

The optimal formation of pedagogical translation and the evaluation of student errors, From paradigmatic logic to syntagmatic logic

Mahnaz Rezaei  0000-0002-3847-4370 Zahra Fadaie Heydarie  0009-0000-2090-657X

1. Department of French Language and Literature, University of Tabriz , Tabriz, Iran E-mail: m.rezaei@tabrizu.ac.ir

2. Department of French language and literature, University of Tehran Tehran, Iran E-mail: fadaiezahra@yahoo.com

Article Info	ABSTRACT
<p>Article type: Research Article</p> <p>Article history: Received: 27 December 2022 Received in revised form: 06 March 2023 Accepted : 13 March 2023 Published online January 2023</p> <p>Keywords: <i>Translation training, Evaluation, Optimal translation, Group translation, Error.</i></p>	<p>Among scholars and critics, the question has always been whether translation should be considered an art or a science? Does the ability to translate stem from an innate talent or from a regular learning process? Undoubtedly, even if innate talent is an influential factor, it must be recognized that no one is born a translator, and this would only be possible thanks to study and work. For this reason, the question of training, the learning process and the type of evaluation in translation courses has always been one of the concerns of teachers in this field. In this regard, several methods have been proposed by educational theorists: theoretical or practical training in translation, individual or group translation, translation with the presence of a teacher or translation in the absence of the teacher, translation limited to class time or translation with long time intervals, empirical evaluation or reasoned evaluation. These and many other methods are in fact the choices teachers face in translation education. In order to optimize the training, it is desirable to analyze the effectiveness of each of these methods, resorting to the approach of certain theoreticians in the field of translation. This article aims to find methods of optimal training in the field of didactic translation which can be the beginning of the professional translation path of some students in the future. To do this, we have tried to examine the effectiveness of each of the methods mentioned by relying on teaching experience in translation and with the organization of a three-day translation workshop for second-year students of first cycle in FLE from the University of Tabriz in Iran. Certainly, our determining criterion in the evaluation of the results will be the progression of the work of the students. From the results obtained, we observed that in the optimal training of translation, theoretical and practical training are both necessary and complementary; teamwork and with time intervals in translation reduces stress and therefore the number of student errors; the teacher playing the role of guide can benefit from two types of reasoned and empirical evaluation respectively during the course and at the end of the course.</p>

Cite this article: mahnaz rezaei; zahra fadayi heydarie. "La formation optimale de la traduction pédagogique et l'évaluation des erreurs des étudiants, De la logique paradigmatique à la logique syntagmatique". *Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises*, 18, 36, 2023, 476-503, -.DOI: <http://doi.org/doi:10.22129/plume.2023.378528.1241>.



La formation optimale de la traduction pédagogique et l'évaluation des erreurs des étudiants, De la logique paradigmatique à la logique syntagmatique

Mahnaz Rezaei  0000-0002-3847-4370 Zahra Fadaie Heydarie  0009-0000-2090-657X

1. Département de langue et littérature françaises, Université de Tabriz, Tabriz, Iran E-mail: m.rezaei@tabrizu.ac.ir

2. Département de langue et littérature françaises, Université de Tehran Tehran, Iran E-mail: fadaiezahra@yahoo.com

Article Info	Résumé
Type d'article: Recherche originale Date de reception: : 27 décembre 2022 Date de revision: 06 mars 2023 Date d'approbation: 13 mars 2023 Publié en ligne janvier 2023	Les spécialistes de l'éducation ont toujours essayé de savoir si la capacité de traduire découle d'un talent inné ou d'un processus d'apprentissage régulier. A cet égard, plusieurs méthodes ont été proposées dont nous envisageons d'analyser l'efficacité, en recourant à l'approche de certains théoriciens dans le domaine de la traduction. Cet article a pour objectif de trouver des méthodes de la formation optimale dans le domaine de la traduction didactique, qui peut être le début du parcours de la traduction professionnelle de certains étudiants à l'avenir. Pour ce faire, nous avons tenté d'examiner l'efficacité de chacun des méthodes en nous appuyant sur l'expérience pédagogique en traduction et en organisant un atelier de traduction de trois jours pour les étudiants. Notre critère déterminant dans l'évaluation des résultats est la progression des travaux des étudiants. Nous avons observé que dans la formation optimale de la traduction, la formation théorique et pratique sont à la fois nécessaires et complémentaires ; le travail d'équipe et avec des intervalles de temps en traduction réduit le stress et donc le nombre des erreurs des étudiants ; le professeur peut exploiter deux types d'évaluation raisonnée et empirique, respectivement durant le cursus et en fin du cursus.
Mots-clés: Formation de la traduction, Évaluation, Traduction optimale, Traduction en groupe, Erreur.	

Cite this article: mahnaz rezaei; zahra fadayi heydarie. "La formation optimale de la traduction pédagogique et l'évaluation des erreurs des étudiants, De la logique paradigmatique à la logique syntagmatique". *Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises*, 18, 36, 2023,

476-503, -.DOI: <http://doi.org/doi:10.22129/plume.2023.378528.1241>.



L'interdépendance des diverses sociétés humaines ainsi que le phénomène de la mondialisation ont révélé l'importance et la nécessité de la traduction. Dans ce domaine, la discussion ne porte plus sur la traduction considérée comme transmission inter-linguistique, mais sur la traduction comme acte de communication. En d'autres termes, il ne s'agit plus exclusivement du contact entre deux langues, mais de la communication entre deux personnes : l'auteur d'un texte et le lecteur de la traduction de ce texte. Si « dans le domaine de la traduction didactique, l'étudiant traduit pour le professeur, à la fois correcteur, destinataire et juge de la performance des étudiants, dans le domaine de la traduction professionnelle, l'étudiant traduit pour un public ou un destinataire autre que le professeur, qui juge néanmoins de la qualité des traductions en fonction des paramètres de la situation de communication, de la nature des textes de leur fonction, etc. » (Delise et Lee-Jahnke, 1998 : 216). Ainsi, la traduction professionnelle, contrairement à la traduction didactique, a une dimension fonctionnelle. Le traducteur agit comme un renforçateur de la chaîne de communication, et sa fonction est de « comprendre pour faire comprendre » (Durieux, 1995 : 15). Pour atteindre cet objectif, les étudiants-traducteurs doivent acquérir des compétences et des expériences. La question est de savoir quel type de méthode de formation peut leur apporter l'expérience et la compétence nécessaires ? La formation théorique ou pratique, la traduction individuelle ou en groupe, la traduction avec présence d'un enseignant ou la traduction en absence du professeur, la traduction limitée au temps de la classe ou la traduction avec des intervalles de temps longs, l'évaluation empirique ou l'évaluation raisonnée ? Telles sont les questions que nous avons tenté d'étudier et d'analyser en organisant un atelier de traduction de trois journées pour les étudiants de deuxième année de premier cycle en langue française à l'Université de Tabriz. À cette fin, nous avons réparti, aléatoirement, les étudiants en trois groupes de quinze : A, B et C.

Pour le groupe A, nous avons utilisé la méthode abstraite et théorique et l'évaluation globale. Pour les participants de ce groupe, d'abord, les théories de la traduction et les problèmes concernant les difficultés de la traduction ont été enseignés. Les explications théoriques ont été exposées sur : l'équivalent et la traduction correcte

des mots, la traduction littérale ainsi que la traduction libre¹, le respect des modes et des temps des verbes et leur adaptation dans les langues source et cible (français-persan), le respect du style de l'auteur, le respect des niveaux et des strates de la langue, la langue familière et la langue littéraire. Après avoir donné des explications nécessaires, un texte a été remis aux étudiants afin qu'ils travaillent sur sa traduction, individuellement, au cours de la classe. Enfin, les traductions terminées ont été évaluées par le professeur. Il est à noter que le texte présenté aux étudiants a été sélectionné parmi des textes littéraires simples du XX^e siècle, mais aucune explication n'a été donnée aux étudiants sur son contexte et son auteur.

Quant au groupe B, nous avons renoncé à la présentation directe des enjeux théoriques et nous avons essayé de commencer le travail de la traduction dès le début. De plus, au lieu d'un travail individuel, les étudiants ont été invités à collaborer en binôme, et au lieu de livrer des traductions en atelier, on leur a donné un délai d'une journée pour remettre leur travail au professeur le lendemain. Mais avant de leur donner un texte à traduire, nous leur avons fourni un autre texte bilingue (le chapitre concernant la rencontre du Petit Prince avec le renard, dans *Le Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, traduit par Mohammad Ghazi) afin qu'ils puissent le lire et se familiariser avec un exemple de traduction correcte et acceptable. En lisant le texte traduit, nous avons enseigné aux étudiants les règles de la traduction, en comparant les règles régissant des structures de la langue source et de la langue cible. Par exemple, à propos de la place du verbe dans la phrase, nous avons montré qu'en persan le verbe est placé à la fin de la phrase, tandis que le français est similaire au persan médiéval à cet égard, où les verbes sont généralement placés en première partie de phrase ; de même, nous avons donné des exemples comparatifs à propos de la place des adjectifs et des adverbes et des pronoms dans la phrase. De cette façon, l'importance de l'ordre des mots dans la phrase ainsi que le respect des structures grammaticales ont été enseignés au groupe B. En trouvant des exemples dans le texte de la traduction de Mohammad Ghazi, nous avons discuté sur l'importance des temps verbaux et la recherche

¹Quand le traducteur s'attache exclusivement à être fidèle à la forme, la traduction est dite mot à mot ou littérale. Quand il s'attache exclusivement à être fidèle au sens, la traduction est dite libre.

d'un équivalent approprié pour les modes des verbes français. Il a été expliqué aux étudiants qu'il est parfois impossible de traduire le temps des verbes de manière à ce qu'ils soient absolument équivalents dans les langues source et cible. Par ailleurs, en comparant le texte traduit et le texte original, il a été montré aux étudiants qu'en termes de ponctuation, il y a toujours des différences entre les traductions et les textes originaux et qu'il ne faut pas se tromper en supposant que selon le principe de fidélité, la ponctuation suit exactement le texte-source. On a expliqué aux étudiants que parfois le traducteur doit segmenter la phrase du texte-source en deux ou plusieurs phrases et utiliser inévitablement des signes de ponctuation qui n'existent pas dans le texte-source.

Le groupe C a été testé par une combinaison des méthodes des groupes A et B. Ainsi, à l'instar du groupe A, d'abord, nous avons exposé quelques fondements théoriques de la traduction en présentant l'histoire de la traduction en Iran et les meilleurs traducteurs iraniens. Par exemple, il a été expliqué que le français a plusieurs strates ou niveaux de langue. De cette façon, dans le travail de la traduction, il ne faut pas passer d'une strate de langue à une autre et changer à son gré le style de l'auteur, car dans ce cas, le style uniforme de l'auteur se déforme et devient une combinaison de styles hétérogènes et c'est ainsi que le principe de la fidélité au texte original n'est pas respecté. Ensuite, après avoir présenté les théories de la traduction, un texte a été fourni aux étudiants avec sa traduction afin que la méthode du traducteur puisse être examinée et critiquée par groupes. Le professeur a expliqué aux étudiants qu'il est possible, dans la traduction des textes, de changer la forme passive de la phrase en forme active ou de changer le style indirect libre en style indirect et même de déplacer certains éléments de la phrase, en respectant le principe de fidélité au sens du texte original. Enfin, les étudiants ont reçu un nouveau texte à traduire en équipe de trois, puis l'ont remis au professeur dans un délai d'un jour ou deux.

Le but de cette recherche était de trouver des méthodes de formation optimale dans le domaine de la traduction didactique ou pédagogique afin de constituer le début du parcours de traducteur professionnel pour certains étudiants. Ainsi, notre étude est structurée comme suit : en premier lieu, nous allons présenter les concepts théoriques de l'étude ainsi que les méthodes d'évaluation de

la traduction et l'analyse des erreurs. Ensuite, nous allons exposer les résultats de notre observation en analysant les données. Enfin, en comparant les résultats empiriques obtenus, nous allons discuter sur l'efficacité de chaque méthode testée.

1- Méthodes d'évaluation

Dans cette recherche, pour parvenir aux résultats des travaux de chacun des trois groupes A, B et C, il nous fallait une méthode d'évaluation scientifique. « En didactique, l'évaluation est un outil essentiel tout au long de l'apprentissage, pour juger le seuil de réussite ou le niveau de performance minimale des apprenants. Elle est un processus qui permet de vérifier et mesurer le niveau d'apprentissage atteint par des élèves par rapport à une norme donnée. En appréciant les capacités acquises, l'évaluation contribue aux progrès des apprenants et se comporte comme un outil certificatif » (Rezaï et Fadaie Heydarie, 2021 : 173) Les spécialistes utilisent le terme de « l'évaluation de la traduction » pour déterminer la démarche visant à juger et apprécier la qualité des traductions sur la base de critères prédéterminés (paramètres d'évaluation). Dans l'enseignement de la traduction, les enseignants examinent les points forts et faibles des productions des apprenants et mesurent les succès et les échecs des traductions en vue d'informer les traducteurs sur les raisons des erreurs commises. Ainsi, l'évaluation permet aux enseignants d'élaborer des exercices pédagogiques à des fins d'apprentissage qui visent à corriger les erreurs des apprenants et améliorer leurs productions ultérieures en traduction.

Dans les nouvelles théories de la traduction, selon D. Gouadec, il existe deux grandes catégories de l'évaluation : *l'évaluation empirique* et *l'évaluation raisonnée*.

L'évaluation empirique se divise en trois sous-ensembles :

a) *L'évaluation globale*, fondée sur l'intuition et l'expérience de l'évaluateur. Ce mode d'évaluation subjectif, au terme duquel l'évaluateur juge la traduction recevable ou non, serait assez répandu.

b) *Le temps de révision*, fondé sur le temps nécessaire pour obtenir une traduction de qualité « courante ».

c) *L'impact des erreurs*, évaluation s'intéressant aux conséquences de la gravité des erreurs sur l'exploitation du texte traduit.

L'évaluation raisonnée se divise, elle aussi, en trois sous-ensembles :

a) *Le système standard*, fondé sur l'application des catégories traditionnelles de fautes (faux sens, non-sens, fautes de grammaire, etc.).

b) *L'effet de distorsion*, qui repose sur les mêmes catégories que précédemment, mais en leur appliquant des coefficients différents en fonction des paramètres qui caractérisent l'erreur. Ce type d'évaluation prend en compte l'incidence de la faute ainsi que ses effets sur la structure interne du texte.

c) *L'évaluation positive*, quant à elle, s'intéresse à la part de succès de la traduction et non à la part d'échec. Elle vise à mettre en exergue les cas où les apprenants ont su éviter les pièges de la traduction et appliquer les procédés de traduction adéquats. (Gouadec, 1989 :42-47)

La méthode d'évaluation que nous avons utilisée dans cette étude est largement dérivée de la méthode appelée *le système standard*. Mais nous avons emprunté également aux autres catégories : par exemple notre méthode a pour but d'inciter les étudiants à examiner *l'impact des erreurs* sur l'acceptabilité du texte. Dans une certaine mesure, *l'effet de distorsion* est aussi utilisé pour montrer l'effet d'une erreur dans la structure du texte afin de démontrer la logique de cette erreur. De plus, cette méthode récompense certaines découvertes, c'est-à-dire des traductions créatives ou inventives, ce qui est une sorte d '*évaluation positive*. Dans ce type d'évaluation mixte, les erreurs sont classées en plusieurs catégories : les erreurs linguistiques (grammaire, orthographe, style), les erreurs de transmission (erreurs sémantiques et de traduction) et les erreurs de présentation (erreurs typographiques). Chaque erreur équivaut à un score négatif, qui est déduit du score initial de 100. Les inventions et les découvertes

créatives, quant à elles, offrent chacune un score supplémentaire pour l'étudiant.

À notre avis, ce type d'évaluation « mixte » est tout à fait pertinent dans le domaine de l'apprentissage de la traduction. Contrairement à l'évaluation globale, qui n'apprécie que l'acceptabilité du texte, dans cette méthode, avant d'atteindre les étapes finales de l'évaluation, il est nécessaire d'aider les étudiants à acquérir une connaissance approfondie de leur travail (les forces et les faiblesses) pour mieux progresser, ce qui n'est pas possible sans une analyse exhaustive de leurs productions, bonne ou mauvaise, au fil du temps.

2- Analyse des erreurs

Dans la traduction d'une langue étrangère, ce qui est essentiel, c'est la transmission correcte du message. C'est pourquoi, au contraire des messages oraux qui peuvent être transmis par un seul mot, des gestes ou des mimiques, il est nécessaire lorsqu'il s'agit de messages écrits de construire des phrases logiques et grammaticalement correctes afin de transmettre le vrai sens du message. Les erreurs et les fautes dans les productions écrites des étudiants sont de grands obstacles à la réalisation d'une traduction correcte. L'une des préoccupations majeures des professeurs est donc l'analyse des erreurs commises des étudiants dans le but de les résoudre. Selon H. Besse et R. Porquier « l'analyse des erreurs doit avoir un double objectif : l'objectif théorique afin de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; l'objectif pratique afin d'améliorer l'enseignement de cette langue. Ces deux objectifs s'articulant l'un à l'autre permettent une meilleure compréhension du processus d'apprentissage et contribuent à la conception de principes et de pratiques d'enseignement mieux appropriés, où sont reconnus et acceptés le statut et la signification des erreurs » (Porquier et Besse, 1991 :207).

Bien que dans la langue courante, l'erreur et la faute soient considérées comme presque synonymes, dans le domaine de la didactique des langues, il existe une distinction de nature entre l'erreur et la faute. En didactique des langues étrangères, « la faute, qui 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 a posteriori pour la sanctionner. 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 » (Collombat, 2009 :45-46). Pour H. Besse et R. Porquier « La distinction désormais répandue entre erreur et faute renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance. L'erreur relèverait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger des erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques » (Besse et Porquier, 1991 :209). Dans cet article, nous avons utilisé, généralement, le mot erreur pour désigner toutes les sortes de fautes et de méconnaissances.

Pour D. Gile, en traduction, les erreurs de sens 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*.

Les fautes et maladroites de langue, quant à elles, sont attribuées à quatre facteurs :

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 (Gile, 2004 :213-214).

3 - Résultats

Pour la fiabilité des résultats de l'étude, il était nécessaire de procéder à un échantillonnage ciblé. Comme nous l'avons déjà mentionné, pour effectuer notre recherche, nous avons ciblé les étudiants de deuxième année de premier cycle en FLE. Nous avons réparti les étudiants, aléatoirement, en trois groupes de quinze, et heureusement, il y avait, en même temps, des étudiants forts et moyens dans chaque groupe. Au cours de l'atelier de traduction, nous avons travaillé avec les étudiants, à la fois, les deux techniques classiques de traduction pédagogique c'est-à-dire la version (la traduction français – persan) et le thème (la traduction persan – français) et dans cet article, nous avons sélectionné des exemples de textes traduits par les étudiants. Avant de discuter des points forts et des points faibles de chacune des méthodes proposées et testées dans cette recherche, il est préférable d'exprimer les résultats obtenus dans la traduction de chaque groupe. Pour exprimer ces résultats, nous avons pris une perspective critique pour traiter les faiblesses et les forces des étudiants-traducteurs de chaque groupe.

Pour le groupe A avec lequel la méthode théorique et le travail individuel ont été adoptés, nous avons observé que malgré les explications détaillées du professeur sur les enjeux théoriques de la traduction, de nombreux étudiants n'avaient pas une bonne compréhension du texte. Cela est parfois dû au fait de ne pas connaître le contexte du texte original et parfois pour des raisons

¹Les deux techniques classiques de traduction pédagogique sont la version et le thème. La version est un exercice de compréhension et d'expression écrites qui consiste à transposer un extrait de texte en langue étrangère en un extrait de texte en langue maternelle et inversement le thème est un exercice d'expression écrite qui consiste à transposer un extrait de texte en langue maternelle en un extrait de texte en langue étrangère.

telles que la lecture avec négligence du texte source ou cible. Voilà deux exemples traduits par les étudiants de ce groupe :

- Les abondantes traductions du grec en arabe ont porté leur choix sur les textes philosophiques.

*ترجمه‌های فراوان یونانی در عربستان انتخابهای خود را به سمت متنهای فلسفی برده‌اند.¹

- C'est cette particularité qui peignait le mieux notre concitoyen, comme Rieux put le remarquer.

*این خصوصیتی است که ترسیم کرده به بهترین وجه همشهری ما را، همانطور ریو می‌توانست آن را خاطر نشان کند.

- Personne n'aurait pu dire d'où venait Mondo. Il était arrivé, un jour par hasard, ici dans notre ville, sans qu'on s'en aperçoive...

*هیچکس نمی‌توانست بگوید که از کجا آمده است مندو. او رسیده بود روزی بطور اتفاقی اینجا به شهر ما بدون اینکه کسی متوجه شود...

Dans la première phrase, la traduction est incorrecte. Cela est dû à la négligence dans la lecture et la non-reconnaissance de l'adjectif correct lié à la nationalité et à la langue : les étudiants ont immédiatement remarqué le suffixe *en* et l'ont mal traduit par « » l'Arabie saoudite » au lieu de « » la langue arabe ». Dans la deuxième et la troisième phrase, la traduction est correcte littéralement, mais l'ordre des mots dans la phrase traduite n'est pas respecté selon les règles morphosyntaxiques du persan et elle est traduite exactement comme les règles syntaxiques du français. Donc, les traductions sont impropres, surtout, la traduction de la troisième phrase qui souffre également d'un manque de ponctuation correcte, ce qui fait que les mots se suivent de manière incohérente dans la chaîne de la phrase persane.

En fait, la traduction littérale du texte source avec négligence a été fréquente dans les traductions des étudiants du groupe A ainsi que le procédé qui consiste à traduire la langue source mot à mot sans changer l'ordre des mots ni les structures grammaticales. Les étudiants de ce groupe, dans un souci de fidélité au texte original et sans comprendre le vrai sens du principe de fidélité, ont amené le

¹ Le signe (*) veut dire que la phrase ou le mot est incorrect ou représente une défaillance.

verbe après le sujet et au début de la phrase comme dans la phrase française, sans tenir compte des règles grammaticales et syntaxiques de la langue persane. Malgré les explications données dans la partie théorique, le manque de ponctuation a également été observé abondamment dans les traductions de ce groupe. De plus, le manque de familiarité avec le contexte du texte cible a amené de nombreux étudiants à des difficultés dans l'utilisation de la langue familière et de la langue littéraire. Dans la plupart des cas, dès qu'ils ont vu les textes à traduire, ils se sont tournés vers la traduction familière et les verbes brisés, quel que soit le niveau de la langue et le genre du texte. Dans l'exemple suivant, tiré d'un poème de Prévert, les étudiants ont traduit le texte en langue familière, sans prêter attention à son registre littéraire. Parfois, les étudiants lisent aussi le texte sur une fausse note, ce qui conduit à une fausse traduction. Par exemple, certains étudiants n'ont pas vu le mot souligné par négligence et ne l'ont pas traduit.

- Il dit non avec la tête

Mais il dit oui avec le cœur

Il dit oui à ce qu'il aime...

*او با اشاره سر می گوید نه ، اما با قلبش می گوید آره ، او می گوید آره به کسی که

دوستش دارد...

*او با سرش می گوید نه، اما به کسی که دوستش دارد با قلبش آری می گوید...

Le type de problèmes des étudiants du groupe B apparaît comme différent. En effet, le niveau de négligence dans les traductions du groupe est considérablement inférieur. Il semble que le fait de collaborer en binôme et d'avoir plus de temps pour livrer le travail de traduction ait réduit le nombre de fautes d'orthographe et de lectures erronées chez les étudiants. En revanche, la dépendance des étudiants à l'égard des connaissances antérieures leur a créé des problèmes. Par exemple, on peut remarquer les traductions de la phrase suivante :

- À peine Birouni mentionne-t-il Homère.

*بیرونی به سختی از هومر یاد می کند.

*بیرونی با زحمت از هومر یاد می کند.

Des équivalents tels que « avec effort, avec douleur, avec souffrance » sont présentés pour « à peine ». Sachant que « peine » signifie à lui seul « souffrance, douleur, difficulté et chagrin », les

étudiants l'ont lié à sa signification littérale avec la préposition « à ». Alors que la traduction correcte de cette expression est « rarement », ce qui signifie en persan « به ندرت ».

Il était aussi parfois difficile pour les étudiants d'identifier le sujet, l'objet et la référence du pronom. Par exemple, dans la phrase suivante, il est un peu détournant pour eux de reconnaître que le deuxième « le » est un objet plutôt qu'un article défini. Ils ont également de la difficulté à choisir l'équivalent des verbes comme « reprendre » ou « prendre », qui ont plusieurs sens, c'est pourquoi nous pouvons observer que certains étudiants choisissent deux équivalents pour un mot et en mettent un entre parenthèses.

- Le désespoir le reprend de tout ce qu'il faudrait quitter.

* نا امیددی دوباره بدست می آورد (فرا می گیرد) از هر آنچه که باید جدا شود.

* نا امیددی او را از هر چیزی که باید جدا شود پس می گیرد.

Dans la phrase suivante, d'une part, la reconnaissance de la référence du pronom « lui » qui renvoie au sujet « il », a posé des problèmes aux étudiants pour comprendre le sens correct de la phrase. D'autre part, certains étudiants ont attribué l'adverbe de temps « à cette heure » au verbe « quitter » au lieu du verbe « paraître » et ont traduit la phrase comme suit:

- Il quittera cette maison, cette petite chambre où tout lui paraît beau à cette heure.

* او این خانه را ترک خواهد کرد، این اتاق کوچک جایی که در این ساعت همه چیز

زیبا به نظر می رسد.

* او این خانه، این اتاق کوچک را که در آن همه چیز به نظرش زیبا می رسد، در این

ساعت ترک خواهد کرد.

Un autre exemple d'erreurs commises par les étudiants du groupe B est la traduction incorrecte des articles indéfinis. En persan le nom défini n'a aucun déterminant, mais pour un nom qui est indéfini il existe deux déterminants « / i/ postposé et /yek/ یک antéposé » qui sont neutres (pas de genre). Le déterminant /i/ est un suffixe qui construit un nom indéfini à partir d'un nom défini, soit singulier soit pluriel. L'autre déterminant antéposé /yek/ یک, est un

adjectif numéral qui vient avant le nom défini et singulier et le transforme alors en un mot indéfini. Les résultats obtenus du groupe B désignent l'utilisation incorrecte de « /yek/ یک » antéposé, l'adjectif numéral au lieu de suffixe « /i/ ی » postposé, l'article indéfini en persan. Dans certain cas, nous pouvons également observer l'utilisation simultanée de « / i/یpostposé » et « /yek/ یک antéposé ». Ce type de traduction reflète l'incapacité profonde de l'étudiant à comprendre les structures du texte source et même du texte cible lors de la traduction du texte.

- Un prêtre qui vivait dans un village...

*یک کشیش که در یک روستا زندگی می کرد...

*کشیشی که در یک روستایی زندگی می کرد...

*یک کشیشی که در یک روستایی زندگی می کرد...

✓ کشیشی که در روستایی زندگی میکرد ...

En fait, « /yek/ یک » peut s'utiliser en persan lorsque l'intention du locuteur ou de l'écrivain est de spécifier la singularité du nom, comme l'exemple ci-dessous :

- J'aimerais décrire une oasis...

✓ دلم می خواهد یک آبادی را توصیف کنم...

Parfois, en persan moderne, le mot « /yek/ یک » apparaît avant le nom indéfini, surtout dans le discours. Par exemple en persan pour dire « punir sévèrement quelqu'un », on utilise l'expression ci-dessous, mais dans ce cas-là, « un » signifie « tel »:

• یک درسی به او دادم...

• چنان درسی به او دادم...

Après avoir examiné les résultats du groupe B, le travail en groupe des étudiants du groupe C a également été évalué. Pour la critique collective de la traduction, le texte de la traduction d'Ahmad Shamlou du poème de Pablo Neruda qui s'appelle « *Il meurt lentement* » a été donné aux étudiants. En effet, ce texte bilingue a été présenté aux étudiants dans le but de diffuser l'esprit de l'objectivité et la notion de discours, et il leur a été demandé d'en faire un commentaire totalement impartial et d'aborder les positions

du traducteur et les erreurs éventuelles. La traduction de Shamlou du premier paragraphe de ce poème en prose est la suivante :

- Il meurt lentement

Celui qui ne voyage pas,
 Celui qui ne lit pas,
 Celui qui n'écoute pas de musique,
 Celui qui ne sait pas trouver
 Grâce à ses yeux...

به آرامی آغاز به مردن می‌کنی
 اگر سفر نکنی،
 اگر کتابی نخوانی،
 اگر به اصوات زندگی گوش ندهی،
 اگر از خودت قدردانی نکنی...

Les inconvénients de cette traduction sur lesquels les étudiants se sont mis d'accord, en termes de manque de fidélité au texte original, de traduction et d'interprétation arbitraires, de mauvaise traduction des mots, des verbes, des phrases et des concepts sont :

Le pronom à la troisième personne du singulier « il » est incorrectement traduit par le pronom à la deuxième personne du singulier « tu ».

La phrase « celui qui ne sait pas trouver grâce à ses yeux » a été traduite par Shamlou par « Si tu ne t'apprécies pas », alors que le sens de la phrase est « se plaire ou gagner sa bienveillance ». Dans certains cas, il n'y avait pas de consensus et les opinions étaient différentes. Par exemple, certains étudiants affirmaient que le traducteur utilisait le terme peu familier « commencer à mourir » pour « mourir », qui signifie tout simplement en persan « مردن » ou le mot « musique » est traduit par « sons de la vie » ce qui n'est pas une traduction correcte. Certains pensaient que l'équivalent persan de « lentement » était « به آرامی » pour le traducteur, ce qui signifie « en paix », alors qu'il vaudrait mieux le voir comme l'équivalent de « آرام کم کم ». Les étudiants estimaient que d'une part, la traduction était infidèle au texte source, et si ce poème avait du poids et de la rime, on pouvait considérer le respect de la beauté de la traduction comme une justification de l'infidélité du traducteur par rapport au

texte original ; d'autre part, Shamlou a traduit ce simple poème de manière un peu compliquée. En fait, « à côté d'être fidèle au texte étranger, le traducteur doit en faciliter la compréhension pour les lecteurs » (Mirafzali, 2020 :147), ce qui n'a pas été respecté par le traducteur.

Les élèves ont été invités à retraduire ce poème. Il a été observé que les étudiants retraduisaient le texte, parfois en accord avec les choix de Shamlou et parfois complètement à leur opposé. Voici une traduction créative que les étudiants ont suggérée pour le poème de Neruda et qui a été récompensée par le professeur :

آرام آرام، رخت از زندگی برمی بندد
هرآنکه بار سفر نبندد
هرآنکه کتابی ورق نزند
هرآنکه گوش خود به موسیقی نسپرد
هرآنکه در پی خشنودی خود نباشد...

Ce type d'exercice semble permettre aux étudiants de trouver un équilibre entre le respect de leurs collègues et l'esprit critique, ainsi qu'apprendre à convaincre et à se laisser convaincre lors d'une discussion. Cette expérience de travail en groupe, aussi, permet aux étudiants de construire des relations solides basées sur ce partenariat actif. Ces liens peuvent être le point de départ des réseaux de collaboration professionnelle entre jeunes traducteurs et créer une sorte de coopération dans le travail de la traduction. À la fin du cours, les traducteurs du groupe C ont demandé au professeur de leur donner un livre simple en français qu'ils pourraient traduire en groupe pour ensuite l'imprimer et le faire publier. Cet intérêt et la poursuite du travail chez les traducteurs du groupe C qui ont travaillé en groupe est à mettre à l'actif de la méthode utilisée.

En ce qui concerne la traduction que les étudiants du groupe C ont fourni au professeur après un certain délai, il faut dire que les erreurs et les négligences ont été beaucoup plus faibles que celles des groupes précédents et nous avons observé que les étudiants de ce groupe, après une critique collective de la traduction d'autres traducteurs, respectaient les deux principes de la fidélité et de la ponctuation avec plus de sensibilité et de précision. La traduction de ces étudiants était dans la plupart des cas uniforme et claire, et beaucoup plus proche du ton et de l'espace du texte source. Selon les

explications qui leur avaient été précédemment données, ils savaient le sujet de l'histoire du récit ainsi que le type de public et la couche de la société à laquelle l'auteur faisait référence. Ils connaissaient également la période historique et sociale au cours de laquelle le texte avait été produit, ainsi que l'école littéraire à laquelle appartenait l'auteur du texte. En somme, la connaissance préalable du contexte et de l'auteur du texte semble avoir aidé les étudiants à fournir une traduction plus réussie. Bien sûr, cela ne signifie pas que les étudiants de ce groupe n'ont rencontré aucun problème dans leur travail de traduction. Par exemple, certains d'entre eux ont écrit deux équivalents pour un mot ou mis le deuxième équivalent entre parenthèses. Cela indique le manque de confiance et de maîtrise des étudiants dans la traduction correcte des mots, qui ne peut être résolu qu'avec plus d'exercices.

Les étudiants de ce groupe, tout en critiquant la traduction d'autres traducteurs, ont remarqué que parfois dans une phrase, pour un seul temps de verbes en français, on peut trouver deux équivalents de temps en persan. Par exemple, en français, le « passé composé » peut être équivalent à la fois au « passé simple » et « passé composé » en persan. Les étudiants eux-mêmes ont compris que ce temps était utilisé pour raconter des événements soudains dans le récit ou pour faire référence à une action ou un événement terminé dont le résultat ou les conséquences sont liés au présent. Cependant, ils font parfois des erreurs dans la traduction du passé composé. Par exemple, on peut remarquer la traduction française de la phrase persane suivante :

• آیا مطمئن هستید که او مریض بوده است؟

*Vous êtes sûr qu'il a été malade ?

Étant donné que le temps verbal dans la phrase persane était au passé composé, la plupart des étudiants l'ont également traduit au passé composé dans la traduction française. Alors qu'il faut faire attention que la maladie est une expression d'état et de situation et qu'en français, on utilise l'imparfait pour décrire une telle situation dans le passé. Ainsi, bien qu'ils connaissent bien les usages de l'imparfait dans la grammaire française, ils se sont trompés lors de la traduction. Ainsi la traduction correcte la phrase persane ci-dessus est « Vous êtes sûr qu'il était malade ? ».

4 - Discussion

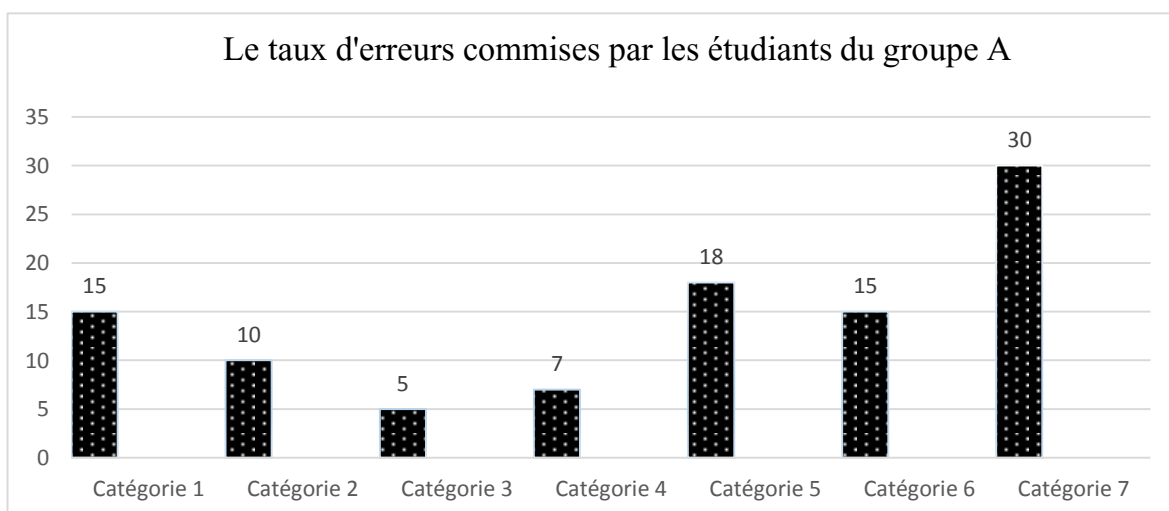
Généralement, deux fins sont attribuées à la traduction universitaire et celles-ci correspondent à deux pratiques différentes de la traduction : la première est le perfectionnement linguistique (en langue seconde, mais aussi en langue maternelle), fin que tout le monde reconnaît aux exercices dits de thème et de version ; la seconde est à la fois la plus évidente et la plus largement ignorée dans la pratique, à savoir l'apprentissage de la traduction en soi, avec pour objectif ultime la formation à la traduction professionnelle (Lederer, cité par Rezapour, 2020 :2-3). Quelle méthode testée nous aide-t-elle à atteindre ces objectifs de la traduction ?

En fait, dans cette étude, et afin d'optimiser la formation de la traduction, nous avons examiné différentes méthodes de formation et, de ce fait, différents résultats ont été obtenus de notre observation au cours de l'atelier de traduction. Dans chaque groupe, les étudiants ont rencontré des problèmes et ont commis des erreurs, mais la source de ces erreurs, leurs performances et les conséquences de leur émergence sont si différentes qu'elles ne peuvent être examinées dans une seule discussion.

Si l'on veut expliquer les fautes et erreurs courantes des étudiants de chaque groupe dans un classement général, on constate que dans le groupe A, la source de ces erreurs se répartit en sept catégories :

1. La connaissance insuffisante de la langue source ;
2. La connaissance insuffisante de la langue cible ;
3. La lecture insuffisamment attentive du texte à traduire ;
4. L'erreur involontaire lors de l'écriture du texte ;
5. Le manque de familiarité avec la texture du texte à traduire ;
6. La méconnaissance du principe de fidélité dans la traduction ;
7. La traduction littérale et mot à mot de la langue source.

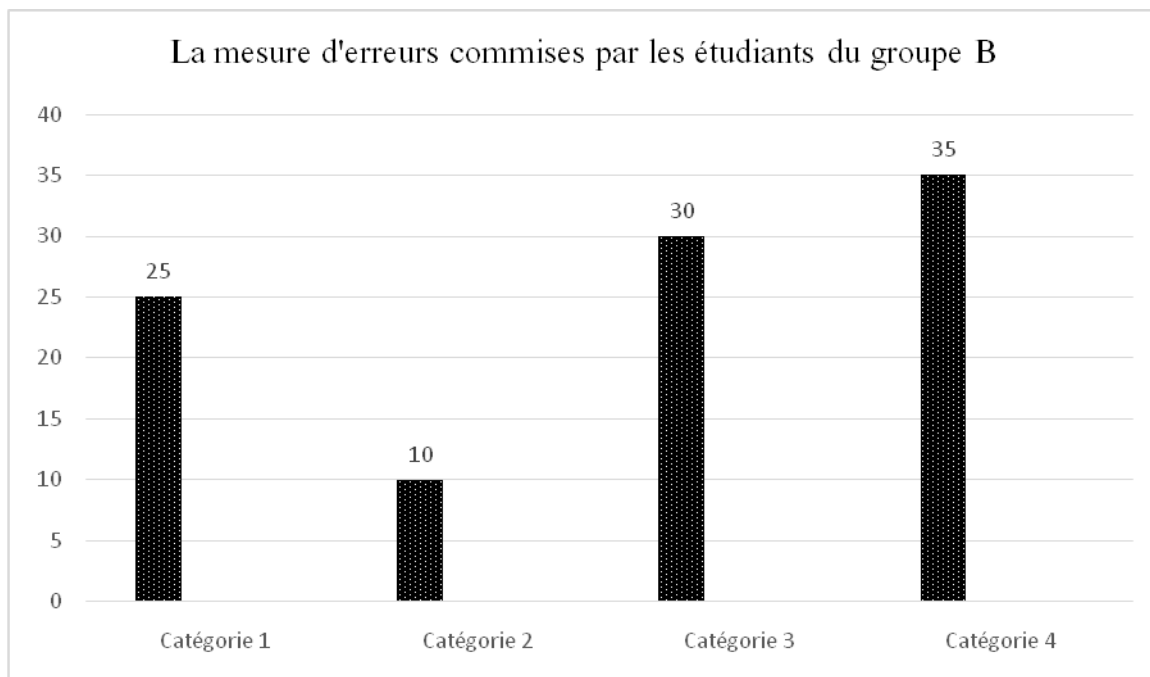
Nous avons montré la mesure de chacun de ces erreurs commises par les étudiants dans le tableau suivant :



Dans le groupe B, l'origine des erreurs se répartit en quatre catégories :

1. La maîtrise insuffisante de la langue source ;
2. La déviation momentanée de la langue cible en raison de la langue source ;
3. L'incapacité plus profonde du traducteur à se distancer des structures linguistiques du texte source lors de la traduction du texte dans la langue cible ;
4. La traduction avec une précision insuffisante et le manque de vérification des phrases traduites en termes d'acceptabilité dans la langue cible.

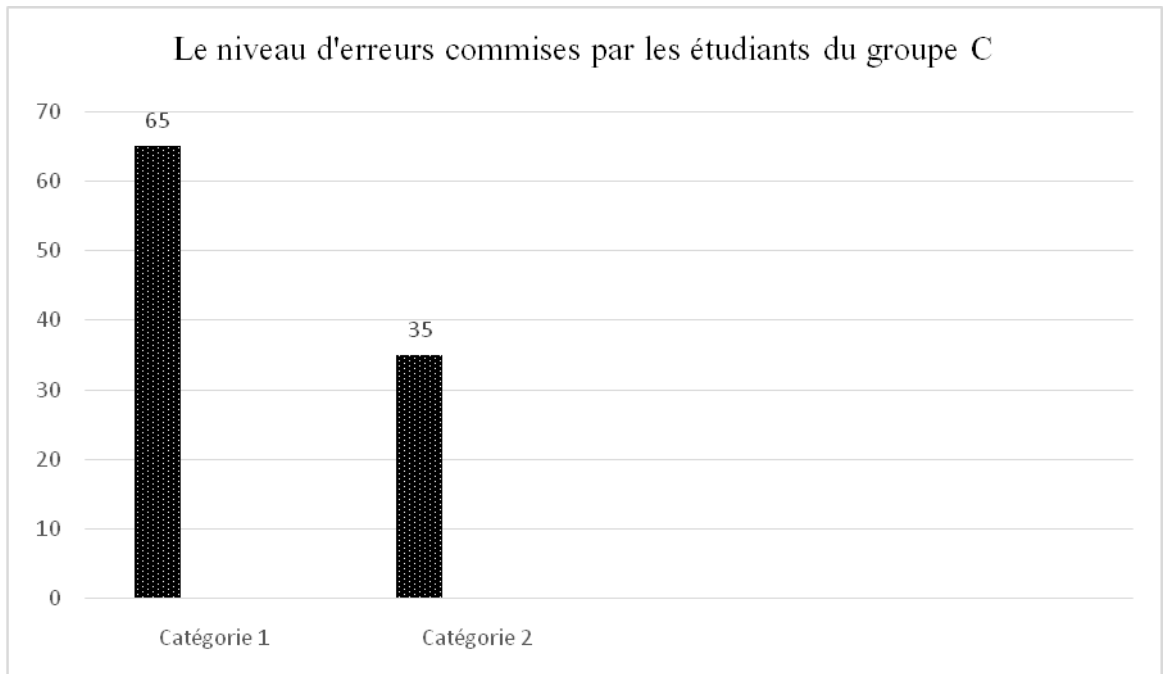
Ci-dessous le graphique des erreurs commises par les traducteurs du groupe B :



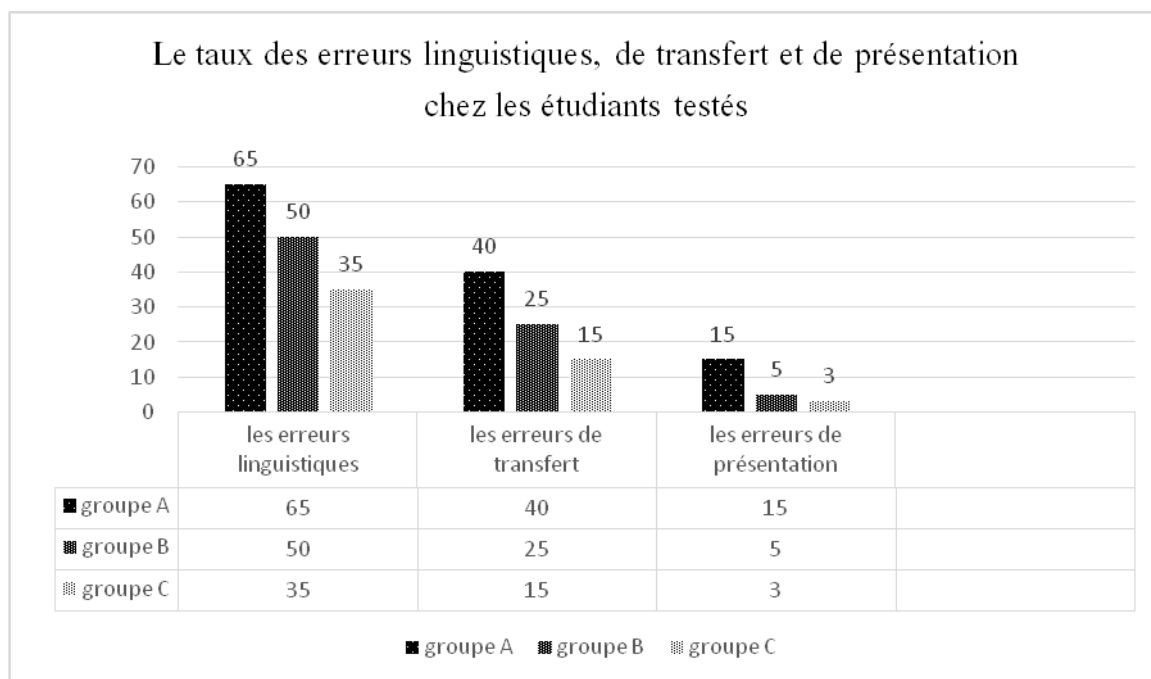
Dans le groupe C, les problèmes sont souvent répartis dans les deux catégories suivantes :

1. L'hésitation à trouver des équivalents appropriés dans la langue cible ;
2. L'incohérence des connaissances grammaticales des traducteurs avec la traduction fournie.

Le tableau ci-dessous désigne le niveau d'erreurs commises par les étudiants du groupe C.



Les résultats recueillis auprès des trois groupes étudiés montrent que dans le groupe A, nous pouvons observer toutes les catégories des erreurs linguistiques (grammaire, orthographe et style), des erreurs de transmission (erreurs sémantiques et de traduction) et des erreurs de présentation (erreurs typographiques). Dans le groupe B, les erreurs de présentation ainsi que les erreurs de transfert ont été légèrement réduite, mais les erreurs linguistiques subsistent. Dans le groupe C, le taux d'erreurs de présentation et d'erreurs de style a été diminué de manière significative. Le graphique suivant montre le pourcentage de ces erreurs :



Le facteur du travail en groupe et le fait d'avoir suffisamment du temps pour traduire semblent réduire considérablement ces types d'erreurs et d'inattentions momentanées. Dans cette méthode, les étudiants ont suffisamment de temps pour se familiariser avec le style de l'auteur du texte littéraire et le contexte dans lequel l'auteur a créé son œuvre. En parallèle, lorsqu'on demande à l'étudiant-traducteur d'exposer le raisonnement qu'il a suivi pour effectuer ses choix de traduction, cela crée lui permet d'énoncer les problèmes qu'il a rencontrés lors de la traduction et d'expliquer ses stratégies pour les résoudre. C'est ce que D. Gill appelle « compte rendu intégré des problèmes et décisions » (Gill, 2004 :87) et ceci peut être mis en œuvre sous forme de travaux écrits ou de présentations orales. De telles présentations orales, qui obligent les autres étudiants à se familiariser avec le texte présenté, peuvent favoriser le questionnement collectif, la remise en question du contenu et l'engagement dans un dialogue constructif. En fait, apprendre à défendre ses propres choix ou à critiquer les choix des autres est un

bon moyen d'apprendre l'art de la communication entre le traducteur et le réviseur.

Cette approche, outre le fait qu'elle demande aux étudiants-traducteurs de jouer un rôle actif dans le processus d'apprentissage, repose en grande partie sur la coopération et la conversation entre les étudiants eux-mêmes d'une part et entre les étudiants et le professeur d'autre part. Ainsi, la participation en groupe joue-t-elle un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage des connaissances et des compétences. Le travail en groupe permet non seulement à l'étudiant-traducteur d'enrichir ses connaissances par des discussions, des désaccords et des entraînements réciproques, mais l'aide également à entreprendre des tâches plus complexes. Ces types d'activités renforceront les compétences professionnelles des étudiants, telles que : la disponibilité, l'esprit d'innovation, la concentration sur le travail, le climat de travail, la communication, la négociation, la collaboration et la coopération, l'engagement, la préparation et la qualité du travail.

Mais la question principale est de savoir pourquoi, lorsque le type d'erreurs dans les groupes A et B change, cela nous rend conscients du progrès du travail des étudiants du groupe B ? Et malgré le fait que les étudiants-traducteurs des groupes B et C commettent encore des erreurs de traduction, pourquoi trouvons-nous leur méthode appliquée plus efficace que la méthode du groupe A ? Pour répondre à cette question, nous devons parler encore de l'importance de la distinction entre « la faute » et « l'erreur » en traduction.

Comme nous avons déjà mentionné, il existe une différence fondamentale entre *la faute* et *l'erreur*. « Les fautes correspondent à des erreurs de type lapsus, inattention/fatigue, que l'élève peut lui-même corriger (par exemple, l'oubli des marques de pluriel, alors même que le mécanisme est appris et maîtrisé). En effet, l'élève connaît et maîtrise la structure, mais à cause de différents facteurs, comme le stress, le manque de confiance, etc., il n'arrive pas à utiliser la forme attendue. Dans ces conditions, dès que l'élève ou l'apprenant se retrouve dans une situation confortable, il devient capable de relever ses fautes et de les remplacer par la forme correcte. En revanche, les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement, (par exemple, accorder le pluriel de

"cheval" lorsque l'apprenant ignore qu'il s'agit d'un pluriel irrégulier). Dans ce cas l'élève ou l'apprenant ne peut ni relever son erreur, ni la corriger » (Rahmatian, 2007 :109). En face des fautes, le professeur n'a d'autre choix que d'utiliser des méthodes qui augmentent la précision et la sensibilité des étudiants ou les encouragent à apprendre davantage la langue source ou cible. Mais face aux erreurs, il peut anticiper et proposer des solutions. Par exemple, lorsque le professeur explique aux étudiants les différences morphosyntaxiques ou les différences de ponctuation dans les deux langues, en fait, en reconnaissant les erreurs répétitives commises chez les étudiants, il essaiera d'empêcher qu'ils les reproduisent. Pour ce faire, la mise en œuvre d'une méthode similaire à la méthode appliquée aux groupes B ou C aidera le professeur à fournir une explication supplémentaire aux étudiants en préparant une liste des erreurs qu'ils ont répétitivement commises.

Depuis les années 1990, les pédagogues et les didacticiens cherchent à dissiper la confusion entre l'erreur et la faute en soulignant les effets positifs de l'erreur en tant qu'outil pédagogique. Reconnaître la place de l'erreur dans le processus d'apprentissage permet de passer d'une perception négative de l'erreur à une perception constructive de celle-ci. À cet égard, l'erreur est un indicateur précieux qui permet au professeur de comprendre le processus d'apprentissage des étudiants et de repérer leurs problèmes de traduction. Car, comme le souligne J. Gibert, l'erreur est « quelquefois le seul moyen nécessaire à la construction de la raison » (Gibert, 1992 :4).

En effet, tout au long du processus d'apprentissage, les professeurs tentent de libérer les traducteurs débutants du piège de la traduction littérale ou mot à mot qui s'attache à la fidélité à la forme de la phrase, et de les conduire vers la traduction libre, celle qui s'attache à préserver le vrai sens de la phrase. Par exemple, lorsqu'on demande à l'étudiant persanophone de traduire la phrase « j'ai faim » en persan, une traduction mot à mot pour arriver à la phrase « من گرسنگی دارم » n'est pas acceptable. Il doit apprendre que la logique du discours en français veut que « la faim » soit exprimée par le verbe « avoir » alors que le système syntagmatique en persan associe « la faim » au verbe « être ». Parfois, on observe que lorsque la phrase

persane ci-dessous est donnée pour la première fois aux étudiants, ils la traduisent en français comme suit :

- از شما ممنونم که به من کمک می کنید .

*Je vous remercie que vous m'aidez.

Le professeur doit souligner cette erreur courante et expliquer aux étudiants que la phrase ne doit pas être traduite mot à mot, et compte tenu des règles linguistique de la langue cible, il est préférable de remplacer *que* par *de* dans cette phrase et dire : « je vous remercie de m'aider ». Et désormais, on peut prévenir des erreurs similaires chez les étudiants, et on verra qu'ils traduisent correctement les phrases suivantes :

- معذرت می خواهم که شما را اذیت می کنم.

✓ Excusez-moi de vous déranger.

Au lieu de dire : *Excusez-moi que je vous dérange.

- متأسفم که نمی توانم به شما کمک کنم.

✓ Je suis désolé(e) de ne pas pouvoir vous aider.

Au lieu de dire : *Je suis désolé que je ne peux pas vous aider.

Dans cette optique, une fois qu'un problème est diagnostiqué et traité comme une « erreur », il devient une « faute » si l'étudiant le commet encore alors qu'il a des moyens de l'empêcher. Il semble donc que le passage de l'erreur à la faute ou vice versa soit étroitement lié à la progression de l'étudiant au cours du cursus ainsi qu'à la méthode d'enseignement utilisée. En fait, le but d'une éducation méthodique et optimale devrait être d'éliminer les fautes et de remédier aux erreurs. L'expérience montre que la plupart des étudiants trouvent leurs erreurs beaucoup plus facilement lorsque celles-ci sont corrigées et déjà notées par le professeur. Dans la plupart des cas, l'identification des erreurs ne sera pas efficace sans réduire le score. Mais cette manière d'évaluer et de corriger les travaux des étudiants est critiquée par certains spécialistes qui appellent la correction, le « syndrome de l'encre rouge » (Astolfi, 1997 :11). Pour réduire la charge négative de cette opération, les professeurs préfèrent parfois utiliser une autre couleur à la place de l'encre rouge. Il semble que la correction des fautes ne fera qu'augmenter ce fardeau négatif, alors que l'identification des

erreurs sera bénéfique. C'est pourquoi M. Rochard préconise d'ailleurs de recourir à la correction et à la révision comme instrument pédagogique grâce auquel « l'enseignant-réviseur » peut « guider l'apprenti » en l'aidant à progresser à partir de ses propres idées (Rochard, 2000 :23). Ainsi, une méthode constructive d'enseignement de la traduction est celle qui se concentre sur la suppression des fautes et la correction des erreurs, et non l'inverse. À cet égard, le type d'évaluation sera différent durant le cursus et en fin de cursus. Durant le cursus, il vaut mieux que l'évaluation soit approfondie et basée sur les erreurs, alors qu'en fin de cursus, lorsque les étudiants ont appris à ne pas se tromper et à prévenir leurs erreurs, l'évaluation globale devient plus nécessaire.

Conclusion

Dans cet article, nous avons essayé d'examiner et d'analyser l'expérience pédagogique en traduction des étudiants de deuxième année de premier cycle en FLE de l'Université de Tabriz, dans le but de trouver une méthode de formation optimale en traduction. Pour ce faire, nous les avons divisés en trois groupes. Pour le groupe A, nous avons employé la méthode abstraite et théorique et l'évaluation globale et nous avons demandé aux étudiants de travailler sur leur traduction, individuellement, au cours de la classe. Quant au groupe B, nous avons renoncé à la présentation directe des enjeux théoriques et nous avons essayé de commencer le travail de la traduction dès le début. De plus, au lieu d'un travail individuel, les étudiants ont été invités à collaborer en binômes, et au lieu de livrer des traductions en atelier, nous leur avons donné un délai d'une journée pour remettre leur travail au professeur le lendemain. Le groupe C a été testé avec une combinaison des méthodes des groupes A et B.

Selon les résultats obtenus, nous avons observé que dans la formation optimale de la traduction, la présentation des enjeux théoriques et le fait de donner aux étudiants des exemples tirés des traductions d'autres traducteurs, est utile mais ne suffit pas, et il vaut mieux que l'enseignement prenne un aspect pratique. D'après certains théoriciens, la traduction est avant tout une « activité de résolution de problèmes » et pour un étudiant, la meilleure façon d'apprendre à résoudre les difficultés rencontrées, c'est d'y faire face lui-même, et non pas d'en écouter un exposé abstrait fait par le professeur en classe. Lors de la traduction, l'étudiant doit aussi être

impliqué dans le texte en se familiarisant avec le contexte et le style d'écriture du texte afin d'acquérir une meilleure compréhension du contenu et ensuite de mieux transmettre le vrai sens, tout en respectant la forme du texte. Ce que la modalité de la formation du groupe C rend possible.

Sur la base de nos découvertes, les erreurs et les fautes de traduction du groupe A ont de nombreuses sources dont les plus importantes sont : la connaissance insuffisante de la langue source, le manque de familiarité avec la texture du texte à traduire et la traduction littérale et mot à mot de la langue source. Dans le cas du groupe B, le nombre d'erreurs et des fautes est inférieur à celui du groupe A, et il existe des raisons telles que l'incapacité du traducteur à se distancer des structures linguistiques du texte source lors de la traduction du texte dans la langue cible et la traduction avec une précision insuffisante et le manque de vérification des phrases traduites en termes d'acceptabilité dans la langue cible. A propos du groupe C, les erreurs et les fautes ont été considérablement réduites et la source des erreurs éventuelles est l'hésitation à trouver des équivalents appropriés dans la langue cible et l'incohérence des connaissances grammaticales des traducteurs avec la traduction fournie. En fait, cette recherche nous a montré comment la « méthode constructive » de traduction peut être utilisée pour éliminer les « fautes » et identifier les « erreurs ». La faute n'apporte pas d'avantages aux étudiants, en revanche, la peur de faire une faute peut provoquer de l'anxiété et du stress, ce qui crée un environnement peu propice à l'apprentissage ; nous devons donc l'éliminer complètement avec une méthode telle que la « traduction en groupe » ou la traduction sur une période plus longue. Mais l'erreur peut être considérée comme un outil pédagogique précieux qui doit être traité avec précaution afin d'atteindre son objectif de reconstruction chez l'étudiant. Les étudiants, surtout au début du travail de traduction, répètent leurs erreurs plusieurs fois, ce qui permet au professeur de préparer un bilan des erreurs de chacun, qui aidera l'étudiant à prendre conscience de ses points forts et ses points faibles et à appliquer des stratégies nécessaires pour surmonter ces faiblesses. Pour déterminer ces stratégies, le professeur joue le rôle d'un guide et ce diagnostic initial, à partir d'erreurs systématiques

des étudiants, lui permet d'exprimer et de rappeler les règles générales à appliquer pour éviter la répétition des erreurs.

Les résultats de cette recherche nous ont montré que le travail d'équipe en traduction est bien meilleur et plus efficace que le travail individuel, et que les étudiants qui traduisent un texte en groupe réussissent mieux à transmettre le sens : leur traduction est plus acceptable et plus précise que les traductions individuelles. D'une part, le travail de la critique en groupe a aidé les étudiants à fournir des traductions créatives et a renforcé leur confiance en soi, d'autre part, nous avons observé qu'avec la traduction en groupe, la sensibilité des étudiants augmentait et les fautes typographiques, d'écriture ou de lecture diminuaient significativement. À cet égard, les traductions avec des lectures multiples et avec des intervalles de temps plus longs étaient de meilleure qualité, ce qui a encouragé les étudiants à traduire des livres simples en groupe, pendant le cours de traduction.

À propos du type d'évaluation, elle sera différente durant le cursus et en fin de cursus. L'évaluation, durant le cursus, doit permettre à l'étudiant de comprendre le mécanisme de ses erreurs, d'en accepter l'analyse par le professeur et d'en saisir les conséquences. Dans ce type d'enseignement constructif basé sur l'erreur, le professeur a un rôle de facilitateur qui aide les traducteurs débutants dans leur démarche pour découvrir et reconstruire des règles et des structures. En fin du cursus, l'évaluation globale est nécessaire parce que les étudiants ont appris à éviter de répéter leurs erreurs et à passer de la logique paradigmatique de substitution mot à mot à la logique syntagmatique.

Bibliographie

- Astolfi, J.P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Thiron: ESF éditeur, collection « Pratiques & enjeux pédagogiques. ».
- Besse, H. et Porquier, R. (1991). *Grammaires et didactiques des langues*. Paris, Didier, collection L.A.L.
- Collombat, I. (2009). « La didactique de l'erreur dans l'apprentissage de la traduction », *The Journal of Specialised Translation*, Issue 12 – July, pp.37-54.

- Delisle, J. et Lee-Jahnke, H. (1998). *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*. Presses de l'université d'Ottawa.
- Durieux, CH. (1995). *Apprendre à traduire, prérequis et tests*. Paris, La Maison du Dictionnaire.
- Gilbert, J. (1992). « Pour une réhabilitation de l'échec ou l'échec pour combattre l'erreur », *Le Nouvel Educateur*, pp. 4-15.
- Gile, D. (2004). *La traduction. La comprendre, l'apprendre*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Gouadec, D. (1989). « Comprendre, évaluer, prévenir : pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction », *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, Vol. 2, n° 2, pp.35-54.
- Mirafzali Kahangi, M. et Khameneh Bagheri, T. (1399/2020). « Analyse Contrastive de la voix passive dans le roman *L'Amant* de Marguerite Duras et sa Traduction », *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, Vol. 14, n° 26, pp. 136-148. DOI: [10.22034/rllfut.2020.37387.1249](https://doi.org/10.22034/rllfut.2020.37387.1249)
- Rahmatian, R. et Abdoltajedini, K. (1386/2007). « L'erreur, un facteur de dynamisme dans les processus d'apprentissage des langues étrangère », *Plume*, n°2, pp. 105-123. URL : http://www.revueplume.ir/article/48728_f5e543ca41e7ae06c5d5e80186680ee7.pdf
- Rezaï, Mahnaz et Fadaie Heydarie, Zahra, (1400/2021). « Les Modalités, les Défis et les Problèmes de l'Evaluation en Ligne du FLE, à l'Epreuve de la Crise de Covide-19 : Le Cas de l'Université de Tabriz en Iran », *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, Vol. 16, n° 29, , pp. 167-185, DOI: [10.22034/rllfut.2022.49221.1352](https://doi.org/10.22034/rllfut.2022.49221.1352)
- Rezapour, R. et Mohseni, S. (1399/2020). « Traductologie et optimisation de l'enseignement de traduction », *Revue des Études de la Langue Française*, Vol. 12, Issue 1, (n° de Série 22), pp. 1-18. DOI : [10.22108/relf.2021.122310.1103](https://doi.org/10.22108/relf.2021.122310.1103)
- Rochard, M. (2000). La révision : instrument essentiel de la pédagogie de la traduction, Gouadec, Daniel et Olivier Collombat (dir.). *Formation des traducteurs*, , La maison du dictionnaire, pp.77-79.