tonny B., birgünlik bir ziyarette  
sıyretti. İain Türkiye'ye geldi. Dvıslarında yapılan ağık  
lanıya göre konuk başbakan, Meslektaşı Cagıp E.  
tarafından kabul edildi B. ayrıca başbakan yard. ve  
dışişler. bakanı Abdulullah Gül ile heyetler halinde  
yapılan görüşmelere de katıldı. Görüşmelerde özellikle  
Türkiye'nin AB'ye girmesi gündemdedi

Tonny B. est à Ankara

Le premier ministre de l'Angleterre Tonny B.  
est venu en Turquie pour une visite ~~de~~ ~~quotidien~~  
Le ministère des affaires étrangères a fait savoir  
à cet effet que la ministre hôte, est réçu  
son homologue, par le premier ministre Recep  
Tayyip Erdoğan et en plus, Tonny B. ~~est~~ <sup>a</sup> assiste  
avec A. Gül, aux entretiens qui ont lieu entre  
les délégations, Aux entretiens le sujet était  
l'entrée  de l'union de la Turquie

## TONY BLAIR ANKARA'DA

İngiltere başbakanı Tony Blair, bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dışişleri bakanlığından gelen davet üzerine önce konuk başbakan yardımcısı Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair ayrıca başbakan yardımcısı ve dışişleri bakanı Abdullah Gül ile toplantılar halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmelerde özellikle Türkiye'nin AB'ye girme sürecindeydi.

Tony Blair est à Ankara,

Tony Blair le premier ministre de l'Angleterre, est venu en Turquie pour une visite de travail quotidien. Le ministre des affaires étrangères a fait savoir que le premier ministre hôte est reçu par son homologue, le premier ministre Recep Tayyip Erdoğan et en plus de cela assisté avec A. Gül aux entretiens qui ont lieu entre les délégations, aux entretiens, le sujet était l'entrée de l'union de la Turquie.

## TONY BLAIR ANKARADA

İngiltere başbakanı Tony Blair, bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dış işleri bakanlığından yapılan açıklamaya göre konuk başbakan, mektupları Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair, ayrıca başbakan yardımcısı ve dışişleri bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmelerde özellikle Türkiye'nin AB'ye girmesi gündemdedi.

=TONY BLAIR est à ANKARA=

Le Premier Ministre Anglais, Tony Blair est venu pour une visite de travail, d'un <sup>jour</sup> en Turquie. Le Ministère des Affaires étrangères fait savoir que le Premier Ministre hôte, avait <sup>reçu</sup> par son collègue, Tayyip Erdoğan. Blair et le Ministre des Affaires étrangères, Abdullah Gül ont assisté aux entretiens qui ont eu lieu entre les délégations. Il s'agit de l'adhésion de la Turquie à l'Union Européenne donc particulièrement les entretiens.

## Tony Billoyr Antkarda

İngiltere başbakanı Tony B, bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dış işleri bakanlığından yapılan açıklamaya göre konuk başbakan, meslektaş, Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair, ayrıca başbakan yardımcısı ve dış işleri bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelere de katıldı.

Görüşmelerde özellikle Türkiye'nin AB'ye girmesi gündemdeydi.

## Tony B. est à Ankara

Le premier ministre Anglaise Tony B. est venu en Turquie pour une visite de travail. Le ministre des affaires étrangères fait savoir à cet effet que le ministre hôte est reçu par le premier ministre Tayyip Erdoğan, son homologue. En plus Blair a assisté avec A. Gül aux entretiens qui avait lieu entre les délégations. Dans les entretiens, particulièrement, le sujet était que l'entrée à l'Union Européenne de la Turquie.

## Tony Blair Ankarada

İngiltere başbakanı Tony Blair, Bir günlük bir çalışma ziyareti için Türkiye'ye geldi. Dış işleri bakanlığında yapılan açıklamaya göre konuk başbakan, Meclis'teyi Tayyip Erdoğan tarafından kabul edildi. Blair, Ayrıca başbakan yardımcısı ve Dış işleri bakanı Abdullah Gül ile heyetler halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmelerde öncelik Türkiye'nin AB'ye girme gündemindeydi.

## Tony Blair est à Ankara

Le premier ministre Anglais Tony Blair est allé en Turquie pour effectuer une visite de travail. Le Ministère des Affaires Étrangères fait savoir <sup>à ce jour</sup> à cet effet que le ministre hôte est reçu par son collègue, Recep Tayyip Erdoğan. Blair, à portée, a assisté aux entretiens qui avait lieu entre les délégations avec le chef de la diplomatie Turque. Abdullah Gül aux entretiens. Particulièrement le sujet était l'entrée de l'Union Européenne de la Turquie.

Tony Blair est à Ankara,

Le premier ministre Angleterre Tony Blair est venu pour effectuer une visite de travail en Turquie. Le ministère des Affaires étrangères fait savoir à cet effet que le ministre hôte est reçu par son collègue Recep Tayyip Erdoğan. Blair, à part a assisté aux entretiens que avait lieu entre les délégations avec le chef de la diplomatie Turque Abdullah Gül. Aux entretiens le sujet est l'entrée de l'union européenne de la Turquie.

Tony Blair Ankara'da, İngiltere başbakanı  
Tony Blair bir günlük bir çalışma ziyareti  
için Türkiye'ye geldi. Dışişleri bakanlığından  
yapılan açıklamaya göre konuk başbakan  
meslektaşları Tayyip Erdoğan tarafından kabul  
edildi. Blair ayrıca başbakan yardımcısı ve  
dışişleri bakanı Abdullah Gül ile heyette  
halinde yapılan görüşmelerde katıldı. Görüşmeler  
de özellikle Türkiye'nin AB'ye girmesi gü-  
nemdeydi.

➤ Tony Blair est à Ankara, Tony Blair le  
premier ministre britannique, est venu en Turquie  
pour un visite de travail quotidien. Le ministère  
des Affaires étrangères a fait savoir que  
le ministre hôte est reçu par son homologue  
le premier ministre Recep Tayyip Erdoğan et  
en plus, (d'ailleurs) est assisté avec A. Gül  
aux entretiens qui ont lieu entre les  
délégations. Aux entretiens, surtout, le sujet était  
l'entrée <sup>dans</sup> de l'union européenne de la Turquie.