

Apprendre le français ou en français, voilà la question!

Dr. Rouba Hammoud*

(Déposé le 14 / 9 / 2020. Accepté 28 / 10 / 2020)

□ Résumé □

Cette étude vise à mettre en lumière les problèmes que génère la pratique de la traduction "explicative" et de l'apprentissage par cœur dans l'enseignement du FLE aux établissements scolaires et ses répercussions sur l'étude universitaire au département de français. Pour ce faire, nous tentons de mettre l'accent sur le rôle négatif que peut jouer la traduction généralisée en langue maternelle des leçons de français aux établissements scolaires.

Nous envisageons la possibilité de mettre à profit les cours de traduction, inscrits dans le cursus académique du département, pour encadrer le perfectionnement linguistique dont les étudiants ont besoin. Ceci serait possible dans un cadre théorique de réflexion, basé sur un couple de concepts appartenant à la grammaire générative. Certaines propositions pratiques sont formulées à la fin de cette étude.

Mots clés: traduction, grammaire générative, professeur, étudiant, perfectionnement linguistique.

*Maître assistant au département de français de la faculté des Lettres à l'université Tichrine.

أن نتعلم الفرنسية أو بالفرنسية، تلك هي المسألة !

د. ربي حمود*

(تاريخ الإيداع 14 / 9 / 2020 . قبل للنشر في 28 / 10 / 2020)

□ ملخص □

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على المشاكل التي تثيرها الترجمة الهادفة لشرح المعنى، بالإضافة إلى حفظ المعلومات عن ظهر قلب، في مجال تعليم الفرنسية كلغة أجنبية في المدارس، وانعكاسات ذلك على التعليم في قسم اللغة الفرنسية في الجامعة. نحاول من أجل ذلك التركيز على الدور السلبي الذي قد تلعبه الترجمة إلى اللغة العربية الأم عندما تعمم لتشمل مجمل محتويات الحصص الدراسية المخصصة للغة الفرنسية في المدارس. نتلمس إمكانية الاستفادة من محاضرات مقرر الترجمة، المدرج في البرنامج الأكاديمي لقسم اللغة الفرنسية في الجامعة، من أجل مواكبة الطلاب الجامعيين لتقوية المهارات اللغوية التي يحتاجون إليها. قد يكون ذلك ممكناً في إطار نظري بسيط مستند على مفهومين قدمتهما القواعد التوليدية. تمت صياغة بعض المقترحات العملية في نهاية هذه الدراسة.

الكلمات المفتاحية: ترجمة، قواعد توليدية، أستاذ، طالب، تقوية المهارات اللغوية.

* استاذ مساعد - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة تشرين - اللاذقية - سورية

Introduction

Dans notre étude, nous allons focaliser l'attention sur une condition nécessaire pour la réussite des bacheliers qui s'inscrivent au département de français à l'université. En effet, en ce moment précis de leur vie scolaire, ils terminent une période de six ans durant laquelle ils apprenaient, aux établissements scolaires, le français comme langue étrangère ; et commencent une autre, de quatre ans, durant laquelle ils doivent tout apprendre en français. Au lieu d'apprendre dans le cadre du FLE; ils doivent donc commencer des études de spécialité en français. Des pratiques de la langue doivent alors se substituer à leurs connaissances théoriques. Tout se passe comme si cette substitution pouvait avoir lieu sans problèmes, puisque l'objectif de maîtriser le français et certaines habiletés nécessaires pour entamer les études universitaires de littérature française est considéré comme atteint.

Cependant il s'avère que la réalisation de ce passage est jonchée de difficultés à l'origine desquelles un facteur nous intéresse particulièrement. En effet, l'observation de l'enseignement/apprentissage du FLE¹ dévoile le rôle particulier que joue un type de la traduction pratiquée généralement aux établissements scolaires: la traduction "explicative". Nous allons commencer par la description de son fonctionnement et la mise en lumière de ses répercussions sur l'étude du FLE, et de la littérature française. Nous prétendons en fait qu'elle génère beaucoup de difficultés dont souffrent les étudiants et les professeurs. Il nous importe aussi de souligner la place que l'apprentissage par cœur peut occuper dans ce domaine.

Nous tenterons ensuite d'explicitier le cadre théorique de réflexion qui nous servira dans notre étude. Elle s'inscrit en fait dans le cadre de la linguistique appliquée à l'enseignement des langues et s'appuie sur un couple de concepts qui appartient à la terminologie de la grammaire générative : la compétence et la performance. Nous examinons de près la traduction "explicative" et l'apprentissage par cœur.

L'enrichissement de la mémoire et les notions de mémoire à court et à long termes nous importent particulièrement aussi.

Pour faire face aux difficultés que rencontrent les étudiants et les professeurs au département de français, nous estimons qu'un certain effort de perfectionnement linguistique doit se réaliser, ce qui met en relief le rôle que peut jouer les cours de traduction inscrite comme matière dans le cursus académique. Nous prétendons que ces cours peuvent être d'une grande utilité. La dernière partie de notre recherche sera axée sur certaines propositions visant à développer les pratiques de l'enseignement/apprentissage de la matière de traduction adoptées au département; en vue de lui attribuer un aspect globalement positif.

Objectif et intérêt de la recherche

Il s'agit dans cette étude de répondre aux questions suivantes: est-ce que la traduction explicative, pratiquée en classe de français aux établissements scolaires, joue un rôle positif ? Devons-nous mettre en question cette pratique ? peut-on profiter des cours de traduction pour améliorer les conditions d'enseignement au département de français à l'université ? En effet, la traduction "explicative" serait l'une des causes des difficultés que l'enseignement au département de français à l'université rencontre et nous allons le démontrer en nous appuyant sur le cadre théorique adéquat. L'objectif de cette étude est de démontrer que la mise en œuvre de certaines pratiques dans l'enseignement de la matière de traduction, déjà inscrite dans le cursus académique, relève d'une importance notable.

¹Nous utiliserons ce sigle tout au long de notre étude pour désigner l'étude du français comme langue étrangère.

L'intérêt de cette étude se manifeste dès lors qu'elle propose des pratiques qui risquent d'être fructueuses au département de français à l'université.

Méthodologie de la recherche

La présente recherche s'inscrit dans le cadre de la linguistique appliquée à l'enseignement des langues. Elle se veut descriptive, analytique et comparative. Nous y tenterons de distinguer entre la traduction "explicative" et la traduction comme discipline autonome, afin de dénoncer le rôle destructif que joue la première et d'appeler à profiter du rôle positif que peut jouer la deuxième.

Est-ce un passage ou un clivage ?

Le passage qu'effectuent les élèves des établissements scolaires en s'inscrivant au département de français à l'université ressemble plutôt à un clivage. "Les bacheliers arrivent à l'université avec des connaissances médiocres en matière de français, ce qui pose un obstacle dans l'application du cursus académique."² Il s'avère en fait que la plupart des étudiants, inscrits en première année, sont débutants et bien qu'ils aient eu au baccalauréat de bonnes notes en français, leur niveau "ne correspond pas au niveau que devraient avoir les élèves à la fin de leurs études secondaires: celui-ci étant un B1 confirmé vers un B2."³ Ce constat s'est cristallisé dans deux études qui ont été remarquablement menées à l'Institut Supérieur des Langues à l'Université Tichrine. Pour les réaliser, deux professeures ont en fait élaboré des enquêtes, et analysé la situation sur le terrain du point de vue des enseignants et des élèves.

Nous marquons un arrêt pour étudier le rôle destructif de la traduction "explicative" dans l'enseignement du FLE aux établissements scolaires. La place qu'occupe actuellement ce type de traduction dans l'enseignement du FLE ne va pas sans nous rappeler celle qu'elle a eue à la fin du XIX^{ème} Siècle sous l'influence de la tradition classique. L'approche de base pour l'étude d'une langue étrangère y était basée sur la traduction en langue maternelle des leçons, complétée par un apprentissage par cœur des règles de grammaire. Or, actuellement, aux établissements scolaires, "la majorité des enseignants pensent que l'élève n'est pas capable de comprendre en français" et par conséquent "si l'enseignant est convaincu de cela, il est normal qu'il fait appel à la traduction à tout moment et tout le temps."⁴ Le recours à la langue maternelle dans l'explication des leçons est ainsi généralisé et sollicité par les élèves. De nombreux enseignants traduisent tout en arabe: la leçon, le vocabulaire, les exercices et la grammaire. Nous tenons d'emblée à préciser que ce rôle est à signaler dans toutes les classes du collège et du lycée, et qu'il prend beaucoup d'importance au baccalauréat, étant donné qu'au cours de cette année scolaire les élèves se préparent aux études universitaires.

De leur part, la plupart des élèves, ayant pour seul but d'avoir de bonnes notes en français à l'examen final, abordent toutes les tâches de l'apprentissage du français, et les accomplissent de la façon la plus simple, la plus directe et la plus superficielle possible. Bref, une seule chose les préoccupe dans toutes leurs activités aux séances de français: la compréhension de ce que les professeurs tentent d'expliquer et cela se réalise à travers la traduction "explicative". Les choses s'empirent davantage à cause de certaines pratiques qu'adoptent beaucoup d'élèves en classe: ils notent au-dessus de chaque lexème du texte

²Samo SALEH et Rabda SAKER, "Les origines du déclin de l'enseignement du français du point de vue des enseignants au cycle secondaire dans la ville de Lattaquié", *La revue de l'université Tichrine*, vol. 36, N° 3, 2014, p. 481.

³Id. p.483.

⁴Samo Saleh, "Cas de l'utilisation de la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère", *La revue de l'université Tichrine*, Vol. 39, N° 4, 2017, p. 948.

français sa signification "présumée", et parfois même sa prononciation en arabe. En somme nous pouvons dire qu'il résulte de l'attention accrue attribuée à la traduction en arabe des cours et des textes choisis dans les manuels scolaires; la perte de l'importance qui doit être accordée à l'utilisation des lexèmes, de la syntaxe française, etc.

Il serait toutefois utile de rappeler ici que, de nos jours, la didactique des langues reconnaît l'importance de "la traduction explicative"⁵, ayant pour objet d'expliquer certains éléments de la langue étrangère en langue maternelle; sans oublier pour autant que son utilisation excessive "prive l'apprenant de la chance de comprendre en langue étrangère"⁶, et risque de perturber l'opération de l'enseignement/apprentissage. Le "rôle nocif de la traduction dans l'enseignement du FLE"⁷ se révèle dans ce type de pratique. D'ailleurs, aucune méthode ne propose actuellement de tout traduire en langue maternelle dans les cours de FLE.

L'apprentissage par cœur

L'apprentissage par cœur, considéré comme forme élémentaire relativement simple et pratiqué au domaine, vient pour compliquer les choses. Les élèves le pratiquent pour préparer leurs devoirs ou pour étudier le français; sans s'intéresser aux détails linguistiques en français comme les combinaisons syntaxiques, les tournures d'expressions, les nuances des significations, etc. Lorsqu'il s'agit de la grammaire, l'enseignant fait recours à un type d'enseignement, et à une évaluation des connaissances de ses élèves, basés sur ce type d'apprentissage. Il serait utile de signaler ici que le fait de réciter de mémoire et sans faute rime avec apprendre sans comprendre et sans pouvoir s'exprimer.

L'effet boule de neige

Le choix de ce type d'évaluation et de pratique d'étude entraîne la négligence de l'aspect créatif qui doit caractériser la production et la réception linguistiques de l'expression écrite et de l'expression orale. Les élèves ne se fatiguent guère dans la rédaction des textes de "dissertation", pour l'expression écrite, et se contentent généralement d'apprendre par cœur les textes déjà faits et proposés souvent par les professeurs. Le problème se complique lorsque les enseignants, qui tiennent à terminer dans les meilleurs délais les différentes parties du programme, ne s'intéressent pas à la dictée et ne surveillent pas l'écriture des élèves. Il en résulte que certains élèves incapables de bien écrire ou d'épeler les lettres de certains lexèmes, les "dessinent" à l'examen.

D'autre part, les professeurs tiennent généralement aux méthodes pédagogiques en cours préparant l'élève exclusivement à passer l'examen final qui sera à l'écrit. Ils négligent ainsi le côté oral focalisé sur la prononciation, et jugé souvent difficile par les élèves. A leur tour, ces derniers ne font qu'un petit, et parfois aucun effort, pour la lecture à haute voix des textes, pour parler français, ou pour mettre en place une bonne prononciation: *ça ne leur servira à rien.*

L'apprentissage par cœur et l'enrichissement de la mémoire

A une certaine étape de l'évolution qu'a subit l'appréhension des formes élémentaires de l'apprentissage, il n'existait pas de distinction bien claire et nette entre la notion de l'apprentissage par cœur et celle de l'enrichissement de la mémoire. Nous rappelons cependant que cette perspective a été, au début des années quatre-vingt du XXème siècle, inversée par les théories du traitement et de la conservation de l'information. Ces théories ont démontré que les pratiques de l'enseignement des langues étrangères basées sur

⁵ Voir Elisabeth Lavault, *Fonctions de la traduction en didactique des langues*, Didier-Erudition, Paris, 1985.

⁶S. SALEH et R. SAKER, "Les origines du déclin de l'enseignement du français du point de vue des enseignants", *op. cit.*, p. 496.

⁷Id. p. 495.

l'apprentissage par cœur et la traduction en langue maternelle, nuisent considérablement à l'apprentissage de ces langues. De nouveaux concepts ont alors fait leur apparition et on a commencé à définir la mémoire comme la "fonction par laquelle s'opèrent dans l'esprit la conservation et le retour d'une connaissance antérieurement acquise."⁸ et à signaler que "la mémoire psychologique qui prolonge la mémoire organique est une fonction d'acquisition"⁹ de connaissances et doit être mise au service de l'apprentissage. Dans le cas que nous étudions, et avec l'intérêt accru attribué à l'apprentissage par cœur des leçons déjà traduites en langue maternelle, la mémoire des élèves conserve la signification des lexèmes et des structures linguistiques en arabe, de même que des connaissances floues quant aux structures linguistiques en français.

Bref, le type d'enseignement/apprentissage pratiqué aux établissements scolaires fait en sorte que la mémoire des élèves en matière de l'apprentissage en langue française soit pour le moins perturbée: à partir du moment où ils ont la traduction des lexèmes et expressions sous les yeux, ils négligent, inconsciemment parfois, l'enrichissement de leur mémoire à court et à long terme dans l'assimilation des particularités des structures qu'ils apprennent en français. Ils perdent donc la possibilité de les reconnaître ou de les utiliser dans un avenir proche ou lointain. La prononciation, l'orthographe, et bien évidemment les combinaisons syntaxiques et les tournures stylistiques de la langue française sont négligées.

La boucle est alors bouclée et le niveau des élèves est fixé dans ces conditions, puisque, et comme tout le monde le sait, "en général, les élèves en Syrie, sont dans une situation où leur contact avec le milieu francophone se limite à celui réalisé avec leurs professeurs de français"¹⁰, et donc en classe.

Les bacheliers reçus à l'épreuve de français se souviennent donc généralement des textes inscrits au manuel de français, peuvent interpréter les exercices ou réciter des règles bien précises de grammaire, mais de là à apprendre en français des cours de poésie ou de roman, par exemple, un long chemin reste à faire.

Le calvaire des étudiants

En s'inscrivant en première année au département de français, les étudiants ayant un bagage linguistique déplorable, se croient capables de réussir dans leurs études universitaires parce qu'ils ont eu de bonnes notes en français au baccalauréat. Ils considèrent par conséquent qu'ils peuvent étudier et passer les examens "comme avant". Cependant, une fois inscrits à l'université, et lorsque les cours commencent, ils découvrent le pétrin dans lequel ils se sont mis. Ils se rendent rapidement compte du fait que ce qu'ils devaient avoir déjà appris en français doit constituer le support linguistique solide leur permettant de faire des études spécialisées en littérature. Ils se trouvent ainsi dans l'obligation de recevoir les connaissances en français et de pratiquer certaines activités linguistiques créatives qu'ils ne peuvent réaliser sans faire recours à certaines habiletés, "qu'ils devaient avoir acquises", leur permettant d'avancer dans les domaines abordés.

Ils doivent donc faire des efforts encadrés et agir pour s'adapter aux nécessités des études universitaires. Mais, il leur est difficile de se débarrasser de leurs habitudes, pour se plier à celles exigées par les professeurs à la faculté. En plus, ils sont nombreux à ne pas assimiler la particularité du type d'études qu'ils doivent mener: ils se croient capables de réussir, tout comme leurs collègues inscrits au département de sociologie, ou de philosophie, par

⁸*Dictionnaire Hachette de la langue française*, 1980.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Safaa Sourak, *Mémoire de master. Filière didactique du FLE, Université Tichrine*, 2013, p. 35.

exemple, en comptant sur des notes ou des résumés disponibles dans certaines librairies à la fin de chaque semestre. Ils ne prêtent même que peu d'attention aux livres programmés pour l'étude de certaines matières. Il serait utile de signaler ici que les fascicules qu'ils étudient les intéressent surtout parce qu'elles contiennent la traduction des cours en arabe!

Le calvaire des professeurs

Les professeurs universitaires au département se préoccupent a priori, et surtout à partir de la deuxième année, des matières de spécialité: le roman, la poésie, le théâtre, la linguistique, etc. et ils abordent toutes les matières en français. Cela introduit la nécessité de mettre fin au rôle passif que les étudiants, *bacheliers d'autrefois*, avaient l'habitude de jouer aux établissements scolaires. La motivation ainsi que la prise de conscience des objectifs de l'apprentissage favorisent en ce cas une certaine collaboration entre les professeurs et les étudiants. Néanmoins, cela ne réussit généralement pas et au lieu de développer des activités universitaires de spécialité chez leurs étudiants, les professeurs confrontent des difficultés: les étudiants n'arrivent pas à comprendre ou à suivre les cours assurés exclusivement en français, et risquent de sombrer dans la déception. Par conséquent, les professeurs qui doivent aborder les genres littéraires et aller en avant dans l'enseignement des matières se trouvent, en l'absence de presque toute interaction de la part des étudiants, dans une situation très inconfortable.

Ils détectent rapidement des problèmes d'interférence lexicale, de grammaire et d'expression, etc. dans les productions linguistiques des étudiants. Ils savent que l'affaire ne s'arrange pas lorsqu'ils s'aperçoivent que certains problèmes règnent dans les productions écrites ou orales de leurs étudiants. Les corriger en groupe serait relativement possible. Les chances de réussite de ces pratiques augmentent puisque les étudiants inscrits en première année sont, a priori, des apprenants qui ont fait le choix d'entreprendre leurs études en français pour des raisons personnelles et/ou professionnelles. Or, les professeurs qui doivent traiter des connaissances spécifiques, chacun dans son domaine, n'ont ni le temps, ni la possibilité de déjouer les difficultés qu'éprouvent les étudiants.

A partir de là, le département est appelé à envisager des projets pour trouver des solutions à ce problème, et ceci peut être le point de départ vers des réflexions et des pratiques extrêmement complexes. Toutefois, les initiatives individuelles de certains professeurs ne suffisent point. Cela étant dit, la présente étude est pour nous l'occasion d'envisager des *solutions* valables et durables à ce type de problèmes.

Le cadre théorique

La réflexion que nous avons développée jusqu'ici peut se présenter comme il suit: pour mettre en place un enseignement dirigé vers le perfectionnement linguistique des étudiants inscrits au département de français, il s'agit d'abord de cerner leur compétence linguistique; définie selon la terminologie de la grammaire générative comme "le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites."¹¹ La compétence ou le savoir linguistique serait "commune", ou presque, chez les comme des "locuteurs qui appartiennent à la même communauté linguistique."¹² Très scientifiquement, les professeurs, et ceux de la traduction en particulier, peuvent commencer par l'observation des "données biographiques"¹³ des étudiants qui s'inscrivent au département de français. Ces données, importantes à cet égard, méritent d'ailleurs d'être brièvement

¹¹ *Dictionnaire de linguistique*, Jean Dubois, Librairie Larousse, Paris, 1973.

¹² *Ibid.*

¹³ Paul Cyr, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE international, Paris, 1998, p. 75.

rapportées ici. En effet, il s'avère que les étudiants "partagent un profil remarquablement semblable, soit: la même L1 (l'arabe), un niveau de scolarité comparable (secondaire et collégial), le même âge (dans la vingtaine) et une même étude de l'anglais au secondaire (...)"¹⁴

Enrichir ce savoir, tenter de le réorganiser et le rendre plus précis ne peut évidemment être fructueux que par la prise en compte de la performance. Nous considérons en fait que l'étudiant peut profiter des cours de traduction, et en être satisfait, lorsqu'il remarque que ces cours l'aident à améliorer sa performance, à prendre conscience de ses erreurs à l'écrit comme à l'oral, et lorsqu'il comprend qu'il peut évoluer dans son apprentissage et acquérir, en faisant l'effort nécessaire, la capacité de produire des énoncés "corrects". C'est au professeur "de faire en sorte que des comportements déjà installés servent de base à de nouveaux comportements, par guidance ou modelage des esquisses de réponses adéquates, ou par enchaînements de réponses existantes."¹⁵

Pour enrichir la compétence de chaque étudiant, le professeur recourt donc à l'observation et l'interprétation de la performance, ou à la réalisation concrète du savoir linguistique: "définie par l'ensemble des contraintes qui s'exercent sur la compétence pour en limiter l'usage: la performance rend compte des utilisations diverses de la langue dans les actes de parole."¹⁶ En d'autres termes, elle constitue les données observables du comportement linguistique. C'est d'ailleurs au niveau de la performance que l'effort du professeur de traduction se situe pour modifier certains éléments de la compétence ou pour l'enrichir.

Le fait de tenir compte de ce couple de concepts permet d'ailleurs de vérifier l'efficacité de la quantité et la variation des éléments étudiés à partir de l'observation de la qualité des résultats.

Peut-on soigner le mal par le mal ?

Nous avons jusqu'ici insisté sur le fait que la traduction explicative mise au service de l'enseignement joue un rôle destructif et nous essayerons dans la suite de déterminer comment la traduction, en tant que matière d'étude inscrite dans le cursus académique, peut, dans le cadre d'une réflexion et d'une pratique appropriée, avoir un profil plutôt positif dans l'opération de l'enseignement/apprentissage. Mais peut-on faire recours à la traduction pour corriger ce que la traduction a introduit en FLE ? pour répondre à cette question, nous soulignons tout de suite qu'il s'agit cette fois-ci de la traduction en tant que discipline autonome et bien particulière.

En effet, pour confronter les problèmes d'étude au département de français, le corps enseignant doit compter sur les moyens du bord. Il ne peut pas faire table rase de tout ce que les étudiants ont appris pendant six ans; et recommencer à zéro : les habitudes et les pratiques d'apprentissage seront les seules à être visées. A ce moment précis de la réflexion, nous pouvons envisager la possibilité de mettre pleinement les cours de traduction au service des études spécialisées.

Pourquoi les cours de cette matière et non pas d'autres? Les étudiants au département de français sont appelés à produire individuellement des exposés, à faire des commentaires, à analyser des romans ou des pièces de théâtre, etc. Ils ont donc besoin d'actualiser une bonne performance linguistique qui leur sert de support à leur réflexion, sans laquelle aucune tâche ne peut s'accomplir. Or, les cours de la compréhension et de l'expression orales et écrites, ou ceux de la grammaire, nécessaires en ce sens, sont des matières à part entière,

¹⁴ Ibid., p. 78.

¹⁵ Martine Marquillo Larruy, *L'interprétation de l'erreur*, CLE international, France, 2003, p. 30

¹⁶ *Dictionnaire de linguistique*, op.cit.

ayant des contenus particuliers et programmés à l'avance pour la première et la deuxième années universitaires seulement, ce qui les rend peu satisfaisants. Nous prétendons que chacune des matières du cursus académique nécessite un plan et un développement particuliers en rapport avec son contenu de spécialité, alors que la traduction comme matière est essentiellement basée sur la maîtrise de deux ou plusieurs langues. Tout en valorisant la bonne traduction et les habiletés qui lui sont nécessaires, les professeurs de cette matière jouissent d'une certaine liberté quant aux textes choisis, aux techniques mises en œuvre et à l'organisation des cours. En plus, les cours de traduction se trouvent dans le programme de toutes les années d'études au département.

De même, nous convenons à considérer que si toute production linguistique servant à établir une communication est un acte créateur et individuel, qui appartient à la parole selon F. de Saussure ou à la performance selon la grammaire générative, la traduction d'un texte peut être considérée comme une deuxième création, individuelle aussi, de ce même texte, et dans laquelle l'émetteur puise le contenu intelligible de la communication dans le texte déjà établi (la première création), pour en faire un autre, considéré a priori comme l'équivalent du premier. Cela étant dit, nous considérons que dans la traduction qu'il fait, l'étudiant réalise un acte de performance et met en œuvre toutes ses habiletés linguistiques, pour produire des énoncés entièrement nouveaux, c'est-à-dire des combinaisons qu'il n'a encore jamais produites puisque chaque texte est un cas particulier dont la traduction ne peut aucunement être considérée comme apprise. En traduisant n'importe quel texte, l'étudiant fait face à un exercice linguistique très important et chaque cours de traduction peut ainsi être considéré comme un ensemble de travaux dirigés et encadrés. Grâce à ces cours, les étudiants ont donc la possibilité de profiter de l'encadrement de leurs professeurs, et de développer leur performance linguistique tout au long de leurs études au département. Le processus serait particulièrement fructueux lorsque les professeurs de traduction, et ceux des autres matières s'entraident pour le faire réussir. Une planification des cours de traduction peut ainsi être envisagée au département. La collaboration entre les professeurs de traduction, ou entre eux et les professeurs des autres matières peut améliorer les résultats.

Les professeurs de traduction partent généralement du "fait que des erreurs soient commises dans la pratique de la traduction de B en A [ou vice versa] ne permet pas de conclure au caractère inéluctable de telles erreurs."¹⁷ Leur propos s'inscrit donc dans un cadre positif éloigné du fait de dénoncer des aspects décevants dans les rédactions des étudiants, ou de tenter une évaluation sévère. Très simplement, leur pratique linguistique enrichit celle de leurs étudiants par l'explication et l'interprétation scientifique des problèmes recensés. L'observation et l'analyse des copies permettent en fait de découvrir les difficultés que les étudiants éprouvent, et de proposer un certain nombre de solutions. Là se fixent nos ambitions quant au lien tissé entre l'observation des copies des étudiants dans les cours de traduction et l'évolution linguistique espérée des étudiants.

La correction dirigée des erreurs observées dans les copies des étudiants, ainsi que dans leur prise de parole aurait de bonnes retombées. En tenant compte de l'aspect individuel de chaque production linguistique, les traductions fournies par les étudiants en langue B, reflètent les points faibles de leurs compétences, ainsi que la séquence et la nature des exercices à proposer. A partir de là s'explicitent les pratiques d'enseignement qui permettent aux étudiants d'assimiler les notions fondamentales, et de mettre en pratique

¹⁷ Marianne Lederer, *La traduction aujourd'hui*, Hachette, France, 1994, p. 148.

leurs connaissances dans le domaine. La correction des erreurs observées dans les textes traduits par les étudiants peut être réalisée en classe. Cours après l'autre, les professeurs encadrent l'évolution des performances des étudiants.

Propositions

A partir de l'étude que nous avons faite, nous envisageons un certain nombre de propositions.

- Planifier dans les cours de traduction des devoirs sur table hebdomadaires soigneusement corrigés et notés. Le professeur de traduction est appelé à contrôler et à encadrer soigneusement le comportement et l'évolution linguistique espérés de ses étudiants.

- Organiser des réunions hebdomadaires générales au cours desquelles le professeur de traduction expose à chaque fois une ou plusieurs erreurs récurrentes observées dans les copies des étudiants. Les professeurs peuvent alors collaborer pour les corriger. Intégrer ces réunions, et les discussions qui s'y déroulent dans les stratégies de l'enseignement/apprentissage ouvrirait la voie à certains changements positifs.

- Exiger la préparation à l'oral comme à l'écrit des textes distribués à l'avance et réorganiser les cours de traduction (et nous tendons même à dire: de tous les cours) pour y réserver:

1- Un "moment" à la lecture à haute voix, pendant lequel le professeur observe la répétition ou l'amélioration de l'identification phonologique de la prononciation.

2- Un "moment" à la communication orale simple concernant la vie de tous les jours: la date, l'heure, le temps qu'il fait, etc.

3- Un "moment" à la dictée soigneusement et systématiquement corrigée et à partir de laquelle le professeur peut exiger une belle écriture précise et soignée. Sans oublier que cela lui permet de faire réviser l'orthographe, et insister sur l'importance des accents, des majuscules, de la ponctuation, etc.

- Planifier l'organisation des cours de traduction sur les quatre années du cursus académique pour y développer la traduction dans plusieurs domaines: scientifique, juridique, médiatique, administrative, etc.

- Intégrer la traduction orale dans les cours de traduction, et surtout en 3^{ème} et 4^{ème} années. Ce type de traduction risque de stimuler la mise en place d'une bonne prononciation et d'un niveau satisfaisant de communication orale.

- Développer l'apprentissage basé sur la trilogie: vocabulaire, combinaisons syntaxiques, production linguistique orale ou écrite. Car "il appartient à la syntaxe l'examen de la façon dont les unités linguistiques douées de sens se combinent dans la chaîne parlée pour former des énoncés."¹⁸

- En outre, et dans une perspective beaucoup plus large, le département est appelé à mettre en œuvre des stratégies d'enseignement stimulant les étudiants, que nous estimons comme motivés, à diversifier leurs centres d'intérêts, à envisager leurs situations et à fixer la visée de leurs études. Dès la première année, ces étudiants doivent comprendre que la réussite à l'examen écrit, indispensable dans la quasi-totalité des matières, n'est aucunement à considérer comme le but unique. Les professeurs peuvent œuvrer pour les stimuler à s'intéresser à la lecture, à l'application de leurs connaissances linguistiques en vue de produire individuellement de bonnes expressions orales et écrites. Il est vrai qu'au

¹⁸ André Martinet, *Syntaxe générale*, Armand Colin, Paris, 1985, p.13

département on n'enseigne pas le FLE, mais personne ne peut dénier l'importance de mettre en place un bon support linguistique en français.

Remarques conclusives

Notre étude qui a démarré par l'analyse d'un facteur que nous considérons comme perturbateur de l'enseignement au département de français, s'est focalisée dans la suite sur des réflexions théoriques. Cela nous a permis d'envisager un certain issu du problème détecté. En effet, nous suggérons que la mise en place d'une stratégie particulière des cours de traduction, inscrits au cursus académique du département, peut faire d'une pierre deux coups, et permettre d'obtenir plusieurs résultats en employant le même moyen. Les propositions avancées dans la dernière partie de cette étude sont fondées sur notre conviction que les choses peuvent changer en déployant un certain effort. Nous souhaitons toutefois avoir pu lancer un pavé dans la mare, et mettre en lumière une pratique qui permettrait, si jamais elle sera mise en œuvre, d'effectuer une évolution positive dans l'enseignement au département de français.

Il n'y a pas de conclusion à cette étude car elle est marquée d'un esprit d'ouverture. Ouverture vers les suites des réflexions, des recherches et des propositions dans le domaine, ouverture vers la continuité de l'apport intellectuel et pratique visant à aller en avant dans l'enseignement/ apprentissage au département de français.

Bibliographie

- Dictionnaire Hachette de la langue française*, 1980.
Dictionnaire de linguistique, Dubois J., Librairie Larousse, Paris, 1973.
 Cyr P, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE international, Paris, 1998, 181 p.
 Larruy M., *L'interprétation de l'erreur*, CLE international, France, 2003, 128 p.
 Lavault E., *Fonctions de la traduction en didactique des langues*, Didier-Erudition, Paris, 1985, 176 p.
 Lavault E., "Réhabiliter l'écrit", *Comment perfectionner ses connaissances linguistiques*, ESIT, 2005, 127 p.
 Lederer M., *La traduction aujourd'hui*, Hachette, France, 1994, 224 p.
 Martinet A., *Syntaxe générale*, Armand Colin, Paris, 1985, 266 p.
 SALEH S., et Rabda SAKER, "Les origines du déclin de l'enseignement du français du point de vue des enseignants au cycle secondaire dans la ville de Lattaquié", *La revue de l'université Tichrine*, vol. 36, N° 3, 2014, pp. 481-494.
 Saleh S., "Cas de l'utilisation de la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère", *La revue de l'université Tichrine*, Vol. 39, N° 4, 2017. Pp. 977-987.
 Sourak S., Mémoire de master. Filière didactique du FLE, Université Tichrine, 2013, 127 p.