

UNIVERSITÉ KENYATTA
FACULTÉ DES LETTRES

LA TRADUCTION PÉDAGOGIQUE DANS LES ÉCOLES KENYANNES

*Vers une revalorisation du rôle de la traduction
dans l'enseignement du français langue étrangère*

MÉMOIRE PRÉSENTÉ POUR L'OBTENTION DU
MASTERS OF ARTS IN FRENCH

PAR
DOROTHY E. AKINYI OOKO

SOUS LA DIRECTION DU
DR. ABEL MAGOTI

SEPTEMBRE 1990

Ooko, Dorothy E
*La traduction
pedagegique denses*



92/201119

KENYATTA UNIVERSITY LIBRARY

DÉCLARATION

Je soussignée OOKO, DOROTHY E. AKINYI,
déclare que ce mémoire est un travail original.

DEE Akinyi

Ce mémoire a été préparé sous ma direction.

a. magoti

DR ABEL MAGOTI, DIRECTEUR DE RECHERCHE
UNIVERSITÉ KENYATTA, SEPTEMBRE, 1990

AVANT-PROPOS

Tout au long de l'évaluation des méthodes d'enseignement nous témoignons le débat continu du rôle de la traduction en didactique des langues. Etant donné le temps limité consacré à l'enseignement du français langue étrangère dans l'emploi du temps dans les lycées kenyans, il faudra chercher des moyens pour tirer profit de ce temps au maximum. Or la traduction est une des stratégies dont le professeur de langues devrait se servir. C'est dans ce cadre que nous avons tenté d'entreprendre l'étude de l'utilisation de la traduction dans les écoles kenyanes en vue de proposer modestement sa revalorisation dans l'enseignement du français langue étrangère. Dans ce travail, nous aborderons le problème sous trois volets:

- examen de la place de la traduction dans plusieurs méthodes employées au Kenya;
- emploi de la traduction comme stratégie d'enseignement par les professeurs et les élèves dans la classe de français et leurs attitudes;
- proposition de la revalorisation du rôle de la traduction pédagogique qui serait basée sur une théorie du sens, c'est-à-dire lorsque l'on traduit, l'importance est de saisir le sens dans sa totalité.

REMERCIEMENTS

"Deux valent mieux qu'un, parce qu'ils ont un bon salaire de leur peine. Car, s'ils tombent l'un relève son compagnon: mais malheur à celui qui est seul et qui tombe, sans avoir un second pour le relever." (Ecclésiaste 4: 9-10).

Dans cette tâche, les appuis ne nous ont pas manqué. Nous voudrions remercier tous ceux qui ont permis que cette étude aboutisse, et spécialement:

Dr Abel Magoti, de l'Université Kenyatta, qui a accepté la responsabilité de diriger ce mémoire en dehors de ses multiples engagements. Ce travail n'aurait pu être réalisé sans lui. La rapidité avec laquelle il a lu et corrigé nos documents de travail a été particulièrement motivante. Sa bienveillance nous a été un encouragement précieux. Il nous a transmis sa passion de la traduction et de l'enseignement dont cette étude est le résultat.

Mme W. H. Dadet, le Chef du Département des langues étrangères à l'Université Kenyatta, pour l'intérêt qu'elle a porté à ce travail dès le début et ses encouragements. Nous remercions également **Mlle Béatrice Mulala** et **Dr. Butare-Kiyovu**, professeurs dans ce département, qui nous ont beaucoup soutenus. Les conseils qu'ils nous ont donnés nous ont été un encouragement précieux.

Nous exprimons également toute notre gratitude au **Dr Anna Obura**, du Département communication et technologie à l'Université Kenyatta, qui s'est beaucoup intéressée à cette étude et en particulier à l'aspect pédagogique. Sa grande expérience dans ce domaine a facilité notre travail sur le terrain et nous a été d'un apport irremplaçable.

Nous n'oublierons pas de remercier **M. Jean-Paul Martin** du Bureau d'Action Linguistique. Nous avons apprécié sa générosité ainsi que sa disponibilité. Qu'il trouve ici l'expression de notre gratitude.

Merci aux **professeurs de français**, dans les écoles où nous nous sommes rendues, pour nous avoir accordé leur temps et permis d'observer le déroulement de leurs classes. Leur collaboration pendant notre enquête sur le terrain nous a été précieuse.

Aux **élèves** de ces écoles qui nous ont aidés à constituer le corpus de ce travail.

Nos remerciements s'adressent également à notre chère amie **Judy Lang'at** qui est restée à nos côtés pendant ce travail et a voulu voir son achèvement - le voilà! et à nos amis **Franck Bleuzen** et **Pascal Lacanal** qui ont accepté de relire et corriger notre manuscrit malgré leur travail. Nous exprimons toute notre reconnaissance à **l'Université Kenyatta** qui nous a accordé une bourse d'études.

*Kuom minwa ma ageno
Erokamano kuom gik
moko duto.*

*A ma mère,
Joyce Adhiambo ,
avec toute ma reconnaissance.*

Table des matières

	Avant Propos	
	Remerciements	
	Introduction	p. 8
<hr/>		
CHAPITRE 1:	HISTORIQUE DES MÉTHODOLOGIES	p. 11
	— La méthode traditionnelle	p. 11
	— La méthode directe	p. 12
	— La méthode audio-orale	p. 13
	— La méthode audiovisuelle	p. 14
	— L'approche communicative	p. 15
	— Remarques	p. 16
<hr/>		
CHAPITRE 2:	PROBLÉMATIQUE	p. 18
	— La pertinence	p. 19
<hr/>		
CHAPITRE 3:	REVUE ANALYTIQUE D'OUVRAGES	p. 20
<hr/>		
CHAPITRE 4:	THÉORIES DE LA TRADUCTION	p. 28
	— La théorie linguistique	p. 28
	— La théorie de la stylistique comparée	p. 30
	— La théorie sociolinguistique	p. 31
	— La théorie interprétative	p. 33
<hr/>		
CHAPITRE 5:	MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	p. 35
	— L'observation des séances	p. 35
	— Application d'un exercice préparé	p. 36
	— Lecture des copies/cahiers	p. 36
	— Questionnaire	p. 37
	— Schéma théorique d'analyse	p. 37
<hr/>		
CHAPITRE 6:	ANALYSE DES DONNÉES	p. 40
	— L'observation des séances	p. 40
	— Les questionnaires	p. 46
	— Application d'un exercice de version	p. 51
	— Lecture des cahiers d'élèves	p. 58
<hr/>		
CHAPITRE 7	COMMENTAIRE DES DONNÉES	p. 64

1. une liste codée avec des écoles étudiées.	p. ii
2. échantillons des observations des séances	p. iii
3. un texte choisi à traduire	p. v
4. des échantillons des traductions des élèves	p. vi
5. le questionnaire	p. x
6. des échantillons de la lecture des cahiers des élèves.	p. xiv
7. exercices de traduction donnés par les professeurs.	p. xvii
8. question de traduction à l'examen national.	p. xx

Introduction

Plusieurs personnes sont assises à leur table de travail dans un bureau. L'une d'elles, plongée dans la lecture d'un article de sociologie, s'adresse tout à coup à ses collègues:

- Ecoutez-ça: 'L'altérité ne peut être appréhendée que par l'élaboration cognitive de représentation.'
- Qu'est-ce que ça veut dire?
- Tu peux répéter?
- Ça, franchement, c'est du chinois pour moi. Tu ne veux pas traduire?
- Ce qui signifie en termes simples que...
- Pourriez-vous expliciter (votre pensée)?¹

La traduction est un acte de communication. On ne traduit pas pour comprendre mais plutôt pour faire comprendre. Il s'agit de rendre le sens d'un message dans une deuxième langue. Toute traduction est donc la recherche d'une équivalence entre les éléments de sens. L'exemple ci-dessus démontre que la traduction est chose quotidienne et que c'est une activité courante de communication. Pourtant, on trouve des démarches pédagogiques qui ont banni la traduction en classe de langues, prétendant qu'elle favorise la passivité des élèves dans l'apprentissage de la langue étrangère. Selon les défenseurs de cette théorie les élèves ne ré-exprimeraient que le sens de l'énoncé original et n'auraient donc pas de participation active dans l'acquisition de la langue étrangère. Tout au long de l'évaluation des méthodes pédagogiques s'exprime le débat continu du rôle de la traduction en didactique des langues. D'après Elisabeth Lavault, la traduction a un double rôle: d'une part, elle fait travailler

¹ Cette anecdote illustrant les significations différentes accordées au mot "traduction" est tirée de Marie-José CAPELLE, "Un pas vers la traduction interprétative" in *Le français dans Le Monde*, août/sept., 1987, p.129

les deux langues (la langue étrangère et la langue d'enseignement); d'autre part, la langue maternelle de l'élève, ou bien la langue d'enseignement se trouve valorisée. En outre, la traduction permet de réfléchir de façon explicite: les élèves apprennent à parler et à écrire la langue étrangère en particulier, et les autres langues en général. Dans la pratique scolaire on constate que la traduction existe toujours, soit au niveau du professeur soit au niveau de l'élève.

Le professeur traduit en classe de langue afin de guider les élèves vers une compréhension globale des textes étudiés; ainsi, la traduction sécurise les élèves moyens qui se sentent intimidés par la langue étrangère. Par ailleurs, même si le professeur ne traduit pas en classe, les élèves cherchent des équivalences du lexique, de la grammaire ou d'expressions complètes afin de bien posséder les textes étudiés. La traduction reste de toute évidence, une stratégie d'apprentissage de la langue étrangère.

En classe de langues on parle de la traduction pédagogique. Souvent, elle se veut à la fois très fidèle au vocabulaire et à la syntaxe d'origine. Elle ressemble dans ce cas au transcodage, c'est-à-dire à la traduction mot à mot. En fait, Karla Dejean le Féal refuse ce terme de 'traduction' parce qu'il ne consiste pas, la plupart du temps, en la ré-expression du sens de l'énoncé original - seule opération qui mérite l'appellation de 'traduction' - mais en une commutation des codes². En réalité, la traduction pédagogique existe sous des formes diverses et peut remplir des fonctions variées. On lui assigne une fonction linguistique et non communicative puisque son rôle est de révéler si la signification des mots et les structures du texte ont bien été comprises par les élèves. Au contraire, la traduction professionnelle vise la transmission intégrale du sens d'un texte qu'elle est sensée parfaitement comprendre.

La traduction pédagogique n'est alors plus une fin mais un moyen, dans la mesure où ce qui importe n'est pas tant le message — le sens que le texte véhicule — mais bien l'acte de traduire et les différentes fonctions qu'il remplit: acquisition de la langue; perfectionnement; contrôle de la compréhension, de la solidité des acquis, de la fixation des structures.³

En dépit de cette distinction entre traduction pédagogique et traduction professionnelle, nous croyons que les objectifs de cette dernière peuvent nous aider à revaloriser la traduction pédagogique. Au delà d'un simple contrôle de la compréhension, de la fixation des structures et d'un transcodage aveugle, la traduction pédagogique devrait chercher, à l'instar de la traduction professionnelle, la compréhension et l'expression globales de textes. Ce dernier objectif, peu

² Karla DEJEAN le FÉAL, "Pédagogie de la traduction et didactique des langues" in *Le français dans le Monde*, août/sept, 1987, p.107

³ Elisabeth LAVALT, *Fonctions de la traduction en didactique des langues*, p. 81

visé en classe de langue étrangère, aiderait les élèves à mieux maîtriser la langue étrangère.

C'est ainsi que nous avons choisi d'examiner le rôle de la traduction dans l'enseignement des langues, en particulier dans l'enseignement du français langue étrangère au Kenya. Nous souhaitons faire ressortir son rôle traditionnel que nous cherchons à revaloriser avec l'apport théorique de la traduction professionnelle.

Dans le premier chapitre, nous tenterons d'examiner les méthodes d'enseignement, afin de voir le rôle que la traduction y a joué. Après avoir délimité le domaine de notre étude, nous ferons une revue analytique des ouvrages qui nous ont le plus inspirés. Ensuite, nous passerons en revue les différentes théories de la traduction en mettant en relief la théorie interprétative utilisée dans la traduction professionnelle, et les applications possibles de celle-ci dans la traduction pédagogique. Le cinquième chapitre sera consacré à une expérience de terrain afin de voir le rôle que la traduction joue dans les classes de français langue étrangère dans les écoles kenyanes. Ensuite, nous analyserons et commenterons les résultats de cette enquête. Enfin, nous ferons des conclusions d'ordre général et spécifique visant à améliorer la pratique pédagogique par le biais de la traduction.

1. Historique des méthodologies

L'enseignement des langues étrangères et le rôle de la traduction

Le chemin qui a été parcouru en didactique des langues est très long depuis les méthodes du XIX^e siècle et d'une bonne partie du XX^e siècle. Il y a quelques années, enseigner une langue consistait à faire mémoriser des listes de vocabulaire et des règles de grammaire. Cette méthode peu efficace a été suivie par d'autres - notamment la méthode directe, puis les méthodes audio-orales et audiovisuelles, et dernièrement l'approche communicative. Dans ce chapitre, nous allons examiner brièvement l'historique de l'enseignement des langues étrangères et le rôle que la traduction y a joué.

LA MÉTHODE TRADITIONNELLE

Elle est décrite aussi comme méthode 'grammaire-traduction' et possède trois instruments de base. Il y a tout d'abord un livre de grammaire où se trouvent 'des règles et des explications qui renvoient à une conception normative plutôt qu'à une description cohérente du système de la langue'⁴. Ensuite, il y a soit un dictionnaire bilingue soit un ouvrage avec des listes d'équivalences de mots. L'ouvrage de grammaire comporte des exercices de thème, de version et des réponses écrites à des questions d'application. Les règles de grammaire qui y sont données sont souvent employées par le professeur ainsi que par les élèves. Voici, à titre d'exemple, une leçon tirée d'un manuel⁵ employant cette méthode:

⁴ Daniel COSTE, "Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère" in *La Pédagogie du français langue étrangère*, 1987, p.12

⁵ W.F.H. WHITMARSH, *A Second French Book*, 1965, 3rd ed., p.41

Le pronom personnel en

This little word is a pronoun and is placed before the verb, like me, les, lui, etc. The following examples illustrate its meaning and use:

1. Avons-nous du fromage? - Oui, nous **en** avons beaucoup.

Have we any cheese? - Yes, we have plenty of it.

2. A-t-elle peur des chiens? - Oui, elle **en** a peur.

Is she afraid of dogs? - Yes, she is afraid of them.

3. Combien de frères avez-vous - J'**en** ai trois.

How many brothers have you? - I have three of them.

4. A-t-il des bonbons? - Oui, il **en** a.

Has he any sweets? - Yes, he has some.

En therefore always stands for do + something, and may mean "of it", "of them", "some" or "any".

L'exercice précédent est suivi par un autre sur le pronom **en**:

Make use of the pronom **en**:

1. Avez-vous beaucoup d'amis?

2. Avez-vous peur des vaches?

3. Avez-vous du papier dans votre pupitre?

4. Mangez-vous trop de bonbons?

5. Combien de mains avez-vous?

A cet exercice s'ajoute des phrases à traduire:

1. *Do you like tea? - Yes, I drink a lot of it.*

2. *Have we any potatoes? - Yes, we have enough (of them).*

3. *Do your children eat much jam? - They eat too much of it.*

4. *How many cups have we? - We have eight (of them).*

La leçon se termine par une composition française sur un sujet donné. Comme nous l'avons constaté, cet exercice affirme l'emploi de la traduction pour appliquer les règles de grammaire.

LA MÉTHODE DIRECTE

Dans cette méthode, seule la langue étrangère est utilisée dans l'enseignement, à l'exclusion de la langue officielle d'enseignement ou d'une langue vernaculaire ou maternelle. Par la pratique du thème et de la version cette méthode établit un réseau d'équivalences entre langue étrangère et langue maternelle dans l'esprit de l'élève. Il n'y a donc pas de transcodages, pas

d'intermédiaires entre la langue étrangère et les objets auxquels on se réfère. Néanmoins la langue maternelle ou seconde reste un passage obligé et "indirect"⁶ vers la langue étrangère. L'élève est ainsi immergé dans un "bain de langage" et on essaie de reproduire une situation de communication où le seul moyen de communication est la langue étrangère. A force d'être exposé à la langue étrangère l'élève arrive à la maîtriser. Lorsque le professeur montre un objet ou il accomplit une action quelconque, il propose simultanément un énoncé dans la langue étrangère. Le professeur de swahili par exemple, prend un objet (dans ce cas un livre) et dit à haute voix "kitabu". Puis il fait répéter cet énoncé à plusieurs reprises. Ensuite il lit ostensiblement le livre et déclare aussi ostensiblement "Ninasoma kitabu" (je lis un livre). Les auteurs de cette méthode essaient de représenter le réel à travers l'expression linguistique comme dit Daniel Coste:

'L'accent mis sur les exercices de nomination, de description du réel conduit à considérer et à présenter la langue étrangère comme une série de signifiants dont le signifié serait à chercher dans la réalité dénotée que l'on montre et qui, implicitement, équivaldraient exactement aux signifiants de la langue maternelle puisque le signifié reste identique et inaltérable.'⁷

Au niveau de la pratique pédagogique on voit que la méthode directe n'empêche pas la traduction. Par un procédé de traduction les élèves s'efforcent de trouver "ce que cela veut dire" dans la langue d'enseignement. Parfois le professeur emploie "un peu" de la langue d'enseignement pour faciliter le cours et dans ce cas, la traduction joue un rôle dans l'enseignement.

LA MÉTHODE AUDIO-ORALE

Elle s'appelle aussi méthode "audio-linguale". Elle était mise au point aux Etats-Unis dans les années 60. Dans la pratique l'apprentissage passe par plusieurs étapes:

- audition et compréhension
- expression orale
- lecture (assez tard)
- rédaction

L'audition est de première importance au début de l'apprentissage. L'enseignement de la prononciation exige une exposition auditive intense aux nouveaux sons à percevoir, de sorte que l'élève produise des sons soigneusement composés et pratiqués. On fournit des phrases modèles qui favorisent la

⁶ COSTE, op.cit. p.12

⁷ Ibid

pratique de la langue parlée. On n'explique pas de phrases modèles. Chaque modèle est générateur d'autres structures et énoncés. Par exemple pour faire l'opposition entre les sons [ʃ] et [ʒ] en français le manuel *Pierre et Seydou*⁸ commence par une révision du [ʃ] pour que les élèves distinguent parfaitement [ʃ] de [ʒ]. Ensuite on fait un "exercice de reconnaissance" avec des paires de mots:

des chats/déjà [ʃ/ʒ]

S'ils prononcent spontanément les mots on passe aux autres mots:

Le chat [ʃ] Le jardin [ʒ]
Il fait chaud [ʃ] Il est joli [ʒ]
Méchant [ʃ] Intelligent [ʒ]
Tu chantes [ʃ] Il est gentil [ʒ]
La chaise [ʃ] Moi, j'aime [ʒ]

On passe ensuite à quelques phrases:

La chat est joli.
Mon chat n'est pas dangereux.
J'aime le joli jardin.
Les chiens sont intelligents.
Le chat vient sur mes genoux.

Ces phrases sont présentées dans un dialogue aussi bien que hors dialogue. Elles finissent par être des habitudes quasi réflexes - ce qui reste un défaut de cette méthode. La plupart du temps on néglige le sens des messages en soulignant la prononciation. Cependant, le vocabulaire introduit à l'élève est déterminé par son acquisition des structures.

La traduction dans la méthode audio-orale, n'intervient pas sauf pour expliquer les phrases modèles des exercices structuraux. Dans ces conditions, elle ne peut être encore qu'un transcodage.

LA MÉTHODE AUDIOVISUELLE

Dans cette méthode c'est la communication qui est renforcée dès le début aux dépens de la manipulation de la langue. Des exercices structuraux sont pré-

⁸ B.E.L.C., *Pierre et Seydou 1A, Introduction phonétique + Dix Leçons d'initiation phonétique, Livre du maître, 1A*, pp. 40-43

sentés dans un dialogue ou une situation précise. Puisque l'accent est mis sur la communication, on ne néglige jamais le sens des messages. Pendant les premières étapes de l'apprentissage, la présentation de communication et sens est étroitement liée à des situations et aux locuteurs. La langue est considérée comme véhicule d'expression et de communication. Cette méthode fait appel aux attitudes, gestes, mimiques, intonations et aux rythmes du dialogue parlé. On présente à l'élève des personnages vivant et dialoguant en français. Le manuel *Pierre et Seydou*, utilisé dans les écoles kenyanes, emploie et exploite bien cette méthode. Ces présentations en images transmettent une réalité différente à l'élève qui cherche à la comprendre, à l'assimiler et finalement à s'identifier à elle. C'est l'association d'une image à une situation qui rend la communication possible. Mais cette acquisition demande une participation consciente et intelligente de l'élève. Le professeur l'amène à prendre conscience du rôle que jouent les séries d'images présentées. Pour la méthode audiovisuelle le langage est organiquement lié à l'interlocuteur et à la situation. Elle prétend éliminer la langue maternelle par la substitution d'un support visuel adapté (image fixe) et à présenter des signifiants étrangers sans ambiguïté.

Le rôle de la traduction si minime soit-il est très important. Intuitivement, l'élève a recours à la traduction surtout quand il s'avère difficile d'interpréter une image ou une situation culturelle.

L'APPROCHE COMMUNICATIVE - COGNITIVE

Cette méthode est apparue à la fin des années 70. L'emploi de cette méthode, que l'on préfère appeler "approche" fonctionnelle - notionnelle, a été fait pour la première fois dans le cadre d'un enseignement du français langue étrangère à destination de publics adultes spécialisés. Elle a été conçue "en fonction des personnes à qui l'on enseigne, qualifiées alors d'apprenants (puisque adultes, donc ni élèves, ni étudiants) qui sont forcément motivés (puisque'ils ont choisi cet apprentissage)." ⁹ Le premier objectif visé est la compétence de communication, qui est sensée être l'obstacle des méthodologies anciennes (c'est-à-dire la méthode traditionnelle et la méthode directe). La motivation est forte d'ailleurs puisque les apprenants ont besoin de communiquer.

Dans cette méthode on crée des situations réelles de communication et l'accent est mis sur la langue de communication. Il y a aussi l'expression des notions qui permettent de réactiver les éléments linguistiques du texte suivant

⁹ LAVAULT, op.cit. p.81

les besoins de chaque apprenant. *Parlons français*, le nouveau manuel par KIE (Kenya Institute of Education), est basé sur l'approche communicative.

Les approches communicatives s'appuient sur des principes qui tendent vers une réhabilitation de la traduction pédagogique. Dans *Parlons français*, l'anglais, c'est-à-dire la langue d'enseignement en l'occurrence au Kenya, est considérée comme le passage obligé de tous les apprentissages. Grâce à elle on obtient l'accès au sens étranger (dans le cas de notre étude en français). Nous constatons à ce propos que la traduction, qui était absente, ou très limitée dans les manuels des années 60 et 70, reparaît dans des manuels qui s'appuient sur la méthode communicative cognitive tel *Parlons français* qui est utilisé dans les écoles kenyanes.

Remarques:

Nous sommes conscientes que dans la partie précédente nous avons fait un résumé un peu grossier de méthodes d'enseignement des langues étrangères. Notre objectif, dans ce chapitre était de mettre en valeur le rôle de la traduction dans ces méthodes et non pas de faire un compte-rendu systématique des méthodes. Nous avons pu faire les constats suivants en ce qui concerne la traduction:

a) Dans la méthode directe la traduction joue un rôle important si minime soit-il. Malgré le refus du professeur, les élèves s'efforcent de trouver "ce que cela veut dire" dans leur langue d'enseignement ou leur langue vernaculaire. Parfois les professeurs emploient "un peu" de la langue d'enseignement pour expliquer certaines structures. Cette solution que l'on croit "facilitante" se termine par un retour à la méthode traditionnelle. L'utilisation limitée qu'elle fait du dialogue ne facilite pas la communication. Les interférences de la langue maternelle ne sont pas écartées à cause de l'appel fréquent fait à la traduction et du procédé très répandu qui consiste, dès les premières étapes, à faire découvrir les structures de la langue étrangère à partir de celle de la langue d'enseignement.

b) La traduction dans la méthode traditionnelle est plus directe que dans les autres méthodes. Les instruments principaux sont ici: le livre de grammaire, un dictionnaire bilingue et des textes à traduire. On passe donc par la traduction pour apprendre la langue étrangère en négligeant l'aspect communication.

c) La méthode audio-orale se veut exempte de toute traduction et interdit l'emploi de la langue maternelle ou langue d'enseignement dans la classe. Néanmoins cette méthode utilise la traduction pour expliquer les phrases modèles dans les exercices structuraux.

d) La méthode audiovisuelle vise à éviter toute référence à la langue maternelle ou langue d'enseignement. Cette méthode prétend éliminer la langue maternelle ou langue d'enseignement par la substitution d'un support visuel. Cependant lorsqu'il s'agit d'une image difficile à interpréter, l'élève a recours à la traduction.

e) Les approches communicatives privilégient l'interprétation des énoncés dans une situation de communication - d'où la réhabilitation de la traduction professionnelle. C'est là que l'on découvre un nouvel emploi de la traduction pédagogique dans l'enseignement des langues.

Il est évident que la traduction fait partie de l'enseignement et l'apprentissage des langues dans les méthodes analysées. La traduction ne doit pas être considérée comme un mal nécessaire mais plutôt comme un procédé que l'on peut utiliser à des fins constructives. La traduction que nous proposons vise à améliorer la compétence de communication dans la mesure où l'on fait référence non seulement aux éléments linguistiques mais aux éléments extra-linguistiques (gestes, mimiques, contexte, etc).

Nous venons de voir l'évolution des méthodologies d'enseignement des langues étrangères et le rôle que la traduction y a joué. Comme nous l'avons déjà constaté la traduction est une stratégie utile et importante dans l'acquisition d'une langue étrangère. Avant d'examiner son utilité nous allons présenter la problématique et la pertinence de notre étude.

2. Problématique

Dans le chapitre précédent nous avons examiné l'historique des méthodologies d'enseignement des langues étrangères, leurs fondements théoriques et le rôle que la traduction y joue. Dans cette partie, nous allons définir la problématique et la pertinence de notre étude.

Les professeurs du français langue étrangère se plaignent du temps limité consacré à l'enseignement de cette langue dans l'emploi du temps dans les lycées kenyans. Ceci étant, il faut tirer parti au maximum de ce temps par des stratégies pratiques et efficaces qui aideront les élèves à mieux et le plus rapidement apprendre et apprécier le français. La traduction est une de ces stratégies. Actuellement au Kenya, le rôle de la traduction n'est pas bien défini. Par exemple à l'examen national de l'année dernière (Kenya Advanced Certificate of Education, Oct/Nov 1989, Paper 1) (voir annexe 5) il y avait une question de traduction mais cette question faisait partie de la compréhension écrite et, en outre, ne concernait qu'une partie d'un paragraphe. Ceci montre clairement le rôle minime que joue la traduction dans l'apprentissage du français langue étrangère. Le faible coefficient accordé à la question de traduction nous montre l'importance que l'on accorde à cet exercice.

Néanmoins, nous croyons que les professeurs de français utilisent la traduction comme stratégie bien que ce ne soit pas de façon cohérente et systématique. En classe de langue, c'est souvent le professeur qui est traducteur et qui emploie la traduction pour communiquer aux élèves un sens qu'ils ne sauraient appréhender sans son aide. Il s'agit "d'un acte de communication, la transmission d'un savoir clé."¹⁰ En outre nous croyons que les élèves se servent de la

¹⁰ LAVAULT, op.cit. p.18

traduction de diverses manières au cours de l'apprentissage pour essayer de comprendre le matériel didactique qui leur est présenté. La traduction aide à élargir la compétence linguistique et elle est souvent utilisée par les élèves comme stratégie d'acquisition.

Cette étude a ainsi pour but de:

(i) apprécier le rôle consacré à la traduction comme stratégie d'enseignement dans la pratique didactique du français langue étrangère dans les écoles kenyanes.

(ii) examiner ce même rôle dans plusieurs manuels employés au Kenya.

(iii) revaloriser le rôle de la traduction pédagogique qui serait basé sur l'un des principes majeurs de la traduction professionnelle, c'est-à-dire la théorie du sens.

Cette étude nous aidera à mieux voir l'utilité de cette stratégie dans l'enseignement et l'acquisition du français langue étrangère.

LA PERTINENCE

Nous sommes persuadés que cette étude sera utile non seulement aux professeurs du français langue étrangère soucieux d'améliorer leur pratique didactique mais aussi à tous ceux qui enseignent des langues car ce qui vaut pour le français est également généralisable aux autres langues. Le besoin de traduire découle directement du besoin de communiquer - d'où l'importance d'une approche basée sur la recherche du sens dans l'acte d'apprendre une langue étrangère, ce qui améliorera ainsi la compétence de communication.

Les personnes responsables de la formation des professeurs pourraient se servir des résultats de cette étude pour améliorer la façon dont les étudiants sont formés et surtout la façon dont on les enseigne la traduction. D'ailleurs les traductions faites dans les écoles reflètent la façon dont les professeurs ont été formés. Il est évident que les problèmes de l'apprentissage d'une langue étrangère dans un milieu multi-lingue comme le notre, sont énormes. Cette étude sera utile aussi aux professeurs de français langue étrangère dans un milieu -multi-lingue.

Dans le chapitre suivant nous présenterons les ouvrages principaux sur lesquels nous nous sommes appuyés pour cerner la problématique de notre étude. Etant donné le grand nombre d'ouvrages consacrés à la didactique des langues et à la traduction, nous nous limiterons aux ouvrages qui ont directement nourri notre réflexion.

3. Revue analytique des ouvrages

Nous présentons dans ce chapitre les ouvrages majeurs qui nous ont aidées dans notre réflexion. Nous restons conscients de la limite de notre choix tant il y a profusion d'écrits sur le sujet. Ces ouvrages nous ont inspirées en ce qui concerne les deux domaines de la pédagogie et de la traduction. Notre revue analytique s'organise par conséquent en deux parties: les ouvrages qui traitent de la didactique des langues, puis ceux concernant plus spécialement la traduction.

La Pédagogie du français langue étrangère est un recueil d'articles sélectionnés de la revue *le Français dans le Monde* qui présente les tendances actuelles de la recherche pédagogique. Il se veut un éventail de pratiques nouvelles pour la classe de langue. C'est surtout la première partie, "orientations théoriques", qui nous intéresse. Elle définit et délimite le champ théorique qui a conduit aux orientations récentes de la pédagogie du français langue étrangère.

Du point de vue méthodologique et pédagogique, ce qui vaut pour le français peut être également généralisé aux autres langues. Les articles commencent par une critique de la multiplication des méthodes et des manuels avant d'encourager une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues. L'intérêt de ce recueil réside dans l'historique chronologique des méthodologies d'enseignement des langues. Néanmoins il manque une critique de ces méthodologies et rien n'indique les raisons pour lesquelles elles se sont succédées ainsi.

Linguistique appliquée et didactique des langues, par Denis Girard, est aussi un recueil d'articles consacrés à l'enseignement des langues et plus particulièrement à l'enseignement du français langue étrangère. L'enseignement des langues est examiné en détail surtout en ce qui concerne ses bases théoriques et

les problèmes que l'on pourrait rencontrer dans la classe de langues. Selon l'auteur, l'enseignement des langues, qui était considéré comme un art, devient de plus en plus une véritable science - ce qu'on appelle une didactique des langues - basée sur la linguistique et la psychologie. On accorde à la langue parlée beaucoup plus d'importance qu'à la langue écrite. C'est cette forme que les linguistes décrivent tout en soulignant que la langue orale et la langue écrite représentent deux systèmes différents dans leur fonctionnement. Selon Girard, un cours de langue étrangère ne peut être efficace que s'il souligne le rôle de langue comme instrument de communication.

Puisque chaque système linguistique est indépendant, il est nécessaire de plonger l'élève directement dans le système de la langue qu'il apprend afin de faciliter son apprentissage. Ainsi on évite un passage par l'intermédiaire de la langue maternelle. Notons que la linguistique et la psychologie jouent des rôles très importants. La linguistique donne une description scientifique de la langue contemporaine et souligne l'importance primordiale de l'aspect oral de toute langue. Elle aide aussi à comparer des langues entre elles pour pouvoir mieux dégager l'autonomie de chaque système linguistique, les différences essentielles ainsi que les ressemblances. La linguistique considère l'utilisation du langage comme une affaire de comportement qui intéresse tout l'individu et la communication comme fonction essentielle du langage.

Selon l'auteur les fondements psychologiques de la pédagogie audiovisuelle sont d'une importance capitale. La psychologie intervient pour décrire deux phénomènes importants: la communication linguistique et les processus d'apprentissage. Quant à la méthodologie, Denis Girard fait une analyse des méthodes audiovisuelles en se basant sur les apports de la linguistique et de la psychologie que nous venons de citer en haut. Pour justifier ses constats, Girard nous présente des exercices structuraux et nous montre la façon de les exploiter en classe.

L'apport de ce recueil à notre étude est très limité puisque l'auteur ne souligne que l'importance des méthodes audiovisuelles en didactique des langues. Cet ouvrage ne nous est utile qu'à l'analyse des méthodes audiovisuelles.

- Robert Lado dans *Langage Teaching: A Scientific Approach* nous décrit l'historique de l'enseignement des langues, surtout dans la première partie de son ouvrage. L'analyse systématique de chaque méthode d'enseignement est très intéressant pour notre étude.

Ce que l'auteur considère comme une approche scientifique est basé sur 17 principes; c'est surtout le neuvième qui présente un intérêt pour notre étude.

Selon Lado la traduction ne peut pas remplacer la pratique de la langue car un mot dans une langue donnée n'a jamais son équivalent exact dans une langue

seconde. Ensuite, l'élève, raisonnant en terme d'équivalence, commet la faute d'employer ce même mot dans d'autres situations. L'élève finit par produire des textes erronés. Enfin la traduction mot à mot est mauvaise - d'où les phrases incorrectes.

D'après l'auteur, une bonne traduction exige une maîtrise de la langue seconde. Il propose alors que l'on enseigne la langue d'abord et ensuite la traduction si on la considère nécessaire. Lado cite l'exemple de bilingues qui maîtrisent deux langues, mais qui, malgré tout, n'ont pas recours à la traduction chaque fois qu'ils emploient l'un de deux codes linguistiques.

Néanmoins, l'auteur accepte qu'il n'y a pas assez de preuves pour ou contre l'emploi de la traduction en classe de langue. Néanmoins nous sommes pour la traduction et dans cette étude nous proposerons une revalorisation du rôle de la traduction pédagogique dans l'enseignement du français langue étrangère.

Nous sommes d'accord avec l'auteur que la traduction mot à mot est mauvaise et doit être découragée dans la classe de langue. Néanmoins cet ouvrage s'appuie beaucoup sur la linguistique et se veut une méthode scientifique dans l'enseignement des langues: notamment les méthodes audiovisuelles. *Linguistics Across Cultures* nous apporte beaucoup plus dans cette étude puisque Lado traite des problèmes d'apprentissage en détail. Parmi les problèmes cités, Lado examine le problème du temps limité, des grandes classes et la pratique orale. Les problèmes d'apprentissage d'une langue étrangère naissent des habitudes de la langue maternelle ou la langue d'enseignement. Suite à cela il propose de nouvelles stratégies dans l'enseignement des langues étrangères. La nouvelle approche consiste à comparer systématiquement les deux langues (la langue d'enseignement et la langue étrangère) en ce qui concerne la prononciation, la structure grammaticale, le vocabulaire, l'écriture et même le comportement culturel. En outre, il fait la comparaison des langues et des cultures. Toutes les méthodologies doivent être basées sur une telle comparaison selon Lado. En préparant les manuels scolaires et le matériel pédagogique, les professeurs doivent tenir compte de cet aspect de comparaison.

La comparaison de langues intéresse en premier lieu le linguiste. Enseigner une langue étrangère ne consiste pas en une comparaison systématique de deux langues et dans cette mesure cet ouvrage ne cerne pas exactement notre propos.

Dans son ouvrage, *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*, Robert Galisson nous démontre que toute méthodologie nouvelle se nourrit des méthodologies précédentes. En effet, la didactique générale des langues étrangères ne fait jamais table rase du passé. Cette conception des méthodologies nous aide dans la première partie de notre étude où nous considérons quatre méthodologies et le rôle qu'elles accordent à la traduction. En ana-

lysant leur succession nous ne devons pas oublier que "chaque méthodologie réputée nouvelle est plus souvent une réponse... pas forcément nouvelle à un problème nouveau plutôt qu'une réponse "vraiment nouvelle" à un problème ancien."¹¹ L'auteur analyse toutes les méthodologies qu'il divise en deux: les méthodologies d'hier (méthode traditionnelle et méthode directe), les méthodologies d'aujourd'hui (méthode mécaniste, méthode audio-orale et méthode audiovisuelle) et l'approche fonctionnelle. En faisant la comparaison, point par point, de la méthodologie mécaniste et de l'approche fonctionnaliste Galisson nous montre la nécessité de réadapter la traduction dans la didactique des langues. Cependant l'auteur n'explicite pas la théorie dont il s'agit.

L'ouvrage répond à quatre questions fondamentales que la didactique se pose depuis longtemps: les publics visés, les objectifs à atteindre, les contenus à délimiter, les théories, méthodologies et pédagogies à mettre en œuvre. Deux rubriques s'inscrivent dans le cadre de notre étude: les objectifs à atteindre et les théories à mettre en œuvre.

Dans la mesure où nous avons étudié les méthodologies d'enseignement afin d'évaluer le rôle que la traduction y joue, l'ouvrage de H G Widdowson, *Une Approche communicative de l'enseignement des langues*, nous est utile. L'approche "communicative", c'est-à-dire le fait d'enseigner la langue dans sa dimension de communication, est examiné en détail. Néanmoins dans cet ouvrage l'auteur s'intéresse plus particulièrement à l'enseignement de l'anglais à des non-anglophones. Mais cela ne réduit pas l'utilité de cet ouvrage à notre étude. Widdowson s'efforce de nous montrer que communiquer ne consiste pas seulement à exprimer des "notions", ou à mettre en œuvre des "fonctions" isolées mais aussi en produisant des structures hors contexte. Maîtriser une langue ce n'est pas seulement comprendre, parler, lire et écrire des phrases, c'est aussi savoir comment les phrases sont utilisées à des fins de communication.

En ce qui concerne l'emploi de la traduction dans l'enseignement des langues, Widdowson souligne l'importance de la traduction. Selon lui l'apprenant doit être encouragé à se référer à sa langue d'enseignement, qui est aussi sa propre expérience. Mais il est contre la traduction mot à mot qui opère seulement au niveau de l'usage(système de la langue) et non pas au niveau de l'emploi (son actualisation). L'approche communicative a donc recours à la traduction et l'apprenant est amené à associer la langue à apprendre avec celle qu'il connaît déjà. Il finit par se servir de la langue comme on en use normalement, manier la langue étrangère de la même façon qu'il manie sa propre langue, et l'utiliser de la même façon en tant qu'activité de communication.

¹¹ Robert GALISSON, *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme*, 1980, p.135.

Bien que l'auteur exige l'intégration de la traduction dans l'enseignement des langues, il ne mentionne pas quelle théorie de la traduction il faudra intégrer. Il parle de la traduction, en général, alors que dans notre étude, nous proposons une théorie spécifique de la traduction.

Kimaru Gicheri a fait une enquête en 1983 sur les éléments qui influencent l'enseignement du français langue étrangère au Kenya dans les écoles secondaires. Cette enquête nous fournit des éléments de base en ce qui concerne notre étude. Le chercheur, dans son rapport, "*A Study on The Problems That Adversely Affect the Teaching of French in Kenyan Secondary Schools*", présente cinq problèmes majeurs qui influent sur l'enseignement du français dans les écoles secondaires:

- les dossiers écrits par le Kenya Institute of Education (KIE) vieillissent mal à cause de mauvaise qualité du papier. De plus, les exercices écrits sont excessifs selon Gicheri.
- ce qu'il manque aux enseignants c'est un endroit où ils peuvent garder leur matériel (magnétophones et livres). Sans une salle réservée au français, l'ambiance créée par les enseignants est bien artificielle.
- une carence de professeurs de français; on assiste régulièrement à des démissions d'enseignants.
- il est nécessaire de simplifier les textes de compréhension écrite aux examens nationaux et surtout d'éliminer les mots que les élèves n'ont pas rencontrés en classe de français.

Notons que le ministère de l'éducation, des sciences et de la technologie a déjà fait des changements en ce qui concerne les manuels, les dossiers et le format des examens nationaux. Il est intéressant de noter qu'il y a six ans la traduction faisait partie du programme scolaire. Cet exercice était reconnu par les professeurs qui faisaient traduire des textes en classe (version) car il y avait un texte à traduire à l'examen national (K.A.C.E., Paper 3). Actuellement l'importance que l'on doit accorder à la traduction est un peu floue - d'où l'hésitation des professeurs à faire des exercices de traduction dans la classe de français.

Bien que le rapport de Gicheri soit une révélation sur l'enseignement du français au Kenya, il ne traite pas de l'attitude des professeurs envers la traduction. Pourtant, dans son questionnaire il pose des questions sur les sentiments des professeurs envers les différentes parties du programme scolaire.

Le numéro spécial de la revue *Le Français dans le Monde* intitulé "*Retour à la traduction*" décrit en détail le rôle important que joue la traduction dans l'enseignement des langues. Tous les articles plaident pour une revalorisation de la traduction dans l'enseignement des langues. Les différences entre

l'enseignement des langues, traduction pédagogique et la traduction professionnelle sont éclaircies. En outre, ces articles sont écrits par des spécialistes - d'où leur spécificité. Ces articles n'examinent malheureusement pas l'évolution des méthodologies dans l'enseignement des langues.

Interpréter pour traduire de Seleskovitch et Lederer nous livre la première étude de traductologie. Les auteurs s'interrogent sur les causes de l'insuffisance de certaines traductions et dénoncent ce que l'on appelle des traductions "linguistiques"¹². Les auteurs nous présentent aussi les facteurs responsables de la réussite des traductions interprétatives effectuées par les bons traducteurs et interprètes. Seleskovitch et Lederer sont spécialistes de la traduction et de l'interprétation et grâce à cette spécialisation elles définissent l'opération de traduction des textes et des discours. Traducteurs et interprètes ont le même objectif: communiquer la pensée d'autrui. La traduction reposerait alors sur le transcodage d'une part et la transmission des idées d'autre part. Dans ce recueil les auteurs nous présentent la conception de la traduction élaborée à l'Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs de Paris (ESIT) qui est celle de traduire en se basant sur le sens. La deuxième partie de Seleskovitch et Lederer nous est utile car elle concerne l'enseignement de l'interprétation. Dans cette partie les auteurs décrivent les principes et méthodes d'enseignement de l'interprétation afin d'aider ceux qui font l'interprétation. Les principes sous-jacents à l'enseignement de la traduction et de l'interprétation sont les mêmes: la recherche du sens et la ré-expression dans une langue cible. Les deux activités exigent une maîtrise des langues de travail. La grande différence entre les deux est que l'une est écrite, tandis que l'autre est orale.

L'interprète, comme le traducteur, est sensé comprendre le sens de ce qui se dit avant de le ré-exprimer. L'interprétation est considérée comme une traduction naturelle même si sa matière est orale puisqu'elle comporte tous les éléments de sens et de contexte dont la traduction écrite est parfois privée: la présence des interlocuteurs, le manque de distance temporelle ou spatiale, l'expression de paroles dans une langue courante et l'inscription de sujets dans un vécu commun. Seleskovitch et Lederer considèrent donc l'interprétation comme une opération de traduction la plus élémentaire et fondamentale. Afin de bien interpréter ou traduire il faut passer par le processus de déverbalisation - où l'on se détache des formes et des structures linguistiques de la langue cible et l'on fait attention à la compréhension du vouloir-dire du sujet, c'est-à-dire ce que le sujet veut dire délibérément. Toute interprétation est basée sur cette phase.

¹² John CATFORD analyse en détail la théorie linguistique de la traduction dans *A Linguistic Theory of Translation*, 1965.

Nous avons puisé notre inspiration dans *Fonctions de la traduction en didactique des langues* par Elisabeth Lavault. A partir d'une expérience tirée de l'enseignement de l'anglais en France, Lavault établit que la traduction a toujours joué un rôle dans l'enseignement des langues. Néanmoins un grand nombre d'enseignants refusent de prendre au sérieux la traduction dans leur pédagogie. Cet ouvrage est donc une recherche de la "vraie" traduction, la traduction professionnelle et ce que Seleskovitch appelle aussi la traduction interprétative. Pour cela Lavault s'appuie sur les travaux des théoriciens de la traduction et de l'interprétation qui poursuivent des recherches à l'ESIT. Elle propose à la suite une revalorisation de la traduction pédagogique dans l'enseignement des langues.

Grâce à cet ouvrage nous avons pu délimiter la portée de notre étude. Lavault a proposé à des professeurs, sélectionnés par elle, un questionnaire cherchant à déterminer leur pratique quotidienne.

Elle a commenté les réponses par quatre thèmes:

- langue enseignée et niveaux
- la traduction des textes étudiés
- la traduction comme un contrôle d'acquisition
- l'enseignant en tant que traducteur

D'autre part elle a fait traduire un texte déjà étudié en classe de seconde. Elle utilise les données de cet exercice pour montrer les différentes phases du processus interprétatif de traduction. Lavault a établi que les professeurs avaient une image négative de la traduction dans leur enseignement. Beaucoup d'entre eux préfèrent l'éviter en classe: d'abord parce qu'elle intervient dans leur volonté pédagogique de faire oublier la langue maternelle, c'est-à-dire le français. Malgré cette opposition à la traduction, Lavault constate qu'elle existe bel et bien dans l'enseignement des langues aux collèges et aux lycées. C'est pourquoi Lavault nous propose une réhabilitation de la traduction pédagogique appuyée sur quatre points fondamentaux qu'elle discute en détail dans sa conclusion.

Le premier point est lié à la question d'accepter le rôle de contrôle que joue la traduction dans une classe de langue pourvu que ce type de contrôle soit effectué avec souplesse et à petites doses. Lavault souligne l'importance de la traduction mais à condition qu'elle prenne pour modèle la traduction professionnelle, c'est-à-dire la traduction interprétative. Par ailleurs, elle précise le rôle du professeur de langues dans l'enseignement général surtout en ce qui concerne la formation intellectuelle et culturelle de l'élève. La traduction réhabilitée devient outil de communication comme la traduction professionnelle et pour cette raison, Lavault pense que l'apprentissage de la traduction doit rentrer dans les finalités d'un cours de langues.

Néanmoins, notre étude reste différente de celle de Lavault. D'ailleurs, la traduction est une pratique courante dans les écoles en France ce qui n'est pas le cas au Kenya. Les conditions d'enseignement sont aussi différentes au point de vue des manuels et des contacts. La différence entre la langue et la culture des élèves et celles qui leur sont enseignées n'est pas la même partout. Le Royaume Uni est proche de la France - d'où la facilité de voyager pour perfectionner son anglais. Au contraire, la France est loin du Kenya et il n'est pas facile pour les élèves d'aller se perfectionner en France. Le statut de ces deux langues - le français et l'anglais - dans les deux pays, la France et le Kenya, est aussi inégal. L'anglais est la première langue étrangère en France tandis que le français est la deuxième langue étrangère au Kenya. L'anglais est considérée comme une langue étrangère bien qu'elle soit la langue d'enseignement.

Cependant la présente étude nous permettra de confirmer les résultats de Lavault. Son étude visait à proposer un modèle de traduction aux enseignants. Notre étude vise à revaloriser le rôle de la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère.

Nous avons passé en revue les ouvrages qui nous ont aidées à délimiter notre sujet et à alimenter notre réflexion. Dans le chapitre suivant nous ferons le point sur les principales théories de la traduction afin de cerner les principes qui seraient à la base de la revalorisation de la traduction pédagogique que nous proposerons.

4. Théories de la traduction

Nous avons examiné, dans le chapitre 1, le rôle que la traduction a joué dans les méthodologies les plus courantes et, dans le chapitre 3, les ouvrages principaux sur lesquels nous nous sommes basés et qui nous ont aidés à délimiter notre domaine de recherche. Ce chapitre a pour but d'examiner les théories de la traduction afin de choisir un modèle théorique sur lequel il serait possible de se baser pour revaloriser la traduction pédagogique. Nous examinerons quatre théories principales, à savoir la théorie linguistique, la stylistique comparée, la théorie sociolinguistique et la théorie interprétative.

Nous ferons une critique de chaque théorie afin de montrer ses limites et son utilité comme stratégie d'enseignement du français langue étrangère. Cette comparaison de plusieurs théories nous permettra de dégager et systématiser le processus de la traduction ainsi que les principes et les règles qui devraient guider l'emploi de la traduction en classe de langue.

LA THÉORIE LINGUISTIQUE

Cette théorie considère la traduction comme une substitution des langues, c'est-à-dire une substitution de la langue source (L1) par la langue cible (L2). John Catford, par exemple, établit des équivalences formelles entre deux langues selon les catégories linguistiques de la phonologie, du lexique, de la syntaxe et de la graphie.

"What time is it?" en anglais se traduit en français par "Quelle heure est-il?" Il y a donc un remplacement de la syntaxe et du lexique de la langue source dans la langue cible. Cependant les auteurs de cette théorie constatent que des équivalences ne suffisent pas parce qu'il faut considérer tout énoncé dans son

contexte. Un problème de traduction se pose lorsque l'on essaie de traduire des catégories grammaticales de la langue source dans la langue cible. Jakobson¹³ fait la comparaison du russe et de l'anglais pour montrer la difficulté de rester fidèle à la traduction des catégories.

Nous donnons ci-dessous deux exemples de catégories grammaticales de swahili/français pour expliciter la difficulté que le traducteur de catégories grammaticales pourrait rencontrer:

— il est arrivé/elle est arrivée... sont traduits en swahili par "alifika". Le swahili ne tient pas compte du genre comme le français.

Un autre exemple:

— il est grand/elle est grande... sont traduits en swahili par "yeye ni mrefu".

Pour montrer que l'on parle d'un homme ou d'une femme, il faudra expliciter.

Lorsque l'on traduit à partir d'une langue qui est dotée d'une certaine catégorie vers une langue qui ne possède pas cette catégorie, il est très difficile de rester fidèle au texte original.

Dans la théorie linguistique le sens se trouve dans les mots et est lié à la langue. La théorie linguistique néglige les différences culturelles et contextuelles qui donnent des sens différents - d'où l'ambiguïté de sens dans beaucoup de traductions. Par exemple "chai" en swahili est un mot polysémique et dans un contexte donné, il peut signifier soit une boisson chaude soit un pot-de-vin. La théorie linguistique a tendance à transcoder des textes de la langue source et reste très attachée aux mots.

La théorie linguistique de la traduction peut être appliquée à des langues qui ont des catégories grammaticales plus ou moins similaires. Cependant il est impossible d'établir des équivalences potentielles (de sens) permanentes entre deux langues.

Quant à l'application de cette théorie à l'enseignement des langues nous constatons que l'on ne peut pas traduire des mots isolés hors contexte. Il faut toujours un contexte. Cependant cette théorie aide à vérifier si l'élève a maîtrisé le vocabulaire ou certaines structures. Elle constitue donc une stratégie d'enseignement et d'apprentissage de vocabulaire et des structures isolées. En outre, elle aide à comparer deux langues à travers les structures données.

¹³ Tiré de Reuben BROWER, *On Translation*, 1965

LA THÉORIE DE LA STYLISTIQUE COMPARÉE

Cette théorie repose sur le fait qu'une langue représente un système de pensée. Selon Jean-Paul Vinay et Jean Darbelnet, il y a un lien direct entre la structure linguistique et le système de pensée d'une communauté. La traduction est donc considérée comme la voie qu'une idée suit pour traverser d'un système linguistique, culturel et logique à un autre, c'est-à-dire, qu'elle est une activité mentale qui montre comment une notion passe d'une langue à l'autre¹⁴. Par exemple, aujourd'hui on mesure la distance en dholuo, notre langue maternelle, par la somme d'argent payée pour le trajet; en anglais, on mesure la distance en kilomètres tandis que d'autres langues utilisent la mesure temporelle. La traduction devient donc une comparaison de systèmes linguistiques et de systèmes de pensée.

Selon cette théorie de la traduction, traduire consiste à établir une liste des similarités et des divergences linguistiques entre les langues. Au niveau de la culture, la stylistique comparée permet de voir comment deux communautés linguistiques interprètent un concept. Par exemple pour montrer la ressemblance on dit:

— en français - ils se ressemblent comme deux gouttes d'eau.

— en swahili - "wanafanana kama mapacha". Littéralement cela veut dire "ils se ressemblent comme des jumeaux."

— en anglais - "They are as like as two peas". Littéralement cela veut dire "ils se ressemblent comme deux petits pois." En traduisant on compare la psychologie d'une communauté à l'autre.

Dans l'enseignement des langues étrangères la stylistique comparée est peu utile dans la mesure où le style d'expression est très souvent prédéterminé. La stylistique comparée encourage plutôt la mémorisation des structures et des énoncés que l'analyse exégétique du texte original. Selon Bloom et al¹⁵ la mémorisation est à la base de toutes les stratégies d'apprentissage. Pour traduire "Road Works Ahead" (littéralement "Travaux devant") en français on utilise "Ralentir Travaux" tandis qu'en swahili on emploie "Watu Kazini" (littéralement "Les gens travaillent"). Selon Vinay et Darbelnet¹⁶ une telle comparaison de langues nous permet de mieux faire ressortir les caractères et le comportement de chacune des communautés. A travers cet exemple nous constatons que les anglais mettent l'accent sur les biens (les travaux), les français mettent l'accent sur le comportement du chauffeur tandis que les swahiliphones

¹⁴ Jean-Paul VINAY et Jean DARBELNET, *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, 1958

¹⁵ BLOOM et al, *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, 1971, pp 43-60, 271-280

¹⁶ J.P. VINAY et J. DARBELNET, op.cit.

mettent l'accent sur les gens qui travaillent. En stylistique comparée le sens de l'énoncé est moins important que la façon dont chaque énoncé procède pour rendre ce sens. Il s'agit ici d'examiner le fonctionnement d'une langue par rapport à une autre et non pas de la traduction pour faire comprendre un texte.

La stylistique comparée consiste à organiser et classer systématiquement des différences entre deux langues que l'on peut constater a priori¹⁷. Ensuite on répertorie ces différences pour éviter les interférences entre deux langues et on établit des lois de comparaison qui aident le traducteur à traduire.

Les sept lois qui ont été établies sont: l'emprunt, le calque, la traduction littérale, la modulation, la transposition, l'équivalence et l'adaptation.

On peut constater que si l'on suit les lois de la stylistique comparée on finit par être prisonnier des expressions toutes faites. Ni le traducteur, ni l'élève ne doit être limité par ces procédés de traduction. Le grand désavantage de cette théorie est qu'elle freine la liberté de choisir l'expression linguistique spontanée préférée. C'est pour ces raisons que nous ne proposons pas cette théorie dans l'enseignement du français langue étrangère au Kenya. D'ailleurs, la stylistique comparée repose sur des exemples qui ne sont pas contextualisés. Dans la classe de langues cette théorie ne nous permet que de constater et d'identifier les différences et les similarités qui existent entre deux langues avant même de traduire, mais elle ne nous permet pas de traduire des formes linguistiques ou des textes en situation de communication.

LA THÉORIE SOCIOLINGUISTIQUE

Selon cette théorie, la traduction est basée sur deux aspects: socio-culturel et linguistique. On considère donc la multiplicité des langues, des cultures, la nature des messages à traduire et la diversité des récepteurs. Ce que l'on dit dans une langue peut être traduit vers une autre langue précisément en établissant des cadres de références équivalents dans les deux cultures et en les organisant afin de constituer les éléments essentiels du message¹⁸.

Cependant d'après Nida une définition de la traduction dépend de l'objectif de la traduction en question. On ne traduit pas la Bible juste pour transmettre une certaine information à propos d'une culture donnée mais pour convaincre les lecteurs. C'est pourquoi les traductions bibliques visent le sens d'abord et ensuite le style. Pour convaincre il est nécessaire de faire une attention particulière aux nuances culturelles de la communauté cible. Nida a donc établi quelques visées de la traduction:

¹⁷ Robert LAROSE, *Théories contemporaines de la traduction*, 1987

¹⁸ Eugène NIDA: *Language Structure and Translation*, 1975

L'aspect linguistique: toute traduction devrait viser la modification des formes linguistiques de la langue source mais en conservant le sens. L'aspect socio-culturel: il faut tenir compte de la réaction des récepteurs à la traduction et les persuader de croire le message. On ne devra pas choquer les récepteurs au point de vue social ou culturel. Le traducteur vise une équivalence de situation selon les circonstances habituelles de communication dans la langue cible. Il faut considérer le niveau des récepteurs, car c'est une indication de leur niveau de compréhension. Il est très difficile de trouver un niveau homogène de compréhension. Il faut donc adapter le message aux récepteurs.

Nida met beaucoup d'accent sur l'analyse grammaticale avant de traduire et dans cette mesure il ne s'éloigne pas de la théorie linguistique. Nida préconise trois procédés avant de traduire.

La première étape consiste à faire une analyse grammaticale et sémantique du texte. Par exemple dans: "Je suis votre femme", il faut tenir compte des catégories des mots qui constituent l'énoncé. Ce genre d'analyse aide à lever l'ambiguïté de l'énoncé. Cette analyse se fait toujours dans la langue source.

La deuxième étape, le transfert, vise la modification des structures originelles dans la langue cible. Le transfert se passe au niveau de la langue cible. On transfère ce que l'on a analysé dans la première étape et plusieurs alternatives se présentent au traducteur. Par exemple: "Je suis votre femme", il y a deux alternatives - 'suis' vient du verbe "être" ou du verbe 'suivre'. Ce transfert certes est basé sur le contexte.

La restructuration est la dernière étape. Elle se fait dans la langue cible. Elle est aussi la version finale que l'on couche sur le papier avec toutes les modifications des structures. Cette étape vise l'efficacité optimale de communication, et donc du message. La restructuration est plus linguistique que culturelle.

La contribution de Nida dans le domaine de la traduction est très importante. Avant la théorie sociolinguistique, on soulignait la forme du texte original avant toute chose. L'important était de traduire la forme linguistique. Le récepteur, qui jouait un rôle passif dans la traduction, devient dans la théorie sociolinguistique un sujet vivant qui peut accepter ou refuser la traduction faite. Nida met beaucoup d'accent sur le rôle du récepteur et celui-ci éclipse la forme même du texte traduit. Selon lui pour tester l'intelligibilité d'une traduction réussie, il faut que le récepteur soit attiré par la traduction et qu'il la comprenne facilement et correctement.

Cette théorie est très importante surtout lorsque l'on traduit des documents culturels et authentiques. Les textes que l'on fait traduire en classe sont sélectionnés par les professeurs compte tenu du fait que les élèves viennent de groupes ethniques différents. Souvent les textes sont préfabriqués pour

l'utilisation en classe. En outre, les problèmes linguistiques évoqués par Nida intéressent le linguiste plutôt que le professeur de langue étrangère.

LA THÉORIE INTERPRÉTATIVE

Cette théorie a été élaborée à l'Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs de Paris (ESIT) par Danica Seleskovitch, Marianne Lederer et Jean Delisle. La théorie interprétative ne se soucie pas de la linguistique comparative mais se concerne plutôt de la parole. Selon Danica Seleskovitch toute réalité doit être soumise à l'interprétation¹⁹. Dans toute traduction, il ne s'agit pas non seulement de comprendre le texte original mais bien de transmettre les idées dans une deuxième langue. Ces deux activités sont simultanées. La connaissance extra-linguistique joue un rôle important dans la compréhension et dépasse même l'aspect linguistique. Dans son article "Interpretation, a psychological approach to translating", Seleskovitch donne l'exemple du poème de Debussy intitulé "La Mer de Debussy" qu'un interprète qui n'avait pas de connaissance de base avait traduit "Debussy's mother".

La traduction interprétative met l'accent sur l'importance du contexte. Elle ne transpose pas de mots d'une langue à l'autre mais elle transmet plutôt des textes et restitue leur contenu. Le traducteur doit découvrir le sens du texte dans sa totalité afin de pouvoir le communiquer en utilisant les éléments d'un autre système linguistique²⁰. Or ce sens n'est pas limité aux significations linguistiques seulement. La théorie interprétative de la traduction est basée sur le fait que le sens est lié à l'analyse du discours. Le traducteur s'appuie sur le contexte donné et il a recours aux connaissances extra-linguistiques afin de bien comprendre et traduire le texte. La traduction interprétative est donc un acte de communication. Le but du traducteur est de transmettre un message qu'il est sensé avoir saisi.

La phase la plus importante dans le processus de traduction est la déverbalisation. C'est une phase intermédiaire entre la compréhension et l'expression. C'est l'aspect le plus original de la théorie interprétative. Pendant la phase de déverbalisation on se détache des formes et des structures linguistiques de la langue source mais on fait attention à la notion, l'objet de communication. Selon cette théorie on juge une bonne traduction par le degré de déverbalisation. Après avoir déverbalisé le texte original, il faut traduire l'idée que l'auteur veut transmettre. Dans la théorie interprétative une traduction est

¹⁹ Danica SELESKOVITCH, "Interpretation, a psychological approach to translating" in Richard Brislin (ed), *Translation: Applications and Research*, 1978

²⁰ Elisabeth LAVALT, *Fonctions de la traduction didactique*, 1985

réussie quand la compréhension du destinataire est en harmonie avec l'idée que l'auteur a voulu exprimer. Selon Seleskovitch, l'intraduisible serait ce qui est incompréhensible à l'être humain. L'impossibilité de traduire relève de l'incompréhension au niveau linguistique. Dans la théorie interprétative on traduit l'unité de sens et non pas des unités sémantiques. C'est l'unité de sens qui constitue l'unité d'expression plutôt que la grammaire de ce qui a été exprimée. La théorie interprétative donne un rôle subjectif au traducteur dans la compréhension d'un texte et dans l'expression.

Différente de la théorie linguistique où une phrase a plus ou moins un sens fixe, la théorie interprétative souligne le fait que toute compréhension est subjective et l'expression dans la langue cible n'est pas prédéterminée par des formulations linguistique préétablies.

La théorie interprétative est très importante dans l'enseignement du français langue étrangère puisqu'elle décourage les élèves à devenir esclaves des mots isolés et des dictionnaires. Il suffit que les élèves prennent le texte dans sa totalité afin de pouvoir le communiquer dans une deuxième langue. L'important c'est de saisir le sens entier du texte avant de le traduire. Ainsi, la communication devient un outil dont on se sert dans la classe de langue. Cette théorie libère les élèves de leurs conceptions naïves de la traduction et leur permet de saisir la richesse de l'expression linguistique. En outre, cette théorie fait appel non seulement à l'intelligence et le raisonnement, mais aussi à l'intuition et l'imagination. L'aspect communicatif de cette théorie est très important pour l'enseignement du français langue étrangère. Notre étude vise à promouvoir l'intégration de principes de la théorie interprétative dans la traduction pédagogique.

Nous avons comparé les quatre théories principales de la traduction. Nous avons aussi fait une critique de chaque théorie en montrant les limites et l'utilité de chaque théorie à l'enseignement du français langue étrangère. Dans le chapitre suivant nous passerons à la méthodologie adoptée dans l'élaboration de notre étude.

5. Méthodologie de recherche

Dans le chapitre précédent nous avons examiné les principales théories de la traduction ainsi que leurs limites et utilité. Dans ce chapitre nous passerons à la méthodologie que nous avons employée dans la conception de notre étude. Notre travail sera divisé en deux parties: l'analyse des documents à la bibliothèque et l'enquête sur le terrain.

Bibliothèque

L'analyse des documents à la bibliothèque sera notre point de départ puisqu'elle aide à bien synthétiser le matériel de traduction d'une part et les méthodologies de français langue étrangère. Cette analyse nous fournira la base théorique des différentes stratégies d'enseignement et le rôle que la traduction y a joué.

ENQUÊTE SUR LE TERRAIN

L'observation des séances

Nous observerons les pratiques du professeur pendant une semaine pour vérifier le rôle que la traduction joue dans la pratique pédagogique. Il y a environ 76 écoles au Kenya où le français est enseigné. Puisque nous ne pourrions pas nous rendre dans toutes ces écoles, nous choisirons des échantillons à partir de la liste des écoles établie en mars 1989 par l'inspectrice du français au Kenya. Nous choisirons les échantillons en fonction des manuels d'enseignement utilisés dans les écoles. Nous aurions pu adopter le critère de la qualité des professeurs ou celui de la qualité des écoles, ou même procéder à un choix en fonction des écoles mixtes ou privées. Mais nous avons éliminé ces

derniers critères puisqu'ils s'avèrent subjectifs. Nous allons donc faire le choix en fonction des manuels d'enseignement utilisés dans les écoles. C'est à travers les manuels d'enseignement que l'on voit les stratégies employées par le professeur. En faisant ce choix, on diminue les risques de subjectivité du chercheur puisque les manuels utilisés dans les écoles sont hors contrôle du chercheur: ils sont dictés par les établissements.

Nous prendrons deux écoles pour chacun des manuels suivants: *Pierre et Seydou, Contact, Practical French, Parlons français, Au Kenya en français*. Ceci sera fait à partir d'une enquête préliminaire visant à établir les manuels employés dans les écoles. Nous examinerons les classes de F.4 (dernière année des études secondaires au Kenya). Dans chaque classe il y a 40 élèves au maximum. En gros nous observerons une soixantaine de séances (4 séances par école). Nous noterons l'utilisation d'autres langues que le français pour expliquer des difficultés grammaticales ou lexicales, soit pour expliciter des idées ou concepts mal compris en français soit pour donner des renseignements aux élèves.

L'observation des séances nous permettra de voir si les professeurs ont une stratégie cohérente pour la traduction lorsqu'ils enseignent le français. Les données seront groupées selon le schéma théorique qui se trouve à la fin de ce chapitre.

Application d'un exercice préparé

En outre, nous allons faire appliquer aux élèves un exercice de version (français vers l'anglais) choisi (voir l'annexe 2). Ce texte à traduire par les élèves est tiré d'un des manuels, *Parlons français* utilisé dans les écoles secondaires au Kenya. Etant donné qu'il y a environ 40 élèves dans chaque classe, cet exercice sera fait par environ 560 élèves. Cet exercice nous permettra de voir si les élèves ont intuitivement une stratégie appropriée de traduction et de dégager les méthodes qu'ils utilisent pour procéder à la traduction. Pour analyser les niveaux de traduction adoptés par les élèves nous employerons le même classement qu'au-dessus. (Voir l'observation des séances).

Lecture des copies ou des cahiers d'élèves

En ce qui concerne la prise des notes nous ramasserons les cahiers des élèves afin de voir s'ils prennent les notes en français ou s'ils traduisent ce que le professeur leur dit ou ce qu'ils lisent en dehors des cours. Cette étape complète l'application d'un exercice préparé dans la mesure où elle nous permettra de déterminer les stratégies et les niveaux de traduction (voir le schéma théorique) adoptés par les élèves au cours de l'apprentissage.

Questionnaires

Nous proposerons aux professeurs un questionnaire qui portera sur la pratique pédagogique (voir questionnaire en l'annexe 1). Afin d'obtenir des réponses de la part des enseignants nous enverrons les questionnaires avec les étudiants stagiaires de l'Université Kenyatta. Nous leur demanderons de ramasser ces questionnaires. Nous enverrons environ 80 questionnaires à 40 écoles pour 70 enseignants. Le questionnaire nous aidera à déterminer les attitudes des enseignants face à la traduction en classe et à évaluer l'importance que les professeurs accordent à la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère au Kenya.

Schéma théorique d'analyse des données

A partir des observations de pratiques des professeurs, nous saurons comment se passe la traduction dans la classe de français. Afin de nous aider à dégager les niveaux de traduction utilisés, nous allons adopter un schéma théorique d'analyse. Nous distinguerons trois niveaux de traduction²¹ : le niveau 0, le niveau 1 (qui aura plusieurs variantes), et le niveau 2.

Le niveau 0 concerne les mots que l'on transpose directement d'une langue à l'autre, sans se soucier du contexte, parce qu'ils sont monosémiques, et n'ont donc qu'une seule signification, figée, qui ne change pas quand on passe de la langue à la parole. C'est le cas des chiffres, des noms propres de lieux et de personnes, de certaines locutions adverbiales précises (aujourd'hui, [français] = today [anglais]), des dates, d'objets parfaitement définis, d'énumérations, et aussi des mots et expressions dont les équivalences ont été fixées par l'usage (par exemple, 'old testament' en anglais se traduit toujours "ancien testament" en français et non pas vieux testament). La traduction de ces mots est univoque, c'est un transcodage, et à ce titre, le transcodage est une des composantes de la traduction. Mais les mots de ce type sont relativement peu nombreux, la grande majorité des mots étant polysémiques. Lors de l'apprentissage, ce niveau est le plus simple à rendre et il suffit d'apprendre par coeur ces équivalences.

Le niveau 1, c'est une traduction littérale au sens large, qui peut être parfois le mot à mot, mais qui tient compte du contexte, donc de l'activation des sèmes, c'est-à-dire, qui choisit, en fonction d'une liste d'équivalences codifiées dans le dictionnaire, l'acception correspondant au contexte. Nous avons trois possibilités lorsque le niveau 1 se situe au niveau de la phrase:

²¹ Ces niveaux sont tirés de LAVAULT, op.cit. pp. 72-75

Variante 1a: lorsqu'on peut mettre bout à bout une suite d'équivalences de mots dans les conditions spécifiques au niveau 1, en préservant exactement la forme et l'agencement de la langue de départ.

C'est le véritable mot à mot, ou traduction littérale au sens restreint. Voici un exemple tiré de Pierre et Seydou 1A, leçon 10:

Bien sûr: Lui, il est mécanicien, comme notre père.

Of course: him, he is a mechanic, like our father.

Même dans cette phrase simple la traduction au niveau 1a, loin d'être la meilleure, reste correcte.

Variante 1b: La mise bout à bout d'équivalences mot à mot n'est pas possible pour des raisons grammaticales et l'on est obligé de pratiquer une modulation ou une transposition afin de respecter les règles linguistiques de la langue d'arrivée. Par exemple:

Je ne sais pas... j'hésite encore... Je vais essayer d'entrer à Kenya Airways

I don't know ... I'm still hesitant ... I'm going to try and join Kenya Airways.

Variante 1c: C'est là que se situe l'apport de la stylistique comparée. On traduit en tenant compte de la structure linguistique de la langue d'arrivée, en transformant la phrase de la langue source - par exemple: 'You've been very lucky' anglais devient 'Vous avez eu beaucoup de chance' (français) mettant ainsi en relief la prédominance du substantif en français. Cependant ce niveau ne tient pas compte du sens global du texte original que nous considérons important pour la traduction.

Le niveau 2, c'est celui de la re-création contextuelle, c'est donc de la traduction interprétative, celui où l'on découvre des acceptions ou des associations de mots non répertoriées qui découlent du sens de l'énoncé original. Il dépasse le niveau 1 de traduction en ce qu'il considère l'ensemble du texte, sa progression factuelle et psychologique, son registre, la continuité du style, sans parler évidemment de tout ce que révèle le contexte. La traduction dans ce cas est basée sur le sens global du texte - par exemple: "en tant qu'élève" devient "speaking as a student" et se détache de la forme linguistique.

Ce niveau, comme nous l'avons déjà constaté, peut être présent dans une traduction pédagogique. Il apprend moins sur le code linguistique que le niveau 1c mais il intervient plutôt au niveau du sens d'un texte, au niveau du style et au

niveau de la compréhension globale d'un énoncé en langue source. En fait, on peut envisager une progression logique de traduction pédagogique, partant du niveau 0, passant par les différents paliers du niveau 1, dans la mesure où le texte s'y prête, et culminant au niveau 2; il y a une interaction constante entre les niveaux de traduction et les niveaux d'acquisition de la langue.

Ce schéma nous permettra de dégager les niveaux de traduction utilisés. L'observation des séances nous montrera les stratégies de traduire employées, pour traduire, par les professeurs de français langue étrangère. A travers la traduction de l'exercice préparé nous noterons les niveaux de traduction que les élèves adoptent. Les réponses aux questionnaires nous aideront à déterminer le rôle et la place que les professeurs de français langue étrangère accordent à la traduction. A partir des données recueillies nous examinerons comment la traduction basée sur une théorie du sens (le niveau 2) pourrait jouer un rôle plus important dans la pratique pédagogique. Dans le chapitre suivant, nous passerons à une analyse des données recueillies sur le terrain afin de tester la problématique de notre étude.

6. Analyse des données

Nous avons montré dans le chapitre précédent le schéma théorique sur lequel nous baserons l'analyse des données. A présent, nous allons procéder à l'analyse des données recueillies sur le terrain. Nous les avons organisées par rubriques. Nous rappelons que l'enquête sur le terrain était divisée en quatre étapes: 1 observation des séances; 2 questionnaire; 3 traduction d'un texte; 4 lecture des copies remises par les élèves.

L'OBSERVATION DES SÉANCES

Nous avons observé douze écoles sur les quinze que nous avons choisies. Globalement, nous possédons une soixantaine d'heures d'observation de 90 séances, une séance durant quarante minutes. Nous avons enregistré sur bande la classe de français, en même temps nous avons pris des notes sur son déroulement. D'après l'observation des séances nous constatons que la traduction est utilisée comme une stratégie d'enseignement. Nous avons classé les traductions constatées en 6 catégories, c'est-à-dire la traduction:

- des lexiques
- des textes
- des questions/phrases par le professeur afin d'initier la participation des élèves
- des expressions
- des exercices de grammaire
- des consignes

En marge du classement nous avons constaté l'emploi de paraphrases, synonymes/antonymes et explications en français. A la fin du classement, nous avons groupé ces types de traduction selon le schéma théorique (voir chap. 5).

Lexiques

Dans ces catégories nous avons constaté que la traduction des lexiques était la plus répandue. Il y avait 50 cas de ce genre de traduction (dont 49 du français vers l'anglais, et une du français vers le swahili). Dans la plupart des cours, il y a toujours l'étude du vocabulaire après la lecture d'un texte. Le professeur demande si les élèves ont bien compris tous les mots. Voici, à titre d'exemple, ce qui se passait dans une classe:

Ecole A

Professeur: Qu'est-ce que c'est 'don' en anglais?... Par exemple Marie a un don pour les langues.

Classe: "Talent"

Elève 1: "Natural talent"

Professeur: Bien (après quelques minutes) Devenir c'est 'to become'

Cependant, dans la plupart des cas les professeurs traduisaient souvent des substantifs et des verbes - qui tombent dans le niveau 0 de traduction où l'on ne considère que la signification linguistique des mots. Par exemple:

Professeur A: Devenir c'est to become

Professeur H: La librairie c'est bookshop

Professeur H: Homme d'affaires - businessman

Professeur A: Le bois comme on dit en anglais "the woods"

Professeur A: "Les meubles" is furniture

Professeur F: Qu'est-ce que c'est "douanier"?

Elève B: Customs

Ecole C

Professeur: On dit le vol - theft; le voleur - thief. How do you say "nowadays"?... Maintenant, de nos jours...

Professeur: What is "éteindre"? To ...

Elève: To put off.

Professeur: To put off, to switch off.

Les adjectifs et les conjonctions étaient peu traduits. En général, ces traductions relèvent d'un texte étudié en classe ou bien d'un exercice de grammaire. La langue source influe beaucoup sur la structure de la traduction. Pendant

L'observation des séances nous avons recueilli 50 cas de ce niveau. Dans des cas exceptionnels l'inverse était fait et le déroulement se renversait. Par exemple dans une classe (Ecole 0) le professeur était en train d'expliquer un phénomène banal à Nairobi dans les autobus:

Professeur: Quand vous allez en ville et le bus est...

Classe: *packed*.

Professeur: comble, il n'y a pas de places, est-ce que vous cédez vos places aux jeunes filles?

Les élèves ne savaient pas l'équivalent français du mot "packed", et sans rupture, le professeur a traduit le mot selon le contexte. Dans ce cas aussi, nous avons le niveau 1, (variante 1a) de traduction. De même, pour contrôler la connaissance du lexique les professeurs demandaient l'équivalent en français d'un mot en anglais. Evidemment, ceci obligeait les élèves à traduire. Nous avons trouvé beaucoup d'exemples du niveau 0 de traduction puisque les mots concernés étaient monosémiques et avaient une seule signification figée. Par exemple:

Ecole H

Professeur: C'est seulement l'acteur qui travaille...Comment est-ce qu'on appelle "stage"?

Elève 1: Scène

Professeur: Oui, la scène.

Si les élèves ne pouvaient pas trouver l'équivalent le professeur donnait la réponse. C'est le niveau 1 de traduction et précisément variante 1a où la traduction est faite — tout en imitant la forme de la langue source, l'anglais — du français vers anglais.

Textes

La traduction de textes était faite à partir des dictées et des textes de compréhension. Nous avons recueilli 3 cas de cette catégorie. Par exemple pendant une dictée (voir annexe 2) le professeur a traduit la dernière phrase qui n'était pas bien comprise à cause de l'expression "à plein temps":

Ecole D

"... en hiver il lui sera difficile de trouver un emploi à plein temps".

Professeur:"She'll not get work handy in winter.

Dans ce cas le professeur a fait la traduction selon le contexte et il a fini par recréer une autre phrase - c'est le niveau 2 de traduction où l'on ne considère plus les mots isolés mais le texte dans son ensemble. Un autre exemple:

Ecole C

Professeur: on va étudier un autre mot... "audace". Par exemple le voleur qui entre dans une maison... a thief enters the house without knowing what is in the house, il est audacieux, n'est-ce pas? Il a de l'audace.

Nous constatons que le professeur utilise le niveau 2 pour expliquer le sens d'un mot au lieu d'utiliser le niveau 1.

Questions

Nous avons aussi recueilli la traduction des questions et des phrases par les professeurs afin de se faire comprendre et d'initier la participation des élèves en classe. En gros, il y avait 20 cas de cette catégorie. Par exemple:

Ecole C

Professeur: Est-ce que vous avez des questions? Do you have questions?

Quelquefois les professeurs faisaient ce genre de traduction afin d'encourager les élèves à participer à la classe. Par exemple:

Ecole H

Professeur: Try... Essaie

ou bien...

Ecole C

Professeur: Maintenant vous comprenez un peu le texte? Do you understand a bit the text?

et même:

Ecole A

Professeur: Et quoi encore? What else?

De cette manière les professeurs s'assuraient du fait que tous les élèves avaient compris les questions générales du texte et leur discours. Beaucoup d'exemples tombent dans le niveau 1, variante 1a. Dans une classe de quarante minutes il y avait recours à la traduction de questions de ce genre - 2 à 4 questions dans une classe.

Expressions

Les professeurs traduisaient aussi des expressions toutes faites. Nous avons recueilli une vingtaine de cas de cette catégorie:

Professeur C: Etre en colère "is to be angry"

Professeur O: Se serrer la main "is to shake hands"

Professeur I: Qu'est-ce que c'est "tomber en panne"?

Elève 1: To break down

Professeur I: Avoir la réputation de...

Elève 1: To have a réputation of...

Professeur I: Comme d'habitude

Elève 2: As usual

Professeur I: Etre sur le point de

Elève 3: To be at the point of

Dans la plupart des cas, c'était le transcodage, traduction du mot à mot qui se trouve dans le niveau 1 (variante 1a) de traduction.

Grammaire

A l'encontre de la croyance que l'on ne fait pas de traduction en tant qu'exercice de grammaire nous avons examiné deux écoles où on la pratiquait. Ces exercices se trouvent reproduits dans l'annexe 7. Ces exercices de traduction sont des thèmes et des versions. La plupart de ces exercices consiste en des phrases courtes et simples contrôlant un certain aspect de la grammaire. Par exemple:

— 'Such a noise!' est traduit par "un tel bruit"

— 'I beg your pardon Madam' est traduit par "Pardon, Madame".

— 'It isn't his fault' par "ce n'est pas sa faute".

La multiplicité des exemples se trouve dans la traduction au niveau 1a ou niveau 1c de traduction. Ce sont des traductions hors contexte. L'anglais est

aussi utilisé en classe de grammaire française. D'abord il est utilisé pour expliquer la grammaire. Par exemple dans une classe le professeur expliquait cette phrase:

Ecole C

Elle a mangé.

"Elle" is feminine, n'est-ce-pas? You have "mangé" as participe passé but you don't need accord, n'est-ce-pas? With "avoir" you don't need accord.

Dans une autre classe pour expliquer un exercice sur "s'intéresser à quelque chose":

Ecole I

Professeur: La biologie m'intéresse. We will use in this sentence "s'intéresser à quelque chose". From this one you will use: Je m'intéresse à la biologie.

Another sentence: la biologie t'intéresse. So transform this one using "s'intéresser à".

Elève 1: Tu t'intéresses à la biologie.

Professeur: Bon. Les mathématiques m'intéressent. Notice this one. Remember à + les is equal to... ?

Classe: Aux.

Elève 2: Je m'intéresse aux mathématiques.

Constats non classés

Nous n'avons pas pu classer deux catégories. Premièrement lorsque l'anglais est employé pour donner des consignes et pour rappeler quelque chose d'important aux élèves. Au début du cours, plus de 80% des professeurs parlaient en anglais. Par exemple:

Ecole B

— "Do you remember what we learnt last time?" - "When do we have our next French lesson?"

ou bien...

Ecole H

— "Some of you haven't handed in your books for correction. Make sure I get them today".

ou même...

Ecole C

— "You will do No 7 for homework. I can't do everything for you."

Il y avait aussi une catégorie que nous n'avons pas pu classer: des cas où le professeur mélangeait l'anglais et le français dans une phrase. C'était un réflexe naturel chez les professeurs quasiment bilingues. Par exemple, dans une classe un élève devait épeler un mot ('ouverte' dans je l'ai ouverte [la porte]). Le but de cet exercice était de voir si l'élève avait pu faire l'accord du participe passé. Il ne pouvait épeler le mot; alors le professeur lui a dit:

Me I don't know English. So I want you to explain in French. Une question potentielle à l'oral so you have to prepare yourself. If you're asked to spell your name you can't say "I don't know it in French." You did this in Form One.

Si l'on définit bien la traduction, il n'y a pas de traduction de ces constats. Néanmoins d'après Catford c'est la traduction lexicale. Cette catégorie, malgré cela, était assez rare.

Les Questionnaires

Nous avons présenté à une quarantaine de professeurs d'école un questionnaire portant sur leur formation et leurs pratiques pédagogiques en classe de français, et ce qu'ils pensent de la traduction comme stratégie d'enseignement. Vingt professeurs seulement ont répondu aux questionnaires. Dans cette partie nous allons analyser les réponses données à chaque question. La formulation des interrogations est celle du questionnaire.

Q1 Cela fait combien de temps que vous enseignez le français?

Q2 Vous êtes diplômé de quel établissement?

Parmi les professeurs interrogés 21% avaient enseigné plus de 10 ans, 21% entre 6 et 10 ans et 14% moins de 2 ans. 42% des professeurs de français au Kenya sont des étrangers qui sont également formés à l'étranger. 21% des professeurs kenyans sont formés à l'Université Kenyatta et 28% au Collège Siriba.

Il nous semble que les professeurs kenyans ne restent jamais longtemps (c'est-à-dire plus de 2 ans) dans les écoles. Ils préfèrent travailler dans les organismes privés ou internationaux.

Q3 *On vous a appris à utiliser quelle méthodologie?*

49% des professeurs interrogés ont appris à utiliser la méthode audiovisuelle; 42% la méthode directe et 7% plusieurs méthodes (i.e. méthode directe, audiovisuelle et approche communicative). Les méthodes enseignées dépendent des établissements et varient, évidemment, selon les pays (d'origine des enseignants).

Q4 *Quelle méthode préférez-vous?*

Les méthodes d'enseignement favorites des professeurs sont fonction des méthodes qu'on leur a appris à utiliser dans les différentes institutions: la méthode directe, la méthode audiovisuelle, l'approche communicative et la combinaison de ces méthodes. 7% n'avaient aucune préférence particulière, 7% l'approche communicative, 7% la combinaison des méthodes directe et communicative, 14% la méthode directe, 21% la combinaison des méthodes directe et audiovisuelle et enfin 28% préférant la méthode audiovisuelle.

Q5 *Pourquoi est-ce que vous préférez cette méthode?*

Les professeurs qui préfèrent la méthode directe trouvent qu'elle fait gagner du temps en classe et qu'elle est donc très efficace. De plus, elle maintient l'intérêt des élèves en classe. Quant à ceux favorables à la méthode audiovisuelle, ils pensent que sa fonction communicative est très importante puisqu'elle vise à faire parler les élèves de choses qui les entourent. Ils trouvent que cette méthode est très pratique et que les élèves sont fascinés par cette méthode - d'où leur intérêt en classe de français. Ces professeurs disent que puisque la méthode audiovisuelle stimule toutes les facultés de l'enfant, les élèves commencent à manipuler la langue très tôt dans l'apprentissage. Ceux qui préconisent l'approche communicative le font parce qu'on présente la grammaire d'une manière explicite. Les élèves finissent par apprécier la grammaire qui cesse d'être un carcan pour les élèves. Précisons que les professeurs qui utilisent la combinaison de ces méthodes le font selon les leçons. Ils trouvent qu'il y a des méthodes appropriées à certaines leçons.

Q6 Quel(s) manuel(s) employez-vous dans la classe?

Les ouvrages sont aussi diverses (que les méthodes). Cependant, *Au Kenya en français* et *Parlons français* sont les plus utilisés — 90% des établissements. *Pierre et Seydou* prend la deuxième place; suivi par *France Afrique* et *French Book* (Livre 1 à 4) par Whitmarsh.

Q7 Utilisez-vous la traduction en classe? Comment?

7% des professeurs interrogés ne traduisent jamais en classe. Ils estiment que cette activité n'est pas une priorité dans l'enseignement du français au niveau scolaire. Ils expliquent leur méfiance de la traduction par le fait que les élèves font beaucoup moins d'efforts pour entrer dans la langue et y réfléchir ainsi que pour comprendre le propos. Pour cette raison les professeurs souhaitent apprendre aux élèves à penser et à rêver en français. Néanmoins 93% des professeurs interrogés utilisent la traduction comme stratégie d'enseignement en cours de français. Comme nous l'avons déjà constaté dans une école, les professeurs font traduire puisque le programme scolaire — General Certificate of Education (G. C. E) — les y oblige; tandis que les autres le font uniquement pour éclairer les passages obscurs et ainsi éviter des confusions. La majorité se sert de la traduction pour expliquer la grammaire et le lexique aux élèves. Afin de faire comprendre un texte étudié en classe, les professeurs utilisent la traduction pour montrer aux élèves les différentes façons de construire les phrases.

Q9 La compréhension des élèves SANS traduction est...

Q10 Les élèves font-ils de la traduction en classe?

Q11 Les élèves traduisent vers quelle langue?

56% des professeurs des professeurs interrogés constatent qu'il est possible aux élèves de suivre un cours de français sans qu'on ait recours à la traduction. Selon 28% des professeurs interrogés les élèves comprennent peu sans la traduction. Cependant les professeurs constatent que les élèves éprouvent le besoin de traduire en classe et le font réellement du français vers l'anglais ou la langue maternelle.

Q12 Croyez-vous que les erreurs des élèves proviennent du fait qu'ils traduisent à partir d'autres langues?

56% des professeurs croient que ces fautes relèvent de la traduction vers l'anglais ou le swahili. 44% ne voient aucune liaison entre les fautes et la traduction. Selon eux, la traduction n'est pas à l'origine des fautes comises par les élèves.

Q13 Serait-il acceptable d'avoir une question de traduction à l'examen national? Pourquoi?

A propos de l'inclusion d'une question de traduction à l'examen national, 59% des professeurs interrogés sont pour et 41% sont contre. Certains professeurs considèrent la traduction comme étant un exercice difficile qui est trop avancé compte tenu du niveau des élèves. En outre, ils estiment qu'elle encourage les anglicismes et l'attachement au dictionnaire. Néanmoins les défenseurs de la traduction pensent qu'elle aide les élèves à apprécier les différences entre les deux systèmes linguistiques. De la même manière les professeurs suggèrent que le programme scolaire devrait prévoir la traduction. Il s'agit, selon eux, de souligner l'importance de cet exercice et de lui accorder sa propre place dans l'enseignement du français au Kenya.

Q14/15 Traduisez-vous dans la vie professionnelle? Si la réponse est OUI, vers quelle langue? De quelle langue?

Nous avons constaté que 50% font des traductions dans leur vie privée soit pour des correspondants individuels, soit pour des organismes internationaux. Parmi ces 50%, 15% des professeurs interrogés traduisent du français vers anglais; 30% de l'anglais vers le français; 5% du français vers le swahili.

Q16 Est-ce que la traduction aide l'enseignement des langues étrangères, pour le français par exemple? Expliquez.

Quant à la contribution de la traduction à l'enseignement du français dans les écoles secondaires au Kenya, beaucoup de professeurs se mettent en garde contre l'hyper-exaltation de la traduction en tant que stratégie d'enseignement. Ils acceptent que même si le professeur traduit ou ne traduit pas en classe, les élèves eux-mêmes traduisent mentalement. Ils reconnaissent qu'il y a plusieurs stratégies utilisables en classe mais que l'on doit recourir à la traduction uniquement par économie de temps! Néanmoins ils avouent que la traduction aide à expliquer les notions grammaticales.

- Q17 Etes-vous pour ou contre un nouveau manuel?

90% des professeurs interrogés sont POUR avec 60% préférant un manuel comportant des exercices de traduction et 30% ne souhaitant pas cette option. 10% des professeurs interrogés sont CONTRE un nouveau manuel. Un professeur qui enseigne dans les 2 classes de GCE et KCE constate qu'il y a une grande différence de niveau parmi ses élèves. Il remarque que ceux de GCE comprennent mieux et maîtrisent mieux la grammaire que les élèves de KCE. Il

attribue ce fait aux manuels employés dans les deux systèmes et surtout à la grammaire bien expliquée dans "A French Book" (Whitmarsh).

Q18 Etes-vous satisfait de l'enseignement du français au Kenya? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous plaît ou ne vous plaît pas?

100% des enseignants interrogés sont insatisfaits de l'enseignement du français au Kenya. Tous pensent que la part consacrée au français dans l'emploi du temps est insuffisante. Selon eux, le système 8-4-4 ne favorise pas l'enseignement du français puisqu'il le met en concurrence avec l'allemand, les beaux-arts et les études commerciales, ainsi les motivations des élèves sont extrêmement variables, parfois totalement absentes. Le temps accordé au français est en moyenne de deux heures quarante minutes par semaine. Ces créneaux sont insérés n'importe comment dans les emplois du temps déjà chargés. Dans la majorité des écoles étudiées on réservait au français la dernière leçon avant le déjeuner (12: 00-12: 40) ou dans l'après-midi (14: 00-16: 00). Dans 10 écoles sur 14 on regroupait deux leçons en bloc, ce qui implique que l'on a deux leçons/rencontres par semaine.

Aucun des professeurs interrogés ne pratique son enseignement uniquement en français. Le pourcentage de cours en français est très bas, 14% en moyenne (2 sur 15) - dans les classes de niveau avancé (Form 4). Tous les professeurs interrogés estiment qu'avec les classes de débutants (Form 1 et 2), l'emploi de l'anglais est inévitable (40% anglais, 60% français). Bien que le cours entièrement en français soit possible, les professeurs ne le font pas, pour des raisons de rapidité et d'efficacité. Ceci n'est pas possible dans la pratique scolaire régie par un système scolaire qui exige qu'un certain programme lexical et grammatical soit accompli - d'où les 2h 40 minutes par semaine, environ 40 semaines par an. Ce critère de temps joue un rôle important surtout si l'on tient compte du fait que le système scolaire du Kenya est axé sur les examens nationaux.

En outre les professeurs mentionnent le critère "matériel" - il n'y a pas assez de manuels dans les écoles. En ce moment le Kenya Institute of Education (KIE) est en train de confectionner le nouveau manuel (un projet pilote), *Parlons français*, qui est utilisé dans une quinzaine d'écoles au Kenya. La plupart des écoles continuent à utiliser *Au Kenya en français*, et même dans ce cas, il n'y a pas assez d'exemplaires. D'après les professeurs interrogés, ils ont besoin de cours de recyclage qui perfectionneraient leur pratique de la langue. Un professeur a constaté que pendant les réunions des professeurs de français, ils n'osaient pas parler français sauf pour les salutations. Il paraît que les élèves n'ont pas plus confiance en eux. En outre, ils trouvent leur formation trop théorique et pas assez pratique — un manque de compétence communicative.

Malgré cela, tous les enseignants reconnaissent le rôle important que joue le Bureau d'Action Linguistique (BAL) pour faciliter et rendre effectif l'enseignement du français dans les écoles secondaires au Kenya.

Application d'un exercice de version

Nous avons fait faire cet exercice (voir l'annexe 3) à 560 élèves. L'objectif était de voir si les élèves possèdent intuitivement une stratégie appropriée de traduction et de mettre en évidence les méthodes qu'ils utilisent. Le texte est tiré d'un manuel scolaire (*Parlons français*). Nous avons permis l'aide d'un dictionnaire. La durée imposée était d'une heure. Rappelons que la traduction en tant qu'exercice de classe n'est pratiqué que dans deux écoles (sur les 14). La version était donc un exercice nouveau pour la plupart. Afin de mieux analyser les résultats, nous allons diviser le dialogue en 9 segments de paroles significatifs: 1, 2, 3, 4, 5, etc... Par exemple:

— Simiyu(1): Pardon, Mademoiselle, c'est bien ici le bureau du personnel?

— La Secrétaire (2): Mais oui, Monsieur c'est bien là. Que désirez-vous?

Et ainsi de suite...

Ce qui suit est l'analyse des expressions qui ont posé problème.

Segment 1: Pardon, Mademoiselle, c'est bien ici le bureau du personnel?

La quasi-totalité des élèves se sont mépris sur le sens du mot "bien". La majorité l'ont considéré simplement comme un adjectif en le sortant de son contexte: c'est le niveau 0 de traduction. Il s'agit d'un monsieur qui est convoqué pour un entretien avec le chef du personnel d'une entreprise et donc demande des renseignements à une secrétaire. Cette question a posé tant de problèmes aux élèves, certains allant jusqu'au faux sens, du genre:

— "Excuse me, Madam, it is right here the personnels office?"

— "Excuse me, Madam, it is going in the personnel office?"

— "Pardon, Miss, is this good bureau yours personally?"

— "Excuse me, Madam, is the bureau of personnel good here?"

— "Excuse me, Miss, how are you in your office?"

— "Sorry Miss, it is good to be an office personnel"

— "Pardon me, young lady, is it well here at the personal desk?"

— "Pardon me, Miss, is this the personnel's private office?"

Environ 60% des élèves ont donné beaucoup de faux-sens. Malgré cela 40% des élèves ont bien compris le contexte de cet énoncé et l'ont ainsi traduit avec un niveau 2:

— "Excuse me Ma'am... is this the Personnel's office?"

ou mieux encore:

— "Excuse me Madam, where is the Personnel's office?"

Ces élèves, bien qu'une minorité ont compris la situation réelle de ce dialogue et ont traduit l'énoncé selon le sens global du texte.

Segment 2: *"Mais oui, Monsieur, c'est bien là - Que désirez-vous?"*

La réponse de la secrétaire (2) a également posé des problèmes - dû à la présence de "bien". Inévitablement la traduction de cette réponse découlait de l'interprétation de (1) - d'où ces traductions:

— "Certainly Sir, it is good but what do you desire?"

— "Yes Sir, it is mine. What do you desire?"

— "But yes, Sir, it is good. What do you wish for?"

— "But yes, Mister, what do you best desire for?"

— "Yes Sir, this is the right. What do you need?" Ceux qui ont compris le contexte du dialogue n'avaient pas de problème à donner l'équivalence:

— "It is right here. Is it the one you're looking for?"

— "It is right here. May I help you?"

— "It is right here. Can I help you?"

— "It is right here. What can I do for you?"

— "It is right here. What may I do for you?"

Segment 3: *"Eh bien voilà... Je suis convoqué pour un entretien avec le Chef du Personnel à 9h 30."*

Ce passage a soulevé des difficultés au niveau du vocabulaire, surtout "convoqué" et "entretien". L'expression "Eh bien voilà!" a été directement traduit selon le niveau O, par 80% des élèves par:

— "Oh good, there is ..."

— "Well here is ..."

— "Ah good, look ..."

— "Er, right there ..."

— "It is good there ..."

Très peu d'élèves ont saisi le contexte. Voici les différents niveaux de traduction que nous avons trouvés:

— "Actually, ..."

— "Eh, you see ..."

- "Right ..."
- "Good. Here ..."

Il y avait beaucoup de variations de (3), traduites au niveau 1b mais sans respecter les règles linguistiques de l'anglais:

- "I am convened in order to enter with the Personnel Officer ..."
- "I had summoned for conversation with the Personnel Manager ..."
- "I am on appointment for an interview with the Chief of Staff ..." - "I'm to attend to an interview with the Chief of Staff ..."

De fausses traductions relevaient aussi de l'interprétation incorrecte de "convoquer" et de "entretien" - les élèves les ont traduits selon le niveau 0. Les élèves ont traduit ces mots hors contexte - d'où les non-sens et faux sens de (3) dans son contexte:

- "I was summoned for a conference with the Chief Personnel ..."
- "I had arranged for a talk with the Head Personnel ..."
- "I was summoned for a discussion with the Chief of Staff ..."
- "I am qualified for maintenance with the Chief Personnel ..."

Néanmoins les élèves qui avaient compris la situation précise de cet énoncé ont sorti des équivalences basées sur le niveau 2 de traduction. Par exemple:

- "I am here for an interview with the Personnel manager at 9: 30." - "I've been invited for an interview with the Chief Personnel at 9:30."
- "I'm meant to meet the Chief of Personnel for an interview at 9:30."

Segment 4: "Vous êtes Monsieur... ?"

Cette interrogation a été traduite mot à mot par 90% des élèves suivant le niveau 1, variante 1a:

- "You are Mister ...?" ou bien...
- "Are you Mister ...?"

Les autres ayant compris le dialogue, ne traduisaient plus les mots tels qu'ils étaient mais plutôt la situation selon le niveau 2 de traduction:

- "May I have your name please?"
- "Who are you Sir?"
- "You must be Mister ...?"
- "Whats your name Sir?"

Ces traductions s'accordaient bien à la réponse du personnage de Simiyu:

Segment 5: "Masale - Simuyu Masale".

Segment 6: "Ah oui! Je vois. Vous aviez envoyé une lettre de candidature pour le poste de Chef Cuisinier, n'est-ce pas?"

La première partie de cette réplique a été traduite littéralement par 98% des élèves selon le niveau 1 de traduction, variante la:

— "Oh yes! I see."

Quatre élèves seulement ont donné d'autres possibilités de niveau 2 de traduction:

— "Oh yes. I remember ... "

— "Oh yes. I know ..."

La deuxième partie de segment 6 a subi de nombreuses déformations, aboutissant à des contre-sens:

— You're the envoy whose letter of candidature was received for the post of kitchen chef, not so?

— You're the one who sent a candidate letter for the post of kitchen chef, hadn't you?

— You sent a letter of a candidate for the chief cook post, is that so?

— You had sent an application form for the post of chief chef, didn't you?

— You sent a letter of application for the vacant post of chief cook, isn't it?

— You received a letter of the applicant for the post of Head Cook, is that so?

— You had sent a letter offering yourself as a candidate for the post of Catering Manager, is it so?

— You sent an application for a Head Cook, didn't you?

— You were sent a letter of a candidate for the Chief Cook post, not so?

Si l'on analyse ces traductions erronées, on s'aperçoit que le problème est le résultat de modulations ou de transpositions sans respect des règles linguistiques de l'anglais. La partie interrogative de (7) n'était pas traduite correctement puisqu'on l'a traduite à part, comme si elle ne faisait pas partie de toute la phrase. Il ne s'agit pas de la traduction correcte ou incorrecte mais plutôt de l'accord entre la partie interrogative et le reste de la phrase. S'ils avaient mis:

— You had sent a letter ... hadn't you?

— You did send a letter ... didn't you?

Cela aurait été acceptable. Mais le problème est que les élèves avaient mélangé leurs constructions - d'où le caractère inacceptable de ces phrases. L'attachement aux mots en préservant exactement la forme et l'agencement du français était aussi évident par ce genre de traductions:

— You had sent a letter of application for the post of Chief Cook, not so?

— You had applied as a candidate for the post of Chief Chef, isn't it?

Beaucoup d'élèves — 90% — ont traduit (6) suivant le niveau 1, variante 1a. Bien que ce soit correct, ce genre n'est pas encouragé puisque les phrases fi-

nales ne sont pas toujours correctes. Quelques élèves seulement ont traduit (6) selon le sens du texte - c'est-à-dire le niveau 2 de traduction. Ainsi:

— Are you the candidate who applied for the post of Head Cook?

Segment 7: "C'est cela. Je répondais à une annonce qui avait paru dans le journal ..."

Cette partie a été traduite sous différentes formes mais toujours selon le niveau 1a de traduction. Voici la première partie de ce segment:

— That is it.

— It is there.

— It is that one.

— Its that.

— It is like so (Particularisme de l'anglais parlé par les jeunes au Kenya, l'équivalence en français: "c'est comme ça")

10% des élèves ont traduit cette partie du segment en l'adaptant bien à ce dialogue suivant le niveau 2:

— You can say that.

— Yes, that's right.

— Exactly.

La moitié des élèves ont fait la traduction mot à mot de la deuxième partie du segment 7, selon le niveau 1a de traduction:

— I had answered to an advertisement which had appeared in the newspaper...

— I have replied to an announcement which was published in the newspaper.

— I had been replying to an advertisement which had appeared in the newspaper ...

— I referred to an announcement in the newspaper .

— I was responding to an announcement which appeared in the newspaper .

Il semble que les élèves se sentaient libres d'employer un temps propre à chacun d'eux - d'où les diverses modifications du plus-que-parfait qui a paru dans le texte original. Pourtant ces modifications changent l'aspect et le sens de la phrase.

S'il y a une expression qui a subi des contre-sens c'est (8): "Je suis au courant". Cette phrase nous a montré combien les élèves sont attachés au mot de la langue source et combien ils utilisent le niveau 1a de traduction sans penser au contexte du dialogue. 80% des élèves ont cherché la signification du mot "courant" avant de traduire l'ensemble de la phrase. Les équivalences données étaient nombreuses:

- I am a runner.
- I am on the current.
- I have known.
- I am up-to-date.
- I was in a rush.
- I am in a hurry.
- I am on the run.
- I am arranging.
- I am currently.
- I am assumed.
- I have checked in.
- I am after it.
- I was to run
- I am on the course.
- I am keeping up-to-date.
- I was current.
- I am busy.
- I am common.
- I mailed it.

10% des élèves ont traduit l'expression telle qu'ils l'ont comprise suivant le niveau 1c, mais malgré cela ce n'était pas correct:

- I can see you're early.
- I am understanding.
- I am informed that Mr Brun has not yet arrived.
- I understand.

Environ 5% des élèves n'ont pas voulu tenter leur chance, alors ils ont laissé un espace vide:

- I am ...
- Ou bien...
- I am "au courant".

Une fois de plus l'analyse nous a montré combien les élèves ne tiennent pas compte du texte global afin de pouvoir trouver des équivalences. 4% des élèves n'ont pas terminé la traduction de cette expression

- I know. (Ils n'ont pas ajouté *about it*)
- I am aware (*about it*).

Une traduction basée sur le sens, c'est-à-dire le niveau 2 nous a été donnée par un élève seulement (sur 560!):

- I am well informed about the issue.

Dans la troisième partie du segment 8: "Il a dit qu'il serait en retard ce matin," les mots étaient traduits correctement. Néanmoins les temps étaient interprétés par chaque élève de façons différentes:

- He said that he is going to be late this morning.
- He had said that he would be late this morning.
- He said he will come late this morning.
- He had said he will be late this morning.
- He said he was going to be late this morning.

Un seul élève a traduit la phrase en utilisant le niveau 2 pour exprimer la même chose:

- Unfortunately Mr Brun isn't in now.

La dernière partie de (8): "Si vous voulez attendre un peu..." a été traduite sous différentes formes basée sur le niveau 2 de traduction:

- I hope you don't mind waiting a bit ...
- You may wait for him ...
- Just wait a little while longer ...
- Do you mind waiting?
- You wish to wait for a while?
- If you will be kind enough to wait.
- I beg your patience, please wait a bit.
- If you wouldn't mind waiting ...
- You may wait for a short while if you don't mind.
- Please if you don't mind you cant wait a little bit.

La faute la plus courante dans beaucoup de copies des élèves était la traduction de "un peu" par "a little" - d'où ces traductions un peu fautives (le niveau 1a de traduction):

- If you want you can wait a bit ...
- If you are going to attend a little ...
- If you don't mind waiting for a few ...
- If you please, wait a little ... Pourtant en anglais on dit rarement "wait a little", mais plutôt "wait a little while" ou bien "wait for a few minutes".

Segment 9: "Merci Mademoiselle".

99% des élèves ont traduit ce dernier segment suivant le niveau 1a de traduction:

- Thank you Madam.
- Thank you, young lady.

Nous n'avons trouvé qu'une seule traduction correcte faite par un élève:

- I do appreciate Madam.

Nous estimons que c'était une bonne conclusion du dialogue. Malgré cela nous avons constaté que cet exercice a été bien fait en général avec des différences de compréhension, de style et de langue parmi les élèves. Même sans connaissance de base de traduction les élèves ont leurs propres stratégies de traduction. 60% des élèves examinés ont traduit suivant soit le niveau 1 soit le niveau 2. 40% des élèves ont traduit suivant le niveau 0 de traduction. Au cours de la correction de cet exercice nous avons remarqué que ce dernier chiffre représente les élèves qui se sont excessivement attachés aux mots. C'est le cas de transcodage. Dans cet exercice nous avons voulu voir si les élèves prennent le temps d'étudier le texte entier afin de savoir l'objet du dialogue. S'ils l'avaient compris, nous aurions voulu voir le sens bien exprimé dans la traduction, c'est-à-dire l'anglais.

Lecture des cahiers d'élèves

Nous avons lu 396 cahiers d'élèves dans les écoles où nous avons fait l'observation des séances: dans le dessein de voir si les élèves prennent des notes en français ou s'ils traduisent ce que le professeur leur dit vers d'autres langues (anglais ou swahili ou langues vernaculaires). Afin de comprendre ce que visent les élèves dans la traduction nous avons classé les données selon le schéma théorique que nous nous sommes proposées dans le cinquième chapitre.

Les élèves dans les écoles étudiées avaient tous, en général, trois cahiers: 1 grammaire et compréhension; 2 rédaction; et 3 tests et correction. C'est le cahier de grammaire et de compréhension en particulier qui nous a beaucoup concernées, puisque c'est là que les élèves prennent des notes. En parcourant ces cahiers nous avons remarqué qu'il y avait une pratique commune à tous les élèves: ils faisaient tous la traduction derrière leurs cahiers tandis qu'ils utilisaient le devant pour prendre des notes et faire des exercices de compréhension et de grammaire. Généralement ces traductions n'étaient pas contextualisées et étaient peu systématiques. Nous avons eu l'impression que chaque fois que quelque chose frappait l'élève, il la notait derrière le cahier. Néanmoins 20% des élèves n'avaient fait aucune traduction.

Ce qui était le plus fréquent chez les élèves était la traduction des lexiques, 80% des cahiers examinés:

Doubler - to overtake
Vivre - to live
Ramener - bring back
Séjour - to stay
Surtout - especially; above all

Sourire - smile
Malgré - despite
Ensemble - together
Rien - nothing

C'est le niveau 0 de traduction où l'on transpose les mots sans se soucier du contexte. C'est la traduction de mots isolés et dans la plupart des cas, la traduction de ces mots est univoque.

Il y avait de nombreux cas de traduction d'expressions toutes faites. La version anglaise était différente d'un élève à un autre:

Je n'en peux plus - I am exhausted.
Quoi de neuf? - Whats (the) new?
As-tu de quoi écrire? - Do you have anything to write with?
Ça veut dire - It follows that/it means that
Ça me plaît - It pleases me.
Qu'est-ce que vous avez? - What's the matter?
Deux jours plus tard - Two days later
J'en suis désolé(e) - I'm sorry
Elle se porte bien - She is well.
Dès le commencement - From the beginning
Je n'ai pas de sou - I'm broke
A tout hasard - Just in case: on the off chance.
Il n'y a pas d'erreur du tout - There's no mistake at all.
Vous avez bien le temps - You have enough time.

La traduction de ces expressions était faite suivant le niveau 1c de traduction, c'est-à-dire que les élèves ont traduit en considérant la structure linguistique de l'anglais et en transformant la phrase de la langue source. Cependant, ce niveau ne tient pas compte du sens global du texte original. Parfois les élèves ne traduisaient pas mais ils donnaient plutôt les équivalences en français. Des exemples ne sont pas nombreux (20% des cahiers examinés):

Si - oui
Tellement - si
Souffrir - avoir mal
Se souvenir - ne pas oublier
Un avis - une opinion
Etre menacé - être en danger

Réfléchir - penser longuement

Agrandir - rendre plus grande

Un avenir - la vie future

Cependant - quand même

Se blesser - se faire mal

Cette catégorie, la paraphrase, est hors-classement et elle ne tombe pas dans les catégories examinées. Néanmoins elle est beaucoup utilisée quand les professeurs ne veulent pas employer l'anglais en classe de français. Ils évitent ainsi la traduction.

Nous avons aussi constaté que les professeurs traduisaient des phrases pour expliquer les faits de grammaire. Voici quelques exemples tirés des copies des élèves:

Ecole J

Manquer - to miss

(1) To miss in the physical sense.

e. g. I missed the bus.

J'ai manqué l'autobus.

(2) a. To miss in the emotional sense.

e. g. I missed my friend when she left Nairobi.

Mon amie me manquait quand elle a quitté (est partie de) Nairobi.

b. To miss in the sense of lack.

e. g. You have two books missing.

Deux livres te manquent.

Le professeur a essayé de traduire "manquer" dans trois contextes différents. Il s'est basé sur la stylistique comparée et donc, le niveau 1 de traduction, variante 1c. Ces phrases sont traduites isolément en tenant compte de la structure linguistique seulement.

Ecoles J,C,A,F,I,D:

Quelque chose de + Adjectif.

Quelque chose de nouveau - something new.

Quelque chose d'amusant - something amusing.

Quelque chose d'important - something important.

Quelque chose de sérieux - something serious.

La traduction de ces structures était faite suivant le niveau 1, variante 1c dans 70% des copies. La traduction de pronoms relatifs apparaît dans plus de 90% des copies:

que - which, whom

qui - which, who

Les pronoms relatifs sont traduits suivant le niveau 0 de traduction. Après la lecture des copies nous avons eu l'occasion de discuter avec les élèves à propos de la façon dont ils prenaient des notes et surtout de la manière dont ils arrivaient à faire ces traductions derrière leurs cahiers. Leurs réponses nous aident à mieux analyser leur travail. Beaucoup utilisent leurs dictionnaires en classe, chez eux ou dans les dortoirs. Inutile aux professeurs d'essayer de les décourager. Dans une classe, pendant un exercice de grammaire, nous avons assisté à ce dialogue entre le professeur et les élèves:

Ecole K

Professeur: Les dactylos écriront-elles des lettres aux douaniers?

Elève 1: Oui, elles leur en écriront.

Professeur: Vous connaissez ce mot "douanier"?

Classe: Non.

Professeur: Pourquoi vous ne m'avez pas demandé? Que faites-vous avec des mots que vous ne connaissez pas?

Elève 2: On cherche dans les dictionnaires.

Elève 3: Nous utilisons un dictionnaire.

Professeur: Qu'est-ce qu'un douanier?

Elève 4:(après avoir cherché dans le dictionnaire) "Customs".

Professeur: Ça, c'est en anglais. En français? Quand vous voyagez quelque part, vous arrivez à l'aéroport et il y a la douane.

Dans une autre école nous avons aussi remarqué l'hostilité du professeur envers les élèves qui utilisaient les dictionnaires en classe pendant la lecture d'un texte:

Ecole B

P: E1, You're distracting my class with that dictionary. Use the dictionary at home and not in class when I'm teaching.

La plupart du temps, le professeur donnait l'explication de mots difficiles et les élèves écrivaient ce qu'ils avaient compris, chacun à sa façon. C'est surtout cela qui est la cause de beaucoup de fautes dans leurs copies. Nous avons trouvé, par exemple, un mot ou des expressions qui ont été traduits différemment par les élèves d'une même classe:

Ecole D

E1: descendre - descend

E2: descendre - alight

E3: se rendre compte - réaliser

E4: se rendre compte - to recount

E5: Grâce a sa présence d'esprit - Thanks to présence of mind

E6: Thanks for being with me spiritually

E7: Thanks

Ecole J

E1: Réaliser - to make come true

E2: Réaliser - to make dream come true

Traductions fautives

Ecole C

Manquer - to be lucky

Faire de l'auto-stop - waiting

E2: Gronder - to scold

E3: Gronder - to punish

E4: Tenter - try your luck

E5: Tenter la chance - try your luck

Sinon les professeurs traduisaient eux-mêmes des mots qu'ils considéraient difficiles pour les élèves - d'où la traduction identique dans les copies. Là, il n'y avait pas de problèmes puisque les élèves n'avaient qu'à recopier ce que le professeur avait écrit au tableau. Les enfants nous ont informées que parfois ils copiaient directement les traductions faites dans les manuels de grammaire tels *A French Book* (Whitmarsh) et *Parlons français*. Selon les élèves, la traduction du lexique et des expressions les aide à vérifier et à fixer le sens de ces mots surtout quand ils ne sont pas sûrs de leurs significations. 5% des élèves interrogés étaient contre la traduction en disant qu'ils ne voulaient pas réfléchir en anglais dans la classe de français. Cependant, ils avaient traduits dans leurs cahiers!

Nous venons d'analyser les données que nous avons recueillies sur le terrain suivant les quatre étapes de notre enquête: observation des séances; questionnaire; traduction d'un texte et lecture des copies des élèves. Nous avons fait cette analyse en nous basant sur le schéma théorique que nous nous sommes proposés dans le cinquième chapitre. Nous ferons un commentaire des données analysées dans le chapitre suivant afin de donner la conclusion de notre étude.

7. Commentaire des données

Dans le sixième chapitre nous avons examiné les données recueillies sur le terrain selon les quatre étapes de notre enquête: l'observation des séances; questionnaire; traduction d'un texte choisi et la lecture des cahiers des élèves. Dans ce chapitre nous ferons un commentaire qui est lié à l'analyse des données, dans le chapitre 6, et au schéma théorique, dans le chapitre 5.

Les données que nous venons d'examiner montrent clairement que la traduction joue un rôle considérable dans l'enseignement du français dans les écoles secondaires au Kenya. Bien que la traduction ne fasse pas partie du programme scolaire, elle est utilisée comme stratégie d'enseignement par les professeurs et comme stratégie d'apprentissage par les élèves. Néanmoins, cette stratégie est utilisée de façon peu systématique et ne suit pas une théorie cohérente. En effet, il paraît que l'emploi de la traduction dans les écoles n'est pas bien défini - d'où ces divergences dans les classes. Pourtant les professeurs suivent les mêmes programmes scolaires et les élèves se préparent aux mêmes examens nationaux (sauf quelques écoles privées qui préparent les élèves à deux examens différents: KCE et GCE).

En ce qui concerne l'observation des séances, nous avons constaté que les lexiques étaient traduits soit au niveau 0, soit au niveau 1, variante 1a. La traduction a été faite tout en imitant la forme de la langue source, c'est-à-dire du français vers l'anglais, qui est structuré comme le français. Nous avons constaté aussi qu'il y avait très peu de traductions de textes et de phrases. Néanmoins, lorsque c'était fait, c'était au niveau 2 de traduction ou le professeur considérait le texte dans son ensemble. Nous avons aussi constaté que les expressions toutes faites étaient transcodées alors qu'elles auraient dû être traduites selon le niveau 2. Quant à la grammaire, les exercices étaient transcodés (le niveau 1 de

traduction, variante 1a) alors qu'ils auraient dû être traduits selon le niveau 2. En ce qui concerne les constats non classés, nous avons trouvé l'emploi de l'anglais soit pour donner des consignes soit pour rappeler quelque chose de significatif aux élèves. Néanmoins selon notre définition de la traduction, ces constats ne sont pas des traductions.

S'agissant des questionnaires, nous avons constaté que 93% des professeurs interrogés utilisent la traduction comme stratégie d'enseignement en cours de français langue étrangère tandis que 7% des professeurs l'ignorent complètement. Selon eux, la traduction aide à éclaircir la compréhension des textes étudiés en classe de français. La majorité de ces professeurs se servent de la traduction pour expliciter la grammaire ainsi que le lexique. Par le biais de la traduction, les professeurs apprennent aux élèves les façons différentes de construire les phrases en français. Bien que 56% des professeurs interrogés acceptent que les élèves suivent un cours de français sans avoir recours à la traduction, ils soulignent que les élèves éprouvent le besoin de traduire en classe — vers l'anglais ou d'autres langues. 44% des professeurs interrogés constatent que la traduction n'est pas la source de fautes par les élèves.

49% sont pour un exercice de traduction à l'examen national. Selon eux la traduction aide les élèves à apprécier les différences entre les deux systèmes linguistiques (anglais-français). Le programme scolaire doit accorder une place à la traduction dans l'enseignement du français au Kenya. 100% des professeurs interrogés éprouvent le besoin de cours de recyclage qui les feraient progresser. D'après les réponses aux questionnaires nous sommes persuadés qu'il est nécessaire de revaloriser le rôle de la traduction dans l'enseignement du français langue étrangère. Pendant les cours de recyclage les professeurs pourraient apprendre à traduire de façon interprétative.

En ce qui concerne la traduction de texte choisi, nous constatons que la traduction de lexiques au niveau 0 mène à des contre-sens. Les élèves qui s'en sont tenus au contexte ont bien traduit. La version aide non seulement à la compréhension des mots mais aussi à celle du texte comme l'exercice préparé nous l'a montré.

Par exemple pour traduire le segment (8): "Je suis au courant... Mais M. Brun n'est pas encore arrivé... Il a dit qu'il serait en retard ce matin." L'élève n'était pas censé comprendre le sens de tous les mots du texte puisque l'on tend vers une traduction plus libre et fidèle au sens global du texte, au contexte et au registre. De même pour les autres segments, il fallait saisir la compréhension globale du dialogue. En analysant la façon dont les élèves ont traduit le texte, nous avons remarqué que 90% des élèves ont traduit suivant le niveau 1 de traduction. Néanmoins 10% des élèves ont traduit selon le niveau 2 de traduction.

Cela nous montre que les élèves ont leurs propres stratégies de traduction. Nous cherchons à encourager et revaloriser ce niveau 2 de traduction.

La traduction faite par les élèves, comme la lecture des cahiers nous l'a montré, est peu systématisée. Les élèves traduisaient selon le niveau 0 ou le niveau 1 de traduction, sans se soucier du contexte. Les expressions toutes faites étaient traduites selon le niveau 1c de traduction. Il n'y avait pas de traduction au niveau interprétatif. Afin d'éviter les mauvaises traductions comme nous en avons vues dans les cahiers, il est nécessaire de décourager la traduction mot à mot. Etant donné le manque d'exemples de traduction basés sur le niveau 2, nous plaidons pour une revalorisation de la traduction basée sur le sens. La traduction doit être considérée comme un outil de perfectionnement linguistique. Cependant l'attachement aux mots plutôt qu'au sens global est constaté non seulement chez les élèves mais aussi chez les professeurs. Ceci s'explique par le fait que le vocabulaire est toujours traduit hors contexte. La traduction mot à mot présente quelques problèmes puisque les élèves s'habituent à une seule définition d'un mot. Lavault décrit ce problème: Le mot à mot est le plus souvent inintelligible, ridicule, voire comique et (...) chaque langue a des structures, un caractère, un génie bien spécifique. ²¹

Notre étude visait à dépasser cette conception naïve de la traduction qui est profondément ancrée dans l'esprit des élèves et même des professeurs dans la plupart de nos écoles.

C'est pour cette raison que nous proposons la traduction basée sur la théorie interprétative (voir chap. 4) c'est-à-dire basée sur le sens. Ceci fait, il est possible de travailler les différents registres et surtout le vocabulaire à travers la traduction en donnant les autres sens d'un mot du texte.

La traduction basée sur l'interprétation des énoncés sensibilise les élèves à leur interprétation. Premièrement l'élève comprend que le sens d'un énoncé est déterminé par la situation de communication où il est produit. En basant l'apprentissage sur l'étude des différentes manifestations du vouloir-dire du locuteur et de l'élève, la traduction basée sur le sens favorise, dans ce cas-là, la compréhension de la langue étrangère.

Nous proposons donc, une revalorisation de la traduction pédagogique mais basée sur la théorie du sens, c'est-à-dire, la saisie du sens liée à la compréhension linguistique et extra-linguistique du message - ce que l'on appelle aussi la traduction interprétative.

²¹ LAVAULT, op. cit. p. 35

Conclusion

Vers une traduction basée sur le sens

Dans ce travail nous avons cherché à identifier les lacunes d'une traduction littérale pratiquée par les professeurs et par les élèves mais aussi dans les manuels. Nous avons cherché à relever les attitudes des professeurs vis à vis de la traduction, son emploi en classe de français langue étrangère. Par ailleurs, nous avons plaidé pour une traduction qui serait basée sur une théorie qui vise le sens global d'un texte et par conséquent la compréhension de la langue étrangère par les élèves.

Notre étude ne visait pas une application pratique de la théorie que nous avons proposée. Bien que nous ayons identifié les lacunes d'une traduction littérale ainsi que les attitudes des professeurs vis à vis de l'emploi de la traduction en classe de français, nous n'avons pas cherché à élaborer des exercices pratiques basés sur la théorie interprétative. Cela demanderait une étude supplémentaire; à savoir, comment cette stratégie pourrait être conduite au niveau de la pratique pédagogique, ce qui demande beaucoup plus de temps. Notre objectif étant de déterminer la place accordée à la traduction par les professeurs et les élèves ainsi que son emploi, nous avons donc cherché à revaloriser son rôle dans l'enseignement du français aux lycées kenyans. Dans l'ensemble, et dans les limites de cette étude, les résultats montrent que la traduction basée sur la théorie interprétative aidera à améliorer la compréhension des élèves en français. Apprendre une langue étrangère est surtout comprendre et s'exprimer dans des situations et des contextes variés et non pas maîtriser la langue, les phrases hors contextes ou les expressions figées. La traduction interprétative aidera l'élève à sortir des pièges des mots isolés et ainsi à mieux maîtriser la compréhension globale de textes. Une telle approche mérite une place en classe de français langue étrangère au Kenya.

Bibliographie

1. BESSE, H. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*: Paris, Didier, 1985.
2. BLOOM, B.S. (& al) *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*: New York, McGraw-Hill, 1971.
3. BOUACHA, ALI A.(éd.) *La Pédagogie du français langue étrangère*: Paris, Hachette, 1978.
4. BRISLIN, R.(éd.) *Translation: Applications and Research*: New York, Gardner Press, 1978.
5. BROWER, R.A. *On Translation*: New York, Oxford University Press, 1966.
6. CARY, E. *Comment faut-il traduire?*: Presses Universitaires de Lille, 1986.
7. CATFORD, J.C. *A Linguistic Theory of Translation*: London, Oxford University Press, 1965.
8. DAVID, J. *Pierre et Seydou, 1A, 1B, Livre du maître*: BELC
9. DELISLE, J. *L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie*: Editions de l'Université d'Ottawa, 1981.

10. DELISLE, J. *L'Analyse du discours comme méthode de traduction:*
Ottawa, Edition de l'Université d'Ottawa, 1984.
11. GALISSON, R.
& COSTE, D. *Dictionnaire de didactique des langues:* Paris, Hachette,
1976.
12. GALISSON, R. *D'hier à aujourd'hui, la didactique générale des langues
étrangères:* Paris, CLE Internationale, 1980.
13. GICHERI, K. *An Investigation of The Factors That Adversely Affect The
Teaching of French in Kenya Secondary Schools (rapport):*
University of Nairobi, Faculty of Education, No. 113, 1983.
14. GIRARD, D. *Linguistique appliquée et didactique des langues:* Paris,
Armand Colin, 1972.
15. HACHETTE (éd.) *Le français dans Le Monde: numéro spécial "Retour à la
traduction", août/septembre, 1987.*
16. LADMIRAL, J.-R. *Traduire: théorème pour la traduction:* Paris, Payot, 1979.
17. LADO, R. *Linguistics Across Cultures:* University of Michigan Press,
1957.
18. LADO, R. *Language Teaching: A Scientific Approach:* New York,
McGraw-Hill, 1964
19. LAROSE, R. *Théories contemporaines de la traduction:* Presse de
l'Université de Québec, 1987.
20. LAVAUULT, E. *Fonctions de la traduction en didactique des langues:* Paris,
Didier Erudition, 1985
21. MANSURE, E. *Les tendances actuelles de l'enseignement du français au
Kenya et les problèmes posés par l'élaboration d'un manuel
scolaire de français par une équipe locale (rapport):*
Conférence internationale organisée par la FIPF, Ile
Maurice, 1985.

22. MOUNIN, G. *Les problèmes théoriques de la traduction*: Ed. Gallimard, 1963.
23. NIDA, E. *Language Structure and Translation*: California, Stanford University Press, 1975.
24. OBURA, A. P. *Language in Conflict in Education in Anglophone Africa*: Paper presented at the Symposium on Language in Contact/Conflict at the Research Centre on Multilingualism, University of Brussels, June 2-4, 1988.
25. ROSE, M. G. *Translation Spectrum: Essays in Theory and Practice*: Albany, State University of New York Press, 1981.
26. SELESKOVITCH, D. & LEDERER, M. *Interpréter pour traduire*: Paris, Didier Erudition, 1984.
27. STEINER, G. *After Babel*: London, Oxford University Press, 1975.
28. VINAY, J.P. & DARBELNET, J. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*: Paris, Didier, 1958.
29. WIDDOWSON, H.G. *Une Approche communicative de l'enseignement des langues*: Paris, Hatier, 1981.

ANNEXE

Suivent ci-dessous les textes et les échantillons significatifs qui ont servi à argumenter notre étude.

ANNEXE 1: une liste codée avec des écoles étudiées.

ANNEXE 2: des échantillons des observations des séances.

ANNEXE 3: un texte préfabriqué à traduire.

ANNEXE 4: des échantillons des traductions des élèves

ANNEXE 5: le questionnaire

ANNEXE 6: des échantillons de la lecture des cahiers des élèves.

ANNEXE 7: exercices de traduction donnés par les professeurs.

ANNEXE 8: Question de traduction à l'examen national, KACE oct./nov. 1989, Paper 1.

ANNEXE 1

Liste des écoles

Voici les écoles que nous avons observées. Dans notre texte nous nous référons à ces établissements par les codes suivant.

- A - Alliance Girls' High School
- B - Jamhuri High School
- C - Ngara Girls
- D - Pangani Girls
- E - Pumwani Secondary
- F - Huruma Girls
- G - Moi Armed Forces
- H - Nairobi School
- I - Aga Khan High School
- J - State House Girls
- K - Mukumu Girls
- L - Chavakali High School
- M - Lugulu Girls
- N - Alliance High School

ANNEXE 2

Echantillons des observations des séances

En moyenne nous avons enregistré au magnétophone une soixantaine d'heures d'observation. Ces échantillons reflètent la diversité des écoles ainsi que les niveaux différents de traduction suivis par les professeurs. Nous avons retranscrit fidèlement les différentes interventions. Ces échantillons montrent les catégories exploitées par les professeurs. Nous avons cité seulement les passages qui touchent directement à la traduction.

Ecole A

D'après un texte: étude du vocabulaire

P: La plupart - la majorité

Brusquement - soudain - tout d'un coup

Un don - une capacité naturelle de faire quelque chose

Qu'est-ce qu'on dit en anglais? Par exemple Marie a un don pour les langues.

Classe: (Talent)

E1 : Natural talent

P : Bien

P : Devenir c'est to become

Ecole C

Après la lecture du dialogue: la grammaire

P: Who wants to be Jean? Who wants to be Marie?

.... Yes ... qui veut lire l'introduction? ... Oui.

Elle a mangé

"Elle" is feminine, n'est-ce-pas?

You have mangé as participe passé but you don't need accord, n'est-ce-pas?

With avoir you don't need accord .

La pierre qu'ils ont prise ...

Who can tell us why we have accord here? Why? ... Oui
... Yes ...

P: You ask yourself "le quoi", "à qui", "de qui" to answer with accord.
Est-ce-que c'est clair?
You do exercise numéro 1 at home.

Après une question ... L'élève devait épeler le mot afin de voir si elle avait fait l'accord.

P: Me I don't know English. So I want you to explain in French. Une question potentielle à l'oral so you have to prepare yourself. If you're asked to spell your name you can't say I don't know it in French ... You did this in Form One.

Est-ce-que vous avez des questions? Do you have questions?
Exemple: J'ai pris des belles photos. Quelles belles photos to as prises!
P: Who wants to do number 1? ... The example is: J'ai pris des belles photos. Now you are admiring the pictures, n'est-ce-pas? And you say, "Quelles belles photos tu as prises!"

Ecole H

Le professeur à un élève qui ne parle pas fort: Plus haute!
E1 : Qu'est-ce que c'est "institutrice"?
P : C'est quelqu'une qui travaille dans une institution.
Ca vient du mot "institution". C'est le même mot comme en anglais.
C'est féminin. Si c'est un homme c'est instituteur.

Quel est l'intrus dans cette liste?

instituteur
enseignant
lycéen
étudiant
libraire

P: Qu'est-ce que c'est libraire? ... Oui ...C'est pas library comme en anglais. "Library" en français c'est ...?

E2: Bibliothèque

P: La bibliothèque. La librairie, c'est bookshop. Alors, pourquoi est-ce que le libraire est l'intrus?

E3 : Les autres sont des gens, la librairie est un endroit.

P : C'est une idée.

P : C'est seulement l'acteur qui travaille sur l'étage?
(le professeur voulait dire la scène)

P : Comment est-ce qu'on appelle "stage"?

P : Etage?

E4 : Scène

P : Scène! (rire) Vous allez trouver le mot.

E3: Le médecin prépare les "medicine".

P: Comment est-ce qu'on appelle ("medicine") en français?

Classe: Médecine

P: (écrit au tableau-noir) "médication"

P: Qui est l'homme d'affaire?

P: Business-man

P: Est-ce que vous connaissez ce mot "tousser"? (le professeur tousse et dit - je tousse)

E6: Je ne comprend pas "tousser".

(le professeur tousse encore)

P: Oui, c'est ...

Classe: To cough.

Ecole A

Etude d'un poème en classe: vocabulaire.

P: Est-ce qu'il y a des mots que vous ne connaissez pas?

E: Le bois

P: Le bois c'est une forêt. Dans la forêt où il y a beaucoup d'arbres. Le bois comme on dit en anglais "the woods", les forêts.

P: Est-ce qu'il (le personnage) est en colère?
(silence)

P: Est-ce que vous connaissez en colère?

Classe: Non

P: En colère? Angry. Donc être en colère to be angry.

Dictée

No.2 La police a découvert l'identité du cambrioleur grâce aux empreintes qu'ils ont laissé sur l'immeuble.

P: (écrit au tableau) immeuble = furniture

Ecole I

La grammaire

P: La biologie m'intéresse. We will use in this sentence s'intéresser à quelque chose. From this one you will use: Je m'intéresse à la biologie.

P: Another sentence: La biologie t'intéresse.

So transform this one using s'intéresser à.

E1. Tu t'intéresse à la physique.

P: Les mathématiques m'intéressent.

(notice this one)

Remember à + les is equal to?

Classe: Aux

P: La chimie l'intéresse

You know that in French when you use "l" it can be for il/elle. Vous avez deux possibilités:

- il s'intéresse à la chimie.

- elle s'intéresse à la chimie.

P: No. 6 Indirect Speech now.

(exemple) Il nous dit: "je peux venir".

Classe: Tous les élèves répondent ...

P: One only ... One ... No ... Put your hand up.

E3. Il nous dit qu'il peut venir.

P: Il nous demande: "je peux venir"?

E4. Il nous demande s'il peut venir.

P: Si = if

Le professeur pose des questions. Les élèves se taisent.

P: Try ... Essaie ...

P: Do you understand? If not ask questions ... Vous comprenez? Oui ou non?

P: (lit) Elle me dit qu'elle va chez elle.

E5. (veut savoir pourquoi on prononce "z" dans chez)

P: We do liaison not necessarily with "s" alone, even with "z".

P: You will do N°7. for homework. I can't do everything for you.

Ecole D

Une dictée

Un matin Chantale s'est regardée attentivement dans la glace. Elle avait l'air vraiment fatiguée. Sa tante aussi a remarqué son visage pale et lui a donné un médicament que Chantale a accepté. "Il faut que je passe quelques jours à Londres", dit Chantale. "Est-ce que c'est possible?" "Je ne sais pas. Tu le demanderas à l'oncle Charles." Chantale a expliqué à son oncle qu'elle avait envie d'aller chez ses cousins à Londres où elle espérait trouver du travail. Elle n'a pas ajouté qu'une fois installée dans un emploi, elle va chercher un logement indépendant. Son oncle n'a pas montré de surprise mais a objecté qu'en hiver il lui sera difficile de trouver un emploi à plein temps.

Ecole D

Etude du vocabulaire

Une dictée faite en classe et ensuite la correction. Le professeur traduit la dernière phrase qui n'est pas bien compris ... à cause de cette expression "à plein temps".

"... en hiver il lui sera difficile de trouver un emploi à plein temps.

P: She'll not get work handy in winter.

Ecole H

La grammaire

P: Vous écrivez une lettre à un ami ou une amie qu'il y a un métier qui vous intéresse mais vous n'avez pas encore décidé. Alors vous lui demandez conseils.

Qu'est-ce que c'est "conseils"?

E1: Advice

P: Bon!

Ecole K

Un exercice de grammaire

P: Les dactylos écriront-elles des lettres aux douaniers?

E.A: Oui, elles leur en écriront.

P: Vous connaissez ce mot "douanier"?

Classe: Non

P: Pourquoi vous ne m'avez pas demandé? Que faites-vous avec des mots que vous ne connaissez pas?

E.B: On cherche dans les dictionnaires.

E.C: Nous utilisons un dictionnaire.

P: Qu'est-ce qu'un douanier?

E.D: Customs

P: Ca c'est en anglais ... En français? Quand vous voyagez quelque part, vous arrivez à l'aéroport et il y a la douane

ANNEXE 3

Texte préfabriqué a traduire

Ce texte est tiré d'un manuel¹ que les professeurs emploient dans les écoles, *Parlons français*. Ce texte a été traduit par 560 élèves.

Please translate this text into English. Feel free to use a dictionary!

DIALOGUE

1. Simiyu: Pardon, Mademoiselle, c'est bien ici le bureau du personnel?

¹ K.I.E.: Parlons français, 1988, p 65

2. La Secrétaire: Mais oui, Monsieur, c'est bien là - Que désirez-vous?
3. Simiyu: Eh bien voilà ... Je suis convoqué pour un entretien avec le Chef du Personnel à 9h30.
4. La Secrétaire: Vous êtes Monsieur ... ?
5. Simiyu: MASALE - Simiyu Masale
6. La Secrétaire: Ah oui! Je vois, vous aviez envoyé une lettre de candidature pour le poste de Chef Cuisinier, n'est-ce pas?
7. Simiyu C'est cela. Je répondais à une annonce qui avait paru dans le journal.
8. La Secrétaire: Je suis au courant. Mais M. Brun n'est pas encore arrivé. Il a dit qu'il serait en retard ce matin. Si vous voulez attendre un peu ...
9. Simiyu: Merci Mademoiselle.

ANNEXE 4

Echantillons des traductions des élèves l'annexe 3

Nous donnons dans cet annexe les traductions faites par les élèves. Ces textes reflètent les niveaux différents ainsi que la variété des écoles et la variété des stratégies employées par les élèves. La durée de cet exercice était une heure.

Ecole F

Elève 1

Simiyu: Pardon me Miss, is this the personnel's private office?

La Secrétaire: Why certainly, Mr, well it is there - What do you want?

Simiyu: We there is ... I am summoning for an interview with the personnel chef at nine thirty.

La Secrétaire: WHO are you Mr...?

Simiyu: MASALE -Simiyu Masale.

La Secrétaire: Oh yes! I see. You were sent a letter of candidature for the post of the kitchen chef, isn't it?

Simiyu: Its that. I replied to an advertisement which had appeared in the newspaper.

La Secrétaire: I am aware of that. But Mr Brun has still not arrived yet. He said that he will be late this morning. So otherwise you can wait a little ...

Simiyu: Thank you Miss.

Ecole D

Elève 1

Simiyu: Excuse me Madam, is this the Personnel's Office?

Secretary: Oh! yes Sir, its here. Do you need help?

Simiyu: Oh! good, the Chief Personnel summoned me for an interview at 9:30.

Secretary: You are Mr ...?

Simiyu: MASALE -Simiyu Masale

Secretary: Oh yes! I see. You had sent an application letter for the post of Chief Cook, isn't it?

Simiyu: Its the one. I was responding to an advertisement which had appeared in the newspaper.

Secretary: I am very aware. But Mr Brun has not yet arrived. He had said he would be late this morning. However, if you wish to wait a little...

Simiyu: Thank you Madam.

Ecole C

Elève 1

Simiyu: Excuse me Miss, is this the office of the personnel?

Secretary: But yes, Sir, it is here - What do you want?

Simiyu: Oh good. I was asked to attend for an interview with the Chief

Personnel at 9:30 a.m.

Secretary: Ah yes! I see. You have the correspondent letter of candidature for the post of Chief Chef.

Simiyu: It is that. I replied the announcement that was published in the newspaper.

Secretary: I was informed. But Mr Brun has not yet arrived. He said that he will be late this morning. If you want to wait a few ...

Simiyu: Thank you miss.

Ecole I

Elève 1

Simiyu: Excuse me, Miss, is it to be here in the office of the staff?

Secretary: Well yes, Sir, it is nice. Is there anything you like here?

Simiyu: Well yes, there is ... I called for an interview with the principal of the staff at nine-thirty.

Secretary: What's your name Sir ... ?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale

Secretary: Oh yes! I see. You sent a letter to apply for the post of the Chief Chef didn't you?

Simiyu: Yes I did. I will respond to the advertisement which will have appeared in the newspaper.

Secretary: I will circulate them. But Mr. Brun has still not arrived. He said he will be late this morning. If you want to wait a little longer ...

Simiyu: Thank you Miss.

Ecole M

Elève 1

Simiyu: Excuse me Madam, is this the personnel's office?

Secretary: Of course yes, Sir. What can I do for you?

Simiyu: Well, I am coming for an interview with the Boss at 9:30.

Secretary: Are you Mr ?

Simiyu: I am Simiyu Masale

Secretary: Oh yes! I see you sent an application letter for a head cook, didn't you?

Simiyu: Yes, I applied to an advertisement which was in the newspaper

...

Secretary: Well I was informed about it but Mr Brun hasn't arrived yet. He said he would be late this morning. Please if you don't mind you can wait a little bit ...

Simiyu: Thank you Madam.

Ecole M

Elève 2

Simiyu: Excuse me Madam, is it fine here at the personnel's office?

Secretary: But yes, Sir, it is fine here. What do you want?

Simiyu: Eh, well ... I called do for an interview with the head of department at 9:30.

Secretary: You're Mr ... ?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: Oh yes! I see, you had applied as a candidate for the post of a chief cook, is n't it?

Simiyu: That is it. I responded to an advertisement, that was in the newspaper ...

Secretary: I am busy. But Mr. Brun hasn't arrived yet. He said he will be late this morning, if you want, wait a bit ...

Simiyu: Thank you Madam.

Ecole B

Elève 1

Simiyu: Excuse me Madam, is this the personnel's office?

Secretary: Of course Sir, it is. Can I help you?

Simiyu: Well, I was called here for an interview, by the Chief Personnel Officer at half past nine.

Secretary: Are you Mr ...?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: I see, you had sent a letter of candidacy for the post of the Chef?

Simiyu: That's it. I replied to an advertisement which had been printed in the newspapers.

Secretary: I am aware of that. But Mr. Brun has not yet arrived. He said he will come late this morning. I beg your patience, please wait a bit.

Ecole H

Elève 1

Simiyu: Excuse me young lady, is this the personnel's office?

Secretary: Yes Sir, this is it. What do you want?

Simiyu: Good, here ... I have been invited for an interview with the Chief Personnel at nine-thirty this morning.

Secretary: You are Mr ...?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: Oh I see. You sent a letter for an application to the post of the Chief Cook, didn't you?

Simiyu: That's it. I was responding to an announcement I had seen in the newspaper.

Secretary: I know about it. But Mr Brun has not arrived yet. He said he will be late this morning. If you would like to wait a little ...

Simiyu: Thank you, young lady.

Ecole L

Elève 1

Simiyu: Excuse me Madame, is this the office of the personnel?

Secretary: Yes Sir, it is the one. What do you want?

Simiyu: Well that is, I was called for a talk with the Chief Personnel at 9:30.

Secretary: What's your name Sir ...?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: I see! You had applied for the post of head cook, isn't it?

Simiyu: Exactly. I was answering an announcement that appeared in the magazine.

Secretary: I know about that. But Mr. Brun has not arrived. He said that he would come late this morning. If you want you can wait a little.

Simiyu: Thank you Madame.

Ecole O

Elève 1

Simiyu: Pardon me, young lady, is it well here at the personal desk?

Secretary: Oh yes, Sir, it is well there. What do you want?

Simiyu: Well look, I was called for a discussion with the Head of Personnel at 9:30.

Secretary: You are Mr ...?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: Oh yes, I see. You had sent a letter of application for the vacancy of Chief Cook, had you not?

Simiyu: That is it. I was replying to an advertisement which had appeared in the newspaper.

Secretary: I understand. But Mr. Brun has not yet arrived. He said that he would be late this morning. If you would like to wait for a while ...

Simiyu: Thank you, Miss.

Ecole B

Elève 2

Simiyu: Excuse me Miss, is this the personnel office?

Secretary: Yes Sir, this is it. What would you like?

Simiyu: Well ... I was asked to come for an interview with the Chief Personnel at nine thirty.

Secretary: You are Mr ...?

Simiyu: MASALE - Simiyu Masale.

Secretary: Oh yes, I see! You had applied for the post of Chief Chef, hadn't you?

Simiyu: Thats it. I replied to the classified advertisement which was put in the newspaper..

Secretary: I know about it, but Mr. Brown has not arrived yet. He said that he will be late this morning. If you would like to wait for a little ...

Simiyu: Thank you Miss.

ANNEXE 5

QUESTIONNAIRE

Ce questionnaire était traduit en anglais pour faciliter la compréhension des questions par les professeurs. Cet annexe montre les questions que nous avons posées aux professeurs. Ici nous donnons la version française ainsi que sa traduction en anglais.

Questionnaire destiné aux professeurs de français.

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche sur l'enseignement du français langue étrangère au Kenya. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Merci de votre coopération.

NOM:

ÉTABLISSEMENT:

CLASSE(S) ENSEIGNÉE(S):

1/ Cela fait combien de temps que vous enseignez le français?

- a. 1 ans
- b. 2-5 ans
- c. 6-10 ans
- d. Plus de 10 ans

2/ Vous êtes diplômé de quel établissement?

- a. Siriba College
- b. Kenyatta University
- c. Nairobi University
- d. D'autres (précisez)

3/ On vous a appris à utiliser quelle méthodologie?

- a. Méthode directe
- b. Méthode audiovisuelle
- c. D'autres (précisez)

4/ Quelle méthode préférez-vous?

5/ Pourquoi?

6/ Quel(s) manuel(s) employez-vous dans la classe?

7/ Utilisez-vous la traduction en classe?

8/ Comment?

- a. Pour expliquer les règles de grammaire
- b. Pour expliquer le lexique.
- c. Pour expliquer en texte

9/ La compréhension des élèves **SANS traduction est**

- a. Nul
- b. Peu
- c. Bien
- d. Très bien.

10/ Les élèves font-ils de la traduction en classe?

- a. Oui
- b. Non.
- c. Quelque fois.

11/ De quelle langue?

12/ Croyez-vous que les erreurs par les élèves sont en partie à cause du fait qu'ils traduisent d'autres langues? Lesquelles.

13/ Serait-il acceptable d'avoir une question de traduction à l'examen national? Pourquoi?

14/ Traduisez-vous dans la vie professionnelle pour . A. le gouvernement B. des organismes internationaux C. des individus D. d'autres (précisez)

15/ Si la réponse est OUI, vers quelle langue?

16/ Est-ce que la traduction aide dans l'enseignement des langue étrangères, telle le français? Expliquez.

17/ Est-ce que vous êtes pour ou contre un nouveau manuel?

18/ Pourquoi?

19/ Un manuel avec ou sans exercice de traduction?

20/ Etes-vous satisfait de l'enseignement du français au Kenya? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous plaît ou ne vous plaît pas?

QUESTIONNAIRE

This questionnaire is designed to solicit your opinions concerning the teaching of French in Kenya. We would greatly appreciate it if you would complete the questionnaire and give it back to the supervisor examining the students of French doing their T. P. We realize that your time is valuable and to express our appreciation for your assistance and we will be pleased to send you the outcomes of this research. Please indicate your address. We sincerely thank you for your cooperation.

NAME:

SCHOOL:.

ADDRESS:

CLASSES YOU TEACH:.

1/ How many years have you taught French?

- a. 1-1 1. 2 years
- b. 2-5 1. 2 years
- c. 6-10 years

2/ Which institution did you attend?

- a. Siriba College
- b. Kenyatta University
- c. Nairobi University
- d. Others (specify)

3/ Which method were you taught to use?

- a. Direct method
- b. Audio-visual method.
- c. Others (specify)

4/ Which method do you prefer?

5/ Why?

6/ Which textbooks do you use in class?

7/ Do you translate in class? Yes/No.

8/ When?

- a. To explain the grammatical notions
- b. To explain the vocabulary.
- c. To explain a passage
- d. To show how they should construct sentences.

9/ WITHOUT translation the students understand

- a. Nothing
- b. Very little
- c. Little
- d. Well
- e. Very well

10/ Do the students translate in class? A. Yes. B. No. C. Sometimes.

11/ In which language do they translate?

- a. French
- b. English

- c. Swahili
- d. Others (specify)

12/ Do you think that the mistakes made by students is because they translate from other languages? Which ones?

13/ Would you approve of a translation question in the national examination? Why?

14/ Do you translate in your career?

Yes/No

- For a. the government
b. international organisations.
c. individuals
d. Others (specify)

15/ From what language? To which one?

16/ Does translation help in the teaching of foreign languages such as French? Explain.

17/ Are you for or against the introduction of a new textbook?

With or without translation exercises?

19/ Why? Explain your answers to Q17

20/ Are you satisfied with the teaching of French in Kenya? Yes/No

- a. Why?
- b. What pleases you or displeases you?

21/ Any comments?

ANNEXE 6**Echantillons de la lecture des cahiers des élèves**

Etant donné le volume de notre corpus (396 cahiers), nous ne donnons ici que quelques échantillons pour montrer la diversité des stratégies employées par les élèves ainsi que la diversité des écoles. Nous ne montrons donc ici qu'une partie d'un tout.

Ecole I

E 1 louer - to hire
bagner - to ring
éteindre - switch off
cambrioler - robbery with violence
plaisanter - to joke
briser - to remove everything
garer - to park
E 2 enseigner - to teach
libre - idle
prévoir - practice/preparation
terminer - to finish
une usine - a factory
s'intéresser à - to have interest
battu - punished/beaten
poissonneux - fishery
Ex.: Le lac Turkana est très poissonneux.
louer - to hire
l'essence - petrol
pétrole - paraffin
E 3 vol - theft
cambrioler - rob
briser - to break e.g. bottle
éteindre - to put off light
une empreinte - to stamp, "weka kidole" (swahili)
de l'audace - courage
E 4 empreinte - print/stamp
garer - to park
libre - idle
E 5 de - of

Ecole H

E 1 se taire - to keep quiet
revenir - to come back
diable - devil
seulement - only
s'entendre - to get along with
environ - around
gêné - embarrassed
devoir - must, have to
E 2 guère - hardly ever
malgré - despite
gronder - to scold
s'entendre - to get along with
E 3 qui - who, whom, which, that
que - that, than
un bagarre a éclaté - a quarrel began
il y avait - there was
je n'en peux plus - I am exhausted
ensuite - afterwards
s'entendre - to get along with
une salle d'attente - waiting room

E 4 tellement - too much
hiver - winter
paraître - to seem
vraiment - truly
qu'est-ce que vous avez? - What is the matter?
quel âge avez-vous? - How old are you?
essayer - to try find out
E 5 renseigner - to give information
paraître - to appear

Ecole D

E 1,7,8 que - which, whom
qui - which, who
E 2 raconter - tell me
pouvoir - provide
ramener - bring back
une grande fête - a big ceremony
aimable - friendly
chasser - hunt-shoot
doubler - overtake
heurter - smash
seulement - only
surtout - above all; especially
E 3 utile - useful
chaque - each
surtout - especially
séjour - stay
vivre - to live
E 4 attendre - to wait
venir - to come from
descendre - descend
chercher - look for
ramener - to bring back
doubler - overtake
désirer - to want
vouloir - to want
supposer - to suppose
quoi de neuf? - what new?
as-tu de quoi écrire? - do you have anything to write with?
E 5 descendre - alight
tourner - to turn
désirer - to desire
E 6 quelle bêtise - nonsense

Ecole J

E 1 dire - to say
mettre - to put
lever - to put up
vouloir - to want/wish
pouvoir - to be able to
savoir - to know how
prendre - to take from
Les négatifs
E 1,5,7,8 ne ... que - that
ne ... personne - person
ne ... rien - nothing
ne ... jamais - never
ne ... plus - more
ne ... aucune(e) - none, any
ne ... ni ... ni - neither ... nor

ne ... point - not, not at all
E 2 se réveiller - to wake
se peigner - to comb - se brosser les cheveux - to brush
lever - to lift
voir - to see
sortir - to go out
écrire - to write
E 3 vouloir - to want/wish
pouvoir - to be able to
savoir - to know how
prendre - to take from
étonner - astonish
cambrioler - a burglar
briser - fragile material
lever - to put up
E 4 mince - small
dernier - last
lequel - what
vieux - old
fou/fol - mad
sans - without
E 5 cambrioler - burglar
briser - fragile things
se taire - hide
appartenir - belongs to
éteindre - extinguish

Ecole K

E 1 ça m'est égal - its still the same
la dirigeante - chairlady
ouverte à la circonstance - open to the floor
E 2 croire - to believe
craindre - to fear/to dislike
E 3 souvenir - remember
suivais - follow
malgré - inspite of
devoir - have to/must
j'en suis désolée - sorry
c'est dommage - too bad
E 4 la guerre - war
E 5 se blesser - to be hurt
doubler - overtake
grâce à - due to
la mode - fashion
un but - aim

Ecole F

E 1 se porter - to be
elle se porte bien - she is well
j'ai mal à la tête - have a headache
la douleur - pain
soigner - to attend to
E 2 devoir - to have to
d'accord - agree
E 3 lorsque - when
gronder - to scold
se souvenir - to remember
conseils - advices
maintenir - to keep
se sécher - to dry

effacer - to rub off
E 4 perdre - to lose
effacer - to rub off
maintenir - to keep/maintain
devoir - to owe
E 5 un curieux mal de dent - a strange toothache
faire l'auto-stop - ask for a lift; hitchhike
E 6 louer - to hire
dès le commencement - from the beginning
s'enfuir - to run away

Ecole F

E 1 monter - to go up
donc - then, therefore
mettre - to put on/to take time
valise - suitcase
filet - net
acheter - to buy
E 2 il pleut - its raining
hier, il pleuvait - yesterday it rained
propre - clean/own
E 3 sous - under
sur - top
paresseux - lazy
accrocher - to hang
emporter - to take
E 4 emporter - to take with
encore - still, again
accrocher - to suspend, to hang
écouter - to listen to
tourner - to turn to
combien - how much
E 5 il faut qu'il marche vite - he has to walk
quickly
E 6 bien que - although
vouloir - to want
en effet - in fact
penser - to think of
encore - again
qui - who
que - which

ANNEXE 7

Exercices de traduction donnés par les professeurs

- Ces exercices ont été faits en classe à tour de rôle et le professeur a donné des corrections pour arriver à la version finale. Ces exercices
- montrent la traduction à plusieurs niveaux, surtout le niveau 1 et le niveau 2.

Ecole B

Le professeur est venu avec ce texte déjà préparé. Il a donné aux élèves 15 minutes pour faire la traduction, ensuite chaque phrase a été traduite en classe, à tour de rôle. Le professeur a donné des corrections pour arriver à cette version finale.

A king sent his son to France in order to see a country and in order to study the language. "You'll stay in France for two years and after that you'll return to your country," he said. The prince departed and at the

end of two years he sent this letter to his father: "I like France better than England and I wish to remain here. You're very old and you'll soon die, but my brother will be king instead of me. You wish me to be king but I wish to be free, and to pass my life in this country. Farewell."

Un roi a emmené son fils en France (afin) pour qu'il voie le pays et qu'il étudie la langue. "Tu vas rester en France après ce que tu vas rentrer à ton propre pays," dit-il. Le prince est parti et après deux années il a envoyé cette lettre à son père: "J'aime mieux la France que l'Angleterre et je voudrais rester ici (j'aimerais y rester). Vous êtes très vieux et bientôt vous allez mourir mais mon frère sera roi à ma place. Vous voulez que je sois roi mais je voudrais être libre et vivre dans ce pays. Adieu."

Ecole O

Nous donnons ci-dessous un exercice de traduction² ainsi que le déroulement de la classe. La durée de la classe était d'une heure.

P: "The Golden Lion" is the best hotel in town.

E 1 "Le Golden Lion" est le meilleur hotel en ville

Classe "Le Lion d'Or"

P: "Le Lion en or" - That's the name of the hotel so you don't translate it ... est le meilleur hotel en ville .. de la ville ... is also possible ... en ville ... de la ville. Ça y est.

No.2 Maigret is the laziest pupil in class.

E 2: Maigret est la plus paresseuse élève dans la classe.

P: D'accord.

E 3 Maigret est l'étudiante la plus paresseuse de la classe.

P: Maigret is a boy or a girl?

E 4: Girl

P: How many of you got it wrong? ... All of you and Ef who did not do the work. So now the sentence is "Maigret est l'étudiant/l'élève le plus paresseux de la classe."

No.3 Such a noise!

E 5: Un tel bruit

No.4 Such an expression.

E 6: Une telle expression.

No.5 Such compliments.

E 7: De tels compliments.

No. 6 He isn't strong enough.

E 8: Il n'est pas assez fort.

P: Bon. Deuxième partie:

#1 We gave them a surprise.

E 9: Nous leur faisimes une surprise.

E10 et E11: Fîmes

P: We gave a surprise to them ... so... Nous leur fîmes une surprise.

Who can use passé composé for that? ... Oui.

E 12: Nous leur avons fait une surprise.

#2 It isn't his fault.

E 13: Ce n'est pas sa faute.

#3 You have rendered us a service.

E 14: Vous nous avez rendu service.

P: Service, sans article.

#4 I beg your pardon, Madam.

E 1: Je vous demande pardon, Madame.

Classe: Pardon.

P: Pardon, Madame, or

E 2: Excusez-moi, Madame.

² Cet exercice est tiré de Whitmarsh: A Third French Book, p.89-90

#5 All's well that ends well.
 E 3: Tout est bien qui finit bien.
 #6 That doesn't matter, my friend.
 E 4: Cela ne fait rien mon ami.
 P: Any other possibility? O.k.
 #7 Will you wait a moment? - With pleasure.
 E 5: Voulez-vous attendre pour un moment.
 Classe: Non, Non.
 E 6: Attendre un moment.
 P: qu'est-ce que c'est "attendre"?
 Classe: To wait for.
 P: Attendre pour.
 P: To wait for ... voulez-vous attendre un moment so you don't say 'pour'.
 Voulez-vous attendre un moment?
 E7: Avec plaisir.
 P: Avec plaisir sounds a bit funny ... Au plaisir - c'est français français.
 #8 What is their kitchen like?
 E 8: Comment est leur cuisine?
 P: What does that mean? How is the food or how is the kitchen?
 Classe: How is the kitchen? ... How is the cuisine?
 #9 Raoul has fallen and hurt himself.
 E9: Raoul a tombé
 P: Oh la la ... Raoul a tombé?
 E 10: Raoul est tombé et s'est fait mal.
 P: Raoul est tombé et il s'est fait mal.
 #10 It seems to me that he is wrong.
 E 11: Il me semble qu'il a tort.
 #11 They were speaking quietly.
 E 12: Ils parlaient à voix basse.
 #12 How polite you are!
 E 13: Comment ...
 P: Non.
 E 14: Comme vous êtes poli!
 E 1: Comme tu es poli.
 #13 He says he likes you.
 E 2: Il dit que vous lui plaisez.
 #14 Does the 'bus stop here? I beg your pardon.
 E 3: Est-ce que l'autobus s'arrête ici? Pardon.
 P: Pardon ... s'il vous plaît.

ANNEXE 8

- Question de traduction à l'examen national

- Nous citons ci-après un texte de compréhension à l'examen national de 1989 pour montrer la place accordée à la traduction. Il y a 3 sections dans cet examen (la compréhension, la grammaire et la rédaction). Chaque section est cotée de façon égale. La question de traduction compte pour un cinquième de la note finale. Par ailleurs, cet examen compte pour un tiers dans l'ensemble des compétences visées à ce niveau scolaire.

Lisez le passage ci-dessous et répondez brièvement aux questions qui suivent.

Japonais ou Ougandais ont-ils rompu leurs relations diplomatiques? Non. Et pourtant... l'Ouganda vient de fermer son ambassade de Tokyo. Pas pour des raisons diplomatiques, mais économiques. Trop cher! C'est que la hausse du prix des terrains à Tokyo se répercute sur les loyers, qui atteignent des niveaux prohibitifs. **Au point même que les 105 missions diplomatiques présentes au Japon se plaignent de ne plus pouvoir joindre les deux bouts! Haïti a également réduit sa représentation. Et, selon l'ambassadeur de Grèce, Georges Lianis, plusieurs ambassades seront fermées dans les cinq années à venir si le gouvernement japonais ne prend pas de mesures appropriées.**

Les cinq pays riches, propriétaires de leurs terrains, n'échappent pas au phénomène. Par souci d'économies, le Canada et la France vont construire une tour dans les jardins de leur ambassade, pour y loger les diplomates. Sinon, dans la ville la plus chère du monde, il en coûte un loyer de 40 000 francs par mois pour un appartement de 100 mètres carrés.

Mais les difficultés financières des ambassades ne sont qu'un des aspects du problème numéro un des Japonais. Se loger dans les grandes villes est devenu un cauchemar. Il faut aller de plus en plus loin pour y parvenir? et encore, "à une heure et demie de train du quartier des affaires de Kamusigaseki, où je travaille, mon modeste logement de 45 mètres carrés le coûte 5000 francs par mois", constate amèrement Keishi Yamaddan, fonctionnaire du Ministère de la Justice.

Acheter? C'est devenu tout simplement impensable pour beaucoup. Même en s'endettant à vie. rien qu'une place de parking atteint 800 000 francs dans le quartier résidentiel d'Azabu. Et (le prix du mètre carré d'appartement dans l'agglomération de Tokyo oscille entre 60 000 et 800 000 francs). *Et même dans les cimetières, la vie continue d'être ruineuse!* Si le Japon est riche grâce à son commerce extérieur, les Japonais eux, ne le sont pas. La raison essentielle? Coincée entre la mer et la montagne, la population japonaise qui représente le double de celle de la France, vit plutôt mal que bien sur un territoire trois fois moins grand. Résultat, *le sol du Japon vaut de l'or*: 6 900 milliards de dollars, soit deux fois plus cher que celui de tous les Etats-Unis, pourtant vingt-cinq fois plus grand.

Et pourtant, de la place, il en reste. Rien qu'à Tokyo, 2 000 hectares sont utilisés pour des plantations de légumes, alors que 1,5 millions de Tokyoïtes pourraient y loger. Tel est le résultat absurde d'une loi fiscale. Les héritiers d'un terrain agricole y sont exemptés de droits de succession s'ils s'engagent à le cultiver pendant vingt ans. Ainsi, il n'y a donc plus pour le moment de terrains à bâtir disponibles. Les bénéficiaires de cette loi sont les propriétaires agricoles et immobiliers qui jouent un rôle important dans le financement du parti conservateur au pouvoir. C'est pourquoi le gouvernement n'est pas pressé de changer la situation actuelle.

Mais les prix atteints, commencent à faire réfléchir certains investisseurs, fatigués de s'en sortir avec des taux de rentabilité en location de bureaux qui ne dépassent pas 2%. Avec leur yen en hausse, il est facile pour les Japonais d'acheter ailleurs les mêmes biens pour moins chers. Ils l'ont

fait aux Etats-Unis: voici maintenant venu le temps de la France. "Bureaux, hôtels, restaurants, terrains de golf, Paris nous intéresse beaucoup", reconnaît Takefumi Kubota, du puissant groupe C-Itoh. L'offensive a commencé déjà, le groupe Kowa Real Estate Investment vient d'acheter pour 2,5 milliards de francs quelques immeubles de la nouvelle gare Montparnasse. Et d'ici trois ans, les investissements immobiliers japonais en France devraient tripler.

(D'après Philippe Genet du Point)

1/ Comment réagissent certains pays étrangers face au problème de logement à Tokyo?

2/ Pourquoi y a-t-il un problème de logement à Tokyo bien qu'il ait des terrains inhabités?

3/ Que veulent dire les expressions:

(a) "... la population japonaise vit plutôt mal que bien".

(b) "... même dans les cimetières la vie continue d'être ruineuse".

(c) "... le sol du Japon vaut de l'or".

4/ Pourquoi et comment les Japonais investissent-ils à l'étranger?

5/ Traduisez en anglais la section en caractères gras.