

Journal des traducteurs Translators' Journal

Une traduction manquée

Maurice Bricault

Volume 1, Number 2, December 1955

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1056485ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1056485ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0316-3024 (print)

2562-2994 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bricault, M. (1955). Une traduction manquée. *Journal des traducteurs / Translators' Journal*, 1(2), 45–49. <https://doi.org/10.7202/1056485ar>

Une traduction manquée

Maurice BRICAULT

*"Perhaps it is inevitable that colleges which had so long taught the dead languages as if they were buried should now teach the living ones as if they were dead..."*¹

Frank Moore COLBY



L'enseignement de l'anglais au cours classique s'est depuis longtemps — sinon depuis toujours — caractérisé par une méthodologie appuyée sur l'exercice de traduction. Pour s'en convaincre, il suffit de parcourir les manuels en usage et de vérifier le genre d'examens auxquels sont soumis nos collégiens. De là à se rendre compte que l'enseignement de l'anglais représente une imitation servile des techniques employées pour le grec et le latin, il n'y a qu'un pas. Dans l'esprit de ses défenseurs, cette méthode peut seule donner une formation humaniste. Le reste n'est "qu'empirisme, montage de mécanismes dans les organes pour fins d'échanges commerciaux".² Il n'y a donc pas lieu de s'attarder à développer l'automatisme verbale, la connaissance intuitive des structures, la perception de la phrase correcte sans recours à la règle de grammaire : nous risquerions, semble-t-il, de sortir du point de vue humaniste !

Cette méthode est, à juste titre, appelée indirecte. Érigée en système, elle affirme l'impossibilité d'apprendre une langue seconde sans partir de la langue maternelle et sans recourir à la traduction, pont nécessaire pour atteindre l'idiome à assimiler. Par ricochet, elle n'admet pas — et c'est

tout à fait logique — que la méthode directe³ puisse être un point de départ dans l'enseignement des langues vivantes, mais bien plutôt un but à atteindre progressivement. Toute prétention contraire n'aboutirait qu'à du thème déguisé, une sorte de divorce entre la pensée et le langage. Enfin, la méthode indirecte vise surtout à

¹ Frank Moore Colby, *The Colby Papers*, from *Great Essays* by Houston Peterson, p. 339, Cardinal Edition, Montreal.

² François Charnot, s. j., *La Teste bien Faicte*, page 110, Editions Spes, Paris. On admettra que cet auteur est bien représentatif en ce qui concerne l'enseignement traditionnel d'une langue vivante. Si moderne soit-il, il semble s'écarter des dernières données pédagogiques.

³ La méthode directe qui, à ses origines, représente une forte réaction contre la méthode traditionnelle de traduction, s'attache à ne faire de situation linguistique que dans la langue à acquérir. Cette méthode est déjà suffisamment évoluée pour qu'on puisse distinguer plusieurs étapes méthodologiques. Il y a eu, depuis 25 ans, tant de progrès à l'intérieur même de cette méthode, qu'il conviendrait de parler aujourd'hui de "méthode directe améliorée". Autant nous appuyons celle-ci, autant celle-là nous paraît excessive et désuète.

“faire comprendre — non pas apprendre — la langue étrangère.”⁴

Que faut-il penser de cette méthode indirecte par l'exercice de traduction? S'il faut juger l'arbre par ses fruits, il serait facile de prouver que les résultats sont le plus souvent médiocres, qu'ils ne répondent pas à la finalité qu'on s'était proposée, à savoir une formation de l'esprit par un exercice de grammaire et de style. Nous en appelons aux correcteurs d'examens dont l'indulgence doit être quelque chose d'exemplaire. Aussi, il convient de se demander si la culture qu'on est censé en retirer n'est pas vague plutôt que générale, chimérique bien plus que réelle. Mais passons. On pourrait toujours penser que l'outil n'est aucunement défectueux; c'est plutôt l'ouvrier qui n'en connaît pas assez le maniement.

La traduction : un mauvais départ.

Considérons la méthode en soi et voyons le climat qu'elle fait naître en classe. Pour faire comprendre une structure, une expression idiomatique, un cas particulier de syntaxe, le professeur évoque une situation linguistique analogue dans la langue maternelle. (J'ai bien dit “faire comprendre”, car en méthode indirecte, à raison de 3 heures par semaine, on crée rarement des automatismes de langage). Si la difficulté s'explique par une certaine logique, le professeur démontre : **“Aujourd'hui, les garçons, nous allons étudier le Plus-que-parfait hypothétique d'irréalité dans les propositions subordonnées et le conditionnel passé dans les résultantes. Il y a ceci de différent en anglais que l'auxiliaire would ou should...!”** Si la structure se dérobe au raisonnement, celui-là constate ou traduit littéralement : **“Combien chaussez-vous ? Combien faisons-nous ? Il n'y a rien à faire”,** se diraient **“Of the how much do you shoe ? Of the how much do we do ? There is nothing to do”,** mais attention, **vous devez dire “What size**

shoe do you take ? How fast are we going ? It can't be helped”. (Si ces moyens vous paraissent grossiers, il en est de plus subtils). Et le professeur continue de donner en français des explications à **propos** de la langue anglaise.⁵ Transposée dans un texte suivi de traduction, cette méthodologie engendre bien souvent l'équivoque et le tâtonnement. Que font nos élèves de 14-15 ans en face d'un thème de facture littéraire ? La modulation linguistique leur échappe; le dictionnaire — cette planche de salut ! — ne livre qu'une demi-réponse. L'étudiant hésite, s'interroge, ne sait plus et finalement, désireux de poursuivre coûte que coûte, il écrit très vite un sens littéral, d'un seul jet, sans trop réfléchir.

A quelque niveau qu'on se place, la traduction représente toujours un art difficile, nuancé, dont seule la maturité d'esprit autorise l'exercice profitable. N'allons pas, par surcroît, parler de science de traduction à nos élèves de versification ! Mieux vaudrait ne plus jamais parler de forces de motivation. Il me semble particulièrement nocif, au cours de grammaire, de prétendre enseigner l'anglais en établissant un parallélisme de pensées simultanées dans les deux langues. Le moins qu'on puisse en dire est que les structures linguistiques ne

⁴ La distinction me paraît essentielle. Je peux fort bien saisir l'abstraction que représente une langue systématisée dans une grammaire, son caractère structurel, sans pouvoir en faire usage dans son expression orale ou écrite. C'est le cas des linguistes, qui ne sont pas nécessairement des polyglottes ni même des bilingues.

⁵ Pourtant, un pédagogue aussi averti que Michael West dit bien “Language is a skill (like swimming, riding a bicycle, etc.): it must be learnt — it cannot be taught”. *The Teaching of English*, page 1, Longmans, Toronto. Cela suppose que le professeur s'exprime le plus souvent dans la langue à acquérir et qu'il incombe aux élèves de créer d'abord et avant tout des automatismes.

cessent de s'entre-choquer, avec tout ce que cela représente de prononciation fautive et d'antagonisme pensée-langage. Comment puis-je prononcer correctement — compte tenu des autres facteurs déterminants — si j'interpose sans cesse entre le mot anglais et son usage courant l'image mentale du mot français correspondant? Il y a déjà assez de dualisme, me semble-t-il, entre la graphie et le phoné anglais. Comment puis-je, autant que faire se peut, arriver à penser en anglais si l'on fait constamment appel à la raison française? ⁶ Si le diglottisme, comme disent les psycho-pédagogues, est déjà une anomalie — bien douce à supporter toutefois — que penser d'un bilinguisme où, sciemment et dès le départ, nous confrontons deux idiomes? Ce que veut dire cette confrontation? Au moins les trois antagonismes suivants en ce qui concerne l'anglais et le français.

1. TENSION DE TOUS LES ORGANES

| <i>Anglais</i> | <i>Français</i> |
|--------------------|-------------------|
| Extrêmement faible | Extrêmement forte |

2. TENDANCE DIRECTIONNELLE

| <i>Anglais</i> | <i>Français</i> |
|--------------------|----------------------|
| Centrale et neutre | Antérieure et élevée |

3. POSITION DE LA LANGUE

| <i>Anglais</i> | <i>Français</i> |
|----------------|-----------------|
| Concave | Convexe |

Admettons que, pour nos élèves de 12, 13 et 14 ans, cela ressemble davantage à un duel qu'à une entente cordiale.

Sur le plan strictement pédagogique, il y a plus à dire. La traduction présuppose une maîtrise, relative tout au moins, de deux idiomes. C'est là une raison d'être. Pour nos élèves du cours de grammaire, l'anglais qu'ils

possèdent n'existe encore qu'en puissance. Le gros travail devrait consister à créer des automatismes de base, des réflexes conditionnés de langage qui leur permettent de "dire" et "d'écrire" correctement sans pour cela devoir ratiociner. C'est devenu un truisme de dire qu'on apprend une langue seconde comme on apprend à jouer au piano. Quand même je saurais démonter un piano et le remettre en ordre, il n'est pas dit que je saurai mieux pianoter. Evidemment, la comparaison cloche. Ces deux techniques peuvent s'apprendre séparément, tandis que le rapport entre l'apprentissage de l'anglais et la traduction en est un de cause à effet. En d'autres mots, l'automatisme doit précéder la connaissance.⁷

L'acquisition d'une nouvelle langue n'est donc pas une affaire de traduction littérale. Il s'agit plutôt d'adapter nos idées à un nouveau moule ou mode d'expression, d'après une méthode graduée. Nous avons la bonne fortune d'apprendre une langue qui compte un nombre impressionnant de bons manuels: la grammaire y est devenue servante active de la pratique, le vocabulaire de base et de fréquence est scientifiquement réglé, les lectures graduées captivent l'intérêt tout en assurant par la répétition la permanence des structures anglaises. L'effort formateur chez l'élève n'est

⁶ Qu'on ne se méprenne pas. Nous parlons d'apprentissage d'une langue seconde. J'admets qu'à l'occasion la traduction d'un mot difficile, d'une tournure idiomatique est recommandable. C'est l'exception qui confirme la règle.

⁷ A propos d'automatisme, vous connaissez la réflexion classique du professeur à son élève: «Si tu veux parler anglais un séjour de trois mois à l'étranger suffira pour compléter ta formation». Voilà qui est mettre la charrue devant les bœufs. A supposer que ce beau voyage ne s'effectue qu'aux vacances de rhétorique, nous aurons durant 6 ans bâti l'apprentissage de l'anglais sur un sable mouvant.

pas supprimé pour autant, il est tout simplement mieux gradué. Quel schématisme abusif de vouloir dissocier l'humanisme d'une pédagogie vérifiée au laboratoire et déjà éprouvée dans certains de nos collèges !

Si l'exercice de traduction jouit encore d'un prestige discutable ici et là, il y a, par contre, un nombre sans cesse croissant de professeurs qui l'ignorent durant le cours de grammaire. Il vaut mieux, à ce stage, s'occuper de faciliter l'expression orale, puis écrite, afin de pouvoir prétendre légitimement à d'autres finalités durant le cours de Lettres. Si utilitaire que cela puisse sembler, un développement d'automatisme verbale est d'abord la démarche essentielle. D'ailleurs, toute traduction ne suppose-t-elle pas cette aptitude ? Permettez un exemple. Fondamentalement, l'ordre des mots en anglais est fixe : sujet, verbe, complément direct. Toutefois, au-delà de cette simplification, l'anglais s'accommode difficilement de règles absolues. L'usage, l'euphonie, l'appréhension spontanée d'un agencement harmonieux font souvent foi de lois. Cela ne s'obtient qu'à force de lectures, d'exercices au cours desquels la répétition de la situation linguistique anglaise fera naître l'intuition, la seconde nature. Un exercice de traduction qui viendrait plus tard se greffer sur cet acquis se déroulerait comme suit : l'é-

lève ferait lecture de la phrase française à traduire, comprendrait l'idée exprimée, élaborerait une traduction orale d'après le sens, puis transpose-rait la même idée en anglais. Il éviterait ainsi cette pénible et aberrante traduction du mot à mot.⁸

La traduction : un beau couronnement

Nonobstant ce qui a été dit jusqu'ici contre un usage précaire de la traduction, je ne laisse pas d'être un défenseur de cet art et j'estime qu'on devrait s'y exercer au cours classique. Savoir traduire est le couronnement du bilinguisme. Là se vérifie de façon non équivoque si l'étudiant maîtrise sa langue maternelle, se tire bien d'affaire en langue seconde⁹ et peut "trahir sans haute trahison" une pensée d'une langue à une autre. C'est donc en fin d'enseignement que ce travail porterait des fruits. L'automatisme acquise le permet, la maturité d'esprit des élèves l'autorise.

⁸ Cette méthodologie n'est pas qu'une technique d'occasion; elle représente tout un système d'enseignement de langues que revendique un collège aussi célèbre que Middlebury. Voir: *Methods and Equipment for the Language Laboratory*, Fernand Marty, Middlebury College, Vermont, U. S. A.

⁹ Il n'est pas question de bilinguisme intégral au cours classique.

JOYEUX NOËL !
PROSPÉRITÉ et SUCCÈS !

Pierre Le Blanc, directeur-fondateur

MECHANICAL & AIRCRAFT INSTITUTE OF DRAFTING LTD.

5316 avenue du Parc, VI. 9224, Montréal

" LE DESSIN INDUSTRIEL A SON MEILLEUR "

Je sais qu'il est de nos pédagogues, plus catégoriques, qui n'admettront pas ce travail de spécialité technique. L'esprit même de l'humanisme au secondaire n'en aurait que faire. Mais voyons de près ce que cela donnerait. Je relève dans l'ouvrage de M. Jean Désy, *Les Sentiers de la Culture*,¹⁰ les remarques suivantes : "... la contamination par l'anglicisme demeure le plus grand péril auquel notre langue soit exposée. Il importe pour déceler le mal et en limiter les ravages, de répandre chez nous la connaissance de l'anglais. Il faut connaître l'anglais afin de le distinguer nettement du français". Voilà qui semble une attitude réaliste en face de **notre** problème et qui fait penser qu'en bilinguisme aussi "demi-savoir est pire qu'ignorance". La connaissance de l'anglais courant chez beaucoup de nos jeunes ne s'accompagne-t-elle pas malheureusement d'un fléchissement de la langue maternelle ? En guise de résistance à l'envahissement et pour des fins aussi bien culturelles, ne pourrait-on concevoir aux niveaux de la Belle-Lettre et de la Rhétorique un

cours de traduction spécialement adapté au contexte socio-linguistique des Canadiens-français, de nature à épurer la langue canadienne-française, tout en faisant mieux saisir le génie propre à l'anglais ? L'opportunité d'un tel cours saute aux yeux, sa valeur pratique n'est pas moins évidente. A supposer que le temps ne nous fasse pas défaut, nous pourrions ensuite considérer la possibilité d'un cours de traduction littéraire.¹¹ Il est vrai que sur le plan culturel, les préoccupations littéraires partageraient la vedette avec une étude comparative des deux langues et une connaissance de civilisation anglo-canadienne. Pourquoi pas ? Il n'y a sûrement rien à perdre; il y aurait beaucoup à gagner. S'il se trouvait, ce faisant, moins de traductions manquées et plus d'élèves bilingues, le jeu n'en vaudrait-il pas la chandelle ?

¹⁰ *Les Sentiers de la Culture*, page 184, Editions Fides, Montréal.

¹¹ Présentement, ce cours est offert au niveau de la Versification.



Joyeux Noël

Bonne et Heureuse Année

à tous nos Lecteurs