

Reçu le 18/12/2016

Publié le 24/04/2016

**La langue arabe et les apprentis-traducteurs**  
**The Arabic language and apprentice translators**

**Hassina LAHLOU\***<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Université d'Alger2, Algérie

**Résumé**

Le rendement en arabe, en tant que langue première et langue d'arrivée chez les apprentis-traducteurs, au niveau de l'expression orale et /ou écrite, ne semble pas être à la hauteur des définitions et présupposés théoriques qui confèrent à cette langue le statut de langue de référence. Derrière cette situation défailante se cachent des facteurs multiples qui ont accompagné les apprenants tout au long du processus d'apprentissage, avant même d'accéder au cycle universitaire, et qui ont contribué à un échec quasi-total à proportions alarmantes. Nous nous proposons, dans le présent article, de revenir sur ces facteurs d'échec, pour les définir et dévoiler l'impact de leur intervention dans l'acte de l'appropriation de l'arabe par les apprenants algériens, représentés, ici, par ceux en formation à la spécialité de traduction.

**Mots-clés :** Traduction, didactique de l'arabe, langue d'arrivée, langue de départ, processus d'apprentissage

**Abstract**

The status of Arabic language, as the target language, among translation trainees, in terms of oral and written expression seems not to fit with theoretical definitions and presuppositions. This is due to many social and ideological factors which go with the trainees along their learning process before the university. They led to a quasi-total failure reaching alarming proportions. We suggest, in this article, to come-back on elements responsible for this degrading situation, defining them and unveiling their impact on trainees learning attitude.

**Keywords:** Translation, Arabic didactics, target language, source language, learning process

**Introduction**

Le processus de l'appropriation d'une langue donnée, son apprentissage et son usage chez l'individu répond à plusieurs facteurs qui interviennent pour en décider la qualité et la performance. Ces facteurs peuvent fonctionner favorablement et rendre ce processus fructueux et efficace comme ils peuvent être défavorables en fonctionnant d'une sorte à le saboter, et ce, selon le statut effectif qu'occupe la langue en question dans le cadre familial et/ou social, indépendamment du fait qu'elle soit langue maternelle, première ou étrangère, sans perdre de vue que cette influence est présente dès l'école primaire et accompagne les apprenants jusqu'au cycle universitaire.

---

\*Auteur correspondant : hassina.lahlou@univ-alger2.dz

Qu'en est-il pour la langue arabe chez les apprenants algériens, et, plus exactement, les apprentis traducteurs ?

On se posant cette question, nous avons constaté la rareté des études et enquêtes qui ont été menées sur le sujet de l'apprentissage de l'arabe et de sa performance chez les apprentis-traducteurs. Cela pourrait être justifié par l'influence des présupposés théoriques imbus qui prétendent à cette langue le statut de langue de référence bien qu'une simple et rapide comparaison entre la définition de la notion de langue de référence et la place réelle accordée à l'arabe par un nombre considérable d'apprentis-traducteurs, traduite par leurs différents comportements et préjugés en classe, et plus exactement dans le cadre de l'exercice de traduction du français vers l'arabe et que nous assurons depuis dix ans, révélerait un écart nuisible.

### **1. Langue maternelle et traduction**

Ladmiral (1994, p. 60) voit dans la langue maternelle beaucoup plus qu'un instrument de communication véhiculant des informations. Elle est plutôt le milieu synthétique et global qui est au principe de la formation fondamentale de l'individu et par lequel passent ses différents apprentissages ».

Durieux (1995, p. 19), elle, a indiqué quatre raisons pour lesquelles la maîtrise de la langue d'arrivée, en prenant pour hypothèse qu'il s'agit de la langue maternelle, est indispensable : (1) - « elle rend possible une grande rigueur dans l'expression, (2) - elle permet d'éviter les interférences avec la langue étrangère, (3) - elle sert de référence au traducteur et (4) - elle est la vitrine du savoir-faire de celui-ci ».

Une question se pose : l'arabe a-t-il pu décrocher un tel statut auprès des apprentis-traducteurs algériens, compte tenu des conditions sociolinguistiques dans lesquelles elle se trouve ?

### **2. L'arabe chez nos apprentis traducteurs : entre théorie et réalité**

L'état de l'arabe académique ne semble pas se concorder avec la langue maternelle telle qu'elle est vue par les théoriciens de traduction dans le cadre de l'acte traduisant<sup>2</sup>, car nul ne saurait nier ni ignorer le paradoxe dont souffre cette langue au milieu des apprenants algériens, tous niveaux scolaires et toutes catégories sociales confondus. C'est une langue qui oscille entre un statut formel, politiquement soutenu, qui a fait d'elle la première langue nationale et officielle et un statut réel, socialement nourri et géré par un ensemble de facteurs sociolinguistiques qui ne semblent pas favoriser son statut formel mais, au contraire, œuvrent à minimiser davantage ses chances de devenir cette langue de référence qui constituerait la base de l'apprentissage des autres langues. Ces facteurs sont essentiellement d'ordre idéologique et social.

#### **2.1. Le facteur idéologique**

---

<sup>2</sup> Nous substituons, ici, le terme « académique » au terme « classique » pour renvoyer à l'arabe universitaire.

Ce facteur est représenté principalement par la notion de la motivation pour apprendre une langue, telle qu'elle est définie comme :

*un mécanisme psychologique qui génère le désir d'apprendre la langue, qui déclenche des comportements d'apprentissage, notamment la prise de parole en classe de langue, qui permet à l'élève de maintenir son engagement à réaliser les tâches proposées quel que soit le degré de réussite immédiate dans son interaction avec les autres élèves ou le professeur, qui le conduit à faire usage des instruments d'apprentissage mis à sa disposition et qui, une fois la tâche terminée, le pousse à renouveler son engagement dans le travail linguistique et culturel. (Raby, 2008, p.10)*

Les sociolinguistes indiquent trois éléments clés qui mesurent le degré de motivation pour apprendre une langue chez un apprenant, à savoir, la quantité de l'effort fourni, le désir personnel d'apprendre et la nature des sentiments éprouvés vis-à-vis de ce processus d'apprentissage. L'implication de ces éléments apparaît dans la définition des deux indicateurs qui déterminent le facteur de motivation: l'attitude et l'orientation.

## **2.2.L'attitude**

L'attitude est un ensemble de croyances qui fondent nos représentations à l'égard d'une langue étrangère, notamment ses locuteurs. Elle est la prise de position individuelle ou collective du sujet de la langue et de ses spécificités, et, selon la définition de Lafontaine (Moreau, 1997, p. 57) « la manière dont les sujets évaluent soit des langues, des variétés ou des variables linguistiques ».

La notion d'attitude renvoie, donc, à la disposition psychologique latente et acquise à se comporter d'une certaine manière vis-vis d'une langue donnée sur la base d'un ensemble de croyances internes et externes qui émanent des préjugés subjectifs ou objectifs faisant l'objet de changement ou d'évolution. La langue n'est pas conçue comme un système organisé seulement, mais aussi, et surtout, comme un usage qui traduit l'interaction de l'individu avec les autres.

Dans le cas des apprentis traducteurs, trouvés dans un milieu d'apprentissage trilingue, avec une langue première à côté du français, la langue de prestige culturel et l'anglais, la langue du progrès scientifique par excellence, le facteur de l'attitude, tel qu'il est défini plus haut aurait peu de chances à fonctionner en faveur de l'arabe, étant donné qu'elle représente pour eux, en général, les pays du monde arabe, qui se trouvent, pratiquement tous, dans la sphère du tiers monde.

## **2.3.L'orientation**

L'orientation est une entité de résultats que nous attendons de l'acquisition d'une langue. Elle recouvre la question des buts. Elle est relative à la dimension pragmatique de la langue et son pouvoir d'accomplir la fonction communicative et pratique. Elle concerne l'intérêt personnel à l'aspect social et culturel des communautés qui l'emploient, dans le but d'une intégration éventuelle.

Le facteur d'orientation ne servirait pas dûment l'arabe dont les chances se dégradent de plus en plus, en matière de travail, le progrès scientifique et le domaine des intérêts, contre le français et l'anglais qui ne cessent de gagner du terrain dans tous les domaines.

## **3. Le facteur sociolinguistique**

Pendant longtemps, le processus d'apprentissage se présentait sous un triangle connu qui est le triangle didactique et qui comportait les trois éléments (enseignant, apprenant, contenu d'enseignement). Ce triangle ne cesse de faire l'objet de critiques des sociologues et sociolinguistes qui lui reprochent l'exclusion des conditions sociolinguistiques intervenant dans la formation de la personnalité de l'apprenant et l'orientation de ses choix et de ses décisions, y compris en matière d'apprentissage de la langue. Michel Dabène, à titre d'exemple, a proposé un autre triangle plus exact et plus représentatif (2005, p. 34).

Les deux éléments qui se trouvent dans le contexte social devraient être pris en compte dans la conception du contenu des deux éléments situés dans le contexte éducatif. Nous tenons, d'abord, à définir les deux composantes du contexte social qui sont les représentations linguistiques et les pratiques langagières puis, examiner leur impact sur les apprentis-traducteurs.

### **3.1. Les représentations linguistiques**

Le mot représentation désigne, généralement, la conception de quelque chose dans le cerveau, sous forme de codes, signes, images ou croyances, ou bien une opération mentale dans laquelle un individu ou un groupe social conçoit la réalité qui se présente devant lui et lui attribue une signification bien précise.

En didactique, la notion de représentations est définie comme « un système de connaissances qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique, que celle-ci ait fait l'objet d'un enseignement ou pas » (Reuters, 2007, p. 197).

En sociologie, cette notion est définie comme « une forme courante (et non savante) de connaissance, socialement partagée, qui contribue à une vision de la réalité commune à des ensembles sociaux et culturels ». (Guenier, Moreau, 1997, p. 246).

Les représentations sociales sont, donc, des mécanismes de réflexion destinés à communiquer avec l'environnement en vue de le comprendre et de le contrôler. Elles sont le résultat de la réflexion ordinaire telle qu'elle est présentée dans les croyances des individus, leurs discours et leurs attitudes.

Cependant, et bien que ces représentations soient un ensemble de systèmes et de backgrounds cognitifs acquis par un individu de son environnement social en dehors du contexte scolaire, elles se développent, tout de même, pour devenir des discours sociaux affectant l'ensemble des connaissances apprises à l'école.

La notion des représentations sociales, en s'appliquant sur l'élément de la langue, nous renvoie vers une autre notion qui est celle des représentations linguistiques qui renvoie, à son tour, à l'ensemble des conceptions que les locuteurs se font d'une langue et qui, malgré son caractère relatif et subjectif, consacre le principe de supériorité des langues et donne lieu à un ensemble de discours dits discours épilinguistiques.

En appliquant cette notion à l'arabe classique ou même à l'arabe dit académique, au milieu des locuteurs algériens, et, plus précisément, les apprentis-traducteurs, nous constatons que le discours courant au milieu de ceux-ci révèle une vision négative exprimée par les réactions d'un nombre considérable d'entre eux vis-à-vis de cette langue et ce, en dépit d'une valeur théorique qui lui est réservée par le discours scolaire, sans autant prétendre généraliser ce

constat à tous les apprenants dans les régions intérieures connues par leur attachement à cette langue et qui, pour des considérations religieuses à une influence majeure, refusent de lui reconnaître explicitement un tel statut, bien qu'ils en soient partiellement conscients.

Voici quelques segments, à titre d'illustration, des discours épilinguistiques émis sur l'arabe, prélevés sur un échantillon d'apprentis-traducteurs :

- L'arabe est une langue compliquée aussi bien sur le plan du vocabulaire que sur le plan de la grammaire (morphologie, syntaxe, déclinaison...).
- L'arabe est une langue qui sert plutôt à la poésie qu'à la science car il est incapable d'accompagner le progrès scientifique, contrairement au français et à l'anglais.
- Tous les pays dont les locuteurs parlent l'arabe sont des pays sous-développés.

Nous observons que les jugements que mènent les apprenants de la spécialité de traduction ne diffèrent pas, dans leurs fonds, des jugements et préjugés menés par les apprenants qui appartiennent à d'autres spécialités.

Ces discours épilinguistiques interviennent, d'une manière directe ou indirecte, consciente ou inconsciente dans le processus d'apprentissage de l'arabe au milieu des apprenants, notamment, s'agissant des apprentis-traducteur qui se trouvent dans une situation où l'arabe s'affronte au français et / ou à l'anglais, et où les différents complexes idéologiques et représentations linguistiques trouvent un milieu fertile à pousser et à se développer.

### **3.2. Les pratiques langagières**

Selon le dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques (Reuter *et al.*, 2008, p. 173), les pratiques langagières renvoient à des formes sociales orales. Cette notion permet de penser les sources d'échec scolaire. L'école, par les usages de langage qu'elle valorise, provoque la réussite ou l'échec scolaire des élèves, selon que leurs propres usages de langage, socialement et familialement construits, entrent ou non en concordance avec ceux développés à l'école. Le problème ne se pose pas, donc, en termes de différences entre les élèves mais en termes d'usage de langage et de rapport au langage sur la base de plusieurs facteurs.

Ces facteurs sont présents dans la définition de Bautier-Castaing (1981, p. 3) quand elle a abordé la possibilité pour les dialectes de devenir un sujet d'étude linguistique :

*Nous définissons les pratiques langagières comme les manifestations résultantes dans les activités de langage, de l'interaction des différents facteurs linguistiques, psychologiques, sociaux, culturels, éducatifs, affectifs qui sont constitutifs des caractéristiques individuelles ou de groupe.*

Cela signifie que la pratique d'une langue donnée dans une région donnée répond à plusieurs considérations, les unes sont objectives et communes, pouvant être partagées par un groupe de locuteurs, les autres sont subjectives et individuelles comme celles qui ont trait à l'état psychologique ou affectif d'un individu.

En examinant le contexte des pratiques langagières en Algérie et en soulignant le rôle des facteurs cités ci-dessus, tout en se focalisant sur les facteurs communs, nous déduisons les faits suivants :

- Le facteur linguistique ne favorise pas le statut de l'arabe vu les stéréotypes déjà indiqués concernant la nature complexe de cette langue.

- Le facteur sociologique favoriserait plutôt les différents dialectes qui jouent le rôle de la langue maternelle, langue première, langue référentielle et langue véhiculaire dans la plupart des situations de communication servant de la compétence productive et active au moment où l'arabe académique est confiné dans les documents scolaires et administratifs, donc, dans des situations de communication passive qui ne requièrent que de la réception, de l'interprétation et de la compréhension sans exiger des compétences productives, que ce soit écrites ou orales .

- Le facteur affectif ne servirait pas tellement l'arabe, car, théoriquement, la seule langue envers laquelle l'individu éprouve une affection particulière est la langue maternelle dans sa conception la plus étroite, et dans laquelle il pense, il s'exprime, voire, il souffre.

### **Conclusion**

Il y a lieu de remettre en question, en guise de conclusion, l'efficacité du facteur pédagogique représenté par les contenus d'enseignement de l'arabe notamment dans le cycle secondaire qui constitue un tournant décisif pour le passage à l'université, et leur concordance aux réalités sociolinguistiques qui président, comme nous l'avons vu, les attitudes et les orientations des apprenants. Si on examine, par exemple, le contenu du livre de la langue et littérature arabes du niveau terminal, destiné à la filière des langues et sciences humaines, on remarquera cette prédominance flagrante des textes du type poétique, que ce soit de la poésie versifiée ou libre, au détriment d'autres types de textes qui contribueront mieux à développer les compétences communicationnelles et rédactionnelles des apprenants. Ce qui nourrit, à notre avis, les discours épilinguistiques, et même, sociaux, générés par le facteur d'attitude, déjà défini, et qui emprisonnent l'arabe dans la fonction poétique. Nous débouçons, enfin, sur la nécessité de surmonter cette vision traditionnelle et normative dans la conception des programmes destinés à l'enseignement de l'arabe aux différents cycles scolaires, le meilleur exemple de l'échec étant les apprentis-traducteurs dont le niveau de performance en arabe ne semble pas celui d'une langue décrite par les théoriciens de la traduction comme le gage de leur réussite.

### **Bibliographie**

BAUTIER-CASTAING E, 1981, « La Notion de Pratiques Langagières, un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux » [en ligne], *Langage et Société*, vol.15, n°15, p 3-35. Disponible sur <[www.persee.fr/web/revues](http://www.persee.fr/web/revues)> [Consulté le 06 /06/ 2015], p. 4.

DABENEL, 1994, *Repères Sociolinguistiques pour l'Apprentissage des Langues*, Paris: Hachette.

DURIEUX, C, 1996, *Apprendre à Traduire, prérequis et testes*, la Maison du Dictionnaire. Paris.

LADMIRAL J R, 1994, *Traduire : Théorème pour la Traduction Paris*, Petite Bibliothèque Payot, n°366.

MOREAU M-L,1997, *Sociolinguistique, Concepts de base*, Mardaga.

RABYF, 2008, « Comprendre la Motivation en LV2: quelques repères venus d'ici et d'ailleurs » [en ligne], *Les Langues Modernes*, n°3, p. 9-16. Disponible sur <[www.aplv-languesmodernes.org](http://www.aplv-languesmodernes.org)> [Consulté le 03/04 /2010].

REUTER, Y et al., 2008. *Dictionnaire des Concepts Fondamentaux des Didactiques*, De Boeck, édition Delta, Beyrouth, Liban.