

L'effet de la stratégie des groupes de révision rédactionnelle (GRÉRE) sur la correction des erreurs de la traduction d'arabe vers le français auprès des futurs-enseignants du FLE, Faculté de pédagogie, Université de Hélouân.

Dr. Sabri Eid Gad El Sayed

Professeur adjoint de curricula

et de méthodologie du FLE

Faculté de pédagogie -Université de Hélouân

Dr. Mohammed Samir Ragueh

Maître de conférences de curricula

et de méthodologie du FLE

Faculté de pédagogie -Université de Hélouân

Résumé

A partir des pratiques enseignantes observées et des programmes appliqués à la faculté de pédagogie de Hélouân, une constatation peut être faite: la traduction se trouve au centre de l'enseignement du FLE par le biais du thème et de la version. Cette recherche a double but de déterminer les erreurs de traduction d'arabe vers le français à la lueur de la grille de Falbo et de les corriger par une unité proposée en traduction basée sur la stratégie (GRÉRE). Les résultats de l'expérimentation ont affirmé que les futures-enseignants de la faculté de pédagogie de Hélouân commettent beaucoup d'erreurs en traduction et que la fréquence d'erreurs de forme est plus grand que celle de contenu, ce qui montre l'influence de la langue maternelle à faciliter la compréhension du TD et l'insuffisance des connaissances linguistiques chez les étudiants en reformulant le TA. Selon la stratégie proposée, on a pu réduire le nombre de ces erreurs et améliorer la performance traduisante chez les membres de l'échantillon.

Mots clefs: Stratégie de (GRERE), erreur et traduction(thème).

Introduction

Les besoins de communication entre les peuples et entre les individus sont plus en plus importants et nécessaires dans la vie contemporaine. L'ouverture sur le monde ne peut se faire sans la connaissance et la maîtrise de plusieurs langues. L'Égypte

s'efforce de s'investir de manière significative dans la formation de futurs citoyens possédant l'outil indispensable à toute ouverture vers l'autre, soit des peuples, soit des individus, par l'enseignement / apprentissage des langues étrangères surtout dans les facultés des lettres et de pédagogie .

Parmi les matières de formation enseignées dans ces facultés, la traduction où l'étudiant trouve l'occasion de mettre en œuvre les notions linguistiques et extra linguistiques déjà acquises à travers les autres matières. De plus la traduction est un moyen d'accès à la culture étrangère et au progrès international. Le cours de traduction arabo-français s'insère dans deux types de traditions didactiques parallèles mais distinctes : la didactique de l'apprentissage des langues secondes et la didactique de la traduction. En effet, la traduction pédagogique exige d'une part des connaissances et habilités suffisantes sur les deux langues, de l'autre; une capacité d'analyse. Et pour réaliser l'acte traduisant, l'apprenant doit mobiliser ses compétences de compréhension et d'expression écrites, ce qui servira à développer ses capacités à comprendre, saisir, analyser et traduire adéquatement.

A ce propos, Abdel Razik, Azza (2000) constate que, pour traduire un texte écrit dans une langue étrangère, ce sont deux conditions, non pas une, qu'il faut remplir : Connaître la langue , et connaître la civilisation dont parle cette langue. C'est pourquoi traduire n'est pas traduire un "énoncé", mais chercher dans une langue seconde un énoncé muni du même sens. Le bon traducteur possède plus que la compétence linguistique : il doit être capable d'analyser le texte, et posséder des qualités d'écriture.

Dans le même sens, Robinson, (1997:192) considère la traduction comme activité linguistique réalisée sur des textes, et les principaux facteurs déterminant la traduction sont des structures d'équivalence abstraites, définies syntaxiquement et sémantiquement. Jakobson (2000 :114) étudie la traduction sous les trois titres dont la plus connue est la seconde, la traduction interlinguale. La traduction intra-linguale : c'est de transmettre

un message oral en même langue en oral de façon différente. La traduction interlinguale : c'est d'exprimer de nouveau un message oral en langue différente en oral. La traduction entre des signes : c'est de définir encore une fois un message oral par l'intermédiaire d'un différent système de signes.

Ainsi que Humboldt (2000 : 24), constate que la traduction est un travail, non une œuvre. Le travail de traduction engage la langue, la culture et la nation. Mais chez Tatilon (1986 : 7), traduire, c'est « reformuler un texte dans une autre langue, en prenant soin de conserver son contenu », Tandis que Ladmiral, J-R. (2004 :12) définit la traduction à travers sa fonction en montrant que la traduction sert à entrer dans un autre univers linguistique voire culturel. Pour Chaix, P. 1991 (cité dans d' Abdel Razik, Azza); traduire c'est "La mise en œuvre d'opérations cognitives et psycholinguistiques profondes". Donc, on peut conclure que la traduction est liée aux comportements de compréhension et d'expression et on la comprend comme un exercice de recherche de correspondances entre deux langues. Deux problèmes méthodologiques se posent lors de l'activité traduisante pour l'étudiant de la langue étrangère qui considère la traduction comme moyen facilitant le processus de l'enseignement et même dans la formation du traducteur spécialisé : Le problème de la compréhension dans la langue de départ et un problème d'expression dans la langue d'arrivée

Position du problème :

Quand l'approche communicative a accordé une grande valeur à la communication pour remplacer la traduction dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, les vieilles habitudes de la tradition "grammaire - traduction" restent dominantes. D'autre part, la traduction est devenue une réalité intégrante dans l'enseignement / apprentissage du FLE soit pour faciliter la compréhension et l'accès à la culture du FLE, soit comme matière didactique. C'est pour cela, on voit apparaître certaines recherches et des études concernant la traduction et les erreurs des étudiants lors du processus de traduction comme

l'étude d' Abdel Razik, Azza (2000),l'étude de El Chahat, Gamal (2009) et l'étude d'AL-Attrache, Rim (2003).

La situation actuelle de l'enseignement de la traduction comme matière académique au département du français dans les facultés de pédagogie en Egypte et le fait qu'il existe très peu de recherches dans ce domaine, nous amènent à chercher des stratégies et des programmes pour améliorer le niveau de cette matière et développer la performance traduisante chez les étudiants. Etant donné que l'état actuel de nos étudiants dans la matière de traduction est médiocre, les résultats des examens finaux de traduction à la faculté de pédagogie, université de Hélouân montrent le niveau bas des étudiants à traduire surtout d'arabe vers le français où ils trouvent des difficultés lors de la traduction; ils ne peuvent pas parvenir à traduire un texte fidèlement par rapport au texte de départ, ce qui produit d'erreurs de faux-sens, contre-sens et non-sens. Ainsi, ils commettent beaucoup d'erreurs en grammaire de la langue, en choix de lexique et d'expression. Les chercheurs ont entamé une étude exploratoire contenant deux parties :

1. L'analyse des 10 corpus des réponses en traduction des étudiants de 2eme année, section de français, faculté de pédagogie de Hélouân (l'examen final de l'année 2013/2014).
2. Un questionnaire semi-ouvert adressé aux étudiants de la 2eme et 3eme années (110 étudiants et étudiantes), section de français, faculté de pédagogie, Hélouân de types : Trouvez- vous des problèmes lors de traduction de l'arabe vers le français ? lesquels ? Sont-elles au niveau du lexique, de la grammaire, de tournures ou au niveau des aspects culturels ?

L'analyse des corpus de traduction et les réponses des étudiants au questionnaire nous amènent à identifier certaines difficultés telles que : --

1. Former des phrases correctes.
2. Employer des connecteurs convenables.
3. Choisir de bons lexiques et des expression adéquates.

4. Incapacité à comprendre certains mots.
5. Le texte de départ n'est pas clair.
6. Incapacité à distinguer les sens différents d'un mot.
7. Les temps des verbes et la concordance des temps.

Ainsi, cette recherche se propose de répondre à la question principale suivante : " Comment corriger les erreurs des étudiants en traduction par la stratégie des groupes de révision rédactionnelle?". Pour répondre à cette question principale, nous avons traité les questionnements suivants :

1. Quelles sont les erreurs en traduction de l'arabe vers le français (thème) commises par les futurs enseignants du F.L.E ?
2. Comment peut-on mettre en œuvre la stratégie de (GRÉRÉ) pour corriger les erreurs en traduction (thème) chez les futurs enseignants?
3. Quel est l'effet de la stratégie de (GRÉRÉ) sur la correction des erreurs commises en traduction chez les futurs enseignants ?

Les hypothèses de la recherche :

1. Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des membres de l'échantillon de l'étude aux pré et post tests de traduction (thème) en faveur du post test
2. Il y a une différence statistiquement significative entre la fréquence d'erreurs (selon la grille d'analyse adoptée) en traduction des membres de l'échantillon de l'étude aux pré et post tests en faveur du post test.
3. La stratégie adoptée dans cette recherche (le GRÉRÉ) a un effet assez grand sur la correction des erreurs commises en traduction (thème) chez les futurs enseignants.

Les objectifs de la recherche :

1. Présenter une grille d'analyse des erreurs en traduction auprès des futurs enseignants du F.L.E (échantillon de la recherche)

2. Déterminer les erreurs les plus récurrentes en traduction de l'arabe vers le français chez les futurs enseignants du F.L.E.
3. Vérifier l'effet de la stratégie des groupes de révision rédactionnelle sur la correction des erreurs en traduction.

L'importance de la recherche :

Cette recherche pourra

1. Nous montrer l'apport important de l'analyse d'erreurs surtout en traduction d'arabe vers le français en vue de comprendre les causes et déterminer le traitement adéquat à chaque type d'erreurs. Fournir aux futurs enseignants du F.L.E une grille d'analyse et d'évaluation des erreurs de traduction.
2. Développer la performance en ce qui concerne la traduction de l'arabe vers le français chez les futurs enseignants du F.L.E.

Délimitation de la recherche :

Notre recherche a pour limites les points suivants :

1. Un groupe de 30 étudiants et étudiantes de 2^{eme} année, section du français, faculté de pédagogie, Hélouân.
2. La traduction pédagogique (à des fins éducatifs de l'enseignement / apprentissage de F.L.E) de l'arabe vers le français (thème).
3. Le 2^{eme} trimestre de l'année universitaire (2014-2015).

Terminologie de la recherche:

1- La stratégie des groupes de révision rédactionnelle

D'abord, la stratégie, selon le dictionnaire le petit ROBERT (1986:1867), est «ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire. Stratégie électorale, parlementaire». Presque le même sens chez Cartier Sylvie (2000), c'est un ensemble d'actions ou de moyen observables et non observables employés par l'individu avec une intention particulière et ajuste en fonction des variables d'une situation.

Mais, la stratégie des groupes de révision rédactionnelle (GRÉRÉ) comme la définissent Lafontaine, L. et autres (2011), c'est une rencontre de deux temps entre un scripteur et ses paires : la première séance, le scripteur lit à haute voix son texte et reçoit des commentaires de ses pairs. Ensuite, le scripteur retourne travailler son texte individuellement et choisit d'intégrer ou non les suggestions reçues. La deuxième séance, lire le texte par les paires pour y corriger les erreurs de forme, le scripteur prend des notes et décide d'intégrer ou non les suggestions des paires.

Les deux chercheurs définissent cette stratégie comme travail individuel et collectif comprenant ensemble d'activités réalisées en étapes entre les membres des groupes d'une classe de langue en vue de traduire un texte d'arabe vers le français en respectant les notions linguistiques et extralinguistiques.

2- Les erreurs de la traduction

Il existe plusieurs définitions pour l'erreur comme:

1. Xu(2008) qui considère l' erreur comme le phénomène linguistique déviant des règles présidant la langue et son usage standard qui reflète le manque de compétence chez l'apprenant. Mais Falbo, C.(1998) a adopté
2. une définition plus large du terme erreur; pour elle : «c'est tout ce qui
3. constitue une violation de la cohésion et de la cohérence de Texte de départ
4. en Texte d'Arrivée, et l'équivalence au niveau du contenu et de la forme
5. entre (TD) et (TA)».Les deux chercheurs adoptent la dernière définition car elle met en considération, lors de l'activité traduisante, le texte de départ et le texte d'arrivée d'une part et la cohésion et la cohérence des textes de l'autre part.

3- La traduction d'arabe vers le français

La définition de la traduction représente un problème polémique par exemple selon Tatillon (1986 : 7), traduire, c'est

« reformuler un texte dans une autre langue, en prenant soin de conserver son contenu ». Tandis que Ladmiral, Jean-René (2004 : 12) définit la traduction à travers de sa fonction en montrant qu'elle sert à entrer dans un autre univers linguistique voire culturel, Pour cet auteur, la traduction sert à avoir « une vision constructiviste de l'Universel », Quant au thème, Pour Cuq, Gruca, (2011 : 400), c'est un exercice d'expression écrite qui consiste à traduire un extrait de texte en langue maternelle en un extrait de texte en langue étrangère. Son objectif est de mettre en pratique les connaissances grammaticales de l'apprenant. On peut définir la traduction d'arabe vers le français (le thème) comme exercice de reformulation d'un texte en arabe dans un autre texte en français en respectant le sens du texte de départ, et les notions linguistiques du texte d'arrivée.

Philosophie de la recherche

Nous essayerons, dans cette partie de recherche, de mettre l'accent sur trois éléments qui sont, à notre sens, très importants pour mener à bien notre réflexion de recherche.

La traduction sa définition, ses types et son mécanisme.

En effet, les dictionnaires offrent plusieurs synonymes du verbe «traduire» comme « changer, convertir, exprimer, interpréter, reformuler, transférer » mais ces mots ne présentent pas comme l'avait trouvé Ünsal, G (2013 :88) tous les caractéristiques de l'activité traduisante. Nous avons trouvé plusieurs définitions adoptées par les chercheurs, bien qu'elles soient différentes en ce qui concerne les composantes d'une traduction, elles sont unanimement d'accord à propos de sa fonction.

Il faudrait ajouter que selon la définition adoptée, on pourrait par la suite déterminer ce qui est une erreur en traduction et ce qui n'est pas.

Selon Ladmiral, J-R (2004 :12), traduire consiste à énoncer dans une langue ce qui était énoncé dans une autre. Ainsi, la traduction sert à entrer dans un autre univers linguistique voire

culturel, Pour cet auteur, la traduction sert à avoir « une vision constructiviste de l'Universel ». Mais, on remarque que cette définition se concentre sur la lagune orale. Tandis que, chez Tatilon, C. (1986 : 7), traduire, c'est « reformuler un texte dans une autre langue, en prenant soin de conserver son contenu », ou encore « traduire est une opération qui a pour but de fabriquer, sur le modèle d'un texte de départ, un texte d'arrivée dont l'information soit - dans chacun de ses aspects : référentiel, pragmatique, dialectal, stylistique aussi proche que possible de celle contenue dans le texte de départ ».

Al-Attrache, Rim (2003 :10) a mis le point sur une caractéristique primordiale étant une condition pour l'activité traduisante, qui est la fidélité au sens. Pour elle, il existe trois principes de fidélité qui sont nécessaires et indissociables si l'on veut être fidèle au sens (le vouloir dire de l'auteur, les moyens propres de la langue d'arrivée et le destinataire de la traduction). En plus; elle a déterminé deux composantes pour la traduction réussite : La première est proprement linguistique, la seconde est contextuelle (qui consiste à mettre en relation la maîtrise de la linguistique et la situation de la parole). Elle conseille de bien choisir le lexique convenable dans la langue cible, car la recherche de l'équivalence doit prendre en considération le sens de chaque unité structurale.

Abdel Razik, Azza (2000 : 1) va dans le même sens pour dire : « Traduire, c'est chercher dans une langue seconde un énoncé muni du même sens. D'ailleurs trouver cet énoncé suppose que l'on ait compris ce que l'auteur a " voulu dire " ». La traduction pour elle, n'est pas seulement une recherche simple dans un dictionnaire bilingue, de termes d'un message déterminé. Il serait bien grave donc que l'étudiant prend l'habitude de s'attacher aux signifiés des mots et non pas au sens qu'ils confèrent à l'énoncé . D'autre part, Abdel Razik, Azza (2000 : 8) constate que le traducteur doit savoir que le mot désigne un sens différent selon le contexte dans le quel il vient s'interroger et il faut tenir compte de son affectivité et de son effet sur le lecteur de la langue cible.

Donc, Abdel Razik, Azza et Al-Attrache, Rim se mettent d'accord en refusant la traduction littérale ou le mot à mot car elle nuise la fidélité au sens du message original.. Thierry, G et Delphine, L (2011 : 7) vont dans le même sens pour dire : Traduire un texte constitue un exercice spécifique qui met en jeu non seulement les compétences du traducteur sur la grammaire, la syntaxe et le lexique des différents segments successifs de ce texte (groupes de mots, phrases ou groupes de phrases), mais aussi la prise en compte de la dimension contextuelle de ces segments et de son impact sur la traduction. En d'autres termes, il s'agit non seulement de maîtriser les techniques de la traduction de manière ponctuelle, au sein des segments, mais aussi d'avoir du texte une vision globale, au niveau de sa structure, de son statut énonciatif et de sa portée sur le lecteur.

D'après Capelle (1987 : 128-135) qui voit que la traduction «inter sémantique» fait partie de notre compétence communicative. On peut considérer que la traduction est une activité étroitement liée aux comportements sémiotiques.

En bref, la fonction de la traduction est donc de faire comprendre au récepteur le message émis par le destinataire. Un traducteur, doit alors être soumis à une pratique ou à un exercice qui le rend capable de comprendre et d'assimiler le texte à traduire, afin de le reconstituer et de l'interpréter dans la langue d'arrivée. (Al-Attrache, Rim. 2003). Donc, pour être un bon traducteur il faut acquérir un savoir-faire : une compétence pour comprendre ce que veut dire le texte original, et une autre pour ré exprimer le même texte dans une autre langue. Pour Lavaut 1987 (cité dans Abdel Razik, Azza. 2000 : 2). « La pédagogie de la traduction a pour objectif de développer une double compétence : une compétence de compréhension et une compétence de réexpression ».

Types de traduction

La méthodologie classique affirme que les techniques classiques de traduction pédagogique sont la version et le thème qui sont très efficaces et fonctionnelles dans le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Selon,

(Cuq, Gruca, 2011 : 400) La version est un exercice de compréhension et d'expression écrites qui consiste à commuter un extrait de texte en langue étrangère en un extrait de texte en langue maternelle. Quant au thème, c'est un exercice d'expression écrite qui consiste à traduire un extrait de texte en langue maternelle en un extrait de texte en langue étrangère. Son objectif est de mettre en pratique les connaissances grammaticales de l'apprenant.

Le but de nombreuses méthodologies dans l'enseignement de la traduction va donc consister à s'émanciper le plus possible du linguistique tout en empruntant à cette science de nombreux concepts. Ainsi, les chercheurs en didactique de la traduction ressentent-ils le besoin de faire une distinction nette entre traduction didactique et la traduction professionnelle : Delisle (1980) distingue la traduction professionnelle de la traduction pédagogique : la *traduction proprement dite* vise à la production d'une performance pour elle-même (performance cible) : **la traduction pédagogique** est seulement un test de compétence (compétence cible et compétence source) et s'intègre à un ensemble pédagogique plus vaste. Ce type de traduction a un objectif métalinguistique, parce qu'elle est un support à la réflexion sur la L2; **Traduction didactique** : « exercice de transfert inter linguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue » (DELISLE 2005 :

Traduction professionnelle : « exercice pratiqué dans les écoles, instituts ou programmes de formation de traducteurs et conçu comme un acte de communication inter linguistique fondé sur l'interprétation du sens de discours réels. » (DELISLE 2005 :

On peut faire une comparaison entre les deux types dans le tableau suivant :

statut	Traduction didactique	Traduction professionnelle
1-Les lieux où ces activités sont exercées :	Classe de langue	Cursus de traduction
2-Les compétences qu'elles permettent d'acquérir	Linguistiques et civilisationnelles	méthodologiques et techniques
3-Les textes sur lesquels on travaille	Essentiellement la littérature et la presse	tous types de textes et modes d'emploi inclus.
4- Le public visé :	Le professeur	Lecteurs inconnus

Cette bipartition nette vise à s'émaniciper de la tradition en didactique des langues et permet d'insister sur la spécificité de l'apprentissage du traducteur. Ces dernières années ont donc vu paraître de nouvelles études portant sur la didactique de la traduction qui puisent abondamment notions et concepts dans la didactique générale, comme l'étude de Jean DELISLE (1981) qui met en place un curriculum d'apprentissage de la traduction par objectif comme on le fait pour d'autres sujets. Sur le marché du travail, on distingue deux types de traduction : la traduction de textes techniques concernant les documents tels que les manuels, les feuilles d'instructions, notes internes, procès-verbaux, rapports financiers, et autres documents destinés à un public limité; et la traduction littéraire qui concerne les romans, poèmes et autres genres du domaines littéraire.

Processus de la traduction

Cary, E. (1994 : 11) affirme que la traduction est une opération qui cherche à établir une équivalence entre deux textes exprimés en deux langues différentes. On est alors devant deux textes, l'un soit un texte de départ, l'autre soit un texte d'arrivée. En plus, le processus de traduction passe par deux étapes, la première est la compréhension d'un texte de départ soit en langue maternelle; en cas de la traduction du thème soit en langue étrangère; en cas de traduction de la version, la seconde est la phase de restitution, reformulation ou réécriture du texte d'arrivée.

Gile, D (1992) présente dans son article un modèle opérationnel de la traduction, qu'il utilise dans son enseignement de la traduction scientifique et technique. Ce modèle de processus explique les deux phases précédentes de compréhension et de reformulation. Pour lui; « Dans la pédagogie de traduction, nous cherchons à proposer aux étudiants non pas une description complète des processus, mais des modèles méthodologiques susceptible de les orienter vers des applications pratiques » (1992 : 252).

1-Phase de compréhension :

La compréhension d'une unité de traduction (phrase, proposition ou groupe de mots) dit-il, se compose de sa réception sensorielle (auditive ou visuelle), de son analyse, dans laquelle interviennent les connaissances linguistiques et extra-linguistiques du récepteur, et d'une prise de décision sur son *sens* sur la base de cette analyse.

2-Phase de reformulation :

Dans cette phase, de reformulation du message en langue d'arrivée, deux cas se présentent; soit l'analyse et les tests lors de la phase de compréhension ont aboutit à une bonne compréhension; soit des problèmes de compréhension persistent. Dans le deuxième cas, où la phase de compréhension n'a pas abouti, différentes tactiques de transcodage, de maintien de l'ambiguïté et de contournements des problèmes sont employées. Gile, D (1992) pense que ces tactiques défensives doivent être enseignées, puisqu'elles font partie de la pratique du traducteur.

Le modèle de Gile, figuré sur la figure (3) résulte essentiellement de la juxtaposition des deux phases de traduction; compréhension et reformulation.

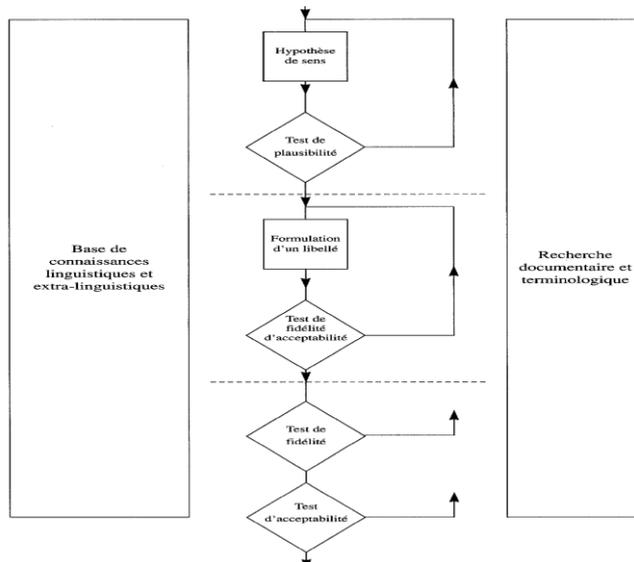


Figure 3 Modèle de la traduction

Ce modèle ne tente de représenter le véritable déroulement chronologique du processus de traduction. Il montre néanmoins des tests de fidélité et d'acceptabilité linguistique sur un groupe d'unités de traduction reformulées en langue d'arrivée au niveau de la phrase, du paragraphe, de la page du texte entier (les deux tests dans la partie la plus basse du modèle : en cas de résultat négatif à l'un des tests, un nouveau libellé doit être formulé).

Grâce à ce modèle; nous supposons que l'activité traduisante étant faite en groupe, pousse les apprenants à discuter soit dans la phase de compréhension du texte de départ à propos de leurs hypothèses formulées du sens d'où le test de plausibilité entre les membre du groupe, soit dans la phase de reformulation de libellées du texte d'arrivée d'où le test de fidélité.

D'après le dictionnaire Larousse (1978) "plausible"; celui qui peut être approuvé ou admis. D'ailleurs, puisque Gile, D (1992) n'a pas précisé ce qui est un test de plausibilité dans la compréhension et ses éléments, nous voyons que la détermination de ce qui est "plausible" serait un processus discrétionnaire et arbitraire basé sur l'expérience personnelle dans des situations habituelles et les connaissances antérieures. De même que dans la phase de restitution, Gile, D (1992) n'a pas non plus déterminé ce qui est une libellée fidèle et acceptable. Cela ne va pas dire qu'il n'y ait pas des paramètres et que chacun écrive à son gré.

C'est pourquoi, un travail collectif dans cette phase pourrait améliorer la prestation de ces apprenants en ce qui concerne la traduction. Pourtant, Gile, D. (1992) n'a pas négligé de nous expliquer les fautes et les maladresses commises par l'apprenant dans la traduction en se basant sur son modèle et les classe d'après l'emplacement dans le processus en deux grandes catégories; fautes de compréhension et fautes de restitution dont on va parler dans la partie suivante concernant les fautes et les erreurs en traduction.

Fautes et erreurs en traduction, leur typologie, leurs sources.

Parfois, la tâche du traducteur est plus difficile quand il s'agit de deux langues, source et cible, appartenant à deux familles différentes, comme le français et l'arabe; affirme Al-Attrache, Rim (2003 :10). Le français est une langue de la famille indoeuropéenne, l'arabe appartient à la famille sémitique. Nous pouvons considérer que la traduction de l'arabe vers le français et vice versa, est un problème qui est beaucoup plus délicat que la traduction d'un texte du français à l'espagnol et vice versa, car les différences sont multiples entre l'arabe et le français. « Comme les langues sont différentes les unes des autres, non seulement au niveau des systèmes en tant que tels, mais aussi au niveau de leur utilisation à des fins de communication, les traits sémantiques pertinents retenus par chacune d'elles pour exprimer des faits ou des concepts, par exemple, ne sont pas identiques [...].Il doit recréer les effets stylistiques dans la langue d'arrivée en se plaçant dans la même perspective que l'auteur et en s'imprégnant de ses intentions. ».

La réflexion sur la notion d'erreur en traduction provient essentiellement des recherches en didactique. Bien qu'il n'existe pas de nombreuses publications sur l'analyse de l'erreur en langues vivantes, tel n'est pas le cas en didactique de la traduction (El Chahat, Gamal. 2009 : 57). On a trouvé plusieurs articles, recherches et études antérieures basés sur l'erreur en traduction dont la plupart suffisait à décrire ces erreurs et en reconnaître la source, mais peu sont ceux qui présentent la solution Pour Gile, D. (1992 : 251), si les fautes de traduction sont des symptômes de faiblesse ou d'insuffisance, ils sont aussi un précieux outil pédagogique dans la formation du traducteur. C'est en les éliminant que l'on améliore la prestation de l'apprenti traducteur, que ce soit par accumulation de connaissances ou par déclenchement d'un processus d'inférence qui permet à l'étudiant de généraliser et d'éviter les fautes similaires dans la suite de sa formation. Mais avant tout, il importe bien distinguer la faute de l'erreur car on a trouvé une

attitude d'ambiguïté à propos de deux termes. Il existe une différence fondamentale entre la faute et l'erreur. Astolfi 1997 et Spilka 1984 (cités dans Collombat, I. 2009 : 45).

La faute, peut être due à un élément contingent (négligence passagère, distraction, fatigue, etc.), est considérée comme relevant de la responsabilité de l'apprenant, qui aurait dû l'éviter. L'enseignant l'évalue à posteriori pour la sanctionner. D'autre part, en didactique des langues étrangère Marquillo Larruy, 2003:120) constate que les fautes correspondent à " des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé.

L'erreur, quant à elle, revêt un caractère systématique et récurrent : elle est un 'symptôme' de la manière dont l'apprenant affronte un type d'obstacle donné. L'enseignant lui applique un traitement a priori pour la prévenir, traitement basé sur le relevé et l'explication des erreurs antérieures de même nature. En didactique des langues étrangères, les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (par exemple ,accorder le pluriel de "cheval" en chevaux lorsqu'on ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier) (Marquillo Larruy, 2003:120).

En effet, on notera que la plupart de recherches et d'études antérieures n'ont pas respecté cette distinction entre faute et erreur, On notera encore qu'elles n'ont pas adopté une typologie unanime de ces erreurs cela peut être due à la différence des fondements théoriques adoptées pour cette classification. Certains d'entre elles ont préféré les symptômes ou la nature de l'erreur commise (elle est comment ?) d'autres ont préféré sa source (le pourquoi ?) comme une base pour regrouper les erreurs. C'est vrai que cette précision quant au type d'erreur susceptible d'être commise nous paraît essentielle comme a confirmé Collombat, I. (2009); car elle permet d'affiner la méthodologie en appliquant une stratégie de résolution adaptée à un type particulier de problème clairement identifié. Mais, il serait plus important pour nous d'adopter une base théorique pour cette classification.

Gile, D (1992 : 261) nous parle de source d'erreur et pas la nature de celle-ci; « nous procédons de manière analytique et systématique en classant les fautes par catégories selon leur origine organique et fonctionnelle, en essayant d'agir sur la racine du mal plutôt que sur les symptômes. » . Il a avancé deux typologies différentes d'erreurs publiées dans deux articles différents l'un était publié en 1992 dont on a parlé plus haut, l'autre est publié en 2004; mais dans tous les deux typologies les erreurs sont regroupées selon le même principe qui est la source ou l'origine d'erreur. Selon lui; « pour lutter contre ces fautes et maladresses, il est utile de pouvoir en identifier la source afin de prendre des mesures de correction appropriées ». Il a mis dans son article les principes théoriques et les traits d'une stratégie appropriée pour identifier les sources des "fautes" de traduction; Deux stratégies ont été adoptées pour déterminer l'origine d'une erreur en traduction chez Gile, D ; la stratégie d'isolation et la stratégie d'explication :

La stratégie d'isolation peut être mise en œuvre de deux manières :

La première consiste à choisir où à écrire un texte qui est très simple et claire mais qui présente des termes techniques demandant une recherche documentaire, ou au contraire un texte ne présentant aucune difficulté technique mais comportant une ambiguïté que seule l'analyse de plausibilité peut lever. La seconde consiste à donner aux étudiants les solutions ou une grande partie des solutions à tous les problèmes sauf ceux sur lesquels on souhaite vérifier leur compréhension.

La stratégie d'explication :

Expliquer l'origine de l'erreur par les étudiants eux-mêmes. On leur demande de préciser par écrit, en annexe à chaque exercice de traduction, les problèmes auxquels ils se sont heurtés, en distinguant les problèmes de compréhension et les problèmes de restitution. Selon Gile, D (1992 : 260) «ces deux stratégies, complétées par des discussions en classe, permettent en général de faire des diagnostics assez précis sur les origines de la plupart des erreurs et maladresses. ». Dans son livre publié

en 2004, Gile, D. présente une autre typologie que plusieurs écrits ont abordé sa classification d'erreurs comme par exemple Collombat, I (2009), Ünsal, G (2013). Ces erreurs sont encore classées d'après leur source et cause, il les divise sous trois grandes catégories :

1-Erreurs de sens :

Les fautes de cette catégorie peuvent avoir huit origines possibles.

1. Une connaissance insuffisante de la langue de départ ;
2. Une lecture insuffisamment attentive de la langue de départ ;
3. Une mauvaise qualité du texte de départ ;
4. Une reformulation insuffisamment attentive du texte de départ ;
5. Une erreur 'mécanique' au moment de l'écriture ;
6. Une erreur d'appréciation par rapport à la norme de fidélité applicable ;
7. Une connaissance insuffisante de la langue d'arrivée (étrangère) ;
8. Un problème d'acquisition d'informations ad hoc.

2-Erreurs et maladroresses de langue :

1. une maîtrise insuffisante de la langue d'arrivée ;
2. une contamination momentanée de la langue d'arrivée par la langue de départ ;
3. une incapacité plus fondamentale du traducteur de se distancier des structures linguistiques du texte de départ lors de la reformulation en langue d'arrivée ;
4. une reformulation insuffisamment attentive, et l'absence de vérification de l'acceptabilité de l'énoncé produit en langue d'arrivée.

3-Faiblesses dans la terminologie et phraséologie spécialisées

Ces faiblesses sont dues à l'absence d'une recherche appropriée, à un mauvais choix des sources ou à une mauvaise utilisation de ces sources; De l'autre côté plusieurs autres typologies des erreurs en traduction ont une base linguistique en considérant à tort, la faute de langue et la faute en traduction soient les mêmes. D'ailleurs selon Kupsch- Loserett 1985 (cité dans Martinez Melis, N. 2001 : 61) «les critères d'évaluation pour une traduction ne doivent pas prendre en compte les écarts par rapport aux normes lexicales et syntaxiques comme erreur de traduction, puisque la connaissance de langue est une des conditions requises pour la traduction».

Delisle, J. 1993 (cité dans Idem) a fait la différence entre la faute de langue « une erreur due à une connaissance de la langue d'arrivée, une maîtrise insuffisante de la langue et des techniques de rédaction comme par exemples les fautes d'orthographe, de grammaire et la mauvaise emploi des prépositions, etc. » à l'opposé de la faute de traduction « qui est une erreur due à une interprétation erronée ». Pour Larose 1989 (cité dans Idem) les connaissances linguistiques sont des conditions préalables à la traduction. A ce propos, El Chahat, Gamal (2009 : 61) dit: « il y a erreur de langue lorsque la norme de la langue (lexique, ponctuation, syntaxe et style) n'est pas respectée. Il y a erreur de traduction lorsque le sens d'un mot ou d'un groupe de mots n'est pas transféré ». Les fonctionnalistes ont adopté une position plus nuancée comme Nord 1996 (cité dans Martinez Melis, N. 2001 : 62) qui considère que l'erreur en traduction n'existe qu'en situation donnée car une structure est correcte si elle est fonctionnelle. Si la situation change, la même structure, n'étant pas fonctionnelle, sera incorrecte.

Du point de vue fonctionnelle la faute de langue n'a aucun impact sur la qualité de traduction sans qu'il déforme le message transmis entre un auteur principal et un destinataire soit dans la phase de compréhension du texte de départ soit dans la phase de restitution du texte d'arrivée. L'important est donc que le

message soit passé. C'est pourquoi plusieurs typologies d'erreurs en traduction ont adopté des catégories qui contiennent des fautes linguistiques provoquant un (contresens- faux sens ou non sens) comme erreur de traduction.

Ainsi Al-Attrach, Rim. (2003) dans son étude, a divisé les erreurs de traduction en plusieurs parties : le contresens, le faux-sens, le non-sens, la traduction littérale, la traduction faible et la traduction tronquée.

D'abord le contresens est une interprétation contraire à la signification véritable; c'est un sens contraire au bon sens. Le faux-sens est un sens qui n'est pas vrai ou qui est contraire à la vérité ou au sens voulu à l'origine.

Le non-sens représente ce qui est dépourvu de sens (phrase ou proposition) ; c'est un manque de signification. La traduction littérale est une traduction qui suit un texte lettre à lettre, ou qui se fait mot à mot, sans tenir compte du contexte. La traduction faible, c'est une traduction qui manque de vigueur et dont le style est faible : elle contient des erreurs de langue, des erreurs de niveau de langue et une traduction incompréhensible à cause de la faiblesse de l'expression. La traduction tronquée est une traduction portant sur une partie du texte : c'est-à-dire l'apprenant a retranché une partie du texte original sans la traduire.

D'autre part Gouadec 1981 (cité dans Martinez Melis, N. 2001 : 59) met en garde l'évaluateur qui emploie les catégories traditionnelles d'erreurs, c'est-à-dire *contresens, non-sens, faux-sens* qui correspondent au système de notation de la version et du thème classiques utilisé par des linguistes français du XVII^e et XVIII^e siècles. Selon Martinez (Idem) « Les catégories traditionnelles ne peuvent pas servir d'une façon satisfaisante à l'évaluation, car elles n'expliquent pas le mécanisme qui est à l'origine de la faute. La seule chose possible est d'ajouter un qualificatif à chaque catégorie, soit *grave, mineur, etc.*, ce qui dépend en fait de l'appréciation de l'évaluateur. Ces catégories ne sont donc pas assez précises, pas assez objectives, elles réduisent

la traduction à la seule dimension linguistique, elles ne tiennent pas compte du processus de communication, ni des facteurs pragmatiques et ne permettent pas de mesurer. Or, évaluer, dans ce domaine c'est mesurer ».

J. Shön 2008 (cité dans Karaaçaç, N. 2012 : 178) pense que « Parmi les utilisations linguistiques fautives, [...], selon les fautes graves étant celles qui entravent ou déforment la communication ». En partant de cette formulation Karaaçaç, N. (2012) a distingué les erreurs relevées dans les copies des étudiants turcs au département de langue et littérature françaises à l'Université d'Istanbul en deux grandes catégories essentielles, à savoir les erreurs de forme et les erreurs de choix. Il pose une distinction entre « les erreurs de forme, pour lesquelles seul le signifiant est altéré, le signifié n'étant pas touché, et les erreurs de choix qui affectent le signifié. » .

Falbo, C (1998) a adopté une définition plus large du terme erreur; pour elle : «c'est tout ce qui constitue une violation de la cohésion et de la cohérence de Texte de Départ en Texte d'Arrivée, et l'équivalence au niveau du contenu et de la forme entre TD et TA». Elle a élaboré une grille d'analyse d'erreurs pour évaluer la performance des apprenants lors d'une interprétation simultanée du française vers l'italien, pour cela elle a référé aux 21 copies enregistrées d'épreuves en situation réelle d'interprétariat. Elle a dû les transcrire pour faire l'analyse selon la grille proposée. Dans cette grille Falbo, C. a regroupé les erreurs en deux grandes catégories soient la forme et le contenu. Il a donc cohabité les deux typologies précédentes de Karaaçaç,N. et de Al-Attrach, Rim. C'est ainsi la grille contient les erreurs suivantes :

Erreurs de CONTENU :

MCr (manque de cohérence)¹: absence ou présence de pronoms, de mots-charnière, de syntagmes impropres, donnant lieu à des non-sens, des faux sens ou à des contre- sens.

¹ La cohérence concerne les concepts, les idées exprimées et les relations logiques entre elles.

P (perte d'informations) : une information ou une partie d'information ne figure pas en TA à cause de différents procédés, illustrés ci-dessous.

Pa (perte par absence): une partie de TD ne figure pas du tout en TA.

Pat (perte par atténuation) : une partie de TD est présentée en TA atténuée.

Pg (perte par généralisation) : une partie de TD figure en TA avec moins de détails par rapport à l'original.

Pi (perte d'intensité) : élimination de l'intensité affective, de l'effet rhétorique.

Pr (perte de relation textuelle) : une partie bien insérée dans son contexte en TD apparaît déplacée en TA, créant une différente relation textuelle avec les segments précédents et suivants.

Ps(perte par substitution): une partie de TD est remplacée en TA par une idée qui ne figure pas en TD;l'étudiant dit quelque chose de différent,parfois exactement le contraire de ce qui est affirmé en TD.

A (ajout) : une information qui ne figure pas en TD est gratuitement introduite en TA.

Erreurs de FORME :

MCs (manque de cohésion ²): pronoms erronés à l'intérieur d'anaphores et de cataphores, non correspondance en nombre et genre entre verbe et sujet (etc...), mots-charnière mal choisis, mais grâce au contexte possibilité de comprendre le vouloir dire de l'orateur.

ML (maladresses lexicales) : mots impropres au contexte ou inexistants, mais grâce au contexte possibilité de comprendre le vouloir dire de l'orateur (erreurs de registre et de collocation).

²La cohésion concerne le texte de surface, c'est-à-dire les mots qu'on voit ou qu'on entend et qui sont liés entre eux par des dépendances grammaticales.

ME (maladresses d'expression) : expressions impropres ou inexistantes, mais grâce au contexte possibilité de comprendre le vouloir dire de l'orateur (ordre des mots, structure de la phrase).

Les fondements théoriques sur lesquels reposent cette grille :

1. Le texte –l'objet de l'interprétation- a une macrostructure qui présente l'intention de l'auteur. Ce texte résulte de l'enchaînement de plusieurs phrases, mots liés les uns aux autres au niveau syntaxique et sur le plan conceptuel. En d'autres termes, il ne faut pas oublier que le sens d'un texte est compris et retransmis à travers et grâce aux mots organisés dans une structure donnée.
2. Il faut tenir compte de la valeur pragmatique du discours, des connaissances partagées entre l'auteur et son public dont l'interprète se sert pour faciliter sa tâche.

Pourquoi cette typologie et cette grille ?

1. C'est la typologie la plus complète qui fait la comparaison entre les deux textes de départ et d'arrivée par rapport au contenu et à la forme; dans d'autre terme la cohérence des idées et la cohésion morphosyntaxique.
2. C'est la seule typologie qu'on a trouvée accompagnée d'une grille d'analyse facile à traiter et à remanier. Grâce à cette grille chaque candidat aurait un dossier de plusieurs pages et chaque page a été divisée en quatre colonnes. Dans la première colonne figure TD, dans la deuxième TA; dans la troisième ont été transcrits les passages de TA qui présentent des erreurs de contenu, et, enfin, dans la quatrième colonne les passages de TA où il y a des erreurs de forme. A côté de chaque erreur de contenu ou de forme figure, entre parenthèses, le sigle de la catégorie à laquelle appartient l'erreur en question. C'est pourquoi on a adopté dans notre recherche les items de cette grille d'analyse afin d'évaluer la performance de nos futurs enseignants en situation de traduction écrite. On va

discuter dans le cadre expérimental comment vérifier la validité et fiabilité de cet outil.

Intervention pédagogique ; (GRÉRÉ)

Bien que l'analyse des erreurs constitue un courant de recherche en didactique de traduction que plusieurs recherches ont adopté comme point de départ pour résoudre les problèmes auxquels se sont heurtés les apprenants; il laisse la porte ouverte devant les chercheurs pour trouver le chemin le plus adapté à leurs apprenants loin de la routine d'une correction de type réponse/correction. Parmi ces méthodes de travail novatrices, réside celle de (groupes de révision rédactionnelle) laissons maintenant parler un peu sur sa définition, ses fondements théoriques, sa valeur éducative et sa démarche puisque on cherche à répondre dans cette partie à la deuxième question de notre recherche; (comment peut-on mettre en œuvre la stratégie de groupe de révision rédactionnelle pour corriger les erreurs en traduction chez les futurs-enseignants du F.L.E ?).

Les groupes de révision rédactionnelle (GRÉRÉ), connu sous le vocable de " peer response groups" dans les écrits américains et anglais, se définit Selon Blain, S (2008 : 77) comme étant « une rencontre entre un scripteur et ses pairs au cours de laquelle le scripteur lit à haute voix son texte et reçoit des commentaires des membres du groupe sur le fond ou encore une rencontre où les pairs lisent silencieusement le texte du scripteur pour y corriger les erreurs de forme. Ces commentaires peuvent prendre la forme de remarques positives, de questions et de suggestions. Les remarques négatives ne sont généralement pas permises ». Dans d'autres mots selon Lafontaine, L; Blain, S; Giguère, I. (2011) Les (GRÉRÉ) se définissent comme étant « une rencontre en deux temps entre un scripteur et ses pairs.

Lors de la première séance, le scripteur lit à haute voix son texte rédigé de façon individuelle et il reçoit des commentaires des membres du groupe sur la cohérence des idées, commentaires qu'il note. Ensuite, le scripteur retourne travailler son texte individuellement et choisit d'intégrer ou non les suggestions reçues. Lors de la seconde séance, les pairs lisent

silencieusement le texte du scripteur pour y corriger les erreurs de forme. Encore là, le scripteur prend des notes et décide d'intégrer ou non les propositions de ses pairs, et ce, individuellement ».

Plusieurs recherches ont étudié les effets de la rétroaction verbale des pairs en langue première et seconde dans les groupes de révision rédactionnelle (GRÉRÉ), tant chez les enfants que chez les adultes. C'est ainsi Blain, S (2008 : 77) voit que, les jeunes enfants dans un cours de rédaction écrite exigent un soutien personnalisé que l'enseignant, à lui seul, ne peut arriver à prodiguer à toute une classe entière d'apprenants. C'est dans ce contexte que le groupe de révision rédactionnelle peut jouer un rôle de substitut à l'attention individualisée de l'enseignant. Certains enfants ayants peu confiance en leurs habiletés en écriture pourraient se sentir mal à l'aise de participer à cette activité de peur qu'ils pourraient être critiqués.

Par conséquent Blain, S. dans son article (2008 : 77) propose les démarches suivantes pour l'activité en deux rencontres de l'équipe dont la première porte sur l'ensemble du texte et se déroule comme suit :

1. Un scripteur lit son premier brouillon à haute voix.
2. Les membres de l'équipe font d'abord des commentaires positifs.
3. Ils posent ensuite des questions et ils peuvent aussi demander à l'auteur de relire un passage du texte.
4. Finalement, ils font des suggestions précises dans le but d'améliorer le texte.
5. Le scripteur est toujours libre d'accepter ou de refuser les suggestions de ses pairs.

Peu de temps peut être laissé aux élèves pour modifier leur première version en tenant compte des suggestions de leurs pairs. L'équipe se regroupe une deuxième rencontre autour du scripteur et chacun lit silencieusement le texte en signalant les erreurs au scripteur. Ils doivent justifier les corrections au

scripteur et, en cas de désaccords, ils ont la possibilité de consulter leurs outils de correction et l'enseignant.

Blain, S (2008 : 77) donne l'exemple suivant pour argumenter la valeur de (GRÉRÉ) : « il arrive parfois qu'un élève dise à son pair scripteur d'ajouter un (s) à (aime) dans l'énoncé (tu les aime) en justifiant que c'est parce qu'il y a (les) devant. L'enseignant qui entend cet échange peut ainsi constater l'émergence des représentations initiales de cet élève. Cela peut donner lieu à un étayage, à la fois de l'enseignant et des pairs, pour favoriser la construction et la structuration de la connaissance de l'accord des verbes et du rôle parfois distrayant des (écrans) ».

Une recherche-action menée par BLAIN, S et Painchaud, G. en (1997) vise à trouver une solution didactique au problème des lacunes à l'écrit en L2 chez les élèves d'immersion française. L'outil élaboré pour cette recherche consiste en une série de rencontres entre élèves de 5^e année en immersion française afin de réviser leurs compositions individuelles. Il s'agit de voir si les révisions reflètent la rétroaction verbale des pairs, si la qualité de l'écriture se trouve améliorée en fonction des compétences en écriture des élèves observés. La classification de deux groupes de 4 élèves (2 scripteurs forts et 2 moins habiles dans chaque groupe qui se sont rencontrés deux fois chacun) a permis de constater que 55 % des suggestions ont amené des changements dans les nouvelles versions et 28 % des commentaires sont ignorés des scripteurs. Les diverses mesures de qualité de l'écriture permettent de souligner une amélioration entre la première et la dernière version de 3 compositions écrites par 35 sujets (parmi lesquels se retrouvaient les 8 scripteurs forts et faibles).

Comme pour plusieurs chercheurs, la révision est le processus capital dans l'activité rédactionnelle – Hirsch 1977 (cité dans Bisailon, J. 1991 :

disait même qu'enseigner à écrire, c'était enseigner à réviser -, il faut que l'enseignement de l'écrit en langue seconde soit axé sur la révision.

C'est aussi ce que croit Tiedt1989 (cité dans Bisailon, J 1991 : 62) lorsqu'elle écrit que l'enseignant doit parler de l'activité d'écriture avec les étudiants en ces termes-ci : « Réviser, c'est plus que corriger les erreurs orthographiques et de ponctuation. Cela signifie relire lignes et pages. Cela signifie changer des syntagmes et des phrases ou même éliminer une page entière qui ne va pas avec le reste du texte. ». L'enseignant doit donc expliquer ce qu'implique l'activité rédactionnelle et instruire les scripteurs sur les composantes du processus - planification, mise en texte et révision - en mettant l'accent sur le sous-processus de révision puisqu'il est apparu que les bons scripteurs sont ceux qui savent réviser. Il en est de même en langue seconde, croyons-nous.

Les raisons pour lesquelles Bisailon, J (1991) considère que la révision munie par la rétroaction verbale des paires soit efficace pour toutes les activités rédactionnelles -entre autres la traduction- les suivantes :

1- «Le scripteur en langue seconde est dans une situation plus difficile que celui en langue maternelle» (Idem : 63). 2- «il est souvent plus facile de voir les faiblesses que contient un texte écrit par un autre que ses propres faiblesses. Pour cette raison, la pratique de la révision sur les textes des autres peut être une stratégie efficace. Elle apprend à l'étudiant comment relire et améliorer un texte et cet apprentissage est transférable à la révision effectuée sur son propre texte» (Idem : 66).

L'enseignant est conseillé de consacrer une période spéciale pour la révision du premier brouillon, une fois qu'il est écrit en entier.

Pour faciliter la distanciation du scripteur par rapport à son texte, Rilliard et Sandon 1989, (cités dans Bisailon, J. 1991 : 63) suggèrent que la révision ne se fasse pas immédiatement après la mise en texte. La mise à distance par le temps permet au lecteur-scripteur de laisser reposer son texte et de le lire avec un œil différent par la suite. D'ailleurs, l'enseignant ne doit pas dire aux étudiants : «Révisez votre texte». C'est presque comme ne rien

dire, car les étudiants ne savent pas comment réviser. Il doit plutôt sélectionner un certain nombre de questions qu'il veut que l'étudiant se pose. Il les écrit sur une grille que l'étudiant peut utiliser à tout moment de la rédaction, s'il le désire, mais dont il devra obligatoirement se servir, lors de la révision complète du premier brouillon. Cette grille doit amener le scripteur à s'autoquestionner lorsqu'il écrit ou révise son texte.

Al-Attrache, Rim. (2003 : 245) de sa part a mis le point sur l'effet de la révision des paires lors de la traduction. « Le travail en groupe peut être plus complet que le travail individuel, car il favorise la participation active dans le groupe et essaie de réduire les erreurs, en trouvant les bonnes solutions des problèmes affrontés par les apprenants ». Le rôle de l'enseignant dans le cours de traduction serait un coordinateur, un animateur, un guide et un "contrôleur" qui pourrait aider les apprenants à trouver la bonne voie. La chercheuse met en garde contre une analyse des erreurs en termes négatifs, mais elles deviennent le levier nécessaire de la progression. Ainsi, le travail en groupe de deux par exemple peut aider les apprenants à préciser leurs difficultés et à les comprendre ; le professeur peut leur demander d'énumérer les problèmes affrontés par eux dans l'exercice de traduction ; il est à conseiller d'effectuer les activités suivantes en prenant le texte à traduire :

1. exercices de lecture de texte de départ ;
2. repérage des passages qui posent des problèmes de compréhension, suivi d'une discussion;
3. repérage des passages qui obligent à une reformulation profonde en langue d'arrivée;
4. repérage des passages qui permettent plusieurs choix de reformulation en langue d'arrivée. Lederer, M. 1991 (cité dans Al-Attrache, Rim. 2003 : 245).

Pour vérifier la compréhension du texte de départ, l'enseignant pourrait poser des questions variées à ses apprenants de type (QCM); ou comme « Qui écrit ? Pour qui ? Pour quelle(s) raisons et dans quel(s) but(s) ? Que dit-il et comment ? ». En plus, les encourager à effectuer une lecture

analytique du texte à traduire, en dégager les idées-clés, essayant de rechercher systématiquement la structure et l'organisation du texte, les références culturelles, les conditions des actualités...etc. Al-Attrache, Rim. (2003 : 247) De cette façon là, il enseigne aux apprenants comment recréer un texte dans une langue cible, en évitant le calque et en libérant Les expressions du fait de coller au texte original; on évite ainsi la traduction littérale, les faux-sens et les non-sens qui découlent de l'incompréhension du texte original.

L'Expérimentation :

Etant donnée que notre objectif soit double; déterminer les erreurs commises par les futurs- enseignants lors de la traduction d'arabe vers le français et corriger ces erreurs, nous allons aborder dans cette partie l'élaboration et l'application des outils de la recherche qui sont les suivants :

1. une grille d'analyse des erreurs en traduction.
2. le corpus des textes à traduire.
3. un pré et un post tests de traduction.

Le choix de l'échantillon :

L'échantillon de notre recherche est composé de 30 étudiants (18 jeunes filles + 12 jeunes hommes) de 2^{ème} année, de section du français, faculté de pédagogie, université de Hélouân qui ont étudié la traduction comme matière pendant deux ans et on a choisi d'appliquer cette expérience dans les cours de micro-enseignement lors de 2^{ème} trimestre de l'année universitaire 2014/2015 au cours de même année. Ils sont tous des candidats de même niveau linguistique, avaient leur BAC des écoles gouvernementales et n'étaient pas soumis aux cours de français du CFCC.

La 1^{ère} phase (l'élaboration des outils)

A- La grille d'analyse des erreurs en traduction. (Annexe 1)

Le but de cette grille est de déterminer les erreurs commises par les apprenants- traducteurs lors de la situation

traduisante de l'arabe (L.M) vers le français (L.E). Après avoir passé en revue les différentes typologies sur les erreurs en traduction et pour des raisons déjà citées au cadre théorique de recherche, nous avons adopté cette grille élaborée par Falbo, C. (1998).

1- Description de cette grille :

Les erreurs de traduction sont organisées dans la grille sous deux grandes catégories; *contenu* et *forme* comme indiqué dans le cadre théorique. Il faut noter que, un texte peut être cohérent même s'il manque de cohésion et vice versa, ou bien il peut n'être ni cohérent ni cohésif. Dans ce cas le même segment textuel serait inscrit aussi bien dans la colonne "CONTENU", MCr, que dans la colonne "FORME", MCs.

La catégorie P regroupe différentes (sous-) catégories. Selon Falbo, C (1998 :115), le texte soit considéré comme un tout communicant une certaine quantité d'informations. C'est la présence ou l'absence des informations de TD en TA - et la façon dont elles sont reformulées (forme) - qui nous intéresse au lieu de juger la gravité des erreurs, car c'est à partir de là que l'on peut comparer l'équivalence entre TD et TA.

2- L'analyse des erreurs

Pour faire l'analyse des erreurs, on fait la comparaison au niveau du contenu et la forme entre TD et TA et pour faciliter cette activité on a constitué un dossier de plusieurs pages au produit de chacun des apprenants. Chaque page a été divisée en quatre colonnes. Dans la première colonne figure TD, dans la deuxième TA; dans la troisième ont été transcrits les phrases de TA qui présentent des erreurs de contenu, et, enfin, dans la quatrième colonne les phrases de TA où il y a des erreurs de forme. A côté de chaque erreur de contenu ou de forme figure, entre parenthèses, le sigle de la catégorie à laquelle appartient l'erreur en question.

3- L'unité d'analyse :

Nous avons adopté la phrase comme unité d'analyse dans cette recherche, par rapport au paragraphe chez Falbo, C. (1998)

La raison est qu'on a traité ici un texte écrit par rapport à la grille sous sa forme initiale censée pour relever les erreurs dans une situation d'interprétation simultanée d'un discours oral, transcrit en langue écrite.(tandis que chez Falbo ,c'était un discours oral, transcrit en langue écrite).

4- La validité et la fiabilité :

Afin de vérifier la validité de cette grille nous avons fait une passation de cette grille à un jury des experts – composé de cinq membres- qui sont unanimement d'accord à propos de la typologie d'erreurs avancée sauf :

1. La formulation concernant le 1er type de catégorie (FORME); les mots «anaphore et cataphore» ne sont pas usuels et plus adaptés à la langue orale qu'à la langue écrite. Donc la reformulation serait «pronoms erronés à l'intérieur de la phrase».
2. Le mot «orateur», remplacé par le mot «auteur». C'est ainsi, les membres du jury ont affirmé que la grille est convenable à analyser les erreurs de traduction dans un texte écrit.
3. En ce qui concerne la fiabilité; chacun de deux chercheurs - à part- a fait l'analyse des erreurs à l'aide de la grille, par rapport au produit de mêmes apprenants et on a fait l'analogie entre les résultats d'analyse. Les deux chercheurs sont presque d'accord à propos de classification des erreurs relevées par l'analyse.

B- Les pré et post tests de traduction : (Annexe II A+B)

Les pré et post -tests visent deux fonctions;(quantitative / qualitative): le test a pour but de donner une note quantitative à la performance traduisante de chaque étudiant. D'autre part, il a d'autre fonction d'explicitier les types d'erreurs les plus fréquents d'après la grille de Falbo, C. (1998) adoptée d'où l'analyse quantitative des résultats.

Ce sont deux tests de type incitatif, deux textes arabes à traduire équivalents en ce qui concerne le niveau de langue, la

longueur, le thème abordé et la source, en deux application avant et après le traitement proposée par la stratégie adoptée.

C- Le corpus des textes présentés :

C'est un recueil des textes de presse publiés en arabes dans les journaux et les revues de différents domaines (faits divers- vie sociale- éducation- culture...etc.) et de différents types (narratif- argumentatif- explicatif...etc.) . Ce corpus des textes à traduire muni des activités de rattrapage soient intégrés dans des leçons ayant pour thème principal le type d'erreur le plus récurrent chez les candidats à chaque fois qu'ils traduisent l'un de ces textes dans le corpus présenté. Il s'agit alors de 5 leçons en plus d'une leçon zéro en vue d'expliquer le protocole de travail. Ces leçons sont groupées dans une unité proposée (Annexe V). Chaque leçon suit trois phases déterminées selon la démarche de la stratégie adoptée dans notre recherche celle des (groupes de révision rédactionnelle).

La 2^{ème} phase (l'application des outils)

On procède ici à décrire les démarches d'application selon le calendrier déterminé de l'expérience à partir de mois février jusqu'à 15 avril (le temps de 2^{ème} trimestre) de l'année 2015.

1-L'application du pré test de traduction :

Il faut ajouter que le temps fixe du test est une heure; les apprenants éprouvent une difficulté à respecter le temps déterminé. D'autres difficultés techniques de demander l'aide à identifier les mots et les expressions inconnues, ainsi tous les candidats unanimement demandent la consultation de dictionnaire électronique, (il s'agit d'un logiciel sur leurs cellulaires) et ainsi on leur permet de l'utiliser. Cette 1^{ère} application est suivie d'une annotation (une note quantitative, Annexe III) et la détermination des erreurs (selon la grille comme une évaluation qualitative, Annexe IV) chez chaque candidat.

2-Démarche pédagogique de traitement :

Les étudiants de l'échantillon sont groupés en groupes de quatre personnes, ayant tous le même texte à traduire. Les deux

chercheurs ont exécuté l'enseignement explicite des leçons selon la démarche ci présentée :

A- La première est consacrée à comprendre le texte de départ (en arabe) par des activités de compréhension sur ce texte et on procède ainsi:

1. Lire le texte en arabe et répondre aux questions individuellement;
2. Discuter les réponses données entre les membres du groupe et présenter les réponses finales.
3. Résumer les répliques données par les paires du groupe au moment de la compréhension du TD.

B- La deuxième séance est destinée à la préparation pour la reformulation, et la restitution du texte en langue d'arrivée. On procède ainsi :

1. On demande à chaque membre du groupe de présenter sa traduction du TD sous la forme d'un brouillon individuel devant ses paires;
2. Puis, on demande aux membres du groupe de donner leurs commentaires à propos du texte composé ;
3. Enfin, on donne le temps au scripteur d'accepter ou de refuser les suggestions de ses paires pour écrire sa version finale du TA.

C- La troisième séance est consacrée à un enseignement explicite des notions représentant les erreurs communes recueillies par la grille d'analyse; selon deux étapes :

1. Présenter les notions linguistiques de base facilitant la reformulation du texte d'arrivée
2. Pratiquer des activités de rattrapage.

3-L'application du post- test de traduction :

Après avoir appliqué le post-test de traduction et la grille d'analyse d'erreurs sur les traductions des candidats ,on a enregistré leurs notes sur un tableau comme évaluation quantitative(voir annexe III) ainsi que les fréquences des

catégories de leurs erreurs dans un autre tableau comme évaluation qualitative (voir annexe IV).

Interprétation des résultats et la conclusion

Pour vérifier les hypothèses de la recherche, on a suivi deux traitements statistiques quantitativement en utilisant les notes brutes et qualitativement d'après les fréquences des catégories d'erreurs des étudiants. Ces opérations statistiques sont faites par le programme de SPSS de l'ordinateur et d'autres références en statistique. Les résultats de l'étude expérimentale et leur analyse sont indiqués dans les tableaux et les figures suivants :

1- **La première hypothèse :** *Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des membres de l'échantillon de l'étude aux pré et post tests de traduction (à thème) en faveur du post test.*

Tableau I: Comparaison entre les moyennes des notes des étudiants aux pré et post-tests en traduction.

	nombre d'étudiants	moyenne	Ecart-type	Valeur t		Signif Non signif.	Taille d'effet	
				Calculée	Tableau		η^2	d
Pré-test	30	45.63	9.838	10.341	2.46	Signif.	0.79	3.88
Post-test	30	66.30	13.684					

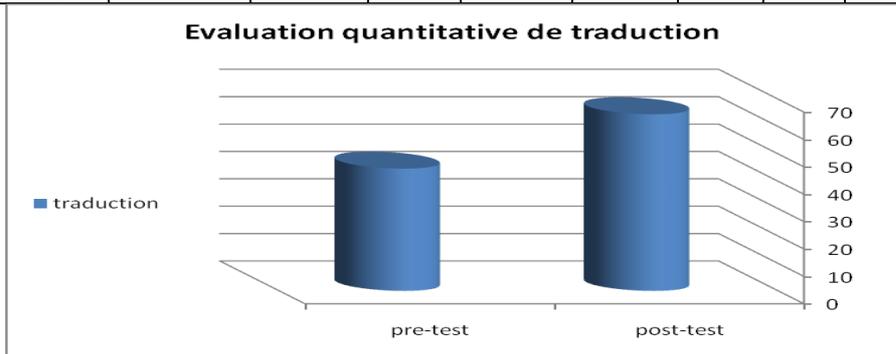


Figure 1

Selon tableau(1) et figure (1) , on remarque que la moyenne arithmétique du post-test (66.30) est plus élevée que celle du pré-test (45.63).

De plus, la valeur de (t) calculé (10.34) est significative au seuil de 0.01 en faveur de notre échantillon après l'expérience. On peut déclarer qu'il existe une différence statistiquement significative au niveau de (0.01) entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré-test et celle au post-test en traduction en faveur du post-test. Cela affirme la 1 ère hypothèse et montre le succès de l'unité proposée d'activités linguistique et traduisante à élever le niveau de la performance traduisante chez les membres de l'échantillon(les futurs-enseignants du FLE) où ils ont pu comprendre le texte de départ et reformuler le texte d'arrivée fidele sémantiquement et correcte linguistiquement.

2-La deuxième hypothèse: *Il y a une différence statistiquement significative entre la fréquence d'erreurs (selon la grille d'analyse adoptée) en traduction des membres de l'échantillon de l'étude aux pré et post tests en faveur du post test.*

D'après la figure (2),ci dessous, on remarque qu'il existe des différences entre les fréquences d'erreurs sur tous les plans:

1. En général: Fréquence totale d'erreurs au pré-test est (1059) Vs au post-test est(614); 2- Fréquence d'erreurs de contenu au pré-test est(254) Vs au post-test (122) et Fréquence d'erreurs de forme au pré-test est (805)

Vs au post-test est(492) et 3- Fréquence de chaque catégories subdivisées à part (indiquée sur Annexe IV).

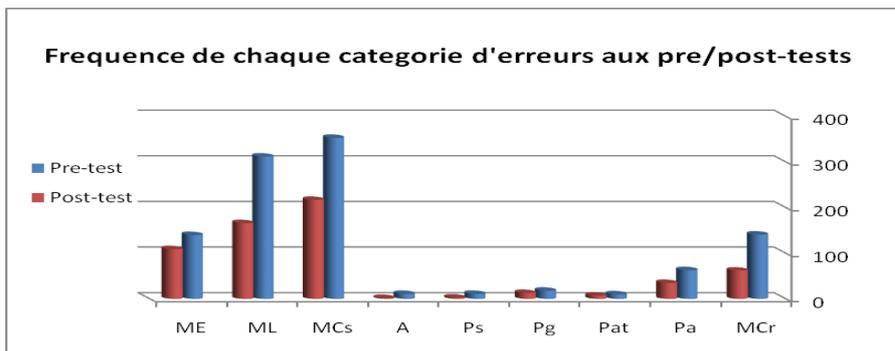


Figure (2) : Comparaison entre les fréquences d'erreurs des étudiants aux pré et post -tests en traduction.

La réduction des fréquences d'erreurs au post-test est due à l'entraînement aux activités de l'unité proposée basée sur la stratégie des groupes de révision rédactionnelle. Le fait qui développe les compétences de compréhension du texte de départ et de reformulation en langue cible , ce qui motive les futurs-enseignants à bien traduire et à bien participer aux cours de traduction.

3-La troisième hypothèse : *La stratégie adoptée dans cette recherche (le GRÉÉRÉ) a un effet assez grand sur la correction des erreurs commises en traduction (à thème) chez les futurs enseignants.*

Pour vérifier la taille d'effet de l'unité, Les deux chercheurs ont utilisé deux formules, la 1^{ère} concerne η^2 selon les notes brutes relevées du tableau "1" d'après l'équation d'Ahmed Mourad, S. (2011,272-273):

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

η^2 = Carre d'Eta

t = La valeur de t

df = Le degré de liberté

Cela indique que 0.79 % de la différenciation du développement réalisé

dans la performance traduisante des étudiants de l'échantillon est dû à l'effet de l'unité. Mais pour calculer la taille d'effet des différences de la fréquence d'erreurs pour chaque type, on a utilisé une deuxième formule de Wilcoxon(Pallant, J. (2011).

$R = z / \text{square root of } N$ where N = total number of students x 2.

using Cohen (1988) criteria for R:

0.1=small effect,

0.3=medium effect,

0.5=large effect (Pallant, 2011: 230).

Tableau 2

Variable		Ranks	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	Effect Size R	Explained Variance (due to program) R ²	
Contenu	Mcr	Positive (post<pre)	23	12.00	276.00	4.244**	0.55	30%	
		Negative	0	.00	.00		Grand effet		
	Pa	Positive (post<pre)	21	11.62	244.00	4.039**	0.52	27%	
		Negative	1	9.00	9.00		Grand effet		
	Pat	Positive (post<pre)	2	3.00	6.00	1.406	-----	-----	
		Negative	5	4.40	22.00				
	Pg	Positive (post<pre)	9	8.83	79.50	0.147	-----	-----	
		Negative	8	9.19	73.50				
	Ps	Positive (post<pre)	6	3.50	21.00	2.251*	0.29	8%	
		Negative	0	.00	.00		Peu effet		
	A	Positive (post<pre)	10	5.50	55.00	3.162**	0.41	17%	
		Negative	0	.00	.00		Effet moyen		
	Total Perte	Positive (post<pre)	22	11.93	262.50	3.837**	0.50	25%	
		Negative	1	13.50	13.50		Grand effet		
	Total contenu	Positive (post<pre)	28	15.30	428.50	4.578**	0.59	35%	
		Negative	1	6.50	6.50		Grand effet		
	Forme	MCs	Positive (post<pre)	28	16.36	458.00	4.650**	0.60	36%
			Negative	2	3.50	7.00		Grand effet	
ML		Positive (post<pre)	30	15.50	465.00	4.805**	0.62	39%	
		Negative	0	.00	.00		Grand effet		
ME		Positive (post<pre)	25	14.32	358.00	4.252**	0.55	30%	
		Negative	2	10.00	20.00		Grand effet		
Total Forme		Positive (post<pre)	30	15.50	465.00	4.794**	0.62	38%	
		Negative	0	.00	.00		Grand effet		
Total d'erreurs	Positive (post<pre)	30	15.50	465.00	4.790**	0.62	38%		
	Negative	0	.00	.00					

Le tableau ci-dessus, montre la taille d'effet pour chaque catégorie d'erreurs selon sa fréquence c'est-à-dire le

développement survenu sur la fréquence de chaque catégorie d'erreurs grâce au traitement . On remarque que 9 catégories d'erreurs a un grand effet , une catégorie a un effet faible et deux catégories n'ont pas d'effet. Donc ,on peut dire que la plupart de catégories d'erreurs ont un grand effet positif où la fréquence de chaque catégorie d'erreurs a réduit et cela affirme l'efficacité de l'unité proposée et la stratégie suivie.

Pour l'analyse des erreurs, on peut dégager les points suivants:

1. Le nombre total d'erreurs au pré/test est (1059) dont (805) appartiennent à la catégorie "forme" d'un pourcentage (76.02 %) par rapport au total des erreurs et (254) d'erreurs qui appartiennent à la catégorie "contenu" d'un pourcentage (23.98 %) par rapport au total des erreurs. On peut voir le taux sur les figures 2 et 3.
2. Le nombre total d'erreurs au post/test est (614) dont (492) appartiennent à la catégorie "forme" d'un pourcentage (80.13 %) par rapport au total des erreurs et (122) d'erreurs qui appartiennent à la catégorie "contenu" d'un pourcentage 19.87 %) par rapport au total des erreurs. On peut voir le taux sur les figures(2).
3. Le nombre des erreurs commises dans le 1^{er} type de catégorie concernant "le Manque de Cohésion" est (353) au pré/test d'un pourcentage (43.85%) par rapport à (217) erreurs commises de même type au post/test d'un pourcentage (44.11%). La différence entre la fréquence des erreurs aux pré et post tests (136) soit assez grande et statistiquement significative selon la formule Wilcoxon χ^2 ...en faveur de post/test . Etant donnée ce type d'erreurs appartient à la connaissance grammaticale de la langue d'arrivée qui est la langue étrangère. À propos de ces erreurs, nous avons eu la conviction que les apprenants faisaient de telles erreurs par souci d'être fidèles aux règles syntaxiques et aux structures de la phrase.

4. On remarque que le nombre d'erreurs commises dans la forme est plus grand que celui dans le contenu pour les raisons suivantes :
 1. Le type de traduction (thème) s'appuie sur le texte d'arabe comme point de départ et c'est facile à comprendre étant en langue maternelle.
 2. Il est à noter que la consultation d'un dictionnaire logiciel (sur leur cellulaire) diminue le nombre des erreurs de maladresse lexicale et parfois d'expression mais qui fait apparaître certaines erreurs de manque de cohérence .

CONCLUSION

D'après le cadre théorique de cette recherche, on a vu que la traduction est très présente dans l'enseignement supérieur des langues et qu'elle constitue un moyen utile pour enseigner une LE. L'application de la stratégie(GRÉRÉ) ,à travers d'une unité proposée, a amélioré la production traduisante d'arabe vers le français quantitativement(par l'obtention de bonnes notes dans la traduction du post-test par rapport au pré-test) et qualitativement (par la réduction de fréquence des catégories d'erreurs en corpus de traduction du post-test) et cela affirme l'efficacité et la grande influence de la stratégie proposée sur la correction des erreurs et l'amélioration de l'activité traduisante.

Recommandations

1. Le thème et la version peuvent contribuer à l'apprentissage de la langue étrangère, voire la didactique de la traduction devrait constituer un pas supplémentaire, en partant d'une langue déjà acquise ou d'un niveau élevé d'acquisition de cette dernière en suivant la stratégie de l'enseignement /apprentissage pas à pas : Il ne faut pas commencer l'enseignement par la traduction de ce qu'on apprend mais par apprendre à traduire.
2. La traduction pédagogique, pratiquée comme un moyen d'apprentissage de la langue étrangère, peut être productive à condition qu'elle soit renforcée par d'autres

activités préalables, comme l'exposition à la LE (orale et écrite) et la rédaction.

3. Il est conseillé de lire le texte intégral avant d'aborder le processus de la traduction pour pouvoir connaître le contexte .
4. L'apprenti traducteur doit avoir ,dès son admission au cours de traduction ,une bonne compréhension de sa langue maternelle ou bien langue de départ et une solide culture générale et cela se fait par des stages d'acquisitions des connaissances manquantes.
5. On peut donner des notes distinctes à la qualité linguistique du texte, à sa clarté et à sa fidélité en fixant des coefficients élevés pour les deux premières notes pour faire comprendre aux étudiants l'importance de ces éléments qu'ils considèrent comme négligeables.

Suggestions

1. D'après cette recherche, nous avons relevé le défi de changer les programmes afin d'améliorer les compétences des étudiants en ce qui concerne la didactique de la traduction par des programmes proposés.
2. Préparer des recherches sur comment traduire correctement des expressions qu'on n'a jamais apprises.
3. Préparer des recherches sur comment familiariser les étudiants avec les différents domaines de traduction, notamment sur le plan terminologique en proposant des programmes de traduction convenable à chaque domaine.

Bibliographie :

Al-Attrache, Rim : "Analyse d'erreurs en traduction français-Arabe" thèse de doctorat en lexicologie et terminologie multilingues Traduction, Université lumière- Lyon 2, faculté des langues école doctorale Humanités. 2003.

Az El Din Mohamed Naguib:" Les bases de traduction d'Arabe vers l'Anglais et le contraire.Librairie Ebn Sina pour la publication et la diffusion Le Caire,2005.

- Azza Abdel Razik: " Situation de l'activité traduisante chez de futurs- enseignants d'après une approche fonctionnelle ". Revue de la faculté de pédagogie, Tanta, No 28, 2000.
- Bisaillon, Jocelyne : " Le plaisir d'écrire en langue seconde par un enseignement axé sur la révision : proposition didactique ". Revue québécoise de linguistique, vol. 21, n° 1, 1991, p. 57-77.
- Blain, Sylvie : " Parler et écrire au moyen des groupes de révision rédactionnelle ". Revue de Québec français, Numéro 149, printemps 2008, p. 77-78.
- Blain, Sylvie et Painchaud, Gisèle. : « L'impact de la rétroaction verbale des pairs sur l'amélioration des compositions des élèves de 5^e année en immersion française », *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, No 56, vol 1, 1999, p. 73-98.
- Cartière, S. : « Enseigner les stratégies d'apprentissage aux élèves du collège pour que leur français se porte mieux », *journal de la psychologie et d'andrologie*, no, 3 Fév. 2000. P.2.
- Cary, E. : «La traduction aujourd'hui». (cité par Lederer, M.) France :Hachette. 1994.
- Chaix, P. : «Traduire en classe- pour quoi ?pour qui? Et pourquoi ? In F.D.M. NO 245- Nov. Dec.1991.
- Chuilon,Claire: "Grammaire pratique, Le français de A à Z". Hatier International, Paris,1986.
- Collombat, Isabelle : " La didactique de l'erreur dans l'apprentissage de la traduction " *The Journal of Specialised Translation Issue 12 - July 2009 37*, Université Laval (Québec, Canada).
- Cuq, J-P, Gruca, I. " Cours de didactique du français langue étrangère et seconde ". Grenoble : PUG. 2011.
- Delen Karaac, Nurcan : " Des erreurs linguistiques et des effets de contexte : analyse se différents types d'erreurs commises par les étudiants turcs ", *The Journal of International Social Research* , Volume: 5 Issue: 23. 2012 p.175-184.
- Delisle, J." L'analyse du discours comme méthode de Traduction "». Canada : Éditions de l'Université d'Ottawa. 1980.

- Delisle, J. : "L'enseignement de l'interprétation et de la traduction", Ottawa, Edition de l'Université d'Ottawa. 1981.
- Dick, Jean : "Le guide de l'étudiant en traduction: Règles et exercices, Arabe-Français, Français -Arabe". Librairie Habib, Le Caire, 1984.
- Falbo, Caterina : « Analyse des erreurs en interprétation simultanée », revue de The Interpreters' Newsletter n. 8/1998, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 1998, p. 107-120.
- Gamal El Chahat: « Analyse d'erreurs en traduction de textes arabes vers le français auprès des étudiants universitaires », revue de la faculté de pédagogie. Mansourah No.71, partie 2, sept 2009, p.47-69.
- Gile, Daniel. : « La traduction. La comprendre, l'apprendre ». Paris : Presses Universitaires de France. 2004.
- Gile, Daniel : « Les fautes de traduction : une analyse pédagogique » Meta : journal des traducteurs / Meta : Translators' Journal, Volume 37, numéro 2, juin 1992, p. 251-262.
- Humbolt, W. Von. : « Sur le caractère national des langues ». Paris : Editions du Seuil. 2000
- Jakobson, R.: « On linguistic aspects of translation, the translation studies reader». London - New York : Routledge. 2000. p. 113-118.
- Ladmiral, J. R. « Entre Babel et Logos ». Forum, 2, p: 1-28. octobre. 2004.
- Le dictionnaire Larousse de poche, librairie Larousse. Paris 1978.
- Le nouveau Bescherelle: la grammaire pour tous. Librairie Hatier, Paris, 1984.
- Marquillo Larruy, Martine (2003): L'interprétation de l'erreur, Paris, Cle International. p.128.
- Martínez Melis, Nicole : « évaluation et didactique de la traduction : Le cas de la traduction dans la langue étrangère », thèse de doctorat, présentée au département de traduction et d'interprétation, Université de Barcelone. 2001.

- Mohamed Anan: L'art de traduction. L'association scientifique d'Egypte pour la publication, librairie Longman, Le Caire,2012.
- Pallant, J. (2011). SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS (4th Edition).Australia: Allen & Unwin
- Saad, Yehia, Farag, Gamal et Morcos, Fouad : Comment traduire?, Librairie franco-Egyptienne, le Caire,1986.
- Salah Ahmed Murad : " Les styles statistiques dans les sciences psychologiques et sociales". Librairie Anglo-égyptienne, Le Caire, 2011.
- Tatilon, C. : «Traduire. Pour une pédagogie de la traduction», (collection Traduire, écrire, lire). Paris, GREF. 1986.
- Ünsal, Gülhanım : « Traduction pédagogique et analyse des erreurs », Synergies Turquie n°6 - 2013 p. 87-106 Université de Kırıkkale, Kırıkkale, Turquie.
- Xu, J.:"Errors theories and Second Language Acquisition" .US-China Foreign Language, no5(1), p.35-42.

Sitographie:

- Lafontaine, Lizanne; Blain, Sylvie et Giguère, Isabelle : « Les interactions orales dans les Groupes de Révision Rédactionnelle:une aide à la construction de connaissances diverses », presses universitaires de Paris Ouest 2011. texte intégral. p. 131-146 .sites électroniques de UQAM - Université du Québec à Montréal <http://www.openedition.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca:2048/6540>
- Thierry Goater et Delphine Lemonnier- Texier : Quelques considérations méthodologiques sur la traduction [« L'épreuve de traduction en anglais », Thierry Goater, Delphine Lemonnier-Texier et Sandrine Oriez (dir.). Catherine Chauvin (collab.)] [ISBN 978-2-7535-1184-2 Presses universitaires de Rennes, 2011,www.pur-editions.fr]