

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE FORMATION DOCTORALE
EN SCIENCES HUMAINES ET
SOCIALES

DÉPARTEMENT D'ETUDES
BILINGUES



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST COORDINATE SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
SOCIAL SCIENCES

DEPARTMENT OF BILINGUAL
STUDIES

ANALYSE DES ERREURS DE PONCTUATION DANS LES TRADUCTIONS DES ÉTUDIANTS BILINGUES DE L'UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

*Mémoire présenté et soutenu le 1^{er} février 2024 en vue de l'obtention du
diplôme de Master en Etudes Bilingues*

Spécialité : Etudes contrastives : français-anglais

Par

HERMINE KOUNA ENADA

Licenciée ès Etudes Bilingues

Matricule : 08L609



Jury

Qualités

Noms et grade

Universités

Président

Edmond BILOA, Pr

UYI

Rapporteur

Paul FONKOUA, CC

UYI

Examineur

SOKENG, CC

UYI

AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le Jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Educatives de l'Université de Yaoundé 1 n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire : ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

DÉDICACE

À

Mes enfants qui ont su me comprendre pendant ces moments d'intense concentration.

REMERCIEMENTS

Nous tenons d'abord à remercier tout particulièrement et à témoigner toute notre reconnaissance et notre gratitude au Docteur Paul Fonkoua qui nous a encadré et guidé dans notre travail. Sa disponibilité, ses précieux et bénéfiques conseils ont été d'une grande aide pour l'effectivité de ce travail.

Nous remercions ensuite, le Professeur Ubanako, Chef du Département d'Études Bilingues à l'Université de Yaoundé I qui nous a facilité l'accès aux archives nous permettant ainsi de mener à bien nos recherches. Nous le remercions également pour sa participation à cette recherche en tant qu'enseignant chargé du cours de traduction (anglais – français) au Département d'Etudes Bilingues.

Nous remercions également le Docteur Engola pour sa participation dans cette recherche en tant qu'enseignant chargé des enseignements de traduction (français – anglais) au Département d'Etudes Bilingues.

Qu'il nous soit permis de remercier monsieur Massock pour son aide qui a été d'un grand apport dans ce travail. Nous remercions également tous les enseignants du laboratoire de langue de la faculté des sciences qui nous ont prodigués des conseils dignes d'intérêt. Nous remercions de même nos camarades de promotion avec qui nous avons partagé des moments d'échange et d'édification lors de nos séminaires.

Je remercie enfin l'Eternel, le Dieu des armées qui m'entoure toujours de sa protection et qui m'a donné une merveilleuse famille.

RÉSUMÉ

La présente étude s'inscrit dans le champ de la linguistique contrastive et a pour objectif principal d'analyser les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues du Département d'Etudes Bilingues de l'Université de Yaoundé 1, de déterminer les causes et les conséquences dans leur traduction. Cette étude s'appuie sur un corpus des apprenants bilingues de niveau 3 ayant traduits lors de l'examen de fin de semestre (année académique 2020 – 2021), un extrait de texte en anglais et un autre en français. L'analyse des données nous a permis d'identifier les erreurs liées aux majuscules et des erreurs liées aux signes de ponctuation. Nous avons alors observé que, les étudiants ont omis des majuscules à 80% et les signes de ponctuation à 70%. Les causes de ces erreurs après analyse montrent que les étudiants ont des difficultés dans l'apprentissage de la ponctuation du français et de l'anglais. Notre analyse nous a permis d'affirmer nos hypothèses préalablement formulées : les étudiants ignorent la ponctuation contrastive c'est pour cette raison qu'ils omettent les signes de ponctuation dans le texte d'arrivée, ce qui a des conséquences dans leurs traductions sur le plan sémantique et syntaxique.

Mots clés : notion des erreurs, erreurs/faute, erreur de ponctuation, traduction, bilingue

ABSTRACT

This endeavour is a contrastive linguistics study which aims at analysing punctuation errors in translation works by a population of third level bilingual students in the University of Yaounde I. It also aims at finding out the reasons behind the flaws in those students' output. The study draws from a corpus gathered from the 2020-2021 exam session in translation studies. A couple of texts, one in English and another in French were given to the population mentioned above. The data that have been collected were instrumental in detecting errors in line with capitalisation of words and the use of punctuation signs. We further noticed that the rate of capital letters errors was up to 80% and that punctuation errors have reached 70%. The analyses carried out reveal that the informants display learning difficulties in punctuation both in English and in French. The discussion grounded on the hypothesis that the students have no mastery of contrastive punctuation has been confirmed by the informant's tendency to apply the punctuation pattern of the source text into the target text. This trend is detrimental to translation outputs as far as semantics and syntax are concerned.

Key words: Error Analysis, errors/mistake, punctuation errors, translation, bilingual.

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Captures d'écran

Capture d'écran 1 : authenticité des copies d'un étudiant (e) fort.....	27
Capture d'écran 2 : authenticité des copies d'un étudiant (e) moyen.....	28
Capture d'écran 3 : authenticité des copies d'un étudiant (e) faible.....	28
Capture d'écran 4 : E1=F1.....	72
Capture d'écran 5 : E3 = A3.....	72
Capture d'écran 6 : E13 = A13.....	72
Capture d'écran 7 : E5 = A5.....	73
Capture d'écran 8 : E19 = F19.....	73
Capture d'écran 9 : E2 = F2.....	73
Capture d'écran 10 : E1= A1.....	74
Capture d'écran 11 : E16 = A16.....	74
Capture d'écran 12 : E31 = A31.....	74
Capture d'écran 13 : E32 =F32.....	74
Capture d'écran 14 : E14 = F14.....	75
Capture d'écran 15 : E42 = A 42.....	75
Capture d'écran 16 : E12 = A12.....	75
Capture d'écran 17 : E26 = F26.....	75
capture d'écran 18 : E18 = A18.....	76
capture d'écran 19 : E12 = F12.....	76
Capture d'écran 20 : E26 = A26.....	76
capture d'écran 21 : E42 = F42.....	76
Capture d'écran 22 : E6 = A6.....	77
Capture d'écran 23 : E34 = F34.....	77
Capture d'écran 24 : E16 = F16.....	77
Capture d'écran 25 : E39 = A39.....	77
Capture d'écran 26: E34 = A34.....	78
Capture d'écran 27: E6 = A6.....	78
Capture d'écran 28: E9 = A9.....	78
Capture d'écran 29: E1 = F1.....	79
Capture d'écran 30: E43 = F43.....	79
Capture d'écran 31: E26 = A26.....	80
Capture d'écran 32: E8 = A8.....	80
Capture d'écran 33: E49 = F49.....	81
Capture d'écran 34: E33 = A33.....	81
Capture d'écran 35: E7 = A7.....	81
Capture d'écran 36: E7 = A7.....	82
Capture d'écran 37: E9 = A9.....	82
Capture d'écran 38: E33= A33.....	83
Capture d'écran 39: E6 = F6.....	83
Capture d'écran 40: E7= F7.....	83
Capture d'écran 41: E2 = F2.....	84
Capture d'écran 42: E1 = F1.....	84
Capture d'écran 43: E13= A13.....	84

Capture d'écran 44: E1= A1.....	85
Capture d'écran 45: E49 =F49.....	85
capture d'écran 46: E10 = F10.....	86
Capture d'écran 47: E9 = A9.....	86
Capture d'écran 48: E16 = F16.....	86
Capture d'écran 49: E16 = A16.....	87
Capture d'écran 50: E41 = A41.....	87
Capture d'écran 51: E37 = A37.....	88
Capture d'écran 52: E41 = F41.....	88
Capture d'écran 53: E30 = F30.....	88
Capture d'écran 54: E27 = F27.....	89
Capture d'écran 55: E7 = F7.....	89
Capture d'écran 56:E4 = F4.....	90
Capture d'écran 57: E19 = F19.....	90
Capture d'écran 58: E26 = F26.....	90
Capture d'écran 59: E12 = F12.....	90
Capture d'écran 60: E6 = F6.....	91
capture d'écran 61: E6 = F6.....	91
Capture d'écran 62: E10 = F10.....	91
Capture d'écran 63: E3 = F3.....	92
Capture d'écran 64:E20 = F20.....	92
Capture d'écran 65: E49 = F49.....	92
Capture d'écran 66: E6 = A6.....	152
Capture d'écran 67: E34 = F34.....	152
Capture d'écran 68: E2 = F2.....	153
Capture d'écran 69: E39 = A39.....	153
capture d'écran 70: E34 = A34.....	154
Capture d'écran 71: E19 = F19.....	154
Capture d'écran 72: E5 = A5.....	154
Capture d'écran 73: E3 = F3.....	155
Capture d'écran 74: E8=A8.....	156
Capture d'écran 75:E1 = F1.....	157
Capture d'écran 76: E26 = A26.....	157
Capture d'écran 77: E43 = F43.....	157
Capture d'écran 78: E33 = A33.....	158
Capture d'écran 79: E16 = A16.....	159
Capture d'écran 80 E37 = A37.....	159
Capture d'écran 81: E2 = F2.....	160
Capture d'écran 82: E49 =F49.....	160
Capture d'écran 83: E1= A1.....	161
Capture d'écran 84: E16 = F16.....	161
Capture d'écran 85: E8=A8.....	162
Capture d'écran 86: E33= A33.....	162

Figures :

Figure 1 : comparaison du rendu de l'item 6 entre les différents niveaux des étudiants.....	97
Figure 2 : comparaison du rendu de l'item7 entre les différents niveaux des étudiants.....	97
Figure 3 : comparaison du rendu de l'item 16 entre les différents niveaux des étudiants.....	98
Figure 4 : comparaison du rendu de l'item 17 entre les différents niveaux des étudiants.....	98
Figure 5 : comparaison du rendu de l'item 23 entre les différents niveaux des étudiants.....	99
Figure 6 : comparaison du rendu de l'item 26 entre les différents niveaux des étudiants.....	99
Figure 7 : comparaison du rendu de l'item 28 entre les différents niveaux des étudiants.....	100
Figure 8 : comparaison du rendu de l'item 35 entre les différents niveaux des étudiants.....	100
Figure 9 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur.....	104
Figure 10 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur.....	105
Figure 11 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur.....	105
Figure 12 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur.....	106
Figure 13 : comparaison du rendu de l'item 20 entre les différents niveaux des étudiants et le type d'erreur.....	106
Figure 14 : comparaison du rendu de l'item 25 entre les différents niveaux des étudiants...	107
Figure 15 : comparaison du rendu de l'item 28 entre les différents niveaux des étudiants...	107
Figure 16 : comparaison du rendu de l'item 29 entre les différents niveaux des étudiants...	108
Figure 17 : comparaison du rendu de l'item 37 entre les différents niveaux des étudiants...	108
Figure 18 : comparaison du rendu de l'item 6 entre les différents niveaux des étudiants et types d'erreurs.....	109
Figure 19 : comparaison du rendu de l'item 6 entre les différents niveaux des étudiants.....	109
Figure 20 : comparaison du rendu de l'item 6 entre les différents niveaux des étudiants.....	110
Figure 21 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 1chez les forts.....	123
Figure 22 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 1chez les moyens.....	124
Figure 23 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 1chez les moyens.....	124
Figure 24 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2chez les forts.....	125
Figure 25 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2chez les moyens.....	125
Figure 26 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2 chez les faibles.....	126

Graphiques :

Graphique 1 : Fréquence des occurrences dans le texte 1.....	33
Graphique 2 : Fréquence des occurrences.....	37
Graphique 3 : Statistiques des notes du texte 1.....	56
Graphique 4 : statistique des notes du texte 2.....	56

Tableaux :

Tableau 1 : types de ponctuation en anglais selon Sala (2011).....	31
Tableau 2 : inventaire des signes de ponctuation dans le texte 1.....	31
Tableau 3 : statistique des occurrences du texte 1.....	32
Tableau 4 : types de signes en français selon Riegel, et al (1994 : 87-98).....	34
Tableau 5 : Inventaire des signes de ponctuation dans le texte2.....	35
Tableau 6 : statistiques des occurrences dans le texte 2.....	36
Tableau 7 : Tableau synoptique.....	38
Tableau 8 : Grille de la collecte des copies.....	55
Tableau 9 : Les erreurs de traduction.....	68
Tableau 10 : : Renvoi de la même ponctuation du texte de départ pour le texte cible.....	92
Tableau 11 : Items du texte 1.....	95
Tableau 12 : Répartition des erreurs de ponctuation comptabilisées du texte 1.....	101
Tableau 13 : Items du texte 2.....	102
Tableau 14 : Répartition des erreurs de ponctuation comptabilisées du texte 2.....	110
Tableau 15 : Explication des erreurs de traduction dues aux faiblesses dans la terminologie.....	113
Tableau 16 : Explication des erreurs de traduction dues à la maladresse de la langue.....	114
Tableau 17 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs mécaniques.....	115
Tableau 18 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs de surgénéralisation.....	116
Tableau 19 : Explication des erreurs de traduction à l'application incomplète.....	117
Tableau 20 : Explication des erreurs de traduction dues à l'ignorance des limites.....	118
Tableau 21 : Explication des erreurs de traduction dues à l'émission hypothèses.....	120
Tableau 22 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs d'interlangue.....	121
Tableau 23 : Tableau récapitulatif de la comparaison dans le texte 1.....	143
Tableau 24 : Tableau récapitulatif du second texte.....	149

LISTE DES ABREVIATIONS

AE : Analyse des Erreurs

BIL : Bilingue

CA : Corpus des apprenants

FL2: Français langue seconde

LE : Langue étrangère

L1 : Langue étrangère 1

L2 : Langue étrangère 2

L3 : Langue étrangère 3

OMS: Organisation Mondiale de la Santé

SL : Source Language (langue de départ)

TL : Target Language (langue d'arrivée)

US: United State

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La ponctuation est importante dans la traduction. Son rôle a été démontré dans plusieurs travaux notamment ceux de Ponge (2011) où elle montre la pertinence linguistique de la ponctuation en traduction (français-espagnol). Nous avons également les travaux de Mogahed M. (2012) qui illustrent avec des exemples bien précis l'importance de bien ponctuer les textes, car les erreurs de ponctuation affectent la compréhension d'un texte et par conséquent, affectent également sa traduction. Ces travaux soulignent l'importance linguistique et grammaticale de la ponctuation dans la traduction. Il est bien plus qu'évident qu'il faut prendre en compte ces éléments textuels que sont les signes de ponctuation lors de l'exercice de traduction qui est un moyen efficace de faire utiliser la langue dans l'enseignement des langues étrangères. Cette méthode didactique vise le développement cognitif des apprenants dans l'acquisition d'une seconde langue. Cette opération consiste à rendre un message du texte de départ pour le texte d'arrivée, en tenant compte des structures grammaticales des langues concernées. Ces structures, lorsqu'elles sont mal employées dans la traduction, entraînent des problèmes de compréhension. C'est le cas des traductions des étudiants bilingues analysées dans cette étude dans lesquelles nous avons identifié un certain nombre de problèmes au niveau de l'actualisation des signes de ponctuation et des majuscules. Notre thème, analyse des erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I, se donne pour objectif d'identifier les erreurs de ponctuation commises par les étudiants bilingues, ressortir les causes et ensuite évaluer l'impact sémantique et syntaxique dans les traductions de ces derniers.

0.1. Motivation du choix du sujet

Le choix de notre thème, analyse des erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I trouve ses motivations d'abord au niveau épistémologique. Il s'agit d'appliquer les méthodes de la linguistique contrastive à notre corpus d'étude, afin de voir leur niveau d'applicabilité sur les corpus d'apprenants en traduction.

La linguistique contrastive a un double objectif : elle étudie premièrement les interférences provoquées par l'impact des langues secondes chez les apprenants. Celle-ci passe nécessairement par la comparaison des structures des langues en présence qui permet d'identifier, de décrire et d'expliquer les fautes repérées dans les productions des apprenants étudiants une deuxième langue. La finalité étant d'aider l'apprenant à maîtriser la langue seconde. Deuxièmement, la linguistique contrastive, étant une branche de la linguistique qui

s'attache à comparer les structures de deux ou plusieurs langues, apparentées ou non, la description des interférences en milieu multilingue constitue, pour l'enseignant de langue étrangère une référence pour la conception des supports et des méthodes pédagogiques plus ciblés et donc plus efficaces.

Le choix de notre thème trouve ensuite ses motivations au niveau didactique. L'analyse des erreurs se définit comme un outil méthodologique utile tant pour l'enseignant et par conséquent les apprenants. En classe de langue, elle constitue des données observables par l'enseignant permettant de porter une attention particulière à ce qui a été acquis et ce qui ne l'a pas été. Elle offre ainsi un cadre facilitant un véritable suivi de la progression des apprenants. Ces études peuvent conduire à la révision de certains éléments en cours ou à la réadaptation des séquences pédagogiques en fonction de la difficulté envisagée par un point précis. Nous entendons par cela apporter à la connaissance des étudiants, des traducteurs en devenir ainsi que des enseignants, l'effectivité de la ponctuation contrastive français/anglais. Enfin, notre thème trouve ses motivations sur le plan personnel, car nous avons au préalable fait le choix de ce thème pour répondre aux besoins imposés par notre formation académique au Département d'Etudes Bilingues, notre spécialité étant les études contrastives.

0.2. Motivation du choix du corpus

Pour des besoins de voir comment les étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I et précisément ceux du Département d'Études Bilingues du niveau 3 manipulent la ponctuation du français vers l'anglais et de l'anglais vers le français, notre attention s'est portée sur le corpus d'apprenants. D'après Hamilton (2015 :113), ce sont des textes rédigés par les apprenants. C'est pour cette raison que nous avons exploité la constitution du corpus selon la linguistique de corpus qui est une branche de la linguistique qui étudie le langage à travers des exemples contenus dans les textes réels. La linguistique de corpus propose un recueil de données authentiques et comparables. Le corpus d'apprenant répond à un certain nombre de critères que nous explicitons ci-dessous :

Pour ce qui est des exigences liées aux études contrastives, du point de vue de Altenberg & Granger (2002), en linguistique contrastive, le corpus doit être constitué d'au moins deux langues, la base de comparaison doit être bien définie et cette base doit être fondée sur la similarité perçue (les faits à comparer doivent appartenir à un même niveau d'analyse linguistique). Le corpus d'apprenant qui est l'objet de notre étude répond à ces exigences, car nous avons les traductions des étudiants où ils ont traduit du français vers l'anglais et de

l'anglais vers le français. Notre base de comparaison est l'étude de la ponctuation dans les deux langues.

Le fait de travailler sur des textes réels, rédigés par de véritables apprenants de langue étrangère signifie que nous travaillons sur des textes qui relèvent de ce que l'on peut appeler du langage naturel. Selon Sinclair (2005), qui oriente dans le processus d'acquisition et de traitement de corpus, il est important de s'assurer que le corpus soit authentique dans la mesure où les données sont issues des conditions de production réelles. L'authenticité de notre corpus est donc prouvée par les copies des étudiants que nous avons filmées et groupées pour constituer notre corpus.

Un autre critère issu des corpus des apprenants est la représentativité. Cette représentativité est basée sur le type de texte et sur la population cible. Pour ce qui est de la population, le corpus a vocation de représenter l'ensemble de la population estudiantine dans l'établissement de l'étude, à un niveau d'études précis. (Hamilton 2015 : 111). Pour la représentativité du corpus, l'on s'est assuré que ce soit effectivement le corpus issu des copies de production des étudiants en fin de cycle Licence de l'université de Yaoundé I. Pour ce qui est des textes, le principe est le même. Ils doivent être en parfaite adéquation avec ce qui se fait ou ce qui est attendu d'ordinaire dans le contexte de leur réalisation. (Hamilton 2015 : 111). Les traductions des étudiants que nous avons collectées et triées comportent l'élément de notre étude qui est la ponctuation.

L'analyse des erreurs qui est la méthode que nous avons adoptée dans notre étude, se propose de comparer les productions des personnes apprenantes dans les conditions de production réelles. La première étape pour l'analyse des erreurs est la constitution du corpus. Ce corpus doit être issu des productions des personnes apprenantes, car les objectifs de l'analyse des erreurs sont principalement de deux sortes : faire avancer les connaissances concernant les processus d'acquisition d'une L2, et obtenir des résultats permettant de développer ou d'enrichir des approches pédagogiques. Pour les besoins d'un corpus propre, on tient compte de certaines variables :

- Le milieu. Le milieu concerné dans notre étude est le milieu universitaire : notre étude se déroule à l'Université de Yaoundé I, plus précisément au département d'Etudes bilingues
- Limite de l'échantillon : notre échantillon est composé des traductions des étudiants Bilingues en fin de cycle Licence. Nous avons sélectionné 50 copies

dans lesquelles nous avons des traductions en français et 50 autres issues des traductions en anglais traduits par les mêmes étudiants.

- Le contexte d'écriture : nous avons pris des copies de traduction des examens de fin de semestre (2021) à l'Université de Yaoundé I.
- Collecte des données : pour collecter les données, il fallait récupérer les copies et les numériser à l'aide du téléphone portable et sauvegarder dans un ordinateur.
- L'anonymat : pour préserver l'anonymat, nous avons évité de filmer les premières pages et avons directement filmé les traductions des étudiants. Nous avons ensuite donné une codification personnelle à ces copies.

0.3.Problématique et question de recherche

La traduction est un moyen utilisé dans l'enseignement des langues étrangères. C'est un outil de la pédagogie favorisant l'apprentissage de ces langues. Notre étude soulève le problème selon lequel, lorsque les étudiants traduisent les extraits qui leur sont proposés, ils commettent certaines erreurs de ponctuation. Nous allons chercher à cerner les causes de ces erreurs et les expliquer. Cette problématique soulève des interrogations suivantes :

Questions de recherche

- 2- Quelles sont les erreurs de ponctuation que commettent les étudiants bilingues dans leurs traductions ?
- 3- Quelles sont les causes des erreurs que commettent les étudiants bilingues ?
- 4- Quel est l'impact de ces erreurs dans les textes traduits par ces **étudiants**

? Hypothèses de recherche

- 1- Les étudiants bilingues omettent les signes de ponctuation dans leurs traductions ;
- 2- Les étudiants bilingues ignorent la ponctuation contrastive anglais/français.
- 3- Les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues ont un impact sur la syntaxe et par conséquent sur la sémantique.

0.4.Cadre conceptuel

En vue de faciliter la compréhension de cette étude, la présentation du cadre théorique et méthodologique de cette étude à ce niveau concerne la clarification des concepts clés. Comme concepts, nous avons : la notion d'erreur, erreur/faute, erreur de ponctuation, traduction et bilingue.

- Notion d'erreurs

L'étude des erreurs dans l'enseignement des langues étrangères a abouti aux théories des erreurs. Pour Namukwaya (2014 : 212-214), il y a en principe trois approches très pertinentes :

L'analyse contrastive qui a pour principal pionnier Lado (1957). Elle se définit comme une sous-catégorie de la linguistique qui s'intéresse à la comparaison de deux ou de plusieurs langues afin de déterminer les ressemblances et les différences entre les langues en question. Elle se basait sur une description scientifique de la langue à apprendre comparée avec une description parallèle de la langue 1 de l'apprenant. Les langues ainsi comparées, l'on pouvait prévoir les problèmes d'apprentissage. Sa faiblesse fut l'absence d'une proposition méthodologique pour expliquer ou décrire les erreurs commises par les apprenants.

La théorie de l'interlangue : cette théorie a été introduite par Weinreich (1963) mais développée par Selinker (1972), son hypothèse est la suivante : si l'acquisition d'une langue suppose la mise en œuvre d'un processus actif de la part de l'apprenant, alors, un certain nombre de systèmes linguistiques évolutifs, assez approximatifs et instables se développent, dont la formation provient des processus tels que le transfert d'éléments de la L1, le transfert d'apprentissage, les stratégies d'apprentissage et de communication, et la surgénéralisation des règles de la langue.

L'analyse des erreurs : son principal pionnier est (Corder, 1980). C'est une étude systématique qui a pour objectif de découvrir l'origine des erreurs faites par les apprenants de L2. Elle opère sur des données réelles et fournit pour cela, des résultats plus directement exploitables au niveau de l'enseignement et enrichit ainsi notre connaissance des stratégies d'apprentissage. Akouaou & Bouzekri, (2007 :1).

Pour l'analyse des données, nous avons opté pour l'analyse des erreurs de Corder (1980). Nous allons suivre les étapes proposées par ce dernier tout en procédant à la méthode qualitative qui consiste à sélectionner, encadrer et à annoter les erreurs, tout ceci basée sur la typologie des erreurs de Catach (1980). Cette méthodologie se résume en cinq étapes à savoir : (1) la constitution des corpus, (2) l'identification des erreurs, (3) description des erreurs, (4) explication des erreurs et (5) évaluation des erreurs. Pour l'analyse contrastive, nous avons opté pour la méthode de Keshavarz (2012).

- **Dichotomie erreur/faute**

Erreur ou faute sont deux notions déjà étudiées dans l'enseignement des langues étrangères. La faute comme le définit Le Robert, dictionnaire de français, est « un manquement à une règle, à un principe ». Arrivé, F. Gadet et M. Galmiche (1986: 286) l'ont définie comme conséquence de la non-conformité à ce qui est standard ou correct en terme descriptif, la faute qualifie la non-adéquation aux règles ou aux schémas de la langue. Autrement dit, la faute est le résultat du non-respect des normes, du correct. Pour (Carl, 1998), on parle de faute lorsque l'apprenant est à mesure de se corriger par contre, si l'apprenant est incapable de se corriger et répète la même chose, alors on parle d'erreur. L'erreur est un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement. (Le Robert, Dictionnaire de Français). Tenir pour vrai ce qui est faux et inversement relève d'un manquement, d'une ignorance, d'une difficulté ou problème d'assimilation, Carl (1998 :78) l'a défini comme étant an instance of language that is unintentionally deviant and is not self- corrigible by it author. Pour lui, l'erreur n'est pas intentionnellement commise donc celui ou celle qui l'a commise ne peut pas le corriger, parce qu'il n'a pas connaissance de ce qu'il fait.

En situation d'apprentissage, le terme faute est toujours affecté d'une valeur dépréciative. Donc il faut l'éviter, selon (Karaagaç, 2006 :126). Les notions d'apprentissage et d'erreur occupent une place importante en didactique des langues. Corder (1980) leur donne une triple signification : d'abord pour l'enseignant, elle lui indique le niveau de l'apprenant. Ensuite, l'erreur fournit au chercheur des indications sur la façon dont une langue s'apprend. Enfin, l'erreur est un procédé utilisé par l'apprenant pour apprendre.

À la fin, les chercheurs s'accordent sur la théorie chomskyenne pour mettre une différence entre erreur et faute. D'après cette théorie, une erreur relèverait de la compétence, et la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger ses 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. Corder (1980) a souligné le caractère naturel, inévitable et nécessaire de l'erreur. L'erreur est positive en ce qu'elle traduit ou reflète l'appropriation progressive par l'apprenant du système L2.

Dans notre étude, nous avons préféré user du terme erreur pour deux raisons, premièrement parce que la méthode relative à la notion d'erreur porte le terme erreur : analyse des erreurs. Deuxièmement, nous avons choisi d'utiliser ce terme parce que le niveau d'étude

de notre population cible nous permet de voir à quel niveau ceux-ci sont avec la connaissance en ponctuation dans leur apprentissage.

- **Erreur de ponctuation**

Ponctuation vient du mot latin punctus qui veut dire point. Elle a évolué d'une époque à une autre. Ses codes et ses règles ont également évolué, apportant plus de précisions. Le Robert, la définit comme étant "système de signes servant à indiquer des divisions d'un texte, à noter certains rapports syntaxiques." Pour Catach (1980), cité par Drillon (1991 : 126),

La ponctuation est l'ensemble des signes visuels d'organisation et de présentation accompagnant le texte écrit, intérieurs au texte et communs au manuscrit et à l'imprimé ; la ponctuation comprend plusieurs classes de signes graphiques discrets et formant système, complétant ou suppléant l'information alphabétique.

Pour Grevisse & Goosse (2008 :124), la ponctuation est l'ensemble des signes conventionnels servant à indiquer, dans l'écrit, des faits de la langue orale comme les pauses et intonation, ou à marquer certaines coupures et certains liens logiques. C'est un élément essentiel de la communication écrite. La ponctuation de manière générale est l'ensemble des signes (graphiques, visuels, conventionnels) qu'on retrouve à l'écrit (imprimé ou manuscrit) ; sa présence dans le texte marque des liens logiques et note certains rapports syntaxiques. Elle est essentielle dans la communication écrite.

Dans l'apprentissage des langues, les erreurs sont réparties par niveau Carl (1998 :130) distingue trois grands groupes d'erreurs : erreurs de substance (qu'on observe sur le plan phonologique et graphologique) les erreurs de textes, et les erreurs de discours. Les erreurs de substances incluent les erreurs d'orthographe. Ceux-ci sont de quatre types à savoir, les erreurs de ponctuation, les erreurs typographiques, les erreurs de dyslexie et les erreurs de confusion. Wenfen (2021:267), va dans la même direction lorsqu'il souligne que

there are four types of misspelling: the first one is punctuation errors, among which the most frequent are overuse of the exclamation (!) by some writers; misordering of closing inverted comas; under or overuse of capitals; over inclusion of a coma between an antecedent and a restrictive clause; and misselection of the colon instead of the coma after the salutation in letters.

Il regroupe les erreurs d'orthographe en quatre types parmi lesquelles, les erreurs de ponctuation qui sont soit la surutilisation des signes de ponctuation, soit une utilisation moindre, soit l'utilisation en désordre ainsi que la mauvaise sélection des signes de ponctuation. Nina Catach (1980) cité par Sautot, (2020 :5) analyse le fonctionnement du système orthographique

du français. Pour l'analyse des erreurs, elle propose une grille typologique des erreurs d'orthographe dans laquelle elle classe les erreurs de ponctuation dans la catégorie d'erreurs à dominance idéogrammique, parce que ne faisant pas partie des signes présents dans l'alphabet. Les erreurs de ponctuation renvoient normalement à un problème de syntaxe (segmentation de la phrase). Il est de tradition de les signaler dans les erreurs d'orthographe.

- **Traduction**

Il est évident que la traduction est une opération qui consiste à transmettre un message d'une langue vers une autre. Catford (1965 :1) parle du processus de substitution de textes d'une langue à une autre ; pour lui, la traduction est une opération effectuée sur les langues : an operation performed on languages : a process of substituting a text in one language for a text in another . Plus loin, il précise que, la traduction peut être défini comme : the replacement of textual material in one language (SL)¹ by equivalent textual material in another language (TL)² (Catford 1965 : 20). Il parle de remplacer le matériel textuel d'un texte (texte de départ) par l'équivalent du matériel textuel de l'autre langue (texte d'arrivée). On sait bien que la traduction est l'un des moyens les plus efficaces de faire utiliser la langue dans l'enseignement de la langue étrangère. (Unsal, 2013 : 89). La méthode qui dominait l'enseignement des langues au XIXe siècle, reposait sur la traduction. Elle se basait sur des exercices de version (traduction vers une langue maternelle) et de thème (traduction vers la langue seconde). Le rapport entre la traduction et l'enseignement des langues se dirige vers deux grandes perspectives à savoir : la traduction comme objectif, c'est à dire que, l'enseignement des langues est au service de la traduction ; et la traduction comme outil ici, nous avons l'enseignement des langues au moyen de la traduction. selon Belhouts Chérifa (2015), les deux perspectives font ressortir en effet deux types de traduction c'est à dire, la traduction professionnelle (traduction comme objectif) et la traduction pédagogique (traduction comme un moyen). La traduction n'est pas seulement une activité interprétative dépassant le cadre de la langue, mais aussi un concept didactique. La traduction pédagogique, celle qui nous concerne, a un objectif métalinguistique et sert de support à la réflexion de la langue cible et vise l'apprentissage des langues. Contrairement à la traduction professionnelle qui a un objectif, la formation de futurs formateurs en traduction.

- **Bilingues**

Bilingue vient du Latin bilinguis, et de lingua (langue) avec des affixes bi et is, le terme veut dire deux langues. Si on parle d'une personne, on dira une personne bilingue, est celle qui

parle deux langues. On retrouve une grande diversité de définition du concept de bilinguisme, tant dans le milieu académique que dans les représentations sociales et institutionnelles, dans les milieux bilingues comme monolingues Cames, M. (2019 : 38). Baker et Wright (2017) définissent trois niveaux de bilinguisme :

- le niveau individuel qui est l'état d'un individu possédant un certain degré de compétences dans deux langues identifiées comme différentes.
- le niveau institutionnel ou officiel. Le bilinguisme officiel fixe le statut et les usages officiels et institutionnels des langues dans un espace donné, mais ceci n'entraîne pas forcément le bilinguisme individuel.
- le niveau collectif. Ici le bilinguisme se manifeste au niveau de la communauté nationale au sens large. On constate un bilinguisme bien plus fort chez les individus des communautés minoritaires du fait de la nécessité, bien souvent, de maîtriser la langue majoritaire pour pouvoir s'insérer dans la société prospère.

Dans l'introduction de son livre, Mackey (1976), après avoir considéré le concept de bilinguisme et ses extensions, conclut que, nous considérons donc le bilinguisme comme l'alternance de deux Langues, cela suppose l'existence de deux communautés linguistiques différentes. Baker (2001) cite Valdés et Figueroa (1994), qui proposent les différentes dimensions du Bilinguisme. Pour eux, on classe les bilingues selon certains critères à savoir, l'âge, l'habileté, le développement, le contexte d'acquisition des langues. En plus, ils ajoutent autre dimension à savoir, le bilinguisme électif qui consiste à choisir d'étudier deux langues à la fois et le bilinguisme de circonstance qui est une forme de bilinguisme où l'on apprend une seconde langue pour les besoins de travail et d'adaptation. Ils rajoutent que, le bilingue de circonstance qui est dans l'obligation d'étudier une seconde langue, peut voir sa langue première être vraiment remplacée.

“Circumstantial and elective bilingualism. Elective bilingualism is a characteristic of individuals who choose to learn a language, for example in the classroom. Elective bilinguals come from majority language groups (e.g. English-speaking Americans who learn Spanish or French). They add a second language without losing their first language.

Circumstantial bilingual learns another language to survive. Because of their circumstances, they need another language to function effectively. Consequently, their first language is in danger of being replaced by second language”. (Valdés et Figueroa 1994 : 3 – 4).

Le bilinguisme peut donc être acquis de différentes manières, mais celui qui nous concerne, c'est le bilinguisme électif, c'est à dire, le choix que fait un apprenant d'étudier une seconde langue dans un cursus scolaire.

0.5. Objectif de la recherche

Notre étude vise à :

- Analyser les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I ;
- Ressortir les causes de ces erreurs et les expliquer ;
- Donner l'impact sémantique et syntaxique de ces erreurs.

0.6. Organisation de la recherche

Notre travail est divisé en quatre chapitres. Dans le chapitre I nous avons la revue de la littérature et la présentation critique et commentée du corpus. Dans le chapitre II, nous avons le cadre théorique et méthodologique. Le chapitre III porte sur les erreurs ponctuationnelles et le chapitre IV, sur l'impact sémantique et syntaxique des erreurs ponctuationnelles.

CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET PRÉSENTATION COMMENTÉE ET CRITIQUE DU CORPUS

La revue de la littérature d'une manière générale est le survol et l'évaluation critique d'un ensemble d'ouvrages liés à une question de recherche. Le but étant de savoir quels types de données ont déjà été traités, quels types de méthodologies sont disponibles et ont déjà été utilisés, quelles disciplines ont traité de quels sujets, quels domaines ont été couverts, comment, et quels ne l'ont pas été, quels apports ont été faits, et quels ne l'ont pas été. Notre étude sur l'analyse des erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I repose sur une problématique à savoir, les étudiants bilingues ignorent la ponctuation contrastive français/anglais. C'est pour cette raison qu'ils remettent de façon littérale la ponctuation du texte de départ dans le texte d'arrivée. Ce qui amène à se demander quelles sont les erreurs de ponctuation commises par les étudiants bilingues et quelles en sont les causes. Notre revue de ce fait porte sur les thèmes suivants : la ponctuation dans la traduction, l'analyse des erreurs et le corpus des apprenants. Nous allons, à partir de cela, revoir les travaux portant sur ces thèmes et voir quel sera notre apport dans ce domaine. Après cette revue, nous allons présenter de manière commentée et critique notre corpus afin d'exposer de manière détaillée nos données.

1.1. De la ponctuation dans la traduction

L'usage de la ponctuation ne date pas d'aujourd'hui. Il date un millénaire avant J.C. La ponctuation était considérée comme un outil d'aide pour le lecteur. Son système s'est mis en place au fur et à mesure, d'une théorie à une critique, des grammairiens aux linguistes, elle a fait son chemin, comme le fait remarquer Tournier (1980). Son usage actuel est non seulement conventionnel, mais il repose aussi sur des règles selon chaque langues. Dans l'enseignement, elle entre dans la rubrique de l'orthographe. Elle a fait l'objet de plusieurs études en traduction. Nous avons notamment ces travaux: au XXe siècle, les travaux de Arrivé (1988), Newmark (1988). Au XXIe siècle, nous pouvons citer les auteurs comme Baptista, Troncoso, & Namede (2009), Ponge (2010), Ponge (2011), Mogahed Mogahed (2012), Hosseini-Maasoum & Mahdiyan (2012), Samoh-Yong (2013), Mansouri (2016), Hidden, Alday, Portine, & Shao (2016), Wang (2018), KIM (2018), Bayiha Billong (2019), Awad, Mourad, & Elamil (2020), Thameur Tifour, Ait Mechdal et Zahia Dzait (2020) etc. Nous allons revoir ci-dessous quelques uns parmi les plus rapprochés de notre question de recherche.

1.1.1. En linguistique

Les travaux de Ponge (2011) ont été les plus pertinents, car elle démontre à partir d'une analyse français /espagnol, qu'en traduction, la ponctuation véhicule des informations qui sont une aide pour le traducteur attentif.

Myriam Ponge (2011), présente trois niveaux de pertinence de la ponctuation en linguistique. Il s'agit premièrement de l'« image textuelle » qui véhicule les informations concernant le cadre énonciatif. En fait, une image textuelle se dessine sur le support de la page. Elle permet d'assigner à la page une appartenance générique, de l'associer à un cadre énonciatif au premier coup d'œil, grâce au blanc. On peut donc distinguer un théâtre d'un poème, la lettre d'une maxime, la table des matières, etc. au premier coup d'œil. Elle affirme par ces termes :

Avant même tout effort d'interprétation, les punctuo-typographiques - parmi lesquels l'usage du blanc apparaît comme l'un des plus pertinents -, fournissent ainsi les premiers indices qui orientent le lecteur et façonnent ses attentes. Se dégage ici un premier niveau de pertinence linguistique, d'ordre macrostructurel, auquel le traducteur se doit aussi d'être attentif pour en restituer la signification dans son propre texte. (Ponge, 2011 :123).

Deuxièmement, des signes, qui s'apparentent à de véritables signaux linguistiques : ponctème, dotés d'un signifiant (punctuant) et d'un signifié (punctance), directement porteurs d'un sens et d'une information. Selon leur dominante fonctionnelle, les signes de ponctuation véhiculent des informations qui renvoient à des voies d'analyse privilégiées notamment :

- Syntactico- sémantique pour les signes dits logico-séparateurs (virgule, point, point-virgule, deux points) ;
- Essentiellement sémantique c'est à dire que, certains signes peuvent fonctionner indépendamment de tout support littéral, voire se combiner, pour exprimer doute, surprise, étonnement ou hispanité (par les signes doubles : ¡ ! Et ¿ ?).
- Largement énonciative : via les signes de modalité de second régime (tirets, parenthèses, guillemets).

En troisième lieu, nous avons la segmentation qui est au cœur de l'analyse linguistique. L'écriture procédée de manière analytique par un découpage de la chaîne parlée qui rend visible les éléments typographiques signifiants de mots, texte, paragraphe, phrase, membres de phrase, parties du discours. Les signes logico-séparateurs mettent en évidence les rapports paradigmatiques entre les signes de segmentation ; la manière différenciée dont ils unissent/séparent deux propositions est directement liée à la hiérarchisation du système. Pour

Ponge (2011), la pertinence linguistique de la ponctuation repose sur le principe même de la segmentation. Ponge souligne également que le choix de ponctuation a des effets dans la traduction.

Ces trois niveaux de pertinence linguistique de la ponctuation aident le traducteur à connaître quel type de texte celui-ci aura à traduire et comment il doit procéder pour rendre le contenu assez compréhensif dans l'autre langue. Ceci est un apport dans notre étude dans la mesure où l'on retrouve des arguments pertinents qui nous permettent de faire l'analyse des données.

1.1.2. Dans l'analyse comparée

Dans l'analyse comparée, nous avons revu deux ouvrages différents. Ceux-ci abordent l'analyse contrastive différemment. Bayiha (2019) se sert d'un corpus biblique pour relever l'impact sémantique de la ponctuation dans une étude contrastive français/anglais et Samoh-Yong (2013) passe par une étude comparée français/anglais pour examiner les problèmes de ponctuation dans la traduction.

Samoh-Yong (2013), examine les problèmes de ponctuation dans la traduction. Pour le faire, il compare les versions française et anglaise des questions des épreuves au niveau du Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), un examen qui marque la fin des études techniques au niveau secondaire au Cameroun. D'après son constat, les épreuves de cet examen sont d'abord rédigées en français, et puis traduits en anglais à l'intention des élèves anglophones. Malheureusement, ces traductions ne sont exemptes de toutes reproches, à cause des écarts en matière de ponctuation qui nuisent à la compréhension du vouloir dire des auteurs. En vue de critiquer cet aspect de la traduction des questions des épreuves au niveau du CAP, il examine d'abord la manière dont le français et l'anglais se servent de la ponctuation. Il met l'accent sur les différences par rapport à la capitalisation, à la virgule, au point, à l'emploi des guillemets et la fraction décimale. Ces signes présents dans la langue française et dans la langue anglaise, ont des similitudes et des différences dans leur emploi. Il est de ce fait important pour le traducteur de connaître ces différences et d'en faire bon usage lors de la traduction, car même si l'emploi inapproprié de ces signes ne change pas toujours la compréhension, il rend difficile la lecture et par conséquent heurte le génie du destinataire et en plus, l'on considère cet usage inapproprié de la ponctuation comme une faute de traduction. Le soulignage, la virgule, le point, par contre sont les signes qu'il ne faut pas employer de façon inappropriée car ils peuvent changer la compréhension. Il est important de préciser que, l'emploi de la ponctuation est un aspect de la grammaire à ne pas négliger. Samoh-Yong (2013) met en relief l'aspect grammatical de la

ponctuation et montre que, le soulignage, la virgule et le point sont des signes qui peuvent nuire à la compréhension d'un message lorsqu'ils sont mal traduits. Ses recherches vont nous être utiles dans l'analyse des données de notre corpus.

Bayiha Billong (2019), analyse l'impact sémantique de la ponctuation dans une étude contrastive anglais/français à partir d'un corpus biblique. Pour lui, desceller l'impact sémantique des ponctèmes dans un corpus revient à identifier le rôle que ces ponctèmes jouent dans les fragments où ils apparaissent Bayiha (2019 :80). Sur la base du principe de compositionnalité et de textualité (Ce principe émet l'idée selon laquelle, la signification d'un mot, d'une phrase ou d'un texte ne peut se savoir que dans un contexte c'est dire que, c'est le local qui l'emporte sur le global), il fait une analyse contrastive sur la base de laquelle il va ressortir les similitudes et les différences (symétrie et asymétrie) des signes de ponctuation qui apparaissent dans le corpus, fragment après fragment. Nous avons différentes combinaisons qui en ressortent. Dans le cadre de la symétrie par exemple, nous avons cette combinaison : point et « comma » et point-virgule et « colon ». Pour examiner l'impact sémantique de ces combinaisons qui ressortent dans le texte en français et puis en anglais, il a eu recours au texte premièrement pour obéir au principe de contextualité. Ensuite, il a besoin de la hiérarchie des idées dans le contexte. Selon son contexte, la première combinaison qui est point et « comma », le point ressort dans le texte français et il met « fin à l'idée du segment qui le précède, d'où le recours à l'incise « dit-il » dans le segment suivant ». Alors que dans la traduction du même segment en anglais, le point est remplacé par la virgule (comma), qui « joue le rôle de substitution, donc elle remplace les guillemets, d'où l'absence de l'incise et d'un pronom qui revêt une nature impersonnelle dans le segment suivant ». Après analyse de ces combinaisons, il en ressort que, « l'impact sémantique de la virgule dans le fragment anglais n'est pas égal à celui du point dans le fragment français ». Dans le cadre de l'asymétrie, la combinaison point et « full stop » ressort dans les deux textes (français et anglais) et marque la fin d'une idée. D'après cette combinaison, « l'impact sémantique du point dans l'extrait en français est égal à celui du point dans l'extrait en anglais ». Les travaux de Bayiha (2019) de ce fait vont apporter une contribution dans l'analyse comparative de notre corpus.

1.1.3. Méthodologie

Nous avons revu les travaux d'Awad, Mourad et Elamil (2020) uniquement, car en plus d'élaborer une méthode pouvant aider à la traduction des signes de ponctuation, ils montrent également le rôle de celle-ci dans la traduction.

Awad, Mourad & Elamil (2020), suggèrent les différentes méthodes pour traduire la ponctuation. Leur observation est basée sur le livre de Amin Maalouf, intitulé *les identités meurtrières*, publié en 1998 et traduit en Arabe en 2011 par Maalouf lui-même. Leurs méthodes de traduction de la ponctuation sont basées sur les différentes méthodes de traduction, ainsi que sur leurs fonctions. Ils distinguent deux fonctions principales. La première, c'est la ponctuation syntaxique qui organise les connaissances dans les phrases, les paragraphes et les textes, donnant ainsi des informations de façon hiérarchique. Comme signes, nous avons le point, la virgule, le point-virgule, les deux points etc. la deuxième, la ponctuation sémantique, elle ajoute une connotation qui ne peut être communiquée qu'à travers certains signes de ponctuation tels que : les guillemets, les points d'interrogation et d'exclamation. Dans la traduction, le rôle de la ponctuation est lié à la grammaire contrastive. Donc pour traduire la ponctuation syntactique ou la ponctuation sémantique, il faut poser les questions relatives aux langues concernées. Exemple de question : comment les mots sont connectés en cas d'énumération dans chaque langue. Comment sont séparés les différents syntagmes dans les deux langues etc. Cette étude nous propose des arguments pour élucider notre analyse du corpus, car elle fait ressortir le rôle de la ponctuation dans la traduction. Nous avons également une méthode que nous pouvons appliquer dans l'analyse comparative.,

1.1.4. Analyse du discours

Dans l'analyse du discours, nous révisons les travaux de Mohammad et Mehdi (2012). Ils montrent que la ponctuation est une partie intégrante du discours, car elle apporte l'unité dans le texte. Ils montrent comment il est difficile de traduire lorsque l'on ignore la ponctuation surtout son côté pragmatique, contrastif et métadiscursif. Pour donner un statut à la ponctuation dans la traduction, ils citent : Baker (1992) qui affirme que la ponctuation n'a pas seulement une fonction syntaxique, mais qu'elle peut être aussi vue comme des signes donnant des informations dans la structure phrastique. Ils citent également El-Shiyab (2000) qui affirme que les signes de ponctuation tels les deux points et le point-virgule ont des fonctions pragmatique et sémantique : pour comprendre une énonciation, on a besoin de se référer à son contexte. Ils, donnent à cet effet trois fonctions à la ponctuation :

- *Degree of rhetorical balance: i.e., the relative importance of juxtaposed elements;*
- *Aggregation: i.e., the relative closeness and distance of juxtaposed material;*
- and • *Particular rhetorical relations: some punctuation marks seem to play a role in indicating what semantic or rhetorical relations hold between juxtaposed elements.* (Mohammad et Mehdi, 2012:26).

Pour eux, la ponctuation fait partie intégrante du métadiscours qu'ils définissent comme: *the cover term for the self-reflective expressions used to negotiate interactional meanings in a text, assisting the writer (or speaker) to express a viewpoint and engage with readers as members of a particular community.* It is a language device or a tool that enhances interaction for successful communication. (Ibid., 2012 :27). Le métadiscours est le moyen par excellence du langage qui améliore l'interaction entre l'auteur et le lecteur. Cette étude nous amène à considérer d'avantage la ponctuation dans l'actualisation de la langue.

1.1.5. En grammaire

À ce niveau, nous révisons deux travaux, ceux de Mogahed (2012) et de Ponge (2010). Mogahed montre l'importance de faire attention aux signes de ponctuation lorsque l'on traduit, il démontre par des exemples, le rôle de la virgule dans un texte. Ponge (2010) quant à elle examine le rôle des signes de ponctuation. Pour elle, ces signes porteurs de sens et de fonction, transmettent des informations au traducteur pour qu'il appréhende le texte.

Myriam Ponge dans sa publication de 2010, présente la ponctuation comme des indices de traduction afin de faciliter le travail de l'apprenti-traducteur. Tout d'abord, les signes de ponctuation constituent les premiers repères sur lesquels peut s'appuyer quiconque tente de déchiffrer une langue étrangère. Ce code graphique particulier, transmet ainsi des informations précieuses au traducteur pour qu'il appréhende le texte-source. Nous avons ainsi les indices inter-linguistiques, ces signes logico-séparateurs entretiennent des rapports paradigmatiques (Le deux-points est porteur d'un sémantisme propre qui révèle un lien de dépendance logique entre les propositions qu'il délimite). Les signes énonciatifs quant à eux transmettent des informations relatives au nivellement énonciatif. Leur indépendance à l'égard du niveau syntaxique constitue ainsi une indication importante pour l'apprenti-traducteur qui pourra tenter de s'orienter plus aisément au sein d'une phrase longue et complexe. Pour étayer ses propos, elle fait une analyse comparée français/espagnol. Nous partageons l'avis de Ponge lorsqu'elle affirme que :

L'analyse de la ponctuation mériterait d'être intégrée à une didactique de la traduction; les signes de ponctuation sont autant d'indices qui aident le traducteur-lecteur dans la formulation d'hypothèses interprétatives (de l'appréhension de la macro-structure au découpage intra-phrastique) et qui constituent par ailleurs pour le traducteur-scripteur les outils qui lui permettent de façonner son propre texte (tout en respectant les effets de sens particuliers du texte de départ, il se doit de l'adapter aux habitudes ponctuationnelles de la langue d'arrivée) (Ponge 2010 :4).

Mogahed M. Mogahed (2012), présente les fonctions grammaticales et rhétoriques des signes de ponctuation et notamment dans l'usage de la virgule et du point. Dans son article, il illustre ses propos par des exemples pratiques de l'anglais pour l'arabe et vice versa. Il souligne l'importance de ponctuer correctement un texte lorsque l'on traduit. L'usage inapproprié de la ponctuation affecte le sens et par conséquent, la traduction. Il prend exemple sur la virgule qui peut donner des contres sens lorsque celle-ci est mal utilisée. Voici certains de ces exemples:

We had one problem only, Adel knew: we faced bankruptcy
We had one problem: only Adel knew we faced bankruptcy.
As mentioned, first impressions can be misleading.
As mentioned first, impressions can be misleading. (Mogahed, 2012 :2).

Il montre dans les exemples ci-dessus que l'utilisation de différents signes de ponctuation dans une phrase peut donner différentes compréhensions et le mauvais placement de la virgule change complètement le sens de la phrase. La ponctuation joue un rôle important dans la compréhension d'un texte. Le lecteur doit donc connaître les fonctions de la ponctuation afin d'avoir une bonne lecture et aussi une compréhension exacte. Cet article est un apport dans notre étude dans l'usage précis de la virgule et du point.

1.2. Revue sur le corpus d'apprenants

Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, l'étude des productions d'apprenants est un moyen idéal pour mieux comprendre les avancées de la linguistique appliquée et plus singulièrement les études en acquisition du langage. Des travaux ont été effectués sur les corpus d'apprenants. Nous avons entre autres, Erika Cabassut (2003), Véronique Paolacci & Claudine Garcia-Debanc (2008), Djelloul Haboul (2010), Hosseini-Massoum et Mahdiyan (2012), Louis-Charles (2012), Delen Karaagaç (2012), Dufour (2013), Sylvie de Cock & Henry Tyne (2014), Hamilton (2015), Julie Nollet (2015), Benzaid Rabia (2015), Irene de Val Traín (2016), Fanny Auzéau & Laure Abiad (2018), Marie-Claude Boivin et Reine Pinsonneault (2018), etc. nous allons réviser certains de ces travaux :

1.2.1. En linguistique

Nous avons choisi de revoir deux différents travaux. Hamilton (2015) se penche sur un corpus d'apprenants, mais il va faire une analyse à partir d'un logiciel. Karaagaç (2012), se sert du corpus des apprenants turcs rédigeant en français pour faire une analyse qui étudie les données dans une perspective strictement linguistique.

Delen Karaagaç (2012) étudie les différents types d'erreurs commises par les étudiants turcs dans le département de langue et littérature françaises. Son but est de mettre en évidence

quelques problèmes liés à l'apprentissage du Français Langue Etrangère par ces étudiants, afin de permettre à l'enseignant de mettre en place des interventions didactiques. Il a donc un double objectif à atteindre : le premier, à portée pédagogique, est de présenter les difficultés d'apprentissage de la langue écrite et d'explicitier les fondements de ces difficultés. Le second est de trouver des solutions adéquates aux problèmes d'acquisition du français et d'élaborer des scénarii didactiques susceptibles d'améliorer les pratiques langagières des étudiants. Son corpus est constitué des copies de 45 étudiants inscrits dans ledit département. Ces étudiants devaient construire des phrases avec les unités de différentes classes syntaxiques (des pronoms, des adverbes, des déterminants du nom, et des conjonctions de coordination) en français. Ils devaient également rédiger une situation de communication en présentant une personne à une autre, usage des mots et expressions étudiés en classe. La passation a duré 40 minutes et le recours au dictionnaire était interdit. Pour étudier les erreurs, Delen (2012), isole et relève tout d'abord les erreurs à l'intérieur d'une progression linguistique dans un cadre déterminé, puis pour identifier les erreurs, il s'appuie sur le point de vue de C. Feuillard qui distingue deux types d'erreurs à savoir les erreurs de forme (qui portent sur le lexique) et les erreurs de choix (qui portent sur la syntaxe). Après analyse, La plupart des erreurs relevées dans les copies des étudiants sont de genres morphologiques, orthographique et syntaxique. Les erreurs les plus frappantes concernent la position de la place des adverbes. Cette étude nous permet de voir comment le corpus a été exploité dans le traitement des erreurs. Ceci est un apport pour notre analyse comparative.

Hamilton (2015), a pour objectif principal, d'explorer la frontière entre les erreurs grammaticales d'une part et les erreurs textuelles d'autre part, dans les productions écrites des étudiants francophones rédigeant en anglais langue étrangère (L2) à l'Université de la Sorbonne. Le but est de proposer un modèle explicatif permettant d'établir la description de toute occurrence erronée identifiée en langue étrangère – qu'elle soit notamment grammaticale (c'est-à-dire, imputable au système linguistique) ou textuelle (c'est-à-dire, imputable au texte). Pour le recueil des données, les étudiants (180) devaient produire un exercice de traduction d'un texte du français vers l'anglais et l'autre sur une dissertation argumentative avec trois sujets au choix. L'exercice de traduction se fait en cinq ou huit lignes alors que la dissertation se fait sur trois pages et demie ; ces étudiants devaient aussi répondre à un questionnaire. Le besoin de numériser les copies d'examen s'est fait ressentir, car Hamilton a envisagé d'utiliser un outil d'annotation (UAM CorpusTool) et d'analyse des données (il fait recours à la linguistique outillée). Une fois la numérisation effectuée, il était question de dactylographier ces

dissertations individuellement de sorte à les intégrer dans un fichier (text) (ce format étant le seul exploitable pour l'outil d'annotation, il fournit également une taxonomie d'erreurs intégrée). Les premières annotations ont été croisées avec d'autres annotations issues des métafonctions sémantiques qu'il a établie, en s'appuyant sur la linguistique systémique fonctionnelle. Après annotation, plusieurs volets d'erreurs ont été relevés permettant de confirmer des hypothèses émises par Hamilton. Ce qui nous intéresse dans cette étude est la manière particulière d'exploiter le corpus. Les copies des étudiants ont été saisies puis intégrées dans un fichier pour être analysées par un logiciel. Nous avons ainsi un apport supplémentaire pour notre méthodologie.

1.2.2. En didactique des langues

À ce niveau, deux études ont attiré notre attention. Dufour (2014) se sert du corpus d'apprenants pour faire une analyse exploratoire en vue de ressortir les problèmes de ponctuation pour ensuite élaborer un traité de ponctuation. Louis-Charles (2012) quant lui propose un code de correction des erreurs qu'il met à la disposition des élèves pour vérifier son efficacité.

Louis-Charles (2012), propose un code de correction qui pourra aider les apprenants à corriger leurs propres erreurs. Après avoir noté que de façon récurrente, dans leurs écrits et ce, tout le long de leur cheminement scolaire, les mêmes erreurs apparaissent dans les copies des apprenants anglophones inscrits en français, Louis-Charles (2012) a décidé de procéder par le code de correction sur les habiletés des élèves à corriger des erreurs dans un texte. Le code de correction choisi fait partie de ceux qui sont déjà en usage dans le milieu de l'éducation. Il est tiré de l'ouvrage pédagogique de Préfontaine 1 Fortier (2010), *Mon portfolio d'écriture en français, langue seconde*. Une version antérieure de ce code, semblable à celle de 2010, a été éditée en 2004 par les mêmes auteurs. Ainsi, 57 élèves inscrits au programme de français, langue seconde ont été soumis à un test de correction d'erreurs. La distribution du test (avec ou sans le code) a été faite de façon aléatoire auprès de trois groupes-classes expérimentaux. Le code de correction ne consiste point à donner la réponse à l'apprenant ; il est tout simplement un moyen d'intervention de l'enseignant pour aider l'élève à mieux appliquer les structures grammaticales devant lesquelles il bute si souvent dans le processus de rédaction d'un texte. Le test a été limité à 21 erreurs introduites dans le texte. Les erreurs soulignées font partie des erreurs récurrentes commises par les apprenants anglophones en FL2. Les résultats obtenus semblent montrer que le code de correction n'a pas eu d'impact significatif sur la performance des participants lors de ce test. Louis-Charles pense tout de même que, « Mais en tant

qu'enseignants, nous croyons que le contexte du test de correction d'erreurs, même s'il a permis de recueillir des données qui semblent fiables, n'invite pas à rejeter du revers de la main l'efficacité du code de correction » (Louis-Charles, 2012 :166). Dans cette expérience, le corpus est différent, dans la mesure où, à partir des erreurs récurrentes des élèves, un texte leur a été donné pour qu'ils puissent corriger leurs erreurs. Ce code de correction est une proposition de réflexion dans notre travail.

Dufour (2014), s'intéresse à la ponctuation comme objet de savoir savant devenu scolaire par le processus de transposition didactique, processus par lequel tout objet subit nécessairement de nombreuses transformations pour finalement devenir une « création » scolaire. Le corpus d'exploration est composé de deux séries de 26 copies d'élèves âgés d'environ 12 ans. Dans la série A, les textes à l'étude ont été produits à l'automne 2013 dans le cadre du cours de français. Comme consigne d'écriture, après la lecture d'un album jeunesse, les élèves résument l'implication d'un personnage dans la mort d'un autre (question de compréhension de lecture), puis décrivent ensuite la réaction qu'ils auraient eue s'ils avaient eux-mêmes causé la mort de quelqu'un (question de réaction à la lecture de type « justification »). Un texte d'une centaine de mots est attendu. 60 erreurs de ponctuation ont été observées dans cette première série de textes, soit une moyenne de 2 erreurs par copie. Dans la série B, les élèves s'inspirent d'une lecture faite en classe, dont certains éléments doivent être repris (les contraintes d'écriture sont de conserver le lieu central du récit et le personnage principal) pour imaginer la description d'un lieu sombre et inquiétant, description à travers de laquelle ils racontent les actions d'un personnage. Ce passage est conçu comme pouvant faire partie de la situation initiale d'un texte narratif. Un texte d'environ deux-cents mots est attendu. 73 erreurs de ponctuation ont été observées dans les copies de cet ensemble, soit une moyenne de 3 erreurs de ponctuation par copie. Comme constat après étude, la virgule est le signe de ponctuation le plus problématique dans les copies observées. Le rôle de l'école dans l'apprentissage de la ponctuation est peu déterminant pour Dufour : « La ponctuation serait en effet peu enseignée, voire négligée dans les écoles des pays francophones ; son enseignement serait dispensé au compte-goutte, sous la gouverne d'un enseignant qui en fait finalement ce qu'il veut, tellement il se sent hésitant devant tous les usages possibles ». Dans son tout, ces travaux illustrent l'importance de notre thème.

1.3. Analyse des erreurs

D'après Harriet (2013), l'on distingue trois approches pertinentes de la théorie des erreurs : L'analyse contrastive basée sur la linguistique contrastive, elle se définit comme une

sous-catégorie de la linguistique qui s'intéresse à la comparaison de deux ou plusieurs langues ou sous-systèmes de langues afin de déterminer les ressemblances et les différences entre les langues en question. L'interlangue, qui est un système de langue distinct ayant ses propres caractéristiques et règles. L'analyse des erreurs, une étude systématique qui a pour objet de découvrir l'origine des erreurs faites par des apprenants de L2. L'analyse des erreurs s'intéresse à toute sorte d'erreur, son objet d'étude est le corpus, elle prend en compte, toutes les conditions de l'apprentissage pédagogiques, et elle peut être réalisée plus facilement dans un contexte unilingue et plurilingue. Voici quelques travaux que nous avons recensés dans le cadre de l'analyse des erreurs :

Chaimusig (1990), Vásquez (2008), Narges Esmailjamaat (2012), Gülhanım (2013), Labdi Amel (2013), Garnier (2014), SIDI Salah Naima et Benamara Mounira (2016), Anita Ferreira Cabrera & Nahum Lafleur (2015), Kagiso Jacob Sello (2017), Nurwahyuni (2017), Casani Emmanuele (2018), Talbi Amina Fatima Zahra (2021), LI Jingrao (2021).

1.3.1. En traduction

Dans le cadre de notre étude, deux études sont importantes dans cette sous-partie. Il s'agit des travaux de Kagiso (2017), qui part d'une autre méthode (analyse d'erreurs étiologique) pour analyser les erreurs de traduction des apprenants de français langue étrangère, et de ceux de Gülhanım (2013), qui analyse les erreurs de traduction utilisant la méthode de travail descriptif.

Gülhanım (2013) a pour objectif, d'analyser d'abord les erreurs des apprenants de l'Unité de Recherche et de Formation de Traduction et d'Interprétation en Français à l'Université de Kırıkkale ; ensuite de constater les sources et les causes de ces erreurs, de classer ces erreurs ; et enfin d'en faire prendre conscience et d'encourager les apprenants pour l'emploi de leur langue maternelle d'une façon consciente et correcte. Pour y arriver, il fait ressortir les types de traduction pédagogique et la place de la traduction dans l'enseignement de la langue étrangère. Son échantillon cible est composé de 75 apprenants en deuxième année de leurs études, qui ont choisi la matière « Traduction Textuelle du Français en Turc » lors de l'année académique 2012-2013. L'outil de recueil des données de recherche est composé à partir des copies d'examen partiel de la matière « Traduction Textuelle du Français en Turc » lors du semestre automnal. Pour collecter les données, un texte en français a été donné aux apprenants et demandé de le traduire en turc. Sa méthode de recherche est axée sur le travail descriptif dans le modèle du dépistage. Après analyse, il en ressort que, les apprenants avaient premièrement

des problèmes dans leur langue maternelle ; en deuxième lieu, ils avaient une connaissance insuffisante au niveau de l'orthographe, du lexique et de la syntaxe en français deuxième langue étrangère (L3) et en troisième lieu, Les apprenants avaient aussi des difficultés à trouver des expressions ad hoc du fait de l'insuffisance de leurs connaissances dans la grammaire et le vocabulaire. D'où leurs erreurs de l'adjonction et de l'omission. Ces travaux de Gülhanım sont importants dans notre recherche, car ils nous offrent assez de connaissances dans la traduction et analyse des erreurs. Ce qui sera d'un grand apport dans notre cadre méthodologique et analyse des erreurs.

Kagiso (2017), fait une analyse d'erreurs pour améliorer l'enseignement de la traduction en classe de FLE. En s'appuyant sur une analyse d'erreur étiologique (elle consiste à analyser des productions faites par les étudiants afin de repérer les origines de toutes les erreurs commises) par le biais du modèle de l'analyse matricielle définitoire (a pour but de comprendre et comparer les différentes manières dont les langues naturelles construisent le sens. Son idée centrale est que, ce qui fait la différence entre les langues se sont, au sens large, les processus de grammaticalisation). Il propose de déceler les paramètres de l'environnement d'apprentissage sur lesquels une intervention est requise pour améliorer la qualité de l'enseignement de la traduction professionnelle à destination des apprenants des langues étrangères. Pour ce faire, il analyse les erreurs de traduction des apprenants de français langue étrangère qui suivent un programme de traduction à l'Université du Botswana, en vue d'en identifier les sources. Les résultats de l'étude ont montré que la difficulté à développer la compétence traductionnelle chez les apprenants de langues étrangères ne réside pas uniquement dans la maîtrise insuffisante des langues étrangères mais est également imputable à l'organisation de l'enseignement ainsi qu'à l'environnement de travail des apprenants. Les mesures destinées à réduire la probabilité d'occurrence de ces erreurs pourraient donc aider à améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage. Cette étude de Kagiso nous permet d'avoir des connaissances sur les différentes méthodes de l'analyse des erreurs. Ces connaissances sont susceptibles de nous aider dans la démarche de l'analyse des données.

1.3.2. En production d'écrit

Casani (2018), illustre une application possible de la méthodologie d'analyse d'erreurs à un corpus d'apprenants (CA) italien. Le but est de décrire la compétence morphosyntaxique d'un échantillon représentatif d'apprenants adultes d'italien Langue Étrangère (LE) pour les niveaux élémentaires et intermédiaires du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Pour elle, la recherche sur le corpus d'apprenants a

adopté l'approche quantitative des mécanismes d'analyse, tels que l'annotation. Elle a hérité des méthodes d'analyse contrastive et d'analyse d'erreurs. Elle poursuit disant que, travailler sur un corpus d'apprenants permet généralement de mettre en évidence les domaines dans lesquels les apprenants manifestent une sous-utilisation ou un abus des fonctions langagières dans une langue par rapport aux locuteurs natifs grâce à la méthodologie contrastive, et des connaissances sur les erreurs commises par les étudiants d'une certaine langue grâce à la méthodologie d'analyse d'erreurs. Elle nous permet de comprendre ici que, la recherche sur les corpus d'apprenants à deux objectifs, le premier permet de faire une étude comparative de la langue mise en place par les apprenants, et celle au préalable visé. Le deuxième objectif permet de connaître les erreurs commises par les apprenants. En d'autres termes, la recherche sur les corpus d'apprenants met en œuvre deux méthodologies, à savoir, la méthodologie contrastive, et la méthodologie d'analyse des erreurs :

Dans la première approche, il est possible de travailler directement sur les corpus ; alors que dans la seconde, un type spécifique de codage et d'annotation de l'erreur est requis. Pour cette raison, les CA sont particulièrement utiles quand ils sont étiquetés, c'est-à-dire quand toutes les erreurs du corpus ont été annotées avec un système normalisé de classification des erreurs, qui enrichit les données d'informations linguistiques. (Casani, 2018 :38).

Elle a analysé les textes écrits de 400 apprenants adultes d'italien LE (127 hommes et 273 femmes, âgés de 18 à 38 ans) du niveau A1 au niveau B2 du CECRL. Pour compiler le corpus, les productions écrites ont été extraites des tests originaux et réévaluées par deux évaluateurs formés à l'utilisation de deux grilles d'analyse conformes au CECRL. Les résultats de cette analyse montrent que, Les erreurs de morphologie nominale (14,5%) sont présentes dans une proportion prépondérante par rapport à celles de morphologie verbale (8,8%) et restent statistiquement inchangées à tous les niveaux, contrairement aux erreurs verbales, qui augmentent de manière statistiquement significative entre le niveau de découverte et le niveau de survie, parallèle à l'élargissement du répertoire des temps et des modes verbaux. Casani (2018) nous montre par son étude que, le corpus d'apprenant et l'analyse des erreurs sont indissociables.

Après cette revue, ce qui fait notre particularité, c'est que notre étude est basée sur l'analyse des erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues de l'université de Yaoundé I, département d'Etudes Bilingues. C'est dire que, notre corpus fait intervenir les traductions des étudiants bilingues. Ceux-ci ont traduits deux textes, l'un en anglais et l'autre en français.

1.4. Présentation critique et commentée du corpus

D'après Rahma B. (2017 :1), *Un corpus est un ensemble de textes (d'énoncés, de phrases, de mots...) (Oraux ou écrits) servant comme base pour une étude ciblée.* Notre corpus repose sur les copies des étudiants bilingues ayant traduits deux textes différents à l'examen de fin de semestre, dans le cadre de l'Unité d'Enseignement (UE) BIL 351 : Traduction : français - anglais III.

1.4.1. Type de corpus et utilité

Selon le type de la langue, nous avons un corpus bilingue, car il fait intervenir deux langues, le français et l'anglais. Selon l'usage de la langue, nous parlons d'un corpus de traduction issus des apprenants, car les étudiants se devaient, selon la consigne qui leur a été donnée, de traduire deux textes du français pour l'anglais, et de l'anglais pour le français. Selon la nature du corpus, nous avons un corpus fermé, car nous l'avons collecté se limitant à la variable des notes. Et bien entendu, c'est un corpus d'étude, car il est délimité par les besoins de l'application de l'analyse des erreurs de ponctuation en traduction. Au final, notre corpus est un corpus d'apprenants bilingues. Nous avons affaire à un corpus de traduction provenant des productions des apprenants. Les corpus des apprenants ou un corpus d'interlangue (learner corpus) est un corpus de documents authentiques écrits ou oraux produits par des personnes apprenantes d'une L2. D'après Granger (2003 : 465), *la langue de l'apprenant diffère de la langue maternelle tant quantitativement que qualitativement. Elle se manifeste par des fréquences de mots, d'expressions et de structures très différentes, certains éléments étant surutilisés et d'autres considérablement sous-utilisés.* Cette langue de l'apprenant appelée interlangue, par Corder (1980), est une langue qui a ses propres règles (Elle est également caractérisée par un taux élevé d'usages impropres, à savoir des erreurs orthographiques, lexicales et grammaticales). Mais ces règles ne peuvent être découvertes que par une méthode d'analyse qu'il a lui-même développée. Cette approche qu'il a développée à partir des années 60 s'intéresse aux différences entre la façon dont les apprenants parlent la langue cible et la façon dont les locuteurs natifs l'utilisent. Les corpus d'interlangue sont utilisés dans plusieurs types de recherche, comme l'analyse des erreurs, ou des études dans le domaine de l'acquisition des langues secondes qui concernent divers aspects de l'acquisition, comme les règles d'évitement ou l'influence de la L1 sur les productions en L2. (Garnier 2014 : 72). Dans le cadre de notre étude, nous les utilisons dans l'analyse des erreurs (approche développée par Corder) de ponctuation. Les apprenants font des erreurs et ces erreurs peuvent être examinées et catégorisées afin de révéler quelque chose du système s'opérant dans le cerveau de l'apprenant ; ce fait a mené à une poussée de l'analyse des erreurs des apprenants. L'analyse des erreurs a pour but de découvrir les erreurs faites par

les apprenants étudiant une deuxième langue (L2). Nous nous intéressons aux erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues.

D'après Riegel Martin, Jean-Christophe Pellat et René Rioul (1994 : 83),

La ponctuation est le système des signes graphiques qui contribuent à l'organisation d'un texte écrit et qui apportent des indications prosodiques, marquent des rapports syntaxiques ou véhiculent des informations sémantiques. Les signes de ponctuation sont intérieurs au texte et se rencontrent dans les messages écrits, qu'ils soient manuscrits ou imprimés.

Son rôle dans la traduction est démontré par Ponge (2011), qui pense que, la ponctuation structure l'espace textuel à différents niveaux ; de la construction d'une « image textuelle » au découpage interne de la phrase, elle fournit nombre d'indices qui donnent à voir des lieux de signification et facilitent ainsi la tâche du lecteur-traducteur.

1.4.2. Les extraits de textes de notre corpus

Selon Durieux (2005 : 36), la traduction dans la formation universitaire permet de réaliser l'un des quatre grands objectifs suivants : (1) enseigner une langue étrangère ; (2) former de futurs professeurs de langue ; (3) former de futurs traducteurs professionnels ou (4) former de futurs formateurs de traducteurs. Etant donné que la traduction universitaire se base sur l'évaluation de l'étudiant, les exercices de thème et version sont souvent utilisés à cette fin.

a. Le thème : Il s'agit de traduire un texte ou un extrait d'un texte de la langue dominante (souvent la langue maternelle) vers une autre langue.

b. La version : Il s'agit de traduire un texte ou un extrait d'un texte d'une langue vers la langue dominante. Talbi (2021 :186).

Dans notre cas, le français et l'anglais sont deux langues étrangères qui sont étudiées par notre population cible. La version est donc de ce fait la meilleure option, étant donné le type d'extrait de texte qui leur a été donné dans le cadre de leur examen.

Sur l'épreuve qui a été donnée aux étudiants, on peut lire dessus : « Consigne : Traduire les deux textes ». C'est la consigne majeure et plus bas, il y a une première consigne mineure, « traduire le texte suivant en français ». Ce texte est intitulé, "Lisa Montgomery – the only female inmate on federal death row in the US – has been executed for murder". C'est un texte qui se présente en un seul paragraphe de neuf (9) lignes.

La deuxième consigne mineure, « translate the text Below into English » consistait à traduire le texte suivant en anglais. Ledit texte est intitulé, « Un rapport de l'OMS sur la

nutrition en Afrique souligne une augmentation de la malnutrition en Afrique ». L'image textuelle de ce texte présente un texte de deux paragraphes.

La traduction de ces deux textes va pouvoir nous servir d'outils de comparaison d'avec les textes traduits par les étudiants bilingues. Comme le confirme Hamilton (2015 :112), il faut toujours s'assurer que les données sont comparables et interrogeables. Comparable avec des données de types semblables, recueillies et traitées plus au moins selon les mêmes procédures normalisées. Les données semblables ici sont les copies des étudiants que nous avons collectées afin de procéder à notre étude.

Ces textes et les traductions de ceux-ci seront alignés afin d'être comparés. Nous les comparons afin de ressortir l'impact sémantique et syntaxique de la ponctuation en usage dans ces textes et ensuite, nous pourrions comparer avec les traductions des étudiants afin d'observer si la ponctuation employée de façon inappropriée peut causer des problèmes au niveau sémantique et syntaxique.

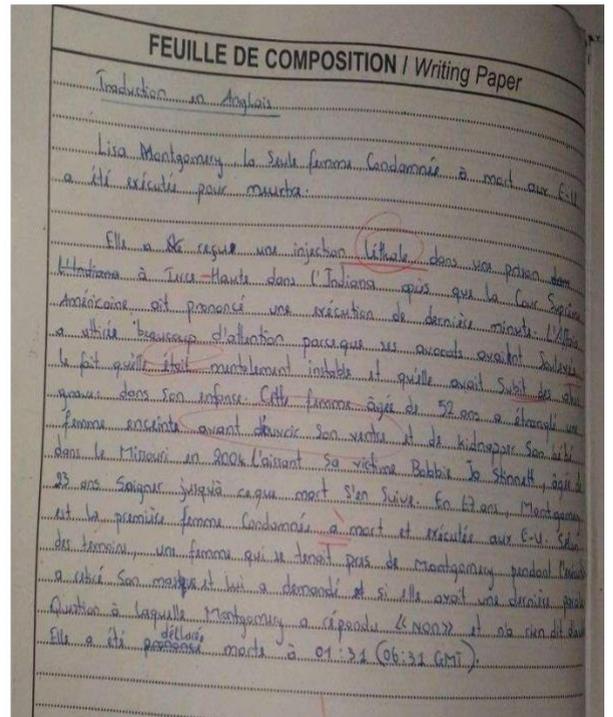
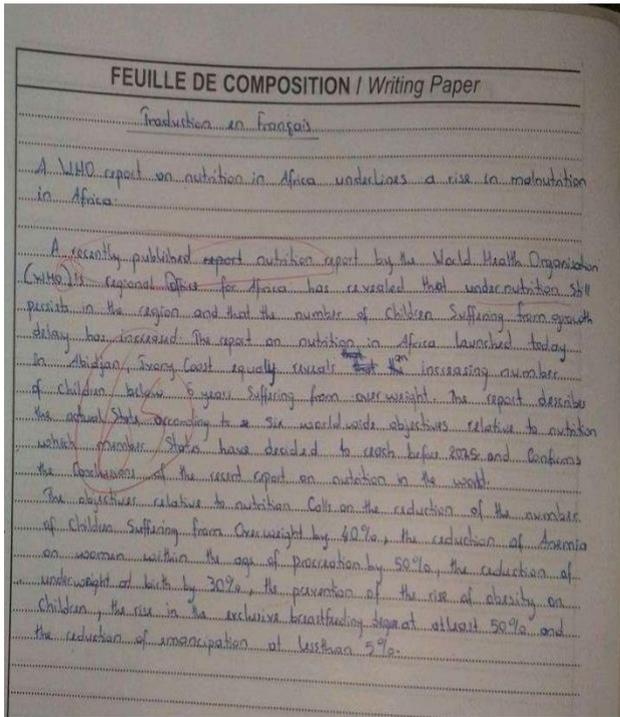
1.4.3. Authenticité des copies des étudiants

Selon Sinclair (2004), la construction d'un corpus ne se résume pas à la simple collecte de textes, mais il est important de s'assurer que le corpus soit authentique dans la mesure où les données sont issues de condition de production réelle. Pour ce qui est de notre corpus, nous avons collecté les traductions des apprenants de l'Université de Yaoundé I, Département d'Etudes Bilingues de niveau Licence 3. Les textes traduits par ces étudiants sont issus de l'examen de fin de semestre de l'année académique 2020-2021. Nous les avons filmées selon les notes qui leur ont été attribuées par les correcteurs. Nous avons ainsi une grille comme suit : les forts, les moyens et les faibles. Voici comment se présente les copies de notre population cible : nous présentons d'abord les copies d'un étudiant fort que nous avons nommé E2 (étudiant n°2 selon l'alignement des copies que nous avons effectuées). La traduction en anglais se nomme A2 et la traduction en français, F2 ' (les deux traductions ont été faites par le même étudiant E2). Nous pouvons voir sa note inscrite sur la copie (65). Le correcteur a donné une note commune aux deux traductions de cet étudiant, ce qui n'est pas le cas pour toutes les copies que nous avons collecté.

A2

E 2

F2



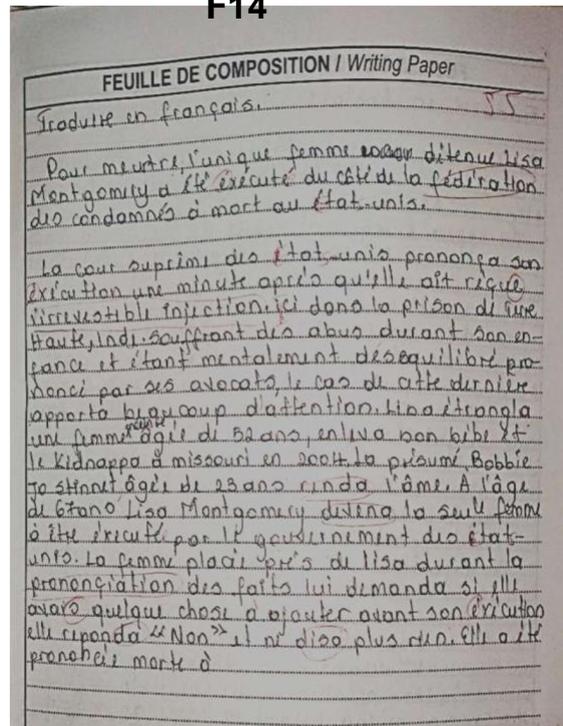
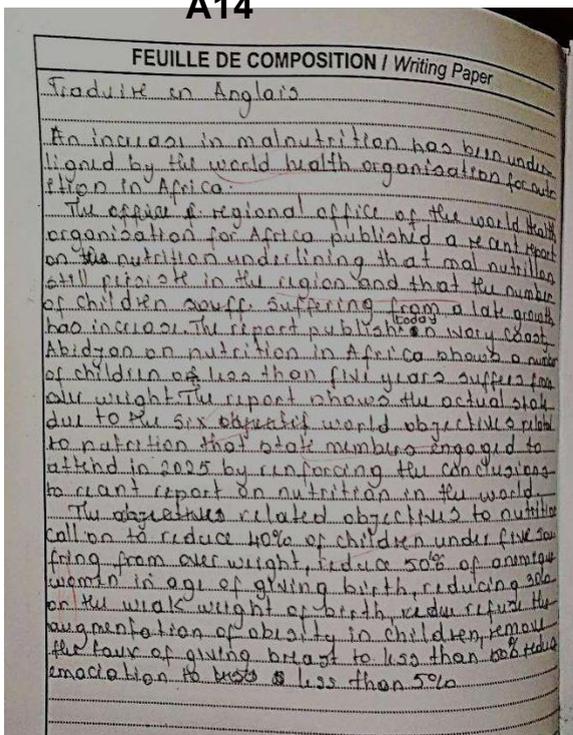
Capture d'écran 1 : authenticité des copies d'un étudiant (e) fort.

Ci-dessous, nous avons les copies d'un étudiant moyen (E14), qui a traduit les deux textes selon la consigne et qui a eu une note commune pour les deux traductions (55). Ces copies sont suivies des copies d'un étudiant faible (E33) par rapport à sa note (45).

A14

E14

F14

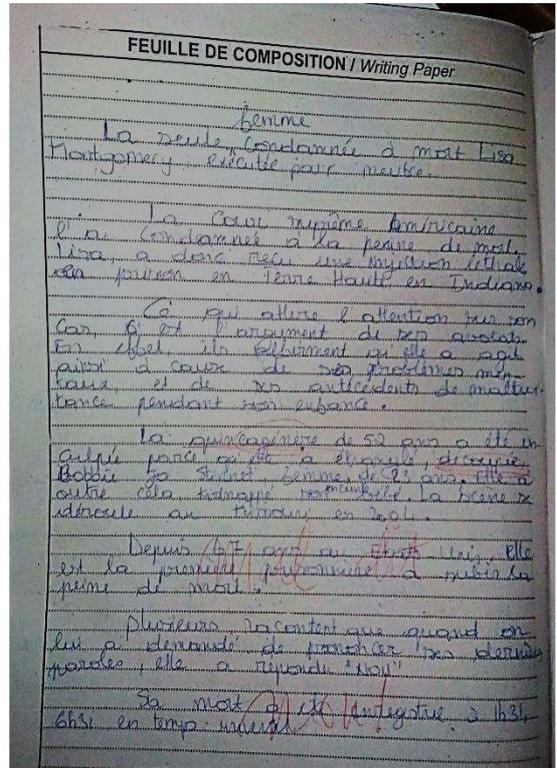
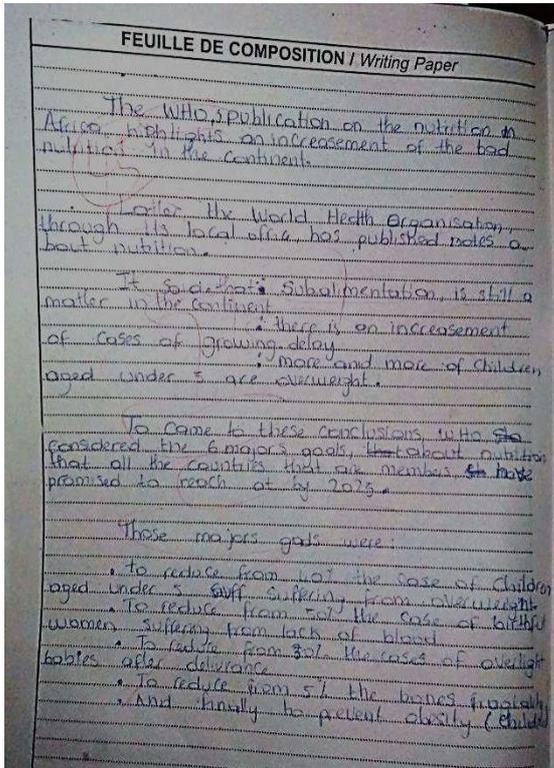


Capture d'écran 2 : authenticité des copies d'un étudiant (e) moyen.

A33

E33

F33



Capture d'écran 3 : authenticité des copies d'un étudiant (e) faible.

Nous avons collecté des copies doubles, 50 copies des traductions en anglais et 50 copies des traductions en français. Nous avons un total de 100 copies à dépouiller.

1.4.4. Les extraits traduits

Les textes ont été donnés aux étudiants pour qu'ils les traduisent. Pour les besoins de notre étude, nous les avons traduits à l'aide d'un outil d'aide de traduction, DEEPL OPENER FOR ANDROID, et nous les avons soumis à la correction des enseignants de l'Unité d'Enseignement Traduction : français – anglais III. Après correction de ceux-ci, nous avons pu procéder à l'analyse des erreurs.

1.4.4.1. Texte 1 : Rapport de L'OMS : Historique

La nutrition est reconnue comme un déterminant clé de la santé et du bien-être, et contribue au développement du capital humain. Une croissance physique harmonieuse et un développement cognitif optimal sont fondés sur la nutrition de la mère et de l'enfant. Le rapport présente le profil de la nutrition dans la Région, en rapport aux six objectifs mondiaux que les États Membres se sont engagés à atteindre d'ici 2025.

Une résolution de l'Assemblée mondiale de la Santé, adoptée en 2015, invite les États Membres à soumettre un rapport tous les deux ans sur les progrès réalisés vers les objectifs mondiaux de nutrition pour 2025 et les facteurs intermédiaires conduisant aux résultats primaires.

En s'engageant à œuvrer pour atteindre les six cibles mondiales sur la nutrition à l'horizon 2025, les États Membres de l'OMS ont demandé au Secrétariat d'élaborer un cadre de suivi pour orienter leurs efforts dans la lutte contre la malnutrition. Le présent rapport est une contribution du Secrétariat de l'OMS en lien avec son engagement de soutenir les pays dans leur démarche visant à faire le bilan des progrès accomplis et à définir les voies et les moyens susceptibles d'améliorer la programmation, le suivi, l'évaluation et l'établissement de rapports sur les cibles convenues internationalement en matière de nutrition chez la mère, le nourrisson et le jeune enfant.

L'auteur de ce rapport est le Dr Adelheid ONYANGO, conseillère en nutrition au Bureau de l'OMS pour l'Afrique. Rapport du 16 novembre 2017, à Abidjan. De l'OMS en Afrique (2017).

L'extrait de texte qui a été donné aux étudiants n'est qu'une partie du rapport de l'OMS. Nous avons un texte subdivisé en trois paragraphes. Le premier paragraphe est le titre du texte, le second fait état du rapport qui révèle les méfaits de la sous-alimentation en Afrique et le troisième, révèle la liste des objectifs de l'OMS.

1.4.4.1.1. Les types de signes

La linguistique en général, est une science qui étudie le langage à travers les langues naturelles. Le langage comme le définit Saussure (1979), est un système de signes. Le signe qu'il désigne comme l'unité (mot) qui se combine à d'autres et forment ensemble le langage. Pour Saussure, le signe linguistique est une entité psychique à deux faces indissociables qui sont le signifiant (c'est le symbole graphique ou l'image acoustique) et le signifié (c'est le concept que représente le signe). Le signifiant et le signifié sont des réalités psychiques et inséparables qui peuvent être fixées dans les images conventionnelles à l'aide de l'écriture. Depuis une vingtaine d'années, les linguistes se penchent sur la complexité du système actuel, à la lumière des systèmes du passé, en posant la question de fond : qu'est-ce qu'un signe de ponctuation ? En fonction de quoi par exemple peut-on inclure de nouveaux signes dans la liste traditionnelle ? Ne peut-on aussi admettre que certaines marques comme le blanc de mot ou de page sont des « signes de ponctuation » ? N'ont-elles pas été parmi les premières formes de

démarcation des unités écrites ? (Le Maître, 1995 : 162). Pour Catach (1980), il s'agit d'un système de signes non alphabétiques, plus ou moins idéographiques, ils fonctionnent comme des signes linguistiques même s'ils n'ont aucune correspondance articulatoire. Ponge (2011) pense que, les signes de ponctuation peuvent s'apparenter à certains égards à de véritables signes linguistiques : ponctèmes, dotés d'un signifiant (ponctuant) et d'un signifié (ponctuation). Les signes de ponctuation semblent donc s'apparenter avant tout à des signaux : produit pour servir d'indice, un signe-signal est donc volontaire, conventionnel et explicite et combiné à d'autres signes de même nature, il forme un système de signes ou un code. Si les signes de ponctuation sont des signaux dans le texte, alors, ils servent d'indice au traducteur qui se penche sur un texte pour le traduire.

Le français et l'anglais sont deux langues indo-européennes. Elles ont des ressemblances, mais aussi des différences. Pour ce qui est de la ponctuation en français, Tanguay (2000) distingue 12 signes de ponctuation ; Riegel, Pellat et Rioul (1994) distinguent aussi 12 signes de ponctuation qu'ils classent selon leurs fonctions.

En anglais, Jane Strauss (2014) distingue 12 signes de ponctuation Sala (2011) en fait de même et les classe en deux grands groupes, « punctuation marks » et « mechanics ».

Dans les deux langues, nous avons les signes de ponctuation qui n'ont aucune classe, ceux-là sont dans la catégorie de « autres signes de ponctuation ».

Le tableau ci-dessous nous présente de façon générale, le type de ponctuation existant en anglais.

Tableau 1 : types de ponctuation en anglais selon Sala (2011)

Signes de ponctuation	Signes mécaniques
La virgule (,)	La majuscule
Le point-virgule (;)	L'italique
Les deux points (:)	L'abréviation
Le point (.)	Les blancs
Le point d'exclamation (!)	Les chiffres
Le point d'interrogation (?)	Le trait d'union
Les guillemets (" ")	L'apostrophe
Le tiret (-)	
Les parenthèses ()	

Les crochets []	
Les points de suspension (...)	
La barre oblique (/)	

D'après les signes répertoriés ci-dessus, nous pouvons déjà remarquer que tous ne sont pas utilisés dans notre texte. Nous allons tracer un autre tableau pour faire l'inventaire des signes présents et absents dans notre texte.

1.4.4.1.2. Inventaire des signes de ponctuation dans le texte d'arrivée

Le texte qui a été donné aux étudiants est un extrait de 3 paragraphes. Le premier compte 2 lignes, il fait office de titre ; le deuxième compte 8 lignes et le troisième compte 5 lignes.

Tableau 2 : inventaire des signes de ponctuation dans le texte 1

Signes présents dans le texte d'arrivée	Signes absents
Capitalisation	Le point-virgule (;)
Virgule (,)	Les deux points (:)
Point (.)	Les guillemets (« »)
Parenthèses ()	Les points de suspension (...)
	Le point d'interrogation (?)
	Le point d'exclamation (!)
	Les crochets ([])
	La barre oblique (/)
	Le tiret (_)
	Le trait d'union (-)

Le tableau ci-dessus nous renseigne que nous aurons sur 12 signes de ponctuation répertorié dans notre étude, nous aurons affaire à 4 types précisément dans le premier texte. D'après la classification fonctionnelle des signes selon Sala (2011), nous aurons à faire aux signes appelés middle stops (virgule), end marks (point), les signes dans la catégorie de other punctuation marks (parenthèses) et les signes mechanics (la capitalisation).

1.4.4.1.3. Présentation statistique des occurrences dans le texte 1

Pour faire cette statistique, nous avons fait le décompte manuel de chaque occurrence. Nous présentons dans le tableau ces occurrences par phrase et faisons ressortir les totaux.

Tableau 3 : statistique des occurrences du texte 1

Ponctuation	Phrases					Totaux
	1	2	3	4	5	
Capitalisation	3	8	7	4	1	23
Virgule	0	0	2	0	5	7
Points	1	1	1	1	1	5
Parenthèses	0	1	0	0	0	1
Totaux	4	10	10	5	7	36

Selon ces statistiques, le texte à 5 phrases avec un total de 36 occurrences en tout. La capitalisation est importante dans le texte suivi de la virgule et du point. Les phrases 2 et 3 ont le plus d'occurrence (chacune 10 occurrences sur 36) Considérant ces totaux, nous avons par phrase ce résultat :

Phrase1 : 4/36

Phrase 2 : 10/36

Phrase 3 : 10/36

Phrase 4 : 5/36

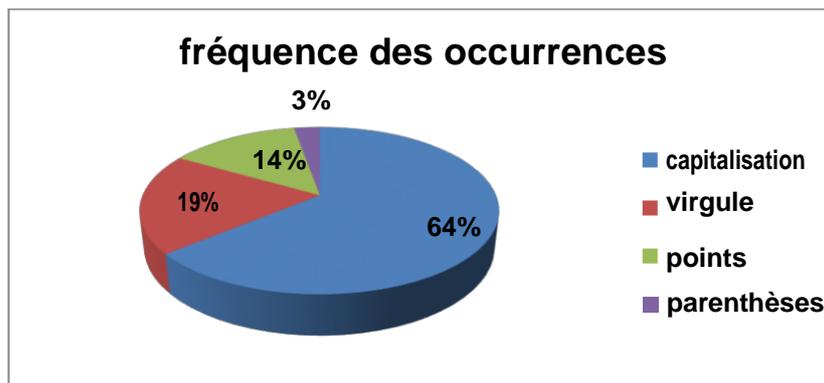
Phrase 5 : 7/36

1.4.4.1.4. Fréquence des occurrences

La fréquence des occurrences est le pourcentage de chaque occurrence dans le texte. Pour avoir ce pourcentage de chaque type d'occurrence, nous allons calculer la fréquence de chaque occurrence selon les résultats du tableau des statistiques ci-dessus, appliquant la formule suivante : F est mis pour fréquence :

$$F = \frac{\text{Total de l'occurrence} \times 100}{\text{Total de toutes les occurrences}}$$

Après calcul, nous avons ce graphique qui montre les résultats de chaque occurrence en pourcentage dans le texte 1.



Graphique 1 : Fréquence des occurrences dans le texte 1

Comme nous pouvons l'observer sur ce graphique, la capitalisation ressort avec un total d'utilisation de 64% suivi de la virgule, 19%. Le point à un pourcentage d'utilisation de 14% et la parenthèse, de 3%.

1.4.4.2. Texte 2 : Lisa Montgomery : historique

Lisa Montgomery est une criminelle américaine née le 27 février 1968, condamnée à mort en 2008 pour meurtre et exécutée le 13 janvier 2021. Le 16 décembre 2004, elle a assassiné une jeune femme au nom de Bobbie Jo Stinnet, afin de lui extirper son fœtus avec un couteau. Son exécution, dans les ultimes jours du mandat du président Donald Trump et juste avant l'investiture de Joe Biden, qui est opposé à la peine de mort, est la première d'une femme par les autorités fédérales américaines depuis 1953.

L'extrait de texte proposé aux étudiants est une partie du reportage de BBC News. Le texte a deux parties, un titre de deux lignes et un paragraphe qui compte 9 lignes. En tout nous avons un texte de 11 lignes.

1.4.4.2.1. Types de signes de ponctuation en français

De manière générale, l'on reconnaît quatre fonctions à la ponctuation : prosodique, syntaxique, stylistique et sémantique. D'après ces fonctions, la ponctuation est considérée comme :

- 1- Les signes correspondant aux pauses de la voix ou à l'intonation de la phrase. C'est là la thèse principale de Damourette (1939). Pour lui, la virgule, le point et le point-virgule sont surtout des signes paux, alors que le point d'interrogation, le point d'exclamation, les points de suspension, les parenthèses, les crochets, le tiret et le trait sont plutôt des signes mélodiques.

- 2- Les signes constituant des marqueurs de relation entre les phrases, les mots et les divisions du texte. Leur rôle principal est donc de faciliter la compréhension du texte, de mettre en évidence sa structure.
- 3- Les signes marquant le découpage des phrases en différentes unités de sens afin de réduire les risques d'ambiguïté. La ponctuation peut changer l'interprétation d'une phrase.
- 4- Pouvant être employée dans certains cas à des fins stylistiques (ou expressives), afin de souligner certains éléments du texte ou de créer des effets de rythme. Riegel, et al (1994 : 87), quant à eux, remarquent que « les scripteurs ordinaires disposent d'une certaine latitude pour structurer leurs textes grâce à la ponctuation » et que « les écrivains font un usage stylistique des signes de ponctuation qui confère à ceux-ci des valeurs expressives très variées ».

Riegel, et al (1994 : 87-98) les classe selon leur rôle. C'est à partir de ce classement que nous allons tracer un tableau montrant les types de ponctuation en français.

Tableau 4 : types de signes en français selon Riegel, et al (1994 : 87-98).

Rôles des signes	Signes
Signes marquants des pauses	Le point (.) Le point-virgule (;) La virgule (,) Points de suspension (...)
Signes à valeur sémantique et énonciative	Les deux points (:) Le point d'interrogation (?) Le point d'exclamation (!) Les guillemets (« ») Les parenthèses () Les crochets ([]) La barre oblique (/) Le tiret (_)
Autres signes de ponctuation	Le trait d'union (-) L'astérisque (*)
Signes typographiques	L'italique Le gras La capitalisation

1.4.4.2.2. Inventaire de la ponctuation dans le texte 2

Dans notre étude, nous avons tenu compte du signe typographique la capitalisation, parce que nous allons faire notre analyse des erreurs, sur la base de la typologie des erreurs d'orthographe de Catach (1980).

Tableau 5 : Inventaire des signes de ponctuation dans le texte2

Signes de ponctuation présents dans le texte 2	Signes absents
Capitalisation	Les points de suspension (...)
Virgule (,)	Le point d'interrogation (?)
Point (.)	Le point d'exclamation (!)
Parenthèse ()	Les crochets ([])
Point-virgule (;)	La barre oblique (/)
Les deux points (:)	Le tiret (_)
Les guillemets (« »)	
Le trait d'union (-)	

Le tableau ci-dessus nous renseigne que nous aurons sur 14 signes de ponctuation répertorié dans notre étude, nous aurons affaire à 8 types précisément dans ce texte. D'après la classification des signes selon Riegel et al (1994), nous aurons à faire aux signes qui marquent les pauses (virgule, point, point-virgule), les signes à valeur énonciative et sémantique (parenthèses, les deux points, les guillemets) et autres signes (le trait d'union) et les signes typographiques (la capitalisation).

1.4.4.2.3. Présentation statistique des occurrences

Il est question ici de faire ressortir les types de ponctuation et leur nombre d'occurrences dans le texte2. Pour le faire, nous allons compter manuellement, par phrase et ressortir le nombre dans tout le texte. Nous allons tracer un tableau qui va montrer clairement les occurrences.

Tableau 6 : statistiques des occurrences dans le texte 2.

Ponctuation	Phrases							Totaux
	1	2	3	4	5	6	7	
Capitalisation	4	7	1	5	2	3	2	24
Virgule	2	1	1	7	1	3	0	15
Points	1	1	1	1	1	1	1	7
Parenthèses	0	0	0	0	0	0	1	1
Point-virgule	0	0	0	1	0	0	0	1
guillemets	0	0	0	0	0	1	0	1
Trait d'union	1	1	0	0	0	0	0	2
Deux points	0	0	0	0	0	0	2	2
Total	8	10	3	14	4	8	6	53

D'après ce tableau, le texte compte 7 phrases et 53 occurrences en tout. La capitalisation domine en nombre suivi des virgules et des points. On constate aussi que, la phrase 4 domine en nombre d'occurrences, suivi de la phrase 2. Nous les plaçons selon cet alignement pour permettre le calcul de la fréquence des occurrences :

Capitalisation : 24/53

Virgule : 15/53

Points : 7/53

Parenthèses : 1/53

Point-virgule : 1/53

Guillemets : 1/53

Trait d'union : 2/53

Deux points : 2/53

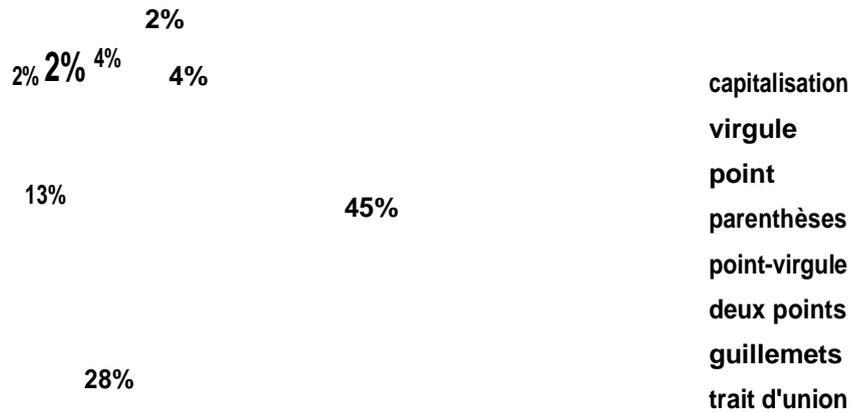
1.4.4.2.4. Fréquence des occurrences

La fréquence des occurrences ici est le taux d'usage d'une occurrence dans le texte. En d'autres termes, nous allons calculer le pourcentage d'utilisation de chaque occurrence dans le texte. Pour le faire, nous allons reprendre la formule utilisée plus haut :

$$F = \frac{\text{Total de l'occurrence} \times 100}{\text{Total de toutes les occurrences}}$$

Après application de cette formule, nous avons les résultats suivants mentionnés dans le graphique :

fréquence des occurrences



Graphique 2 : Fréquence des occurrences

1.5. Signes de ponctuation : français vs anglais

Notre étude, « Analyse des erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues de l'université de Yaoundé I », fait ressortir les difficultés de ponctuer en traduction par les étudiants. Ce qui amène à comprendre qu'il est important de tenir compte de la ponctuation lorsqu'on traduit. On constate que l'on retrouve en français comme en anglais, les mêmes signes de ponctuation, pourtant dans leur usage il y a des points de différence. Nous allons tracer un tableau synoptique qui nous permet de ressortir les différences et les points communs de ces signes de ponctuation dans les deux langues.

Tableau 7 : Tableau synoptique

Ponctuation/ Punctuation	Spécificités françaises	Points communs	Spécificités anglaises
Rôle / rules	<p>Le point (.)</p> <p>Signe marquant les pauses</p> <p>le point se place à l'extérieur de la citation ;</p> <p>Le point suit le nom des intervenants dans un compte rendu de réunion, suivi d'un tiret ;</p>	<p>Marque la fin d'une phrase</p> <p>Après un point il y a une majuscule ;</p> <p>Se place après une abréviation.</p>	<p>Full stop or period (.)</p> <p>End mark</p> <p>Un point précède les décimales ;</p> <p>Le point se trouve à l'intérieur d'une citation, mais ne fait pas partie de la citation à proprement parler ;</p> <p>le point marque une abréviation dont la dernière lettre est aussi la dernière lettre du mot abrégé (Dr.)</p>

<p>Rôle / rules</p>	<p>Le point-virgule (;) Marque les pauses</p> <p>Sépare les éléments d'une énumération horizontale ou verticale ;</p> <p>Sépare des propositions indépendantes.</p>	<p>Met en parallèle des propositions qui expriment une opposition.</p>	<p>The semicolon (;) Middle stop</p> <p>Sépare les éléments d'une série si ceux-ci contiennent une ou plusieurs virgules ;</p> <p>Sépare des propositions indépendantes qui ne sont pas liées par une conjonction de coordination ;</p> <p>Sépare des propositions indépendantes liées par des expressions de transition (therefore, however, after all, as a matter of fact, etc.) ;</p>
	<p>La virgule (,)</p> <p>Ajoutez une virgule entre chaque complément circonstanciel ;</p> <p>La virgule suit le numéro de l'adresse domiciliaire (ex. 45, rue principale)</p> <p>La virgule précède les décimales ;</p> <p>La virgule suit l'appel d'une lettre officielle ;</p>	<p>Marque une pause</p> <p>La virgule s'utilise pour délimiter des expressions qui peuvent être parenthèse ;</p> <p>Utiliser la virgule pour séparer les mots et les groupes de mots dans une série simple de trois éléments au moins ;</p> <p>Utiliser la virgule pour séparer les mots introductifs.</p>	<p>The comma (,) Middle stop</p> <p>S'utilise pour séparer les adjectifs ;</p> <p>La virgule sert de séparateur de milliers dans un chiffre ;</p> <p>La virgule précède le mot « and » ou « or » signalant le dernier élément d'une énumération ;</p> <p>Deux virgules encadrent le nom d'une province ou d'un État (ex. She received a lethal injection at a prison in Terre Haute, Indiana, after a last minute...);</p> <p>La virgule introduit une citation ;</p> <p>La virgule délimite le chiffre indiquant l'année ;</p> <p>La virgule se trouve à l'intérieur d'une citation, mais ne fait pas partie de la citation à proprement parler ;</p> <p>La virgule suit une interjection en début de phrase.</p>

	<p>Les points de suspension (...)</p> <p>Dans une phrase qui signale le retrait des mots, mettre les points de suspension entre crochet.</p>	<p>Marquent une interruption de la phrase ;</p> <p>Peuvent exprimer les sentiments les plus divers, comme la crainte, l'étonnement, la confusion ;</p> <p>Rend le mutisme d'une personne dans un dialogue.</p>	<p>Ellipsis (...)</p> <p>Ne marquent pas la fin d'une phrase on y ajoute après les trois points, un quatrième.</p>
	<p>Les deux points (:)</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p> <p>Les deux points introduisent une citation ou un discours rapporté ;</p> <p>Les deux points sont le symbole de la division</p>	<p>Ils annoncent une énumération ;</p> <p>Les deux points annoncent une explication, une synthèse, une cause, une conséquence</p>	<p>The colon (:)</p> <p>Middle stop</p> <p>Un deux-points suit l'appel d'une lettre officielle (Dear Sir or Madam:);</p> <p>Le deux-points suit le nom des intervenants dans un compte rendu de réunion ;</p> <p>Introduisent une citation si celle-ci est longue ;</p> <p>Sépare les heures des minutes.</p>
	<p>Le point d'interrogation (?)</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p>	<p>Il termine toute phrase exprimant une interrogation directe</p>	<p>Question mark (?)</p> <p>End mark</p>
	<p>Le point d'exclamation (!)</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p> <p>un point d'exclamation après l'interjection en début de phrase, en plus de celui se trouvant à la fin de la phrase ;</p> <p>Pour marquer son étonnement ou son incrédulité, on peut faire suivre un élément de la phrase d'un signe</p>	<p>Le point d'exclamation, qui est un signe essentiellement expressif, marque la surprise, l'étonnement, la crainte, la joie, le regret ;</p> <p>Suit une interjection.</p>	<p>The exclamation mark (!)</p> <p>End mark.</p>

d'exclamation placé
entre parenthèses

	<p>Les guillemets (« »)</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p>	<p>Marquent un changement énonciatif, ils encadrent une citation ou un discours rapporté</p>	<p>Quotation marks (" ")</p> <p>End mark.</p> <p>S'utilisent pour marquer chaque prise de parole d'un des interlocuteurs ;</p>
	<p>Parenthèses ()</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p> <p>encadrent le nom d'une province ou d'un État</p>	<p>Ce signe sert surtout à isoler, dans le corps d'une phrase ou d'un paragraphe, des explications ou des éléments d'information utiles à la compréhension du texte, mais non essentiels. Les parenthèses jouent un rôle important dans les textes scientifiques, techniques, juridiques et administratifs, mais il faut se garder d'en abuser ;</p> <p>Pour donner au lecteur le choix entre le singulier et le pluriel, certains admettent que l'on place la marque du pluriel entre parenthèses.</p>	<p>Parentheses ()</p>
	<p>Les crochets ([])</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p> <p>Quand on retranche d'une citation un passage jugé inutile ou non pertinent, on remplace les mots supprimés par des points de suspension encadrés de crochets</p>	<p>Moins usités, se rencontrent surtout dans les ouvrages métalinguistiques. Ils représentent des variantes des parenthèses. Comme elles, ils alternent avec elles dans un texte, essentiellement pour éviter les confusions qu'une accumulation de parenthèses pourraient créer.</p> <p>Encadrent une transcription phonétique dans les dictionnaires notamment et ils s'opposent à l'emploi des barres obliques qui encadrent les transcriptions phonologiques.</p>	<p>Square brackets ([])</p>
	<p>La barre oblique (/)</p>	<p>L'oblique est le symbole de la division dans les fractions.</p>	<p>The slash (/)</p>

Signe à valeur sémantique et énonciative Dans la langue générale, on recourt souvent à l'oblique pour indiquer que l'on a le choix entre deux possibilités (ex : et/ou).

	<p>Le tiret (-)</p> <p>Signe à valeur sémantique et énonciative</p> <p>signale chaque changement d'interlocuteur dans un dialogue</p>	<p>Des tirets encadrent une parenthèse explicative.</p>	<p>The dash (-)</p> <p>Un tiret sépare deux éléments en apposition ;</p> <p>L'énumération d'éléments en tête de phrase est suivie d'un tiret qui introduit la proposition principale ;</p> <p>Un tiret marque une interruption de dialogue</p>
	<p>Le trait d'union (-)</p> <p>Il peut présenter la décomposition orale expressive d'un mot en syllabes</p>	<p>Le trait d'union connaît deux sortes d'utilisation ;</p> <p>- Au niveau du mot, il sert à marquer la liaison entre certains éléments de mots composés</p> <p>- Au niveau de la disposition du texte, il montre, comme signe de division, qu'un mot dont la première partie est coupée à l'extrémité d'une ligne ne fait qu'un avec la suite rapportée au commencement de la ligne suivante.</p>	<p>The hyphen (-)</p> <p>Le trait d'union s'utilise pour mettre une liaison entre deux ou plusieurs mots adjectifs placé avant un nom (ex : six-to-ten-year-old group).</p>
	<p>La capitalisation</p> <p>Les capitales peuvent correspondre à un accent expressif</p>	<p>La majuscule est une lettre plus grande que les autres (appelées minuscules) et qui se place en début de phrase et après un point.</p> <p>Capitalise tous les noms propres : villes, villages, régions, pays, îles, montagnes, cours d'eau, mers, — et aussi étoiles, astres (sauf lune, soleil et terre) ;</p> <p>Capitalise Noms de personnes, c'est-à-dire noms de familles et prénoms dans notre société occidentale, auxquels il faut adjoindre les surnoms et les pseudonymes ;</p>	<p>Capitalization</p> <p>Capitalise tous les adjectifs propres (ex : English)</p> <p>Les noms des jours de la semaine sont mis en majuscule, ainsi que les noms des mois de l'année et les noms des jours fériés ;</p>

		<p>Capitalise toutes les marques déposées ;</p> <p>Capitalise toutes les places géographiques spécifiques ;</p> <p>Traditionnellement, on capitalise en poésie, au début de chaque vers ou de chaque verset ;</p> <p>Le point d'interrogation, le point d'exclamation, les points de suspension peuvent équivaloir à un point et ils sont alors suivis d'une majuscule, sauf lorsqu'ils sont utilisés à l'intérieur d'une phrase.</p>	
--	--	---	--

Notre revue portait sur les thèmes suivants : ponctuation en traduction, corpus des apprenants et analyse des erreurs. Cette revue nous a permis de faire une révision sur certains ouvrages et de voir quels sont les domaines qui ont été étudiés et quelles méthodes ont été utilisées. Ceci nous a permis d'affûter nos connaissances dans l'analyse des erreurs et de voir comment l'on pourrait élaborer notre cadre théorique et méthodologique.

CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

L'analyse des données nécessite que le cadre dans lequel elle va se dérouler soit au préalable précisément défini. Ce cadrage de l'analyse permet entre autres de définir les supports et les limites de l'analyse. Autrement dit, l'analyste établit l'objet de son travail, la manière dont il va travailler, et jusqu'où il peut conduire ses analyses. Dans notre travail, l'analyse des erreurs, qui est l'une des approches de la théorie des erreurs, et qui contient en même temps une méthodologie qui permet d'analyser les erreurs des apprenants, est notre fil conducteur. En effet, la théorie des erreurs a trois approches notoires à savoir, l'Analyse Contrastive (Lado 1957), l'Analyse des Erreurs de (Corder 1980) et la théorie d'Interlangue (Weinrich, 1963). Dans ce chapitre, nous abordons l'Analyse des Erreurs comme héritage des langues secondes et comme méthode de recueil des données. Nous allons également aborder ses objectifs et ses limites. Nous présenterons ensuite les cinq étapes qui la constituent et comment nous comptons les appliquer dans notre travail.

2.1. Analyse des erreurs : Héritage de l'acquisition des langues secondes

L'analyse des Erreurs voit le jour après les critiques adressées à L'Analyse Contrastive. Celle-ci prétendait prévoir tous les problèmes d'apprentissage, mais ses prédictions se sont avérées faibles (weak predictive), ce qui a donné un regain d'intérêt à l'analyse des erreurs et lui a permis d'évoluer (Akouaou/ Bouzekri). Basée sur la linguistique générative de N.Chomsky (1950) et sur le constructivisme de J.Piaget (1964), l'Analyse des Erreurs (AE) se développe notamment grâce aux recherches de P.Corder (1967), R.Porquier (1977). Étant envisagée d'abord comme un complément ou un substitut aux analyses contrastives, auxquelles elle fournissait des matériaux sous la forme d'inventaires d'erreurs constantes commises par les apprenants, en se concentrant sur les points de difficultés les plus évidents, l'analyse des erreurs complétait la comparaison bilingue et ouvrait un champ aux recherches ultérieures. De plus, elle compensait les limites des analyses contrastives quant aux langues maternelles non décrites ou inconnues des enseignants, ou dans le cas des publics plurilingues. Elle opère sur des données réelles et fournit, pour cela, des résultats plus directement exploitables au niveau de l'enseignement. Elle enrichit notre connaissance des stratégies d'apprentissage des langues étrangères. D'après Marie Garnier (2014 :35),

L'intérêt que suscitent les erreurs est également partagé par la communauté scientifique du domaine de l'acquisition des langues secondes. La méthode de l'analyse des erreurs" (AE) a été élaborée à

partir de l'idée selon laquelle observer les erreurs permettrait d'étudier les processus liés à l'acquisition des langues secondes/étrangères.

Dans le cas du français, les premières analyses d'erreurs poussées ont été réalisées en Afrique, avec « la grille du BELC ». Le Bureau pour l'Enseignement de la Langue et de la Civilisation Françaises à l'Étranger (BELC) est la première grille typologique de classement des fautes (1966-1967), constituée en vue de l'élaboration d'un manuel de 6e à destination d'élèves d'Afrique, un corpus de plus de 2000 copies (dictées et rédactions) provenant du Congo et d'autres lieux francophones a été constitué. L'on a utilisé des méthodes qui privilégiaient la prise en compte de la spécificité de chaque contexte pour l'élaboration du matériel pédagogique. À défaut de la création d'une institution gardienne du bon usage de l'anglais, comme l'Académie Française peut l'être pour le français, de nombreux ouvrages plus ou moins prescriptifs ont été publiés dans l'objectif de tenter d'endiguer des usages "erronés" de l'anglais. L'un des premiers représentants modernes de ces ouvrages fut *The King's English de Fowler* (1906), plusieurs fois réédité et mis à jour. L'un des plus récents et des moins prescriptifs est le *Merriam-Webster's Dictionary of Contemporary English Usage* (1994), fondé sur des bases empiriques rigoureuses, du propre aveu des auteurs de *The Cambridge Grammar of the English Language*. Il existe également des ouvrages plus spécifiquement destinés aux publics apprenants et enseignants de l'anglais, et rédigés dans le but de recenser les erreurs les plus fréquentes et l'influence que peut avoir la langue maternelle sur les erreurs qui sont produites.

Dans le cadre de notre étude, nous avons affaire aux étudiants bilingues, c'est-à-dire, ceux qui apprennent le français et l'anglais, langues officielles, héritage de la colonisation et par conséquent, des langues étrangères. L'analyse des erreurs ici va permettre de faire ressortir les erreurs de ponctuation dans les textes traduits par ces étudiants afin de permettre à ceux-ci de prendre conscience de leurs erreurs et d'amener les enseignants à prendre conscience des problèmes des étudiants pour une amélioration de l'enseignement.

2.2. Analyse des erreurs : méthode de recueil des données

L'analyse des erreurs comme le définit James (1998 :1), peut être entendue comme "the process of determining the incidence, nature, causes and consequences of unsuccessful language". Pour lui, l'analyse des erreurs est un processus qui consiste à déterminer l'incidence, la nature, les causes et les conséquences des échecs langagiers. 'unsuccessful language' renvoie à la notion d'erreurs.

L'objet d'étude dans l'analyse contrastive était la « structure des langues » dont la comparaison permettait d'abord de cerner des erreurs commises sous l'influence de la langue maternelle, puis de pouvoir prédire ces difficultés. L'analyse d'erreurs, quant à elle, s'intéressant à toutes sortes d'erreurs, saisit un objet d'étude plus concret qui est « le corpus ». Elle ne va plus avoir une valeur de prédiction, mais plutôt de description et d'explication Narges Esmailjamaat (2012) ; S.P. Corder (1967) en est le principal pionnier. Les fondements théoriques de l'analyse des erreurs ainsi que les procédures empiriques qui la composent ont été énoncés par lui et il résume tout dans son ouvrage *Error Analysis and Interlanguage* (1981). Corder considère que, la langue produite par l'apprenant lors de son apprentissage est toute une autre langue. « Il s'agit d'un système linguistique intermédiaire et instable avec la langue apprise » (Narges Esmailjamaat, 2012 : 58). Une sorte de langue ou dialecte constitué de phrases qui causent un problème d'interprétation au natif. Cette langue de l'apprenant a été nommée par Selinker (1972) 'l'interlangue '. Elle partage des traits caractéristiques avec les deux langues apprises par l'apprenant même si celles-ci ne sont pas proches. Selon Corder (1971) cité par Kronen (1993 :10-11), l'étude de l'interlangue s'effectue dans le but de découvrir pourquoi cette langue est ainsi, de trouver une explication et de comprendre le processus d'apprentissage. C'est pour cette raison qu'il a élaboré une méthode d'analyse des erreurs. De ce fait, pour faire une analyse des erreurs, il faut que le corpus soit une production des apprenants, oral, écrit ou une traduction.

L'analyse des erreurs peut se faire de deux manières : le chercheur peut soit adopter une approche typologique, soit une approche étiologique (Kagiso Jacob, 2017 : 13). L'approche typologique consiste à chercher des erreurs bien définies dans les productions des apprenants ; ces erreurs peuvent être d'ordre sémantique, syntaxique, phonologiques, etc. Ceci dans le but d'évaluer si les objectifs d'un programme d'enseignement sont atteints. L'approche étiologique quant à elle consiste à analyser des productions faites par les étudiants afin de repérer les origines de toutes les erreurs commises. Elle permet de décoder les contextes dans lesquels les erreurs ont été commises et d'identifier les origines probables pour des solutions adaptées. Cette démarche permet également de prendre en compte tous les paramètres qui entrent en jeu dans le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Pour ce qui nous concerne, nous adoptons l'approche typologique c'est-à-dire que, nous allons nous intéresser aux erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues et comme outil de recueil des données, nous avons constitué un corpus avec des copies des examens des étudiants. Nous optons pour l'analyse des erreurs de S.P. Corder (1981). Nous

allons suivre les étapes proposées par lui tout en procédant à la méthode qualitative qui consiste à sélectionner, encadrer et à annoter les erreurs tout ceci fondé sur la typologie des erreurs de Nina Catach (1980). Cette méthodologie se résume en cinq étapes à savoir : (1) constitution du corpus, (2) l'identification des erreurs, (3) description des erreurs, (4) explication des erreurs, (5) évaluation des erreurs et à la fin, nous allons ressortir l'impact sémantique et syntaxiques de ces erreurs dans les traductions des étudiants. Pour ce qui est de la typologie de Nina Catach, elle classe les erreurs selon six catégories. Les erreurs de ponctuation sont considérées comme les erreurs à dominante idéogramme. (Est considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet mais qui est porteur de sens). En effet, pour Catach (1980 :16), la ponctuation peut se définir comme un système de signes non alphabétiques, plus ou moins idéographiques, ce qui ne correspond pas à la conception habituelle de nos types d'écriture, en principe calqués sur les unités sonores. Pour Grevisse et Goosse (2007 :75), une écriture idéographique est celle qui est totalement ou partiellement composée de signes qui représentent des objets et, de façon indirecte, des concepts ; ces écritures sont à peu près indépendantes de la prononciation réelle. Comme signes idéogrammes, Catach distingue : des majuscules, des signes de ponctuation, l'apostrophe, le trait d'union. (N. Catach, 1980 : 288). Cette typologie des erreurs qui nous sert de schéma d'annotation des erreurs des étudiants, va nous permettre d'identifier et de décrire les erreurs dans notre corpus. Nous allons aussi nous référer à l'usage de la ponctuation de M. Sala (2001) et de Jane Straus (2014) en anglais et l'usage de la ponctuation en français de Bernard Tanguay (2000) et de la Grammaire Méthodique du français de Martin Riegel, Jean-Christophe et Rene Rioul (1994). Le but est de s'assurer du bon usage de la ponctuation en français et en anglais. Ces œuvres de référence vont également nous permettre d'établir quelles règles de ponctuation ont été transgressées dans notre corpus. Et pour la comparaison de la ponctuation en français et en anglais, nous avons opté pour les travaux de Xavier Lachazette (2016) et d'Anglocom (2018).

2.3. Objectifs de l'analyse des erreurs

On peut dire que l'analyse des erreurs est une étude systématique qui a pour objet de découvrir l'origine des erreurs faites par des apprenants de L2. Elle a un double objectif, l'un théorique, visant une meilleure compréhension des processus d'apprentissage des langues étrangères, l'autre pratique, lié essentiellement à l'amélioration de l'enseignement. Les deux facettes s'articulent l'une à l'autre, dans la mesure où, d'une part, une meilleure compréhension des processus d'apprentissage contribue à la conception de principes et de pratiques d'enseignement mieux appropriées, où sont reconnus et acceptés le statut et la signification des

erreurs. D'autre part, l'étude des apprentissages dans un contexte d'enseignement constitue un terrain de recherche utile pour une théorie de l'apprentissage des langues.

Entant qu'outil de méthodologie dans l'enseignement –apprentissage, l'analyse des erreurs est aussi utile aux linguistes qui s'intéressent à l'acquisition des langues qu'elles soient maternelles ou étrangères. Son objectif principal étant d'identifier, décrire et expliquer les erreurs qui ont été commises par les apprenants, elle peut être envisagée sous un angle synchronique, diachronique ou longitudinal. Synchronique si l'on veut connaître les difficultés langagières que rencontrent une population particulière à un moment donné, diachronique ou longitudinal si l'on peut suivre et comparer les erreurs commises à deux ou plusieurs périodes différentes. Elle offre ainsi un cadre facilitant un véritable suivi de la progression des apprenants. « Ces études ont donc le mérite de fournir un regard global au linguiste, lui permettant de mesurer et de suivre de manière empirique les différents stades d'acquisition d'une langue donnée » (Hamilton, 2015 : 6). Sur le plan didactique, ces études permettent aux enseignants de pouvoir observer et de porter une attention particulière à ce qui a été acquis et ce qui ne l'a pas été chez l'apprenant, lui permettant de connaître où mettre l'accent dans l'apprentissage en classe de langue. Une autre étude d'analyse des erreurs

Permet aux concepteurs de manuels et d'examens scolaires de mieux cibler les difficultés des apprenants. Cela peut être fait de plusieurs manières : (i) dans la ligne traditionnelle de l'analyse des besoins, cette analyse pourrait faciliter la construction d'un programme institutionnel en fonction des besoins réels observés ; (ii) soit d'une part en multipliant les explications assorties d'exemples des points les plus épineux et d'autre part en réduisant le contenu de ce qui ne constitue pas un obstacle majeur en cours de langue ; (iii) soit simplement en dressant une liste des erreurs les plus communément commises afin d'attirer l'attention des apprenants sur « les pièges » à éviter. (Ibib: 6)

Dans le cadre de notre étude, nous l'envisageons sous un angle synchronique. Nous étudions les erreurs de ponctuation des étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I en traduction (français-anglais), Département d'Études Bilingues, en fin de cycle Licence (niveau 3), de l'année académique 2020-2021. Les motivations de ce choix résident sur le fait que, comme le cursus universitaire comprend trois ans au niveau de licence, nous pouvons concevoir que les étudiants de troisième année de licence sont alors au sommet de leur compétence en traduction. Dans notre panel d'étude, nous avons donc choisi ces étudiants. Puis nous avons recueilli leurs copies de l'examen final (examen de fin de semestre), en traduction (français – anglais). Ainsi nous avons un corpus assez authentique qui nous permet de disposer

des données plus proches de la réalité. Notre objectif étant d'identifier, décrire, expliquer et de parvenir à donner les causes des erreurs de ces étudiants. Nous comptons également faire ressortir l'impact sémantique et syntaxique de ces erreurs dans les traductions de ces étudiants, afin de pouvoir apporter notre contribution dans l'enseignement/apprentissage de la traduction.

2.3.1. Limites de l'analyse des erreurs

L'analyse des erreurs est critiquée pour son intérêt unique pour les erreurs, arbres qui cachent la forêt constituée de tous les segments corrects produits par les personnes apprenantes. Puisqu'elle quantifie les erreurs visibles, elle ne permet pas non plus d'attirer l'attention sur les stratégies d'évitement souvent mises en place consciemment ou inconsciemment pour éviter de révéler un manque de connaissances. James (1998 : 54), indique que l'AE permet de fournir un échantillon de segments de langue mal formés mais représentatifs de ce que les apprenants sont en capacité de produire qui peut ensuite être utilisé comme information négative. Ellis cité par Marie Garnier (2014), souligne le fait que le manque d'études longitudinales dans le cadre de l'AE ne permet pas d'isoler et d'étudier les différentes étapes de développement des capacités des apprenants. À l'exception de celle portant sur les stratégies d'évitement, ces limites ne sont cependant pas inhérentes à la méthodologie de l'AE, mais concernent plutôt des problèmes de réalisation dans les recherches effectuées dans le cadre de cette méthodologie. Par exemple, rien dans cette méthodologie n'empêche la mise en place d'études longitudinales, mais ces études sont notoirement difficiles à mener et coûteuses, notamment sans l'aide des technologies disponibles actuellement. Clive Hamilton (2015 : 116) nous oriente sur certains de ces outils technologiques et leurs difficultés :

les outils existants sont nombreux. Certains outils par contre varient selon leur disponibilité, leur niveau de spécificité, de spécialité ou complexité. Pour ce qui est de la disponibilité, certains sont uniquement disponibles en ligne et ne permettent que de faire des interrogations ou des requêtes ponctuelles, soit en utilisant un corpus fourni par le logiciel lui-même comme CQPweb, soit avec la possibilité d'incorporer un corpus « personnel » comme pour SketchEngine. Mais au-delà de ces outils qui demandent souvent une certaine initiation ne serait-ce qu'avec le jargon technique propre aux logiciels, il y a d'autres logiciels en ligne qui, à première vue, sont moins performants mais accessibles à un public plus large (cf. par exemple Anatext v.2.3). Ensuite, ceux qui sont téléchargeables moyennant une contrepartie financière (allant de l'accessible au prix prohibitif) ou en libre téléchargement.

Akouaou A. et Bouzekri O. citent Dulay, Burt et Krashen (1982), qui exposent les trois faiblesses de la méthode de l'analyse des erreurs :

(1) Confusion des deux niveaux de la description et de l'explication des erreurs :

La description d'une erreur renvoie au produit de l'apprentissage alors que son explication (la détermination de son origine) y réfère comme à un processus. Il s'agit donc de deux niveaux d'analyse qu'il faut maintenir distincts. Ce qui n'a pas été le cas dans de très nombreuses AE où la description tenait lieu d'explication.

(2) Imprécision dans la définition des catégories d'erreurs :

Sous ce point, les auteurs soulignent ce qu'ils considèrent être un des principaux obstacles à l'AE, l'indétermination des catégories d'erreurs ou imprécision terminologique. Ils montrent, citations à l'appui, comment certaines catégories d'erreurs pourtant suffisamment bien connues (erreurs inter / intralinguales) sont définies différemment ou simplement de façon indirecte et négative. La distinction : erreurs intralinguales (dues à la régularisation) et erreurs développementales (dues à d'autres stratégies d'apprentissage) s'est révélée, par ailleurs, peu opératoire.

(3) Usage inadéquat des classifications.

Tant que nous ne disposons pas de critères descriptifs et méthodologiques adéquats (cf. 1) : par rapport à quoi une erreur est-elle mesurée, décrite ? Par rapport à L1, à L2, à IL, au programme scolaire exposé, à la nature des tâches, aux conditions de production, etc. ? (Autant de facteurs différents mais non exclusifs dont il faut, selon les objectifs de la recherche, tirer parti séparément ou concomitamment), tant que les catégories d'erreurs ne sont pas vraiment spécifiées (cf. 2), nos classements ne peuvent être que peu systématiques, à la limite parfois voire souvent arbitraire, leurs résultats disparates sinon contradictoires.

Ces limites ont mené à une baisse de popularité de cette méthode, mais elle a continué à être utilisée comme moyen codifié de recueillir des données sur les productions des personnes apprenantes, au service de projets précis. L'AE a connu un certain renouveau avec l'avènement des techniques de traitement informatisées, notamment dans le cadre des projets liés à la création de l'International Corpus of Learner English, dont les erreurs sont annotées et ont donné lieu à une analyse (Granger et al. 2009) cités par Marie Garnier (2014 : 38).

Étant donné que les résultats que fournissent l'AE ne sont pas contestés, nous allons appliquer les étapes de l'AE dans notre étude, tout en rendant moins confus les étapes description et explication. Pour la description des erreurs, nous allons décrire les erreurs sur les

systèmes fondés sur l'observation des phénomènes de surface uniquement et pour expliquer les erreurs, nous allons donner les causes des erreurs et les expliquer. En ce qui concerne les définitions des catégories, nous allons non seulement nous baser sur les définitions de Vazquez (2008), mais aussi, nous aurons des catégories qui s'ajoutent à notre étude à savoir, omission, ajout et non validation en donnant l'usage adéquat des classifications.

2.4. Analyse des erreurs en cinq étapes

La méthode de l'AE est composée de cinq étapes de traitement des erreurs, de la constitution d'un échantillon d'erreurs à l'interprétation de leurs causes. Dans cette section, nous abordons tout d'abord la constitution du corpus selon Sinclair (2004), ensuite, nous aborderons les autres étapes selon Corder (1981).

2.4.1. Recueil et traitement du corpus

La première étape de l'AE concerne la constitution d'un corpus de productions de personnes apprenantes. Cette étape est décisive pour les résultats qui seront obtenus, les différents paramètres du corpus de productions choisis influençant grandement ces résultats. Pour la constitution de notre corpus, nous empruntons celle de Sinclair c'est-à-dire de la linguistique de corpus. C'est une branche de la linguistique qui étudie le langage à travers des exemples contenus dans les textes réels. La linguistique de corpus propose un recueil de données authentiques et comparables.

Le corpus comme le définit Sinclair (2004: 23), *is a collection of pieces of language text in electronic form, selected according to external criteria to represent, as far as possible, a language or language variety as a source of data for linguistic research*. La définition laisse entendre que c'est une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques explicites pour servir d'échantillon au langage. Pour une constitution du corpus, il faut interroger d'abord des principes et les critères de sélection. Le principe le plus fondamental repose sur la considération de la finalité du corpus.

Nous continuons de passer en revue notre cadre méthodologique, en nous intéressant essentiellement aux multiples choix effectués tout au long de l'étude au niveau du recueil et du traitement des données. Nous commencerons par l'identification de quelques variables qui ont ostensiblement orienté la collecte des données et celles qui permettent la différenciation entre sujets-participants. Nous esquisserons ensuite les modalités du recueil du corpus, dans ses étapes préparatoires jusqu'au traitement.

Le corpus constitue la matrice par excellence de la méthodologie. Sinclair (2004) laisse entendre que la construction du corpus ne se résume pas à la simple collection des textes, mais répond à des exigences sous forme de ce qu'il appelle des critères externes. Il est important que l'ensemble du corpus soit choisi d'abord en lien direct avec la fonction communicative de la variété linguistique que l'on souhaite étudier, ensuite, la variété doit être choisie au vu de son ancrage dans une situation de production réelle. Alors, il faut s'assurer que le corpus est authentique dans la mesure où les données sont issues des conditions de production réelle, s'assurer aussi que les données sont comparables et interrogeables. En définitive, pour Sinclair, les critères de sélection externes garantissent en quelque sorte l'authenticité du corpus : le registre, le mode (oral, écrit), le genre textuel, la variété linguistique (dialecte, aires géographiques ou culturelles ...). L'authenticité du corpus est aussi vérifiée par la représentativité de celui-ci. En effet, un corpus est représentatif lorsque le type de texte et l'échantillon ou population cible sont pris en compte.

Pour ce qui est de la population d'apprenants étudiée, le corpus a vocation de représenter l'ensemble de la population estudiantine dans l'établissement de l'étude, à un niveau d'études précis. Donc les informateurs ou sujets-participants doivent incarner en quelque sorte la réalité effective de l'ensemble des étudiants visés.

Pour ce qui est des textes, le principe est le même. Ils doivent être en parfaite adéquation avec ce qui se fait ou ce qui est attendu d'ordinaire dans le contexte de leur réalisation.

Pour ce qui est de notre étude, nous avons pris en compte l'authenticité du corpus. D'abord, notre étude porte sur l'analyse des erreurs de ponctuation dans les textes traduits par des étudiants bilingues de l'université de Yaoundé I. ceci veut dire que, nous avons affaire aux étudiants bilingues qui étudient le français et l'anglais à l'Université de Yaoundé I, Département d'Etudes Bilingues. Nous avons ici l'authenticité du corpus sur la variété linguistique, et de l'aire géographique. Ensuite, Les étudiants visés dans notre étude sont ceux du niveau 3, en fin de cycle Licence. Enfin, lors des examens semestriels, les étudiants bilingues sont appelés à traduire deux textes : l'un en français, dont la traduction est exigée en anglais, et l'autre texte en anglais, la traduction exigée aux étudiants en français. Les extraits qui ont été donnés aux étudiants ont été choisis par les enseignants de la matière, « BIL 351 : traduction anglais – français ». Pour les besoins de notre étude, ces extraits de traduction ont été traduits et la traduction a été approuvée par les enseignants de la matière BIL 351.

2.4.1.1. Besoin d'un corpus propre

Le choix de constituer notre propre corpus s'est imposé pour plusieurs raisons. Nous en détaillons les trois principales ci-après.

Une des variables indépendantes principales de notre étude, est le milieu universitaire, et plus précisément le Département d'Etudes Bilingues de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I, au Cameroun. Limiter l'échantillon à une seule formation universitaire nous permet d'avoir une homogénéité représentative conduisant à une analyse plus exacte de cette sous-population. Une sous-population qui se distingue singulièrement par la mise en place de cours de langues, et de traduction (bilinguisme français/anglais) différents des autres formations. En effet, le contexte d'étude est celui où les étudiants suivent des cours de traductions adaptés au besoin de leur formation principale qui est le bilinguisme.

Une seconde variable non-négligeable est le contexte d'écriture qui a trait à l'authenticité recherchée. En effet, ceci s'explique par les rédactions contrôlées qui nous paraissent le plus à même de refléter la réalité de l'écrit universitaire, à savoir celles issues des examens certificatifs, où l'écrit fait partie intégrante de la formation, et où celui-ci est assujéti à des règles de rédaction strictes (par exemple, sans l'aide de ressources documentaires ou électroniques). A cela s'exclut donc tout écrit fait sur demande d'un chercheur ou un travail fait à la maison où le sujet-participant aurait pu bénéficier d'une aide.

Une autre variable importante est le niveau académique de la sous population. Celle enfin de cycle Licence est la mieux adapté comptant sur le fait que cette population a eu un parcours académique (3 ans) qui leur a permis de maîtriser l'objet de notre étude, c'est-à-dire, la ponctuation dans la traduction.

2.4.1.2. Préparation du terrain

Le regain d'intérêt pour les études de corpus ne s'est pas limité à la linguistique descriptive et théorique. Il s'est progressivement introduit dans les études de linguistique appliquée : tant pour répondre au besoin naissant d'avoir des données réelles que pour avoir des données bien plus conséquentes par rapport aux pratiques en vogue avant les années 1990. En effet, dans la mesure où la linguistique générale fait désormais appel à des corpus pour vérifier des hypothèses ou procéder à des observations de phénomènes linguistiques qui n'auraient pas été possibles sans corpus, la recherche en acquisition des langues étrangères s'est progressivement dirigée vers des textes rédigés par des apprenants afin d'observer de près cette variété linguistique que l'on appelle communément l'interlangue. Leur envol a été inspiré dans

une grande mesure par les travaux de Sylviane Granger (2001). En effet, les travaux de Granger ont permis d'apporter et surtout de vulgariser une approche systématique notamment en militant pour une approche qui dépasserait le faible volume de données sur lesquelles portaient les études des productions d'apprenants.

Les "corpus d'apprenants" (parfois appelés "corpus d'interlangue"), sont des recueils électroniques de productions orales ou écrites d'apprenants de langue seconde ou étrangère (L2) (Granger, 2003). Ces corpus ont ceci de particulier, qu'ils sont numérisés et peuvent être analysés au moyen d'un large éventail d'outils logiciels permettant une manipulation rapide et efficace. Ils sont de grande taille et constituent donc une base empirique beaucoup plus fiable pour décrire et modéliser la langue de l'apprenant.

La linguistique de corpus a donné naissance à ce que l'on désigne de plus en plus aujourd'hui sous le nom de linguistique outillée. En quelques mots, elle renvoie au recours systématique qu'ont les linguistes aux ressources ou techniques informatiques ou informatisées, permettant d'exploiter de manière optimale l'ensemble des données d'un corpus. Les différentes options qui s'offrent aux chercheurs travaillant sont entre autres, les outils d'analyse qui demandent une certaine initiation ne serait-ce qu'avec le jargon technique propre aux logiciels et les outils d'annotation. Ce que nous appelons annotations, c'est l'ajout d'informations au corpus afin d'optimiser l'analyse ou selon la définition de Habert (2004) cité par Clive Hamilton (2015), « ce sont des programmes qui ajoutent par exemple à des corpus bruts ou déjà annotés de nouvelles informations comme le lemme, la catégorie morphosyntaxique des mots, les dépendances syntaxiques entre mots, des liens de coréférence ».

Pour les besoins de la présente étude, nous avons opté pour la constitution d'un corpus d'apprenants embryonnaire (non spécialisé) issu du milieu universitaire. Ce qui veut dire que, nous allons monter nous-même notre propre corpus. En d'autres termes, notre corpus ne sera pas un corpus issu des programmes informatiques. Nous allons faire le choix des copies des étudiants bilingues de traduction, que nous allons sélectionner, numériser et exploiter. Le but étant de garder l'authenticité recherché dans la constitution du corpus. Selon Granger (2003), la tradition d'analyse des corpus d'apprenants demeure largement manuelle. Cela renvoie notamment au fait qu'en dépit de la recrudescence des logiciels permettant des analyses textuelles automatiques, peu sont compatibles avec des corpus d'apprenants.

2.4.1.3. Les sujets participants

Pour constituer notre corpus, nous avons tenu compte du contexte d'écriture universitaire. Nous avons décidé de collecter les copies des examens de fin de semestre de l'Unité d'Enseignement BIL 351 : traduction anglais – français, issus du Département d'Études Bilingues. Ce choix s'explique par le fait que ledit milieu avec son programme de formation bilingue, ne nous étaient pas étranger. Cela constituait plusieurs avantages notamment en termes de facilitation d'accès. Nous nous sommes donc intéressés aux étudiants de niveau 3 dudit Département.

Le choix de l'année a été retenu par défaut puisque l'accès aux écrits des étudiants nous l'a imposé. En fait, il était question de se rendre au Département d'Etudes Bilingues pour rechercher les copies pouvant nous aider dans notre étude. Dans le secrétariat dudit Département, nous avons retrouvé comme copies des examens de fin de semestre, les copies de traduction de l'année 2021, des étudiants du niveau 3. Cela n'est pas pour autant un obstacle dans la mesure où la population cible est celle enfin de cycle Licence. L'année qui nous a été favorables est la plus récente par rapport au moment où nous avons commencé les recherches. D'emblée, nous estimons que le parcours et le niveau général de tous les étudiants sont intuitivement assez comparables, dû au fait que, ce sont des étudiants qui ont suivi un parcours de trois ans avant l'obtention de leur diplôme de Licence.

2.4.1.4. Les copies d'examen : collecte et tri

Nous n'avons pas été en contact avec les étudiants. Nous avons reçu une autorisation de recherche signée par le Vice Doyen chargé de la Recherche et de la Coopération à la Faculté des Arts, Lettres, et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I. Cette autorisation nous permettait d'avoir accès aux copies des étudiants soigneusement gardées dans le secrétariat du Département d'Etudes Bilingues. Nous avons eu accès aux copies de l'Unité d'Enseignement de traduction BIL 351 des étudiants bilingues de niveau 3. En tout, nous avons 322 copies, gardées dans les enveloppes par lots de 50 copies. Il y avait 6 lots de 50 copies et un lot de 22 copies. Ces copies y sont déposées après correction et sont anonymées (l'identification des étudiants n'est pas une obligation dans notre étude). Ce sont des copies d'examen du deuxième semestre des étudiants bilingues de niveau 3 de l'année académique 2020-2021 que nous avons trouvé et collecté au département. Nous avons passé au tri ces 322 copies et nous avons éliminé 52 copies parce qu'elles étaient inachevées (nous avons considéré inachevées, les copies dont les étudiants n'ont pas traduit les 80% du texte), nous avons également éliminé 10 à cause de la calligraphie (difficulté à déchiffrer). Nous avons donc au total 260 copies à exploiter.

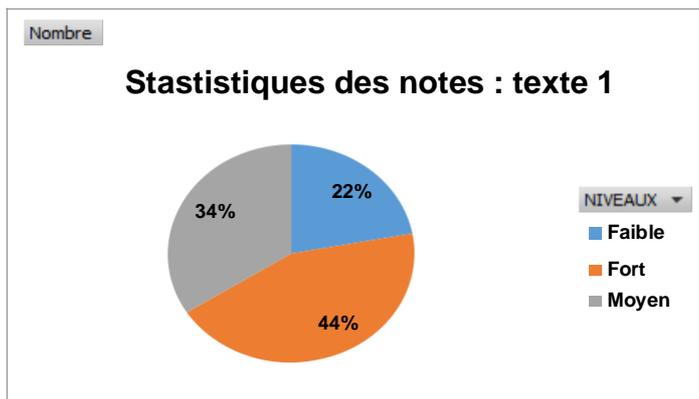
2.4.1.5. Traitement des données

Dès sélection des 260 copies d'examen en version papier, il a fallu trouver une première solution de sauvegarde. Le choix de la numérisation par un téléphone à travers l'application Evernote, a été retenu, parce que, nous étions contraints de restituer les textes en version papier. En fait, nous n'avons pas eu l'autorisation de faire sortir les copies du secrétariat donc, nous étions obligés de les numériser sur place. Il fallait ensuite tenir compte d'un élément méta-textuel à savoir les annotations et les évaluations des correcteurs, ces données nous permettant de faire le choix des copies à filmer. Nous avons fait le choix de ne pas filmer toutes les copies, mais de nous intéresser aux copies sur lesquelles l'on retrouvait les notes des apprenants. Nous avons fait un choix des copies pêle-mêle basé sur les notes des étudiants. Ainsi, nous avons retenus les copies de ceux qui ont eu des bonnes notes (60, 65 et plus), les notes moyennes (50, 55) et les faibles notes (- 50), ce qui nous permet d'apprécier le rendu de la ponctuation de chaque catégorie d'étudiants. Nous avons numérisé 50 cahiers d'examen ce qui nous donne un total de 100 copies, parce que les étudiants avaient deux textes à traduire. Le texte en français est intitulé : « un rapport de l'OMS sur la nutrition en Afrique... » Et le second texte en anglais, « Lisa Montgomery... ». Nous donnons ci-dessous, les statistiques des notes par texte.

Tableau 8 : Grille de la collecte des copies

Notes	Nombres de copies	
	Texte 1 : rapport OMS	Texte 2 : Lisa Montgomery
-50 (faibles)	11	21
50 à 59 (moyens)	17	15
60 et plus (forts)	22	14
Totaux	50	50

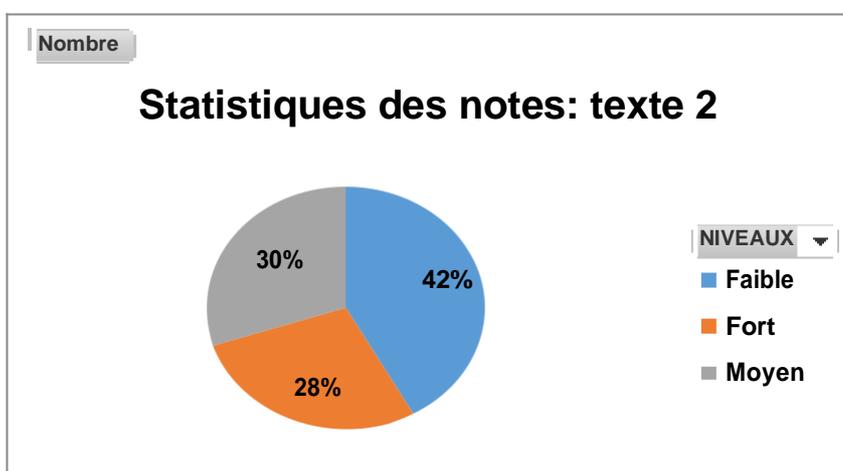
D'après de tableau, nous avons 50 copies par texte, ce qui fait un total de 100 copies, donc 100 traductions venant des étudiants.



Graphique 3 : Statistiques des notes du texte 1

Dans ce graphique, le premier texte a plus d'étudiants forts, suivi des étudiants moyens.

Les faibles sont moins nombreux.



Graphique 4 : statistique des notes du texte 2

Dans ce graphique du second texte, l'on constate qu'il y a plus d'étudiants faibles, suivi des étudiants moyens. Les forts ont un plus faible nombre.

En fait avec ce processus de numérisation, nous avons tenu compte de la représentativité de l'échantillon cible. Nous considérons donc que, la population cible est représenté car en se focalisant sur la variabilité des notes, nous représentons toute la population cible. L'application Evernote nous a permis de créer des notes (les notes dans l'application Evernote sont des cahiers qui s'ouvrent lorsqu'on commence à filmer. Les images s'alignent dans ce cahier par ordre et lorsqu'on quitte la note, tout ce qui a été filmé reste dans ce cahier et dans l'ordre d'entrée des images qu'on peut nommer, permettant de se retrouver facilement dans les prises. Lorsqu'on se remet à filmer, une autre note s'ouvre pour de nouveaux enregistrements). C'est ainsi que nous avons pu filmer les copies des étudiants, les enregistrant

note après note, copie après copie. Ceci nous a permis de se retrouver lorsqu'il fallait monter les copies dans le fichier Publisher, afin d'avoir un corpus exploitable.

Notons que les copies d'examen que nous avons filmé comportaient deux traductions. La consigne donnée aux étudiants était de traduire les deux textes : l'un portant sur un texte à traduire du français vers l'anglais et l'autre sur une traduction d'un texte de l'anglais vers le français.

Notre corpus de travail, est un corpus d'apprenants bilingues traduisant en anglais et en français. Pour monter notre corpus, nous avons eu besoin d'abord de l'épreuve qui a été proposée aux étudiants à l'examen, à partir de laquelle nous avons saisi les textes sources pour avoir un texte bien plus lisible. Nous avons ensuite fait traduire ces textes sources à l'aide d'un outil d'aide de traduction, DEEPL OPENER FOR ANDROID que nous avons téléchargé, nous avons introduit les textes l'un après l'autre pour une traduction en français et en anglais. Nous avons après lecture des traductions de l'application, corrigé certaines ambiguïtés et omissions que présentaient les textes, grâce au protocole de français Xavier Lachazette (2016) et d'ANGLOCOM (2018). Après cela, nous avons soumis lesdites traductions aux enseignants de l'Unité d'Enseignement BIL 351, traduction français - anglais du département d'études bilingues, afin qu'ils puissent apprécier et approuver les traductions que nous avons fait traduire. Après correction, par lesdits enseignants, nous avons pu exploiter notre corpus.

Les copies étant déjà anonymées, nous les avons assemblés par groupe de deux selon les traductions de chaque apprenant. Donc en tout 50 étudiants ce qui fait un total de 100 copies. Pour qu'il n'y ait pas confusion dans les copies nous les avons codifiés. Un seul étudiant avait deux copies une en anglais, et l'autre en français. Alors, nous avons nommé E1 (étudiant numéro 1), A1 (texte traduit en anglais par E1) et F1 (texte traduit en français par E1), le tout sur une page. Nous avons ainsi fait notre montage jusqu'à la fin (E50).

2.4.1.6. La répartition du corpus final

Après avoir passé en revue les différentes considérations méthodologiques et théoriques qui ont précédé la constitution du corpus, nous allons succinctement expliquer comment ce dernier sera exploité dans la présente étude. Nous avons pour objet d'identifier, de décrire les erreurs et d'en examiner les causes ou les sources et de proposer des solutions qui pourront aider les étudiants à améliorer leur production écrite. Etant donné la nature qualitative de l'étude, le modèle de l'analyse des erreurs proposé par Corder (1967) est celui que nous allons utiliser.

Les textes sources nous montrent les textes sur lesquels les étudiants se sont penchés pour traduire et les textes d'arrivés nous montrent de façon générale, comment devrait avoir lieu la traduction des apprenants. Ces textes vont nous permettre de faire les statistiques afin de faire ressortir les occurrences et leur fréquence. Ces textes vont aussi nous permettre de faire ressortir les éléments ponctuationnels que nous allons rechercher dans les copies des étudiants. Ceci va nous permettre d'apprécier la ponctuation dans les traductions des étudiants.

À partir des textes de départ et les textes d'arrivée, nous allons faire une étude contrastive de la ponctuation et ressortir ainsi les similitudes et les divergences et par la même occasion, l'usage des ponctèmes dans notre corpus, ceci va nous permettre de mettre en évidence l'impact sémantique et syntaxique des erreurs des étudiants. Nous allons nous baser sur la procédure de comparaison des langues proposé par Keshavarz Mohammad Hossein (2012) et utiliser les notions d'asymétrie et de symétrie appliquées par Bayiha (2019). Nous aurons aussi besoin pour le français, de L'art de ponctuer de B. TANGUAY (2000) et de la Grammaire Méthodique Du Français de Riegel, Pellat et Rioul (1994). Pour l'anglais, nous aurons besoin de Ponctuation and mechanic made simple de M. SALA (2011) et de The Blue Book Of Grammar And Punctuation de Jane Strauss (2014), pour monter un tableau synoptique qui permet d'obtenir une comparaison de la ponctuation française et anglaise et ceci va également nous permettre de vérifier dans les deux langues les règles de ponctuation qui ont été transgressées par les étudiants et leur impact dans la traduction de ceux-ci.

Quant aux copies des étudiants, elles vont nous permettre de faire une analyse des erreurs de ponctuation commises par les étudiants, en nous basant sur les textes d'arrivées. La typologie de Nina Catach (1980) va nous permettre de rechercher les erreurs dans les copies des étudiants. Nina Catach analyse le fonctionnement du système orthographique du français. Pour l'analyse des erreurs, elle propose un classement, une grille typologique des erreurs d'orthographe. Elle propose une catégorie d'erreurs parmi lesquelles, « les erreurs à dominante idéogrammique, que sont : la majuscule, la ponctuation, l'apostrophe et le trait d'union. Les erreurs de ponctuation renvoient normalement à un problème de syntaxe (segmentation de la phrase). Il est de tradition de les signaler dans les erreurs d'orthographe.

2.4.2. Identification des erreurs

La tâche d'identification des erreurs qui suit la constitution d'un corpus peut à première vue sembler relativement simple. Il n'en est rien : il s'agit d'un processus soumis à de nombreuses variables, et qui implique d'avoir mené une réflexion préalable sur ce qu'est en réalité une erreur de langue. Nous tentons d'apporter, sinon des réponses, au moins des pistes

de réflexion plus approfondies dans la sous-partie 3.5. Nous pouvons néanmoins donner quelques orientations en disant que, l'identification de l'erreur tient compte de la visibilité de l'erreur et du type d'erreur.

2.4.3. Description des erreurs

Il existe deux principaux types de système de catégorisation des erreurs, ou taxonomies, selon le phénomène que l'on souhaite mettre en avant : les systèmes construits à partir de catégories linguistiques, et ceux fondés sur l'observation des phénomènes de surface.

Les systèmes fondés sur l'observation des phénomènes de surface proposent de catégoriser les erreurs selon les différences observables entre la production de l'apprenant et celle qui serait attendue dans la L1. Dulay, Burt et Krashen (1982 : 150) cités par Garnier (2014) identifient quatre types principaux de modification de surface (exemples empruntés à Dulay, Burt et Krashen) : l'omission, l'ajout, la malformation, les erreurs d'ordre des mots. Tandis que les systèmes construits à partir de catégories linguistiques utilisent quant à eux les différents aspects linguistiques affectés par les erreurs comme critères de classification. Ils peuvent inclure plusieurs niveaux de critères, à commencer par le domaine général de l'erreur, qu'il s'agisse de la phonologie, de l'orthographe, de la grammaire, du lexique, ou du discours.

Le principal intérêt de ces deux modes de classification est leur application pédagogique

: elles permettent d'obtenir des informations sur les erreurs qui peuvent être directement utilisées pour améliorer l'enseignement d'une L2 à l'attention d'un groupe déterminé de personnes apprenantes. James (1998) propose d'ailleurs de les combiner afin d'obtenir un système plus complet, à deux, voire trois dimensions. (Garnier, 2014 : 41-42).

Pour terminer, Garnier (2014) identifie deux problèmes lors de cette étape dans le traitement des erreurs. Tout d'abord, il peut être difficile de décider dans quelle catégorie une erreur doit être classée, même si le système utilisé inclut des distinctions fines. La description d'une erreur, et donc sa classification, implique d'une part la compréhension du message d'un point de vue sémantique, et d'autre part la reconstruction du segment dans la langue cible d'un point de vue formel, deux aspects qui peuvent poser problème pour un certain nombre d'erreurs.

Dans le cadre de notre étude, les deux systèmes de description sont évidents. La description des erreurs basée sur les systèmes fondés sur l'observation des phénomènes de surface car ils proposent de catégoriser les erreurs selon les différences observables entre la production de l'apprenant et celle qui serait attendue. Et le système construit à partir des catégories linguistiques ici, nous allons nous limiter au critère du domaine général de l'erreur.

2.4.4. Explication des erreurs

L'objectif de l'étape d'explication des erreurs est de découvrir leurs causes, c'est-à-dire les phénomènes liés à l'apprentissage d'une L2 qui ont mené à la production des segments erronés.

Deux causes sont généralement identifiées : l'influence translinguistique, ou transfert, et les phénomènes menant à des erreurs intralinguales (intralingual errors), aussi appelées erreurs liées au développement (developmental errors). Dans le cas du transfert, l'apprenante ou apprenant applique à la L2 ses connaissances concernant la L1 (ou une autre langue également connue), ce qui peut donner lieu à des erreurs. Les erreurs intralinguales sont quant à elles dues à des problèmes dans l'application des règles de la L1, c'est par exemple, le cas de la surgénéralisation.

2.4.5. Evaluation des erreurs

D'après James (1998 : 205), l'objectif principal de l'évaluation des erreurs est d'établir des priorités pédagogiques. Évaluer les erreurs implique d'apprécier leur gravité selon un certain nombre de critères. Cette démarche peut être vue de manière négative, comme un jugement porté sur les personnes apprenantes et leurs productions imparfaites. Cependant, James répond à cette critique en soulignant la chose suivante: *Passing judgment on error is not a matter of devaluation of learners and their language, but rather one of assigning relative values to errors.* Il insiste également sur l'intérêt de l'évaluation: *Evaluation is indeed a matter of ethics, since society rewards those who get things right (op. cit.: 205).* Les critères retenus par James pour évaluer la gravité d'une erreur sont au nombre de cinq : les critères d'ordre linguistique, la fréquence des erreurs, la compréhension, la visibilité, et l'irritation causée par les erreurs. Notons que ces critères se recoupent largement, comme nous allons le voir, et qu'ils représentent chacun une façon d'aborder la question de la gravité plutôt que l'ajout d'un degré dans celle-ci.

D'un point de vue linguistique, les erreurs peuvent être jugées comme étant plus ou moins graves selon la nature de la règle qui est concernée. Ainsi, une erreur liée à une règle de grammaire hautement généralisable serait jugée par un relecteur ou une relectrice comme étant plus grave qu'une erreur touchant un domaine peu généralisable, comme le lexique.

La fréquence d'une erreur peut également être utilisée pour évaluer la gravité d'une erreur de manière indirecte : une erreur peut être considérée comme "grave", c'est-à-dire nécessitant une remédiation, soit parce qu'elle est produite fréquemment par un apprenant, soit parce que la structure sur laquelle porte l'erreur est fréquemment utilisée en L1, ces deux raisons

pouvant bien sûr être corrélées. Nous avons cependant vu que la mesure de la fréquence des erreurs relativement aux nombres de formes de même nature utilisées dans un corpus donné est problématique, ce qui rend ce critère difficile à exploiter.

La "compréhension" d'un message est liée à deux facteurs : l'intelligibilité de celui-ci, c'est-à-dire l'accessibilité de son contenu propositionnel, et ce que James nomme la valeur communicative du message (communicativity ; James, 1998 : 216). Cette dernière est liée aux aspects pragmatiques et sociaux de la langue, et fait partie des aspects les plus difficiles à maîtriser pour les personnes apprenantes. Concernant l'intelligibilité d'un message, soulignons qu'elle ne dépend pas obligatoirement de sa grammaticalité mais est également largement influencée par d'autres facteurs, notamment par les erreurs lexicales. Le critère représentatif de l'effet des productions d'interlangue sur leurs destinataires est la réponse affective négative engendrée par les erreurs, qualifiée d'irritation". Cette réaction dépend cependant d'un grand nombre de facteurs ayant parfois peu à voir avec la linguistique, comme la relation les préjugés sociaux, ou simplement l'état d'esprit des destinataires. Les personnes qui évaluent peuvent être locutrices natives ou non-natives de la L2, être des enseignants et enseignantes de la L2, ou bien des personnes "non-expertes". Les personnes locutrices natives et non-natives réagissent différemment aux erreurs. Les non-natives ont tendance à être globalement plus sévères que les natives, notamment sur les erreurs portant sur des mots grammaticaux, alors que les personnes locutrices natives jugent plus sévèrement les erreurs liées à la compréhension et au lexique (Garnier, 2014 : 45).

2.5. Notion d'erreurs

« L'erreur est humaine » expression latine « Errare humanum est, perseverare diabolicum » nous fait savoir que, l'erreur fait partie de la nature humaine. Une vérité philosophique qui se matérialise dans les domaines de la vie, indépendamment bien sûr des cultures, des individus, des sociétés et aussi des différents domaines dans lesquels l'homme exerce. La deuxième moitié de ce proverbe qui est souvent tronqué et moins connu signifie littéralement que persévérer dans l'erreur est l'œuvre du diable. Cela signifie que, une fois l'erreur corrigée, il est inadmissible de refaire la même. L'erreur est donc inévitable pour la nature humaine, mais une fois identifiée, il convient de faire en sorte de ne pas la reproduire.

Carl James (1998: 77) au sujet de l'erreur dit ceci: an error arises only when there was no intention to commit one. One cannot spot so-called 'deliberate errors' because they do not exist. C'est-à-dire qu'il y a erreur lorsqu'il n'y a pas eu une intention de la commettre. On ne peut donc pas parler d'erreur délibérée, car cela n'existe pas. Il définit ainsi l'erreur, comme

étant: an instance of language that is unintentionally deviant and is not self-correctible by its author. A mistake is either intentionally or unintentionally deviant or self-correctible (James 1998: 78).

Dans le processus de l'apprentissage /enseignement, il est naturel d'avoir à faire à des erreurs. C'est pour cette raison qu'elle occupe une place importante dans le domaine de la recherche et de l'analyse des erreurs. Qu'il soit question d'erreur de production ou d'erreurs de manipulation, il est compréhensible que ces évènements soient examinés

Soit dans un cadre de recherche strict où l'intérêt principal s'articulerait autour de l'identification et la description, ou dans un cadre plus empirique où l'intérêt résiderait vraisemblablement dans l'anticipation et par conséquent la prévention ou la correction des dites erreurs (Hamilton 2016 : 12).

Etant donnée l'omniprésence de l'erreur dans l'apprentissage, il est essentiel d'analyser la place qu'elle occupe en linguistique et en didactique.

Dans le cadre de l'enseignement, ces deux points de vue représentent deux situations différentes en relation avec les erreurs commises par les apprenants. Selon le premier, « si nous pouvions parvenir à mettre au point une méthode parfaite, il n'y aurait de toute façon jamais d'erreurs. L'apparition d'erreurs n'est alors que l'indice de techniques pédagogiques inadéquates. » D'après le deuxième, il est inévitable que des erreurs apparaissent malgré tous nos efforts. « Nous devons alors concentrer notre ingéniosité sur des techniques de traitement des erreurs, après qu'elles se sont produites » (Corder, 1980 : 9). Errors were no longer considered as evil signs of failure, in teaching and/or learning, to be eradicated at any cost; rather, they were seen as a necessary part of language learning process. (Mohammad Hossein, 2012).

La linguistique est souvent définie comme l'étude scientifique du langage et en tant que telle, elle ambitionne d'explorer tous les aspects du langage humain. Son objectif est de procéder à des descriptions systématiques des différents phénomènes rencontrés dans le langage. La notion d'erreur en linguistique est complexe car son acceptation varie chez les uns et les autres selon les courants et écoles de pensée auxquels ils s'identifient. L'analyse des erreurs renvoie ici principalement à l'ensemble des méthodologies inspirées des travaux de S. P. Corder dans les années 1960. Elle vise l'identification, la description et l'explication des erreurs commises par des apprenants en langue étrangère. Ces erreurs sont dites de production, tant à l'oral qu'à l'écrit et leurs enjeux sont à la fois didactiques et linguistiques.

2.5.1. Visibilité de l'erreur

Un autre aspect à prendre en compte lors de la définition et de l'identification des erreurs (au sens général) est leur visibilité. Ce paramètre a été relevé par Corder (1981). Les erreurs visibles (overt errors) sont facilement identifiables car elles constituent un écart net en termes de grammaticalité ou d'acceptabilité.

Les erreurs invisibles (covert errors) sont des segments grammaticaux mais inacceptables, non pas à cause d'une rupture de collocation ou d'organisation de la phrase, mais à cause du fait qu'ils ne signifient pas ce que la personne apprenante avait l'intention de dire.

Cette distinction rejoint la remarque de James (1998) concernant l'importance de la notion d'intention dans la définition des erreurs : an error arises only when there was no intention to commit one. Dans le cas des erreurs invisibles, la déviance du segment est mesurée en fonction du message que la personne apprenante avait l'intention de transmettre. Ces erreurs sont problématiques en particulier car elles créent une difficulté de communication, contrairement au cas des erreurs visibles.

2.5.2. Les types d'erreurs

Selon H. Namukwaya (2014), il y a cinq grands types d'erreurs répertoriés en didactique des langues. Il s'agit des erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. Ce qui nous intéresse le plus dans cette étude, ce sont des erreurs en communication/production écrite. Les erreurs en communication écrite sont habituellement évaluées selon le niveau pragmatique et le niveau linguistique. Ces deux niveaux d'erreurs nous amènent à distinguer deux sortes d'erreurs : les erreurs de contenu et les erreurs de forme. D'une part, les erreurs de contenu, concernent les éléments du discours (le nombre de mots à écrire, le type de texte que l'apprenant doit écrire, la situation et la cohérence du texte et la cohésion entre les idées ; l'organisation ou la liaison logique entre les idées et les parties du texte.) D'autre part, les erreurs de forme se réfèrent aux erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques. C'est sur les erreurs orthographiques spécialement que porte notre étude.

Richards (1971 : 174) identifie plusieurs sources/causes des erreurs de compétence : Il s'agit des erreurs de l'interférence de la L1, des erreurs intralinguales et des erreurs de développement qui reflètent les tentatives de l'apprenant à faire des hypothèses sur la langue cible. Richards les catégorise encore en quatre sous-catégories : la surgénéralisation, l'ignorance des restrictions des règles, l'application incomplète des règles et les concepts incorrects conceptualisés par l'apprenant. La distinction entre erreurs interlinguales et erreurs

intralinguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la L1 ou de la grammaire étrangère intériorisée, lorsque celle-ci partage déjà des règles avec la langue cible. En effet, il est admis que l'erreur fait partie du processus d'apprentissage d'une langue et la L1 est toujours présente dans le cerveau de l'apprenant de L2. Il est donc suggéré qu'il faudrait toujours tenir compte de ce fait.

Gile (2009), classe les erreurs d'après leurs sources et causes. Il les divise en trois, mais cela ne peut être qu'à titre indicatif, adaptable et enrichi selon les circonstances :

La première est « erreurs de sens ». Selon Gile (2009 : 214), les erreurs de sens sont généralement attribuables aux raisons suivantes : une connaissance insuffisante de la langue de départ et de la langue d'arrivée ; une lecture inattentive ou une mauvaise qualité du texte de départ ; une reformulation inattentive du texte d'arrivée ; un problème d'acquisition d'information ad hoc ; une erreur mécanique au moment d'écrire ; une erreur d'appréciation par rapport à la norme de fidélité applicable.

La deuxième, les erreurs et maladresses de langue. Elles sont dues aux raisons suivantes : une maîtrise insuffisante de la langue d'arrivée ; une contamination momentanée de la langue d'arrivée par la langue de départ ; une incapacité plus fondamentale de l'apprenant de se distancier des structures linguistiques du texte de départ lors de la reformulation en langue d'arrivée ; une reformulation inattentive et l'absence de vérification de l'acceptabilité de l'énoncé produit en langue d'arrivée.

Et la dernière erreur est « les faiblesses dans la terminologie et la 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.

2.6. Les causes des erreurs

Les causes des erreurs sont généralement attribuées à deux types de phénomène : les phénomènes d'interférence et les phénomènes liés au développement de la compétence linguistique

- Transfert

L'analyse contrastive, que nous avons déjà évoquée, était fondée sur l'hypothèse selon laquelle tout ou partie des erreurs serait prévisible grâce à l'observation des différences et ressemblances entre L1 et L2. L'hypothèse ici était de soutenir que l'acquisition d'une langue étrangère et conséquemment son utilisation dépendraient de manière considérable de la

structure de la langue source, et donc que les erreurs des apprenants étaient prévisibles et interprétables en fonction de cette dernière. Il s'agissait alors de procéder par analyse des convergences et des divergences notables dans deux systèmes linguistiques, l'objectif étant d'identifier les points communs qui pouvaient se prêter à une acquisition « facile » en L2 et d'autres qui s'avéreraient plus contraignants. Surgit ici le concept de transfert de « forme et sens » aussi bien en réception qu'en production en langue étrangère.

- **Interférence**

De manière succincte, l'analyse contrastive privilégiait la langue maternelle comme principale source d'erreurs dans la mesure où celle-ci était censée provoquer ce que certains désignent comme étant un problème de transfert (Richards 1971) ou d'interférence. Ces deux termes peuvent prêter ordinairement à confusion étant donné qu'ils renvoient tous les deux à un phénomène quasi-identique que Corder (1981) lui-même ne distingue pas :

à savoir « the inappropriate use of the rules of [the] mother tongue in [...] performance of the target language » Ce qui permet de les distinguer sera donc l'acceptabilité de l'énoncé : le premier ne présentant pas d'erreur jugée inacceptable (transfert positif) tandis que le deuxième constitue une erreur dans la langue cible (transfert négatif).

- **Surgénéralisation**

Comme son nom l'indique, la surgénéralisation fait référence à l'application générique d'une règle à des éléments qui ne sont en réalité pas régis par cette dernière. Richards (1971 : 174). En donne la définition suivante : "Overgeneralization covers instances where the learner creates a deviant structure on the basis of his experience of other structures in the target language" Les erreurs découlant de ce phénomène appartiennent à la catégorie des erreurs liées au développement de la compétence linguistique (et non à l'influence de la L1), et la surgénéralisation est étudiée comme une facette de ces processus de développement. Ce phénomène est également observable dans l'acquisition de la langue maternelle. Elle est souvent combinée à d'autres processus liés au développement de la compétence, comme la simplification, l'utilisation trop fréquente (overuse), et l'évitement de certaines structures. Richards avance l'hypothèse que la surgénéralisation serait un moyen pour la personne apprenante de limiter sa charge cognitive lors de l'apprentissage (op. cit :174). Nous reviendrons sur les causes possibles de ce type d'erreur, car il s'agit d'une des erreurs que nous nous proposons de traiter.

- **Erreurs interlinguales**

Quant à la notion d'interlangue, elle renvoie à une compétence transitoire qu'aurait l'apprenant au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère (Hasselgard & Johansson, 2011). A ce stade, il n'a pas, à proprement parler, une compétence parfaite dans la langue cible, mais aurait déjà intériorisé une grammaire approximative de celle-ci. Signalons ici que l'existence ou l'étendue de cette nouvelle langue ou grammaire en construction ne peut être étudiée qu'avec parcimonie à travers des tests de « compétence », en termes notamment d'élicitation explicite des règles apprises.

- **Erreurs intralinguales**

Ce sont celles émanant par exemple de la surgénéralisation des règles de la langue cible. La distinction entre erreurs interlinguales (se réfèrent aux erreurs de transfert de la L1) et erreurs intralinguales consiste à déterminer si les erreurs proviennent de la L1 ou de la grammaire étrangère intériorisée, lorsque celle-ci partage déjà des règles avec la langue cible.

2.7. Analyse des erreurs et traduction

Traduire, c'est rendre dans le texte d'arrivée la connotation exacte en contexte d'un mot ou groupe de mots tirés d'un texte source. 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. On connaît l'importance de la traduction dans la formation des langues et des littératures anciennes. C'est l'un des moyens les plus efficaces de faire utiliser la langue dans l'enseignement de la langue étrangère. D'après Ünsal (2013), dans l'histoire des méthodologies, bien que la traduction ait en partie à voir avec la grammaire, elle y a néanmoins toujours été liée dans nombre de méthodes / approches d'enseignement des langues étrangères. Comme une activité de classe, elle sert à renforcer la connaissance de la langue étrangère. Dans son enseignement, on parle de la traduction pédagogique ; celle-ci a ses techniques : le thème et la version, très efficaces et fonctionnelles dans le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères ; deux types de traduction qui doivent être maîtrisés par les apprenants. Ceux-ci doivent savoir aussi que les textes se distinguent les uns des autres par leurs propres traits caractéristiques et que chaque type de texte ne peut pas être traduit de la même façon.

Comme nous le savons déjà, l'AE est une méthode dans l'acquisition des langues secondes et étrangères ; elle a pour outil de recueil des données, le corpus, issu de la production

des apprenants. Cette production peut être l'écrit, l'oral et la traduction. Ainsi, l'analyse des erreurs en tant que méthode, sert-elle également à améliorer l'enseignement de la traduction.

2.7.1. Erreur en traduction

La traduction peut aider les apprenants à attirer l'attention sur les erreurs permanentes comme le faux doublet, l'ordre lexical et la différence de la conjugaison du temps et du verbe. En même temps, la traduction contribue à l'analyse des erreurs pour caractériser les stratégies d'apprentissage dans l'enseignement de la langue étrangère (Ünsal, 2013 : 91).

Les erreurs montrent les efforts intellectuels réels des apprenants pour résoudre une difficulté. Elles sont de ce fait très précieuses pour les renseignements que leur étude nous fournit à la fois sur les stratégies d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et le contenu du programme d'apprentissage. Mais leur analyse ne peut être bénéfique que si les résultats qui en découlent sont traduits en objectifs d'enseignement car l'analyse des erreurs donne des indices sur la manière dont fonctionne le processus d'apprentissage et d'enseignement, ce qui en fait un témoin précieux pour repérer les origines des difficultés des apprenants. L'erreur étant considérée comme un élément fondamental du processus d'apprentissage scolaire, dans le domaine scolaire, et notamment en traduction, elle se conçoit comme l'outil d'évaluer qui permet de constater objectivement si l'apprenant a compris sa leçon, c'est-à-dire les méthodes de traduction enseignées.

2.7.2. Les types d'erreurs de traduction

Traduction pédagogique (traduction scolaire) – une des méthodes d'acquisition d'une langue étrangère ou de contrôle de la compétence langagière acquise. Elle consiste à traduire des mots ou des constructions d'une langue dans une autre et à traduire sans aucun dictionnaire ni documentation un extrait court, tiré le plus souvent d'une œuvre littéraire ou d'un article de presse. Haboul Djelloul (2010) nous présente cette typologie :

Traduction pédagogique - typologie des erreurs

Tableau 9 : Les erreurs de traduction

VERSION	THÈME
Les barbarismes – des écarts par rapport à la norme morphophonologique et graphique	Non-sens, contresens, faux sens – les fautes sont les erreurs d'interprétation portant sur la signification du texte
Les solécismes - des écarts par rapport à la norme morphosyntaxique	

- ❖ **THÈME** – traduction dans une langue étrangère

- ❖ **VERSION** - traduction dans une langue maternelle

Typologie sans distinction entre le thème ou la version :

- a) Fautes de ponctuation ;
- b) Fautes d'orthographe ;
- c) Fautes de vocabulaire (le faux sens, le contresens, le non-sens, les maladresses d'expression, les barbarismes) ;
- d) Fautes de grammaire ;
- e) Erreurs de méthode (omission, ajout, répétition, calque, niveau de langue).

En conclusion, il était question dans ce chapitre de cadrer notre méthode de travail. Nous avons opté pour la méthode d'analyse d'erreurs de S.P. Corder (1981), une méthode qui se fait en cinq étapes à savoir, la constitution du corpus, l'identification des erreurs, la description des erreurs, l'explication des erreurs et l'évaluation de ces erreurs. Pour la constitution de notre corpus, nous avons emprunté la méthode de recueil et traitement de la linguistique de corpus de Sinclair car nous l'avons jugé plus détaillée. La méthode ainsi cadrée, nous allons dans le chapitre suivant, procéder à l'analyse proprement dite.

CHAPITRE 3 : LES ERREURS PONCTUATIONNELLES

L'analyse des erreurs comme le définit Namukwaya (2014 :213), est une étude systématique qui a pour objet de découvrir l'origine des erreurs faites par des apprenants de L2. Elle nous donne accès à la compétence transitoire des apprenants. Elle comporte le relevé d'erreurs parmi les productions des apprenants, leur description au moyen d'un cadre grammatical de référence commun à la langue 'source'(L1) et la langue 'cible'(L2). Nous allons de ce fait découvrir l'origine des erreurs faites par les étudiants bilingues de notre étude à partir d'une étude systématique de notre corpus. Cette étude consiste à identifier, décrire, expliquer et évaluer les erreurs parmi les traductions faites par les étudiants bilingues de notre étude, suivant les différentes grammaires du français et de l'anglais. Nous allons d'abord préciser comment nous avons exploité notre corpus.

3.1. Exploitation du corpus

Nous tenons à préciser que, notre échantillon cible est composé de 50 apprenants en troisième année de leurs études, qui ont été évalués dans le cadre de l'Unité d'Enseignement BIL 351 : Traduction français – anglais 3, unité faisant partie de leur formation en Etudes Bilingues à l'Université de Yaoundé 1. Les données que nous avons collectées sont ceux de l'année académique 2020 - 2021. Nous avons opté pour un corpus embryonnaire, différents des corpus spécialisés (ceux issus des logiciels et des applications). Nous avons choisi de prendre les copies des examens des étudiants de niveau 3 (L3) que nous avons premièrement filmé à l'aide de l'application EVERNOTE, pour des images claires et sa capacité à garder les images selon l'ordre qu'elles ont été filmées dans des notes qu'on peut appeler dossier. Nous avons ensuite monté les copies par traduction de chaque étudiant, suivant l'ordre des images dans notre répertoire, grâce aux programmes Microsoft Publisher et Word. Étant donné que notre corpus n'est pas un corpus numérique, nous avons personnalisé sa codification comme suit : $E1 = A1 + F1$; $E2 = A2 + F2$... $E_n = A_n + F_n$; ceci implique que, sur un même format, nous avons placé deux copies, une traduction anglaise que nous avons nommée (A) et une traduction française (F) et ces deux copies appartenant à un même étudiant (E). Les numéros attribués à ces lettres (A1, A2 etc.) sont ceux que nous avons attribués aux copies des étudiants afin de ne pas nous tromper de copies lors de l'analyse et ils vont de 1-50. Nous avons fait une analyse manuelle basée sur la méthode descriptive et qualitative. Nous avons par la suite comparé les copies l'une après l'autre avec les textes d'arrivée pour relever les erreurs.

Dans Microsoft Excel, nous avons fait un alignement de texte et avons fait ressortir les éléments ponctuationnels recherchés (nous les avons nommés ITEM. Les items sont les occurrences alors autant d'occurrences, autant d'item) afin de faciliter l'analyse. Nous avons également créé une grille comportant des valeurs qui nous permettent de faire ressortir les statistiques et les occurrences des erreurs commises. Les valeurs que comprend la grille sont les catégories des erreurs enregistrées par étudiant. Ces valeurs sont : omission, validé, non validé et ajout.

3.2. Identification des erreurs

Identifier les erreurs ici consiste à reconnaître premièrement qu'elles ne sont pas intentionnelles. Les étudiants ont commis des erreurs, mais ce n'était pas dans leurs intentions. Nous rejoignons ainsi James (1998 :77) qui pense que, les erreurs ne sont pas intentionnellement commises, ce qui fait que l'on ne peut parler d'une erreur délibérée "an error arises only when there was no intention to commit one. One cannot spot so-called 'deliberate errors' because they do not exist." Il est aussi important de reconnaître que, dans l'apprentissage des langues, l'erreur est inévitable. Et comme le note Keshavarz (2012:58), "errors were no longer considered as evil signs of failure, in teaching and/or learning, to be eradicated at any cost; rather, they were seen as a necessary part of language learning process". Les erreurs ne sont donc plus considérées dans l'enseignement/apprentissage comme des échecs à éradiquer à tout prix. Nous ne tentons pas de les éradiquer, mais cherchons à comprendre le pourquoi de ces erreurs. Un autre aspect à prendre en compte lors de la définition et de l'identification des erreurs (au sens général) est leur visibilité. Ce paramètre a été relevé par Corder (1981). Les erreurs visibles (overt errors) sont facilement identifiables car elles constituent un écart net en termes de grammaticalité ou d'acceptabilité. Nous allons donc relever toutes les erreurs visibles uniquement dans les copies des étudiants, en tenant compte du niveau des étudiants. En effet, nous avons classé les étudiants par niveau selon la note qui était inscrite sur leurs copies. Nous avons trois niveaux, c'est-à-dire, les forts (ayant une note supérieure ou égale à 60), les moyens (avec une note comprise entre 50 et 59) et les faibles (ayant une note inférieure à 50). Nous comptons faire ces relevés des erreurs par niveaux pour mieux évaluer les compétences des étudiants et ainsi voir si le facteur note peut faire une différence dans la gestion des erreurs des étudiants.

3.2.1. Relevée des erreurs

Pour la visibilité des erreurs, celles relevant de la ponctuation sont identifiables dans notre corpus grâce aux traductions que nous avons. Pour notre corpus, de façon générale, les

textes d'arrivée nous donnent les éléments ponctuationnels attendus. Ci-dessous, les phrases de traduction attendues ont été numérotées et mis entre crochets et les textes contenant les erreurs des apprenants ont été placés en image (capture d'écran que nous avons numérotée selon leur apparition dans l'analyse et donc nous avons en tout 63 captures d'écran) et les lettres numérotées juste après le numéro de la capture d'écran sont ceux de l'alignement des copies de notre corpus ($E1 = A1 + F1$; $E2 = A2 + F2 \dots E_n = A_n + F_n$). Nous avons également souligné les erreurs par un trait de couleur orange (nous avons évité la couleur rouge pour qu'il n'y est pas confusion avec les annotations des correcteurs sur les copies et les couleurs bleu, noir et tout autre tirant vers ces couleurs, pour ne pas confondre avec les couleurs des stylos des étudiants) pour une visibilité rapide d'une erreur notée. Pour relever les erreurs dans notre corpus, Fondé sur la typologie des erreurs d'orthographe de Catach (1986), notamment les erreurs à dominante idéogrammique, nous avons identifié les problèmes au niveau des majuscules, des signes de ponctuation, le trait d'union et le rendu des mêmes signes de ponctuation.

3.2.1.1. Les problèmes de majuscule

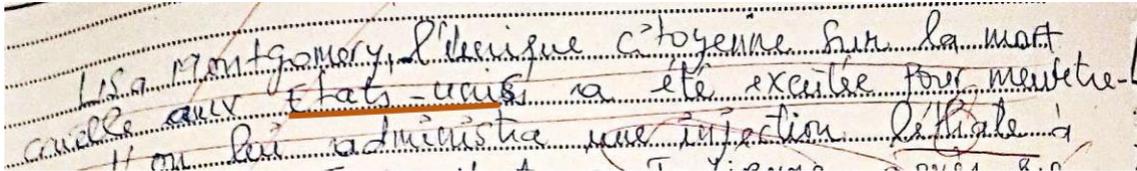
D'après Grevisse et Goosse (2007 : 90), la majuscule est une lettre plus grande que les autres (appelées minuscules) et qui est placée au début de certains mots. Elle apporte des informations très utiles, et permet une mise en valeur d'un élément en l'isolant. Elles sont plus courantes en anglais qu'en français. Selon les règles en anglais comme en français, nous avons trouvé certains problèmes dans les copies des étudiants. Pour identifier un problème de majuscule, nous avons d'abord observé l'écriture de chaque étudiant afin de différencier l'écriture en minuscule et majuscule, comme le soulignent Grevisse et Goosse (2007), dans l'écriture manuscrite, il y a de grandes variétés selon les personnes, sans répercussion sur le contenu du message. On peut ainsi distinguer dans les copies des étudiants, la minuscule (ou lettre du bas de casse ou simplement bas de casse) et les capitales (qui ont un dessin différent).

3.2.1.1.1. Chez les apprenants forts

Chez les apprenants considérés forts dans notre étude, nous avons observé les problèmes tels que : Utilisation incomplètes de la majuscule, Défaut de mise en valeur des mots importants, Abréviation inappropriée, absence des majuscules attendues, ordre erronés et place de la majuscule erronée :

- Utilisation incomplète de la majuscule

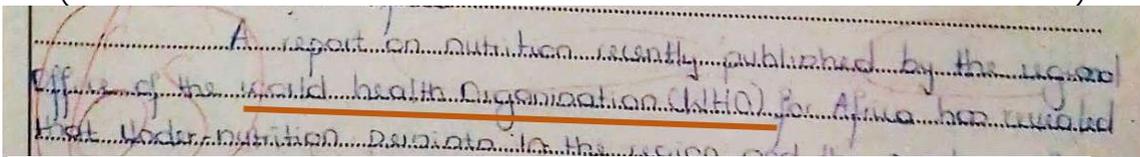
- 1- [Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.]



Capture d'écran 4 : E1=F1

Etats-Unis dans cette traduction française (F1) du premier étudiant (E1) de notre corpus, le nom du pays Etats-Unis est écrit partiellement en majuscule. L'étudiant(e) a écrit en minuscule Unis, pourtant il/elle a commencé par un E majuscule.

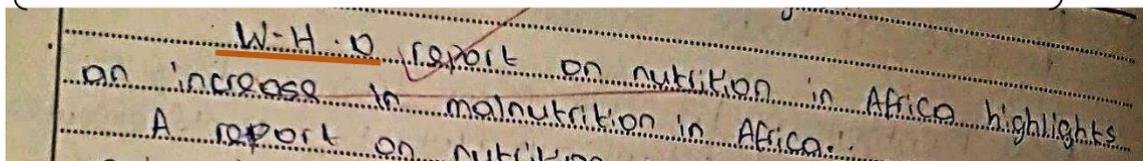
- 2- [A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.]



Capture d'écran 5 : E3 = A3

Nous observons dans la traduction anglaise (A3) que l'étudiant(E3) a manqué de mettre les majuscules en début des mots (World Health Organisation) notamment sur les deux premiers mots, mais entre parenthèse, il/elle met l'abréviation en majuscule comme attendu.

- 3- [WHO report on nutrition in Africa highlights increasing malnutrition in Africa.]

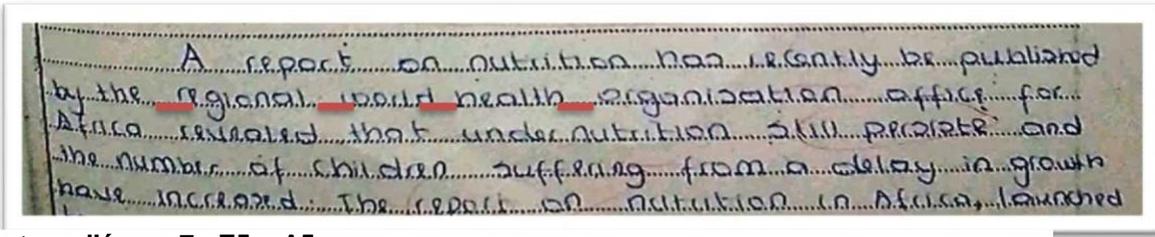


Capture d'écran 6 : E13 = A13

Dans cette traduction en anglais (A13) de l'étudiant (E13), l'utilisation des points abrégatifs n'est pas complète.

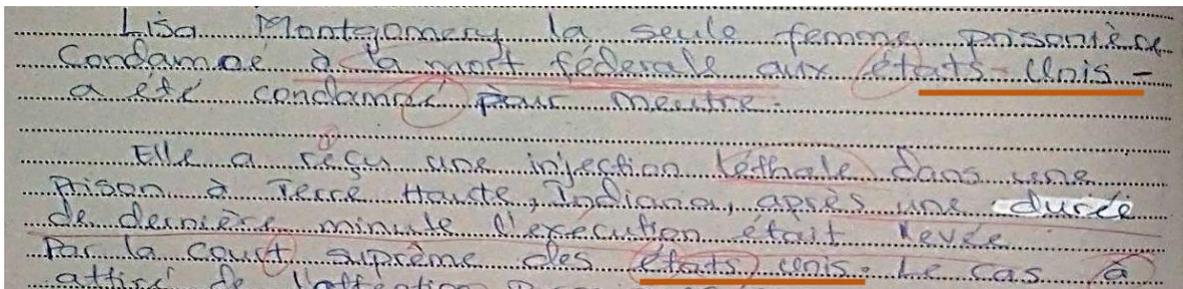
- Défaut de mise en valeur des mots importants

- [A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) ⁴ Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.]



Capture d'écran 7 : E5 = A5

Dans cette traduction en anglais (A5), nous remarquons que le candidat(E5) a écrit en minuscule « world health organisation ». Nous attendions ce groupe de mots avec des majuscules en début de chaque mot et son abréviation entre parenthèse. Ce qui n'a pas été fait par l'étudiant.

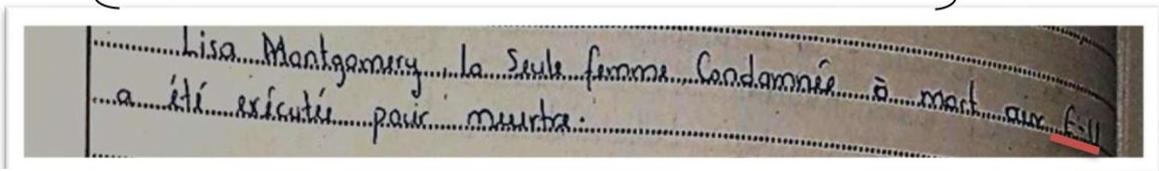


Capture d'écran 8 : E19 = F19

Dans cette traduction française (F19), le mot Etats-Unis, à deux reprises dans le texte est écrit en minuscule.

- **Abréviation inappropriée**

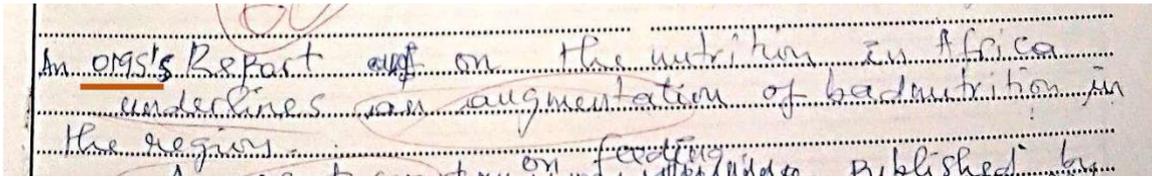
- 5- [Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.]



Capture d'écran 9 : E2 = F2

La copie F2 de l'étudiant (E2) présente une erreur de l'abréviation « E.U », non seulement tous les points de l'abréviation ne sont pas insérés, mais aussi, elle est erronée car les Etats-Unis s'abrègent USA. Cette abréviation est considérée erronée dans un texte en français, car elle prête à confusion.

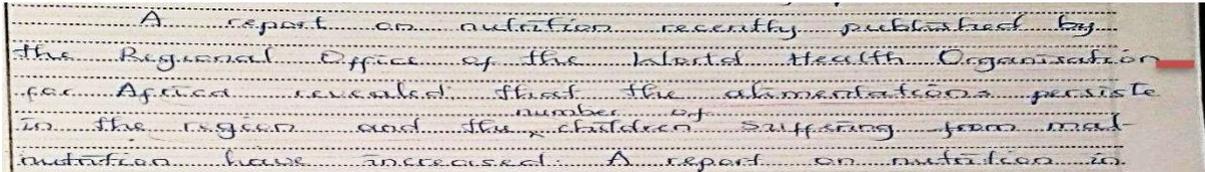
- 6- [WHO report on nutrition in Africa highlights increasing malnutrition in Africa.]



Capture d'écran 10 : E1= A1

L'étudiant (E1) dans sa traduction en anglais (A1) a remis l'abréviation qui ne correspond pas au rendu en anglais.

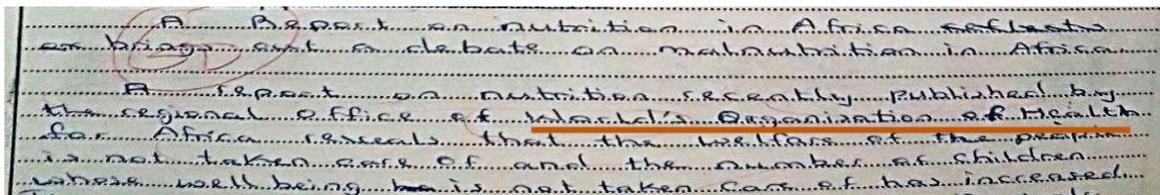
- absence des majuscules attendues



Capture d'écran 11 : E16 = A16

Absence de l'abréviation WHO, à deux reprises dans le texte.

- ordre erroné des mots

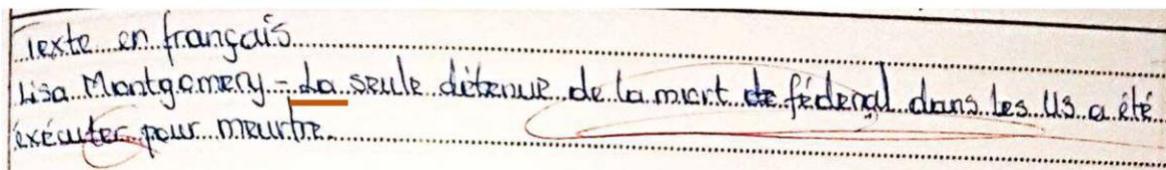


Capture d'écran 12 : E31 = A31

Dans cette copie (A31) de l'étudiant (E31), world Health Organisation n'a pas été écrit dans l'ordre qu'il devrait et son abréviation entre parenthèse est absente.

- Place de la majuscule erronée

- 7- **Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.**



Capture d'écran 13 : E32 =F32

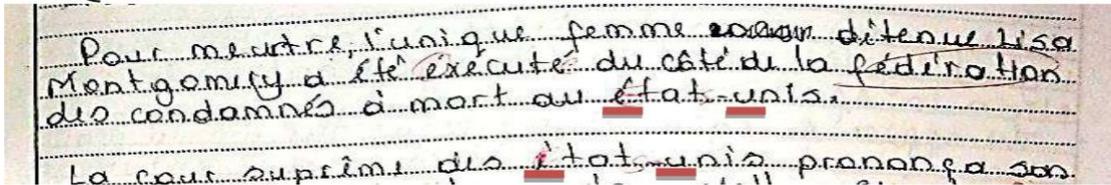
Nous observons dans cette traduction (F32), qu'il y a une majuscule après le tiret.

3.2.1.1.2. Chez les apprenants moyens

Chez les apprenants moyens, nous avons identifié comme erreur : le défaut de mise en valeur des mots importants, Abréviation inappropriée, Utilisation incomplètes des points abrégatifs, Place confuse de la majuscule, abréviation incorrecte et Place de la majuscule erronée.

- **Défaut de mise en valeur des mots importants**

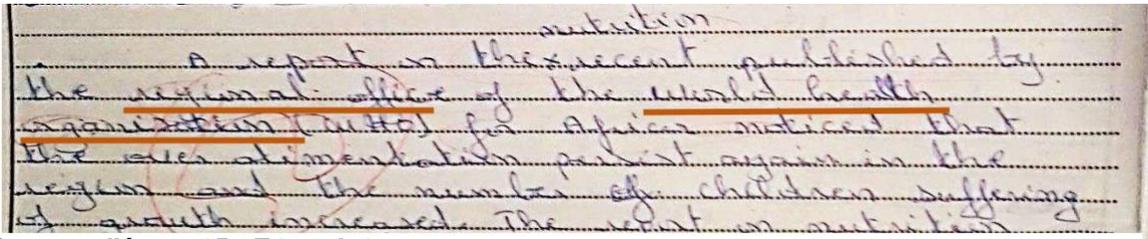
- 8- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.



Capture d'écran 14 : E14 = F14

Dans cette copie F14, l'apprenant (E14) a écrit « états unis » en minuscule et sans trait d'union.

- 9- A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.

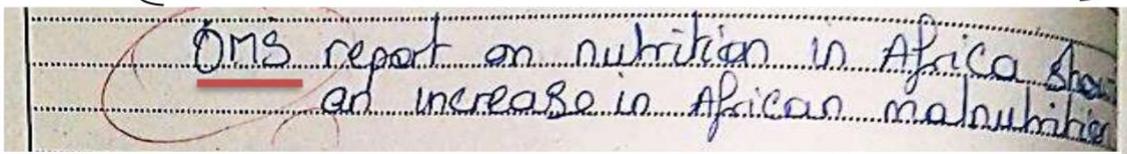


Capture d'écran 15 : E42 = A 42

Dans cette traduction en anglais (A42) de l'étudiant (E42), l'on remarque que l'étudiant n'a fait aucun cas des majuscules en écrivant le nom de l'organisation de la santé.

- **Abréviation inappropriée**

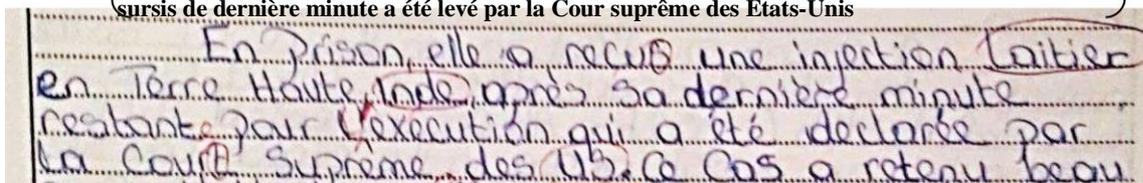
- 10- WHO report on nutrition in Africa highlights increasing malnutrition in Africa.



Capture d'écran 16 : E12 = A12

OMS abréviation inappropriée dans la traduction anglaise.

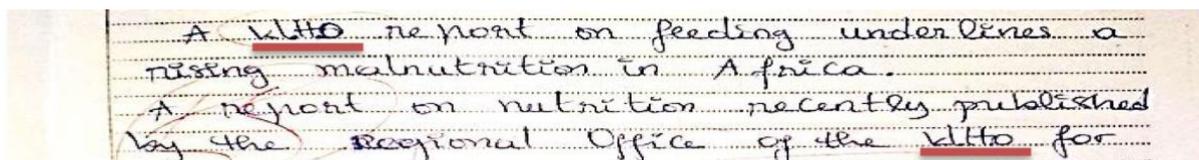
- 11- Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis



Capture d'écran 17 : E26 = F26

L'abréviation US n'est pas celle attendue dans la traduction en français.

- Utilisation incomplètes des points abrégatifs

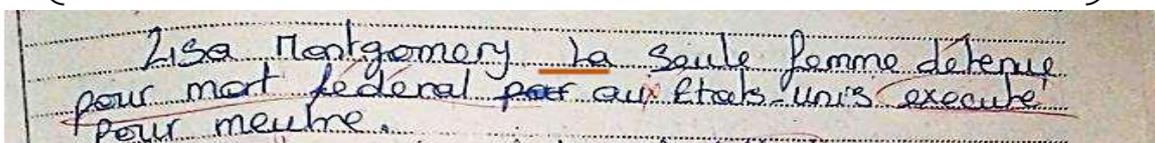


Capture d'écran 18 : E18 = A18

Nous avons considéré erronée cette abréviation « W.H.O », parce que, l'apprenant ayant décidé d'insérer les points abrégatifs, a omis le dernier point après le « O ».

- Place confuse de la majuscule

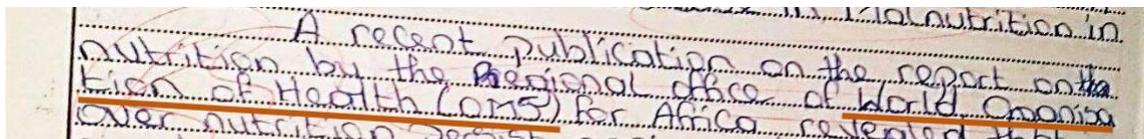
12- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.



Capture d'écran 19 : E12 = F12

L'étudiant (E12), a placé là où elle ne devrait pas. Elle n'est ni après un point, ni en début de phrase.

- abréviation incorrecte

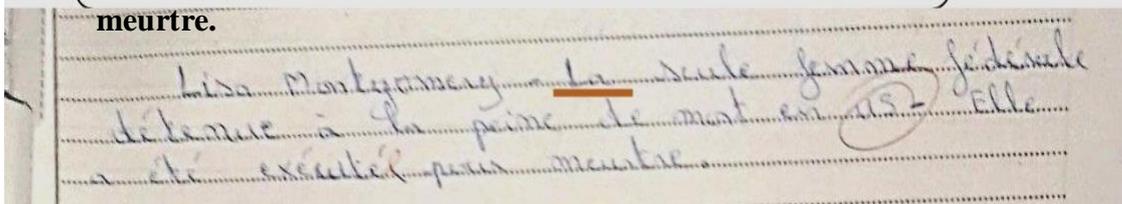


Capture d'écran 20 : E26 = A26

L'on constate dans cette traduction en anglais (A26) que, l'apprenant (E26) a donné une abréviation incorrecte dans son texte.

- Place de la majuscule erronée

13- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.



Capture d'écran 21 : E42 = F42

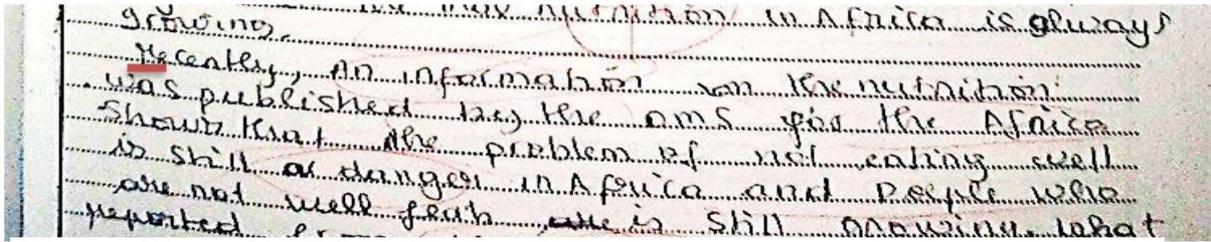
Nous observons dans cette copie (F42), une majuscule après le tiret. Ce qui est erroné.

3.2.1.1.3. Chez les apprenants faibles

Nous avons identifié les erreurs de majuscule suivantes chez les apprenants faibles :

- **En début de phrase**

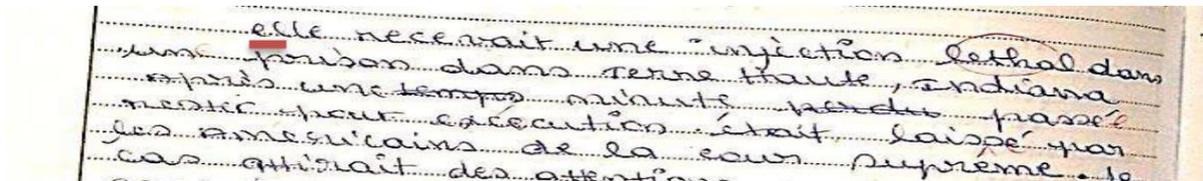
- 14- A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.



Capture d'écran 22 : E6 = A6

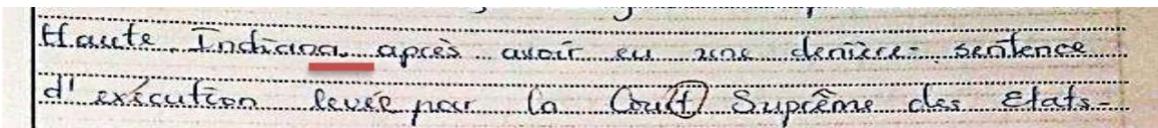
L'apprenant (E6), a commencé sa phrase par une minuscule.

- 15- Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis.



Capture d'écran 23 : E34 = F34

Le début de la phrase est écrit en minuscule dans cette copie (E34).

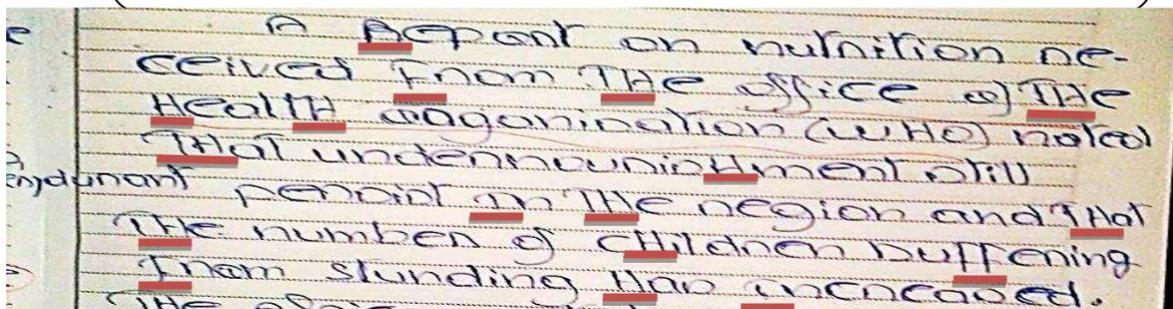


Capture d'écran 24 : E16 = F16

Nous remarquons un point avant le mot « après », mais « après » ne débute en aucun cas avec une majuscule quoique la place du point ici est erronée.

- **Majuscule parsemée dans le texte**

- 16- A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.

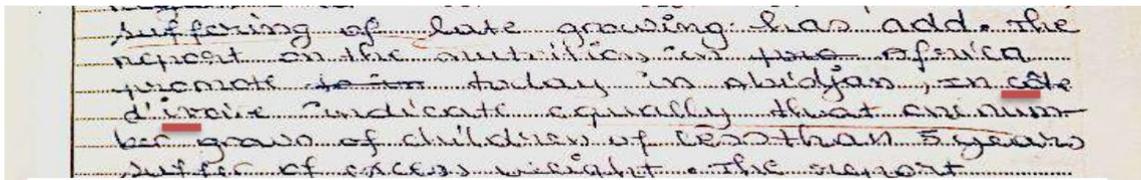


Capture d'écran 25 : E39 = A39

Nous avons remarqué dans cette copie (A39) qu'il y a des majuscules parsemées dans le texte de l'apprenant : « R, F, H, I, T ».

- **Défaut de mise en valeur des mots importants**

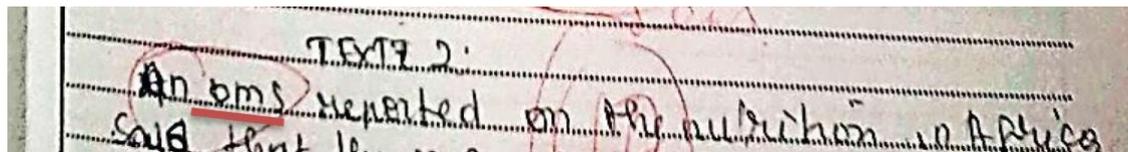
- 17- (The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.)



Capture d'écran 26: E34 = A34

Nous notons dans cette traduction en anglais (A34), l'absence des majuscules sur le mot Côte d'Ivoire.

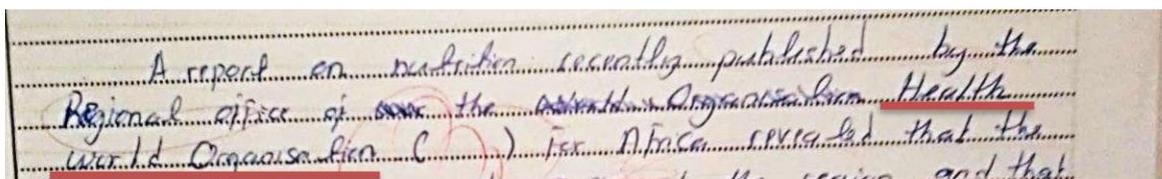
- **Abréviation inappropriée**



Capture d'écran 27: E6 = A6

Dans cette copie (A6), le mot « oms » non seulement est en minuscule, mais aussi est considéré erroné parce ce que, ce n'est pas le rendu en anglais attendu.

. - **ordre erroné des mots**



Capture d'écran 28: E9 = A9

Les majuscules attendues ici sont dans un ordre erroné.

3.2.1.2. Les erreurs des signes de ponctuation

Les signes de ponctuation dans un texte sont comme le montre Sala (2011 :40):

just like the side lamps of a vehicle or the traffic lights on a street junction. These signals are meant to help the reader, warning him of curves of thought ahead and important ideas he is about to meet. They also signal sentence structure; how a word or group of words is linked to a preceding word and so on. Their essence is to make messages clear and unmistakable.

Pour lui, la ponctuation dans un texte est comme des signaux, des feux de signalisation. Ces signes orientent le lecteur sur les pauses que celui-ci doit faire, ils aident dans la compréhension et la hiérarchisation des idées dans un texte. Ces signes ne sont donc pas un fait du hasard dans un texte. Et comme le signal Riegel, Pellat et Rioul (1994 :83), les signes de ponctuation sont intérieurs au texte. Une ponctuation augmente la rapidité de la lecture et facilite la compréhension du texte. Elle explicite les articulations sémantiques et logiques du texte, supprime les ambiguïtés. Une ponctuation déficiente ou contraire à l'organisation sémantique du texte ralentit la lecture et gêne la compréhension. Dans notre analyse, nous avons identifié les problèmes de ponctuation dans l'actualisation de nombreux signes de ponctuation à l'exemple du point, les deux points, la virgule, le point-virgule, les guillemets, le tiret. Le trait d'union et le rendu de la même ponctuation ont également été notés.

3.2.1.2.1. Le point

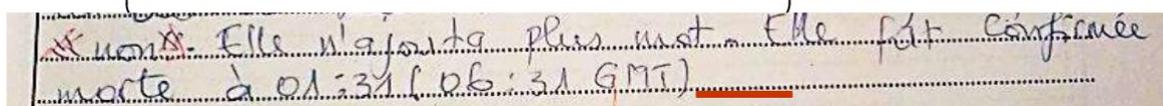
Le point, qui marque une pause forte, signale que la phrase est sémantiquement complète et grammaticalement indépendante. Dans les copies des étudiants, nous avons noté quelques transgressions.

3.2.1.2.1.1. Chez les apprenants forts

Les apprenants classés forts (note supérieur ou égale à 60) dans notre étude ont omis le point à certains niveaux dans leur traduction. Nous avons également noté l'usage confus du point.

- Absence du point à la fin d'une phrase

18- Elle a été déclarée morte à 01h :31 (06h : 31 GMT).

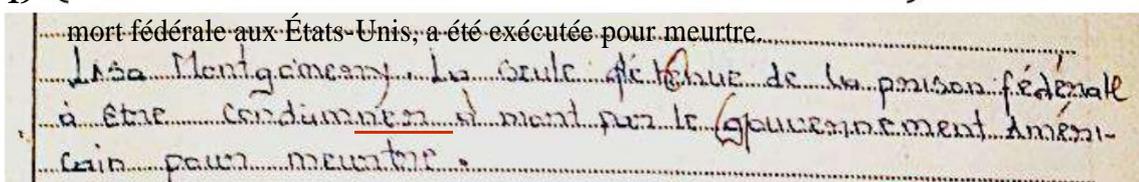


Capture d'écran 29: E1 = F1

Le pont final est absent dans la copie (F1) de cet étudiant (E1).

- utilisation confuse du point

19- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la



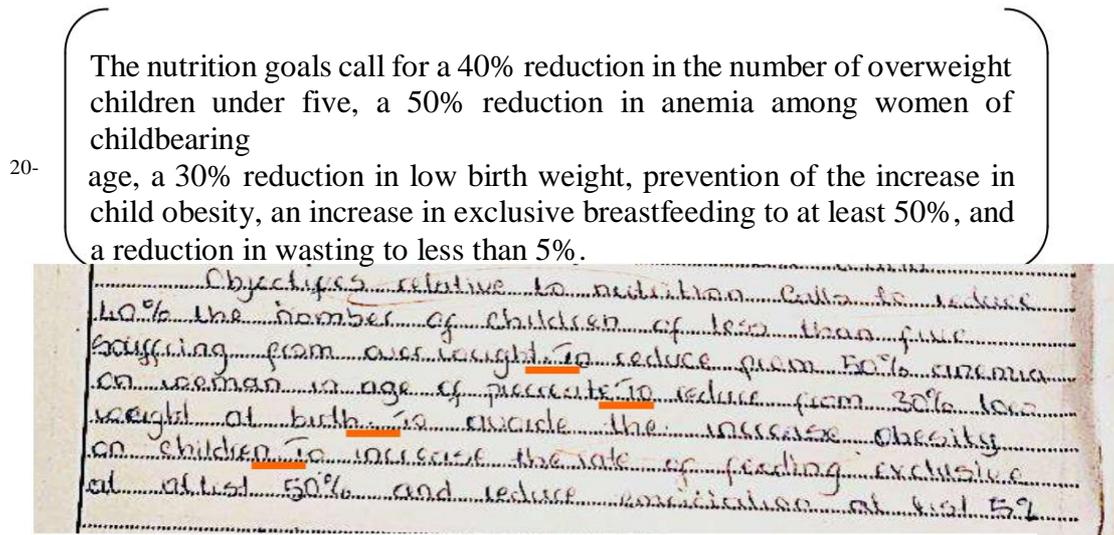
Capture d'écran 30: E43 = F43

Nous observons l'utilisation erronée du point dans la traduction de cet apprenant (E43).

3.2.1.2.1.2. Chez les apprenants moyens

Les apprenants moyens (note comprise entre 50 et 59) de notre étude ont eu certains problèmes avec le point car nous avons observé un usage inapproprié et confus du point.

- Utilisation inappropriée des points dans le texte.

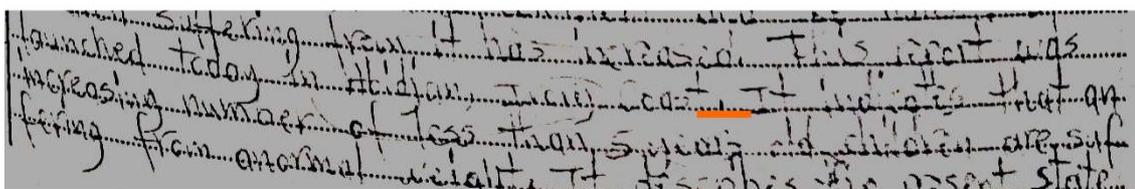


Capture d'écran 31: E26 = A26

Cet étudiant (E26) a fait usage des points dans une énumération continue dans sa traduction.

- utilisation confuse du point

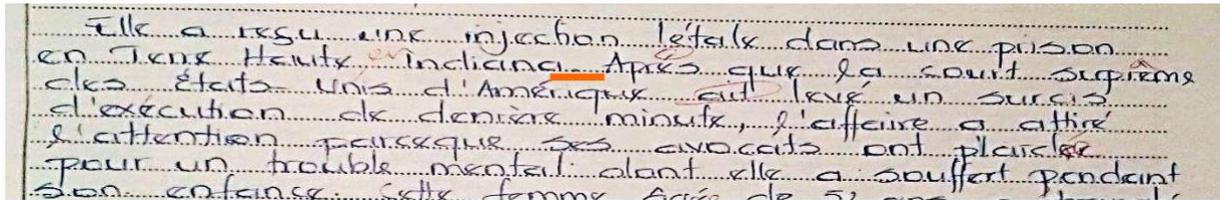
21- [The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.]



Capture d'écran 32: E8 = A8

Nous notons dans cette copie traduite en anglais(A8), la présence du point dans une suite logique de la phrase.

22- [Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la cour suprême des États-Unis.]



Capture d'écran 33: E49 = F49

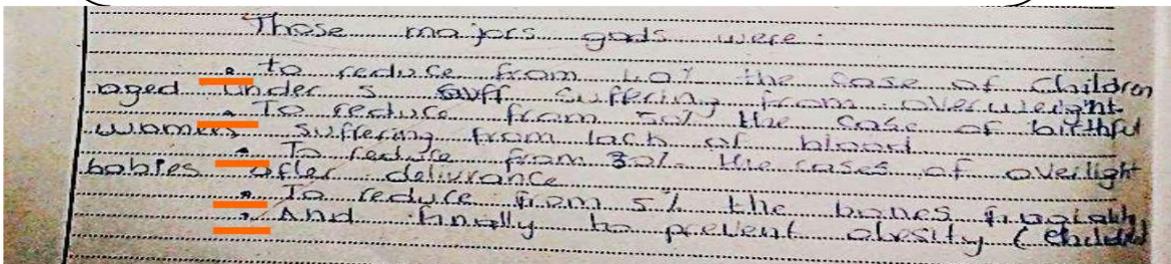
Dans cette copie (F49) traduite en français, nous notons également l'usage du point dans une suite logique d'une phrase.

3.2.1.2.1.3. Chez les apprenants faibles

Les apprenants faibles (note inférieure ou égale à 49) ont eu des problèmes avec le point tel que, des points placés en début de phrase, absence du point en fin de phrase et l'usage confus.

- Des points en début de phrase

- 23- The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.

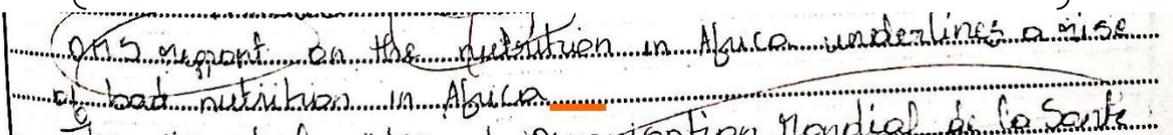


Capture d'écran 34: E33 = A33

L'étudiant (E33) a fait usage des points en début de phrase dans sa traduction en anglais (A33).

- Absence du point à la fin de la phrase

- 24- WHO report on nutrition in Africa highlights increasing malnutrition in Africa.

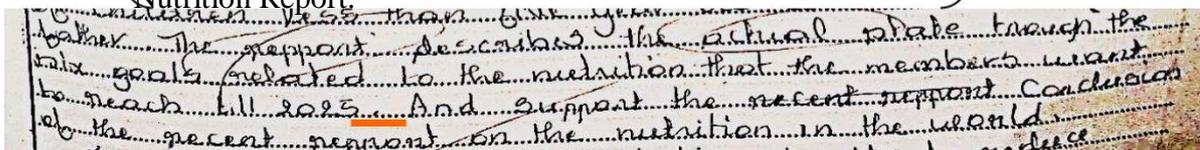


Capture d'écran 35: E7 = A7

Le point qui marque la fin de cette phrase est absent dans traduction en anglais (A7) de l'étudiant (E7).

- utilisation confuse du point

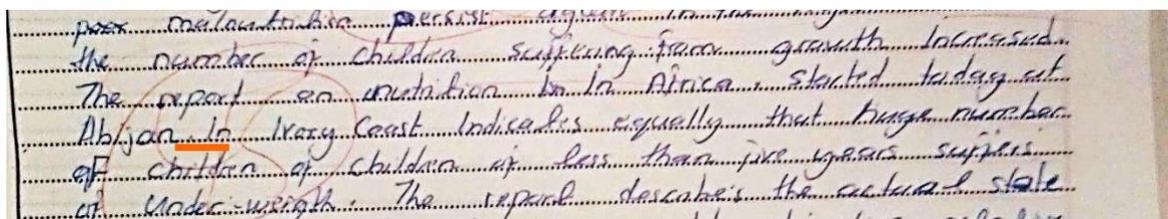
- 25- The report describes the current status of six global nutrition goals that member states have committed to achieve by 2025 and reinforces the findings of the recent World Nutrition Report



Capture d'écran 36: E7 = A7

Dans la même copie (A7) de l'étudiant (E7), nous notons également l'usage confus du point.

- 26- The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.



Capture d'écran 37: E9 = A9

Nous observons également dans cette traduction en anglais (A9), l'usage inapproprié du point.

3.2.1.2.2. Les deux points

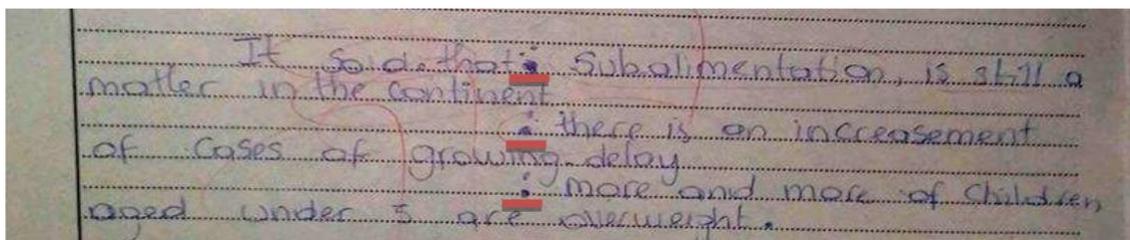
Ce sont des signes à valeur énonciative et sémantique. Ils annoncent une énumération, une explication, ils indiquent que l'on cite un texte. Dans leur emploi, les deux points remplacent avantageusement certains mots charnières, comme car, parce que, c'est pourquoi, en effet, qui ont souvent le défaut d'alourdir la phrase. Dans notre analyse, nous n'avons pas observé une transgression des deux points dans les traductions des étudiants forts et dans celles des étudiants moyens de cette étude.

3.2.1.2.2.1. Chez les apprenants faibles

Nous avons observé dans les copies des apprenants faibles, l'usage inapproprié des deux points dans cette analyse.

- utilisation inappropriée des deux points dans le texte

- 27- The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.

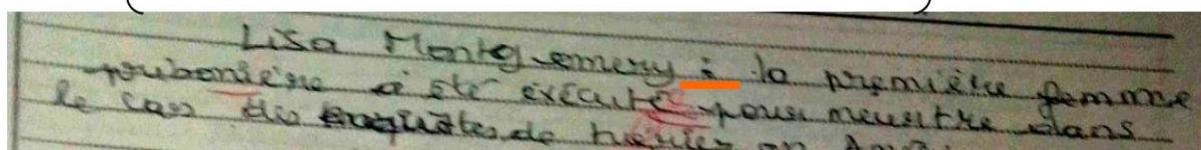


Capture d'écran 38: E33= A33

Utilisation des deux points par l'apprenant (E33) dans sa traduction anglaise (A33).

28- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir

(de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.)

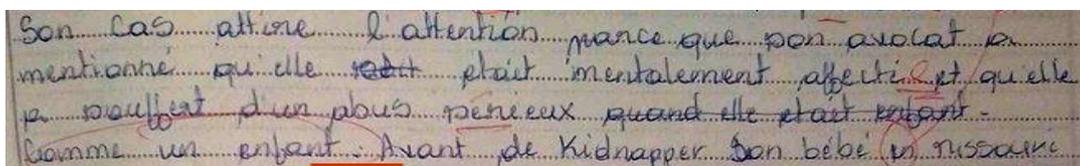


Capture d'écran 39: E6 = F6

Dans cette autre copie (F6), nous notons un usage inapproprié des deux points.

- Utilisation incontrôlée

29- (L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait été gravement maltraitée dans son enfance.)



Capture d'écran 40: E7= F7

Cet autre étudiant (E7) a fait usage des deux points dans sa traduction en français mais c'est un usage confus.

3.2.1.2.3. La virgule

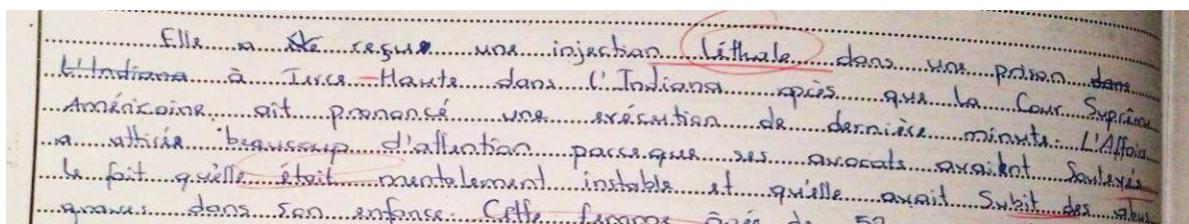
La virgule, signe de ponctuation marquant une pause légère, figure peu dans les phrases qui respectent l'ordre normal des mots : sujet, verbe, complément direct, complément indirect, complément circonstanciel. C'est ainsi qu'elle ne sépare pas en principe le verbe de son sujet ni le verbe de son complément. Son rôle est plutôt d'indiquer une rupture dans l'enchaînement habituel des mots de la phrase. Dans cette analyse, nous avons observé que les apprenants ont commis certaines erreurs dans l'usage de celle-ci.

3.2.1.2.3.1. Chez les apprenants forts

Dans les copies des étudiant(e)s, nous avons identifié certaines erreurs liées à l'usage de la virgule : l'absence de la virgule dans les fragments où elle est sensée apparaître et l'usage inapproprié.

- Absence des virgules

- 30- Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis. L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait été gravement maltraitée dans son enfance.

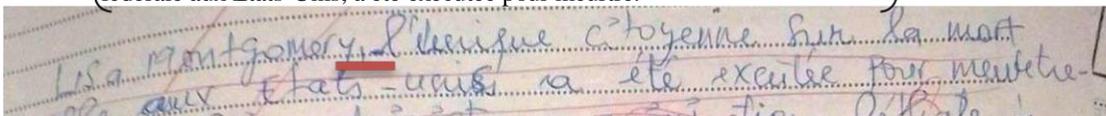


Capture d'écran 41: E2 = F2

Dans cette copie (F2), l'on observe l'absence des virgules là où elles sont supposées être dans ces deux phrases du texte.

- Usage inapproprié de la virgule

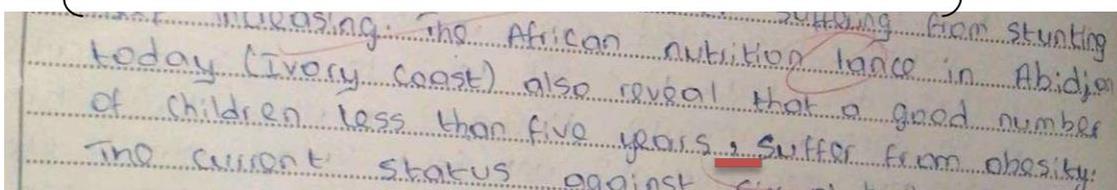
- 31- Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.



Capture d'écran 42: E1 = F1

L'étudiant (E1) dans sa traduction en français (F1) a fait l'usage de la virgule avant le tiret, usage considéré inapproprié.

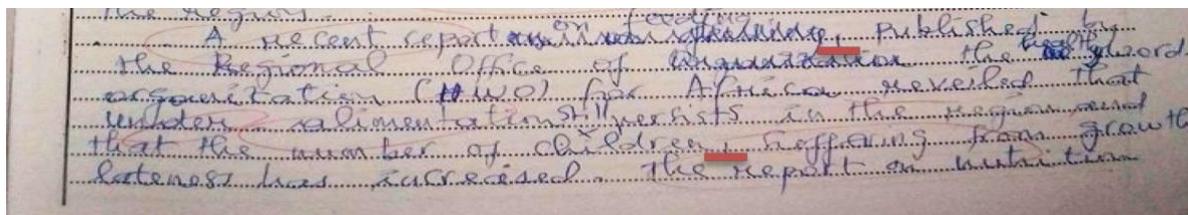
- The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.



Capture d'écran 43: E13= A13

L'usage de la virgule dans la traduction en anglais (A13) de l'étudiant (E13) occupe une place non indiquée dans ce contexte.

- 33 (A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.)



Capture d'écran 44: E1= A1

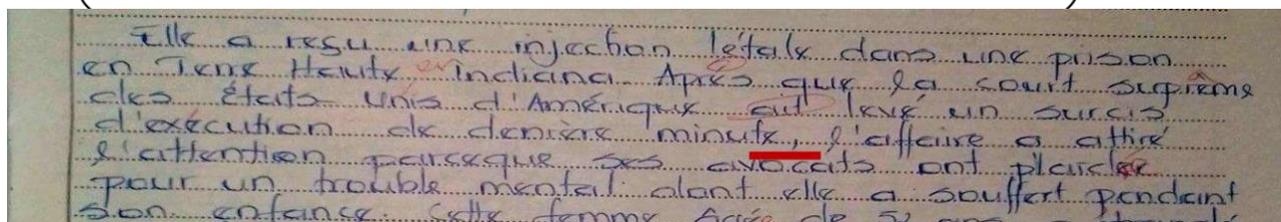
Ici, l'étudiant (E1) a placé les virgules de façon incontrôlée dans sa traduction en anglais (A1).

3.2.1.2.3.2. Chez les apprenants moyens

Chez les apprenants moyens, nous avons noté ce problème : l'usage confus de la virgule,

- Usage confuse de la virgule

(Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis. L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait souffert de mauvais traitement dans son enfance.)



Capture d'écran 45: E49 =F49

Dans cette traduction en français (F49), l'étudiant (E49) a omis les virgules à la place où elles sont censées être, et a placé une virgule à la place du point.

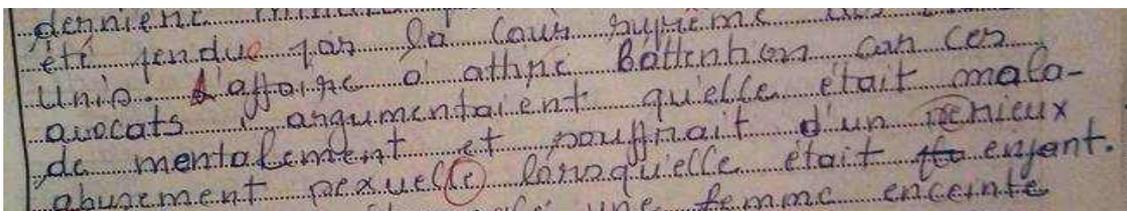
3.2.1.2.3.3. Chez les apprenants faibles

Les apprenants faibles ont commis ces erreurs : suppression de la virgule, l'usage inapproprié et la substitution de la virgule.

- Suppression de la virgule

35-

L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait souffert de mauvais traitement dans son enfance.



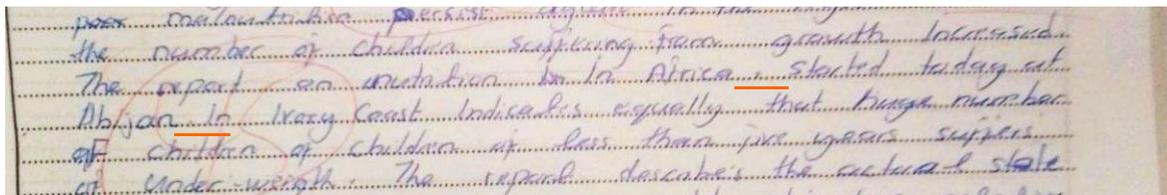
capture d'écran 46: E10 = F10

L'étudiant (E10) dans sa traduction (F10) n'a pas fait usage des signes attendus dans ce texte, il a plutôt supprimé.

- Usage inapproprié de la virgule

36-

The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.

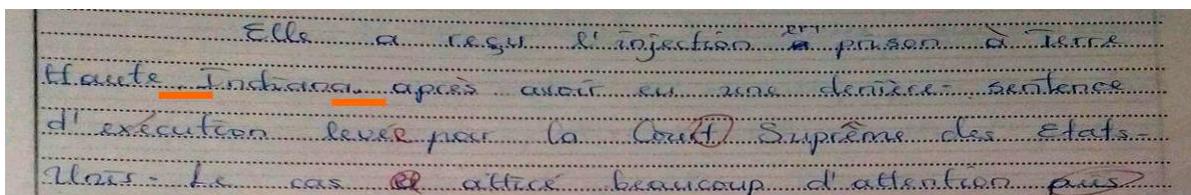


Capture d'écran 47: E9 = A9

Usage confus des signes par cet étudiant (E9) dans sa traduction en anglais (A9).

- Substitution des virgules

Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute ³⁷ dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis.



Capture d'écran 48: E16 = F16

Dans cette traduction en français (F16) de l'étudiant (E16), nous constatons qu'au lieu des virgules nous avons des points à la place.

3.2.1.2.4. Le point-virgule

Signe marquant une pause, Le point-virgule, qui correspond à une pause de durée moyenne, signale la fin d'une proposition intimement liée par le sens à celle qui la suit. Le point-virgule - comme le point - ne s'utilise qu'entre des phrases grammaticalement complètes

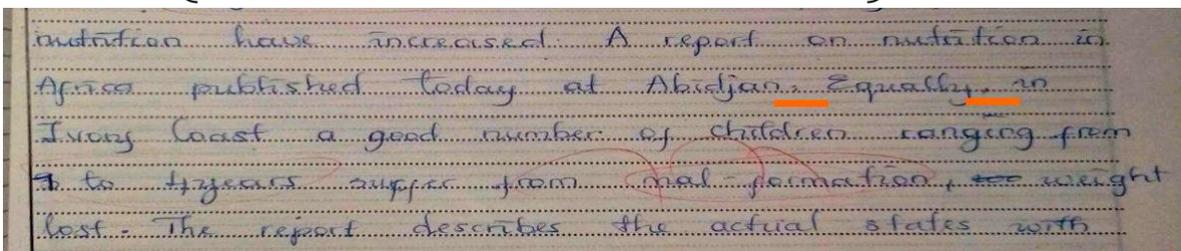
et qui, généralement, ont déjà été fragmentées par une virgule. Les propositions séparées par le point-virgule doivent donc toujours contribuer au sens général de la phrase. Nous avons observé dans les copies des étudiants forts et moyens, quelques transgressions de ce signe de ponctuation. Les étudiants faibles par contre n'ont pas fait usage de ce signe dans leurs traductions.

3.2.1.2.4.1. Chez les apprenants forts

Nous avons observé chez les apprenants forts, l'usage inapproprié.

- Usage inapproprié

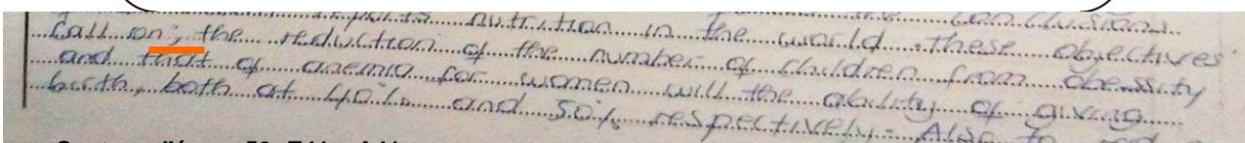
Côte d'Ivoire (The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, ³⁸ Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.)



Capture d'écran 49: E16 = A16

L'étudiant(E16) dans sa traduction en anglais, utilise le point-virgule et après celui-ci, il place une majuscule et ensuite un point.

The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.



Capture d'écran 50: E41 = A41

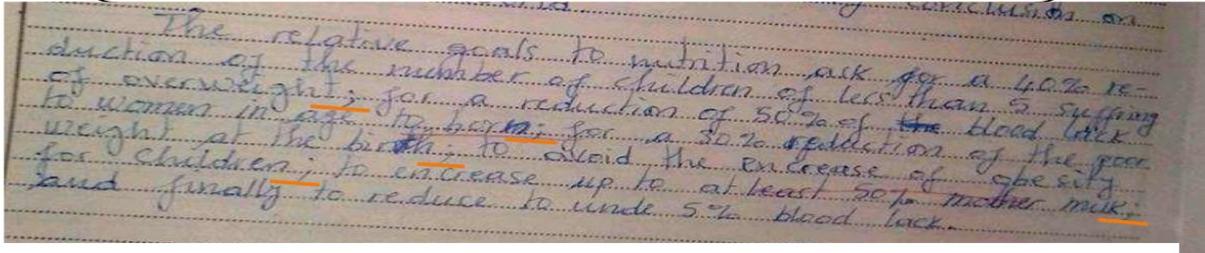
Cet étudiant (E41) dans sa traduction en anglais fait usage du point-virgule dans une énumération horizontale.

3.2.1.2.4.2. Chez les apprenants moyens

Nous avons également observé un usage inapproprié du point-virgule dans les copies des étudiants moyens :

- Usage inapproprié

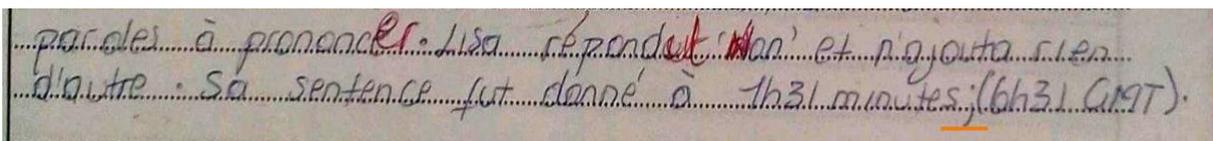
40- The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.



Capture d'écran 51: E37 = A37

La copie (A37) présente une utilisation abusive des points-virgules.

41- [Elle a été déclarée morte à 01h :31 (06h : 31 GMT).]



Capture d'écran 52: E41 = F41

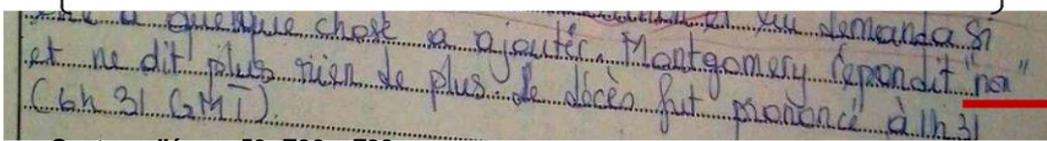
3.2.1.2.5. Les guillemets

Signes à valeur sémantique et énonciative, les guillemets marquent un changement de niveau énonciatif, ils encadrent une citation ou un discours rapporté. Ils servent aussi à isoler un ou plusieurs mots, les mettant en valeur. Le premier guillemet s'appelle guillemet ouvrant et le deuxième, guillemet fermant. Dans un texte en français, on doit utiliser les guillemets français, en forme de chevrons (« »). Nous avons observé l'usage des guillemets pas approprié dans les textes des étudiants.

3.2.1.2.5.1. Chez les apprenants forts

Les apprenants forts ont introduit dans une traduction en français, les guillemets anglais qui sont différents des chevrons français.

[mais Montgomery a répondu « non » et n'a rien dit d'autre.]

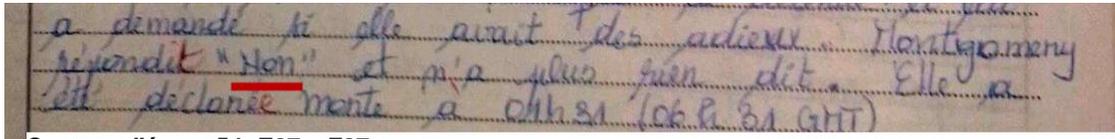


Capture d'écran 53: E30 = F30

Nous observons cette erreur de guillemets dans cette copie (F30) de cet étudiant (E30)

3.2.1.2.5.2. Chez les apprenants moyens

Les apprenants moyens ont également fait la même erreur, c'est-à-dire, les guillemets anglais dans un texte en français.

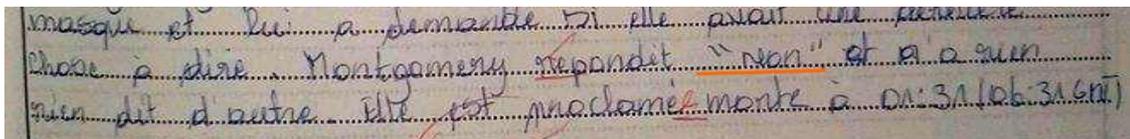


Capture d'écran 54: E27 = F27

C'est le cas de cet étudiant (E27) dans sa traduction en français (F27).

3.2.1.2.5.3. Chez les apprenants faibles

Les étudiants faibles ont substitué les guillemets français aux guillemets anglais dans leur traduction en français.



Capture d'écran 55: E7 = F7

Nous avons l'exemple de cet étudiant (E7) qui a fait usage des guillemets anglais dans sa traduction en français.

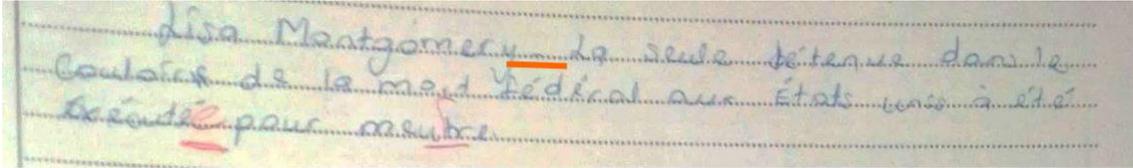
3.2.1.2.6. Le tiret

Le tiret marque le changement d'interlocuteur dans les dialogues, en combinaison ou non avec les guillemets. Comme les parenthèses, deux tirets servent à isoler de la phrase certains éléments ; mais à la différence des parenthèses, les tirets peuvent mettre en valeur ce qu'ils isolent. Nous avons constaté dans les copies des étudiants quelques erreurs dans l'emploi du tiret.

3.2.1.2.6.1. Chez les apprenants forts

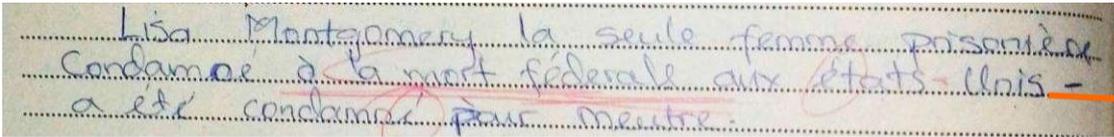
Les apprenants forts ont utilisé partiellement le tiret dans leur traduction en français. - usage incomplet

42- (Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.)



Capture d'écran 56: E4 = F4

L'étudiant (E4) dans traduction en français (F4), a préféré placé le premier tiret et laissé le second.



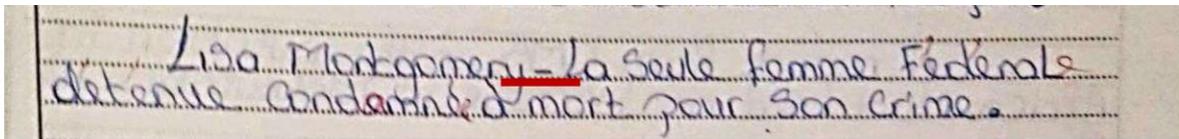
Capture d'écran 57: E19 = F19

L'étudiant (E19) dans traduction (F19) a choisit de faire usage du second tiret qui sert à fermer l'élément encadré dans le texte.

3.2.1.2.6.2. Chez les apprenants moyens

Chez les apprenants moyens, certains ont choisis un usage incomplet du tiret et d'autre l'on enlever de leur traduction.

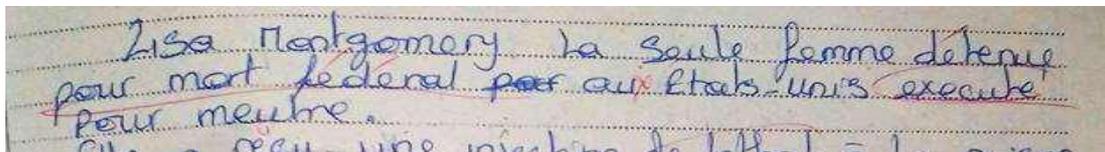
- Usage incomplet



Capture d'écran 58: E26 = F26

Dans cette traduction (F26), l'apprenant (E26) a fait le choix de placer le premier tiret tandis que le second tiret est absent.

- Absence du tiret



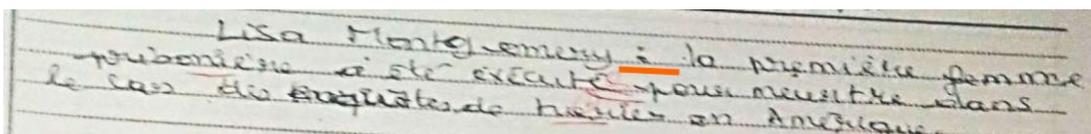
Capture d'écran 59: E12 = F12

Sur cette autre copie (F12), les tirets ne sont pas présents, et l'on constate qu'il n'y a pas un autre signe de ponctuation pour substituer les tirets.

3.2.1.2.6.3. Chez les apprenants faibles

Chez les apprenants faibles, nous avons observé que certains ont substitué le tiret avec d'autre signe, d'autre l'ont omis et certains en ont fait un usage inapproprié.

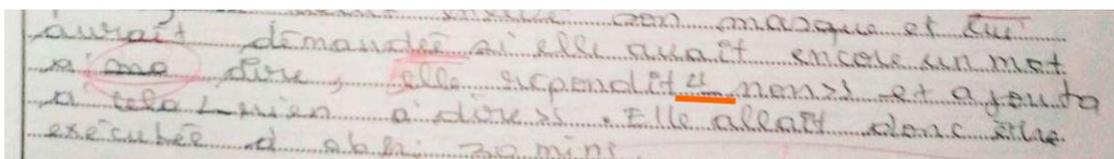
- substitution du tiret



Capture d'écran 60: E6 = F6

Dans cette traduction (F6), l'on observe la substitution des tirets par les deux points.

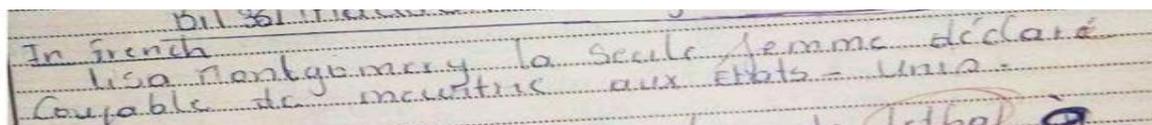
- Usage inapproprié du tiret



capture d'écran 61: E6 = F6

Toujours dans la copie de l'étudiant (E6), plus loin dans sa traduction (F6), nous remarquons un usage confus du tiret.

- Absence



Capture d'écran 62: E10 = F10

Dans la copie (F10) de cet étudiant (E10), nous observons l'absence des tirets et de tout autre signe de ponctuation.

3.2.1.3. Trait d'union

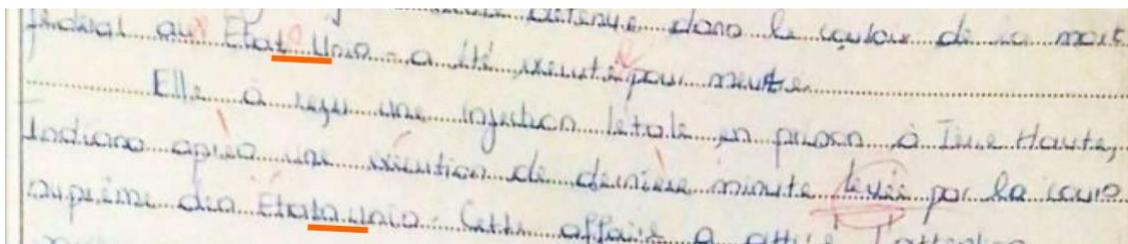
Le trait d'union, comme son nom l'indique, est un signe d'unité. Sa fonction principale est de constituer une suite de mots en unité, surtout pour la distinguer d'autres suites. Nous distinguons les unités lexicales et les unités grammaticales. Nous avons noté l'absence d'utilisation dans certaines copies :

3.2.1.3.1. Chez les apprenants forts

Certains apprenants forts l'ont omis.

- Absence d'utilisation du trait d'union

43- Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis.

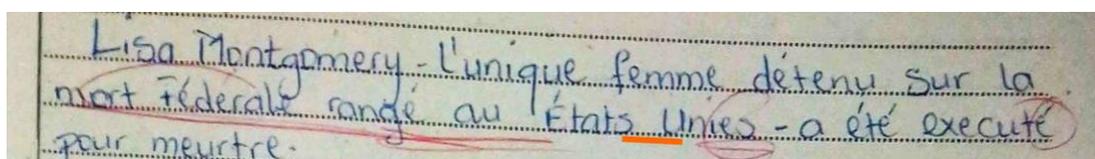


Capture d'écran 63: E3 = F3

Cet étudiant (E3) dans sa traduction en français (F3) a omis le trait d'union entre États et Unis.

3.2.1.3.2. Chez les apprenants moyens

Nous avons également noté l'absence d'usage du trait d'union chez les apprenants moyens.

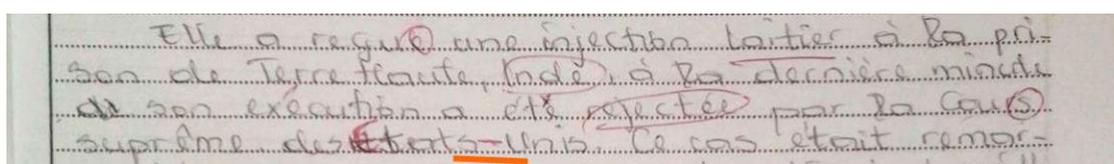


Capture d'écran 64: E20 = F20

Cet étudiant (E20) dans sa traduction (F20) a également omis de placer le trait d'union entre États et Unis.

3.2.1.3.3. Chez les apprenants faibles

Les apprenants faibles ont aussi commis la même erreur.



Capture d'écran 65: E49 = F49

Cet étudiant (E49) a aussi omis le trait d'union entre États et Unis dans sa traduction (F49).

3.2.2. Types d'erreurs

Dans l'identification des erreurs, nous avons tenu compte des erreurs de forme, qui entrent dans cette étude, dans le domaine de l'orthographe. Nous avons utilisé la grille de typologie des erreurs de Catach dans la catégorie des erreurs idéogrammiques (Erreurs à dominante idéogrammique – Majuscules, Ponctuation, Apostrophe, Trait d'union). Comme types d'erreurs identifiées dans notre étude, nous avons les erreurs de ponctuation (le point, la virgule, les deux points, le point-virgule et les guillemets), le trait d'union, le tiret, les majuscules, ainsi que le rendu de la même ponctuation.

Après identification des erreurs dans le corpus, nous allons à la suite procéder à la description.

3.3. Description des erreurs

La description des erreurs se fait soit sur le système fondé sur l'observation des phénomènes de surface, soit sur le système construit à partir des catégories linguistiques. Nous avons opté pour l'observation des phénomènes de surface parce que, étant donné que nous avons à faire aux traductions, les systèmes fondés sur l'observation des phénomènes de surface proposent de catégoriser les erreurs selon les différences observables entre la production de l'apprenant et celle qui serait attendue dans la L1. Pour l'observation des phénomènes de surface, nous aurons besoin des textes d'arrivée afin de comparer et de faire ressortir ces phénomènes qui sont basés sur certains critères comme nous le propose Vasquez (2008 :2).

Surface strategy taxonomy highlights the ways in which surface structures are altered by means of such operations as omissions, additions, misformations and misorderings. Omission is considered as the absence of an item that should appear in a well-formed utterance; addition is defined as the presence of an item that should not appear in well-former utterance; misformation is the use of the wrong form of the morpheme or structure, and finally misordering is regarded as the incorrect placement of a morpheme or group of morphemes in an utterance.

Il identifie et définit les critères pour l'observation des phénomènes de surface nous avons, l'omission qu'il définit comme étant l'absence de l'item attendu dans une énonciation grammaticalement correcte. Il parle également de l'addition définie comme étant la présence d'un item supposé ne pas être dans une énonciation bien structurée. La malformation quant à elle est l'usage d'un item inapproprié et enfin, l'ordre de mots erroné qui consiste à placer les mots dans un ordre pas recommandé dans une énonciation grammaticalement correcte.

Dulay, Burt et Krashen (1982) identifient également quatre principaux types de modification de surface : omission, ajout, la malformation et les erreurs d'ordre des mots. Pour ce qui est de cette étude, nous allons considérer beaucoup plus les omissions, les ajouts et le non validation des signes attendus. Nous allons représenter les erreurs dans des graphiques par texte (nous avons deux textes dans notre étude) afin de mettre en évidence les différentes modifications de surface repérée dans notre corpus (omission, ajout, non validé).

3.3.1. Catégorie des erreurs dans les traductions des étudiants

Il est question dans cette section de procéder à la catégorisation des erreurs. En d'autres termes, les catégories déjà évoquées qui sont : omission, ajout et non validé sont ceux que nous

allons utiliser pour décrire les erreurs commises par les étudiants. Nous traçons d’abord un tableau pour faire ressortir la ponctuation attendue (par item) ensuite, à partir des copies des étudiants, nous allons procéder à la catégorisation parce que, les systèmes fondés sur l’observation des phénomènes de surface proposent de catégoriser les erreurs selon les différences observables entre la production de l’apprenant et celle qui serait attendue dans la L1. Dulay et al. (1982).

3.3.1.1. Le texte 1 : Rapport OMS

Ce texte en français est celui qui a été donné aux étudiants pour qu’ils le traduisent en anglais. Nous ressortons les occurrences que nous avons appelé items dans ce texte afin de les comparer avec les productions des étudiants le but étant de mettre en évidence les différentes modifications de surface repérée dans notre corpus (omission, ajout, non validé). Avant de repérer les occurrences, nous avons traduit ce texte grâce à un logiciel de traduction, DeepL Opener for Androïde. Nous avons apporté certaines modifications et l’avons soumis à la correction de l’enseignant chargé des cours de traduction III (du français vers l’anglais). La correction faite par celui-ci, nous avons procédé à l’analyse. Nous avons ci-dessous les items attendus précisément dans un tableau.

Tableau 10 : Items du texte 1

Items	Ponctuation	Phrases
1	Majuscule (WHO)	Phrase 1
2	Majuscule (Africa)	
3	Majuscule (Africa)	
4	Point (.)	
5	Majuscule début de phrase	Phrase 2
6	Majuscule (World)	
7	Majuscule (Health)	
8	Majuscule (Organisation)	
9	Parenthèses ()	
10	Majuscule (WHO)	
11	Majuscule (Regional)	
12	Majuscule (Office)	
13	Majuscule (Africa)	
14	Point (.)	

15	Majuscule (début de phrase)	Phrase 3
16	Majuscule (Africa)	
17	Majuscule (Nutrition)	
18	Majuscule (Report)	
19	Majuscule (Abidjan)	
20	Virgule (,)	
21	Majuscule (Côte)	
22	Majuscule (Ivoire)	
23	Virgule (,)	
24	Point (.)	
25	Majuscule (début de phrase)	Phrase 4
26	Majuscule (World)	
27	Majuscule (Nutrition)	
28	Majuscule (Report)	
29	Point (.)	
30	Majuscule (début de phrase)	Phrase 5
31	Virgule (,)	
32	Virgule (,)	
33	Virgule (,)	
34	Virgule (,)	
35	Virgule (,)	
36	Point (.)	

Nous avons dans ce tableau, la ponctuation que nous attendons des apprenants relevés dans le texte d'arrivée. Les 36 occurrences ont été nommées items pour favoriser l'analyse des erreurs. Les items représentent le nombre d'éléments ponctuationnels que nous attendons des étudiants. Nous avons considéré « omission », tout signe de ponctuation absent ou majuscule absente ; « ajout », tout signe ou majuscule présent alors qu'il ne doit pas y être ; « non validé », les majuscules erronées ; « validé », tout signe et majuscule présents et corrects.

3.3.1.2. Rentabilité des items du premier texte par les étudiants

Après l'analyse de notre corpus, nous avons regroupé les données dans les graphiques pour visualiser des données statistiques pour donner une image immédiatement perceptible de la réalité que nous avons observée. Nous avons ainsi utilisé les histogrammes qui permettent de

comparer les valeurs d'une catégorie à l'autre dans le but de voir comment les étudiants ont rendu les items selon leurs niveaux. Dans notre analyse du texte1 de cette étude, nous avons réalisé que les items 1, 2, 3, 4, et 5 ont été à majorité validés par les étudiants. L'item 1 représente l'acronyme WHO. Les forts l'ont validé 16/22 (76,42%), il y a eu 2 omissions (8,59%), 3 non validé (8,04%) et 1 ajout (6,95%). Tandis que les moyens ont eu 8/17 validé (48,59%), 8/17 non validé (42,73%) et 1 omission (8,68%). Chez les faibles, 6/11 ont validé (64,42%), 4/11 non validé (20,97%) et 1 omission (14,61%). Nous avons constaté que les étudiants ont eu les difficultés avec les items suivants : 6, 7 et 8. Ces items représentent le nom Organisation Mondiale de la Santé qui devait être rendu en anglais par World Health Organisation. Ci-dessous, nous avons représenté le rendu de ces items par les étudiants dans des graphiques.

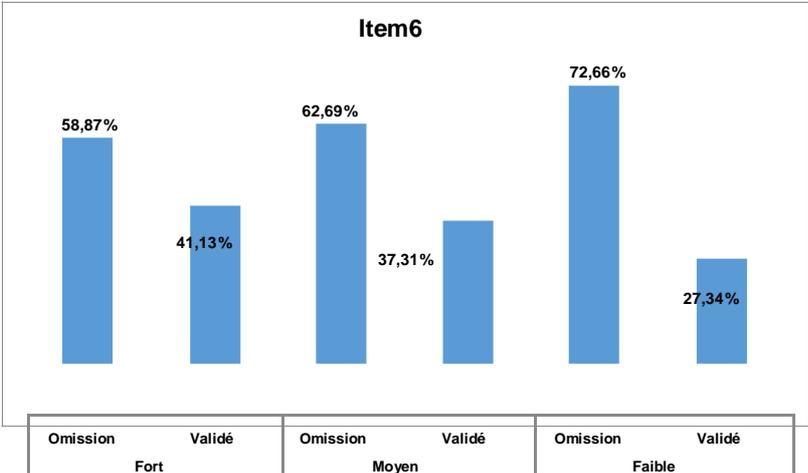


Figure 1 : comparaison du rendu de l'item 6 entre les différents niveaux des étudiants

Ce graphique nous montre que les étudiants ont omis la première majuscule du nom de cette organisation qui est « World ». Les forts ont eu un total de 13/22 d'omission, les moyens, un total d'omission de 9/17 et les faibles, un total de 8/11. Il y a un total d'omission de 30/50 que de validé, soit un total de 60% d'omission.

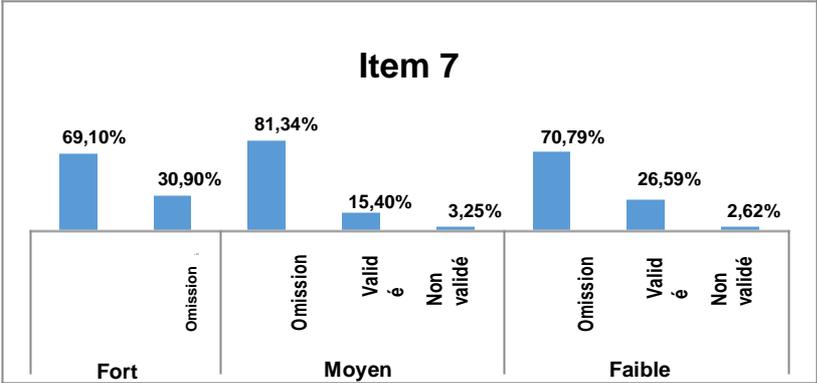


Figure 2 : comparaison du rendu de l'item7 entre les différents niveaux des étudiants

Ce graphique montre que l'item 7 qui représente le mot Health à plus d'omission, soit un total de 34/50, ce qui donne un pourcentage de 68%. Il y a aussi la catégorie de non validé chez les faibles et les moyens. L'item 8 (Organisation) par contre a été validé par la majorité, soit un total de 14/22 (72,76%) pour les forts, et 7/11 (67,79%) pour les faibles. Les étudiants moyens sont ceux qui ont omis en grand nombre 8/17 (19,37%).

L'item 9 (les parenthèses), a été moyennement validé par les étudiants. Nous avons pour les forts, 12/22 validés et 10/22 omissions. Les moyens ont eu 8/17 validés et 8/17 omissions et les faibles, 6/11 validés et 4/11 omissions. Il en est de même des items 10, 11 et 12. Les items 13, 14 et 15. Ont été majoritairement validés. Les items 16, 17 et 18 ont par contre causés des problèmes aux apprenants, ils représentent le nom du rapport en français, nous avons ceci : le rapport sur la nutrition en Afrique ; rendu en anglais donne ceci : the Africa Nutrition Report. Ci-dessous le rendu des items 16 et 17 par les étudiants dans des graphiques.

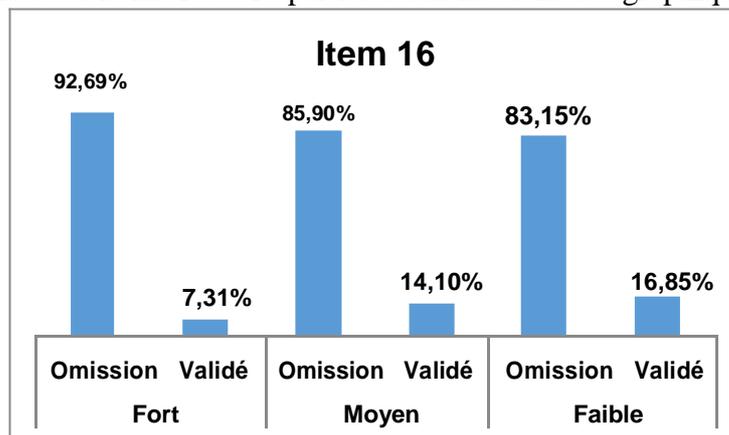


Figure 3 : comparaison du rendu de l'item 16 entre les différents niveaux des étudiants

Cet histogramme montre que les étudiants ont omis à un pourcentage élevé le groupe de nom Africa Nutrition Report. La majuscule en début de ces mots a été largement omise par les forts, les moyens et les faibles. Nous avons également une représentation de l'item 17 dans le graphique ci-dessous :

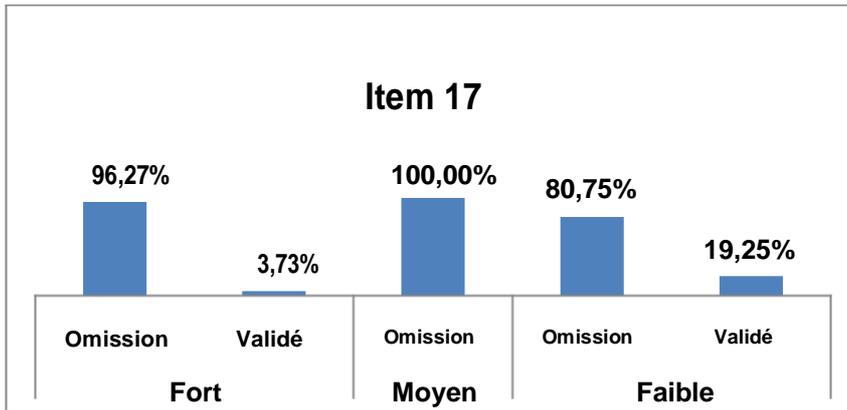


Figure 4 : comparaison du rendu de l'item 17 entre les différents niveaux des étudiants

Dans ce graphique, l'item 17 (Nutrition) connaît un nombre important d'omission soit un total de 46/50, un pourcentage de 92%. C'est uniquement le mot Africa (item 18) qui a été rendu correctement par tous. La disposition exacte de ce groupe de mots n'est pas correcte dans toutes les copies des étudiants. Les items 19, 20, 21 et 22 ont été majoritairement validés par les étudiants, même si l'on a observé également les omissions, les ajouts et les non validation. L'item 23 qui représente la virgule placée après 'Côte d'Ivoire' dans le texte presque totalement omis par tous les étudiants, quel que soit leurs niveaux. Nous le représentons dans le graphique ci-dessous :

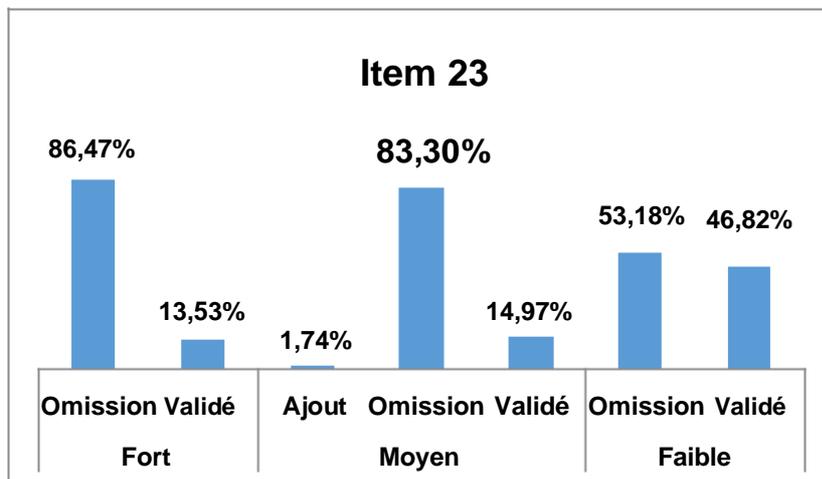


Figure 5 : comparaison du rendu de l'item 23 entre les différents niveaux des étudiants

Nous pouvons constater que les omissions sont assez élevées par les trois niveaux d'étudiants. L'item 24 (le point représentant la fin de la phrase) a été validé par un total de 47/50 soit un pourcentage de 94%. Les items 26, 27 et 28 ont également été un problème pour les étudiants.

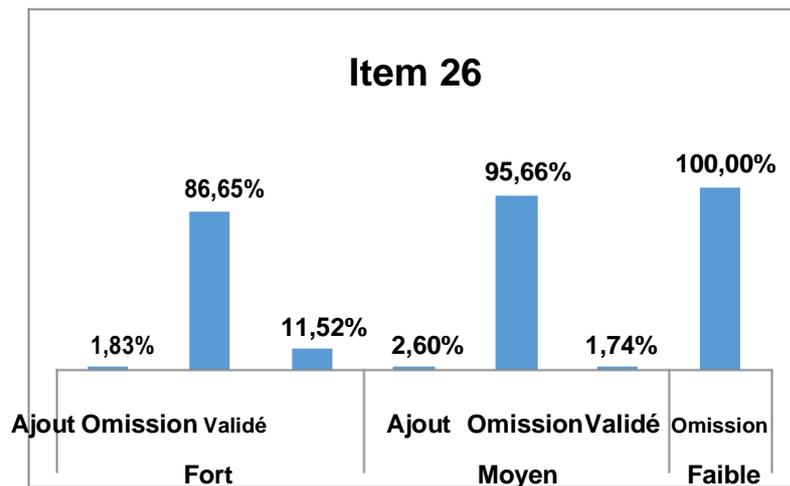


Figure 6 : comparaison du rendu de l'item 26 entre les différents niveaux des étudiants

'World Nutrition Report' est ce qu'il fallait rendre en anglais, les majuscules en début de mots n'ont pas été rendues comme prévu par les étudiants. L'on peut voir ici que les étudiants faibles ont totalement omis les majuscules attendues. L'item 27 qui représente la deuxième majuscule du groupe de mots World Nutrition Report a été omise par un total de 100% par les étudiants faibles. Les étudiants moyens l'ont omis à 97,40%, tandis que les forts l'ont omis à 95,06%. Ceci montre que la majuscule ici n'a pas été maîtrisée. L'item 28 a également été majoritairement omis par tous les étudiants quel que soit leur niveau. Comme l'on peut le remarquer dans ce graphique :

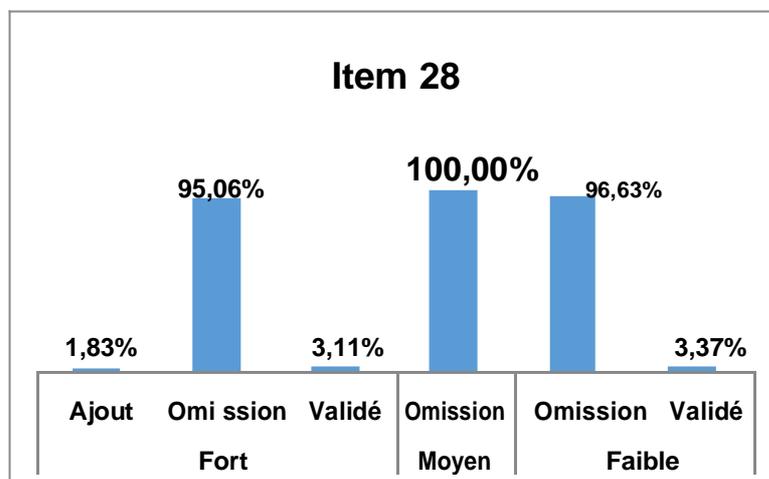


Figure 7 : comparaison du rendu de l'item 28 entre les différents niveaux des étudiants

L'item 28 qui représente le mot Report qu'il fallait écrire avec la première lettre en majuscule, les moyens l'ont omis à 100%. Le pourcentage des faibles et des forts est presque pareil. Les items 30, 31, 32, 33 et 34 ont été validés par les forts (et les moyens majoritairement alors que les faibles ont eu du mal avec ces items qui représentent les virgules. L'item 35, la dernière virgule de la cinquième phrase, qui vient suite à une énumération, n'a presque pas été rendu par les étudiants. Nous avons ci-dessous une représentation graphique de cet item 35.

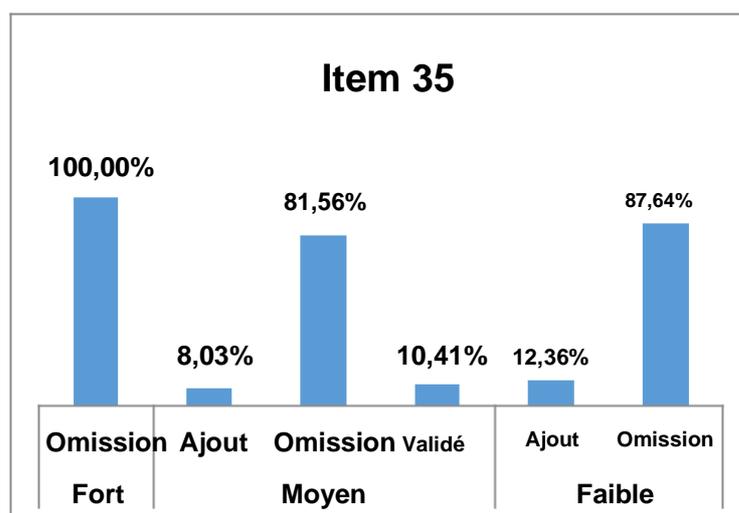


Figure 8 : comparaison du rendu de l'item 35 entre les différents niveaux des étudiants

Le graphique montre clairement que l'item 35 qui représente la dernière virgule suite à une série d'énumération en anglais a été omis à 100% par les étudiants forts, les moyens à 81,56% et les faibles à 87,64%. L'item 36, le point final du texte, a été omis que validé par tous les étudiants. Les forts l'ont omis à 41, 65%, alors que les moyens l'ont omis à 76,34%, tandis que les faibles l'ont omis à 74,72%. Dans ce premier texte, il y a eu plus d'omission des signes que d'ajout et de non validé. Ci-dessous, nous avons un tableau dans lequel nous avons fait une répartition des erreurs par niveaux et par type. Après analyse des erreurs, du premier texte, nous avons fait un tableau récapitulatif dans lequel nous avons réparti les erreurs par niveaux (les forts, les moyens et les faibles) et par types de phénomène de surface (omission, ajout et non validé). Il est important de rappeler que, lors de la collecte des traductions du premier texte, nous avons eu au total 50 copies parmi lesquelles, 22 copies des étudiants forts, 17 copies pour les étudiants moyens et 11 copies pour les étudiants faibles. Pour ce qui est des occurrences, nous avons dénombré 36 occurrences, dont les majuscules (23), les virgules (7), les points (5) et les parenthèses (1). Pour faire une répartition des erreurs, nous avons additionné le nombre d'erreurs par types selon les niveaux des étudiants

Tableau 11 : Répartition des erreurs de ponctuation comptabilisées du texte 1

Types d'erreurs	Niveaux			
	Forts (22)	Moyens (17)	Faibles (11)	Totaux
Omission majuscule	180	156	112	448
Omission virgule	62	52	45	159

Omission point	21	18	18	57
Omission parenthèses	10	8	4	22
Totaux omission	273	234	179	686
Ajout Majuscule	5	2	1	8
Ajout Virgule	2	14	7	23
Ajout Point	0	0	0	0
Ajout parenthèses	0	0	0	0
Totaux ajout	7	16	8	31
Non validé Majuscule	5	17	13	35
Non validé Virgule	1	0	0	1
Non validé Point	1	0	0	1
Non validé parenthèses	0	1	1	2
Totaux non validé	7	18	15	39

L'on peut constater dans ce tableau que les forts sont ceux qui ont omis le plus les majuscules, les virgules, les points et les parenthèses dans ce premier texte, suivi des moyens. Ceux qui ont le plus fait des ajouts et ont aussi eu le plus de non validés sont les moyens.

3.3.1.3. Texte 2 : Lisa Montgomery

Ce texte en anglais devait être traduit en français. Nous avons fait ressortir les occurrences que nous avons appelé items dans ce texte afin de les comparer avec les productions des étudiants, le but étant de mettre en évidence les différentes modifications de surface repérées dans notre corpus (omission, ajout, non validé). Tout comme nous l'avons fait avec le premier texte, avant de repérer les occurrences, nous avons traduit ce texte grâce à un logiciel de traduction DeepL Opener for Androïde. Après avoir apporté certaines modifications, nous l'avons soumis à la correction de l'enseignante chargée des cours de traduction III (de l'anglais pour le français). Après correction de celle-ci, nous avons pu procéder à l'analyse.

Tableau 12 : Items du texte 2

Items	Ponctuation	Phrases
1	Majuscule (Lisa)	
2	Majuscule (MONTGOMERY)	

3	Virgule (,)	Phrase 1	
4	Majuscule (Etats)		
5	Trait d'union (-)		
6	Majuscule (Unis)		
7	Virgule (,)		
8	Point (.)		
9	Capitalisation (début de la 2e phrase)		Phrase 2
10	Majuscule (Terre)		
11	Majuscule (Haute)		
12	Majuscule (Indiana)		
13	Virgule (,)		
14	Majuscule (Cour)		
15	Majuscule (Etats)		
16	Trait d'union (-)		
17	Majuscule (Unis)		
18	Point (.)	Phrase 3	
19	Majuscule (début de la 3 ^e phrase)		
20	Virgule (,)		
21	Point (.)	Phrase 4	
22	Majuscule (début de la 4 ^e phrase)		
23	Virgule (,)		
24	Majuscule (Missouri)		
25	Virgule (,)		
26	Virgule (,)		
27	Virgule (,)		
28	Point-virgule (;)		
29	Virgule (,)		
30	Majuscule (Bobbie)		
31	Majuscule (Jo)		
32	Majuscule (Stinnet)		
33	Virgule (,)		
34	Virgule (,)		
35	Point (.)		

36	Majuscule (début de la 5 ^e phrase)	Phrase 5
37	Virgule (,)	
38	Majuscule (Montgomery)	
39	Point (.)	
40	Majuscule (début de la 6 ^e phrase)	Phrase 6
41	Virgule (,)	
42	Majuscule (Montgomery)	
43	Virgule (,)	
44	Virgule (,)	
45	Majuscule (Montgomery)	
46	Guillemet (« »)	
47	Point (.)	Phrase 7
48	Majuscule (début de la 7 ^e phrase)	
49	Deux points (:)	
50	Parenthèse ()	
51	Deux points (:)	
52	Majuscule (GMT)	
53	Point (.)	

Les items représentent le nombre d'éléments ponctuationnels que nous attendons des étudiants. Dans ce deuxième texte de notre étude, nous avons plus d'occurrences (53). De même que nous l'avons établi dans le premier texte, nous avons considéré « omission », tout signe de ponctuation absent ou majuscule absente ; « ajout », tout signe ou majuscule présent alors qu'il ne doit pas y être ; « non validé », les majuscules erronées ; « validé », tout signe et majuscule présents et corrects. Ce sont là les types de description des erreurs que nous avons choisis d'utiliser dans notre étude.

3.3.1.4. Le rendu des items du texte 2 par les étudiants

Il est question à ce niveau de comparer les items attendus par les étudiants avec les traductions de ceux-ci, afin de décrire les types d'erreurs que ceux-ci ont commis. Dans le texte2, les items 1 et 2 ont été largement validés par les étudiants, forts (100,00%), moyens (100,00%) et faibles (90,48%). Ces items représentent le nom de Lisa Montgomery, et la virgule après ce nom représente l'item 3 qui a été validé par les étudiants forts (92,86%) et moyens (86,67%). Par contre les étudiants faibles l'ont omis à 47,62% il y a eu aussi des ajouts à 14,29%

par les faibles. L'item 4 (Etats) a été validé à 42,86% par les étudiants forts ceux-ci l'ont omis à 35,71% et non validé à 21,43%. Les moyens on fait pareil, tandis que les faibles l'ont omis à 47,62% et non validé à 19,05%. Les item 5, 6, et 7 connaissent une omission plus élevée. Nous allons les présenter dans les graphiques ci-dessous :

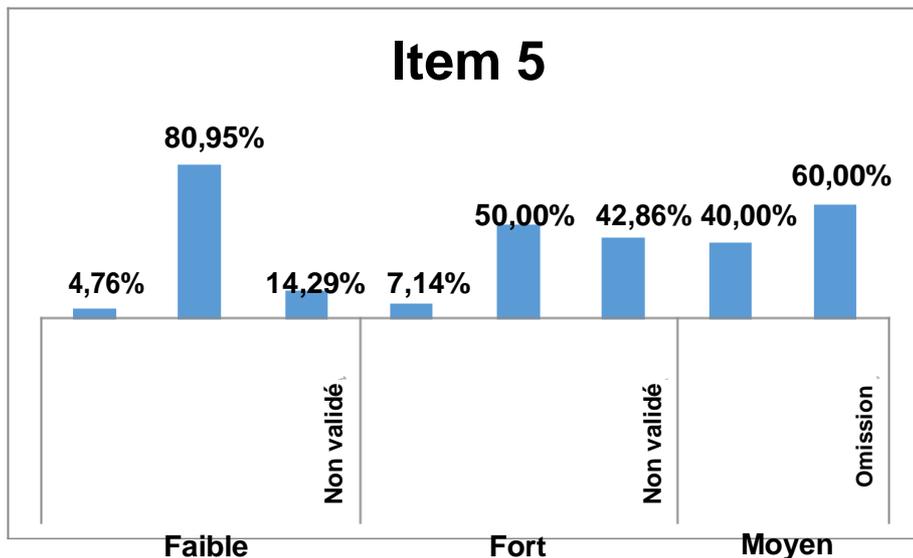


Figure 9 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur

L'item 5 représente le premier trait d'union du texte qui unit Etats et Unis. On peut constater que les étudiants l'ont omis, les faibles à 80,95%, les forts à 50% et les moyens l'ont omis à 40%. L'item 6 représente la majuscule (U) qu'il fallait mettre à Unis (Etats-Unis), ci-dessous sa représentation graphique :

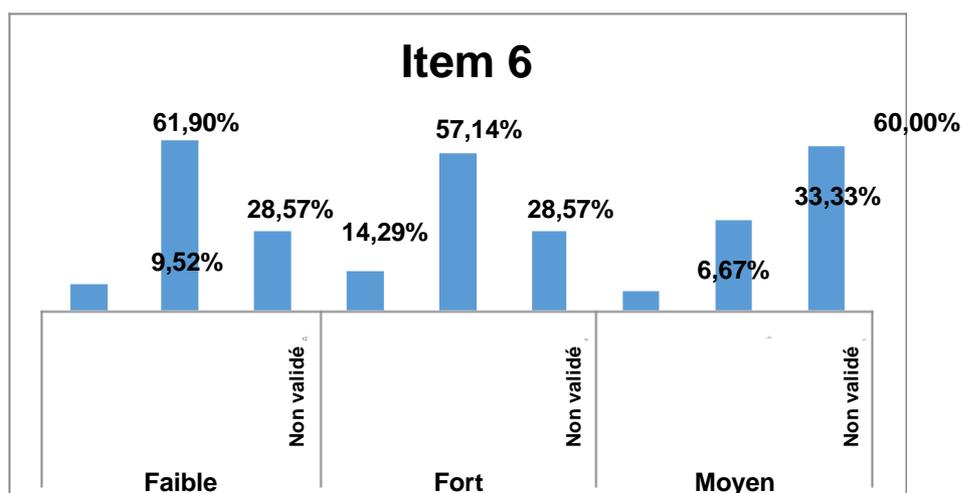


Figure 10 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur

L'item 6 représente la majuscule (Unis). Les moyens, les forts et les faibles l'ont omis à une valeur de plus de 50%. L'on constate également qu'il y a eu des non validés. L'on comprend que la traduction du nom de pays Etats-Unis à donner du fil à retordre aux étudiants. L'item 7

représente la deuxième virgule de la première phrase du second texte. Nous avons sa représentation graphique ci-dessous :

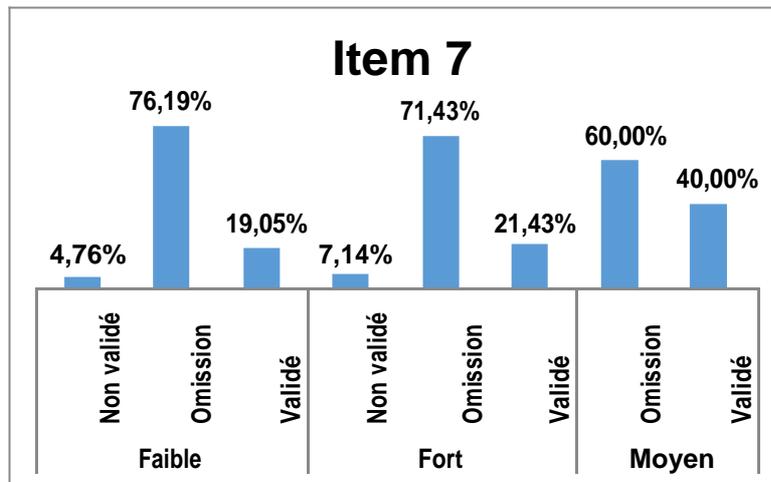


Figure 11 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur

L'item 7, la deuxième virgule de la première phrase omise par la majorité des étudiants. Les items 8, 9, 10, 11, 12, et 13 ont été validés par les étudiants. Par contre les items 14, 15, 16 et 17 ont causés des problèmes aux étudiants. Nous les représentons dans les graphiques suivants :

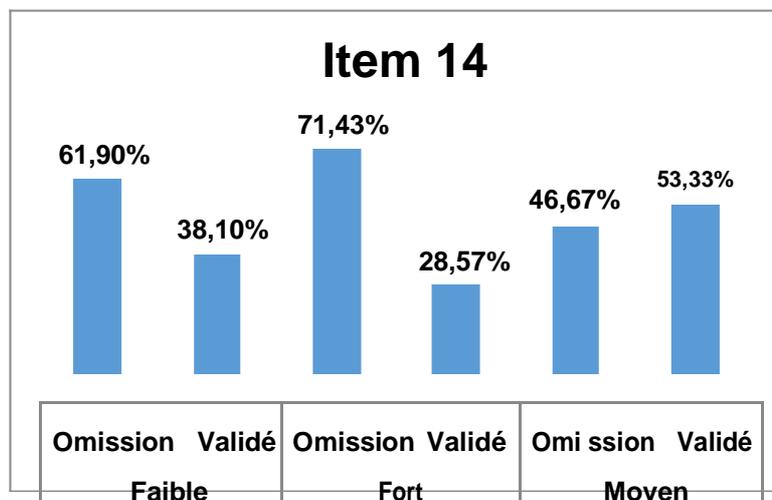


Figure 12 : comparaison des erreurs par niveau et par type d'erreur

L'item 14 représente la majuscule (Cour). Elle a été omise par les étudiants forts à 71,43% les faibles par contre l'ont omis à moins de 50%. L'item 16 représente le deuxième trait d'union dans ce texte, il a été omis en majorité par les faibles et en moyenne par les moyens et les plus forts ont validé en grand nombre. Les items 17, 18 et 19 n'ont pas causé assez de problèmes aux étudiants même s'il se trouve qu'il y a eu des non validés, les ajouts et les omissions, ils ont été validés avec un nombre assez élevé. L'item 20, la virgule de la 3^e phrase a été omise par presque tous les étudiants. Sur 50 étudiants, il n'y a que 6 qui l'ont validé. Voici ci-dessous la représentation graphique de l'item 20.

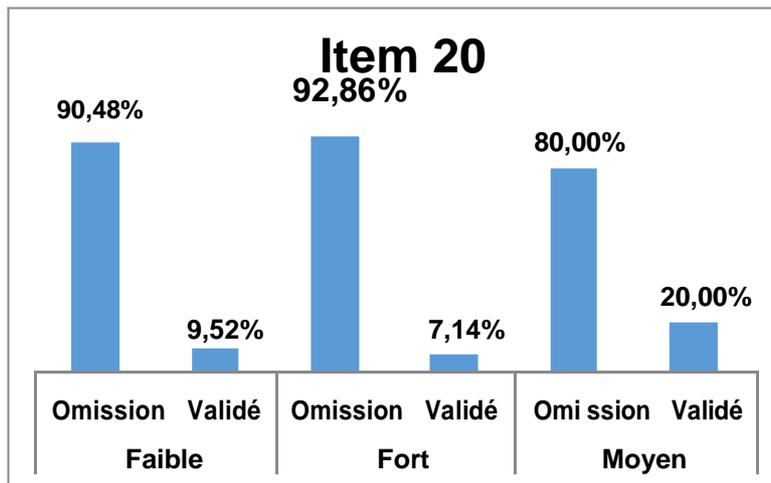


Figure 13 : comparaison du rendu de l'item 20 entre les différents niveaux des étudiants et le type d'erreur

Le graphique montre que l'item 20 a été omis à plus 80% par les étudiants et les forts l'ont omis à 92,86%, près de 100%. Les items 23, 25, 26 et 27 représentent les virgules de la 4^e phrase. Elles ont été en grand nombre omises également par tous les étudiants. L'item 23 a été omis par les faibles à 76,19%, les forts l'ont omis à 92,86% et les moyens à 86,67%. L'item 26, deuxième virgule de la 4^e phrase du texte 2 est représenté dans le graphique ci-dessous :

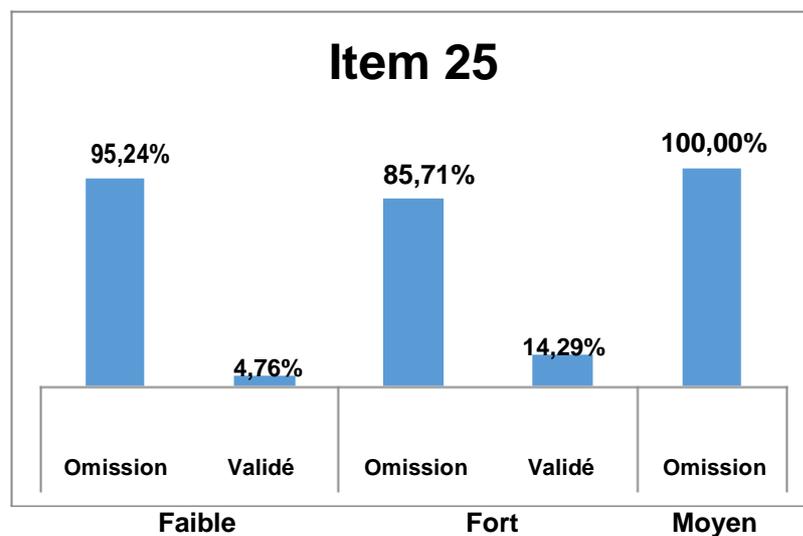


Figure 14 : comparaison du rendu de l'item 25 entre les différents niveaux des étudiants et types d'erreurs

L'on peut constater sur le graphique que la virgule (item25) a été omise à 100% par les moyens et faibles à 95,24% et les forts à 85,71%. L'item 26, troisième virgule de la 4^e phrase du texte et l'item 27, 4^e virgule, ont également été omis à grande majorité (plus de 90%) par les tous les étudiants. L'item 28 (le point-virgule) omission assez élevée par tous les étudiants. Nous avons sa représentation graphique ci-dessous.

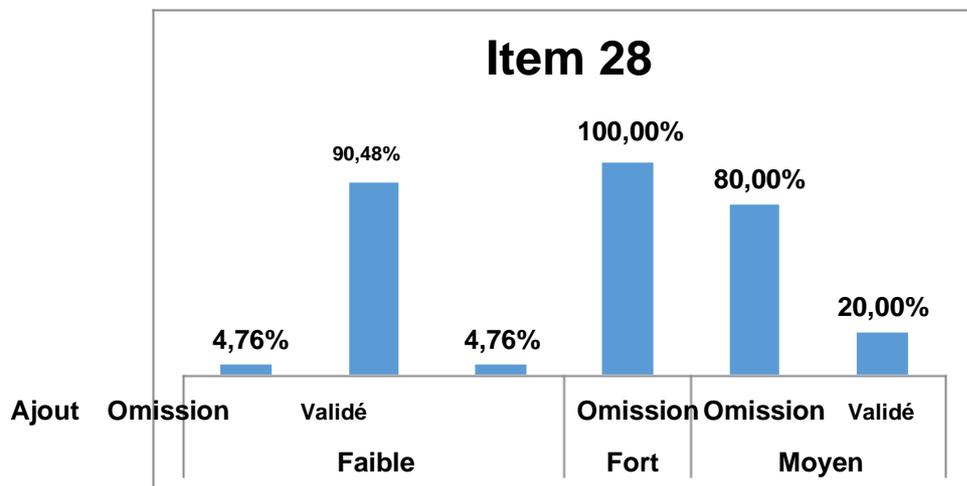


Figure 15 : comparaison du rendu de l’item 28 entre les différents niveaux des étudiants et types d’erreurs

L’item28, le point-virgule de la 4^e phrase n’a presque pas été validé, mais connaît une omission assez élevée. L’item 29 (5^e virgule de la phrase 4) omis mais beaucoup plus ajouté (au lieu de la virgule, les étudiants utilisaient une autre ponctuation comme le point exemple de la copie F1). Voici la représentation graphique de l’item 29 :

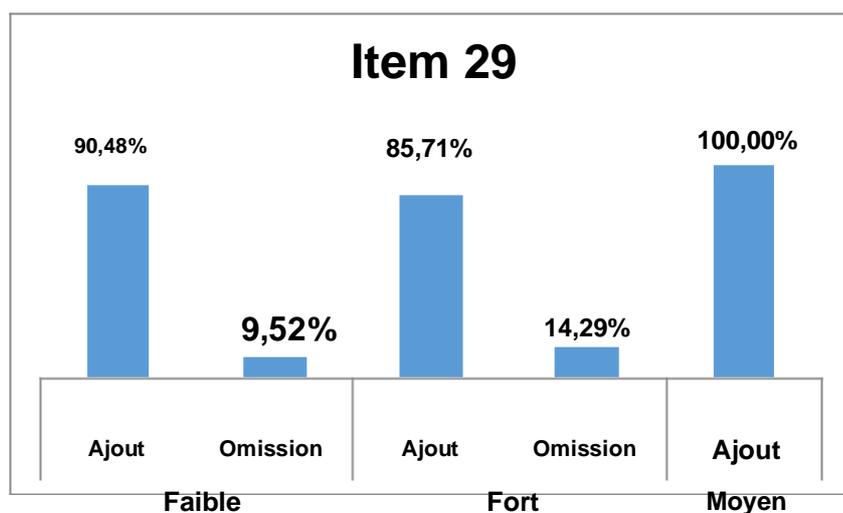


Figure 16 : comparaison du rendu de l’item 29 entre les différents niveaux des étudiants et types d’erreurs

L’ajout est le type de description attribué au rendu de l’item 29 par les étudiants, car au lieu du point-virgule, il y avait plutôt un autre signe.

Les items 30, 31 et 32 ont été entièrement validés par les étudiants, ils représentent le nom Bobbie Jo Stinnet, ce qui était important ce sont les majuscules employées sur le nom. Les items 33 et 34 (les deux dernières virgules de la phrase 4) ont été en parti validés et en parti omis par tous les étudiants. L’item 35 (le point qui marque la fin de la 4^e phrase) entièrement validé, ainsi que l’item 36 qui représente la majuscule, début de la phrase 5. Par contre, l’item

37 qui représente la virgule de la 5^e phrase a été omis. Nous avons une représentation graphique à la suite :

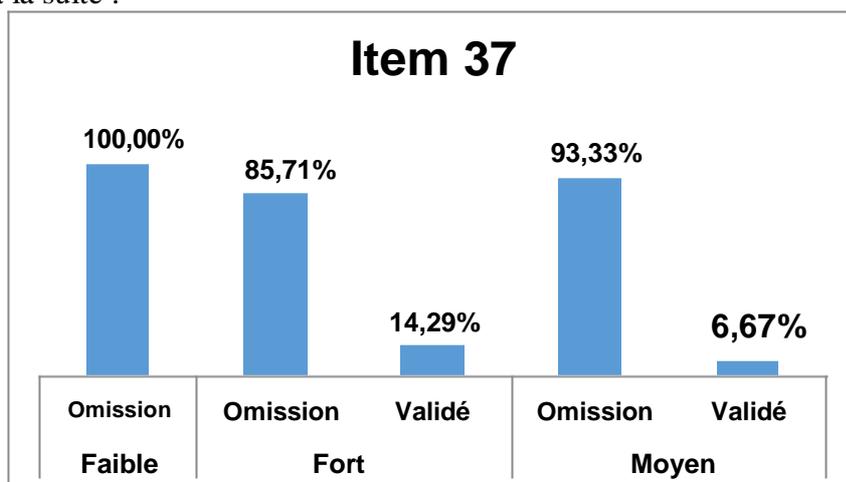


Figure 17 : comparaison du rendu de l'item 37 entre les différents niveaux des étudiants et types d'erreurs

Les items 38, 39, 40, 41, et 42 ont été validés par la majorité. L'item 43 a également été validé, mais moyennement, car il y a eu aussi bien des omissions que de validés. L'item 44 (3^e virgule de la 6^e phrase) n'a pas été utilisé par tous les étudiants, mais à la place on a eu d'autres signes comme le point (exemple F50).

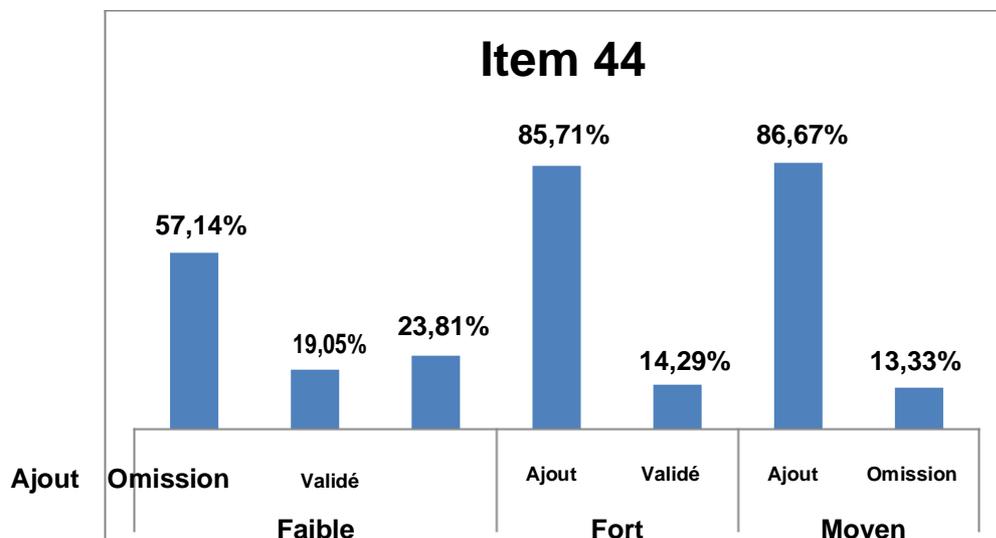


Figure 18 : comparaison du rendu de l'item 44 entre les différents niveaux des étudiants et types d'erreurs

Dans ce graphique, l'item 44 a été validé mais pas en grand nombre. Il y a eu plus d'ajout que d'omission. L'item 45 (Montgomery) a été validé, par contre, l'item 46 (les guillemets) connaît des problèmes, car il y a eu des non validés, des omissions et des validés. Nous avons cette représentation graphique suivante de l'item 46 :

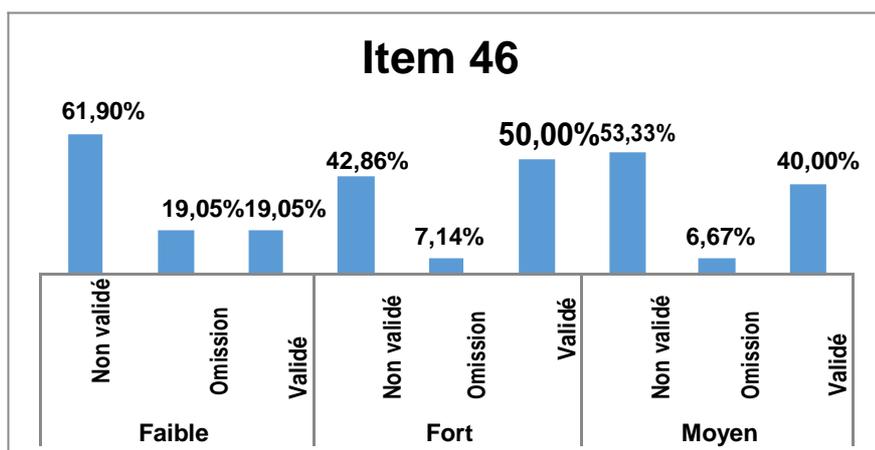


Figure 19 : comparaison du rendu de l’item 46 entre les différents niveaux des étudiants et types d’erreurs

Les items 47, 48, 49, 50, 51, et 52 ont été validés. L’item 53, le point final du texte 2, ne connaît pas un nombre élevé de ceux qui l’ont validé. Il y a eu des omissions importantes.

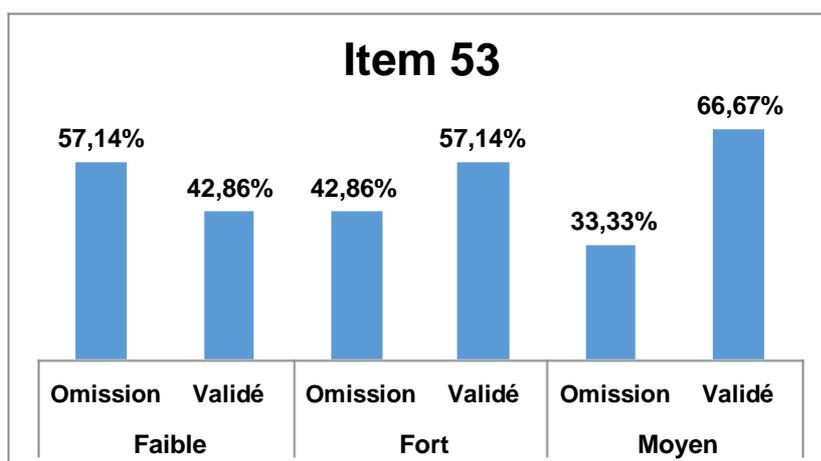


Figure 20 : comparaison du rendu de l’item 53 entre les différents niveaux des étudiants

Le point final du texte 2 représenté par l’item 53 n’a pas été rendu par tous les étudiants comme attendu.

Après description des erreurs du texte 2, nous avons classé les erreurs sur trois catégories à savoir, omission, pour les signes qui n’ont pas été placé à la place qu’il fallait, non validé pour la ponctuation invalide et ajout pour la ponctuation qui n’avait rien avoir avec celle attendu. Dans le tableau ci-dessous, nous récapitulons cette description. Il est important de rappeler que, lors de la collecte des données, nous avons collecté 50 copies de traduction (de l’anglais pour

le français) dont 14 pour les forts (ceux qui ont eu une note supérieure ou égale à 60), 15 pour les moyens (ceux qui ont eu une note comprise entre 50 et 59) et 21 pour les faibles (ceux qui ont eu une note inférieure ou égale à 49). Nous avons compté 53 occurrences dans ce texte 2. Pour la répartition des erreurs par niveaux et par types, nous avons additionné le nombre d'erreurs commises par étudiant et nous les avons répartis par type d'erreur et par niveaux.

Tableau 13 : Répartition des erreurs de ponctuation comptabilisées du texte 2

Types d'erreurs	Niveaux			
	Forts (14)	Moyens (15)	Faibles (21)	Totaux
Omission majuscule	42	44	96	182
Omission virgule	131	123	189	443
Omission point	16	12	31	59
Omission parenthèses	1	4	5	10
Omission Trait d'union	12	13	32	57
Omission Point-virgule	14	12	19	45
Omission Guillemets	1	1	4	6
Omission deux points	4	11	15	30
Totaux omission	221	220	391	832
Ajout Majuscule	1	0	0	1
Ajout Virgule	26	28	31	85
Ajout Point	0	1	0	1
Ajout parenthèses	0	0	0	0
Ajout trait d'union	0	0	0	0
Ajout point-virgule	0	0	1	1
Ajout guillemets	0	0	0	0
Ajout deux points	0	0	0	0
Totaux ajout	27	29	32	88
Non validé Majuscule	7	4	14	25

Non validé Virgule	0	1	3	4
Non validé Point	0	0	0	0
Non validé parenthèses	0	0	0	0
Non validé traits d'union	1	0	2	3
Non validé point-virgule	0	0	1	1
Non validé guillemets	6	8	13	27
Non validé deux points	0	0	0	0
Totaux non validé	14	13	33	60

D'après ce tableau, nous pouvons constater que, les omissions sont plus importantes que les ajouts et les non validés. La virgule a été omise et ajoutée en grand nombre par tous les étudiants, suivie des majuscules. Le point, le trait d'union et le point-virgule ont été aussi omis, tandis que les guillemets ont été beaucoup plus non validés. Les faibles à ce niveau sont ceux qui ont le plus omis, ajouté et non validés.

3.4. Explication des erreurs des étudiants

Il est question à ce niveau de découvrir les causes des erreurs, c'est-à-dire, réussir à savoir ce qui a entraîné la production de segments erronés dans les copies des étudiants bilingues. Après identification et description des erreurs dans les deux textes, nous avons constaté que les étudiants ont eu des problèmes avec la majuscule, la virgule, le point, le trait d'union, le point-virgule et des guillemets. Ces problèmes sont dus à des difficultés d'apprentissage des deux langues, française et anglaise, ce qui se manifeste au niveau de leur traduction, car les deux langues, certes sont des langues indoeuropéennes, ont dans leur système, des similitudes, ainsi que des divergences. Pour expliquer le pourquoi de ces erreurs, nous les avons classifiées en trois types à savoir, les erreurs interlinguales, les erreurs intralinguales et les erreurs de traduction. Nous avons tracé un tableau de trois colonnes dans lequel nous expliquons les erreurs des étudiants. Dans la première colonne, nous identifions les erreurs dans les copies des étudiants, dans la deuxième, nous expliquons à partir des règles de ponctuation selon Sala (2011), Riegel et autres (1994), Tanguay (2000) et de Lachazette (2016) et dans la troisième, nous donnons la correction (les textes d'arrivée nous servent de corriger). Nous procédons à une étude qualitative dans cette analyse.

3.4.1. Erreurs de traduction

D'après Giles (2009), il y a plusieurs causes d'erreurs de traduction, notamment les erreurs dues aux sens, généralement attribuables à plusieurs raisons. Dans notre corpus, nous avons identifié les raisons dues aux : faiblesses dans la terminologie et phraséologie spécialisées, les erreurs dues à la maladresse de la langue et les erreurs mécaniques au moment d'écrire. Nous donnons plus de détails dans la suite.

3.4.1.1. Faiblesses dans la terminologie et la 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.

Tableau 14 : Explication des erreurs de traduction dues aux faiblesses dans la terminologie

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie E1 =A1</p> <p>“OMS”,</p> <p>“Health word organisation (hwo)”</p> <p>Côte d’Ivoire omis</p> <p>Copie F1</p> <p>« Indienne »</p>	<p>L'étudiant (E1) a commis les erreurs de traduction dues aux manques de connaissances des termes exactes. Dans son texte en anglais, il a omis Côte d'Ivoire laissant un vide. Le terme OMS a été remis dans le texte, et plus loin, il a essayé de donner une autre forme qui était toujours erronée.</p> <p>Dans son texte en français (F1), Indiana a été mal rendu parce qu'il n'avait pas connaissance du terme approprié dans la langue anglaise.</p>	<p>WHO</p> <p>World Health Organization (WHO)</p> <p>Cote d’Ivoire ou Ivory Coast</p> <p>Indiana</p>
<p>Copie (E25 =F25)</p> <p>« ...La seule détenue female de la mort fédérale aux US... »</p> <p>« ...la cour suprême des US. »</p>	<p>L'étudiant (E25) dans sa traduction en français (F25) a rendu US dans le texte d'arrivée. Ce qui est une erreur certainement due au fait qu'il n'avait aucune connaissance du mot en français.</p>	<p>... la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux Etats-Unis...</p> <p>... la Cour suprême des Etats-Unis.</p>
<p>Copie (E18 =F18)</p> <p>« ... la seule prisonnière sur la mort fédérale aux USA... »</p>	<p>L'étudiant (E18) quant à lui a rendu USA dans le texte traduit en français. Ceci tient lieu de non validation dans notre étude, car ce n'est pas le rendu attendu.</p>	<p>... la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux Etats-Unis...</p> <p>... la Cour suprême des Etats-Unis.</p>

« La cour suprême des USA... »		
--------------------------------	--	--

3.4.1.2. Erreurs dues à la maladresse de la langue

Ce sont les erreurs dues à une incapacité de l'apprenant de se dissocier des structures linguistiques du texte de départ lors de la reformulation en langue d'arrivée. Les étudiants reformulent des structures linguistiques qui renvoient à une compréhension erronée en langue d'arrivée.

Tableau 15 : Explication des erreurs de traduction dues à la maladresse de la langue

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E3 =A3)</p> <p>“the report on nutrition in Africa, launched today in Abidjan, in Ivory Coast ...”</p> <p>“...the conclusions of the recent report on nutrition in the world.”</p>	<p>L'étudiant (E3) dans sa copie en anglais a reformulé les mêmes structures linguistiques sans tenir compte du sens. En suivant la même structure, l'étudiant a omis des majuscules et des virgules que l'on devait retrouver dans le texte d'arrivée.</p>	<p>The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire...</p> <p>The recent World Nutrition Report.</p>
<p>Copie (E3 =F3)</p> <p>« L'affaire attira beaucoup d'attention car ses avocats argumentèrent qu'elle souffrait d'une maladie mentale et reçut des abus sérieux quand elle était mineure. »</p>	<p>Dans la copie du même étudiant (E3), en français (F3) il a traduit suivant la même structure du texte en anglais, ce qui a amené à omettre la virgule qui précède la conjonction de coordination car.</p>	<p>L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait souffert de mauvais traitement dans son enfance.</p>

<p>Copie (E7 = F7)</p> <p>« elle obtient une injection à la prison en Terre Haute, Indiana, après que la dernière minute... »</p> <p>«... l'unique femme indiqué à la mort fédéral au US ...»</p> <p>« ...la cour suprême de US. »</p>	<p>L'étudiant (E7) dans sa traduction en français (F7) a introduit les mêmes virgules du texte de départ pour le texte d'arrivée, ce qui crée une ambiguïté.</p> <p>Le même étudiant (E7), a rendu dans le texte d'arrivée, le mot « US » les deux fois qu'il apparaît dans le texte de départ. ce que nous avons considéré non validé, car ce n'est pas ce qui était attendu dans le texte de départ et ceci prête à confusion.</p>	<p>Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute...</p> <p>...la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédérale aux Etats-Unis...</p> <p>...la Cour suprême des Etats-Unis.</p>
---	--	--

3.4.1.3. Une erreur mécanique au moment d'écrire

Ce sont des erreurs de performance, due à l'inattention des apprenants.

Tableau 16 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs mécaniques

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E14 =A14)</p> <p>Omission du point final du texte.</p> <p>Copie (E14 =F14)</p> <p>etat-uni</p> <p>etat unis</p>	<p>L'étudiant (E14) a omis le point final du texte. Lorsqu'on lit sa copie (A14), il/elle a pourtant mis des points qui mettent une distinction entre les phrases.</p> <p>Le même étudiant (E14), dans sa traduction en français (F14), écrit Etats-Unis non seulement en minuscule, mais aussi, omet le trait d'union quand il faut écrire la deuxième fois le même mot.</p>	<p>Etats-Unis</p> <p>Etats-Unis, mais</p>
<p>Copie (E6 = A6)</p> <p>“recently, An information. “</p>	<p>L'étudiant (E6) dans sa traduction en anglais (A6) commence sa phrase par une minuscule, alors que, dans la suite de sa traduction, on peut voir que le même étudiant commence bien ses phrases avec des majuscules.</p>	<p>A recently released nutrition report</p>

<p>Copie (E16 =F16)</p> <p>...Terre Haute. Indiana. Après avoir eu une dernière sentence...</p>	<p>L'étudiant (E16) a placé des points entre Terre Haute et Indiana et ensuite, après Indiana ne commence pas par une lettre majuscule. Ce qui crée une confusion dans l'emploi des points.</p>	<p>... Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute...</p>
<p>Copie (E39 = A39)</p> <p>A Report on nutrition Received From THE office of THE Health organization (WHO) noted THat undernourishment still persist In THE region...</p>	<p>La copie (E39) de cet étudiant(E39) est parsemée de majuscules. Lorsqu'on compare les deux traductions faites par cet étudiant(e), le texte traduit en français n'est pas aussi bourré de majuscules.</p>	<p>A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region...</p>

3.4.2. Erreurs intralinguales

Pour Sidi et Benamara (2017), les erreurs seraient d'ordre intralingual, lorsqu'on pourrait leur trouver des explications à partir des lacunes dans le système de la langue même. Autrement dit, il s'agit de la mauvaise acquisition des règles de fonctionnement de la langue cible, par conséquent, si l'apprenant utilise uniquement les règles qu'il connaît, cela provoquerait plusieurs erreurs linguistiques. L'on catégorise ces erreurs comme suit : des erreurs de surgénéralisation, des erreurs dues à l'application incomplète, des erreurs dues à l'ignorance des limites et des erreurs dues à l'émission de fautes hypothèses.

3.4.2.1. Des erreurs de surgénéralisation

L'apprenant généralise les règles de fonctionnement de la langue cible à un domaine où elle ne s'applique pas.

Tableau 17 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs de surgénéralisation

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>La copie (E6 =F6)</p> <p>Lisa Montgomery : la première femme prisonnière a été exécuté pour meurtre dans le cas des enquêtes des hérier en Amérique</p>	<p>Dans cette copie (F6), l'étudiant(E6) met les deux points là où ils ne s'appliquent pas. En fait, le texte de départ comportait les tirets doubles qui servent à isoler dans un texte, un élément introduisant une réflexion incidente ou un commentaire. Par contre, les</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>

	<p>deux points ont pour premier rôle, d'indiquer que l'on cite un texte ou que l'on rapporte les paroles de quelqu'un. Et parfois, annoncent une explication. Mais dans le texte de départ, les tirets encadrent un commentaire.</p>	
<p>Copie (E6 =F6) ... elle répondit –« non » et ajouta à cela « rien à dire »</p>	<p>Toujours dans cette même copie (F6), l'étudiant(E6) applique le tiret là où il ne s'applique pas. Le tiret marque un changement d'interlocuteur dans un dialogue. Par contre, dans le texte, nous avons à faire à une incise qui signale que l'on rapporte les paroles de quelqu'un. on déduit que l'apprenant a généralisé les règles, par conséquent, confond dialogue et incise.</p>	<p>Montgomery a répondu « non » sans rien ajouter.</p>
<p>Copie (E4 = F4) Lisa Montgomery – La seule détenue dans le couloir de la mort fédéral aux Etats unis a été exécuté pour meurtre</p>	<p>Dans cette copie (F4), l'apprenant(E4) fait usage d'un seul tiret dans sa traduction. Il/elle tord ainsi la compréhension du texte en français, car employé seul, le tiret est utilisé dans un dialogue. Il introduit à cet effet, les paroles d'un personnage, ou marque le changement d'interlocuteur.</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>
<p>Copie (E1 =F1) Lisa Montgomery,- l'unique citoyenne sur la mort fédérale aux Etats-Unis a été exécutée pour meurtre.</p>	<p>Dans cette copie (F1), l'étudiant(E1) emploie la virgule avant le tiret. Cet usage ne s'applique pas dans le cadre de notre corpus. En fait, Lorsque les tirets n'ont d'autre fonction que de remplacer un signe, par exemple une virgule, ils ne sont accompagnés d'aucune ponctuation. Par contre, On peut placer le tiret après tout signe de ponctuation</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>

	que l'on désire renforcer. Ce qui n'est pas le cas ici.	
--	---	--

3.4.2.2. Des erreurs dues à l'application incomplète : L'apprenant n'utilise pas les structures complètes de la langue.

Tableau 18 : Explication des erreurs de traduction à l'application incomplète

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E13 =A13)</p> <p>W.H.O report on nutrition in Africa highlights an increase in malnutrition in Africa.</p> <p>A report on nutrition recently published by the regional office world's health Organisation (w.H.O)</p>	<p>L'abréviation est un procédé graphique consistant à écrire un mot en n'utilisant qu'une partie de ses lettres. L'usage des points abrégatifs dans cette copie (A13) n'est pas complet il manque le dernier point abrégatif.</p> <p>Dans la même copie (A13), l'usage des majuscules des premières lettres du nom de l'organisation n'est pas respecté et l'abréviation entre parenthèse n'est pas conforme à l'usage approprié.</p>	<p>WHO report on nutrition in Africa highlights increasing malnutrition in Africa.</p> <p>A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa</p>
<p>Copie (E14 =A14)</p> <p>The related objectives on nutrition call on to reduce 40% of children under five souffring from overweight, reduce 50% of anémique women in age of giving birth, reducing 30% on the weak weight of birth, refuse of augmentation of obesity in children, remouve the four of giving breast to less than 50% reduce emaciation to less than 5%</p>	<p>La virgule précède le mot « and » ou « or » signalant le dernier élément d'une énumération de trois éléments ou plus en anglais. Dans cette copie (A14), nous n'avons pas cette dernière virgule, ni même le point qui indique la fin de la phrase.</p>	<p>The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.</p>

<p>Copie (E18 =F18)</p> <p>Lisa Montgomery, la seule prisonnière sur mort fédérale aux USA a été exécuté pour meurtre.</p>	<p>Dans cette copie (F18), l'apprenant (E18) a décidé de substituer les tirets du texte de départ par les virgules, mais malheureusement il/elle a omis la deuxième virgule. En traduction (anglais – français), des parenthèses ou des virgules peuvent remplacer les tirets, lorsque les mots entre tirets forment une incise, une définition ou une explication qui sépare deux membres d'une phrase.</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>
---	--	--

3.4.2.3. Des erreurs dues à l'ignorance des limites :

L'apprenant applique les règles du fonctionnement de la langue dans un contexte où elle ne s'applique pas. Ceux qui ne suivent pas la même ponctuation essayent de faire des changements mais ne réalisent pas qu'ils font des erreurs.

Tableau 19 : Explication des erreurs de traduction dues à l'ignorance des limites

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E10 =F10)</p> <p>Montgomery répondu " non", et ne dit plus rien de plus.</p>	<p>Dans cette copie (F10), l'usage des guillemets n'est pas conforme dans un texte en français.</p> <p>Dans un dialogue anglais, les guillemets s'utilisent pour marquer chaque prise de parole d'un des interlocuteurs. Ils sont souvent doubles en anglais américain (" ") et simples en anglais britannique (' '). En français ils sont aussi appelés chevrons « ». Leurs formes sont ainsi différentes du français pour l'anglais.</p>	<p>Montgomery a répondu « non » sans rien ajouter.</p>

<p>Copie (E25 =A25)</p> <p>Objectives relative to nutrition call to reduce 40% the number of children of less than five souffring from overweight. To reduce from 50% anemia on woman in age of procreate. To reduce from 30% low weight at birth. To avoide the obesity on children. To increase the rate of feeding exclusive at list 50% and reduce emaciation at list 5%</p>	<p>La règle en anglais nous renseigne que, when three or more items are presented in a series, they should be seperated from one another with commas. Notre apprenant (E25) a plutôt substitué les virgules par les points.</p>	<p>The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.</p>
<p>Copie (E42 = F42)</p> <p>Lisa Montgomery – La seule femme détenue à la peine de mort en US – Elle a été exécuté pour meurtre.</p>	<p>L'apprenant (E42) de cette étude a décidé de reprendre les tirets tel dans le texte de départ mais il/elle emploie la majuscule après chaque tiret, ce qui ne s'applique pas ici, car les tirets encadrent un commentaire donc ils peuvent être remplacé par des virgules par conséquent, il n'y a pas de raison de faire usage des majuscules après les tirets. On comprend qu'il y a insuffisance des connaissances des règles.</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>

3.4.2.4. Des erreurs dues à l'émission de fautes hypothèses :

L'apprenant ne comprend pas vraiment les règles du fonctionnement de la langue et construit des hypothèses erronées. Il y a eu des cas de confusion. Au lieu de traduire, l'apprenant rend compte de sa lecture et procède à une ponctuation erronée.

Tableau 20 : Explication des erreurs de traduction dues à l'émission hypothèses

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E37 = A37)</p> <p>The relative goals for nutrition for a 40% reduction of the number of children of less than 5 souffring of overweight; for a reducdtion of 50% of blood lack to women in age to born; for a</p>	<p>Dans cette copie (A37), l'apprenant (E37) a substitué les virgules dans cette énumération par des points virgules pourtant, le point-virgule (ou point et virgule) marque une pause de moyenne durée. Tantôt, dans</p>	<p>The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anaemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low</p>

<p>30% reduction of the poor weight at the birth; to avoid the increase of obesity for children; to increase up to at least 50% mother milk; and finally to reduce to unde 5% blood lack.</p>	<p>une phrase, il joue le rôle d'une virgule, pour séparer des éléments coordonnés d'une certaine étendue, surtout lorsqu'un de ces éléments au moins est déjà subdivisé par une ou des virgules.</p>	<p>birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.</p>
<p>Copie (E33 = A33)</p> <p>Latter, the World Health Organisation, through its local office, has published notes about nutrition.</p> <p>It said that: subalimentation, is still a matter in a continent</p> <p>: there is an increasement of cases in growing delay</p> <p>: more and more of children under 5 are overweight.</p> <p>Copie (E33 = F33)</p>	<p>Dans cette copie (A33), l'usage de la virgule et des deux points est inapproprié. On emploie moins de virgules en anglais qu'en français. Ceci peut amener un lecteur francophone, habitué à ce que la structure des phrases lui soit indiquée par un découpage préalable en segments entre virgules, à faire des contresens. Il faut donc lire une phrase plusieurs fois pour en établir la structure correcte, puis respecter sa logique lors de la traduction. Ceci s'applique à l'usage de tout signe de ponctuation.</p> <p>Dans sa traduction en français (F33), le même étudiant(E33) a reformulé toutes les phrases du texte sous forme de paragraphe.</p>	<p>A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased. The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.</p>
<p>Reformulation en plusieurs paragraphes.</p>	<p>L'apprenant (E13) dans sa traduction en français (F13) a remis un seul tiret et après le tiret a débuté par une</p>	
<p>Copie (E13 = F13)</p> <p>Lisa Montgomery – La seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux Etats-Unis a été exécutée pour meurtre.</p>	<p>majuscule. Il y a confusion, car le tiret ne remplace pas le point. En français un seul tiret renvoie à un changement d'interlocuteur dans un dialogue. Comme les parenthèses, deux tirets servent</p> <p>à isoler de la phrase certains éléments ; mais à la différence des parenthèses, les tirets peuvent mettre en valeur ce qu'ils isolent. Devant le signe</p>	<p>Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.</p>

	qui termine la phrase (point, etc.), le second tiret disparaît.	
--	---	--

3.4.3. Erreurs interlinguales

D'après Hasselgard & Johansson, (2011), elle renvoie à une compétence transitoire qu'aurait l'apprenant au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère. A ce stade, il n'a pas, à proprement parler, une compétence parfaite dans la langue cible, mais aurait déjà intériorisé une grammaire approximative de celle-ci. On trouve ce type d'erreur dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait de la langue cible qui est différent de la langue source pour la production en langue cible. Il s'agit ici de ceux qui remettent la même ponctuation du texte de départ pour le texte d'arrivée. Ceux-ci commettent alors des erreurs telles que les omissions, les non validations et les contresens.

Tableau 21 : Explication des erreurs de traduction dues aux erreurs d'interlangue

Identification des erreurs	Explication	Correction (texte d'arrivée)
<p>Copie (E39 = F39)</p> <p>Agé de 52 ans elle a étranglée une femme enceinte et cet enfant après avoir kidnappé son bébé a Misouri en 2004.</p>	<p>L'étudiant(E39) a omis des virgules dans sa traduction en français (F39) parce qu'il/elle était focalisé dans le texte de départ.</p>	<p>En 2004, dans le Missouri, âgée de 52 ans, elle avait étranglé une femme enceinte et après l'avoir éventré, elle a enlevé son bébé ;</p>
<p>Copie (E4 = A4)</p> <p>The report on the Nutrition in Africa, launched today in Abidjan, Ivory Coast, equally indicated that an increasing number of children under 5 years suffer from overweight.</p>	<p>Ici, il y a omission des majuscules à cause d'une formulation qui suit à la lettre celle du texte de départ.</p>	<p>The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.</p>

Après explication des erreurs, l'on constate que les causes des erreurs des étudiants sont ralliées sur trois domaines à savoir : les erreurs de traduction, les erreurs intralinguales et les erreurs interlinguales. Ce qui veut dire que, les étudiants ne maîtrisent pas la ponctuation dans les deux langues, français et anglais. Ceci entraîne automatiquement les problèmes dans leurs traductions.

3.5. Evaluation des erreurs

Évaluer les erreurs implique d'apprécier leur gravité selon un certain nombre de critères. Les critères retenus par James (1998) pour évaluer la gravité d'une erreur sont au nombre de cinq : Les critères d'ordre linguistique, La fréquence des erreurs, La compréhension, la visibilité et l'irritation.

3.5.1. Les critères d'ordre linguistique

Du point de vue linguistique, les erreurs peuvent être jugées comme étant plus ou moins graves selon la nature de la règle qui est concernée. Dans le cadre de notre étude, après identification, description et explication des erreurs dans les copies des étudiants, nous avons noté la transgression de plusieurs règles de ponctuation aussi bien en français qu'en anglais au niveau des majuscules, du point, de la virgule, du point-virgule, des deux points, du trait d'union et des parenthèses. D'après Grevisse et Goosse (2008), la ponctuation est un élément essentiel de la communication écrite. La ponctuation étant un élément essentiel de la communication écrite, la transgression des règles de certains signes peut entamer le sens d'un énoncé. Samoh-Yong (2013) parle à cet effet de l'emploi inapproprié de la virgule et du point qui peut empêcher la compréhension. Dans notre étude, il est question de voir comment les étudiants emploient la ponctuation du français vers l'anglais et vice versa. En ce qui concerne les systèmes linguistiques, il existe des traits universels qui rendent la traduction possible. La traduction fait partie de ces traits universels bien qu'il existe certaines différences formelles entre les signes de ponctuation employés dans les deux langues (français et anglais) en présence. Dans les copies des étudiants, nous avons constaté qu'ils ne maîtrisent pas tous la ponctuation dans son domaine contrastif. Considérant que ce sont des étudiants du niveau 3, susceptible d'obtenir leur diplôme à la fin du cycle en étude contrastive, ceci peut être considéré comme grave.

3.5.2. La fréquence des erreurs

Une erreur peut être considérée comme "grave", c'est-à-dire nécessitant une remédiation, soit parce qu'elle est produite fréquemment par un apprenant soit parce que la structure sur laquelle porte l'erreur est fréquemment utilisée. Dans notre étude, nous avons les erreurs qui ont été mises dans les catégories que nous avons appelées : omission, ajouts, et non validé. Les omissions sont des signes de ponctuation et les majuscules absents là où ils devraient être dans la traduction ; les ajouts sont des signes qui ont été soit remplacés par d'autres signes que ceux attendus, soit présents alors que l'on ne s'y attendait pas et les non validés sont notamment des majuscules et les guillemets qui ne sont pas conformes. Deux textes font l'objet de notre étude et la fréquence des erreurs sera présentée selon chaque texte et selon chaque niveau des étudiants. Ceci va déterminer l'erreur qui est constamment produite.

3.5.2.1. Texte1 : fréquence des erreurs

Le texte1 a 36 items ou occurrences. Nous allons représenter la fréquence des types d'erreurs commis par les étudiants dans un graphique d'évolution. Les graphiques d'évolution sont particulièrement utiles pour mettre en évidence une tendance. À ce niveau, ce que nous voulons mettre en évidence c'est la fréquence du type d'erreurs sur tous les items. Nous commençons notre présentation graphique par les étudiants forts du texte1, ensuite par les étudiants moyens et enfin par les étudiants faibles.

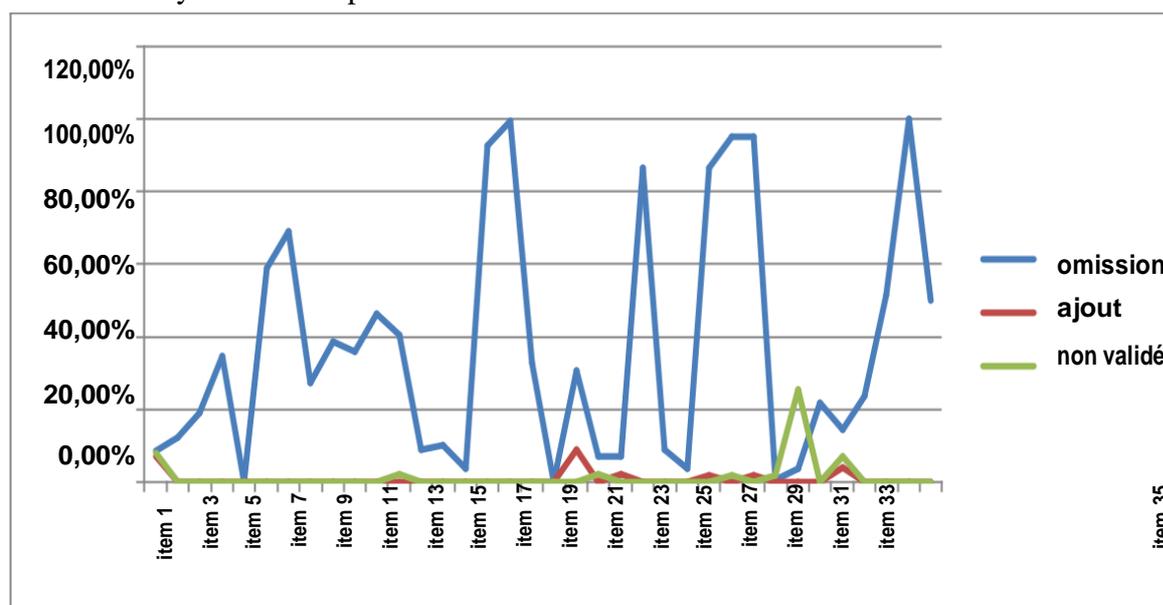


Figure 21 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 1chez les forts

Chez les étudiants forts du texte 1, d'après le graphique, les omissions sont plus fréquentes et sont réparties sur plusieurs items (majuscules, virgules, points, trait d'union). Les ajouts sont peu nombreux et concernent que quelques items. Les non validés sont plus fréquents que les ajouts.

Chez les moyens, nous observons les mêmes résultats que chez les forts : D'après le graphique, les omissions sont plus fréquentes et sont réparties sur plusieurs items. Voici ci-dessous la présentation graphique :

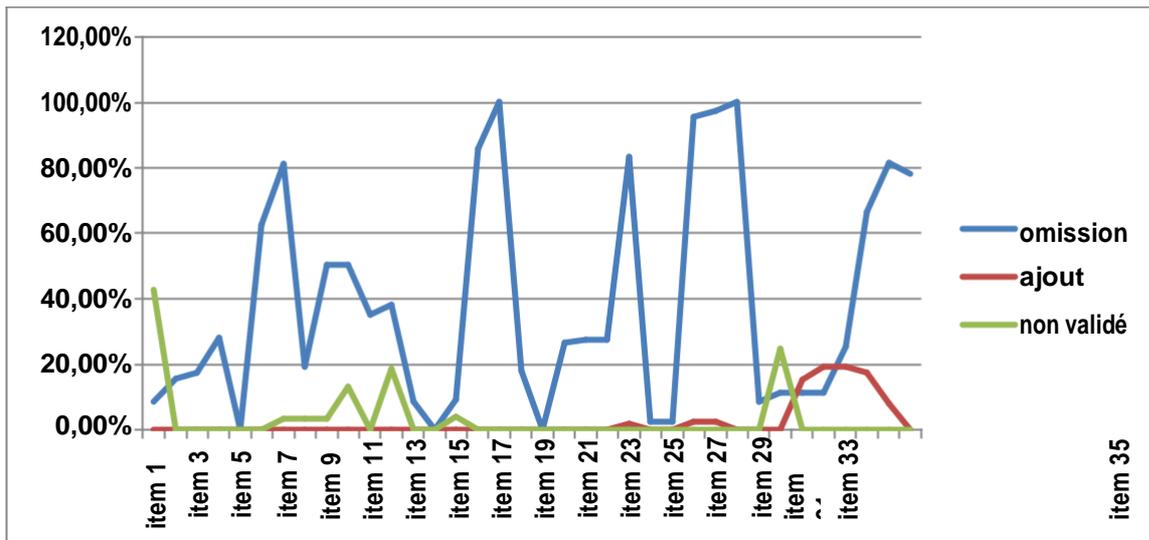


Figure 22 : évolution du type d’erreurs sur tous les items du texte 1chez les moyens

Les ajouts sont peu nombreux et concerne que quelques items. Les non validés sont plus fréquents que les ajouts.

Chez les faibles, les résultats que nous observons ne sont pas identiques avec ceux des forts et des moyens, mais le constat est le même : D’après le graphique, les omissions sont plus fréquentes et sont réparties sur plusieurs items.

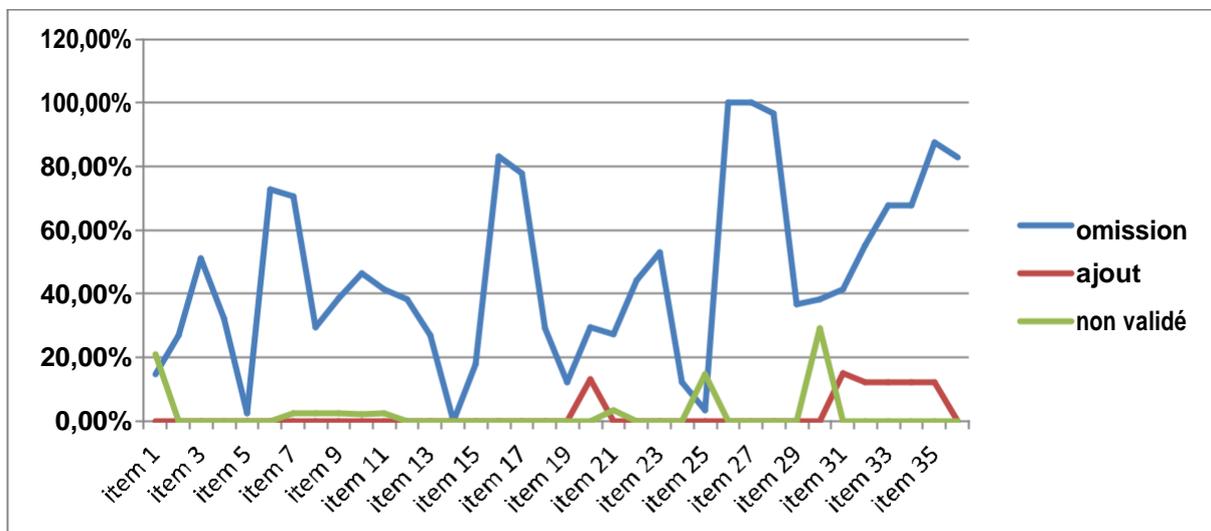


Figure 23 : évolution du type d’erreurs sur tous les items du texte 1chez les moyens

Les ajouts sont peu nombreux et concerne que quelques items. Les non validés sont plus fréquents et réparti sur plusieurs items mais le pourcentage est moins élevé. Les ajouts ont un pourcentage un peu plus élevé que les non validés, mais sont moins nombreux.

3.5.2.2. Texte 2 : fréquence des erreurs

Le texte 2 a 53 items. Pour avoir cette fréquence sur graphique, nous avons relevé le rendu des items par les étudiants et nous l'avons enregistré sur Microsoft Excel, et nous les avons insérés dans ce graphique qui a fait ressortir l'évolution des types d'erreurs enregistré dans notre étude.

Chez les forts,

la fréquence des omissions est assez importante, suivi des ajouts et non validés. Nous avons ci-dessous la représentation graphique :

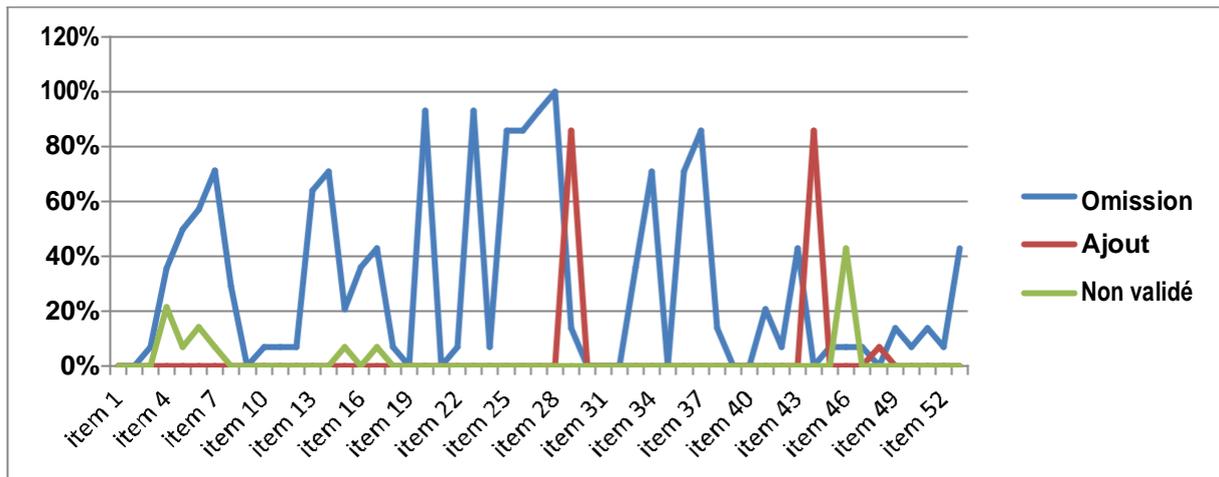


Figure 24 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2chez les forts

Chez les moyens, le constat est le même, nous avons une fréquence d'omissions assez importante, suivi des ajouts et non validé

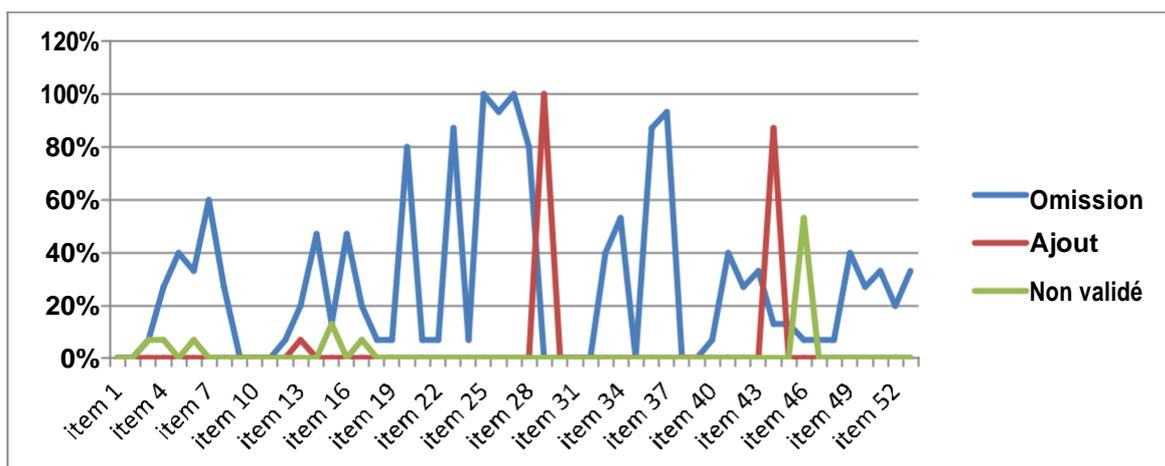


Figure 25 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2chez les moyens

Chez les faibles, le constat n'est pas différent, la fréquence des omissions est assez importante, les ajouts et non validation ont la même fréquence.

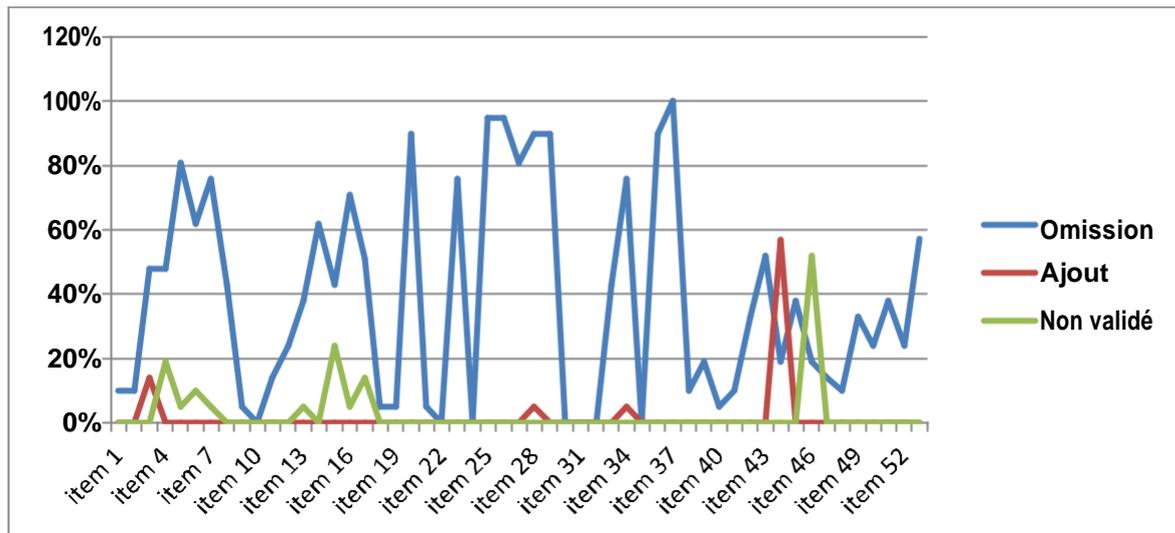


Figure 26 : évolution du type d'erreurs sur tous les items du texte 2 chez les faibles

Les étudiants étaient totalement dépendants des signes de ponctuation du texte de départ c'est pour cette raison que la fréquence des omissions est importante. Les erreurs omises sont fréquentes et sont réparties presque sur tous les items aussi bien dans le texte 1 que dans le texte 2.

3.5.3. La compréhension

La "compréhension" d'un message est liée à deux facteurs : l'intelligibilité de celui-ci, c'est-à-dire l'accessibilité de son contenu propositionnel, et ce que James (1998) nomme la valeur communicative du message. Notre corpus, après description et explication, l'on constate que le message dans le texte 1 et dans le texte 2 est difficile d'accès chez certains étudiants à cause des omissions, des ajouts et des non validés.

3.5.4. La visibilité

Pour James (1998), la visibilité d'une erreur dépend de sa fréquence, plus elle est visible, plus elle est fréquente : The noticeability of an error (type or token) will also depend on its frequency, as we suggested. We might argue that high frequency is an extreme case of the overtness of error James (1998: 219). Les erreurs de ponctuation dans les copies des étudiants sont visibles grâce aux corrections que nous avons, la fréquence des omissions est également élevée

3.5.5. L'irritation causée par les erreurs.

Le critère représentatif de l'effet des productions d'interlangue sur leurs destinataires est la réponse affective négative engendrée par les erreurs, qualifiée d'irritation". Les erreurs qui ont causé l'irritation dans la lecture des copies des étudiants sont les majuscules qui ont été négligées et l'omission de certains signes comme le point à la fin d'une phrase et les virgules placées entre le sujet et le verbe.

À la fin, s'il faut évaluer les erreurs des étudiants, nous dirons qu'elles sont irritables, assez visibles, par conséquent fréquentes. Elles causent des contre sens dans la lecture. La ponctuation étant un élément essentiel dans la communication écrite et de ce fait dans la traduction, il est important de connaître son rôle et sa fonction mais il est évident que nos étudiants ne maîtrisent pas la ponctuation. Ils ont donc besoin d'une remédiation.

En conclusion, il était question dans ce chapitre de faire une analyse des données recueillies pour notre corpus. A partir de la méthode de Corder (1980), nous avons fait une étude systématique de nos données. Nous avons ainsi identifié, décrit, expliqué et évalué les erreurs des étudiants. Le résultat est clair à travers les images de leurs copies et les représentations graphiques. La fréquence des omissions suscite des questionnements au niveau de l'apprentissage de la ponctuation en traduction il paraît clair que ces étudiants ont besoin d'une remédiation en ponctuation, car le problème de la ponctuation n'est pas anodin celle-ci est primordiale dans la maîtrise de la compétence textuelle et de la compétence en lecture. Elle permet d'organiser et de présenter le texte ainsi que de faciliter sa compréhension. Elle apporte des informations supplémentaires au message transmis par les mots et accompagne l'agencement des mots, des groupes de mots et des phrases en marquant leur rôle respectif dans l'ensemble du texte. Son absence ou la place qu'elle occupe dans la structure syntaxique peut avoir des conséquences sérieuses sur le sens de la phrase.

CHAPITRE 4 : IMPACT SÉMANTIQUE ET SYNTAXIQUE DES ERREURS PONCTUATIONNELLES

Après analyse des erreurs de ponctuation dans les textes traduits par les étudiants bilingues, nous avons noté plusieurs transgressions dues au fait que les étudiants ignorent la partie contrastive de la ponctuation. C'est pour cette raison qu'ils remettent la ponctuation du texte de départ dans le texte d'arrivée. Il est question dans ce chapitre, de mettre en évidence les problèmes syntaxiques et sémantiques liés à la ponctuation que l'on retrouve dans les textes traduits par les étudiants bilingues de notre étude. Nous allons d'abord procéder à l'analyse contrastive des textes de départ et des textes d'arrivée, ensuite les résultats de cette analyse vont nous permettre de faire une analyse comparative des traductions des étudiants afin de pouvoir faire ressortir l'impact sémantique et syntaxique des erreurs de ponctuation dans les copies de ceux-ci.

4.1. Analyse contrastive des extraits

Nous débutons cette partie par cette définition de qui pense que, l'analyse contrastive est une étude systématique des paires de langues afin d'identifier leurs différences et similarités structurelles, pour des besoins de traduction et d'enseignement.

Contrastive analysis (CA) is the systematic study of a pair of languages in order to identify their structural differences and similarities, usually for translation and teaching purposes. Modern contrastive linguistics intends to show in what ways the two respective languages differ, in order to come up with some solutions to tackle practical problems. (Keshavarz 2012 : 5)

Il nous propose à cet effet, 5 étapes pour une analyse contrastive nous avons : (1) la sélection (qui consiste à choisir un trait de la langue1 à étudier qu'il faut comparer avec un trait parallèle de la langue2) ; (2) la description (il s'agit de décrire les langues concernées par l'étude) ; (3) la comparaison (consiste à juxtaposer les éléments à étudier, et faire ressortir les similitudes et les différences dans les deux langues concernées) ; (4) la prédiction (il s'agit ici de prédire les difficultés auxquelles fera face tout étudiant visant à apprendre les langues en question) et (5) la vérification (qui consiste à voir si les prédictions faites sont vérifiées après une analyse des données).

Pour ce qui est de notre travail, nous avons déjà un élément de la langue sur lequel nous travaillons à savoir, les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues. Le

constat fait est que, les étudiants ne maîtrisent pas l'emploi de la ponctuation du français vers l'anglais et vice-versa. Les copies de ces derniers présentent des problèmes de compréhension et d'ambiguïtés ce qui nous pousse à nous pencher sur l'impact sémantique et syntaxique des erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants. Notre analyse contrastive sera focalisée uniquement sur la description et la comparaison, vu que la sélection, la prédiction et la vérification ont déjà été faites en amont (chapitre3).

4.1.1. Description de l'anglais et du français

Le français et l'anglais sont aujourd'hui des langues répandues sur toute la planète. L'anglais a énormément changé au fil des siècles. Celui que nous parlons de nos jours est un amalgame résultant des influences de langues et de cultures des quatre coins du monde. Le grec, l'allemand et l'arabe sont quelques-unes des langues qui ont façonné l'anglais moderne. Cela étant dit, la langue française est une de celles qui a le plus marqué la langue anglaise. En effet, elle a modifié non seulement le vocabulaire de l'anglais, mais aussi sa grammaire, sa prononciation et son orthographe. C'est pour cette raison qu'en situation de bilinguisme ou de traduction, l'on est souvent confronté aux « faux amis ». Jorge (2012) définit les faux amis comme des mots qui se correspondent d'une langue à l'autre par l'étymologie et par la forme, mais qui ayant évolué au sein de deux langues différentes et, partant de deux civilisations différentes, ont pris des sens différents. L'anglais utilise le terme « deceptive cognate » c'est à dire, ressemblance trompeuse. Il existe des ressemblances et des différences entre les grammaires de ces deux langues, lesquelles qui sont principalement liées à la syntaxe, à la ponctuation, au lexique, aux catégories de mots, à l'orthographe grammaticale, au genre nominal etc. La ponctuation étant l'objet de notre étude, nous allons nous focaliser sur sa description.

4.1.1.1. La ponctuation française / anglaise

L'histoire de la ponctuation passe par Aristophane de Byzance (180 avant J.-C.) et Aristarque de Samothrace (220-143 av. J.-C), conservateurs de la grande bibliothèque d'Alexandrie, qui ont introduit les premiers signes de ponctuation dans des copies de l'Odyssée et de l'Iliade, afin d'en faciliter la compréhension. Le point est le premier signe qui a servi, avec le blanc, à séparer les mots, car auparavant, l'écriture était continue. Selon Drolet, (2006 : 8) « La ponctuation est ici d'abord une ponctuation de page, et les signes utilisés sont des signes qui marquent des ajouts en marge, des signes de suppression, de correction, et qui ont pour fonction de bien séparer le texte de ses gloses ».

Pendant le Moyen Âge, les scribes qui copient les manuscrits ne ponctuent pas ou ponctuent peu, et de manière fantaisiste. La ponctuation ne prendra son véritable essor qu'avec l'invention de l'imprimerie, au XVe siècle (les premiers livres imprimés datent de 1447). En effet, celle-ci consacre l'usage du blanc, stimule la création de signes comme la majuscule et l'apostrophe, accélère la diffusion de l'usage de signes connus comme la virgule et le point et introduit les premiers signes de mise en page comme l'alinéa. En 1540, Etienne Dolet, un imprimeur lyonnais, réalise et publie le premier traité de ponctuation destiné aux imprimeurs on y trouve sept signes :

Le point final (.), ou colon, qui termine la phrase ;

Le comma (:), ou deux-points, qui demeure au milieu de la phrase ;

La virgule (,), qui sépare des parties mineures ;

Le point interrogant (?) ;

Le point admiratif (!), (ancêtre du point d'exclamation) ;

Deux nouveaux signes ouvrants et fermants (), (ancêtres des parenthèses) ;

Un signe pour additionner (+).

Le point-virgule, pour sa part, s'appelait anciennement *periodus* et terminait, à l'origine, un paragraphe. C'est l'imprimeur Bembo qui l'utilise pour la première fois, en 1495, pour marquer une pause plus grande que la virgule et moins grande que le point Catach (1994 : 71). Au XVIIe siècle, son rôle consiste à séparer les différentes phases d'un raisonnement. Il n'a été reconnu officiellement qu'en 1869. Quant aux points de suspension, qui à l'origine étaient au nombre de cinq, quatre, trois ou deux, ils sont apparus au XVIIe siècle. On les a appelés points suspensifs jusqu'en 1906, date à laquelle ils sont devenus officiellement les « points de suspension ». En ce qui concerne le tiret, Catach (1994 : 75) mentionne qu'il est employé comme signe de correction dès l'Antiquité, mais elle ne précise pas comment il joue ce rôle exactement. En 1660, il fut utilisé pour la première fois pour ouvrir un dialogue (tiret unique) dans un texte allemand (Catach, 1994 : 75). Enfin, les guillemets actuels sont nés au XVIIIe siècle. Au Moyen Age, deux virgules doubles encadraient tout passage de références ou toute idée sur laquelle on voulait attirer l'attention.

La langue anglaise a connu trois grandes différentes périodes durant lesquelles elle a évolué : Old English, Middle English, and Modern English. Elle a été instable à tous les niveaux

de la langue, puisqu'elle a connu beaucoup de changements. C'est pour cette raison qu'on dit qu'elle est une langue récente (450 après J-C).

La langue anglaise au départ n'avait aucune ponctuation, malgré qu'elle fût une langue régie par des lois. Although Old English was very systematic and thus consistent in forming sentences, spelling and punctuation within this system were not. Hill (1997 : 9). Mais avec l'évolution et les changements qui s'opéraient dans cette langue, la ponctuation a été introduite à l'écrit (le point et un autre signe qui avait la forme d'un point-virgule renversé), et sa fonction était juste pausale. La distinction entre majuscule et minuscule par contre n'existait pas :

punctuation during the Old English period was "scanty," consisting mainly of a "raised point" or dot and in later Old English, marks that resembled a semi-colon and an inverted semi-colon known as the punctus elevates. Also, the distinction between capital and lowercase letters did not exist at this time. For example, a reproduction of the last five lines of the Old English poem Judith. The only punctuation shown is the raised point in the third line, and there appears to be no capital letters (Hill, 1997: 9).

Durant la période médiévale, l'anglais est devenu la langue officielle de l'Angleterre. A cette même période, William Caxton a introduit la presse écrite en Europe en 1476. IL a imprimé une pléthore de livre qu'il a vendu à bas prix. With this mass production of texts, Caxton helped to initiate standardization in spelling, punctuation, and usage as well as establishing the London English dialect as the standard dialect through the permanent nature of the printing matrix. (Hill, 1997 :12). À partir de ce qu'il a fait, il a ainsi imposé aux lecteurs la lecture de l'anglais, son vocabulaire ainsi que la ponctuation.

La période moderne de la langue anglaise qui commence en 1500 va connaître des chercheurs qui vont établir des règles dans la langue. Pour ce qui est de la ponctuation, ils ont trouvé qu'il fallait y ajouter d'autres signes de ponctuation car d'après leur remarque il ne s'agissait pas seulement de marquer une pause. As scholars struggled to stabilize the written English language, they paid less attention to the aspect of breathing (the oral-aural tradition) and more attention to syntax and prescriptive usage rules; it soon became apparent that additional punctuation marks were needed to employ these rules (Hill, 1997:12). D'autres signes de ponctuation ont donc été introduits à l'écrit jusqu'à nos jours.

4.1.1.2. Ponctuation de nos jours

Lorsque l'on consulte différentes grammaires, on s'aperçoit que l'on reconnaît quatre fonctions différentes à la ponctuation : prosodique, syntaxique, stylistique et sémantique. Sa triple fonction dans la phrase a été aussi relevée.

4.1.1.2.1. La fonction prosodique

Les signes de ponctuation correspondent aux pauses de la voix ou à l'intonation de la phrase. C'est là la thèse principale de Damourette (1939). Pour lui, la virgule, le point et le point-virgule sont surtout des signes pausaux, alors que le point d'interrogation, le point d'exclamation, les points de suspension, les parenthèses, les crochets, le tiret et le trait sont plutôt des signes mélodiques. Il précise cependant que les signes de ponctuation ont tous une valeur à la fois pausale et mélodique. Pour Riegel, Pellat et Rioul (1994), les signes de ponctuation ont un rôle suprasegmental, car ils se superposent aux segments linguistiques comme l'accent et l'intonation à l'oral. C'est-à-dire que, dans la linéarité de l'écrit, les signes de ponctuation viennent plutôt s'intercaler entre les unités linguistiques (mots, groupes de mots et phrases).

4.1.1.2.2. La fonction syntaxique

Les signes de ponctuation constituent des marqueurs de relation entre les phrases, les mots et les divisions du texte. Leur rôle principal est de faciliter la compréhension du texte, de mettre en évidence sa structure. D'après Riegel, et al (1994), on distingue les signes séparateurs simples et des signes d'énonciation qui démarquent les différents plans d'énonciation. Selon eux, les signes de ponctuation se classent selon le niveau où ils sont utilisés. Nous avons :

- Séparation des mots : nous avons les signes comme l'apostrophe, le blanc, le trait d'union
- Délimitations intraphrastiques : nous avons les signes comme la virgule et le point-virgule qui séparent les éléments de la phrase ; les guillemets, les parenthèses, les tirets doubles permettent l'insertion d'une phrase dans le texte de base, marquant ainsi un changement de niveau discursif. Les deux points ont un rôle particulier, c'est-à-dire qu'ils introduisent une insertion (discours rapporté) ou marquent une séparation significative avec ce qui les précède (explication ou exemple).
- Délimitations interphrastiques : les signes séparent les phrases entre elles. Les majuscules indiquent le début des phrases ; le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation, et quelque fois les points de suspension, marquent la fin d'une phrase. Le point-virgule a une valeur d'un point affaibli.

4.1.1.2.3. La fonction sémantique

Les signes de ponctuation marquent le découpage des phrases en différentes unités de sens afin de réduire les risques d'ambiguïté. La ponctuation peut changer l'interprétation d'une phrase. Voici l'exemple utilisé par Drolet (2006) pour illustrer ces propos :

Le capitaine de l'équipe a déclaré : « L'entraîneur a su motiver tous ses joueurs. »

« Le capitaine de l'équipe, a déclaré l'entraîneur, a su motiver tous ses joueurs. »

On constate qu'effectivement, pour une même séquence, le sens du message peut différer totalement selon l'organisation syntaxique que permet d'explicitier la ponctuation. Riegel, et al (1994: 86-87) affirment que les signes de ponctuation peuvent ajouter des éléments d'information qui se superposent au texte et complètent l'apport sémantique des mots et des phrases . Selon eux, les signes de ponctuation peuvent fournir une indication modale (la ponctuation finale de la phrase est parfois la seule marque du type de la phrase), une structuration en plans d'énonciation distincts (les signes d'énonciation tels que les guillemets, les tirets, les parenthèses indiquent un changement de registre ou de niveau énonciatif), une analyse sémantique de la phrase : la ponctuation peut expliciter le découpage sémantique de la phrase (la virgule permettant de distinguer l'apposition de l'épithète, la relative déterminative de la relative explicative).

4.1.1.2.4. La fonction stylistique

La ponctuation peut être employée dans certains cas à des fins stylistiques (ou expressives), afin de souligner certains éléments du texte ou de créer des effets de rythme. Riegel, et al (1994 : 87), quant à eux, remarquent que « les scripteurs ordinaires disposent d'une certaine latitude pour structurer leurs textes grâce à la ponctuation » et que « les écrivains font un usage stylistique des signes de ponctuation qui confère à ceux-ci des valeurs expressives très variées ».

Selon Le Bureau de la Traduction au Canada (2015 :1), La ponctuation rythme la phrase, suggère les intonations, traduit les nuances de la pensée et facilite la lecture. Elle n'a cependant pas qu'une valeur mélodique : elle répond de fait autant à un besoin de logique qu'à un besoin de rythme. D'où la distinction que l'on fait entre ponctuation grammaticale et ponctuation expressive.

La ponctuation grammaticale, marquée par le point, la virgule et le point-virgule, a une valeur syntaxique : elle sépare les éléments du discours et indique les rapports logiques qui existent entre eux. La ponctuation expressive a une valeur stylistique : elle sert à évoquer des nuances affectives, à produire des effets de style. C'est le rôle que jouent notamment le point d'exclamation, le point d'interrogation et les points de suspension.

Quant aux guillemets, aux parenthèses, aux crochets et au tiret, ce sont des signes d'insertion : leur rôle est de marquer un changement de niveau dans le discours.

4.1.1.3. Signes de ponctuation dans la phrase

Pour Védénina (1980), la phrase est représentée dans l'écrit par un groupe de mots limité à gauche par une majuscule et par un point à droite. Son étude comprend trois analyses qui traitent chacune la phrase sous trois aspects :

Premièrement, en tant qu'énonciation ou organisation des unités de sens qui sont les monèmes ; deuxièmement, en tant que proposition, ou ensemble des unités linguistiques qui sont le thème et le propos représentant 1° ce à propos de quoi on énonce quelques chose, 2° le terme d'aboutissement, ce qu'on énonce à propos du terme initial ; troisièmement, en tant que proposition ou ensemble des unités linguistiques que, au niveau de la syntaxe, constituent les mots. (Védénina, 1980 :60).

La ponctuation fait aussi partie de ces trois mécanismes qui aident dans l'organisation de la phrase. A cet effet, l'on attribue à la ponctuation trois fonctions dans la phrase :

4.1.1.3.1. Signes syntaxiques

La ponctuation aide dans l'organisation des mots pour former la phrase. La plupart des ponctèmes ont une fonction séparatrice et organisatrice. Comme signe séparateurs, nous avons la virgule, le point-virgule, les deux points, le point etc. Selon Védénina (1980), ces signes accompagnent l'ordre des mots pour réaliser l'opposition membre syntaxique/membre non syntaxique. La position une fois neutralisée, la ponctuation devient le seul moyen de différencier les homonymes syntaxiques. Nous avons certains exemples : le cargo passait sur le canal muet (membre syntaxique) qui est différent du cargo passait sur le canal, muet (membre non syntaxique).

4.1.1.3.2. Signes communicatifs

La ponctuation intervient ici, en ce sens qu'elle adapte la syntaxe au discours. Les signes de ponctuation peuvent mettre en valeur les différents acteurs du système d'énonciation et participer à la restructuration du plan énonciatif.

Certains signes sont « énonciatifs » en ce qu'ils sont porteurs d'indications qui concernent non plus seulement la construction de la phrase, mais celui de l'énonciation, l'acte de production d'un message. Ce sont principalement ceux qui sont utilisés par paire, soit les guillemets, les parenthèses, les crochets, les tirets, mais aussi la virgule – double ou non – et les signes liés à l'utilisation du discours rapporté : le tiret, les guillemets, les deux points qui annoncent des paroles et la virgule qui précède ou encadre les phrases incise et incidente. (Dufour & Chartrand 2014 : 93)

Les tirets et les guillemets font partie de la syntaxe communicative.

4.1.1.3.3. Signes sémantiques

Il s'agit ici de la corrélation entre la ponctuation et le sens. Védénina (1980) distingue trois principaux signes sémantiques :

- 1- Les signes de démarcation (le blanc typographique, les majuscules et les virgules) ils sont directement liés au sens et aident le lecteur à s'orienter dans le texte
- 2- Les signes de régulation. Ils unissent ou séparent les membres de la phrase, faisant entrer certains d'entre eux dans le même segment ou les distribuant dans différentes parties de la phrase.
- 3- Les signes de qualification. Les guillemets annoncent le changement de registre en attribuant le segment à un autre sujet parlant ou à un autre champ sémantique. Le point d'interrogation et le point d'exclamation expriment une modalité non assertive La virgule qui est un signe syntaxique peut être mise au service de la sémantique comme indicateur des rapports logiques entre le déterminant et son déterminé. D'après Védénina (1980), l'analyse de deux phrases identiques va prouver la différence des relations exprimées par la ponctuation. Elle le démontre par ces exemples : 1° les voyageurs qui avaient faim demandèrent à manger – 2° les voyageurs, qui avaient faim, demandèrent à manger (Védénina, 1980 :66). On assiste à une modification sémantique de ces deux phrases grâce à la ponctuation. Dans la première phrase, il s'agit d'un groupe, de ceux qui ont faim. Tandis que dans la deuxième phrase, il s'agit de tous les voyageurs.

On peut remarquer à la fin que, les signes de ponctuation sont rattachés à trois plans linguistiques à savoir : la syntaxe constructive, la syntaxe communicative et la sémantique. Toutefois, cette distribution de rôles doit être traitée non comme une fixation rigide d'un signe à une sphère déterminée, mais comme la dominante fonctionnelle d'un symbole graphique Védénina (1980 :65).

4.1.1.4. Ponctuation en traduction

Grâce aux travaux en linguistique contrastive, le cours de traduction, partout où il est enseigné, est le lieu d'une prise de conscience des spécificités récurrentes des langues en contact. A l'Université de Yaoundé I et particulièrement dans le département des Etudes Bilingues, le cours d'initiation à la traduction introduit des techniques de traduction de textes français vers l'anglais et vice versa. Les activités d'apprentissage portent sur :

- l'analyse du texte-source ;

-
-
- les différences de structures grammaticales du français et de l'anglais comme l'emploi des temps, de l'article, la syntaxe, les accords et la ponctuation ; des questions lexicales (synonymes, faux-amis, collocations) ;
- l'acquisition d'outils permettant de produire des traductions grammaticalement correctes et fidèles au sens, au registre et à l'intention de l'auteur.

La ponctuation faisant partie de la grammaire, est importante dans la traduction. Le sens d'un texte change lorsqu'on traduit d'une langue à une autre à cause des différences qui existent dans les langues. Dana Awad, Ghassan Mourad et Marie-Rose E. (2020 : 1084) relèvent certaines différences entre la ponctuation en anglais et celle en français :

- *orthographic differences, such as the difference between English and French quotation marks;*
- *typographic differences, such as spaces before or after a punctuation mark;*
- *syntactic differences (different French and English enumerations and adding punctuation between connectors, but this can also include differences in organizing independent and dependent clauses);*
- *Textual differences.*

Samoh (2013), fait cette Remarque entre la ponctuation en anglais et en français. La capitalisation, les guillemets, la fraction décimale ne nuisent pas gravement à la traduction s'il arrive qu'ils soient mal employés néanmoins, il faut toujours suivre les règles grammaticales de la langue d'arrivée, car l'usage inapproprié de ces signes de ponctuation heurte le génie du destinataire et rend la lecture difficile. Par contre, les signes tels, la virgule, le point, le surlignage, employés de manière inappropriés, empêchent la compréhension du texte et du vouloir dire de l'auteur. Par cette remarque, Samoh (2013), montre à quel point la ponctuation est un élément important dans la traduction. De ce fait, lorsqu'on traduit, il est important de ne pas détacher le sens de la forme et la ponctuation fait partie de la forme.

4.1.2. Comparaison des extraits

Pour Pekelder (2010 :1), en linguistique contrastive, une comparaison des langues est adéquate à partir du moment où elle est à même de produire les convergences et les divergences des langues A et B à partir d'une base de comparaison, qu'il appelle le Tertium comparationis. Notre base de comparaison étant la ponctuation, nous comptons ressortir les fonctions de celle-ci dans une analyse contrastive des deux textes de notre corpus et ensuite dans les copies des étudiants, en tenant compte du contexte et des différentes fonctions de la ponctuation reconnue par les grammaires, notamment celle de Riegel et al (1994), Grevisse et Goosse (2008), Sala (2011) etc.

Nous commençons la comparaison par le premier texte ensuite, le second. Dans chaque extrait de texte, nous allons ressortir les similitudes et les divergences entre les signes. C'est-à-dire, donner la fonction (sémantique et syntaxique) de ceux-ci lorsqu'ils sont employés dans le contexte. Selon Bayiha (2019 :80), Les ponctèmes ne sont en réalité qu'au service de la langue et aussi de la parole. Leur rôle est uniquement de structurer le sens et de garantir l'intelligibilité. Desceller l'impact sémantique des ponctèmes dans un corpus revient à identifier le rôle que ces ponctèmes jouent dans les fragments où ils apparaissent. Pour Riegel et al (1994 :106), *la fonction d'un mot ou d'un groupe de mots est le rôle que cet élément joue dans la structure d'ensemble de la phrase où il est employé*. Une fonction se définit par conséquent en termes relationnels. Dans la phrase, la sémantique rend compte des structures et des phénomènes de la signification (le sens), tandis que la syntaxe établit les règles qui gouvernent les relations de combinaisons et de dépendance entre les mots et groupes de mots. La ponctuation intervient pour aider la syntaxe et la sémantique dans leur fonction.

Il nous faut aligner les textes par phrase, pour les comparer comme le suggère Altenberg et Granger (2002 :10) qui affirment à ce sujet que : *To be maximally useful translation corpora must be aligned in such a way that a unit in the original text is linked to the corresponding unit in the translated text... Translation corpora can be aligned paragraph by paragraph or, more commonly, sentence by sentence*. Nous allons ressortir les similitudes et les divergences en procédant par des combinaisons. C'est-à-dire que, dans le cadre de la similarité, nous prenons un signe de la langue de départ, et un autre qui revient dans la langue d'arrivée presque à la même place et nous les comparons. Dans le cadre de la différence, nous avons un signe de la langue de départ et dans la langue d'arrivée, un autre, mais un signe différent. Ces signes qui se rencontrent ou qui divergent seront placés deux à deux selon leur apparition dans les textes, l'un du texte de départ et l'autre du texte d'arrivée.

4.1.2.1. Convergences dans le texte 1

C'est le premier extrait de texte qui a été donné aux étudiants à l'examen pour qu'ils le traduisent. Nous avons aligné le texte de départ et le texte d'arrivée par phrase afin de ressortir les fonctions sémantique et syntaxique de la ponctuation en usage dans ces textes.

À ce niveau, nous avons les combinaisons : « majuscule et capital », « virgule et comma », « point et period » et « parenthèses et parentheses ». Nous avons commencé avec le signe en français, parce que le texte de départ est en français et a été traduit en anglais, texte d'arrivée. L'on déduit alors que les signes qui convergent ont les fonctions communes dans les deux langues (français et anglais). Ci-dessous, nous avons les phrases recueillies dans notre

corpus : (f1) représente la première (1) phrase du texte en français (f) et (a1) représente la première (1) phrase du texte traduit en anglais (a) etc.

4.1.2.1.1. Majuscule et capital

Sa fonction première, c'est un signe syntaxique, dans la délimitation interphrastique, elle indique le début de la phrase. Dans la phrase, elle peut avoir une fonction sémantique, car elle aide le lecteur à s'orienter dans le texte. Elle est de ce fait un signe de démarcation, et met en valeur certains mots.

Dans notre corpus, l'on retrouve la majuscule en début de phrase (5), selon le nombre de phrase que compte le premier texte. Nous avons également le sigle OMS qui a son équivalent en anglais, WHO et reviens deux fois dans chacun des textes en français et en anglais. Nous avons également le nom complet de ce sigle que l'on écrit avec la première lettre de chaque mot en majuscule. Le nom Afrique ressort également dans les deux textes (4 fois dans chacun). Voici ci-dessous ces fragments de notre corpus :

(f1) : Un rapport de l'**OMS** sur la nutrition en **Afrique** souligne une augmentation de la malnutrition en **Afrique**.

(a1): **WHO** report on nutrition in **Africa** highlights increasing malnutrition in **Africa**.

(f2): Un rapport sur la nutrition récemment publié par le Bureau régional de l'**Organisation Mondiale de la Santé (OMS)** pour l'**Afrique** a révélé que la sous-alimentation persiste encore dans la région et que le nombre d'enfants souffrant de retard de croissance a augmenté.

(a2): A recently released nutrition report by the **World Health Organization (WHO)** Regional Office for **Africa** has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.

D'après Grevisse & Goosse (2007 :77), L'opposition entre majuscules, lettres plus grandes placées au début de certains mots et minuscules permet de distinguer des messages. Nous avons mis en gras les mots qui reviennent dans les deux textes, nous pouvons dire que la fonction de la majuscule ici est sémantique, car elle met en évidence certains mots dans le texte, montrant leur importance. Nous pouvons voir que les deux langues font usage de cette mise en évidence des noms des organisations et de leurs sigles. Ceci montre que dans les langues, la majuscule a plus une fonction sémantique.

4.1.2.1.2. Virgule et comma

La virgule, signe de ponctuation marquant une pause légère, aussi bien en français qu'en anglais, figure peu dans les phrases qui respectent l'ordre canonique des mots (sujet, verbe, complément direct, complément indirect, complément circonstanciel). La virgule est un signe syntaxique dans la mesure où elle a pour rôle d'isoler un terme dans le déroulement de la phrase.

Elle peut également avoir une fonction sémantique dans la mesure où elle aide le lecteur à s'orienter dans le texte. Pour séparer les différents termes d'une énumération, en français comme en anglais, les virgules sont exigées. C'est le cas dans notre corpus :

(f5): Les objectifs relatifs à la nutrition appellent à réduire de 40 % le nombre d'enfants de moins de cinq ans souffrants de surpoids, à réduire de 50% l'anémie chez les femmes en âge de procréer, à réduire de 30% le faible poids à la naissance, à empêcher l'augmentation de l'obésité chez les enfants, à élever le taux d'allaitement exclusif à au moins 50% et à réduire l'émaciation à moins de 5%.

(a5): The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.

Dans ces fragments, les virgules sont directement liées au sens, car elles orientent le lecteur dans le texte et jouent de ce fait le rôle de démarcation, ce qui renvoie à la fonction sémantique.

4.1.2.1.3. Point et period

En français comme en anglais, le point a pour fonction normale d'indiquer la fin de la phrase, simple ou complexe. On a souvent associé le point à la majuscule pour définir la phrase. Considérons les fragments de notre corpus :

(f4): Le rapport décrit l'état actuel par rapport à six objectifs mondiaux relatifs à la nutrition que les états Membres se sont engagés à atteindre d'ici 2025, et renforce les conclusions du récent Rapport sur la nutrition dans le monde.

(a4): The report describes the current status of six global nutrition goals that member states have committed to achieve by 2025 and reinforces the findings of the recent World Nutrition Report.

Nous avons une phrase en français et sa traduction en anglais. Les deux phrases sont égales dans le domaine syntaxique, considérant le point à la fin de phrase comme étant un signe syntaxique.

4.1.2.1.4. Parenthèse et parentheses

La parenthèse marque l'insertion d'un élément plus ou moins court. Elles servent à insérer des réflexions incidentes, des commentaires ou des rectifications (Riegel, Pellat, & Rioul René, 1994 :95). L'élément encadré par la parenthèse est également appelé parenthèse. Examinons les fragments de notre corpus :

(f2): Un rapport sur la nutrition récemment publié par le Bureau régional de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) pour l'Afrique a révélé que la sous-alimentation persiste encore dans la région et que le nombre d'enfants souffrant de retard de croissance a augmenté.

(a2): A recently released nutrition report by the World Health Organization (WHO) Regional Office for Africa has revealed that undernutrition still persists in the region and that the number of stunted children has increased.

L'abréviation encadrée par les parenthèses dans le texte en anglais s'est répétée dans la traduction en français, car il était important qu'après avoir donné entièrement le nom de l'organisation, que l'on mette son abréviation entre parenthèse. Les parenthèses sont des signes à valeur sémantique et énonciative.

4.1.2.2. Divergences dans le texte 1

Nous avons affaire aux signes qui diffèrent dans le texte d'arrivée. Nous avons les combinaisons suivantes : « minuscule et capital », « virgule et blank », « blanc et comma » et « majuscule et lowercase ».

4.1.2.2.1. Minuscule et capital

Les majuscules sont plus courantes en anglais qu'en français. C'est pour cette raison qu'elles peuvent être employées en anglais, là où le français utilise des minuscules. Dans notre corpus, nous avons le titre d'un événement (le rapport sur la nutrition). En anglais, comme le souligne (Sala, 2011 : 13-14) l'on met en majuscule tous les titres, qu'ils soient officiels, des professions, des articles, des titres des ouvrages etc. voici les fragments de notre corpus qui l'illustrent :

(f3) : Le rapport sur la nutrition en Afrique, lancé aujourd'hui à Abidjan, en Côte d'Ivoire indique également qu'un nombre croissant d'enfants de moins de cinq ans souffrent de surpoids.

(a3): The Africa **Nutrition Report** launched today in Abidjan, Côte d'Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.

(f4): Le rapport décrit l'état actuel par rapport à six objectifs mondiaux relatifs à la nutrition que les états Membres se sont engagés à atteindre d'ici 2025, et renforce les conclusions du récent **rapport sur la nutrition dans le monde**.

(a4): The report describes the current status of six global nutrition goals that member states have committed to achieve by 2025 and reinforces the findings of the recent **World Nutrition Report**.

La majuscule employée à ce niveau a une fonction sémantique, car elle permet une mise en valeur du rapport en question. En français par contre, nous avons l'usage des minuscules dû à la formulation française de ce fragment, ce qui ne permet pas une mise en majuscule du groupe nominal dans chacun des fragments du texte concerné.

4.1.2.2.2. Majuscule et lowercase

Les noms de sociétés, d'associations, etc. prennent la majuscule au premier mot important. (Grevisse & Goosse, 2007 : 97). Dans cette situation, la majuscule a une fonction

sémantique à cause de son rôle de démarcation. Les fragments de notre corpus ci-dessous présentent une majuscule (Membre) en français et en anglais, une minuscule (member) :

(f4): Le rapport décrit l'état actuel par rapport à six objectifs mondiaux relatifs à la nutrition que les états **Membres** se sont engagés à atteindre d'ici 2025, et renforce les conclusions du récent rapport sur la nutrition dans le monde.

(a4): The report describes the current status of six global nutrition goals that **member** states have committed to achieve by 2025 and reinforces the findings of the recent World Nutrition Report.

Dans ces fragments, membre en français mis en majuscule est une représentation des membres des différents Etats qui font partis de l'OMS. En anglais, member est un nom commun par conséquent ne prend pas de majuscule dans cette position dans la phrase. Dans cette situation, la majuscule n'est pas vue de la même manière en anglais

4.1.2.2.3. Virgule et blank

D'après (Sala, 2011), la virgule est le signe de ponctuation le plus complexe par son usage et qui peut être à la fois grammaticale (syntaxique) et sémantique. C'est le signe le plus employé mais qui connaît également une utilisation abusive. On emploie moins de virgules en anglais qu'en français, c'est pour cette raison qu'on peut avoir des différences dans l'emploi de celles-ci dans les deux langues. Dans les fragments de notre corpus, nous avons ceci :

(f4): Le rapport décrit l'état actuel par rapport à six objectifs mondiaux relatifs à la nutrition que les états Membres se sont engagés à atteindre d'ici 2025, et renforce les conclusions du récent rapport sur la nutrition dans le monde.

(a4): The report describes the current status of six global nutrition goals that member states have committed to achieve by 2025_and reinforces the findings of the recent World Nutrition Report.

D'après (Tanguay, 2000 : 34), *on ne met pas de virgule avant et, ou ni, quand ils unissent deux unités syntaxiques de même rôle – à moins d'une situation exceptionnelle par exemple ... ou il faut éviter une ambiguïté, une confusion*. Le fragment en français présente une virgule avant la conjonction (et) ; c'est pour éviter l'ambiguïté que l'auteur a placé la virgule, car les deux propositions ont un même sujet. En anglais, la virgule est absente, car dans cette situation (les deux propositions ont un même sujet), elle n'est autorisée que si la conjonction est but. Parce que, en anglais, la virgule se place avant une conjonction que si la conjonction sépare deux propositions indépendantes (Sala, 2011 :53-55). La virgule présente dans le fragment en français a une fonction sémantique, car son objectif est de lever l'ambiguïté et donner un sens à la suite de la phrase. Le blanc en anglais a une fonction syntaxique, car il sépare les mots du fragment.

4.1.2.2.4. Blanc et comma

Considérons les fragments suivants :

(f3) : Le rapport sur la nutrition en Afrique, lancé aujourd’hui à Abidjan, en Côte d’Ivoire indique également qu’un nombre croissant d’enfants de moins de cinq ans souffrent de surpoids.

(a3): The Africa Nutrition Report launched today in Abidjan, Côte d’Ivoire, also indicates that a growing number of children under five are overweight.

Après observation de ces fragments, l’on constate qu’en français, il n’y a pas de virgule après Côte d’Ivoire, mais en anglais, nous avons une virgule. En anglais de façon générale, deux virgules encadrent le nom d’une province ou d’un État. (Strauss, 2014 : 27) nous le fait savoir: *Use a comma to separate a city from its state*. En français, en l’absence du en qui précède le nom d’une région, le nom du pays doit être mis entre parenthèses. Dans le fragment en anglais, la virgule a une fonction syntaxique, car elle aide à mettre l’ordre des mots dans ce fragment. Le blanc typographique en français a plutôt une fonction syntaxique, car dans ce fragment, l’on comprend qu’Abidjan se trouve précisément en Côte d’Ivoire, grâce à la virgule qui précède Côte d’Ivoire. Celle-ci est mise en apposition pour donner une explication, c’est-à-dire donner le nom du pays où se passe l’événement.

Dans les fragments suivants, nous avons une situation différente :

(f5): Les objectifs relatifs à la nutrition appellent à réduire de 40 % le nombre d’enfants de moins de cinq ans souffrants de surpoids, à réduire de 50% l’anémie chez les femmes en âge de procréer, à réduire de 30% le faible poids à la naissance, à empêcher l’augmentation de l’obésité chez les enfants, à élever le taux d’allaitement exclusif à au moins 50% et à réduire l’émaciation à moins de 5%.

(a5): The nutrition goals call for a 40% reduction in the number of overweight children under five, a 50% reduction in anemia among women of childbearing age, a 30% reduction in low birth weight, prevention of the increase in child obesity, an increase in exclusive breastfeeding to at least 50%, and a reduction in wasting to less than 5%.

Dans ces fragments, nous avons une énumération, c’est la raison de la présence des virgules, mais en français, il n’y a pas de virgule qui précède la conjonction de coordination (et) qui indique la fin de l’énumération. En anglais par contre, il y a une virgule généralement appelée oxford comma. La virgule précède le mot « and » ou « or » signalant le dernier élément d’une énumération de trois éléments ou plus. Cette virgule a une fonction sémantique, car elle est placée comme les autres virgules du même fragment pour apporter un sens à cette phrase.

4.1.2.3. Tableau récapitulatif de la comparaison dans le texte 1

L’analyse du premier texte faite, nous allons passer en revue ce qu’il ressort de cette analyse dans un tableau récapitulatif. Nous traçons un tableau sur lequel l’on retrouve sur la première colonne les différentes comparaisons que nous avons sorties dans le texte (divergence

et convergence), dans la colonne suivante, nous avons les différentes combinaisons (signes de ponctuation) que nous avons relevé dans l'analyse contrastive, dans la troisième et quatrième colonne, nous avons les différentes fonctions (sémantique et syntaxique) concernées dans cette étude où nous ressortons les différentes fonctions des signes dans notre contexte et à la dernière colonne, nous ressortons un résultat à chaque combinaison.

Tableau 22 : Tableau récapitulatif de la comparaison dans le texte 1

Comparaison (texte de départ et texte d'arrivée)	Signes de ponctuation	Analyse syntaxique	Analyse sémantique	Commentaires
Convergences	Majuscule Capital	En début de phrase	Mise en évidence des mots importants dans le texte	Fonctions identiques
	Virgule Comma	Séparateur	Démarcation	Fonctions identiques
	Point Period	Délimitation interphrastique	Indicateur modal	Fonctions identiques
	Parenthèses parentheses	Délimitation intraphrastique	Insertion des commentaires	Fonctions identiques
Divergences	Minuscule et capital	En début de phrase	en anglais il y a une Mise en valeur	Fonctions différentes
	Majuscule et lowercase	Absence en français et en anglais	Mise en valeur en français Absence en français	Fonction uniquement en français
	Virgule et blank	Le blanc est un séparateur de mot	La virgule lève l'ambiguïté	Signe différent, fonction différente
	Blanc et comma	Le blanc joue le rôle de séparateur de mots La virgule joue le rôle d'organisatrice	Absence	Signes différents, fonction égale

A la suite de ce tableau, nous remarquons que, les signes de ponctuation en anglais comme en français ont les mêmes fonctions, mais que ces fonctions sont différentes selon l'usage du sens et l'ordre des mots dans le texte. Le transfert de la langue de départ pour la langue d'arrivée doit être fait suivant les règles grammaticales de la langue cible, tenant compte du contexte et du message à transmettre.

4.1.2.4. Convergences dans le texte²

Le deuxième texte est en anglais et traduit en français. Nous avons ces combinaisons qui ressortent dans le corpus : « capital et majuscule », « period et point », « comma et virgule » et « colon et deux-points ». Ces combinaisons ressortent avec pour premier mot en anglais, car les textes en anglais (a) a été traduit en français (f), nous recherchons les fonctions syntaxique et sémantique sur cette base. Les nombres que l'on retrouve près des lettres (a1) représentent le numéro de la phrase du texte.

4.1.2.4.1 Capital et majuscule

D'après Grevisse et Goosse (2008), la majuscule est la marque du nom propre. En français comme en anglais, les noms sont mis en majuscule dans ce cas, la majuscule joue un rôle distinctif. Nous avons l'abréviation GMT qui est une abréviation anglaise qui est aussi employée dans la langue française, on parle d'emprunt. Voici les références dans notre corpus:

(a1): Lisa Montgomery – the only female inmate on federal death row in the US – has been executed for murder.

(f1) : Lisa Montgomery, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis, a été exécutée pour meurtre.

(a9): She was pronounced dead at 01:31 (06:31 GMT).

(f9) : Elle a été déclarée morte à 01h :31 (06h : 31 GMT).

La première majuscule employée (Lisa Montgomery) a une fonction syntaxique, car elle est en début de phrase et en plus, c'est un nom propre de personne. La majuscule ici joue le même rôle aussi bien en français qu'en anglais, c'est-à-dire syntaxique à cause de la position dans la phrase et sémantique, car nous avons affaire à un nom personnel. La deuxième majuscule (GMT) est un sigle. Sa mise en valeur lui confère la fonction sémantique.

4.1.2.4.2. Period et point

Le point marque la pause la plus forte qui clôt une phrase (Riegel et al, 1994 :87). C'est le cas dans les fragments de texte suivant :

(a2): She received a lethal injection at a prison in Terre Haute, Indiana, after a last-minute stay of execution was lifted by the US Supreme Court.

(f2) : Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis.

Le point dans cette occurrence a une valeur syntaxique dans les deux phrases de notre corpus.

4.1.2.4.3. Comma et virgule

Selon Sala (2011:42), a comma is used to mark off a phrase or a noun in apposition. IL explique ce qu'on appelle apposition: apposition is a situation where two grammatical entities referring to the same person or thing are juxtaposed, that is, placed side by side. Dans le fragment de notre corpus, nous avons ceci:

(a5): Her victim, 23-year-old Bobbie Jo Stinnett, bled to death.

(f5) : malheureusement, la victime Bobbie Jo Stinnett, âgée seulement de 23 ans, s'est vidée de son sang.

Le fragment en anglais présente un sujet juxtaposé avant le verbe, donnant une explication importante, l'âge, et le nom de la victime. La traduction en français présente une partie de cette phrase qui représente la phrase en anglais, c'est pour cette raison qu'elle débute avec un adverbe ayant une appréciation plutôt subjective. La présence de deux virgules dans le texte en anglais et de trois dans la traduction française, ne change en rien le fait que les mots apposés sont encadrés de virgules s'ils sont insérés dans la phrase. L'apposition peut parfois avoir une valeur déterminative ou explicative. Les virgules dans ces fragments ont une fonction syntaxique et elles aident dans l'ordre des mots dans ces phrases. Si cet ordre est changé, la phrase perd le sens qu'elle devait véhiculer.

4.1.2.4.4. Colon et deux points

Les deux points introduisent une citation ou un discours rapporté ; ils annoncent une énumération ou des exemples. Ils manifestent un rapport logique qui dépend du contexte (Riegel et al, 1994 :92). Ce sont des signes à valeur sémantique et énonciative.

(a9): She was pronounced dead at 01:31 (06:31 GMT).

(f9) : Elle a été déclarée morte à 01h:31 (06h: 31 GMT).

Dans les fragments de notre corpus, ils sont placés entre heure et minute.

4.1.2.5. Divergences dans le texte 2

Dans le texte2 les signes ressortent différemment, et nous avons ces combinaisons : « dash et virgule », « comme et blanc », « blank et virgule », « period et point-virgule », « capital et minuscule » et « period et virgule ».

4.1.2.5.1. Dash et virgule

Les tirets (dash) sont beaucoup plus fréquents en anglais et correspondent à divers signes de ponctuation en français, notamment les virgules ou les parenthèses. Considérons les fragments ci-dessous:

(a1): Lisa Montgomery_— the only female inmate on federal death row in the US_— has been executed for murder.

(f1) : Lisa Montgomery_, la seule femme détenue dans le couloir de la mort fédéral aux États-Unis_, a été exécutée pour meurtre.

Le texte en anglais présente une proposition indépendante insérée entre les tirets et qui donne une information sur Montgomery. Ce qui nous renvoie à une incise. Et dans les règles d'usage des signes de ponctuation, Sala (2001 :101) nous fait savoir que, *use dash to set off parenthetical material, especially when they are a major digression from the main sentence.* En français, les tirets ont été remplacés par les virgules, car l'information entre tirets est insérée dans la phrase à la manière des parenthèses donnant une explication qui sépare deux membres de phrase. L'on peut dire à ce niveau que, la fonction des tirets et des virgules est syntaxique, car l'ordre des mots dans les différentes phrases a été hiérarchisé grâce à ces signes.

4.1.2.5.2. Comma et blanc

Examinons les phrases suivantes :

(a2): She received a lethal injection at a prison in Terre Haute_, Indiana, after a last-minute stay of execution was lifted by the US Supreme Court.

(f2) : Elle a reçu une injection létale dans une prison de Terre Haute dans_, l'Indiana, après qu'un sursis de dernière minute a été levé par la Cour suprême des États-Unis.

D'après Straus et Kaufman, (2014 :27), en anglais l'on emploie les virgules pour séparer un pays de sa région : *Use a comma to separate a city from its state.* C'est ce que nous remarquons dans le fragment ci-dessus. Par contre en français l'on aura besoin des parenthèses ou d'une préposition de lieu, à la place des virgules. La virgule et le blanc ici ont une fonction syntaxique.

(a8): Montgomery responded “no”_, and said nothing else.

(f8) : mais Montgomery a répondu « non »_, sans rien ajouter.

Sala (2011:53), *place a comma before a conjunction introducing an independant clause.* Cette règle d'usage nous fait comprendre que, la conjonction n'est autorisée dans une phrase que lorsqu'elle introduit une proposition indépendante. C'est le cas dans notre corpus. En français, le fragment de phrase est une proposition indépendante coordonnée par la conjonction mais précédé d'une virgule. L'absence de la virgule après « non » est due au fait qu'il y a une avant la conjonction (mais). La présence d'une virgule à cette position (après non) peut aussi

créer une incompréhension. Tout est question de la gestion de la hiérarchie du sens dans les phrases.

4.1.2.5.3. Blank et virgule

Considérons ces fragments suivants :

(a3): The case attracted attention_because her lawyers argued she was mentally ill and suffered serious abuse as a child.

(f3) : L'affaire a attiré l'attention, car ses avocats ont fait valoir qu'elle souffrait de troubles mentaux et qu'elle avait souffert de mauvais traitement dans son enfance.

D'après Grevisse et Goosse (2008 :124), La virgule se met généralement entre les éléments coordonnés par une autre conjonction que et, ou, ni. Comme la conjonction car introduit une explication, une justification, elle est généralement précédée d'une virgule. C'est le cas dans notre corpus (a3 et f3). La phrase en anglais est complète dans son sens et sans ambiguïté alors qu'en français il y a eu besoin de cette virgule pour marquer un acte de parole additionnel.

(a6): Montgomery is the first female federal inmate to be put to death by US government in 67 years.

(f6) : Depuis 67 ans, Montgomery est la première détenue fédérale à être condamnée à mort par le gouvernement américain.

L'emploi de la virgule est fonction de la place qu'occupe le complément circonstanciel dans la phrase. Si un complément d'une certaine longueur est placé en début de phrase, il est en principe suivi d'une virgule. Lorsque le complément adverbial est placé en tête de la phrase ou de la proposition, il est souvent suivi d'une virgule, (Grevisse et Goosse, 2008 :125). C'est pour cette raison que dans les fragments ci-dessus (a6 et f6), le texte en anglais est une phrase qui présente une unité syntaxique stable, ce qui signifie qu'elle n'a pas besoin d'un signe interne pour renforcer son sens et sa structure. De plus, le complément circonstanciel n'est ni précédé ni suivi par la virgule. En français il y a eu nécessité d'une reformulation pour la compréhension de celle-ci, c'est pour cette raison que nous avons le complément circonstanciel en début de phrase suivi d'une virgule. L'on peut dire que la fonction de la virgule est sémantique et celle du blanc, syntaxique.

4.1.2.5.4. Period et point-virgule

D'après Riegel et al (1994 :87), le point et le point-virgule marquent des pauses d'importance décroissante. Le point marque la pause la plus forte, le point-virgule constitue une pause intermédiaire entre le point et la virgule. Considérons les fragments de notre corpus ci-dessous:

(a4): The 52-year-old strangled a pregnant woman before cutting out and kidnapping her baby in Missouri in 2004.

(f4) : En 2004, dans le Missouri, âgée de 52 ans, elle avait étranglé une femme enceinte et après l'avoir éventré, elle a enlevé son bébé ;

La phrase en anglais est complète dans son sens, car d'après Sala (2011 :80), *it must be used after a complete sentence* ; il fait allusion au point. La traduction de cette phrase n'a pas pu donner le sens complet, c'est pour cette raison qu'il a fallu une pause intermédiaire, le point-virgule, afin de compléter le sens. A ce niveau, l'on peut conclure que la valeur du point en anglais est différente du point-virgule dans sa traduction française. Les deux signes ont tout de même une même fonction, la fonction syntaxique.

4.1.2.5.5. Capital et minuscule

En début de phrase ou de texte, quel que soit la nature d'un mot, l'usage de la majuscule est exigé aussi bien en anglais qu'en français. Notre corpus présente une phrase en anglais qui commence bel et bien par une majuscule, mais en français, nous n'avons pas la même chose, car c'est une continuité de la phrase qui a débuté plus haut (phrase 5), il n'est de ce fait pas besoin de la majuscule en début de mot :

(a5): Her victim, 23-year-old Bobbie Jo Stinnett, bled to death.

(f5) : malheureusement, la victime Bobbie Jo Stinnet, âgée seulement de 23 ans, s'est vidée de son sang.

La traduction du texte en français a exigé une continuité de la phrase lors de la traduction en français, car elle n'était pas sémantiquement complète, s'il fallait s'arrêter à la structure des phrases du texte de départ (en anglais). Alors, la cinquième phrase du texte en anglais ne correspond pas, sur le critère syntaxique et sémantique, à la cinquième phrase du texte en français.

4.1.2.5.6. Period et virgule

Observons les fragments de texte ci-dessous :

(a7): According to witnesses, a woman standing next to Montgomery during the execution process, removed the inmate's face mask and asked if she had any last words.

(f7) : Selon des témoins, la femme qui se trouvait à côté de Montgomery pendant l'exécution, a retiré le masque facial de la détenue et lui a demandé si elle avait une dernière chose à dire, mais Montgomery a répondu « non » sans rien ajouter.

Nous remarquons que nous avons deux phrases. Celle en anglais est complète dans son sens, d'où le point à la fin de la phrase. Par contre en français, le sens est incomplet, d'où la virgule, au lieu du point. Le point de ce fait a une fonction syntaxique tandis que la virgule a une fonction sémantique.

Nous avons choisi de faire une analyse contrastive dans le but de voir comment la ponctuation aide dans l'établissement du sens et l'ordre des mots dans une phrase et dans un texte. Il était aussi question de voir comment le transfert de ces fonctions se fait du français vers l'anglais et de l'anglais vers le français dans le cadre de la traduction. La fin étant une analyse des copies des étudiants pour ressortir l'impact sémantique et syntaxique de la ponctuation dans les traductions de ceux-ci. L'analyse contrastive du second texte faite, nous allons faire un résumé de celle-ci dans un tableau récapitulatif.

4.1.2.6. Tableau récapitulatif du second texte

Nous traçons un tableau sur lequel l'on retrouve sur la première colonne, les différentes comparaisons que nous avons ressorties dans le texte (divergence et convergence), dans la colonne suivante, nous avons les différentes combinaisons (signes de ponctuation) que nous avons relevées dans l'analyse contrastive, dans la troisième et quatrième colonne, nous avons les différentes fonctions (sémantique et syntaxique) concernées dans cette étude où nous ressortons les différentes fonctions des signes dans notre contexte et à la dernière colonne, nous ressortons un résultat à chaque combinaison.

Tableau 23 : Tableau récapitulatif du second texte

Comparaison (texte de départ et texte d'arrivée)	Signes de ponctuation	Analyse syntaxique	Analyse sémantique	Commentaires
Convergences	Majuscule Capital	En début de phrase et marque du nom propre (lieux et personnes).	Mise en évidence des mots importants dans le texte	Fonctions identiques
	Virgule Comma	Délimitation intraphrastique	Marquent le découpage des phrases en différentes unités de sens	Fonctions identiques
	Period et point	Délimitation interphrastique	Indicateur modal	Fonctions identiques
	Parenthèses parentheses	Délimitation intraphrastique	Insertion des explications	Fonctions identiques
Divergences	Dash et virgule	Délimitation intraphrastique	Fonction première du tiret est sémantique	Fonctions identiques alors que les signes sont différents

Comma et blanc	Séparateur	Virgule organisatrice sens	est du sens	Fonctions identiques que les signes sont différents dans les deux premiers fragments. Les second fragments, les fonctions des deux signes sont différentes l'un et l'autre sémantique
Blanc et virgule	Le blanc est séparateur	La virgule fait une démarcation		Signes différents, fonctions différentes
Period et point-virgule	Délimitation intraphrastique Délimitation interphrastique	Absence		Signes différents, fonctions identiques mais rôles différents
Capital et minuscule	Délimitation intraphrastique	Démarcation		Double fonction
Period et virgule	Délimitation intraphrastique Délimitation interphrastique	Démarcation		Signes différents, fonctions identiques mais rôles différents

L'on peut remarquer dans ce tableau récapitulatif que les signes de ponctuation peuvent avoir les mêmes fonctions, lorsqu'ils sont transférés d'une langue à une autre mais peuvent avoir des rôles différents dans le même texte. Après distribution des fonctions, l'on peut également constater que le contexte est important pour donner un rôle ou une fonction à un signe. Ces fonctions ou rôle de la ponctuation aident dans la structure syntaxique et sémantique dans une phrase comme dans un texte. La ponctuation est de ce fait un élément important dans la phrase, dans un texte et dans la traduction.

4.2. Analyse comparative du corpus

L'analyse que nous faisons à ce niveau a pour but de faire ressortir l'impact sémantique et syntaxique des erreurs de ponctuation dans les copies des étudiants. Le fait est que, lors des lectures faites de ces copies, nous avons noté certaines ambiguïtés et contre sens. La question que l'on se pose à ce niveau est de savoir : comment la ponctuation affecte-t-elle le sens dans les traductions des étudiants ? Est-elle responsable des ambiguïtés que l'on retrouve dans les

copies de notre corpus. Pourquoi parlons-nous d'une ambiguïté dans des cas où le sens d'un énoncé est compris de différente façon ? C'est parce qu'il y a un lien partiel entre la syntaxe et la sémantique.

D'après (Gülhanim, 2013 : 89) La traduction est considérée comme une activité linguistique réalisée sur des textes, et les principaux facteurs déterminant la traduction sont des structures d'équivalence abstraites, définies syntaxiquement et sémantiquement. Après identification des erreurs des étudiants, nous avons noté le type de signes qui leurs ont causé des problèmes lors de leur traduction nous avons ainsi : les majuscules, le point, la virgule, le point-virgule, les deux points, le trait d'union et les parenthèses. Nous allons les regrouper en deux groupes pour ressortir l'impact sémantique et syntaxique de ceux-ci dans l'emploi effectué par les apprenants. Selon Samoh-Yong, (2013), certains signes (majuscule, guillemets etc.) ne changent certes pas totalement le sens dans un texte lors de leur traduction, néanmoins, les règles grammaticales de la langue cible sont tout de même bafouées lorsqu'ils sont mal employés. D'autres signes comme la virgule, le point, peuvent changer totalement le sens d'un énoncé lorsqu'ils sont mal employés ou mal traduits. C'est tenant compte de cette réalité que nous allons ressortir l'impact sémantique et syntaxique des erreurs des étudiants.

4.2.1. Impact sémantique et syntaxique des erreurs de la majuscule, du trait d'union et des parenthèses

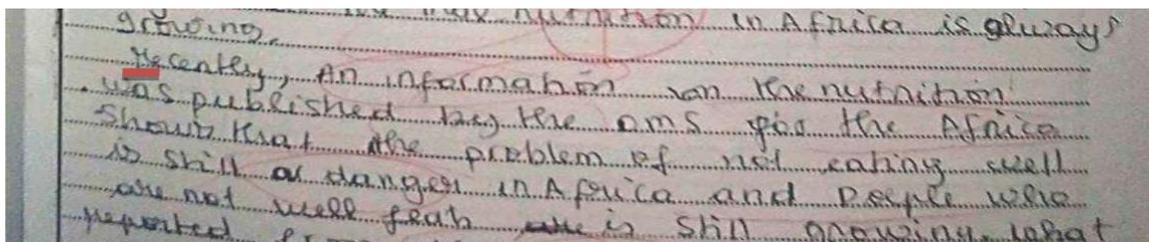
Ces signes ont été omis, en grand nombre par les étudiants dans leurs traductions à un pourcentage d'au moins 80%. Pour Samoh-Yong (2013) ces signes sont de ceux qui ne changent pas vraiment le sens du texte lorsqu'ils sont mal employés mais ils heurtent le génie du destinataire lors de la lecture. D'après Riegel, Pellat et Rioul (1994), ce sont des signes à deux fonctions à savoir, syntaxique et sémantique. Tenant compte de l'identification des erreurs faites dans le chapitre3, nous allons procéder à une étude qualitative dans cette analyse.

4.2.1.1. Les erreurs de majuscule

Dans notre corpus, les majuscules sont assez importantes dans les deux textes. Le premier texte compte 23 occurrences sur 36 et le second texte compte 24/53 occurrences. Dans notre analyse, nous avons identifié les erreurs de majuscule (nous avons enregistré 182 omissions et 25 non validés) et comme type d'erreurs nous avons : le défaut de mise en valeur des mots importants, abréviation inappropriée, utilisation incomplètes des points abrégatifs, place confuse de la majuscule, abréviation incorrecte et place de la majuscule erronée et le défaut de commencer la phrase par une lettre majuscule.

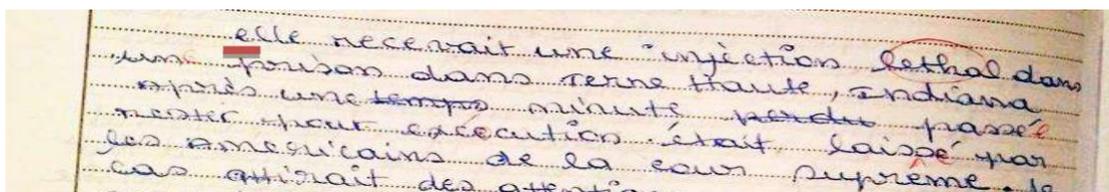
- **Le défaut de commencer la phrase par une lettre majuscule**

Nous avons noté dans la traduction en anglais et en français, que certains étudiants n'ont pas commencé la phrase par une majuscule (E6 =A6 et E34 =F34), comme c'est la règle en grammaire. D'après Grevisse et Goosse (2008), la majuscule, quelle que soit la nature du mot se place au début de tout texte. Elle a donc une fonction syntaxique, dû à sa place dans le texte, c'est-à-dire marque le début. Lorsqu'un texte débute sans majuscule, l'ordre est bafoué, et l'on a l'impression d'avoir raté le début. Ci-dessous les captures d'écran des copies :



Capture d'écran 66: E6 = A6

L'on constate dans cette copie A6 de l'étudiant E6, l'absence de la majuscule en début d'une phrase. Nous avons cette autre copie (F34), traduction française de l'étudiant (E34) :

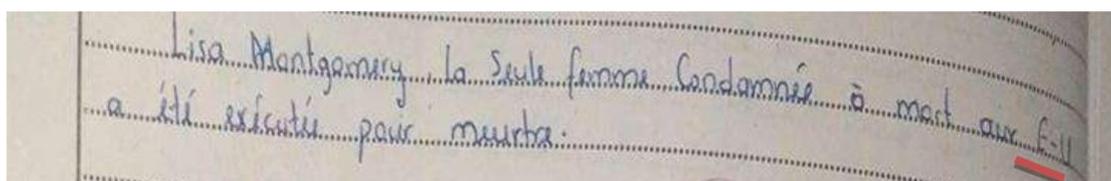


Capture d'écran 67: E34 = F34

Nous observons dans cette autre traduction en français (F34), le début d'une phrase sans la majuscule.

- L'abréviation incorrecte

La copie (F2), traduction française de l'étudiant (E2) présente une erreur de l'abréviation « E.U », cet étudiant a pris l'abréviation qui était dans le texte de départ (texte en anglais) et l'a remise dans le texte d'arrivée (texte en français), ce qui prête à confusion en français, car cette abréviation peut signifier beaucoup d'autres termes en français. Il est question ici des Etats-Unis que l'on pouvait abrégé USA et ceci pouvait être compris en français ce qui renvoie très bien au pays d'Amérique du nord très connu dans cette abréviation et c'est le pays concerné dans notre contexte. Ci-dessous nous avons la capture d'écran de la copie de l'étudiant (E2) :

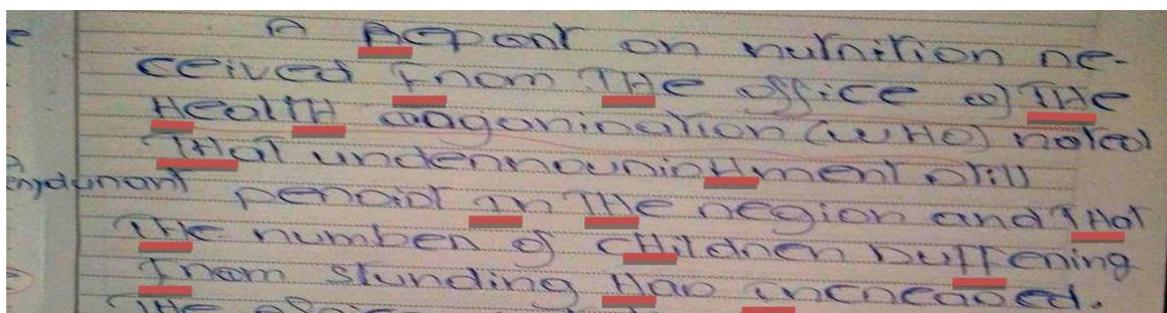


Capture d'écran 68: E2 = F2

L'on peut constater dans sa traduction en français (F2) que cet étudiant a transféré l'abréviation du texte de départ pour le texte d'arrivée créant une confusion.

- **Majuscule parsemée**

La majuscule selon Grevisse et Goosse (2008), apporte des informations très utiles : ou bien sur l'articulation du texte, quels que soient la nature et le sens du mot ou bien sur la catégorie ou le sens du mot. Lorsqu'elle est parsemée dans un texte, comme nous l'avons noté dans cette copie (A39) de l'étudiant (E39), il y a ambiguïté, car tous les mots présents dans la copie dudit étudiant ont au moins une lettre majuscule et ceci rend le texte difficile à comprendre en une seule lecture. Ci-dessous l'extrait de la copie en question :

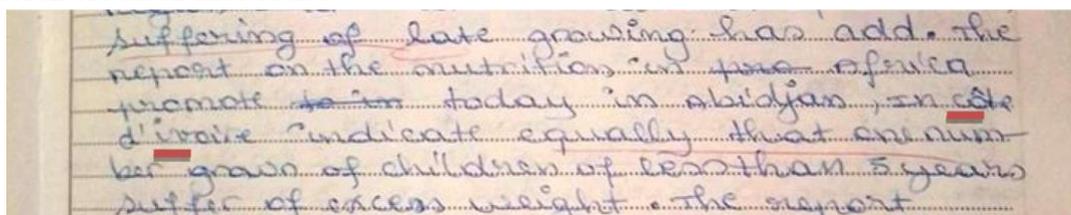


Capture d'écran 69: E39 = A39

Ceci n'est qu'une partie de la copie de cet étudiant mais toute la copie de l'étudiant est ainsi parsemée de majuscules pourtant sa traduction en français n'a pas ce type de problème. L'on note là une connaissance limitée de l'étudiant dans la traduction.

- **Défaut de mise en valeur des mots importants**

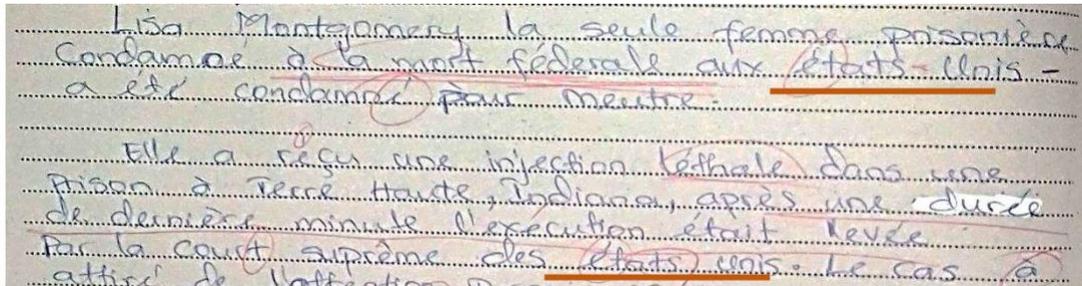
L'étudiant (E34) dans sa traduction en anglais (A34) a omis de mettre les majuscules qu'il fallait sur le mot Côte d'Ivoire. Écrit avec les majuscules, il s'agit d'un pays d'Afrique de l'ouest. Dans notre contexte, l'événement a été organisé dans une région de ce pays appelé Abidjan. Écrit en minuscule, le sens change totalement, côte d'ivoire n'est plus le pays d'Afrique de l'ouest, mais une quelconque côte à ivoire. L'exemple ci-dessous en capture d'écran est assez illustratif :



Capture d'écran 70: E34 = A34

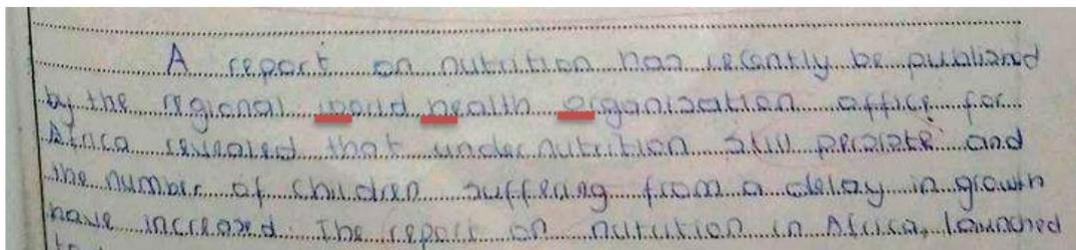
On peut bien voir comment l'étudiant (E34) a écrit Côte d'Ivoire en minuscule.

Nous avons cette autre copie de l'étudiant (E19) dans sa traduction en français(F19) qui a écrit en minuscule états unis. Dans notre contexte nous avons Etats-Unis, pays d'Amérique du nord. Ecrit en minuscule, nous avons un sens erroné, les états unis, mais qui renvoient à autre états que celui concerné dans notre corpus. Ci-dessous l'extrait de sa copie.



Capture d'écran 71: E19 = F19

L'étudiant (E5) dans sa traduction en anglais (A5) a écrit world health organisation. Dans cette situation on comprend une organisation quelconque qui s'occupe des problèmes de santé. Pourtant dans notre contexte, il s'agit de l'OMS cette organisation connu qu'il fallait traduire en anglais sans omettre les majuscules, afin de faire référence à cette même organisation. En plus l'apprenant a omis l'abréviation entre parenthèse qu'il fallait inscrire pour une précision. L'exemple de sa copie ci-dessous :



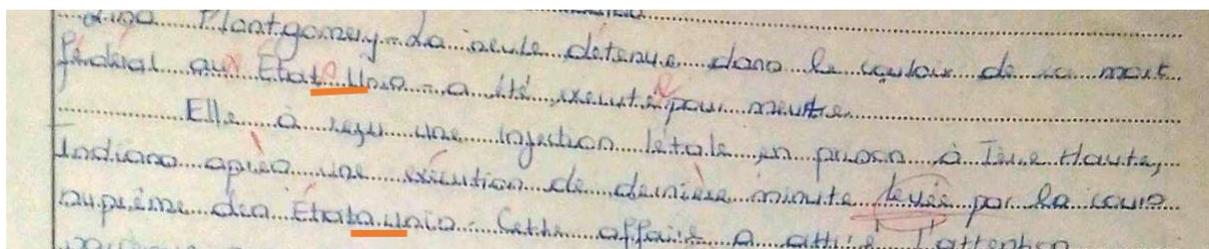
Capture d'écran 72: E5 = A5

L'on peut bien voir dans cette copie le défaut de mise en valeur de l'organisation en question dans le texte de l'étudiant. Ceci est une erreur de traduction qui montre parce que le texte de départ qui est en français présente bien ce groupe de mot en majuscule, ce qui devrait attirer l'attention de l'étudiant.

Il ressort dans cette analyse que, les erreurs de majuscule peuvent changer le sens de ce qui devait être dit. Un défaut de mise en valeur des mots importants, une majuscule incorrecte peut entrainer une mauvaise interprétation de ce qui devait être dit. L'impact sémantique et syntaxique des erreurs de majuscule dans ce contexte montre qu'il est important de tenir compte des majuscules, de leur place et de leur ordre dans le texte.

4.2.1.2. Les erreurs du trait d'union

Le trait d'union est employé uniquement dans le texte 2 et ressort deux fois dans le mot *Etats-Unis*, qui renvoie automatiquement au nom du pays d'Amérique du nord. Dans notre analyse des données, nous avons remarqué que certains étudiants l'ont omis (10 omissions). Nous avons en l'occurrence, la copie (F3) de l'étudiant (E3). D'après Grevisse et Goose (2008), le trait d'union est un signe auxiliaire. Sa fonction principale est de constituer une suite de mots en unité, surtout pour la distinguer d'autres suites. Ce qui veut dire que, lorsque le trait d'union de *Etats-Unis* est absent, le groupe de mots (états unis) renvoie à un autre sens, c'est-à-dire les états unis qui peuvent être autres états, mais pas le pays américain concerné dans notre contexte. L'on peut dire dans notre contexte que le trait d'union a une fonction, syntaxique, car il unie deux termes pour former un mot (*Etats-Unis*). A l'absence de ce trait d'union, le sens change complètement d'un état connu à un autre inconnu. Ci-dessous l'exemple de la copie :

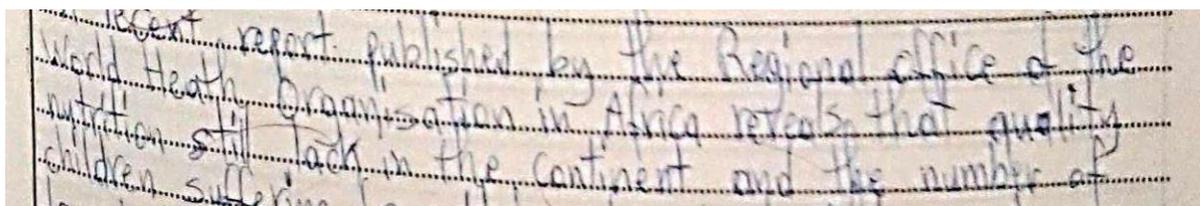


Capture d'écran 73: E3 = F3

L'on peut constater dans cette copie F19 que l'étudiant a omis les deux traits d'union. Le correcteur a placé le premier trait d'union au stylo rouge, lors de sa correction.

4.2.2.3. Les erreurs de parenthèses

D'après Riegel et les autres (1994), les parenthèses font partie des signes sémantiques et énonciatifs. Ces signes toujours utilisés en double, encadrent les informations secondaires, mais importantes pour la compréhension du texte. Dans la traduction, l'omission volontaire de ces signes ne peut pas modifier le sens du texte, mais prive les lecteurs de certaines informations dans le texte cible. Dans notre corpus, les parenthèses sont présentes dans les deux textes. Certains l'ont omis, en l'occurrence l'étudiant (E8) dans sa traduction en anglais (A8).



Capture d'écran 74: E8=A8

Dans cette copie de l'étudiant (E5), l'on constate l'absence des parenthèses après le mot Organisation. Il devrait y avoir entre parenthèse l'abréviation (WHO), ce qui n'est pas le cas.

4.2.2. Impact sémantique syntaxique des erreurs du point, du point-virgule, de la virgule et des deux points

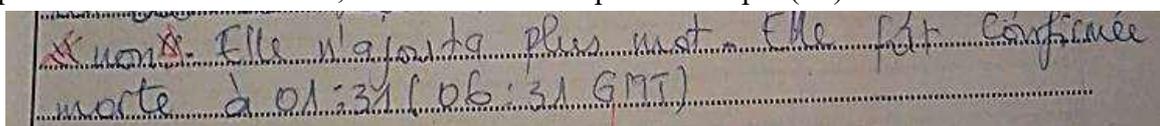
Les signes de ponctuation aident à comprendre le sens d'un texte. Ils contribuent également au sens des phrases et des mots et même parfois créent à eux seul le sens. Par exemple : des points de suspension qui peuvent signifier « sans commentaire », le point d'interrogation qui indique une incompréhension lors d'une réplique dans un dialogue. Voilà autant de signes qui véhiculent un message textuel, et ce, sans le support des mots. Ce qui laisse entendre aussi que, mal employés, le sens d'un texte sera erroné. Après identification des problèmes de ponctuation dans l'actualisation de nombreux signes dans notre étude, nous tentons de donner l'impact sémantique et syntaxique des erreurs identifiées. Nous procédons à une étude qualitative.

4.2.2.1. Les erreurs du point

Dans notre corpus, les points ressortent 5 fois dans le premier texte et 7 fois dans le second texte. Ils font référence au nombre de phrase que contient chaque texte. Nous avons enregistré 59 omissions en tout dans ce deuxième texte. Le point marque une pause forte et signale que la phrase est sémantiquement complète et grammaticalement indépendante. Nous avons identifié les problèmes de points tels que : absence du point à la fin de la phrase, usage erroné du point, et des points en début de phrase.

- Absence du point à la fin de la phrase

Le point final du texte 1 et deux a été omis par certains étudiants (exemple de l'étudiant E1 dans sa traduction française F1). Cette omission signale le non achèvement. Sur le plan syntaxique, une règle grammaticale a été bafouée. Sur le plan sémantique, le sens de la phrase n'a pas été touché. Ci-dessous, nous avons l'exemple de la copie (F1).



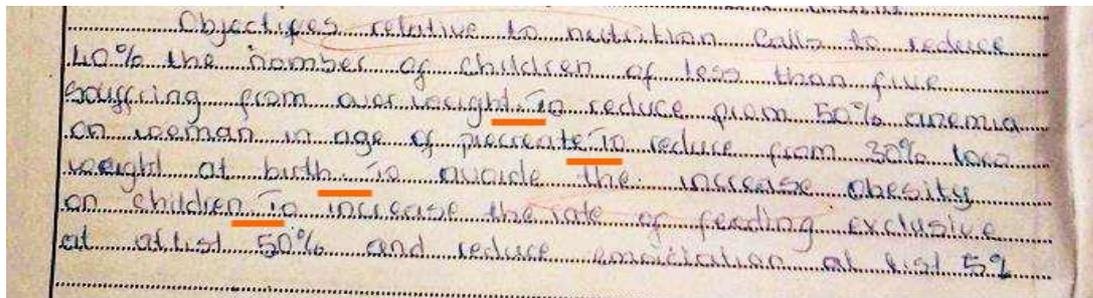
Capture d'écran 75:E1 = F1

L'étudiant (E1) dans sa traduction (F1) a omis le point final du texte.

- Usage erroné du point

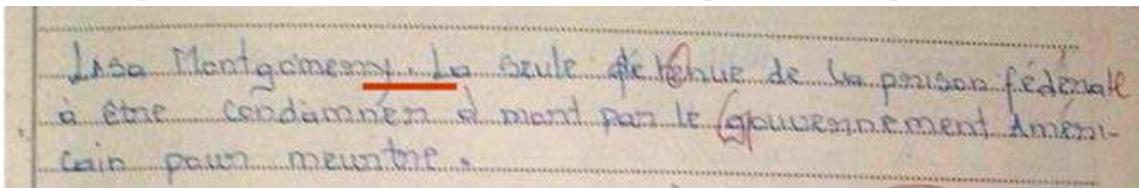
Dans notre corpus, nous avons recensé plusieurs types d'usage erroné du point dans les traductions des étudiants. Sachant que le point marque la fin d'une phrase sémantiquement

complète et grammaticalement indépendante, nous avons noté que certains étudiants ont placé le point dans leur traduction sans tenir compte du sens. Nous avons l'exemple de la copie (A26) de l'étudiant (E26) qui a placé les points à la place des virgules dans une énumération créant ainsi des difficultés dans la lecture et dans la compréhension.



Capture d'écran 76: E26 = A26

L'on peut remarquer dans cette copie (A26), que les phrases créées par l'étudiant (E26) n'ont pas un sens complet. Il y a une suite qui a été coupé par les points. Cette suite de phrase sans sens montre que l'étudiant ne maîtrise pas les règles de fonctionnement des langues concernées. Nous avons également un autre étudiant, qui a placé le point après un nom commun. Ce qui donne un contre sens. Ci-dessous l'exemple de cette copie (F43) :

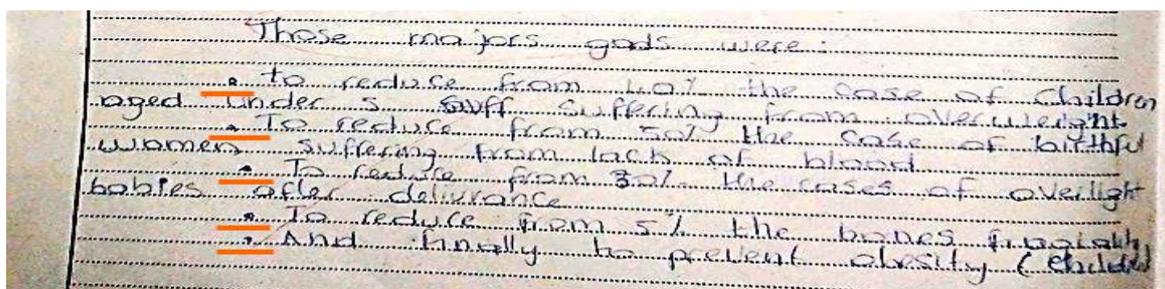


Capture d'écran 77: E43 = F43

Dans cette copie (F43) de l'étudiant (E43), a créé deux phrases qui n'ont pas de sens en elles-mêmes. Nous avons là une erreur intralinguale, ce qui veut dire que l'étudiant qui a commis cette erreur a des problèmes dans l'apprentissage de la ponctuation dans les deux langues, par conséquent la structure syntaxique et sémantique de la phrase est erronée.

- Des points en début de phrase

D'après Grevisse et Goosse (2008 :123), *le point a pour fonction normale d'indiquer la fin de la phrase*. Nous avons noté qu'un étudiant a décidé de placer les points en début de phrase créant ainsi une ambiguïté, étant donné que le texte cible ne montre pas une telle image textuelle. Ci-dessous nous avons la copie (E33) de l'étudiant (A33) :



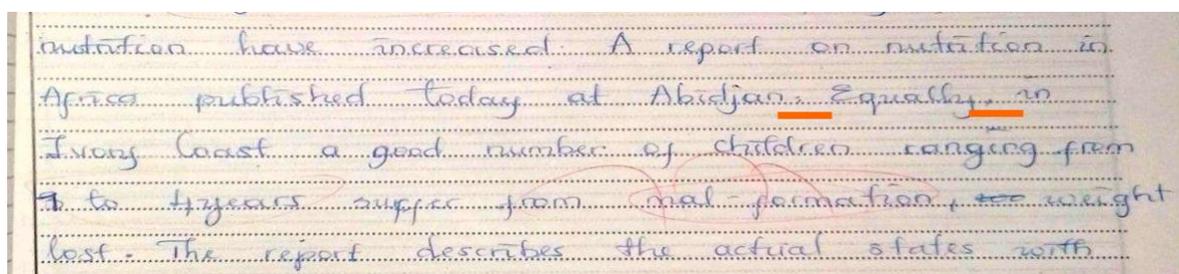
Capture d'écran 78: E33 = A33

L'on constate dans cette copie de cet étudiant (E33) qu'il a placé des points en début de phrase. Des phrases qu'il a créées, car dans le texte de départ, nous avons plutôt une énumération. L'on observe là les erreurs dues l'ignorance des limites. L'apprenant applique des règles de fonctionnement de la langue là où elles ne s'appliquent et commet des erreurs de sens.

L'usage inapproprié des points dans les copies des étudiants dénote des contre sens, des ambiguïtés et des incompréhensions. Ce qui laisse penser que, le point lorsqu'il est mal employé, c'est-à-dire que, lorsqu'il occupe une place erronée, sa position altère le sens du texte.

4.2.2.2. Les erreurs du point-virgule

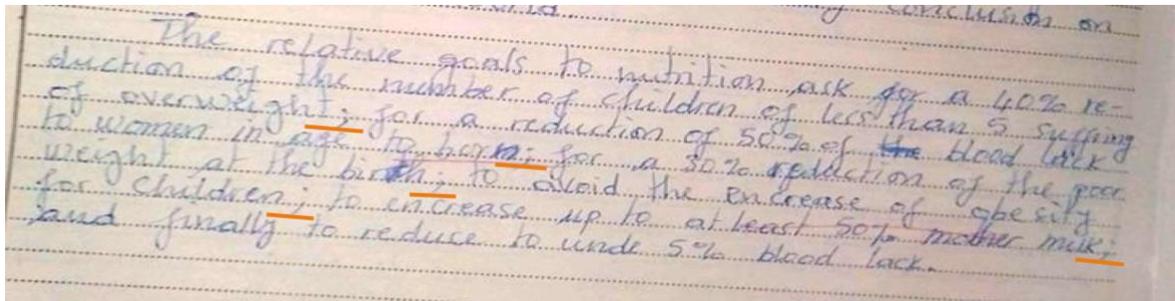
D'après Riegel et al (1994), le point-virgule peut séparer des propositions indépendantes (juxtaposées ou coordonnées), mais il ne peut pas clore un texte et n'est pas suivi d'une majuscule : les propositions séparées par un point-virgule forment un ensemble dont l'enchaînement n'est pas fortement interrompu. Dans notre corpus, nous avons noté l'usage inapproprié du point-virgule dans les copies des étudiants. En fait, le texte de départ ne comportait pas de point-virgule mais les étudiants ont fait usage du point-virgule dans leur traduction en anglais. Nous avons l'exemple de la copie (A16) de l'étudiant (E16) :



Capture d'écran 79: E16 = A16

Nous constatons dans cette copie (A16) l'usage erroné du point-virgule. L'étudiant (E16) emploie le point-virgule dans une phrase sémantiquement incomplète et juste après ce

point-virgule, l'adverbe qui suit débute par une majuscule. Nous avons ainsi une situation d'incompréhension, un cas de solécisme, car nous n'avons aucune proposition indépendante que sépare ce point-virgule placé par l'apprenant. Il est évident que l'apprenant ne maîtrise pas assez les règles de ponctuation. Nous avons également la copie (A37) de l'étudiant (E37)



Capture d'écran 80 E37 = A37

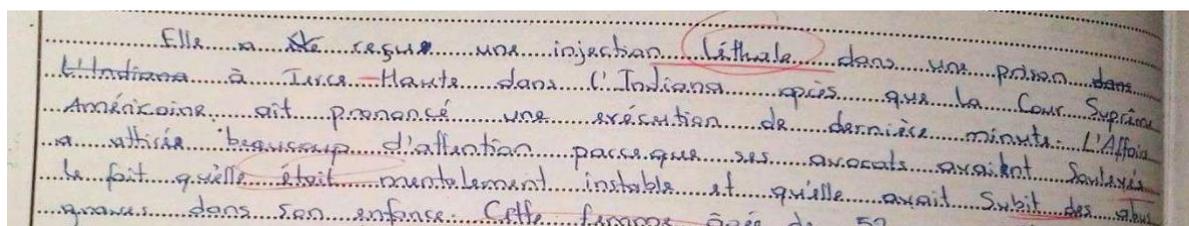
Dans cette copie, l'on constate l'usage abusif des points-virgules. Le point-virgule s'utilise dans une énumération que si les éléments de cette énumération sont séparés par d'autres signes. Pour Sala (2011), les points-virgules sont utilisés dans ce cas dans le but de garder la logique et le sens dans un texte. A cause de ces points-virgules dans le texte de l'étudiant (E37), cette partie de son texte est très ambigu et comme dans la copie précédente, ceci est un cas d'ignorance des limites et des règles de fonctionnement de la ponctuation du français vers l'anglais.

4.2.2.3. Les erreurs de la virgule

D'après Sala (2011 :42), la virgule est non seulement est un signe complexe et très utilisé, mais elle est aussi le signe le plus abusé dans son usage : of all the middle stops, the comma is the most complex and the most used, though it is also the most frequently abused. Dans notre corpus, la virgule ressort 7 fois dans le texte 1 et 15 fois dans le second texte. Nous avons identifié dans les traductions des étudiants les problèmes de virgule. Dans le premier texte, nous avons noté 159 omissions et dans le second texte 443 omissions et comme type de problème nous avons : l'absence d'usage, l'usage inapproprié et la substitution.

- l'absence d'usage de la virgule

Nous avons l'exemple de l'étudiant (E2) dans sa traduction en français (F2) qui a fait le choix de soustraire les virgules dans certaines parties de sa traduction. Ci-dessous l'extrait de sa copie :

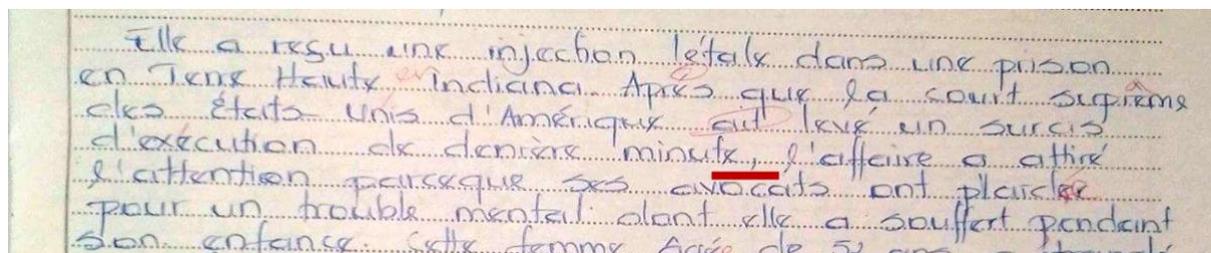


Capture d'écran 81: E2 = F2

Dans cet extrait de copie, nous avons deux longues phrases sans autre signes et notamment les virgules qui sont censées être présentes. La première phrase demande une pause légère après le complément circonstanciel de lieu (Indiana) et la seconde phrase a besoin d'une virgule avant la locution conjonctive (parce que), car elle introduit une explication dans le texte. Grevisse et Goosse (2008 :133), nous le font d'ailleurs savoir : on sépare par une virgule tout élément ayant une valeur purement explicative.

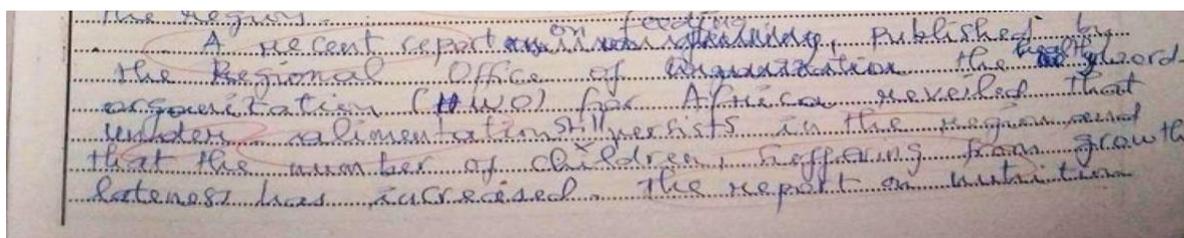
- l'usage inapproprié de la virgule

La virgule marque une pause de peu de durée à l'intérieur de la phrase. Elle ne sépare pas le verbe de son sujet, ni le verbe de son complément. Dans les copies des étudiants, nous avons noté des écarts dans l'usage de la virgule. Nous avons cet exemple de copie (F49) de l'étudiant (E49) :



Capture d'écran 82: E49 = F49

L'on constate qu'il n'a pas la notion des signes ainsi que de leur rôle. La virgule marque une pause légère, mais il n'en est pas ainsi dans cette copie. L'on note un changement du foyer d'information. D'après Tanguay (2000), le foyer d'information est repéré grâce au contexte et ne peut pas être détaché par une virgule, et se place, en général, à la fin de la phrase. L'étudiant (E49) a donc placé une virgule à la place d'un point rendant la lecture et la compréhension de son texte lourd. Nous avons également cette copie (A1) de l'étudiant (E1) :

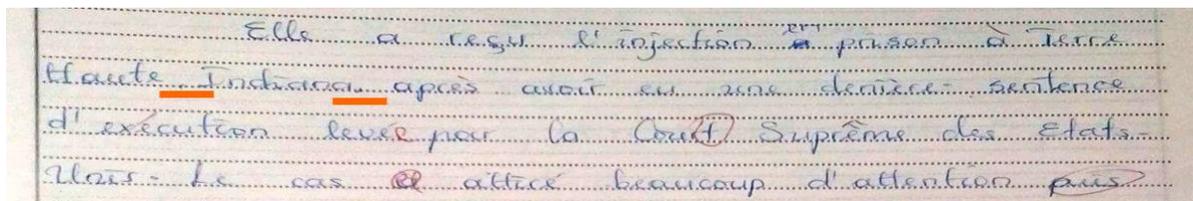


Capture d'écran 83: E1= A1

L'on note une présence de deux virgules dans la phrase de cet étudiant, mais ces virgules sont placées entre le sujet et le verbe, créant une ambiguïté.

- la substitution de la virgule

Nous avons noté lors de l'identification des erreurs que certains étudiants ont substitué des virgules par des points. Nous avons l'exemple de la copie (F16), traduction en français de l'étudiant (E16) :

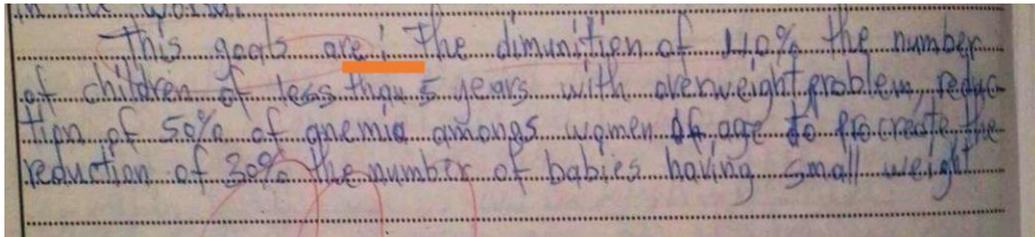


Capture d'écran 84: E16 = F16

Nous remarquons une substitution des virgules par les points. En fait, dans le texte de départ, le mot Indiana est encadré par des virgules. L'étudiant a préféré changer ces virgules par les points dans le texte d'arrivée, sans tenir compte de la fonction du point. Il fragmente ainsi la phrase en trois phrases distinctes qui ne tiennent plus par la signification, brisant ainsi le foyer d'information qu'il fallait communiquer, il crée de ce fait un non-sens.

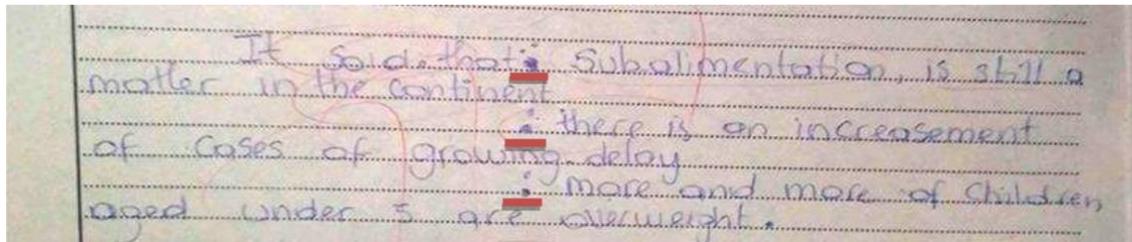
4.2.2.4. Les erreurs des deux points

En français comme en anglais, les deux points sont des signes à valeur énonciative et sémantique. Dans notre corpus, les deux points sont en usage dans le texte 2 et dans la dernière phrase. Nous avons noté l'usage dans leur traduction des textes 1 et 2. Certaines erreurs ont également été notées notamment l'usage inapproprié des deux points. Exemple de la copie (A8) de l'étudiant (E8) :



Capture d'écran 85: E8=A8

L'étudiant (E8) dans sa traduction en anglais (A8) a fait usage des deux points, créant dans sa traduction une ambiguïté. En fait, le sens de la phrase change totalement à cause de cette introduction des deux points. A la base, le texte de départ n'introduit pas les deux points, mais il y a énumération des objectifs de l'OMS sur la nutrition en Afrique. C'est un appel de l'OMS (il souhaite la contribution de tous pour y arriver). L'étudiant dans sa traduction a introduit les deux points faisant comprendre qu'il s'agissait d'un but assigné à l'OMS uniquement. Il y donc faux sens. Nous avons également cette copie (A33) de l'étudiant (E33)



Capture d'écran 86: E33= A33

Dans cette copie de l'apprenant (E33) de notre étude, l'on constate qu'il a fait un usage peu commun des deux points dans sa traduction en anglais (A33). Le texte de départ n'a pas fait usage des deux points. L'étudiant dans sa traduction a jugé utile de placer les deux points dans sa formulation et a répété les deux points à chaque fois qu'il fallait lister les objectifs de l'OMS. Ceci entraîne un solécisme (écart par rapport à la norme morpho-syntaxique). Une fois de plus, l'on observe une erreur intralinguale, erreur due à l'ignorance des règles de fonctionnement de la ponctuation du français vers l'anglais.

Il était question dans ce chapitre de ressortir les conséquences des problèmes de ponctuation au niveau syntaxique et sémantique dans les traductions des apprenants et nous avons fait ce constat : la syntaxe est liée au sens. Lorsqu'un signe de ponctuation occupe une place erronée dans une phrase, ce signe peut créer une ambiguïté, un faux sens, ou un contre sens. C'est pour cette raison que les problèmes de ponctuation dans les traductions des étudiants entraînent des conséquences importantes dans l'organisation structurelle et sémantique de la phrase. Ces problèmes sont dus aux difficultés d'apprentissage.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre étude, qui s'inscrit dans le cadre de la linguistique contrastive a eu pour objectif d'analyser les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues de l'Université de Yaoundé I, précisément ceux du Département d'Études Bilingues en fin de cycle Licence (niveau 3). Ceux-ci ont traduit des extraits de textes lors des examens de fin de semestre et c'est

à partir de ces traductions et de ces extraits de traduction que nous avons constitué un corpus appelé corpus des apprenants ou corpus d'interlangue ce qui nous a permis de faire l'analyse des données ainsi qu'une étude comparative.

Pour donner les éléments de réponse au problème que pose cette étude à savoir, lorsque les étudiants bilingues traduisent les extraits qui leur sont proposés, ils commettent les erreurs de ponctuation. Nous avons de ce fait adopté l'analyse des erreurs proposée par Corder (1981). Celle-ci consiste à identifier, décrire, expliquer et évaluer les erreurs des apprenants. C'est pour cette raison que son objet d'étude est le corpus provenant des productions des apprenants. Nous avons également eu recours à l'analyse comparative basée sur la méthode de Kesharvaz (2012), le but étant de faire ressortir les différentes fonctions de la ponctuation et pour le faire, nous avons fait usage des règles de ponctuation selon Sala (2011), Strauss (2014), Grevisse et Goosse (2007), Riegel, Pellat et Rioul (1994) et Tanguay (2000).

L'analyse des données nous a permis de confirmer nos hypothèses émises à l'introduction. D'abord, l'ignorance de la ponctuation contrastive du texte de départ pour le texte d'arrivée entraîne des omissions. Ensuite, les erreurs de traduction dans les traductions des étudiants bilingues ont pour cause les problèmes d'apprentissage du français et de l'anglais. Enfin, la ponctuation aide dans la construction des mots et du sens dans la phrase et dans le texte. La transgression des règles entraîne de ce fait des problèmes d'ambiguïté.

Notre travail a été structuré en quatre chapitres. Le premier intitulé la revue de la littérature et présentation commentée et critique du corpus, le deuxième a porté sur le cadre théorique et méthodologique. Le troisième chapitre est intitulé les erreurs ponctuationnelles et le quatrième, l'impact sémantique et syntaxique des erreurs ponctuationnelles.

Dans le premier chapitre, nous avons revu les travaux portant sur ces thèmes : la ponctuation en traduction, l'analyse des erreurs et le corpus des apprenants. A partir de cette revue, nous avons pu voir les travaux qui ont été faits selon les thèmes suscités, les méthodes qui ont été adoptées par les auteurs de ces travaux menés. Ceci nous a permis de booster nos connaissances en matière d'analyse des données et surtout de savoir quelle méthode il fallait

adopter. A la suite de ce chapitre, nous avons présenté et commenté de manière critique notre corpus afin de ressortir le type de corpus, montré son authenticité et faire une statistique de types de signes répertoriés. Il en ressort que, notre corpus est constitué de deux textes qui ont été traduits l'un en français et l'autre en anglais par les étudiants. Les extraits de texte ont été traduits par nous et corrigés par les enseignants chargés de cours de traduction dans le Département d'Etudes Bilingues, en vue d'une analyse comparative. Les copies des étudiants au nombre de 50 traductions du français vers l'anglais et 50 traductions de l'anglais vers le français. Ces copies ont servi à faire une analyse des erreurs. Dans les deux textes, la ponctuation majeure est les majuscules, les virgules et les points. Le premier texte a 36 occurrences et le deuxième texte a 53 occurrences. Dans l'usage des signes, du texte de départ pour le texte d'arrivée, nous avons constaté certaines similarités et différences.

Dans le chapitre 2, nous avons d'abord donné un cadre précis à l'analyse des données, ensuite, nous avons détaillé la constitution de notre corpus. Pour notre cadre, nous avons opté pour l'analyse des erreurs de Corder (1981) qui a élaboré cinq étapes pour une analyse véritable des productions venant des apprenants. Elle a pour objectif de découvrir l'origine des erreurs faites par les apprenants étudiants une seconde langue. Il en ressort ici qu'il est possible de procéder à l'analyse des erreurs en suivant les cinq étapes de Corder (1981), malgré certaines limites observées par certaines critiques. Les mesures de contournement que nous avons adopté consistaient à bien expliciter chaque étape. Pour ce qui est de la constitution du corpus, nous avons suivi la méthode de la linguistique de corpus selon Sinclair (2004).

Dans le chapitre trois, nous avons analysé en cinq étapes nos données. La première étape, la constitution du corpus, consistait à collecter, trier et insérer les données sur Microsoft Excel pour avoir des données statistiques sur les graphiques. La deuxième étape consistait à identifier les erreurs commises par les étudiants. Les erreurs identifiées sont les suivantes : au niveau des majuscules, nous avons eu le défaut de mise en valeur des mots importants, le non usage des majuscules en début de phrase et l'abréviation inappropriée. Les erreurs de signes de ponctuation sont : l'absence du point à la fin du texte, des points en début de phrase, l'usage confus et l'usage inapproprié. La troisième étape consistait à décrire les erreurs identifiées. Nous les avons décrites sur le système fondé sur l'observation des phénomènes de surface, car ce système permet de ressortir les principaux types de modification à savoir, l'omission, l'ajout, le non validation et la malformation, selon ce que l'on attend de l'apprenant. A l'aide des graphies, nous avons constaté que les étudiants omettent les signes de ponctuation plus qu'ils n'ajoutent. La quatrième étape consistait à expliquer les erreurs des étudiants, mais il a fallu

d'abord donner les causes. Nous avons observé que les causes des erreurs de ponctuation des étudiants bilingues de cette étude proviennent des difficultés d'apprentissage de la ponctuation dans les deux langues, français et anglais, c'est pour cette raison que l'on retrouve les erreurs de traduction, les erreurs interlinguales et les erreurs intralinguales. La cinquième étape consistait à évaluer les erreurs des étudiants afin d'apprécier leur gravité. Les critères pour évaluer les erreurs sont au nombre de cinq : l'irritation causée par les erreurs, la compréhension, la fréquence, les critères d'ordre linguistique et la visibilité. A ce niveau, les erreurs sont considérées graves si au niveau de la compréhension, les lectures des copies sont parsemées d'ambiguïtés, et d'incompréhension. Certaines erreurs sont irritables à cause de certaines règles basiques de la grammaire qui sont ignorées, à l'exemple de ces étudiants qui ont débuté leur traduction avec la minuscule au lieu de la majuscule.

Dans le chapitre quatre de cette étude, il était question de savoir si les erreurs de ponctuation dans les traductions des étudiants bilingues ont un impact dans la syntaxe et dans la sémantique. A ce niveau, il était question de faire une étude comparative dans laquelle il fallait d'abord décrire l'élément ponctuation, ensuite ressortir ses fonctions. Il en ressort que, la ponctuation aide dans la construction de la syntaxe (ordre des mots dans une phrase ou texte), lorsque cet ordre est bafoué, le sens prend également un coup. C'est ce que nous avons noté dans les traductions des étudiants bilingues.

Au vu de ce qui précède, nous pouvons affirmer avec Bayiha (2019) que, les ponctèmes sont à cet effet des instruments à double tranchant dans la mesure où ils peuvent faciliter la compréhension d'un texte ou le rendre ambigu. Ces signes peuvent sembler insignifiant mais ce sont des aides dans la lecture et la compréhension du message. Il est donc important de savoir les manipuler en traduction si l'on souhaite que le message du texte d'arrivée soit l'équivalent du texte de départ. Dans l'enseignement des langues étrangères, l'on ne peut nier la contribution de la traduction. Elle est une activité de classe qui sert à renforcer la connaissance de la langue étrangère. Les apprenants se doivent donc de maîtriser non seulement le lexique d'une langue mais aussi les structures grammaticales. Unsal (2013) de ce fait illustre ceci : 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. Ceci va l'amener à réaliser l'importance de la ponctuation dans la traduction, et va contribuer à attirer l'attention sur les erreurs et ainsi que se donner les moyens de les éviter.

Ouvrages

ALTENBERG, B. & GRANGER, S. (2002). Lexis in contrast: Corpus Based Approaches. John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphia.

ARRIVE, M., GADET, F. & GALMICHE, M. (1986). La grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de la linguistique française. Flammarion, Paris.

BAKER, C. (2001). Foundations of bilingual education and bilingualism. (3rd Ed.). Clevedon. Buffalo. Toronto. Sydney. Multilingual Matters LTD.

BAKER, C., & WRIGHT, W. E. (2017). Foundations of bilingual education and bilingualism (6th Ed.). Bristol: Multilingual Matters.

CATFORD, J.C. (1965). A Linguistic theory of translation. London, Oxford University Presse.

CAUSSE, R. (1998), La langue fait signe. Lettres, accents, ponctuation. Paris, Seuil.

CHOMSKY, N. (1957). Syntactic Structures. La Haye, Paris : Mouton.

DAMOURETTE, J. (1939). Traité moderne de ponctuation, Paris, Larousse.

DRILLON, J. (1991). Traité de la ponctuation française. Gallimard : collection.

DULAY H., BURT M. and KRASHEN S. (1982): Language Two. Oxford University Press (USA).

ELLIS. R. (2008). The Study of Second Language Acquisition. 2ème éd. Oxford: Oxford University Press.

FOWLER, H. W. (1906). The King's English. Oxford: Clarendon Press.

GILE. D. (2009). La traduction, la comprendre, l'apprendre. Paris : PUF.

GREVISSE, M. et GOOSSE, A. (2007). Le Bon Usage. Langue française. (14e Ed.). Paris, De Boeck, Duculot.

JAMES, C. (1980). Contrastive Analysis. London: Longman.

JAMES, C. (1998). Errors in Language learning and use: Exploring errors analysis. (2nd Ed.). London and New York : Routledge.

KESHAVARZ, M.H. (2012). Contrastive analysis & error analysis. (New edition). Rahnama Press. Tehran

LADO, R. (1957). Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers . Trad.Esp. Linguistics contrastive. Lenguas y Culturas. Madrid.

MACKEY, W. F. (1976). Bilinguisme et contact des langues. Éditions Klincksieck, Paris.

NEWMARK, P. (1988). A Text Book of Translation. Great Britain: Prentice Hall International.

PERGNIER, M. (1998). Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Université Paris XII / Val-de-Marne. Les Presses de l'Université d'Ottawa.

RIEGEL, M., PELLAT, J-C., et RIOUL, R. (1994). Grammaire méthodique du français. (1er ed.). Presses Universitaires de France.

SALA, M. B. (2011). Punctuation and mechanics made simple. (2nd ed.). Yaounde: Horizon Books.

SAUSSURE, F. (1979). Cours de linguistique générale, éd. Originale : 1916. Paris: Payot

STRAUSS, J. (2014). The blue book of grammar And punctuation. An Easy-to-Use Guide with Clear Rules, Real-World Examples, and Reproducible Quizzes (11th ed.). Lester Kaufman. Jossey-Bass A Wiley Brand.

TANGUAY, B. (2000). L'art de ponctuer. (2^e éd.). Montréal, Québec : Amérique.

VALDES, G. & FIGUEROA, R. (1994). Bilingualism and testing: A special case of bias. Norwood: Ablex.

WEINREICH, U. (1963). Languages in Contact: Findings and Problems. New York : Mouton. Articles et revues

AKOUAOU A. et BOUZEKRI O. (2017). « Analyse des erreurs. Une synthèse pour une orientation de la recherche en interlangue ». Groupe de Recherche et d'Action pour la Formation et l'Enseignement. Revue de la FLSH / Meknès. Pp. 1-13.

AROGA BESSONG, D. P. (1997). « Le bilinguisme officiel (français-anglais) au Cameroun : un problème d'aménagement efficace ». PP. 219–244.

AUZEAU, F. & ABIAD, L. (2018). « Le corpus : un outil inductif pour l'enseignement-apprentissage de la grammaire ». Synergies France n° 12 p. 175-187.

AWAD, D. MOURAD, G. & ELAMIL, R. (2020). “The Role of Punctuation in Translation”. Y. Haralambous (Ed.), Grapholinguistics in the 21st Century 2020. Proceedings Grapholinguistics and Its Applications Vol. 5. Fluxus Editions, Brest. pp. 1083–1095.

BATISTA, F. TRANCOSO, I. & MAMEDE, N. (2009). “Automatic Recovery of Punctuation Marks and Capitalization Information for Iberian Languages”. Proceedings of the I Iberian SLTech 2009. PP.99-102.

BELHOUTS, C. (2015). «La Traduction dans l'enseignement des langues». Département de traduction. Université de Tizou Ouzou. Algérie.Pp 1-12.

BOIVIN, M.-C. & PINSONNEAULT, R. (2018). « Les erreurs de syntaxe, d'orthographe grammaticale et d'orthographe lexicale des élèves québécois en contexte de production écrite ». Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée, 21 (1). Pp 43–70.

CABREIRA, F.A. & NAHUM, L. (2015). « Analyse Et Description Des Erreurs Prépositionnelles Les Plus Fréquentes En Espagnol L2 ». LINGÜÍSTICA Y LITERATURA N. ° 68. Pp 57-79.

CASANI, E. (2018). « Corpus d'apprenants et recherche linguistique : Une étude sur l'italien ». Colloque international des Etudiant(es) chercheur(es) en Didactique des langues et Linguistique. CEDIL'18, May 2018, Grenoble, France. Pp 37-48.

CATACH, N. (1980). “La Ponctuation”. Dans N. Catch et al, La ponctuation, Langue française N°45. Pp 16-27. Larousse.

CHADELAT, J.M. (1999). « Traduire pour comprendre et apprendre : De la traduction pédagogique à une pédagogie de la traduction ». Les Cahiers de l'APLIUT, volume XIX, n°1. Pp. 26-43.

COCK, S. & TYNE, H. (2014). « Corpus d'apprenants et acquisition des langues. Recherche en Didactique des Langues et Cultures » - Les Cahiers de l'Acedle, Association des chercheurs et enseignants didacticiens des langues étrangères. pp.137-168.

CORDER, S.P. (1967). “The Significance of Learners’ Errors”. *International Review of Applied Linguistics*, 5, pp. 161-169. Traduit et publié en français en (1980a) Que signifient les erreurs des apprenants ? In *Langages*, 14e année, n°57, pp. 9-15.

DAVID, A. & LONDOÑO, V. (2008). Error Analysis in a Written Composition. Profile issues in Teachers Professional Development, no.10 Bogotá July/Dec. Pp 1-7.

DJELLOUL, H. (2010). «Compétence dérivationnelle et stratégies de communication. Cas d’élèves du secondaire ». *Synergies Algérie* n°11, Pp75-83.

DUFOUR, M.-P. & CHARTRAND, G.-S. (2014). « Enseigner le système de la ponctuation ». *Le Français aujourd’hui*, n° 187, pp. 91-99.

DURIEUX, C. (2005). « L’enseignement de la traduction : enjeux et démarches ». *Meta*, 50 (1), Pp 36–47.

GRANGER, S., VANDEVENTER A. & HAMEL M.-J. (2001). « Analyse de corpus d’apprenants pour l’ELAO basé sur le TAL ». *Linguistique de Corpus. Numéro spécial de Traitement automatique des langues* (Hermès de Paris. Vol 42 (2). pp. 609-621.

GRANGER, S. (2003): « Error-tagged learner corpora and CALL: a promising synergy ». *CALICO* 20/3. Pp. 465-480.

GÜLHANIM, U. (2013). “Traduction Pédagogique et analyse des erreurs. Université de Kirikkale, Turquie”. *Synergies Turquie* n°6, pp. 87-106.

HASSELGARD, H. & JOHANSSON, S. (2011). “Learner corpora and contrastive interlanguage analysis”. In Meunier F., De Cock S., Gilquin G. & Paquot M. (éds). *A Taste for Corpora. In honour of Sylviane Granger*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins, pp. 33-62.

HIDDEN, M.O. ALDAY, M. PORTINE, H. & SHAO, B. (2016). « La ponctuation en langue étrangère peut-elle devenir un objet d’apprentissage ? La ponctuation à l’aube du XXIe siècle ». *Perspectives historiques et usages contemporains*. PP. 1-18.

HOSSEINI-MASSOUM, M.S. & MAHDIYAN, M. (2012). “Punctuation in Translation: The Unseen Side of the Coin”. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Vol. 3. P25-32.

JINGRAO, L. (2020). « Analyse des erreurs verbales dans un corpus d’apprenants sinophones du français ». *Sciences de l’Homme et Société*.

JORGE CHAPARRO, M.C. (2012). « Pour une typologie des faux amis en français et en espagnol ». Cédille Revista de estudios franceses. Universidad de Zaragoza, N°8, Pp.174-185.

KAGISO, J. S. (2017). « Analyse D'erreurs Pour Améliorer L'enseignement de La Traduction En Classe de FLE ». Université du Botswana, Botswana. FRANCISOLA · July 2017. Pp.01-11.

KARAAGAÇ, D.N. (2006). «Définition et Utilisation de la Notion de “faute” et d'Erreur” dans l'enseignement de la Langue Française». Université d'Istanbul. Département de Langue et Littérature française. Pp. 125- 132.

KARAAGAÇ, D.N. (2012). «Des Erreurs Linguistiques et des Effets de Contexte: Analyse de Différents Types d'Erreurs Commises par les Etudiants Turcs». The Journal of International Social Research. Volume: 5. Pp. 174-184.

LACHAZETTE, X. (2016). «La ponctuation : quelques remarques comparatives entre l'anglais et le français pour mieux traduire». Le Mans. Université du Maine : 1-2.

LE MAITRE, B. (1995). La Ponctuation : Un Savoir Enseignable ? Enseigné ? SPIRALE - Revue de Recherches en Éducation - 1995 N°15. Pp 161-195.

MOGAHED M. (2012). “Punctuation Marks Make a Difference in Translation: Practical Examples”. Faculty of Education, Mansoura University Curriculum & Instruction Department. Pp 1-17.

NAMUKWAYA, K. H. (2014). «Analyse des erreurs en production écrite des étudiants universitaires du français au niveau intermédiaire à l'Université de Makerere». Synergies Afrique des Grands Lacs no3 – 2014 pp. 209 – 223.

NOVAKOVA, I., MELNIVAKOVA, E. Et KRAIF, O. (2013). «Quels corpus pour l'analyse contrastive ? L'exemple des constructions verbo-nominales de sentiment en français et en russe. Département des langues romanes». Université d'état d'astrakhan (Russie), Université de Grenoble (Stendhal-Grenoble 3). Pp. 197-208.

PAOLACCI, V. & GARCIA-DEBANC, C. (2008). « Apprendre et enseigner la grammaire aujourd'hui en français langue première. Le cas de la ponctuation en production écrite en sixième ». Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF'08. Pp. 547-557.

PONGE, M. (2011). «Pertinence Linguistique De La Ponctuation En Traduction (Français-Espagnol)». Dans *La Linguistique*, 2011, Vol. 47, Fasc. 2, Colloque de Corfou II (2011), pp. 121-136. Presses Universitaires de France.

PONGE, M. (2010). « Signes de ponctuation : indices de traduction (Analyse comparée français / espagnol). » dans : Actes du colloque “Traduction, changement en syntaxe, personne – Approches fonctionnalistes”, Oct. 2010, Corfou, Grèce, pp. 69–72.

RAHMA, B. (2017). « Approche de corpus : théories et application pratiques ». Séminaire : Dialectologie et langue du Maroc. Université Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fès, Maroc. Pp 1-15.

RICHARDS, J.C. (1970). “A Non-contrastive Approach to Error Analysis”. *English Language Teaching Journal*, 25, Pp 204-219.

SAMOH-YONG, M. (2013). « Le Problème de la Ponctuation dans la Traduction des Questions des Épreuves au niveau du Certificat d’Aptitude Professionnelle au Cameroun ». *Raneuf*. N°10 Evangel University, Abakaliki. 1-18.

SAUTOT, J.P. (2020). «Typologie d’erreurs d’orthographe Pour quoi faire» ? Négociation orthographique, Pp 1-15

SELINKER, L. (1972). “Interlanguage”. In *International Journal of Applied Linguistics*, n° 10, Pp.209-231.

SINCLAIR, J. (2004). “Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice. Corpus and Text” Basic Principles. Tuscan Word Centre ©. Pp 1-20.

TALBI, A. F. Z. (2021). « Traduction universitaire : analyse des erreurs dans les traductions d’étudiants de FLE ». *Sétif 2*, 184-201. Université Mohamed Lamine Debaghine –

TIFOUR, T. TELEDJI-LAGHOUAT, A. MECHDAL, I. A. A. & DZAIT, Z. (2020). « La Ponctuation en Classe de FLE : Enjeux et difficultés. Le cas des étudiants du département de français de l’université de Laghouat ». *Revue International METHODAL* n04. PP. 1-25.

TOUNIER, C. (1980). « Histoire des idées sur la ponctuation: des débuts de l’imprimerie à nos jours ». Dans N. Catach, *La ponctuation* (pp. 28-40). Larousse.

VÁSQUEZ LONDOÑO, D.A. (2008). "Error Analysis in a Written Composition". Profile Issues in Teachers Professional Development n°10. Institution Universitaria de Envigado, Colombia. Pp 1-7.

VEDENINA, L.G. (1980). « La triple fonction de la ponctuation dans la phrase : syntaxique, communicative et sémantique ». Dans N. Catach et al, La ponctuation, 45. Larousse. Pp 60-66.

WANG, C. (2018). "Decoding and Encoding the Discourse meaning of Punctuation: A Perspective from English-to-Chinese Translation". WestminsterResearch. University of London, UK. Pp 1-23.

WENFEN, Y. (2021). "A Tentative Analysis of Errors in Language Learning and Use". Journal of Language Teaching and Use, vol. I, No. 3, pp. 266-268.

Mémoires et thèses

BAYIHA BILLONG, A.C. (2019). Impacts Sémantiques de la Ponctuation dans le Livre d'Esther des version Louis Seégonnd et King James: Essai d'Etude Contrastive. Mémoire de Master en Etudes Bilingues. Université de Yaoundé I.

BENZAID R. (2015). Analyses contrastives, enseignement et remédiations des erreurs morphosyntaxiques chez les lycéens de deuxième année secondaire du lycée Lalla Fatma N'Soummer, d'Amizour. Mémoire de Master Option : linguistique et didactique du FLE. Université Abderrahmane MIRA de Bejaia.

CABASSUT, E. (2003). De la Linguistique des Fautes à une Didactique Multilingue. Thèse de Doctorat. Université Marc-Bloch: Strasbourg.

CAMES, M. (2019). Expériences du Bilinguisme Officiel chez des Étudiants Internationaux Inscrits dans des Programmes en Français à l'Université d'Ottawa. Thèse de Maîtrise ès arts en étude du Bilinguisme. Ottawa Canada.

DUFOUR, M.P. (2014). Des traités de ponctuation à la classe de français : didactisation d'un objet de savoir. Maitrise en didactique Maître ès arts (M.A.) université Laval. Québec, Canada.

DROLET, A-C. (2006). L'emploi de la ponctuation dans des transcriptions de la langue parlée. Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval comme exigence partielle du programme de maîtrise en linguistique offert à l'Université du Québec à Chicoutimi

en vertu d'un protocole d'entente avec l'Université Laval pour l'obtention du grade de maître ès arts (M.A.). Faculté Des Lettres Université Laval Québec.

ESMAILJAMAAT, N. (2012). Une analyse des erreurs des étudiants persanophones de français dans l'emploi des connecteurs à l'écrit. Thèse de doctorat en science du langage, Aix-Marseille Université. L'Université de Provence. Formation Doctorale Cognition, Langage, Education (ED356).

GARNIER, M. (2014). Utilisation de Méthodes Linguistiques pour la Détection et la Correction Automatisées d'erreurs Produites par des Francophones écrivant en Anglais. Thèse de doctorat, Université de Toulouse le Mirail. Toulouse.

HAMILTON, C. E. (2015). Cartographie des Erreurs en anglais L2: vers une Typologie Intégrant Système et Texte. Thèse de doctorat en sciences du langage, Paris, Université de Sorbonne Nouvelle.

HILL, C. L. R. (1997). The evolution of a punctuation mark: the use and misuse of the apostrophe of possession. A thesis submitted to the graduate faculty in partial fulfillment of the requirements for the degree of MASTER OF ARTS. Iowa State University. Retrospective Theses and Dissertations.

IRENE de V. T. (2016). La pédagogie de l'erreur dans l'apprentissage du FLE en contexte bilingue. Trabajo de fin de grado. Universidad de Zaragoza.

JEAN-ALIX, L.-C. (2012). Les Erreurs Récurrentes En Français, Langue Seconde (Fls): Un Code De Correction Comme Outil De Référence Peut-Il Aider Les Apprenants à Les Corriger? Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en didactique des langues. Université du Québec à Montréal : Services des bibliothèques.

KIM, L. (2018). Ponctuer une traduction théâtrale : un exercice virgule à virgule ? La paz perpetua de Juan Mayorga. Daisy de Rodrigo García. Mémoire de Maîtrise universitaire ès lettres en Français moderne. Université De Lausanne Faculté Des Lettres.

KRONEN, M.N.L. (1993). Linterlangue et le Continuum Linguistique : Polémique Théorique dans une Perspective Historique. Thesis of Master of Arts in the Department of French. Simon Fraser University.

LI, J. (2021). Analyse des erreurs verbales dans un corpus d'apprenants sinophones du français. Mémoire de master. Université de Grenoble Alpes.

MANSOURI, N. (2016). Misuse of Punctuation by EFL Students: Third Year LMD Students as a Case Study. A Research Paper for a Master's Degree in Linguistics and Didactic. Ahmed Draia University – Adrar.

NOLLET, J. (2015). Les erreurs syntaxiques des élèves du secondaire au Québec : analyse de corpus. Mémoire présenté à la Faculté des sciences de l'éducation en vue de l'obtention du grade de M.A. en didactique du français. Université de Montréal.

NURWAHYUNI. (2017). An Error Analysis of the Punctuation in students' writing. A study at the sixth semester students of English Department of UIN Ar-Raniry. Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Darussalam Banda Aceh.

PONGE, M. (2006) La ponctuation : opposition oralité / scripturalité (domaine hispanique). Thèse de doctorat. Université Bordeaux 3, Lille, A.N.R.T.

SAOWANIT, C. (1990). Étude des erreurs commises par des élèves thaïlandais du secondaire dans leurs productions écrites en français. Thèse présentée à l'école des gradués de l'Université Laval pour l'obtention du grade de philosophiae Doctor (Ph.D.). Faculté Des Sciences De L'éducation Université Laval Québec.

SIDI SALAH, N. & BENAMARA, M. (2017). Analyse des erreurs commises par les élèves de la quatrième année moyenne du CEM Djaber Iben Zeid de Ghardaia dans leurs productions écrites. Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master. Université Abderrahmane Mira De Bejaia.

WEBOGRAPHIE

.ANGLOCOM@ANGLOCOM.COM. Anglocom. (2018). Ponctuation : une comparaison de l'anglais et du français. Consulté le 16 mai 2022.

Bureau de la traduction (2015). Le guide du rédacteur. 6 la ponctuation. Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, 2022. Consulté le 13 mai 2022.

.http://www.afro.who.int/news/whos-africa-nutrition-report-highlights-in...consulté le 8 aout 2022

https://www.bbc.com/news/world. Consulté le 3 avril 2022.

https://fr.m.wikipedia.org/wiki/université.de.yaoundé.l consulté le 30 mars 2022.

https://fr.m.wikipedia.org/wiki/lisa.m.montgomery- consulté le 3 avril 2022.

https://www.academia.edu/les.erreurs.de.traduction. Consulté le 10 octobre 2022.

ANNEXES

TABLE DES MATIERES

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
RÉSUMÉ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
LISTE DES ILLUSTRATIONS.....	v
LISTE DES ABBRÉVIATIONS.....	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET PRÉSENTATION COMMENTÉE ET CRITIQUE DU CORPUS.....	11
1.1. De la ponctuation dans la traduction	11
1.1.1. En linguistique	12
1.1.2. Dans l'analyse comparée	13
1.1.3. Méthodologie	14
1.1.4. Analyse du discours	15
1.1.5. En grammaire	16
1.2. Revue sur le corpus d'apprenants	17
1.2.1. En linguistique	17
1.2.2. En didactique des langues	19
1.3. Analyse des erreurs.....	20
1.3.1. En traduction	21
1.3.2. En production d'écrit.....	22
1.4. Présentation critique et commentée du corpus	24
1.4.1. Type de corpus et utilité.....	24
1.4.2. Les extraits de textes de notre corpus.....	25
1.4.3. Authenticité des copies des étudiants.....	26
1.4.4. Les extraits traduits	28
1.4.4.1. Texte 1 : Rapport de L'OMS : Historique.....	28
1.4.4.1.1. Les types de signes	29
1.4.4.1.2. Inventaire des signes de ponctuation dans le texte d'arrivée	31
1.4.4.1.3. Présentation statistique des occurrences dans le texte 1	31
1.4.4.1.4. Fréquence des occurrences	32
1.4.4.2. Texte 2 : Lisa Montgomery : historique.....	33
1.4.4.2.1. Types de signes de ponctuation en français	33
1.4.4.2.2. Inventaire de la ponctuation dans le texte 2.....	35
1.4.4.2.3. Présentation statistique des occurrences	35
1.4.4.2.4. Fréquence des occurrences	36

1.5. Signes de ponctuation : français vs anglais.....	37
CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE	43
2.1. Analyse des erreurs : Héritage de l'acquisition des langues secondes	43
2.2. Analyse des erreurs : méthode de recueil des données	44
2.3. Objectifs de l'analyse des erreurs.....	46
2.3.1. Limites de l'analyse des erreurs	48
2.4. Analyse des erreurs en cinq étapes	50
2.4.1. Recueil et traitement du corpus	50
2.4.1.1. Besoin d'un corpus propre	52
2.4.1.2. Préparation du terrain.....	52
2.4.1.3. Les sujets participants	54
2.4.1.4. Les copies d'examen : collecte et tri	54
2.4.1.5. Traitement des données	55
2.4.1.6. La répartition du corpus final.....	57
2.4.2. Identification des erreurs.....	58
2.4.3. Description des erreurs	59
2.4.4. Explication des erreurs.....	60
2.4.5. Evaluation des erreurs.....	60
2.5. Notion d'erreurs	61
2.5.1. Visibilité de l'erreur	63
2.5.2. Les types d'erreurs	63
2.6. Les causes des erreurs	64
2.7. Analyse des erreurs et traduction	66
2.7.1. Erreur en traduction.....	67
2.7.2. Les types d'erreurs de traduction.....	67
CHAPITRE 3 : LES ERREURS PONCTUATIONNELLES	69
3.1. Exploitation du corpus	69
3.2. Identification des erreurs.....	70
3.2.1. Relevée des erreurs	70
3.2.1.1. Les problèmes de majuscule	71
3.2.1.1.1. Chez les apprenants forts.....	71
3.2.1.1.2. Chez les apprenants moyens	74
3.2.1.1.3. Chez les apprenants faibles	76
3.2.1.2. Les erreurs des signes de ponctuation	78
3.2.1.2.1. Le point.....	79
3.2.1.2.1.1. Chez les apprenants forts	79
3.2.1.2.2. Les deux points	82

3.2.1.2.2.1. Chez les apprenants faibles	82
3.2.1.2.3. La virgule	83
3.2.1.2.3.1. Chez les apprenants forts	84
3.2.1.2.3.2. Chez les apprenants moyens.....	85
3.2.1.2.3.3. Chez les apprenants faibles	85
3.2.1.2.4. Le point-virgule	86
3.2.1.2.5. Les guillemets.....	88
3.2.1.2.5.1. Chez les apprenants forts	88
3.2.1.2.5.2. Chez les apprenants moyens.....	89
3.2.1.2.5.3. Chez les apprenants faibles	89
3.2.1.2.6. Le tiret.....	89
3.2.1.2.6.1. Chez les apprenants forts	89
3.2.1.2.6.2. Chez les apprenants moyens.....	90
3.2.1.2.6.3. Chez les apprenants faibles	90
3.2.1.3. Trait d'union.....	91
3.2.1.3.1. Chez les apprenants forts.....	91
3.2.1.3.2. Chez les apprenants moyens	92
3.2.1.3.3. Chez les apprenants faibles	92
3.2.2. Types d'erreurs	92
3.3. Description des erreurs.....	93
3.3.1. Catégorie des erreurs dans les traductions des étudiants	93
3.3.1.1. Le texte 1 : Rapport OMS.....	94
3.3.1.2. Rentabilité des items du premier texte par les étudiants.....	95
3.3.1.3. Texte 2 : Lisa Montgomery.....	101
3.3.1.4. Le rendu des items du texte 2 par les étudiants	103
3.4. Explication des erreurs des étudiants	111
3.4.1. Erreurs de traduction	112
3.4.1.1. Faiblesses dans la terminologie et la phraséologie spécialisées	112
3.4.1.2. Erreurs dues à la maladresse de la langue	113
3.4.1.3. Une erreur mécanique au moment d'écrire.....	114
3.4.2. Erreurs intralinguales.....	115
3.4.2.1. Des erreurs de surgénéralisation	115
3.4.2.2. Des erreurs dues à l'application incomplète :.....	117
3.4.2.3. Des erreurs dues à l'ignorance des limites :	118
3.4.2.4. Des erreurs dues à l'émission de fautes hypothèses :.....	119
3.4.3. Erreurs interlinguales.....	121
3.5. Evaluation des erreurs	122

3.5.1. Les critères d'ordre linguistique	122
3.5.2. La fréquence des erreurs.....	122
3.5.2.1. Texte1 : fréquence des erreurs.....	123
3.5.2.2. Texte 2 : fréquence des erreurs	125
3.5.3. La compréhension.....	126
3.5.4. La visibilité.....	126
3.5.5. L'irritation causée par les erreurs.....	126
CHAPITRE 4 : IMPACT SÉMANTIQUE ET SYNTAXIQUE DES ERREURS	
PONCTUATIONNELLES.....	128
4.1.1. Description de l'anglais et du français	129
4.1.1.1. La ponctuation française / anglaise.....	129
4.1.1.2. Ponctuation de nos jours	131
4.1.1.2.1. La fonction prosodique	132
4.1.1.2.2. La fonction syntaxique	132
4.1.1.2.3. La fonction sémantique	132
4.1.1.2.4. La fonction stylistique.....	133
4.1.1.3. Signes de ponctuation dans la phrase	134
4.1.1.3.1. Signes syntaxiques.....	134
4.1.1.3.2. Signes communicatifs.....	134
4.1.1.3.3. Signes sémantiques	135
4.1.1.4. Ponctuation en traduction.....	135
4.1.2. Comparaison des extraits.....	136
4.1.2.1. Convergences dans le texte 1.....	137
4.1.2.1.1. Majuscule et capital	138
4.1.2.1.2. Virgule et comma	138
4.1.2.1.3. Point et period.....	139
4.1.2.1.4. Parenthèse et parenthesés.....	139
4.1.2.2. Divergences dans le texte 1.....	140
4.1.2.2.1. Minuscule et capital	140
4.1.2.2.2. Majuscule et lowercase	140
4.1.2.2.3. Virgule et blank	141
4.1.2.2.4. Blanc et comma.....	142
4.1.2.3. Tableau récapitulatif de la comparaison dans le texte 1	142
4.1.2.4. Convergences dans le texte2.....	144
4.1.2.4.1 Capital et majuscule.....	144
4.1.2.4.2. Period et point.....	144
4.1.2.4.3. Comma et virgule.....	145
4.1.2.4.4. Colon et deux points.....	145

4.1.2.5. Divergences dans le texte 2.....	145
4.1.2.5.1. Dash et virgule	146
4.1.2.5.2. Comma et blanc.....	146
4.1.2.5.3. Blank et virgule.....	147
4.1.2.5.4. Period et point-virgule.....	147
4.1.2.5.5. Capital et minuscule	148
4.1.2.5.6. Period et virgule	148
4.1.2.6. Tableau récapitulatif du second texte.....	149
Tableau 24 : Tableau récapitulatif du second texte.....	149
4.2. Analyse comparative du corpus	150
4.2.1. Impact sémantique et syntaxique des erreurs de la majuscule, du trait d'union et des parenthèses.....	151
4.2.1.1. Les erreurs de majuscule.....	151
4.2.1.2. Les erreurs du trait d'union	155
4.2.2. Impact sémantique syntaxique des erreurs du point, du point-virgule, de la virgule et des deux points.....	156
4.2.2.1. Les erreurs du point.....	156
4.2.2.2. Les erreurs du point-virgule.....	158
4.2.2.3. Les erreurs de la virgule.....	159
4.2.2.4. Les erreurs des deux points.....	161
CONCLUSION GÉNÉRALE	163
BIBLIOGRAPHIE.....	166
ANNEXES	175
TABLE DES MATIERES	176