

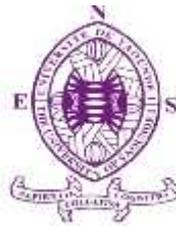
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER'S TRAINING

COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION
ANGLAIS – FRANÇAIS DANS LE SOUS-SYSTÈME
ÉDUCATIF ANGLOPHONE AU CAMEROUN : LE CAS DE
LA CLASSE DE FORM V DU LYCÉE BILINGUE
D'APPLICATION

Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade (D.I.P.E.S II)

Par :

Gisèle Edith EYENGA ETONO

Licenciée ès Lettres Bilingues

Sous la direction de :

Madame Marie Madeleine MBONDJI

MOUELLE

Maître de Conférences

Année académique 2018 /2019

À

ma mère Catherine Eugénie BIDZOGO SEME

et

ma fille Catherine Marie-Josepha BIDZOGO.

REMERCIEMENTS

Nous tenons tout d'abord à exprimer notre reconnaissance au professeur Marie-Madeleine MBONDJI MOUELLE, notre Directeur de recherche.

Puis, à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce travail. Il s'agit notamment :

- De Madame Marie-Thérèse BETOKO AMBASSA pour ses conseils et la documentation qu'elle a mise à notre disposition ;
- De nos enseignants des départements d'anglais et de français de l'Ecole normale supérieure de Yaoundé, pour toute la formation reçue d'eux pendant nos années d'études ;
- De Monsieur le Proviseur du Lycée bilingue d'Application de Yaoundé, M. EKO SAMA Robert pour nous avoir permis de faire notre stage pratique et de mener nos enquêtes au sein de l'établissement qu'il dirige ;
- De nos encadreurs d'Anglais et de French du Lycée bilingue d'Application ;
- Des élèves de la classe de Form 5 du Lycée bilingue d'application, pour leur participation à la réalisation de ce travail à travers leurs réponses aux divers questionnaires qui leur ont été proposés ;
- De nos camarades de promotion Bilingues 5 de l'Ecole normale supérieure de Yaoundé ;
- De notre famille pour son soutien multiforme et ses conseils ;
- De Claudine Alexandra BALAN MOYUM pour son soutien inconditionnel ainsi que sa participation à la production de ce travail.

Enfin, que tous ceux qui, de près ou de loin, reconnaissent nous avoir soutenue et encouragée tout au long de ce travail, trouvent ici la manifestation de notre gratitude ; nous pouvons nommer entre autres, Appolinaire ETONO NGAH, M. et Mme AYISSI, Jordy Eric BIDZOGO AYISSI, Ernest ONDOUA, Gaël Serge ATECK À MBANG.

RÉSUMÉ

L'exercice de traduction s'est avéré être assez compliqué pour les apprenants du sous-système éducatif anglophone au Cameroun. C'est dans l'optique d'améliorer les performances en langue française des apprenants de ce sous-système éducatif que diverses méthodes d'enseignement de la traduction anglais-français vont être mises sur pied. L'objectif de notre travail est d'une part analyser les procédés de traduction utilisés dans la classe de Form 5 dans le but de juger de leur efficacité dans l'apprentissage du français par les apprenants du sous-système éducatif anglophone, et d'autre part de faire ressortir les techniques adéquates pour faciliter l'acquisition de la langue française chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone à travers l'exercice de traduction. L'hypothèse générale serait ainsi l'adéquation des techniques de traduction dans le but de favoriser l'acquisition, mieux la maîtrise de la langue française par les apprenants du sous-système éducatif anglophone. Comme hypothèses secondaires, nous pouvons énoncer le fait que l'enseignement de la traduction anglais-français n'est pas un succès dans la mesure où le programme d'enseignement de français ne tient pas compte des besoins des apprenants. Aussi, l'on relève un manque de motivation de la part des élèves car ils trouvent l'apprentissage du français inutile.

Mots clés : traduction, sous-système éducatif anglophone, langue française, méthode d'enseignement, procédés de traduction, apprentissage, acquisition, performances.

ABSTRACT

The translation exercise proved to be quite complicated for the learners of the English language educational subsystem in Cameroon. It is in the perspective of improving the performance in French of the learners of this educational subsystem that various methods of teaching English-French translation will be set up. The aim/objective of our work is; on one hand, to analyze the translation processes used in a class of Form 5 in order to judge their effectiveness in the learning of French language by the learners of the English educational subsystem; on the other hand, to highlight the appropriate techniques to facilitate the acquisition of the French language by the learners of the English educational subsystem through the exercise of translation. The general hypothesis would thus be the adequacy of translation techniques in order to promote the acquisition, better the control of the French language by the learners of the English educational subsystem. As secondary hypotheses, we can state that the teaching of English-French translation is not a success as the French-language curriculum does not take into account the needs of learners.

Key words: translation, English educational subsystem, French language, teaching method, translation processes, learning, acquisition, performances.

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

ENS : école normale supérieure.

FLE : français langue étrangère.

FLS: français langue seconde.

G.C.E. A-LEVEL: general certificate of education –advanced level.

G.C.E O-LEVEL: general certificate of education –ordinary level.

LA : langue d'arrivée.

LC : langue culture.

LD : langue de départ.

LS : langue source

LBA : lycée bilingue d'application

MINEDUB : ministère de l'éducation de base.

MINESEC : ministère des enseignements secondaires.

MINESUP : ministère de l'enseignement supérieur.

TA : texte d'arrivée.

TC : texte culture.

TD : texte de départ.

LISTE DES TABLEAUX

I. Tableaux relatifs au questionnaire adressé aux apprenants

-Tableau 1 : moyenne d'âge des apprenants de Form 5 du Lycée Bilingue d'Application.....	48
-Tableau 2 :répartition des apprenants par région d'origine.....	49
-Tableau 3 : statistiques sur la langue la plus utilisée quotidiennement.....	50
-Tableau 4 : statistiques sur la nécessité de l'apprentissage du français.....	50
-Tableau 5 : statistiques sur la performance des élèves de Form 5 en traduction.....	50
-Tableau 6 : résultats portant sur l'appréciation de la traduction.....	51
-Tableau 7 : résultats portant sur le rôle de la traduction dans le processus d'enseignement apprentissage.....	51
-Tableau 8 : résultats portant sur la connaissance des techniques de traduction.....	51
-Tableau 9 : résultats portant sur le nombre de leçons de traduction en classe de Form 5.....	52
-Tableau 10 : résultats des propositions faites pour l'enseignement de la traduction.....	52

II. Tableaux relatifs au questionnaire adressé aux enseignants

-Tableau 11 : répartition des enseignants par sexe.....	52
-Tableau 12 : répartition des enseignants par grade.....	53
-Tableau 13 : statistiques sur l'ancienneté des enseignants de French.....	53
-Tableau 14 : statistiques sur les difficultés rencontrées lors de l'activité didactique de la traduction	53
-Tableau 15 : statistiques sur la performance des élèves du point de vue des enseignants.....	53
-Tableau 16 : statistiques sur les besoins des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la traduction.....	54
-Tableau 17 : statistiques sur le quota horaire alloué à la traduction.....	54
-Tableau 18 : résultats portant sur les types de textes utilisés pour les exercices de traduction.....	54
-Tableau 19 : résultats portant sur les objectifs visés dans un exercice de traduction.....	55
-Tableau 20 : résultats portant sur les suggestions faites pour améliorer les enseignements en traduction	55
-Tableau 21 : résultats portant sur les propositions faites pour améliorer les enseignements de French...	55

III. Tableaux relatifs à la compétence des élèves en traduction lors de la correction des copies de l'examen blanc

-Tableau 22: "Here we are!"	62
-Tableau 23: "Said the driver"	63
-Tableau 24: "We are lucky that there is no watch dog"	63
-Tableau 25: "Otherwise we would have spent fifteen difficult minutes"	64
-Tableau 26: "The four travelers went out of the car"	64
-Tableau 27: "They looked all around them"	65
-Tableau 28: "On the right, there was a big building"	65
-Tableau 29: "They there!"	65

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'enseignement de la traduction anglais-français prépare les apprenants au bilinguisme. D'après le dictionnaire en ligne Wikipédia (du 10/12/2018), le bilinguisme est la capacité d'un individu d'alterner entre deux langues selon ses besoins. Par extension à un territoire, le bilinguisme est la coexistence de deux langues officielles dans un même Etat. Le bilinguisme constitue la forme la plus simple du multilinguisme, qui s'oppose à l'unilinguisme. Pour le cas du Cameroun ; le bilinguisme est un legs colonial, c'est-à-dire que le Cameroun a hérité du bilinguisme à l'issue de sa double administration par les Français et les Anglais. En effet, selon l'histoire, l'Etat camerounais a été au même moment dirigé par la France et l'Angleterre sous mandat de la Société des Nations (SDN) de 1918 à 1945, puis sous-tutelle de l'Organisation des Nations Unies de 1945 à 1960 pour les francophones et 1961 pour les anglophones.

La politique linguistique dans le sous-système éducatif anglophone au Cameroun pendant la présence de la France et de l'Angleterre était assez particulière. Avant l'arrivée des Colonisateurs au Cameroun, les commerçants et les missionnaires avaient déjà réussi à faciliter l'usage de certaines langues locales qui ne disparaîtront pas facilement. Mais, la vie linguistique du pays sera modifiée par les colonisateurs¹. Chacun à son tour voudra imposer sa civilisation, sa culture, sa langue, comme le disent Baumann et Westermann (1957 :84)² « Une langue est l'expression fidèle de l'ensemble de l'Etat de civilisation d'un groupe, lorsque cet état se modifie, la langue ne reste pas immuable, elle évolue avec l'ensemble et crée un instrument adéquat aux besoins de la civilisation ».

Le sous-système éducatif anglophone est né durant la période du Mandat, à partir de 1916, lorsque les Allemands partent du Cameroun. Le système éducatif anglophone a connu pendant la période du Mandat, l'action des missionnaires et de la politique gouvernementale. Les règles principales qui soutenaient l'éducation sous le mandat britannique ont été énoncées par TABI MANGA (2000 :55)³ à savoir :

- Méfiance envers les modèles théoriques ;
- Acceptation de la diversité ;
- Laisser faire la philosophie ;
- Autonomie de l'école.

Cependant, le français a peu à peu pénétré dans le sous-système éducatif anglophone pendant la période du Mandat britannique au Cameroun. L'anglais était une langue étrangère adoptée comme langue d'enseignement dans ce sous-système éducatif. Cependant, dans certains établissements, le français est déjà présent. Il s'agit des établissements missionnaires dans lesquels l'enseignement du latin aux séminaristes va faciliter l'enseignement du français.

L'implantation du français dans le système éducatif anglophone au Cameroun va de 1960 à nos jours. Avec l'accession du pays à l'indépendance en 1960, l'éducation au Cameroun connaîtra une nouvelle orientation. C'est à la suite de la Réunification le 1^{er} Octobre 1961 que l'implantation du français dans le système éducatif anglophone au Cameroun commencera de façon officielle. À partir de cette période, la promotion d'une politique axée sur le bilinguisme sera effective. OZELE

¹ Le Cameroun était à l'époque divisé en deux zones : la zone francophone où avaient séjourné les colons français et la zone anglophone qui abritait les colons anglais.

² BAUMANN Hermann, WESTERMANN Diedrich, *Les peuples et les civilisations de l'Afrique*, Payot-Paris-1957

³ Jean Tabi MANGA, *Les politiques linguistiques du Cameroun*, Paris, Karthala, 2000,237p.

OWONO (2003 :111)⁴ affirme à cet effet que : « *La langue française occupe avec l'anglais l'autorité de l'espace public* ». De ce fait, c'est de l'autorité étatique que ces deux langues reçoivent leur pouvoir de baliser l'espace linguistique des locuteurs. L'école apparaît comme moyen privilégié pour rendre les Camerounais bilingues ; il fallait donc enseigner le français aux anglophones pour assurer l'unité nationale. Comme le dit TABI MANGA (2000 :135)⁵ « Le français, par suite à l'application de la politique du bilinguisme officiel est effectivement inscrit au programme de formation dans le sous- système éducatif anglophone. »

Le bilinguisme a permis au Camerounais de dépasser les barrières tribales. Cet atout est un prestige pour tout Camerounais, lequel prestige qui matérialise l'un des tous premiers objectifs fixés par la Président de la république du Cameroun son Excellence monsieur Paul BIYA lorsqu'il écrit dans son livre :

*Le bilinguisme devra recevoir une impulsion permanente tant pour faciliter encore d'avantage la communication entre les camerounais de toutes les distinctions linguistiques que pour renforcer l'identité culturelle de notre pays dans le monde, et l'ouvrir constamment aux grandes civilisations de notre temps.*⁶

Développer l'enseignement et l'apprentissage du français dans un environnement anglophone n'est pas une tâche aisée compte tenu du répertoire verbal des locuteurs qui présente un certain nombre de langues dans leur inventaire linguistique. C'est le cas des élèves du sous-système éducatif anglophone qui, pour la plupart, appartiennent à la culture anglophone. Dans ce sous-système éducatif, toutes les leçons sont dispensées en langue anglaise. La langue française, dans ce contexte n'est pas une langue d'enseignement mais une matière d'enseignement. L'on enseigne donc la traduction pour les aider à comprendre la langue française et faciliter le passage d'une langue à une autre.

D'après certaines recherches, il existe environ trois cents langues⁷ au Cameroun. Dans l'optique politique, culturelle et d'arrimage au reste du monde, les ministères en charge des enseignements au Cameroun que sont le MINEDUB, le MINESEC et le MINESUP, veillent à ce que tous les enfants en âge d'aller à l'école, puis d'entrer au secondaire, commencent par l'apprentissage d'une des langues officielles et ce, de manière continue. D'après les textes en vigueur, le quota horaire moyen prévu pour l'instruction en anglais est de quatre heures par semaine de la classe de 6^e en 2nde et de cinq à six heures pour les autres classes du second cycle. La même répartition prise en compte pour les cours de français de la Form I en Form 5. Pour le second cycle des filières Arts, l'on peut aller jusqu'à sept heures de français par semaine. Les classes scientifiques ont une périodicité fixée à deux heures par semaine.

Les objectifs d'une telle répartition obéissent non seulement au souci d'incorporation du Cameroun aux grandes familles de la Francophonie et du Commonwealth, mais plus individuellement au souci de rallier au bilinguisme de chaque Camerounais. L'enseignement et

⁴ OZELE OWONO Joseph (2003) « *Déviances langagières ou appropriation linguistique ? Le défi de la nouvelle norme africaine dans l'usage du français en Afrique* », Langues et communication (Revue de l'université de Yaoundé I), II, 3, pp.111-122.

⁵ TABI MANGA, *op.cit.* page 135

⁶ P. BIYA, « *Pour Un Libéralisme communautaire* », Paris-Pierre—Marcel Favre, 1987.

⁷ E.BILOA, « *Le français en contact avec l'anglais au Cameroun* », 2005, <http://www.refer.sn/Sudlangues> (consulté le 1^{er} février 2012 à 18h22minutes)

l'apprentissage du français de manière générale vise à développer des compétences et des performances chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone telles que :

- Réagir correctement face aux situations les plus variées de la vie courante pour une mise en jeu effective du lexique, de la syntaxe et du mode de communication adéquate ;

- Affirmer et défendre leurs points de vue dans des discussions contradictoires portant sur leurs occupations respectives et affectives ;

- Comprendre et produire des énoncés ou des écrits correspondant aux actes les plus usuels de la vie quotidienne ;

- Pouvoir apprécier des textes littéraires d'accès facile tirés des œuvres d'auteurs contemporains francophones, aptitude à développer dès le second cycle.

Une didactique du français différente de celle observée dans les pays où le français est une langue maternelle est absolument indispensable pour une acquisition effective de la langue. D'où notre première interrogation : le système éducatif en place favorise-t-il en amont l'imprégnation des élèves à la langue et à la culture françaises ?

Le système éducatif du Cameroun étant bilingue, les parents ont le choix entre une instruction globalement anglophone (dans le sous-système éducatif anglophone) ou francophone (dans le sous-système éducatif francophone). Dès la maternelle, les élèves sont introduits aux enseignements en langue française ou anglaise ou les deux. L'anglais est alors la langue première (L1) chez les anglophones et le français est la langue seconde (L2), tandis que les francophones ont pour langue première le français et l'anglais comme langue seconde.

L'apprentissage d'une langue étrangère n'est cependant pas facile puisque les langues officielles partagent le même environnement linguistique que les langues maternelles et les langues hybrides comme le Pidgin-English et le Francanglais. De plus, avec l'explosion des nouvelles technologies de l'information et de la communication, nous avons vu naître une langue constituée de chiffres et de lettres pour véhiculer des messages. Situation qui complique d'avantage l'acquisition et la pratique courante du français et de l'anglais chez les apprenants.

C'est donc en vue de faciliter l'apprentissage de la langue française que l'on a fait recours à la traduction. Nous avons ainsi remarqué que les apprenants anglophones avaient un réel problème avec l'apprentissage de la langue française qui leur est enseignée comme langue étrangère(FLE). L'apprentissage de ces deux langues favorise l'implantation du bilinguisme tel que prôné par les autorités camerounaises. Nous avons alors choisi d'étudier le problème de l'acquisition du français par les élèves du sous-système éducatif anglophone dans la classe de Form 5 du Lycée bilingue d'Application de Yaoundé.

Pour ainsi essayer de pallier ce problème, un exercice a été mis sur pied : il s'agit de la traduction. Cet exercice consiste au passage d'une langue à une autre ; dans le cas d'espèce, c'est le passage de l'anglais vers le français et vice versa. Les difficultés rencontrées par l'enseignement du français comme langue étrangère chez les anglophones peuvent être dues aux différentes règles et normes qui régissent la langue française, qui se heurtent aux pré-acquis de la langue anglaise qui est leur langue première.

L'objectif de ce travail est de faire ressortir les techniques adéquates d'enseignement de la traduction permettant de faciliter l'enseignement et l'apprentissage du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone, d'essayer de comprendre les problèmes que rencontrent les apprenants de ce sous-système éducatif avec la langue française lorsqu'il s'agit de traduire de l'anglais vers le français, et de proposer des solutions pour pallier ce problème. L'objectif général étant de contribuer à la rénovation et à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du français

chez les apprenants du français du sous-système éducatif anglophone par le biais de la traduction. Ceci peut se faire en trois étapes à savoir :

- Montrer (à travers une étude de cas, que la traduction est un exercice difficile non seulement pour le traducteur de profession, mais surtout pour l'apprenant de la classe de Form 5) ;
- Montrer qu'une didactique centrée sur la motivation, la contextualisation des enseignements pourrait produire des résultats satisfaisants ;
- Montrer qu'on pourrait appliquer, en dehors de la manipulation de deux codes linguistiques, d'autres méthodes plus efficaces telles que la méthode comparative et la méthode contrastive.

Ce travail revêt un triple intérêt à savoir l'intérêt didactique, l'intérêt scientifique et linguistique :

- ✓ Un intérêt didactique : Il est question de repenser l'enseignement /apprentissage du Français Langue Seconde par la rénovation de la didactique de la traduction, des méthodes d'enseignement du FLE et la contextualisation des manuels afin de former des élèves aptes à résoudre les problèmes quotidiens ;
- ✓ Un intérêt scientifique : Il s'agit de mener une étude sur les difficultés des élèves du sous-système éducatif anglophone en ce qui concerne l'enseignement de la traduction ;
- ✓ Intérêt linguistique : car, il s'agit de l'étude des langues qui a pour but l'amélioration des dites langues.

Toutefois, la difficulté avec laquelle les élèves anglophones assimilent la langue française nous amène à interroger les méthodes d'enseignement de la traduction. Si lire et comprendre une langue constituent la compétence essentielle sur laquelle repose le processus d'enseignement /apprentissage de ladite langue, que justifie le fait qu'après plusieurs années d'enseignement, le résultat escompté ne soit toujours pas satisfaisant et que les apprenants anglophones aient toujours les mêmes difficultés dans la langue française ?

Bourdieu(1982)⁸ explique d'ailleurs que : « La langue officielle a partie liée avec l'Etat. Et cela tant dans sa genèse que dans ses usages sociaux. C'est dans le processus de constitution de l'Etat que se créent les conditions de la constitution d'un marché linguistique unifié et dominé par la langue officielle obligatoire dans les conditions officielles et les espaces officiels(école, administration publique, institution politique...etc.) que cette langue d'Etat devient la norme théorique à laquelle toutes les pratiques linguistiques sont objectivement mesurées ».

Nous avons choisi d'étudier les problèmes que pose l'acquisition du français par les élèves anglophones de la classe de Form 5 du Lycée bilingue d'Application, sur la base de l'analyse des questionnaires distribués aux élèves et aux enseignants ; et des difficultés rencontrées dans l'un des exercices donnés à l'examen du GCE Ordinary Level : l'exercice de traduction.

Nous partons d'un triple constat :

- La traduction anglais-français pose un certain nombre de difficultés aux élèves : La première repose sur la langue, car la traduction suppose que tous les pré-requis relatifs au vocabulaire et à la grammaire sont maîtrisés. Or, la majorité des copies analysées ont révélé de nombreuses insuffisances² concernant le vocabulaire, la grammaire, la syntaxe et le style (rhétorique et niveau de langue) ;
- La deuxième sur la non-maîtrise des procédés et techniques de traduction : ils font presque tous recours au calque et à la traduction littérale ;

⁸ Pierre BOURDIEU, *Ce que parler veut dire, L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, 1982.

- Le troisième problème est celui du transfert : certains mots issus de la langue de départ se retrouvent dans la langue d'arrivée.

De ce fait, comment la traduction peut-elle favoriser l'enseignement du français chez les apprenants du sous-système anglophone en général et ceux de la classe de Form 5 en particulier ?

La répartition géographique du Cameroun nous met en présence de deux grandes communautés linguistiques : nous avons ainsi une zone anglophone qui couvre seulement deux des dix régions que compte ce pays, à savoir le Nord-Ouest et le Sud-ouest ; et une zone francophone qui occupe les huit autres régions que sont le Centre, le Sud, le Littoral, l'Est, le Nord, l'Extrême-Nord, l'Adamaoua et l'Ouest. Dans sa volonté de tendre vers un bilinguisme parfait, le gouvernement camerounais a mis sur pied de nombreux programmes bilingues dans les écoles et universités camerounaises ainsi que des centres linguistiques. L'article 3 de la loi n°98 /004 du 14 avril 1998⁹ stipule que : « l'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale. De ce fait, deux systèmes éducatifs sont mis en place : le système éducatif anglophone d'une part et le système éducatif francophone d'autre part. Selon qu'on est citoyen anglophone ou francophone, tout élève a dans son cursus des leçons d'anglais ou des leçons de français ».

Il a déjà été établi que l'enseignement du français comme langue étrangère (notamment à travers la traduction) chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone fait face à de nombreuses difficultés. Le présent travail s'organise autour de plusieurs interrogations, qui se déclineront sous trois questions essentielles.

D'entrée de jeu, il serait assez judicieux de commencer par présenter ce qui pose problème dans l'enseignement du français chez les Anglophones. Alors, quelles sont les méthodes d'enseignement du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone ?

Ensuite, nous allons analyser les techniques de traduction enseignées ; sont-elles appropriées pour faciliter l'apprentissage du français pouvant aboutir au bilinguisme ?

L'on ne saurait progresser dans la démarche sans évoquer le problème relatif à la formation des enseignants habileté à enseigner la traduction dans les classes de Form 5. Comment s'articule la formation des enseignants de french ?

Enfin, la tâche qui nous incombe en tant qu'enseignant est de trouver les moyens nécessaires permettant de résoudre ce problème. Quelles sont donc les méthodes adéquates d'enseignement de la traduction et comment les appliquer pour faciliter l'enseignement du français chez les Anglophones ?

Il en ressort d'emblée que les problèmes de l'enseignement /apprentissage de la traduction peuvent être dû à la non maîtrise d'une didactique de la traduction par les enseignants ainsi qu'à l'absence d'enseignants de traduction qualifiés.

L'hypothèse générale est l'adéquation des techniques de traduction dans le but de favoriser la maîtrise de la langue française par les apprenants anglophones. De plus, l'enseignement de la traduction est un échec dans le sous-système éducatif anglophone parce que le programme d'enseignement du français ne tient pas compte des besoins des apprenants. Egalement, les anglophones trouvent l'apprentissage du français inutile. Il serait donc assez nécessaire d'introduire

⁹L'article 3 de la loi n°98 /004 du 14 avril 1998 : « l'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale. De ce fait, deux systèmes éducatifs sont mis en place : le système éducatif anglophone d'une part et le système éducatif francophone d'autre part. Selon qu'on est citoyen anglophone ou francophone, tout élève a dans son cursus des leçons d'anglais ou des leçons de français ».

la traduction dès la classe de Form I comme début de solution à ce problème. Il faudrait aussi beaucoup axer la didactique sur l'élève qui prendrait en compte les motivations et les intérêts.

L'approche sur laquelle nous allons baser notre travail est l'approche communicative de la traduction qui est utilisée dans l'enseignement des langues.

1. Revue de la littérature

Pour ILYA PRIGOGINE¹⁰, prix Nobel en physique, et ISABELLE STENGERS¹¹, spécialiste en philosophie des sciences, il importe, dans tout travail scientifique de faire un pas en arrière afin de déterminer ce qui a déjà été fait ; « Une œuvre scientifique ne peut créer de rupture en annulant le chemin qui l'a rendue possible, elle est donc à la fois tournée vers le passé, dont elle hérite et vers l'avenir qu'elle propose. »

Elle désigne la collecte d'informations dans un domaine ou sur un sujet précis. La revue de la littérature permet au chercheur de prendre connaissance des travaux et recherches déjà effectués à propos du sujet qui l'intéresse et ainsi d'établir les bases connues, afin de s'en inspirer pour définir un cadre de recherche complémentaire, percevoir certaines implications non envisagées, éviter certaines erreurs méthodologiques identifiées dans de précédents travaux, mettre à profit certains outils utilisables pour sa propre recherche, confirmer ou infirmer certains résultats obtenus, compléter et/ou étayer divers enseignements de ses propres recherches.

En fait, la revue de la littérature consiste à présenter les travaux qui ont déjà été faits autour du sujet afin de faire ressortir les aspects qui n'ont pas encore été évoqués. Elle présente également les ouvrages consultés pour enrichir la démonstration.

Afin de circonscrire notre devoir, il est nécessaire de faire une revue de la littérature, pour éviter de rendre la recherche monotone.

Plusieurs chercheurs ont parlé de l'enseignement du français, et de la traduction dans le sous-système éducatif anglophone.

Nous commencerons par la thèse de doctorat de Christiane MOUTO BETOKO qui avait pour titre : *L'enseignement du français aux anglophones au Cameroun : analyse et propositions didactiques* ; soutenue en septembre 2016 à l'Université de Liège en Belgique. Elle présente la situation du français enseigné aux Anglophones comme deuxième langue officielle ; *L'objectif scolaire de l'enseignement du « French » étant de préparer les élèves à intégrer les milieux universitaires et/ou professionnels*. Le « French » est donc également enseigné en application au bilinguisme scolaire. Ce travail s'est donc articulé autour de deux principales parties : La première consiste à s'interroger sur le mode d'emploi réel des langues officielles, précisément en ce qui concerne l'usage de la langue française dans la société camerounaise, de comprendre la problématique de la formation bilingue au Cameroun, d'analyser les failles du sous-système éducatif anglophone en matière d'enseignement des langues officielles et enfin de mener une réflexion didactique sur les programmes du French. Dans la deuxième partie, l'auteur a mis en exergue l'importance de la prise en compte des caractéristiques des principaux acteurs de la salle de classe dans l'élaboration des programmes de formation.

En conclusion, Christiane MOUTO BETOKO présente l'enseignement du français aux anglophones et questionne ses méthodes didactiques à travers les programmes scolaires.

Ensuite, nous avons les travaux de Marie-Thérèse AMBASSA BETOKO dans son article intitulé : *Quel français enseigner aujourd'hui au Cameroun pays plurilingue ?*¹² L'auteur de cet article

¹⁰ Ilya PRIGOGINE, physicien et chimiste belgo-russe, 1917-2003.

¹¹ Isabelle STENGERS, philosophe belge, 1949-

¹²

présente le statut bilingue du Cameroun comme un legs colonial avec l'anglais et le français comme langues officielles. Elle présente les deux sous-systèmes éducatifs présents au Cameroun à savoir le sous-système francophone et le sous-système anglophone, ainsi que la place qu'occupe le français dans ces deux sous-systèmes éducatifs. Dans le sous-système francophone, le français est une matière de base du cursus des élèves dans le système éducatif, l'objectif étant la maîtrise parfaite de cette langue d'autant plus qu'elle sert dans l'apprentissage d'autres disciplines. Dans le sous-système éducatif anglophone, le français revêt des valeurs qui sont statutaire, fonctionnelle, psychosocio-linguistique et contextuelle, susceptibles de justifier le type didactique à lui appliquer. Elle poursuit son article en présentant les avantages à parler le français, entre autres le fait que le français ait servi de langue de communication en Europe et au Cameroun ; avec le français, on a la chance de communiquer dans beaucoup de pays du monde sans difficultés ; le français langue officielle permet aux Camerounais de se comprendre malgré leurs différences. La suite du travail s'interroge sur la didactique du FLE et de ce fait, comment donc enseigner le français en milieu anglophone. D'abord il se pose le problème de la dénomination du français en direction des anglophones. Eux-mêmes appellent le français comme matière et discipline scolaire « French ». Pour les coopérants français de l'Assistance technique venus au Cameroun pour mettre sur pied le programme d'enseignement du français aux anglophones, ils ont appelé ce français « FLO2 » (français langue officielle 2), et après la prise de contact avec le terrain « FLE ». L'objectif premier du FLE est de permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence communicative pour qu'il puisse communiquer avec des locuteurs francophones ou français.

Marie Madeleine MBONDJI MOUELLE, dans son article intitulé : « plurilinguisme et partenariat linguistique en didactique du français langue seconde (FLS) au Cameroun »¹³, propose une certaine méthodologie du français langue seconde (FLS) en rapport avec les langues camerounaises. La question centrale de ce travail est de savoir s'il est possible de concevoir une didactique du FLS /FLE qui tienne compte des langues et cultures camerounaises.

La réflexion vise à interroger, dans une perspective linguistique et didactique, la relation du français au plurilinguisme dans les politiques camerounaises. Certains auteurs ont défini le plurilinguisme comme étant le fait pour un individu ou un groupe d'individus de recevoir des acquis linguistiques dont il conserve l'utilisation à des niveaux divers à savoir familial, vernaculaire, culturel. Le Cameroun est un Etat pluriethnique et plurilingue, mais ses différentes langues naturelles ont été pendant longtemps interdites d'accès dans la vie institutionnelle, notamment l'enseignement, l'administration.

Cependant, la question centrale de cet article est de savoir si l'éducation peut prendre en compte la multitude des langues locales camerounaises qui ne sont ni écrites, ni enseignées à côté du français. L'hypothèse avancée par rapport à ce questionnement est celle selon laquelle, tant que l'exposition du français à la pluralité et à la diversité des langues a pu donner des formes variées de cet idiome, elle doit également donner lieu à des pratiques didactiques qui prennent en compte la dimension culturelle des apprenants selon les différents terrains.

Agathe BIYOUHA ASSOMO, dans son article intitulé : « Le français dans le système éducatif anglophone au Cameroun (extrait du mémoire de DEA soutenu à l'université de Yaoundé I) »¹⁴, présente également le statut et les valeurs du français et de l'anglais. L'auteur de cet article commence par présenter la politique linguistique dans le sous-système éducatif anglophone pendant

¹³ Marie Madeleine MBONDJI MOUELLE, *plurilinguisme et partenariat linguistique en didactique du français langue seconde (FLS) au Cameroun*, Syllabus Review 3(1), 2012 :127-152.

¹⁴ BIYOUHA ASSOMO, Agathe, « *Le français dans le système éducatif anglophone au Cameroun* », 2011.

la colonisation au Cameroun en s'appuyant sur l'aperçu historique des langues officielles au Cameroun. Elle souligne la naissance du système éducatif anglophone pendant la période du Mandat. Elle poursuit son article en montrant l'influence des langues locales et de l'anglais dans le sous-système éducatif anglophone pendant le Mandat britannique au Cameroun. Ensuite, elle montre la pénétration progressive du français dans le système éducatif anglophone pendant la période du Mandat.

Toutefois, l'implantation du français dans le système éducatif anglophone au Cameroun s'est fait à partir de 1960 et elle a été marquée dans l'enseignement secondaire général par la création des établissements bilingues et par l'intégration du français dans les programmes d'enseignement aux anglophones. L'objectif de l'enseignement du « French » au Cameroun, comme dans toutes les langues, est de faciliter la communication entre les individus.

Pour ce qui est de la traduction, très peu de mémoires focalisent l'attention sur la traduction.

Dans son mémoire portant sur l'étude contrastive des prépositions, C.Net (2012) a démontré que les erreurs de traduction des élèves anglophones provenaient pour l'essentiel de l'interférence entre la langue maternelle et la langue cible. Il s'est attelé à prouver grâce à une étude sur le terrain qu'il existait une inadéquation entre l'enseignement/apprentissage de la traduction telle que stipulée par les textes du MINESEC et les pratiques réelles dans les salles de classe. On peut lui reprocher de n'avoir pas pris en compte d'autres aspects tels que le manque d'expérience et la non maîtrise des techniques de traduction par la plupart de ces élèves.

Nous pouvons encore citer les travaux de Marie Thérèse BETOKO AMBASSA (1991), dans une étude sur la nature des fautes observées aux exercices de rédaction et de dictée, où elle a démontré que les fautes commises par les élèves anglophones dans le français écrit proviennent de l'emploi des mots français dans une acception anglaise. Elle a démontré que les erreurs d'accentuation sont très souvent des omissions dues au fait que la langue anglaise ne connaît pas les accents. Au niveau des fautes sur les accords, elle a vérifié l'hypothèse selon laquelle la tendance à n'accorder ni l'adjectif épithète, ni l'adjectif attribut découle de ce phénomène en anglais. Les erreurs observées en traduction résultent du fait que les élèves se servent de leurs compétences en L1 pour s'exprimer en L2, ce qui aboutit souvent à des traductions erronées.

RIMBAUD SOPHIE(2008)¹⁵, dans son mémoire intitulé « L'interaction dans l'apprentissage en classe de FLE », montre l'importance de l'interaction dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, elle pense que l'interaction entre l'apprenant, le milieu dans lequel il se trouve, et la langue qu'il acquiert s'avère nécessaire et ceci avec l'aide de l'enseignant qui doit le guider ; ce dernier doit à cet effet choisir des méthodes appropriées dans l'enseignement.

L'idée de se servir de la traduction dans une classe de langue a trouvé une forte opposition. Selon KIRSTEN MALMKAJAER, LADO(1964) il ne faut pas utiliser les exercices de traduction parce qu'il n'existerait pas toujours des équivalences de termes dans les deux langues, et parce que la traduction va au-delà des quatre compétences de la langue à acquérir. GRATENBY(1967), à son tour, pense que la traduction était une mauvaise pédagogie et inutile étant donné qu'un étudiant serait parfaitement capable de comprendre un texte mais incapable de l'exprimer dans une autre langue. D'autres objections avancées contre disent que la traduction n'est pas adaptée au travail dans la classe, qu'elle empêche les élèves de penser dans la langue étrangère, c'est-à-dire qu'elle encourage la pensée dans une langue et le transfert dans l'autre ; qu'elle entraîne une interférence de

¹⁵ RIMBAUD SOPHIE, « *L'interaction dans l'apprentissage en classe de FLE* », 2008.

la langue maternelle qu'elle donne l'impression que le mot-à-mot est possible dans la traduction qu'elle porte atteinte à l'oral, à l'autonomie et aux stratégies de communication.

Dans sa thèse de doctorat intitulée « Evaluation et didactique de la traduction : le cas de la traduction dans la langue étrangère » (2008), MARTINEZ MELIS NICOLE pose le problème de la notation en traduction. Dans le cadre de sa recherche, elle a remarqué que la notation en traduction joue sur la motivation des apprenants et est aussi vecteur d'échec dans le rendement scolaire de part le fait qu'elle est subjective.

JOHN WILLIAMS, dans l'introduction de « *Performance and competence in second language acquisition* » parle de l'utilité de cette démarche pour l'apprentissage des langues en disant que la traduction est une tâche qui entraîne une compétence multilingue.

LEILA FARKAMEH (2006) dans sa thèse doctorale intitulée « Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur l'apprentissage de la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones » examine l'influence de l'anglais sur le français chez les apprenants perses. En effet, elle fait une analyse contrastive des trois langues au niveau des parties du discours à savoir l'article défini, ceci pour ressortir les ressemblances et différence.

NITCHEU MARGUERITE (1997) dans son mémoire de DIPES II intitulé « Enseignement du français en classes anglophones : le cas de FORM I et FORM II de deux établissements scolaires de la ville de Buéa », présente les difficultés qu'ont les apprenants anglophones dans la performance au niveau de la communication. Elle remet en cause les difficultés qu'ont les apprenants pour acquérir les règles grammaticales dans une approche communicative. Par ailleurs, la maîtrise des règles grammaticales n'est pas le seul aspect à considérer pour une bonne communication.

NKWANKAM (2000) in « Les difficultés d'acquisition et d'usage de l'article français par les élèves anglophones : l'exemple de la classe de FORM II du LBA-YDE » s'attarde sur les problèmes que les élèves anglophones rencontrent dans l'utilisation de l'article. Le point soulevé dans ce travail est le suivant : il n'y aurait pas de correspondance des articles en français dans la langue anglaise. Les élèves utilisent donc au niveau de la production écrite/orale l'article qui ne correspond pas. La communication, peut être rompue dans certaines situations. Dans ce cas, le contexte et l'interprétation de l'interlocuteur sera d'une grande importance.

BISONG GEDEON AKWO, dans son mémoire de DIPES II, tente d'identifier les facteurs sociolinguistique et culturel, et même pédagogique qui entravent le développement de l'expression orale chez les anglophones. Au terme de ses investigations, il obtient comme résultat que « les élèves anglophones s'expriment difficilement oralement en français parce que le français qu'on leur enseigne est inadapté à leurs besoins ». Nous sommes d'accord avec ces propos car, enseigner c'est aussi enseigner ce qui pourra aider les élèves dans des situations et non seulement les règles de grammaire et autres.

GAEL CREPIEUX (2008) oriente sa réflexion vers les « Principes didactiques et outils pour développer l'autonomie en cours de FLE ». Il met en exergue l'importance de l'autonomie dans l'acquisition d'une langue étrangère, autonomie que Dahmet Alfred (cité par Gaël Crépieux 2008 :16) définit comme la capacité à « se prendre en charge et, dans le cadre de l'enseignement ; à se prendre en charge dans son apprentissage ». En effet, l'enseignant doit développer les stratégies

d'enseignement qui puissent permettre aux apprenants d'être capable de continuer à étudier seuls, hors de la classe car, « il est clair que l'apprentissage d'une langue ne peut se limiter au cadre institutionnel scolaire »(p15)

Blanchet (2006) cité par WANDA ELODIE dans son mémoire « Enseignement du français dans le sous-système éducatif anglophone : cas des élèves de la Lower et Upper Sixth », se propose d'étudier les méthodes et méthodologies pour l'enseignement des langues étrangères, plus précisément la langue française. En effet, il commence par présenter l'évolution chronologique des méthodes en didactique des langues du XVI siècle jusque dans les années 2000. Notamment la méthode de traduction des textes littéraires, les méthodes directes, audio-orale, audio-visuelles et communicatives. Pour lui, chaque enseignant du français langue étrangère (FLE) doit au-delà de toutes ces méthodes « se positionner en tant qu'individu, tant sur le plan éthique que sur le plan personnel. »(2006 :11). Il remarque aussi que les enseignants de langue n'ont pas vraiment une formation pédagogique dans les langues qu'ils sont supposés enseigner autrement dit, un enseignant de langue est celui qui a la capacité de s'exprimer en telle ou telle langue et comme le souligne cet enseignement « tient souvent trop de bricolage, des tâtonnements, des incohérences ». Blanchet s'est attaché sur quatre méthodologies d'apprentissage ; dans le cadre de notre recherche, nous avons ajouté à celles-là d'autres méthodes d'apprentissage assez modernes.

Comme outil didactique, nous utiliserons la méthode relative à l'enquête de terrain. En fait, cette enquête sera constituée d'exercices de traduction qui auront pour but de déceler les problèmes exacts que rencontrent les élèves lorsqu'ils utilisent ces deux langues. Nous confectionnerons aussi deux questionnaires : un destiné aux élèves et l'autre destiné aux enseignants, dans le but de comprendre la place du français dans le sous-système éducatif anglophone au Cameroun. Nous ferons donc l'analyse des lacunes et procéderons au questionnement des méthodes d'enseignement du français, afin d'apporter des solutions à ce problème d'acquisition du français par les élèves du sous-système éducatif anglophone en vue de faire d'eux de parfaits bilingues.

Afin de mener à bien ce travail ; nous opterons pour un plan scientifique en trois parties :

- Un cadre théorique ;
- Un cadre méthodologique ;
- Un cadre opératoire.

**PREMIÈRE PARTIE : CLARIFICATION
CONCEPTUELLE, ÉPISTÉMOLOGIE ET
TECHNIQUES DE RECHERCHE**

Dans cette partie, il sera question de présenter et définir tous les termes ou concepts clés en relation avec la traduction, les langues, l'enseignement et l'apprentissage

CHAPITRE I : CLARIFICATION CONCEPTUELLE DES NOTIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Introduction partielle :

Ce chapitre se définit sous deux volets à savoir la revue de la littérature qui consiste à présenter les travaux des auteurs ayant abordé la même thématique que la nôtre afin de pouvoir faire ressortir notre particularité. Ensuite, il est un apport définitionnel et se présente en trois grandes sous-parties à savoir la définition des termes et concepts clés de notre thème, la présentation générale de l'exercice de traduction (en partant de son historique jusqu'à ses procédés) et enfin la présentation de quelques techniques d'appui.

I.1. Clarification conceptuelle des notions liées à la traduction

Il s'agira à ce niveau de présenter les définitions qui encadrent le processus d'enseignement et d'apprentissage en général, et la traduction en particulier.

I.1.1. Définitions liées à l'enseignement-apprentissage des langues

L'enseignement et l'apprentissage sont deux processus éducatifs à travers lesquels les enseignants inculquent des savoirs (à travers le processus d'enseignement) ; et les apprenants acquièrent lesdits savoirs (à travers l'apprentissage). Il serait assez judicieux de présenter et expliquer ces deux concepts afin de pouvoir bien cerner leur portée.

I.1.1.1. La langue et ses assimilés

Ferdinand de Saussure¹⁶ avait présenté la langue comme étant un système de signes linguistiques vocaux, graphiques ou gestuels qui permettent la communication entre les individus. Il s'agit en fait d'un système de signes doublement articulés c'est-à-dire que la construction du sens se fait à deux niveaux de l'articulation. On trouve tout d'abord celui des entités signifiantes (les morphèmes) formant les énoncés, puis celui des unités distinctives de sens (les phonèmes) formant les unités signifiantes.

i. La langue nationale

Une langue est dite nationale lorsqu'elle est utilisée par un peuple ou une nation à l'intérieur d'un espace géographique. Seuls les habitants dudit espace maîtrisent parfaitement la langue. Lorsqu'une langue est reconnue par d'autres Etats, elle traverse les frontières locales pour devenir nationale et internationale. Une langue nationale peut être choisie parmi tant d'autres comme moyen d'expression commun pour les habitants d'un pays. Cette ascension sur les autres est généralement décidée pour des besoins d'harmonisation et d'unité nationale. Les langues nationales qui sont des legs aux anciennes colonies comme pour le cas de certains pays Africains sont le gage de l'unité nationale.

¹⁶ Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Payot.

Le français et l'anglais permettent aux camerounais de dépasser les barrières tribales. En résumé, il s'agit du statut donné à une ou plusieurs langues.

ii. La langue officielle

Une langue est dite officielle lorsqu'elle est parlée et écrite seulement par la population instruite, intellectuelle et politique d'un pays. Une telle langue est utilisée dans tous les lieux ou services publics comme les écoles, et tous les actes administratifs. Elle est aussi utilisée pour les actions officielles du pays avec le reste du monde. L'anglais et le français sont les deux langues nationales du Cameroun, d'où la nécessité de faire recours à la traduction pour faciliter le bilinguisme.

iii. La langue maternelle

Elle désigne la langue acquise dès le berceau, par interaction avec le milieu familial, et notamment la mère. De manière générale, les sciences du langage considèrent comme langue maternelle, la langue acquise en premier par l'enfant. Notons qu'une langue maternelle peut être une langue nationale, une langue officielle, une langue vernaculaire, une langue véhiculaire. C'est le cas du français en France et de l'afrikaans (proche de l'anglais) en Afrique du Sud.

iv. Français Langue Etrangère (FLE)

Il s'agit de la situation dans laquelle tout apprenant non francophone apprend la langue française dans un but autre que celui de l'instruction. En fait, le FLE désigne la langue française enseignée à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français. D'après W.Klein, une langue étrangère est langue non-maternelle, acquise en second, en dehors de son aire d'usage habituelle et qui n'est pas utilisée en concurrence avec la langue maternelle pour les échanges courants, sauf chez certains locuteurs d'Afrique francophone.

v. Français Langue Seconde (FLS)

Une langue seconde se définit comme étant non maternelle, acquise en second de manière naturelle (dans le milieu social) ou institutionnelle (à l'école), et qui a un statut dans le pays considéré (langue officielle ou nationale par exemple), ainsi qu'un degré de pratique dans les échanges sociaux. Le concept renvoie à toutes les situations d'apprentissage du français par les francophones au moyen de l'instruction. On l'oppose généralement au FLM (français langue maternelle) qui renvoie au statut du français lorsqu'il est enseigné aux Français d'origine. L'expression FLS s'applique surtout aux anciennes colonies françaises. Il s'agit notamment de l'Afrique francophone où, malgré tous les efforts mis en œuvre pour l'acquisition de la langue française, les résultats restent insatisfaisants. Les africains en effet possèdent déjà une L1 qui est leur langue maternelle.

Des chercheurs ont pensé qu'une pédagogie et une didactique différentes de celle des français pourrait améliorer la situation. Pour PIERRE MARTINEZ¹⁷, un spécialiste en science du langage : « *Le Français Langue Seconde est une langue de nature étrangère qui se distingue des autres langues étrangères par ses valeurs statutaires en raison de la situation sociolinguistique, par exemple le français en Afrique dite francophone* ».

Pour le cas du Cameroun, la notion de FLE est omniprésente dans le système scolaire que ce soit chez les Anglophones ou chez les Francophones. Le FLS désigne les cours de français enseignés aux élèves anglophones alors qu'il renvoie aux cours d'anglais enseignés aux francophones. Ces cours

¹⁷ Pierre MARTINEZ, *Français langue seconde. Apprentissage et curriculum*, dir., Paris, Maisonneuve et Larose, 2002.

ont pour but à long terme le bilinguisme efficient et la lutte contre la discrimination et la fusion des cultures. Pour ce faire, tout est mis en œuvre pour intégrer le plus rapidement possible les apprenants dans le cursus normal. Cette intégration commence au sein du groupe de la salle de classe francophone ou anglophone, puis se poursuit avec le personnel de l'établissement qu'ils fréquentent.

I.2.1.2. Enseignement

Il désigne l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou savoirs à un élève (instruire et endoctriner tout en respectant certaines règles.) Il s'agit du système et de la méthode d'enseigner, composée par tout un ensemble de connaissances, de principes et d'idées transmis à quelqu'un. L'enseignement implique l'interaction de trois éléments : le professeur ou enseignant, l'élève ou étudiant, et l'objet de la connaissance. D'après la tradition encyclopédiste, le professeur est la source du savoir et l'élève est tout simplement le récepteur illimité de celui-là. Le processus de l'enseignement renferme donc la transmission de connaissances de l'enseignant à l'étudiant à l'aide de plusieurs moyens et techniques.

Selon le courant socioconstructiviste, l'enseignement c'est l'organisation des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits sociocognitifs. Le rôle du formateur n'est plus ici de déverser du contenu dans la mémoire de l'apprenant, mais de mettre en place des situations de construction de l'apprentissage à plusieurs, qui présentent l'avantage d'amener l'apprenant à verbaliser, c'est-à-dire à expliciter la façon dont il s'y est pris pour faire et à la comparer aux stratégies des autres.

I.2.1.3. Définition de l'apprentissage

En première approximation, on peut considérer l'apprentissage comme une modification attribuable à l'expérience, à l'entraînement, aux exercices pratiqués par cet individu. Ainsi, il n'existe pas d'enseignement sans apprentissage à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs ou de connaissances. Selon la définition de DeKETELE (1989), l'apprentissage est un processus systématiquement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir.

➤ Démarche d'apprentissage :

C'est pour tenir compte des impératifs de l'enseignement qu'un enseignant doit s'efforcer de respecter une véritable démarche d'apprentissage dans les activités d'apprentissage. Cette démarche se traduit en quatre temps distincts, dont l'appellation varie d'un programme à l'autre. Pour simplifier, nous les désignons ainsi :

-) Mise en situation ;
-) Représentation ;
-) Expérimentation /objectivation ;
-) Réinvestissement.

I.2.1.4. Définition de la notion enseignement-apprentissage

Le mot « enseignement » est défini comme une action, une manière d'enseigner. Ce terme désigne aussi l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite. Quant au mot « apprentissage », il désigne l'acquisition d'une formation professionnelle. Il peut encore se définir comme une modification du comportement après un enseignement. Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique. L'enseignement-apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces connaissances, avant de les dispenser doivent être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Pour ce faire, il nécessite d'avoir une connaissance en pédagogie et en didactique. Ces notions constituent la base des moyens et techniques mises en œuvre dans la conception d'une leçon donnée. Le choix de définir en couple enseignement-apprentissage, relève du fait que ces deux notions sont étroitement liées, il n'existe pas d'enseignement sans apprentissage, de même, il n'y a pas d'apprentissage sans enseignement.

Pour adapter ces deux notions à notre sujet, il sera question de l'enseignement-apprentissage du français chez les anglophones à travers l'exercice de traduction. Il s'agira de vérifier si les différentes étapes de l'enseignement et de l'apprentissage de la traduction sont respectées en vue de faciliter l'acquisition du français chez les apprenants anglophones.

I.2.2. Présentation générale de l'exercice de traduction

Il s'agira à ce niveau de présenter l'exercice de traduction en commençant par son historique, ses différentes définitions et appréhensions, ses différents procédés et enfin son but et ses enjeux.

I.2.2.1. Historique de la traduction : traduction, enseignement et didactique des langues

Dans une étude détaillée sur les méthodologies de l'enseignement des langues, PUREN (1988) ¹⁸ nous révèle aussi bien l'évolution de la didactique des langues que la place de la traduction dans l'enseignement des langues étrangères. Cet auteur nous décrit la méthodologie traditionnelle, en parlant de l'enseignement du français entre le XVIIe et XIXe siècle. Il parle de la place primordiale de la traduction dans cette méthodologie, appelée pour cette raison, la méthode grammaire-traduction. Il présente quatre types de méthodes grammaire-traduction dont la différence réside dans l'articulation qui existe entre la grammaire et la traduction. Nous avons ainsi, selon les cas, soit la prééminence de la grammaire aux dépens de la traduction, soit la réduction de l'enseignement théorique de la grammaire au profit de la pratique de la traduction. La méthode qui dominait l'enseignement des langues pendant un demi-siècle (19^e siècle) reposait sur la traduction, elle se basait sur des exercices de version (traduction vers la langue seconde) afin d'étudier et de comparer les structures grammaticales ou syntaxiques problématiques. C'est la tradition classique appelée : « la méthode de la grammaire-traduction » (Fotos 2005 :661). Dès la seconde moitié du XIXe siècle, cette méthode a été rejeté et remplacée par la méthode audio-orale pour éviter les interférences de la langue maternelle.

¹⁸ Christian PUREN, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-Clé international, 1988,448p.

La théorie : Selon CATFORD, la théorie et la pratique de la traduction reposent sur l'équivalence, la correspondance formelle où les différentes catégories de la langue cible et occupent la même place que celles de la langue source et l'équivalence textuelle où la forme du texte cible est l'équivalent de celle de la langue source (1965 :27) :

” A central problem of translation practice is that of finding target language translation equivalents. A central task of translation theory is that of defining the nature and condition of translation equivalence”. (Catford1965 :21)

On assiste donc depuis les années 1980 à un retour de balancier et à une réintégration de la traduction en didactique des langues.

Le mot « traduction » provient du verbe « traduire », dont l'origine est le verbe latin *traducere* qui signifie « faire passer ». Le sens le plus courant est « faire passer un texte d'une langue à une autre ». Dans d'autres langues telles que l'Anglais (*translate*) et l'Allemand (*ubersetzen*), c'est à la notion de déplacement que renvoie l'étymologie. On trouve des emplois de ce sens premier dans la Bible ou encore avec la valeur dérivée de changement d'état dans les « *Canterbury Tales* » de Chaucer. Le verbe « traduire » apparaît pour la première fois en français en 1539, et le nom « traduction » en 1540. On remarquera que l'expression nominale est réservée exclusivement à l'acceptation la plus courante et peut exprimer soit l'activité de traduction, soit le produit fini. L'activité de traduction est très ancienne. Les inscriptions en deux langues qui figurent sur les tombes des princes d'Éléphantine avant Jésus-Christ. Ils en constituent le premier témoignage écrit. Mais ces princes avaient le statut officiel de « chefs-interprètes ». C'est en effet en tant qu'activité orale d'interprétation, et plus particulièrement dans les relations politiques et économiques, que se manifeste à l'origine la traduction.

I.2.2.2. Différentes définitions et appréhensions de la traduction

Le terme « traduction » comporte diverses définitions et appréhensions, mais qui convergent dans le même sens qui est celui du passage d'un texte d'une langue de base vers une autre. La traduction est une opération qui consiste à transmettre un message d'une langue (source) vers une autre langue (cible). Les théoriciens et traductologues s'accordent tous sur la nécessaire connaissance de la langue et la connaissance de la culture (Mounin 1963 :236)¹⁹. La traduction sert alors à pénétrer dans un autre univers linguistique et culturel, comme l'affirme Jean René Ladmiral (2004 :12). Ce processus doit passer par trois phases (Tatilon 1986) :

- Le déchiffrement : compréhension et assimilation du texte de départ dans la langue source ;
- La production : reformulation du texte d'arrivée dans la langue cible ;
- Le contrôle : vérification du texte d'arrivée.

Selon NIDA, la traduction consiste à produire dans la langue cible l'équivalent naturel le plus proche du message de la langue source, quant à la signification, puis quant au style « *Translating consists in producing in the receptor language the closest natural equivalent to the message of the source language, first in meaning and secondly in style* » (Nida & Taber 1969 :12).

¹⁹Louis Leboucher, dit Georges Mounin, *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, éd. Gallimard, Bibliothèque des idées, 1963, 236.

Sur la base de ces définitions, des conditions essentielles sont requises pour l'exercice de la traduction, à savoir la connaissance des langues et des cultures afin de produire un effet équivalent à celui du texte source en dépit des différences linguistiques et culturelles.

La traduction est censée remplacer le texte-source par le « même » texte en langue-cible. C'est le caractère problématique de cette identité qui fait toute la difficulté d'une théorie de la traduction : on parlera d'équivalence. La traduction implique deux messages équivalents dans deux codes différents. L'équivalence dans la différence est le problème cardinal du langage est le principal objet de la linguistique.

La traduction est donc l'opération qui consiste à établir des équivalences inter linguistiques.

D'après le Micro-Robert, traduire c'est faire que ce qui était énoncé dans une langue le soit dans une autre langue, en tendant à l'équivalence de sens et de valeur des deux énoncés.

Pour J.Dubois et al., dans *le Dictionnaire de linguistique*, traduire c'est énoncer dans une autre langue ou langue-cible ce qui a été énoncé dans une langue-source en conservant les équivalences sémantiques et stylistiques.

G. MOUNIN quant à lui présente la traduction comme étant un travail de lecture, d'interprétation et de réécriture. La tâche du traducteur est de décoder le sens explicite et implicite du texte de repérer les mots exacts qui reflètent la pensée et l'intention de l'auteur puis de reproduire ou reconstruire le texte le plus fidèlement possible avec un style simple et clair.

Il s'agit d'une tâche très difficile qui exige la possession d'un ensemble de compétences, à savoir :

- ✓ La compétence linguistique, pour exploiter les ressources de la langue ;
- ✓ La compétence culturelle et civilisationnelle afin de définir les dits, les non-dits, les présupposés, les sous-entendus, l'humour, l'ironie ...etc ;
- ✓ La compétence argumentative pour justifier les choix des mots ;
- ✓ La compétence de reformulation, de reproduction et de création.

Il existe trois types de traduction : la traduction interlinguale (à l'intérieur de la même langue et qui implique la reformulation, la synonymie, la paraphrase ...etc) ; la traduction interlinguale (traduire d'une langue A vers une langue B) et la traduction intersémiotique ou l'interprétation du verbal par le non verbal et vice versa. Le troisième type de traduction est du ressort de l'humanité toute entière, nous sommes tous des traducteurs : nous encodons nos sentiments, nos pensées en langages et nous décodons les signes (gestuels, verbaux, vestimentaires...) d'autrui. Mais notre intérêt dans cette recherche porte sur la traduction interlinguale de l'anglais pour le français.

I.2.2.3. Les procédés de la traduction

La traduction d'un texte tient préalablement compte de la maîtrise des données morphosyntaxiques des langues en question et une bonne connaissance de la langue et culture cible. Il s'agit de ce que J.P.VINAY et J. DABELNET²⁰ ont identifié et défini (de manière certes, relativement simpliste mais qui récapitule une riche expérience pratique) comme les sept « procédés techniques de la traduction » dans leur livre sur la *Stylistique comparée du français et de l'anglais* (Paris ,1958). Les procédés sont présentés par ordre croissant de liberté face à la lettre de l'original : des gestes de traduction les plus littéraux aux stratégies les plus obliques.

²⁰J.P. VINAY et J. DABELNET, *Stylistique comparée du français et de l'anglais* (Paris ,1958).

a. L'emprunt

Il désigne le procédé de traduction le plus simple à appliquer. Il résulte d'une lacune généralement liée à l'inexistence d'une réalité : la langue d'arrivée (LA) et incapable de rendre l'équivalent de la langue de départ (LD) parce qu'elle n'existe pas dans sa culture. Il s'agit parfois d'une invention ou d'une technique nouvellement découverte. Cependant, le traducteur peut recourir à l'emprunt pour créer un effet de style. Par exemple, certains termes étrangers tels que « footing, management, cameraman, fairplay, DJ (disc jockey) sont employés dans la langue française.

b. Le calque

Il désigne la construction, dans la langue-cible, de nouveaux mots ou courtes expressions qui suivent de près la forme des mots ou expressions correspondantes de la langue-source. En d'autres termes, à travers les calques, le traducteur crée ou utilise un néologisme dans la langue cible en adoptant la structure de la langue source. En bref, le calque est l'emprunt d'un syntagme étranger avec traduction littérale de ses éléments. A titre d'illustration, nous avons le mot « skyscraper » qui se traduit en français comme « gratte-ciel », le terme anglais « honeymoon » se traduit en français par « lune de miel » ; « week-end » traduit par « fin de semaine ».

c. La traduction littérale ou le mot à mot

Elle désigne la traduction littérale dans le sens très stricte du terme, appliquée lorsqu'il est souhaitable ou nécessaire (et possible) de traduction en suivant exactement (ou presque) l'ordre des mots et les structures syntaxiques de l'original. Par exemple, « Marie aime les gâteaux » est la traduction littérale de « Mary likes cakes » ; « what time is it ? » qui devient « quelle heure est-il ? » Ce type de traduction peut, éventuellement, conduire à des stratégies très intéressantes ou même créatrices. Toutefois, le mot à mot est aussi la source majeure des erreurs de traduction c'est-à-dire des erreurs d'interférence linguistique auxquelles nous nous sommes déjà référés. La nuance qu'il est nécessaire de relever concernant la traduction littérale est qu'elle ne peut convenir à la traduction des proverbes et expressions idiomatiques où la connaissance de la socio-culture est indispensable.

d. La transposition

Il s'agit de l'emploi des catégories ou des structures grammaticales différentes de celles de l'original, sans autre déplacement important. Elle consiste à changer la catégorie grammaticale d'un mot ou d'un groupe de mots sans changer le sens du message.

Par exemple :

- ✓ Verbe = substantif : « what economists do » = « la conduite des économistes » ;
- ✓ Substantif = verbe : « the assumption is that » = « on suppose que » ;
- ✓ Verbe = préposition : “the British Premier minister thinks that” = “selon le Premier minister britannique” ;
- ✓ Adjectif = adverbe : “have generated sufficient interest” = “ont suscité suffisamment d'intérêt”

Elle consiste à remplacer une partie du discours par une autre sans modifier le sens de l'énoncé. En d'autres termes, le passage de la langue de départ à la langue d'arrivée nécessite un changement de catégorie grammaticale, comme dans les exemples suivants : « after he came back = dès son retour ; we are lucky that... = heureusement pour nous que... ». Dans le premier cas, « came » qui est un verbe est rendu par « retour » qui est un nom.

Dans le deuxième cas, « lucky » qui est un adjectif qualificatif est rendu par « heureusement » qui est un adverbe de manière.

e. La modulation

Il s'agit de déplacements subtils mais considérables au niveau des unités lexicales de l'original ou de leur mode d'articulation. On modifie ainsi l'angle sous lequel on présente ce qui est dit. On peut inclure sous cette rubrique plusieurs types de stratégies différentes comme l'étoffement (amplification du texte avec l'emploi d'un grand nombre de mots) ou l'allègement (mode d'expression plus court ou économique). Souvent, les modulations sont obligatoires, sinon du point de vue grammatical, au moins du point de vue de l'usage de la langue d'arrivée.

Elle désigne une traduction par une variation dans le message. Cette variation est obtenue en changeant de point de vue ou d'éclairage. Dans ce cas, il y'a équivalence mais le génie de la langue impose qu'on change de point de vue. Par exemple « not difficult to cook = facile à préparer », « goosebumps » qui se traduit par « chair de poule ».

f. L'équivalence

Elle désigne l'utilisation d'un terme ou d'une expression considérée comme équivalente dans la langue cible pour décrire une même réalité. L'équivalence est un procédé par lequel on rend compte de la même situation que dans l'original, en ayant recours à une rédaction entièrement différente. A titre illustratif, nous pouvons citer « ce ne sont pas tes oignons » qui se traduit en français par « it's none of your business ». De plus, une interjection anglaise est rendue par l'injection française équivalente, un proverbe anglais est rendu par le proverbe correspondant en français (« Birds of a feather flock together » = « qui se ressemble s'assemble »).

g. L'adaptation

Également appelée substitution culturelle ou équivalent culturel, elle consiste à remplacer un élément culturel du texte original par un autre, plus adapté à la culture de la langue cible. C'est le cas très difficile de la traduction d'un mot ou expression de l'original qui reflète une réalité historique ou sociale ignorée par les cultures ou les modes de vie auxquels correspond la langue d'arrivée. Si l'emprunt est exclu, on doit avoir recours à l'invention de nouvelles manières de s'exprimer en langue-cible ou chercher des réalités similaires auxquelles on peut se référer. A l'exemple du baseball qui peut se traduire en football ; les onomatopées (en français, on assimile le chant du coq au son du « cocorico ») ; « teaspoon » qui devient « cuillerée à café ».

I.2.2. Buts, objectifs, rôles et enjeux de la traduction dans l'enseignement

❖ Rôle de la traduction en classe de FLE

Dans les méthodologies d'enseignement du XIXe et du début du XXe siècle, la traduction avait un rôle très important en classe de langue étrangère. Ensuite, les méthodes d'enseignement ont refusé le recours à la langue maternelle en classe de langue étrangère. A présent, dans les méthodes, la traduction est revenue de nouveau dans sa place de langue étrangère. Mais il y'a toujours des professeurs qui sont contre le fait de l'exploiter en classe de langue étrangère.

La traduction est une opération entre deux ou plusieurs langues. C'est le « voyage » entre les langues, une langue de départ et une langue d'arrivée. Dans notre travail, la traduction ici, ne signifie

pas que l'enseignant explique et traduit tous les détails ; mais on l'utilise comme un moyen pour aider l'apprenant à acquérir la langue.

❖ Objectif de la traduction

L'objectif premier de la traduction est de produire, dans une autre langue, un texte qui sera lu et compris par d'autres lecteurs à la place de l'original et que l'on peut considérer comme équivalent au texte original bien que la notion d'équivalence soit très difficile à spécifier. Autrement dit, l'original de la langue et la traduction sont deux textes en langues différentes qui produisent de manière analogue des effets de signification comparables.

❖ Méthodologie et critères de la traduction

L'introduction de la traduction dans l'enseignement/apprentissage du FLS n'est pas gratuite. La formation en français vise la compétence et la performance tant orale qu'écrite dans tous les types de communication ainsi que la lutte contre la discrimination linguistique.

De manière générale, les documents officiels sur la méthodologie de la traduction stipulent qu'un cours de traduction se déroule en un nombre précis d'étapes graduelles :

-Premièrement, l'enseignant fait le choix des textes à traduire : lesdits textes doivent refléter les domaines de la vie quotidienne afin que les élèves puissent identifier des situations familières et s'exprimer correctement en langue française lorsque l'occasion se présente. Ce souci obéit au désir des éducateurs de contextualiser les enseignements afin qu'ils cessent d'être des notions abstraites pour devenir des outils susceptibles d'aider à la résolution des problèmes quotidiens.

-Deuxièmement, le texte à traduire doit comporter entre cent vingt (120) et cent quarante (140) mots.

-Ensuite, l'enseignant prend connaissance du texte procède à une traduction lors de la préparation de son cours avant la classe. Cette pré-activité lui permet de cerner les difficultés relatives à certains termes qui peuvent compliquer la compréhension et la traduction chez les élèves.

-Une fois en classe, l'enseignant lit et fait lire le texte aux élèves. Les élèves appréhendent la tonalité du texte et en saisissent l'idée globale. Pendant la lecture, l'enseignant peut corriger les erreurs de prononciation. Cette étape peut durer environ dix (10) minutes.

-L'étape qui suit la phase de lecture est l'identification des mots difficiles et leur explication à travers un échange entre élèves et enseignant pour un temps spécifique également : quinze (15) minutes.

-Ensuite, l'enseignant procède à la vérification de la compréhension par des questions. Cette activité étant décisive car elle prépare à la traduction. Le temps nécessaire à ce niveau est de quinze (15) minutes.

-Une fois la compréhension vérifiée, l'enseignant peut procéder à la prochaine étape qui est l'identification des notions de grammaire (temps verbaux, modes), de vocabulaire, du style : quinze (15) minutes.

-L'identification des faits métalinguistiques sont étudiés afin de démasquer les tournures idiomatiques : quinze (15) minutes.

-Puis intervient l'étape de traduction proprement dite qui se déroule en deux phases : les élèves traduisent d'abord individuellement ou en groupe de deux ou trois : vingt (20) minutes.

-A la fin, l'enseignant retient les traductions correctes et procède à des rectifications de celles qui ne sont pas bonnes. Le temps spécifié pour cette activité est de trente (30) minutes.

Il faut donc en moyenne deux (02) heures pour un cours de traduction.

La didactique de la traduction telle que présentée produirait certainement des résultats satisfaisants chez les élèves s'il existait des manuels au programme pour les cours de traduction. Malheureusement, les activités de traduction que nous avons observées se font majoritairement de manière intuitive par les enseignants. Ce qui confère à cet exercice un caractère plus subjectif qu'objectif.

❖ La pédagogie de la traduction

La pédagogie de la traduction part de la connaissance des langues qui interviennent dans la traduction afin de commencer une activité de transfert, l'apprentissage de la traduction étant une fin en soi. Selon C. DURIEUX dans *Traduction pédagogique et Pédagogie de la traduction*, la pédagogie de la traduction entre dans le cadre de la formation de traducteurs, il s'agit d'entraîner les élèves à exécuter des traductions professionnelles. De ce fait, la traduction professionnelle comme la pédagogie de la traduction s'appuie sur une compétence linguistique déjà acquise. Dans cette traduction, l'objet de l'opération traduisant n'est plus la langue mais le discours, c'est-à-dire le message, le sens. DURIEUX établit dans un tableau la différence entre la traduction pédagogique et la traduction professionnelle comme suit :

▪ **Différence entre traduction pédagogique et traduction professionnelle**

	TRADUCTION PÉDAGOGIQUE	TRADUCTION PROFESSIONNELLE
Nature	Savoir	Savoir-faire
Objet	Langue	Discours
Texte	Textes fabriqués ou fragments de textes réels	Textes authentiques
Approche	Contrastive	Interprétative
Destinataire	Professeur	Utilisateur de traduction
Objectif	Contrôle de connaissances, retour d'information pédagogique	Déclenchement d'une action ou d'une réaction chez le lecteur
Finalité	Apprentissage de la langue	Communication

A la lumière de ces définitions ; nous pouvons affirmer que l'enseignement/apprentissage de la traduction aux apprenants anglophones s'inscrit dans la traduction pédagogique ou scolaire.

❖ La place de la traduction dans l'enseignement des langues :

DURIEUX C. (2005)²¹ dans *L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches* relève qu'il est important d'adapter l'enseignement de la traduction à l'objectif retenu ; ceci à partir des quatre objectifs qu'elle a proposé :

- ✓ Enseigner une langue étrangère ;
- ✓ Former de futurs professeurs de langue ;
- ✓ Former de futurs traducteurs professionnels ;
- ✓ Former de futurs formateurs de traducteurs.

L'essentiel est d'adapter l'enseignement de la traduction à l'objectif retenu. Cette proposition nous envoie jeter un coup d'œil sur le programme de français en classe anglophone et les objectifs fixés.

❖ La place de l'évaluation dans la traduction

Selon *Le dictionnaire des concepts clés*, l'évaluation est l'attribution d'une valeur à quelque chose : événement, situation, individu, produit. Dans le livre intitulé *Enseigner le Français au Collège et au Lycée*, évaluer c'est vérifier étape par étape si les compétences auxquelles l'élève doit parvenir à un point du cursus sont acquises. Aussi, LOUIS PORCHER²² définit l'évaluation comme un ensemble de processus par lesquels on mesure les effets des actions menées sur un public déterminé.

Tout enseignement suppose une transmission de savoir et de savoir-faire et tout formateur remplit deux rôles : le rôle de pédagogue (il facilite les apprentissages) et celui de sélectionneur (il attribue des notes et fait passer des examens). L'évaluation est plus ou moins matérialisée par une note qui mesure un niveau de connaissances et un degré de compétence. Une bonne note signifie que l'élève a su apprendre et une mauvaise note traduit l'échec de l'enseignant et de son enseignement ou c'est la preuve que l'enseignement n'a pas atteint son but.

L'évaluation est une importante étape dans l'enseignement et l'apprentissage soulignée par C. DURIEUX parlant de la traduction comme « *un outil pédagogique qui permet à l'enseignant d'apporter un savoir et aussi d'avoir un retour d'information sur son enseignement* ».

❖ Évaluation dans la traduction

Comme les objectifs d'une activité doivent être bien définis au préalable, les méthodes permettant de pénaliser les erreurs doivent aussi être préétablies. KUSSMAULT dans *training the translator* suggère de classer les types de différentes erreurs. Les difficultés les plus fréquentes sont les suivantes :

- Les difficultés d'ordre lexico-sémantiques ;
- Compréhension, sens /idées ;
- Orthographe et ponctuation ;
- Transfert/interférence.

L'évaluation dans l'enseignement et l'apprentissage n'est pas bien définie en classe anglophone. Il est très souvent réduit par les professeurs mal outillés en simple tests. À l'examen

²¹DURIEUX C. (2005), *L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches*,

²² Louis Porcher, *Sur le bout de la langue, la didactique en blog*, CLE International, 2014.

certificatif l'outil d'évaluation s'inscrit dans ce qu'on appelle « *negative marking* ». Dans cette approche, l'accent est mis sur les erreurs des élèves : faute de grammaire, orthographe, ponctuation...Etc.

Pourtant, CONSTANZA souligne qu'il est important de faire part aux élèves de tous les points positifs ou négatifs de leur traduction. Or il est interdit de sortir du centre de correction avec le barème de correction de la traduction. Ce qui fait que pendant l'année scolaire, l'évaluation de la traduction en salle de classe reste approximative pour de nouveaux professeurs et pour ceux qui corrigent celles-ci à l'examen certificatif.

I.2.3. Techniques ou stratégies de traduction

Il s'agit à ce niveau de présenter les stratégies de traduction que sont la compréhension, le contexte, une préparation minutieuse des cours, des questions stratégiques.

Selon CONSTANZA (2000), il y'a beaucoup de problèmes dans le processus de la traduction. Le premier est lié à la lecture et à la compréhension de la langue source. Les difficultés les plus fréquentes sont de nature sémantique. Puisque la qualité de la traduction dépend de la qualité du traducteur comme le souligne CONSTANZA (Ibid), il est indispensable et nécessaire pour un professeur de traduction d'être formé et de maîtriser les stratégies pour une bonne traduction. Parmi ces stratégies, nous pouvons citer :

- ✓ La compréhension comme stratégie :
Toujours selon CONSTANZA(Ibid), un professeur de traduction doit savoir qu'une compréhension incorrecte ou approximative réduit la qualité de la traduction. Il faut donc appliquer les stratégies de la compréhension écrite dans la traduction à savoir, souligner les mots difficiles et les expliquer, détecter les difficultés de traduction etc.
- ✓ Le contexte comme stratégie :
CONSTANZA (Ibid) renchérit en disant que le professeur doit savoir que le sens ne réside pas dans les mots. Il faut un décodage et recodage des figures, tableaux, des sigles et le contexte.
- ✓ Une préparation minutieuse des cours comme stratégie
Puisque les activités de traduction ont beaucoup de pièges, il faut prendre le temps pour les préparer afin d'anticiper les problèmes possibles.
 - ✓ Des questions stratégiques
Avant d'opter pour une activité de traduction, le professeur doit poser et chercher les réponses à ces questions de Paul CHAIX dans *Traduire en classe* (1991)
 - Pour quoi ? =déterminer le but et le contenu de l'exercice de traduction.
 - Pour qui ? =déterminer le niveau des apprenants.

Conclusion partielle :

La didactique de la traduction telle que présentée produirait certainement des résultats satisfaisants chez les élèves si l'on avait déjà palier certains problèmes tels que la mise au programme d'un manuel de traduction approprié. Ce qui améliorerait la qualité des enseignements transmis dans cette matière et la performance des apprenants.

CHAPITRE II : ÉPISTEMOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE

Introduction partielle :

L'objectif de ce chapitre est de faire un bref rappel de l'état de notre recherche en présentant le problème, la problématique et nos hypothèses ; ensuite de présenter notre méthodologie de recherche ainsi que la procédure de collecte et d'analyse de données.

II.1. Fondements épistémologiques

Il s'agit à ce niveau de faire un bref rappel de toutes les grandes lignes qui orientent notre recherche à savoir le problème, la problématique, les hypothèses et dans une certaine mesure, le contact des langues.

II.1.1. Rappel du problème

Le problème qui est soulevé est de savoir comment pallier les difficultés rencontrées en traduction par les élèves de la classe de Form 5. Afin d'apporter une potentielle solution à ce problème, il faudrait préalablement répondre aux questions suivantes :

- Les élèves de Form 5 sont-ils capables de traduire un texte de l'anglais vers le français ?
- Quels sont les procédés de traduction qu'ils connaissent ?
- Maîtrisent-ils les règles de grammaire et le lexique de la langue française nécessaires pour toute traduction de texte en français ?
- Le rapprochement de deux langues pouvant entraîner des interférences de l'une sur l'autre et l'influence inter linguistique n'aurait-elle pas une part de responsabilité dans les performances insatisfaisantes des apprenants ?

La classe de Form 5 du sous-système éducatif anglophone correspond à celle de Seconde dans le sous-système éducatif francophone. Ceci démontre que les élèves de cette classe suivent des cours de français depuis environ cinq (05) ans. Or, le français reste un mystère pour la majorité de ces élèves du sous-système éducatif anglophone, comme l'ont établi les résultats issus de l'étude que nous avons menée sur le terrain.

II.1.2. Rappel de la problématique

Notre travail a soulevé un certain nombre de questions sur lesquelles gravite toute notre analyse, notamment :

- Le système éducatif en place favorise-t-il en amont l'imprégnation des élèves à la langue et à la culture françaises ?
- Comment la traduction peut-elle favoriser l'enseignement du français chez les apprenants du sous-système anglophone en général et ceux de Form 5 en particulier ?
- Quelles sont les méthodes d'enseignement du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone ?
- Les techniques de traduction enseignées sont-elles appropriées pour faciliter l'apprentissage du français pouvant aboutir au bilinguisme ?
- Comment s'articule la formation des enseignants de french ?
- Quelles sont donc les méthodes adéquates d'enseignement de la traduction et comment les appliquer pour faciliter l'enseignement du français chez les Anglophones ?
- Qu'est-ce que la traduction ? Comment l'enseigner ? L'activité de traduction est-elle une réussite dans le sous-système éducatif anglophone ? Que manque-t-il à l'enseignement de la traduction ?

II.1.3. Rappel des hypothèses

Notre étude a pour hypothèse générale l'amélioration des techniques de traduction dans le but de favoriser la maîtrise de la langue française par les anglophones. De cette hypothèse générale, nous avons pu avoir les hypothèses secondaires de recherche suivantes :

- Hypothèse de recherche n°1**, nous pouvons énoncer l'échec de l'enseignement de la traduction dans le sous-système éducatif anglophone parce que le programme d'enseignement du français ne tient pas compte des besoins des apprenants.
- Hypothèse n° 2**, nous avons également constaté le fait que les apprenants du sous système éducatif anglophone trouvent l'apprentissage du français inutile.
- Hypothèses n° 3**, il serait assez nécessaire et judicieux d'introduire la traduction dès la classe de Form I, comme début de solution à ce problème.
- Hypothèse n° 4**, Il faudrait aussi beaucoup axer la didactique sur l'élève qui prendrait en compte les motivations et les intérêts de l'apprentissage du français via la traduction.

II.1.4. Notions en rapport avec le contact de plusieurs langues

Cet élément nous permet de présenter quelques termes et expressions qui renvoient à l'acquisition et au contact de plusieurs langues. Parmi ces mots et expressions, nous aurons contact de langue, politique linguistique, interdépendance de langue et culture.

II.1.4.1. Contact de langues et de cultures

La langue et la culture sont deux réalités indissociables qui très souvent prêtent à confusion. Il ne serait pas judicieux de parler de langue en excluant la culture. Les contacts de la langue et de cultures sont sources essentielles d'enrichissement et de progrès ou de conflits. Lorsque deux langues sont en contact, il se crée naturellement ces deux relations soit l'une des langues va phagocyter l'autre et entraîner l'extinction de cette dernière soit elles vont s'enrichir mutuellement en prenant chacune un peu de l'autre. Le contact de culture entraîne non seulement une modification de la culture, mais aussi des transformations sociales en rapport avec la nature, l'intensité, la profondeur et la durée de ces contacts. (Chadly Fitouri, 1983). Marc Richelle dit justement à propos du contact de culture que :

Lorsque deux cultures se trouvent au contact l'une de l'autre, elles réagissent et se modifient en fonction à la fois de leurs caractéristiques propres et des conditions particulières de leur contact. Dans certains cas, deux cultures peuvent cohabiter presque sans communiquer l'une avec l'autre (...). Ainsi deux groupes culturels peuvent s'en tenir à des échanges commerciaux sans que ne se produise jamais d'interférence au niveau des croyances, à celui des structures politiques ou des formes d'éducation. Dans d'autres cas, le contact entraîne des modifications profondes et rapides de l'ensemble des formes culturelles de l'un ou même des deux groupes en présence. L'histoire actuelle fournit de cette dernière forme de contact culturel, des exemples multiples, dans tous les territoires où l'expansion occidentale s'est portée qu'elle soit ou non de forme coloniale.

L'une des notions qui revient de manière récurrente quand on a affaire aux langues est le contact de langues. Dans son ouvrage intitulé *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Chadly Fitouri présente le contact de langue comme un rapport de progrès ou de conflit. Crystal (1997) cité par Etiu Rosalie pour sa part, présente le contact de langue comme une expression sociolinguistique désignant le phénomène de continuité géographique ou la proximité sociale qui donne suite au rapprochement de plusieurs langues ou dialectes. Ce phénomène est responsable de la création des pidgins et des créoles car il est caractérisé par une accumulation des emprunts, des calques et des mixages.

II.1.4.2. Politique linguistique

La politique linguistique est une instance qui s'occupe de la régulation des statuts de langues sur un territoire afin de résoudre d'éventuels problèmes résultant des conflits dus au contact des langues. Nous enregistrons plus de 7000 langues réparties à travers le monde. Le Cameroun seul possède plus de 280 langues. BITJA'A KODY(2003)²³ auteur de *L'Annuaire des langues nationales du Cameroun*, porte ce nombre à 285. Dans un tel contexte, la politique linguistique joue le rôle de tampon pour éviter des guerres tribales et autres dérives tributaires de conflits de langues. Pour Haugen (1996), le processus de planification des langues doit intégrer quatre étapes notamment : la sélection de la norme qui se veut un arrangement politique à travers lequel une langue ou une variété de langue est choisie pour être représentative de la Nation toute entière ; la codification qui représente la stabilisation de la norme à travers la standardisation de la langue et implique la production du matériel didactique, l'implantation qui permet de viabiliser les théories en inculquant à toute la population l'adoption de la norme dans les activités et les initiatives telles que la publication des ouvrages et la médiatisation par la radio et la télévision ; l'élaboration dont le but est de développer l'expansion des fonctions de la langue en l'intégrant à tous les domaines de la vie de l'Etat.

II.2. Instruments de recherche et procédures d'enquête

La collecte des données est la manière avec laquelle le chercheur mène ses enquêtes sur le terrain afin d'en ressortir avec le maximum d'informations possibles. L'enquête selon une idée de R. Gallison et Daniel Coste (1976) cités par Ebéné Jean Marie est « une investigation motivée par le besoin de vérifier une hypothèse ou de découvrir une solution à un problème, et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé ».

Dans le cadre de notre recherche, nous avons eu recours aux questionnaires, à l'observation du cours de traduction dispensé par notre encadreur de stage et la correction des copies de la cinquième (5^e) séquence. Toutes ces activités ont été effectuées dans la classe de Form 5 du Lycée bilingue d'Application. Notre objectif étant d'examiner comment améliorer l'acquisition de la langue française chez les apprenants du sous-système anglophone en vue de faciliter la traduction de l'anglais vers le français et celle du français vers l'anglais.

²³ BITJAA KODY Zachée Denis, *Annuaire des langues du Cameroun* ; Yaoundé, 2003.

II.2.1. Les questionnaires

Le questionnaire fait partie de l'une des méthodes de collecte de données les plus vieilles utilisées par les chercheurs. Quivy et Camenhout disent à ce propos :

L'enquête par questionnaire consiste à poser à un ensemble de répondants le plus souvent représentatifs d'une population, une série de questions relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude à l'égard d'opinions ou d'enjeux humains et sociaux, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'événement ou d'un problème ou encore tout autre qui intéresse le chercheur.

Nous avons confectionné deux questionnaires : l'un adressé aux élèves de la classe de Form 5 (effectif de la classe : 45 élèves) et l'autre adressé aux enseignants de French (05 enseignants). Ces questionnaires avaient pour but de nous permettre de collecter des données nécessaires pour mener à bien notre recherche. Le questionnaire a ainsi pour but d'aider à recueillir les informations susceptibles d'aboutir aux résultats probables en confirmant ou en infirmant certaines affirmations ou prises de position. Nous avons eu recours, dans le cadre de cette recherche, aux questions fermées avec possibilité de choix et des questions ouvertes qui donnent la latitude au répondant de donner son opinion.

II.2.2. Les observations (plus précisément l'observation du cours de traduction en classe de Form 5)

De Ketélé et Rogiers (1994 :36-37)²⁴ définissent l'observation comme *un processus incluant l'attention volontaire et une intelligence orientée par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour recueillir des informations.*

Nous avons eu à effectuer notre stage académique au LBA. Durant ledit stage, nous avons d'abord observé notre encadreur lorsqu'il dispensait le cours, avant de commencer à le faire nous-mêmes. La période de stage a duré environ huit(08) semaines, mais la phase d'observation a duré deux semaines (les deux premières semaines de stage). Durant cette phase d'observation, nous avons assisté à deux(02) cours de traduction dans la classe de Form 5. A travers ces observations, il nous a été donné de déceler les difficultés réelles auxquelles sont confrontés les apprenants anglophones de Form 5, ainsi que les problèmes rencontrés par les enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la traduction.

Le but de ces observations était de voir les réalités des pratiques en situation de classes et de pouvoir en ressortir avec une idée claire et précise de ce qui s'y fait, et de pouvoir déceler les réelles lacunes des élèves en traduction.

²⁴ DE KETELE JM & ROEGERS X. *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles- Paris 1994 :36-37.

Conclusion partielle :

Dans ce chapitre, il s'est agi de faire un rappel de notre problème, notre problématique et les hypothèses qui sous-tendent notre recherche. Ensuite, nous avons procédé à la présentation de quelques concepts en rapport avec le contact de langue et enfin nous avons mis en exergue les différentes procédures d'enquête pour la collecte de nos données. Par la suite, nous allons procéder à la présentation et à l'analyse des données collectées sur le terrain, à leur interprétation et à la vérification de nos hypothèses.

**DEUXIÈME PARTIE : ÉTUDE
COMPARATIVE ET CONTRASTIVE DU
FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS ET ANALYSE
DES DONNÉES COLLECTÉES**

Il s'agira à ce niveau de présenter les deux systèmes de langues que sont l'anglais et le français, et surtout présenter leurs similitudes ainsi que leurs divergences. Ensuite, nous analyserons les données collectées à travers les questionnaires.

CHAPITRE III : ÉTUDE COMPARATIVE ET CONTRASTIVE DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS

Introduction partielle :

Ce travail s'inscrit dans la didactique du français enseigné aux apprenants du sous-système anglophone de la classe de Form 5. L'intérêt est porté sur l'exercice de traduction au cours duquel les apprenants ont des difficultés à rendre certaines structures grammaticales et une partie du lexique. Dans ce chapitre, il sera question de faire ressortir la méthodologie et les instruments de collecte et d'analyse de ces données tout en précisant le domaine de recherche et la population cible. Nous avons choisi des tableaux pour une représentation plus claire des résultats obtenus après collecte et dépouillement des données. Un commentaire accompagne les résultats ; mais, avant d'aborder les analyses, nous avons jugé nécessaire de présenter les deux systèmes linguistiques que sont le français et l'anglais.

III.1 EN CONJUGAISON

Il sera question dans cette sous-partie de présenter les similitudes et les contrastes entre le français et l'anglais dans le domaine de la conjugaison.

III.1.1. Similitudes entre le passé composé de l'indicatif et le present perfect tense.

Le passé composé fait partie des temps composés parce qu'il nécessite l'association de deux ou trois éléments pour constituer les temps verbaux. Le passé composé est utilisé pour faire le récit oral ou écrit d'événements passés, comme le passé simple qu'il remplace en langage courant. Comme exemple dans cette tournure, nous avons « Nous allions sortir quand ils sont arrivés » = « We were going out when they arrived ». On le trouve aussi dans des récits littéraires, et à l'intérieur d'un récit au passé simple quand l'auteur fait parler un personnage au discours direct : « alors l'homme au teint bronzé prononça d'une voix lente : (...) moi, j'ai deviné la peur en plein jour, il y'a dix ans environs. Je l'ai ressenti, l'hiver dernier, par une nuit de décembre » (Guy de Maupassant) ; = "Then the man with the tanned complexion pronounced in a slow voice : (...) me, I guessed the fear in full day, there are ten years winter, by a night of December".

Contrairement au passé simple, le passé composé indique également l'antériorité d'un fait par rapport à un autre fait exprimé au présent ou au futur : « j'ai lavé les vêtements hier, ils seront bientôt

secs.»=« I washed the clothes yesterday, they will soon be dry ». Généralement, cette action passée a souvent des conséquences au moment où l'on parle : « Il a hérité d'un oncle d'Amérique » (et aujourd'hui il est riche).=He inherited from an uncle from America » (and today he is rich). La conjugaison d'un verbe au passé composé passe par l'emploi de l'auxiliaire « avoir » ou « être ». Il n'y a pas de règle qui justifie le choix de tel auxiliaire plutôt que d'un autre pour la conjugaison des verbes. Le passé composé semble être sur le plan de la forme et de l'emploi l'équivalent du « present perfect ». En effet, le « present perfect » est employé pour exprimer une action achevée au moment où l'on parle. Cette action prend son départ dans le passé, dont les conséquences sont visibles au présent, comme le montre l'exemple suivant : « I have painted the ceiling » (Now, the ceiling is painted).

III.1.2. Contraste entre « passé simple » et « present perfect »

La différence fondamentale se situe au niveau de la forme : le français, représenté par le passé composé emploie deux auxiliaires là où l'anglais n'en emploie qu'un seul. Cette différence aboutit souvent chez les anglophones au choix de l'auxiliaire « avoir » même là où l'auxiliaire « être » est attendu.

✓ **Passé simple et « past simple tense » : ressemblances et divergences**

Le passé simple est presque absent aujourd'hui dans la langue parlée. Il se retrouve beaucoup plus dans la langue écrite et dans le langage soutenu. Contrairement au passé composé et à son équivalent anglais, il exprime des faits totalement achevés :

J) Ceux dont on peut situer le début et la fin à un moment précis du temps, d'où le nom de « passé défini » qu'on lui donne parfois.

Exemple : « Nous étions en plein milieu de la célébration quand ils arrivèrent ». = « We were in the middle of the celebration when they arrived. »

J) Les faits dont on perçoit comme un tout sans en montrer le déroulement, sans en préciser la durée. Pour celui qui écrit, seul compte le fait que l'action ait lieu, peu importe qu'elle ait pris ou non du temps.

Exemple : « L'atmosphère était lourde, nous mangeâmes silencieusement » = « The atmosphere was heavy, we ate silently. »

Sur le plan de la forme, les terminaisons des verbes au passé simple dépendent des groupes et des personnes. Ainsi, aurons-nous donc :

✓ Pour les verbes du 1^{er} groupe à l'instar de « manger », nous aurons les terminaisons suivantes :

Personnes	Terminaisons	Exemple
1 ^{ère} personne du singulier : je	-ai	Mangeai
2 ^e personne du singulier : tu	-as	Mangeas
3 ^e personne du singulier : il / elle	-a	Mangea
1 ^{ère} personne du pluriel : nous	-âmes	Mangeâmes
2 ^e personne du pluriel : vous	-âtes	Mangeâtes
3 ^e personne du pluriel : ils/elles	-èrent	Mangèrent

✓ Pour les verbes du 2^e groupe comme « finir » :

Personnes	Terminaisons	Exemple
1 ^{ère} personne du singulier : je	-is	Finis
2 ^e personne du singulier : tu	-is	Finis
3 ^e personne du singulier : il / elle	-it	Finit
1 ^{ère} personne du pluriel : nous	-îmes	Finîmes
2 ^e personne du pluriel : vous	-îtes	Finîtes
3 ^e personne du pluriel : ils/elles	-irent	Finirent

✓ Les verbes du 3^e groupe quant à eux prennent des formes spécifiques en fonction de leurs radicaux.
Nous allons prendre l'exemple des verbes « naître » et « vivre »

❖ Le verbe « naître »

Personnes	Terminaisons	Exemple
1 ^{ère} personne du singulier : je	-is	Naquis
2 ^e personne du singulier : tu	-is	Naquis
3 ^e personne du singulier : il/ elle	-it	Naquit
1 ^{ère} personne du pluriel : nous	-îmes	Naquîmes
2 ^e personne du pluriel : vous	-îtes	Naquîtes
3 ^e personne du pluriel : ils/ elles	-irent	Naquirent

❖ Le verbe « vivre »

Personnes	Terminaisons	Exemple
1 ^{ère} personne du singulier : je	-u	Vécu
2 ^e personne du singulier : tu	-us	Vécus
3 ^e personne du singulier : il/ elle	-ut	Vécut
1 ^{ère} personne du pluriel : nous	-ûmes	Vécûmes
2 ^e personne du pluriel : vous	-ûtes	vécûtes
3 ^e personne du pluriel : ils/ elles	-urent	Vécurent

L'on peut multiplier les exemples ; seulement, l'objectif de ce chapitre n'est pas de faire un cours de conjugaison, mais bien de montrer comment devant autant de terminaisons pour des verbes d'un seul groupe les apprenants anglophones ne se retrouvent pas.

Par contre, l'anglais qui est L1 chez ces anglophones est plus simple en matière de conjugaison des verbes au « past simple » qui est le temps équivalent. Le « past simple » s'emploie dans les mêmes conditions que le passé simple. La différence intervient au niveau de la forme : tous les verbes réguliers prennent le suffixe « -ed » au « past simple ».

Voici quelques exemples :

Verbes	Past simple
To cook	Cooked
To dance	Danced
To travel	Traveled
To enjoy	Enjoyed
To sign	Signed
To copy	Copied

Les verbes irréguliers changent bien entendu de forme. La nuance qu'il faut relever ici est que la forme d'un verbe irrégulier s'emploie à toutes les personnes, ce qui n'est pas le cas en français. Un exemple avec le verbe « to go » qui est devenu « went » au « past simple ».

Singulier	Pluriel
I went	We went
You went	You went
He / she / it went	They went

- Une exception concerne « to be »

Singulier	Pluriel
I was	We were
You were	You were
He / she / it was	They were

A partir de ces quelques éléments cités, nous constatons que la complexité du système de conjugaison français ne favorise pas l'apprentissage évident du français par les élèves anglophones.

III.2. EN GRAMMAIRE

D'après le dictionnaire français en ligne, la grammaire se définit comme étant l'ensemble des règles qui régissent le fonctionnement écrit et oral d'une langue. On distingue la grammaire générative qui est l'ensemble des règles finies permettant de construire un nombre infini de phrases ; la grammaire transformationnelle qui est l'ensemble des règles grammaticales basées sur les transformations et équivalences des phrases de base.

III.2.1. L'accord du participe passé

En prélude à ce chapitre, J. Dubois et R. Lagane déclarent : « L'accord du participe passé est une des difficultés majeures du français. Cet accord dépend en effet de l'auxiliaire, de la nature du complément et de sa place, et pour les verbes pronominaux, de la fonction des pronoms. »

❖ Le participe passé employé sans auxiliaire

Le participe passé employé sans auxiliaire s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte, comme les adjectifs qualificatifs auxquels il peut être assimilé.

Exemples : « Les villas édifiées sur la colline jouissent d'une vue étendue. » = « The villas built on the hill enjoy an extended view »

« Abandonnée au bord de la route, une voiture accidentée rouillait » = « Abandoned at the edge of the road, a car accident rusted ».

❖ Le participe passé employé avec « avoir »

Le participe passé employé avec l'auxiliaire « avoir » s'accorde en genre et en nombre avec son complément d'objet direct lorsque celui-ci le précède. En guise d'illustration, nous pouvons avoir « vous avez pris la bonne route. »

« C'est la bonne route que vous avez prise » = « That's the good road you took ».

Cependant, le participe passé reste invariable :

- ✓ Si le verbe n'a pas d'objet direct comme dans les exemples suivants :

« Ils n'ont pas répondu. » (« They did not answer »)

« Ils ont répondu sans retard » (« They responded without delay »)

« Ils ont répondu vite à notre lettre » (« They responded quickly to our letter. »)

- ✓ Si le complément d'objet est placé après le participe.

Exemples : « Nous avons mangé des fruits ». (« We ate fruits ».)

« Elle a reçu de bonnes nouvelles ». (« She received good news ».)

❖ Le participe passé employé avec l'auxiliaire « être »

Conjugué avec « être », le participe passé des verbes passifs et intransitifs s'accorde en genre et en nombre avec le sujet du verbe. **Exemple :** « La villa a été louée » (« The villa has been rented »)

Ce résumé des règles les plus usuelles sur l'accord du participe passé permet de se rendre compte des rectifications que les apprenants anglophones doivent faire par rapport aux notions du participe passé en anglais.

Le « past participle » de l'anglais est soit régulier soit irrégulier. Celui des verbes réguliers se forme : **infinitif+-ed.**

Exemples : « I have always admired Nelson Mandela ». (« J'ai toujours admiré Nelson Mandela »)

“We were exhausted” (« Nous étions épuisés »)

Le “past participle” des verbes irréguliers change de forme. C'est le cas de “eat” et de “lose” dans les cas suivants : “She had already eaten.” ; et « the police found the lost child ».

Seulement, à la différence du français, le « past participle » est invariable. Il ne s'accorde ni en genre ni en nombre avec le sujet ou le COD.

III.2.2. Les pronoms « le » ou « l' » ; « la » et « lui ».

Il s'agit ici des pronoms personnels compléments. Leur présentation dans ce chapitre se justifie par la confusion que certains élèves anglophones font comme en témoigneront les analyses. Ces pronoms renvoient à la 3^e personne du singulier comme le montre le tableau récapitulatif ci-dessous :

FONCTIONS	MASCULIN	FEMININ	NEUTRE
COD	<p>Le</p> <p>Je le connais, c'est Paul, Il habite à soa.</p>	<p>La</p> <p>Je la connais ; elle se nomme Sarah.</p>	<p>Le</p> <p>Êtes-vous courageux ?</p> <p>Oui, je le suis.</p> <p>L'</p> <p>Je l'inviterai Je l'appellerai.</p>
COI	<p>Lui</p> <p>Je lui ai remis mon Argent.</p>	<p>Lui</p> <p>Je lui ai tout raconté.</p>	

L'anglais quant à lui connaît trois genres à savoir le féminin, le masculin et le neutre. Les pronoms compléments ont la même forme qu'ils soient employés en position de COD ou de COI.

Féminin COD-COI	Masculin COD –COI	Neutre COD – COI
<p>Her</p> <p>This is Sophie; I know her.</p>	<p>Him</p> <p>This is Paul, I will invite him.</p>	<p>It</p> <p>I kicked it (the ball) hard We gave it (the cat) food</p>

Il en ressort donc à ce niveau que les apprenants anglophones ont du mal à maîtriser ces différents pronoms, ceci rendant plus complexe l'apprentissage du français via la traduction.

III.3. EN ORTHOGRAPHE

L'orthographe désigne la manière d'écrire un mot dans une langue. La phonétique quant à elle étudie la nature des sons, leur évolution et leur répartition dans la langue. En français, l'orthographe ne correspond pas toujours à la prononciation et il est nécessaire de faire la différence entre les deux notions. L'orthographe implique des notions telles que l'homonymie ; la synonymie, l'antonymie ; les faux-amis, le problème des accents.

III.3.1. La confusion homographique

Michel Arrivé définit l'homographie comme *l'identité de signifiant, au niveau de la manifestation écrite entre plusieurs éléments linguistiques*. Pour le cas des mots, il existe des homographes homophones comme « on » et « ont », et des homographes qui ne sont pas homophones.

Cette étude se focalise sur le cas des mots qui se prononcent de la même manière.

❖ La confusion de « se » et « ce »

Selon l'usage, « se » se place devant un verbe pronominal. C'est un pronom personnel réfléchi. Il renvoie l'action du sujet sur lui-même.

Exemples : « Il se lave » ; « elles se lavent » ; « ils se sont téléphoné »

« Ce » par contre est un adjectif démonstratif. Il se place devant un nom.

Exemple : « Ce poulet est bien cuit. »

L'astuce pour aider les élèves à les différencier lorsqu'ils n'arrivent pas à maîtriser l'emploi de ces mots ou l'orthographe qu'il faut choisir est de remplacer « ce » par « ces » et « se » par « nous ». Si la substitution aboutit à un contenu sémantiquement correct, le choix de la bonne orthographe peut être fait.

Exemple : « Il ... lave » = il nous lave ; ~~il-ces-lave~~. Visiblement, la première substitution n'a pas abouti à un non-sens : l'orthographe adéquate est donc « se ».

❖ La confusion de « on » et « ont »

« On » fait partie de la catégorie des pronoms indéfinis tandis que « ont » est la forme que prend l'auxiliaire « avoir » au présent de l'indicatif. Le premier se place devant un verbe alors que le deuxième vient après le nom ou le pronom sujet. La substitution de « on » par « il » ou « elle » et de « ont » par « avaient » permet de choisir la bonne orthographe.

III.3.2. Le problème des accents

La langue anglaise ne connaît pas les accents. L'intonation est remplacée par les syllabes accentuées ou inaccentuées dans un mot ou dans une phrase. En français par contre, il existe des accents :

- J L'accent aigu qui se place sur la voyelle « e » (comme dans « été »)
- J L'accent grave qui se place sur les voyelles « a » ; « e » et « u » (grève)
- J L'accent circonflexe se place sur les voyelles « e » : « a » et « o » (être, théâtre)
- J Le tréma se place sur les voyelles « e » et « i » (comme dans ambigüe et Haïti)

L'omission des accents sur les mots est source d'erreurs.

Conclusion partielle :

De ce qui précède, il ressort que chaque langue est unique. La suite de cette deuxième partie va porter sur l'analyse des données collectées sur le terrain, constituées de questionnaires distribués, l'observation des leçons dispensées par des enseignants et le comportement ou la réception de celles-ci par les élèves.

CHAPITRE IV : ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES

Introduction partielle :

Les instruments que nous avons utilisés pour l'analyse des données sont l'observation, les échanges verbaux avec les enseignants et les élèves et les questionnaires. L'observation et les dialogues nous ont permis de confronter les réponses obtenues dans les questionnaires d'une part, et de nous faire une idée sur la qualité des relations entre apprenants anglophones et enseignants de FLS d'autre part. En salle de classe, nous avons assisté à un cours de traduction dans la classe de Form 5 du LBA situé à Yaoundé. Le remplissage des questionnaires s'est déroulé sans incident majeurs, hormis la réticence de certains élèves qui semblaient ne pas être intéressés par l'activité ; ce qui a permis juste de récupérer 30 exemplaires sur l'effectif de 45 que compte cette classe de Form 5 du LBA. Les cinq questionnaires adressés aux enseignants de French ont été retournés. La correction des copies de French de la 5^e séquence nous a clairement permis de déceler les réelles lacunes des élèves en traduction. C'est ainsi sur la base des différentes réponses issues des questionnaires que nous avons pu effectuer ce travail.

IV.1. Domaine d'intervention

Notre travail est axé sur la didactique du français dans le sous-système anglophone de l'enseignement général au Cameroun, précisément celle du français au travers de la traduction dans la classe de Form 5.

IV.1.1. Etablissement ciblé

La présente recherche s'appuie sur les données dans un lycée de la ville de Yaoundé : Le Lycée bilingue d'Application. Dans ce lycée, les deux sous-systèmes éducatifs du Cameroun y sont représentés à savoir le sous-système anglophone et le sous-système francophone.

IV.1.2. La population d'étude

L'enseignement général du sous-système anglophone est constitué d'un 1^{er} cycle et d'un second cycle. Le premier cycle est constitué des classes suivantes : Form I, Form II, Form III, Form IV et Form V. Les classes de Lower Sixth (Arts et Science) et Upper Sixth (Arts et Science) forment le second cycle. Notre choix est porté sur la classe de Form 5 et se justifie comme suit :

- La position stratégique : La classe de Form 5 est la dernière classe du premier(1^{er}) cycle du sous-système anglophone, ce qui implique le fait que les élèves aient déjà acquis non seulement une certaine

maturité dans le niveau d'étude à travers des connaissances reçues de puis la classe de Form I ; mais aussi le fait qu'un examen sanctionne la fin du cycle : le GCE Ordinary Level. Dans le cadre du français, ils devraient normalement avoir développé à ce stade une maîtrise considérable de la grammaire, du vocabulaire et de quelques notions de traduction acquises depuis la classe de Form I. En ce qui concerne la traduction, ils la font à partir de la classe de Form IV ; classe dans laquelle ils sont censés acquérir les bases de l'exercice.

- La position académique : Comme nous l'avons dit plus haut, les élèves de la classe de Form 5 doivent présenter l'examen du GCE Ordinary Level. Implicitement, une mauvaise performance des élèves en français à cet examen causerait préjudice à leur réussite.

IV.1.3. Procédure d'échantillonnage

Les processus d'enseignement et d'apprentissage mettent en relation plusieurs acteurs dont les plus liés sont les enseignants et les apprenants. Ainsi, nous avons élaboré deux types de questionnaires : l'un adressé aux élèves et l'autre adressé aux enseignants de french. Nous avons donc distribué 45 questionnaires aux élèves, mais nous avons seulement pu récupérer 30 ; et 05 questionnaires aux enseignants et tous les cinq ont été rendus. Notre recherche a été focalisée sur la classe de Form 5, pour des raisons déjà évoquées dans le paragraphe précédent.

IV.1.4. Procédure d'enquête

Comme mentionné précédemment, des questionnaires ont été élaborés et distribués afin de récolter des informations pouvant expliquer les performances insatisfaisantes en traduction des textes anglais en français. Le questionnaire adressé aux élèves est divisé en deux (02) grandes sections. :

- La première section du questionnaire adressé aux apprenants est établie dans le but de recenser des informations sur le niveau académique, l'âge, région d'origine... bref, une série d'informations sommaires relatives à l'identité des élèves sans toutefois mentionner leurs noms ;
- La deuxième partie du questionnaire adressé aux élèves porte sur l'enseignement de la traduction proprement dite, nous avons sélectionné certaines questions relatives à l'enseignement du français à travers la traduction ;
-) Le deuxième questionnaire que nous avons élaboré est adressé aux enseignants de French du LBA. Celui-ci contient des informations relatives à l'enseignement du french dans le sous-système éducatif anglophone.

De manière plus détaillée, le questionnaire adressé aux apprenants est constitué :

- Des questions fermées : ce type de questions est accompagné des mentions « oui » et « non ». L'élève coche la réponse qu'il juge appropriée à la question posée.
- Des questions ouvertes : elles nécessitent de l'élève une réflexion plus poussée et requiert une opinion personnelle.

-Des questions à choix multiples : ici, l'élève a une plus large gamme de réponses et choisit en toute liberté celle qui correspond le mieux.

-Des questions couplées : ce type associe les questions fermées ou à choix multiple aux questions ouvertes, dans le but d'obtenir du sujet d'étude la raison de son choix.

Le questionnaire adressé aux enseignants est élaboré selon celui des élèves avec quelques variantes au niveau de la nature des informations attendues. Entre autres le grade de l'enseignant, l'expérience professionnelle, les objectifs visés dans le cours et dans un exercice de traduction.

La récolte des informations sur le terrain ne s'est pas déroulée sans obstacles. L'obstacle majeur a été la méfiance de certains élèves face à notre sollicitation à leur endroit. Les enseignants pour leur part ont accepté avec beaucoup de réticence de s'adonner au remplissage du questionnaire. Malgré ces inconvénients, nous avons pu obtenir des résultats importants. La suite de ce travail se consacre à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies.

IV.2. Analyse des données

Il s'agit dans cette sous- partie de dépouiller les différents questionnaires et de présenter les résultats.

IV.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants

Il s'agira ici de dépouiller le questionnaire que nous avons distribué aux élèves de Form 5 du LBA et de présenter les résultats sous forme de tableau.

-Tableau 1 : Moyenne d'âge des apprenants de Form 5 du LBA.

Age	Effectifs	Pourcentage
15 ans	12	40%
16 ans	08	26,66%
17ans	04	13,33%
18ans	03	10%
19ans	03	10%
Total	30	100%

Il ressort de ce tableau que l'âge des apprenants oscille entre 15 et 19 ans. La moyenne d'âge de cette classe est donc de 17ans ; ce qui permet de conclure que les apprenants de Form 5 ont un âge normal qui leur permet de bien acquérir les connaissances reçues.

-Tableau 2 : Répartition des apprenants par région d'origine

Régions	Effectifs	Pourcentage
Ouest	20	66,66%
Nord-Ouest	05	16,66%
Centre	02	06,66%
Littoral	02	06,66%
Sud-Ouest	01	03,33%
Nord	00	00%
Adamaoua	00	00%
Sud	00	00%
Est	00	00%
Extrême-Nord	00	00%
Total	30	100%

La répartition de la population par région permet de savoir le background linguistique des élèves à travers l'influence des langues maternelles parlées dans ces régions. Ainsi, note-t-on dans la classe de Form 5 du LBA l'absence des originaires de cinq régions (Adamaoua, Est, Extrême -Nord, Nord et Sud). Parmi les autres régions représentées, l'on constate que la majorité des élèves sont originaires de la région de l'Ouest avec 20 élèves sur les 30 présents en classe. Nous avons également 02 élèves issus de la région du Centre, 02 sont issus du Littoral, 05 du Nord-Ouest et 01 du Sud-ouest.

L'étude à ce niveau permettra de démontrer la capacité d'acquisition du FLS en tenant compte de l'influence des langues maternelles des apprenants ; lesdites langues représentent les premières langues avec lesquelles les enfants sont en contact dès le bas âge. De plus, certaines études ont démontré que les populations originaires de la région de l'Ouest Cameroun, ont, pour la plupart, toujours prisé la formation anglophone et/ou bilingue. Le mélange avec ces anglophones « de souche » aux autres élèves issus des milieux francophones ne peut être que positif, dans la mesure où les uns apprennent des autres et se complètent.

-Tableau 3 : Statistiques sur la langue la plus utilisée quotidiennement :

Langues	Effectifs	Pourcentage
Français	20	66,66%
Anglais	06	20%
Francanglais(ou Franglais)	04	13,33%
Total	30	100%

Bien que les classes soient dominées par des élèves de souche anglophone, la plupart des élèves s'expriment en français, ce qui n'est pas surprenant puisque leur formation s'effectue en zone francophone (ils subissent donc l'influence du milieu). L'expression en français serait certainement différente si ces élèves étaient en zone anglophone, et si un petit groupe s'exprime en anglais. Dans de telles conditions d'apprentissage, les enseignants devraient normalement obtenir de bons résultats en traduction et en français.

-Tableau 4 : Statistiques sur la nécessité de l'apprentissage du français : Pensez-vous que la traduction est un exercice nécessaire ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
C'est une des langues officielles du Cameroun	11	36,66 %
C'est une matière comme les Autres	10	33,33%
Pour continuer les études à l'Université	05	16,66%
Pour bien s'exprimer en français	04	13,33 %
Total	30	100%

Ce tableau démontre que la majorité des élèves (11 /30) pense qu'ils étudient le français juste parce que c'est l'une des langues officielles du Cameroun. Ce qui pourrait aboutir à la conclusion selon laquelle n'eut été le fait que le français soit l'une des langues officielles du Cameroun, ceux-ci ne verraient pas l'utilité de son apprentissage.

-Tableau 5 : Statistiques sur la performance des élèves de Form 5 en traduction : Avez-vous de bonnes notes en traduction ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Non	28	93,33%
Oui	02	06,66%
Total	30	100%

Ce tableau présente les statistiques relatives aux performances des apprenants en traduction. L'on constate donc que plus de 90% d'élèves n'ont pas de bonnes notes en traduction. Ceci s'expliquerait par l'absence de manuels scolaires spécifiques à la traduction et peut-être les méthodes d'enseignement utilisées.

-Tableau 6 : Résultats portant sur l'appréciation de la traduction : Aimez-vous la traduction ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Oui	29	96,66%
Un peu	01	03,33%
Non	00	00%
Total	30	100%

Nous remarquerons à partir des résultats de ce tableau que la grande partie de la classe aime et apprécie la traduction nonobstant le fait qu'ils reconnaissent avoir des difficultés dans cet exercice.

-Tableau 7 : Résultats portant sur le rôle de la traduction dans le processus d'enseignement/apprentissage du français : La traduction vous aide-t-elle dans votre apprentissage du français ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Oui	29	96,66%
Non	01	03,33%
Total	30	100%

Ce tableau présente clairement la position des élèves par rapport à la traduction. 96% des élèves de cette classe sont d'accords sur le fait que la traduction aide dans l'apprentissage du français.

-Tableau 8 : Résultats portant sur la connaissance des techniques de traduction : Connaissez-vous les techniques de traduction ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Oui	20	66,66%
Non	10	33,33%
Total	30	100%

-Tableau 9 : Résultats portant sur le nombre de leçons de traduction en classe de Form 5 : Combien de leçons de traduction avez-vous par semaine ?

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Une leçon par semaine	30	100%
Deux leçons par semaine	00	00%
Total	30	100%

Ce tableau indique clairement le nombre de leçons de traduction par semaine. Il en ressort donc que les élèves de Form 5 ont seulement une leçon de traduction par semaine d'une durée de deux (02) heures. Ce résultat sera analysé puis interprété dans le chapitre suivant.

-Tableau 10 : Résultats des propositions faites pour l'enseignement de la traduction.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Pratique fréquente d'exercices d'Application	11	36,66%
Utilisation d'un dictionnaire Bilingue	10	33,33%
Usage d'un manuel de traduction Approprié	09	30%
Total	30	100%

Les résultats de ce tableau présentent les propositions des élèves pour améliorer l'enseignement de la traduction. La majeure partie des élèves pense qu'il faudrait leur faire pratiquer beaucoup d'exercices en utilisant un dictionnaire bilingue.

IV.2.2. Questionnaire adressé aux enseignants de Français

Dans le cadre de ces recherches, nous avons également distribué un questionnaire à cinq enseignants de French du LBA. Ce questionnaire avait pour but d'étudier l'enseignement de la traduction du point de vue des enseignants. Nous allons ainsi procéder au dépouillement de ce questionnaire afin de pouvoir en analyser les résultats.

-Tableau 11 : Répartition des enseignants par sexe

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Masculin	03	60%
Féminin	02	40%
Total	05	100%

-Tableau 12 : Répartition des enseignants par grade

Modalités	Effectifs	Pourcentage
PLEG	03	60%
PCEG	02	40%
Total	05	100%

En fait, nous avons pu travailler avec 05 professeurs de French parmi lesquels 02 PCEG et 03 PLEG, mais qui interviennent tous dans la classe de Form 5.

-Tableau 13 : Statistiques sur l'ancienneté des enseignants de French

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Entre 05 et 10 ans	03	60%
Moins de 05 ans	01	20%
Plus de 10 ans	01	20%
Total	05	100%

L'ancienneté des enseignants ou le nombre d'année d'expérience pourrait être considérée comme un atout dans l'enseignement de la traduction.

-Tableau 14 : Statistiques sur les difficultés rencontrées lors de l'activité didactique de la traduction

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Manque de supports	04	80%
Manque d'intérêt	01	20%
Attitudes négatives	00	00%
Total	05	100%

Nous constatons donc à la suite de ce tableau que la difficulté majeure liée à l'enseignement de la traduction est le manque de supports didactiques.

-Tableau 15 : Statistiques sur la performance des élèves du point de vue des enseignants

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Passable	04	80%
Médiocre	01	20%
Bien	00	00%
Assez-bien	00	00%
Total	05	100%

Les enseignants de Français sont presque tous unanimes sur le fait que la performance des élèves de Form 5 est juste passable.

-Tableau 16 : Statistiques sur les besoins des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la traduction.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Manuels appropriés à la Traduction	03	60%
Temps alloué au cours de Traduction	01	20%
La participation des élèves	01	20%
Total	05	100%

-Tableau 17 : Statistiques sur le quota horaire alloué à la traduction

Modalités	Effectifs	Pourcentage
02heures	05	100%
01heure	00	00%
30 minutes	00	00%
Total	05	100%

Les chiffres montrent que la durée moyenne d'un cours de traduction est de deux heures par semaine comme prescrit par les textes du MINESEC.

-Tableau 18 : Résultats portant sur les types de textes utilisés pour les exercices de traduction.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Extraits de textes littéraires	03	60%
Discours, journaux	01	20%
Textes narratifs	01	20%
Total	05	100%

Ce tableau montre que le choix des textes à traduire relève de l'enseignant et des sources dont il dispose. Nous remarquons cependant que tous emploient des extraits de textes quelconques pour l'exercice de traduction.

-Tableau 19 : Résultats portant sur les objectifs visés dans un exercice de traduction.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Vérification d'une structure Grammaticale ou de l'orthographe	05	100%
Total	05	100%

Les objectifs visés dans un exercice de traduction sont étroitement liés aux leçons de grammaire et d'orthographe dispensées par l'enseignant.

-Tableau 20 : Résultats des suggestions faites pour améliorer les enseignements en traduction.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Pouvoir des manuels et guides de traduction pour élèves et enseignants	04	80%
Encourager les élèves à la lecture dans les deux langues.	01	20%
Total	05	100%

La majorité des enseignants souhaitent qu'il leur soit fourni des guides pour mieux enseigner la traduction.

-Tableau 21 : Résultats des propositions faites pour améliorer les enseignements en French

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Organiser plus de séminaires Pédagogiques	03	60%
Former plus d'enseignants en la matière	02	40%
Total	05	100%

Plus de séminaires pédagogiques d'enseignants de français amélioreraient son enseignement aux élèves.

IV.3. Présentation et analyse des données issues des observations

Il s'agira à ce niveau de présenter et analyser les données issues de l'observation du cours de traduction (qui a lieu pendant le cours de french) dans la classe de Form 5 du LBA. Pour ce faire, nous allons répondre aux questions suivantes :

-Comment se déroule la leçon de french, et particulièrement le cours de traduction dans cette classe ?

-Existe-t-il une interaction appréciable entre l'enseignant et les élèves ?

-Quel type de questions posent-ils ?

-Leur attitude est-elle favorable à l'apprentissage ?

-Sinon, comment y remédier ?

En observant le cours de French dans la classe de Form 5 du LBA, nous avons pu dégager les observations suivantes :

-Les élèves de cette classe s'expriment en anglais entre eux pendant le cours et quand ils sont rappelés à l'ordre par l'enseignant, ou bien lorsque celui-ci leur demande d'intervenir, nous remarquons que la majorité de ces élèves a du mal à s'exprimer avec fluidité en français et ils se trouvent en train de mélanger leur anglais « de base » avec quelques mots français, quelques fois, ils font même recours au pidgin-english, sans oublier le francanglais ou franglais.

-Aussi, nous avons remarqué que le cours de French se déroule avec une légère différence par rapport au cours de français dans le sous-système éducatif francophone. Pour ce qui est de l'enseignement de la traduction proprement dite, nous avons pu observer la manière dont ce cours est dispensé. En fait, l'enseignant propose aux élèves un texte à traduire (la nature du texte n'est pas précisée et dépend de l'enseignant). Ce texte est en langue anglaise et il est demandé de le traduire en langue française. Ensuite, l'enseignant demande aux élèves de lire le texte plusieurs fois et de relever les mots qui leur semblent difficiles. Après cette activité, les élèves recensent ces mots difficiles et l'enseignant est chargé de les expliquer afin que ceux-ci puissent les comprendre (il s'agit du vocabulaire). Cette activité terminée, l'enseignant demande aux élèves d'étudier les temps verbaux du texte ; il leur demande de relever les verbes conjugués du texte et de dire à quel temps ceux-ci sont conjugués. Après avoir fait la correction de cet exercice de grammaire, l'enseignant demande donc aux élèves de traduire le texte pendant une durée déterminée. Une fois ce temps écoulé, l'enseignant et les élèves procèdent ensemble à la correction de l'exercice.

Dans cette classe précisément, nous avons noté une réelle motivation de la part des élèves malgré le défaut du bon usage de la langue française dont ils faisaient face. La plupart d'entre eux posait des questions qui étaient orientées vers la traduction littérale (ou le mot à mot). Cette technique n'est pas très conseillée car la traduction est plus axée sur le sens implicite que sur le mot employé. L'attitude peu motivée des élèves n'est pas favorable à l'apprentissage. C'est ainsi que, dans l'optique de remédier à ce problème, nous ferons des propositions didactiques dans le chapitre six de ce travail.

Conclusion partielle :

Les résultats que nous avons obtenus renseignent à suffisance sur les problèmes réels des élèves anglophones dans la langue française en général, et en traduction en particulier. Nous constatons donc que les difficultés rencontrées en traduction par les élèves du sous-système anglophone ne découlent pas seulement de la non maîtrise des techniques de traduction, mais aussi d'autres facteurs qui sont non négligeables. Les différentes réponses données par les enseignants ont

permis de déceler les zones d'ombre qui existent encore dans l'enseignement du français chez les anglophones. Plusieurs aspects ont ainsi été évoqué parmi lesquels l'absence de manuels scolaires appropriés pour la traduction. L'interprétation et l'analyse de ces informations recueillies se feront dans le chapitre suivant. Celles-ci nous permettront de comprendre le réel problème de l'enseignement de la traduction, afin de pouvoir en trouver des solutions concrètes. Aussi, à partir de cette enquête ; nous avons essayé de mettre en lumière et de concrétiser la manière dont se font les pratiques enseignantes en général, et l'enseignement de la traduction en particulier.

TROISIÈME PARTIE : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Cette partie est consacrée à l'interprétation des résultats issus de l'enquête de terrain ainsi que de la correction des copies ; et aux propositions didactiques qui permettront d'améliorer l'enseignement de la traduction anglais-français.

CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Introduction partielle :

Dans ce chapitre, il est question pour nous d'interpréter les résultats des données collectées sur le terrain ; ceci passe par l'analyse des questionnaires et la correction de l'épreuve de traduction proposée au mock exam du GCE O Level, et dans le but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que nous avons émises au tout début de notre travail. Le fil conducteur de nos analyses étant à ce niveau le problème et la problématique de notre étude.

V.1. Interprétation des résultats

L'objectif de cette partie est d'interpréter les résultats de notre recherche tout en vérifiant si les hypothèses émises au début de notre travail sont confirmées ou infirmées.

V.1.1. Interprétation des résultats des questionnaires

Nous avons jugé nécessaire d'interpréter les données des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants du LBA de Yaoundé parce que les réponses de ces deux acteurs (enseignants et élèves) mettent en exergue pratiquement les mêmes réalités.

D'entrée de jeu, les élèves anglophones sont capables de traduire les textes anglais en français. La cohabitation avec les élèves francophones au lycée d'une part, et la situation géographique de l'établissement dans une région majoritairement francophone d'autre part, favorisent la compréhension du français chez les anglophones.

Cependant, les résultats sur la connaissance des procédés et techniques de traduction font montre du fait que la majorité des élèves ne maîtrisent pas les techniques de traduction, bien qu'affirmant avoir régulièrement des cours de traduction. Ils traduisent alors, pour la majorité, selon leurs intuitions lorsqu'ils n'appliquent pas la méthode assez évidente qu'est la traduction littérale. Il en ressort donc que ces techniques restent du domaine de la théorie.

Par ailleurs, il a été démontré que le manque de manuels scolaires adaptés à la traduction constitue également un véritable écueil dans l'enseignement de la traduction. Certains enseignants se documentent personnellement et font recours à d'autres sources. Les réponses obtenues à ce niveau attestent du fait que l'enseignement de la traduction fait face à de nombreux problèmes chez les apprenants du sous-système anglophone. L'irrégularité des cours et des exercices de traduction fait en sorte que les élèves ne développent pas le réflexe de certaines techniques. En d'autres

termes, avec l'ignorance ou la non application des techniques de traduction, les élèves se retrouvent dans l'incapacité de traduire correctement. Vinay et al font remarquer que « ...*la traduction est un art ...une fois qu'on a assimilé les techniques...* ».

Sur le plan oral, les élèves semblent avoir une bonne performance en traduction. Pour avoir échangé avec eux, nous avons constaté que l'expression orale des élèves du sous-système anglophone est jugée assez acceptable. Les erreurs décelées à l'écrit proviennent pour la plupart de la façon dont les leçons ont été intériorisées et assimilées. Selon les enseignants consultés, les lacunes observées dans les productions des élèves résultent du manque de volonté pour certains et d'une lecture insuffisante pour d'autres.

En ce qui concerne la conjugaison, comme nous l'avons vu dans l'étude comparative et contrastive du français et de l'anglais, particulièrement avec le passé simple et le passé composé, la manipulation des temps reste un labyrinthe pour les élèves du sous-système éducatif anglophone. Cela pourrait être dû au fait que les temps verbaux sont moins exigeants en anglais. En fait, il suffit de connaître le statut régulier ou irrégulier d'un verbe, l'auxiliaire avec lequel il se conjugue et les différents aspects pour pouvoir bien le conjuguer. En français par contre, chaque temps a une terminaison pour chaque personne, ce qui ne rend pas facile l'intériorisation adéquate de toutes les règles de conjugaison.

Compte tenu du fait que notre étude porte sur l'enseignement de la traduction anglais-français, nous jugeons assez judicieux de présenter l'influence de l'anglais sur le français et vice versa. L'anglais est la première langue de scolarisation chez les apprenants anglophones. Ces derniers traduisent donc de l'anglais vers le français et produisent des versions et non des thèmes. Les enseignants que nous avons approchés ont expliqué pour quelles raisons la traduction se fait uniquement de l'anglais vers le français. D'après ces enseignants, l'anglais est la langue que les élèves anglophones emploient le plus. Par conséquent, cette langue est plus accessible que le français. Des efforts sont donc mis en œuvre pour une acquisition effective du français.

À la question de savoir si les élèves pourront facilement acquérir la langue française grâce au cours de traduction, les élèves du LBA et leurs enseignants reconnaissent tous à l'unanimité que cela ne pourra être effectif et possible que si des méthodes adéquates sont employées pour les accompagner dans cette démarche. À la question de savoir si l'enseignement de la traduction aide les apprenants dans l'apprentissage du français, nous avons obtenu 96,66% d'élèves ayant répondu par l'affirmative ; ce qui permet d'aboutir à la conclusion selon laquelle la traduction est un exercice très important dans le processus d'enseignement/apprentissage du français. Lorsque nous abordons la question relative aux difficultés rencontrées par les enseignants lors de l'activité didactique de la traduction, nous avons pu découvrir que la difficulté majeure dont les enseignants font face au LBA est le manque du matériel didactique, notamment l'absence de manuels scolaires

appropriés. Sur cinq enseignants interrogés, aucun ne reconnaît avoir en sa possession un manuel scolaire adéquat ou propre à la traduction.

V.1.2. Interprétation des résultats issus de l'observation du cours de traduction et de la correction des copies de l'examen blanc (mock exam GCE Ordinary Level)

Dans le cadre de notre recherche, nous avons profité du stage pratique que nous avons effectué au LBA pour, non seulement observer le cours de traduction dispensé par notre encadreur de French dans la classe de Form 5, mais aussi dispenser ce cours selon les recommandations de l'encadreur, afin de pouvoir corriger les copies de l'examen blanc.

En ce qui concerne l'observation du cours, nous avons remarqué que le cours de traduction, pour qu'il soit vraiment achevé, nécessite une durée de deux (02) heures de temps. Cet état des choses a constitué un obstacle pour nous, car en tant que stagiaire, nous ne disposions que de cinquante (50) minutes pour dispenser une leçon.

Le background anglophone de la plupart des élèves de cette classe constitue tout de même un atout dans le processus d'acquisition du français à travers la traduction ; il ne reste plus donc qu'à leur inculquer des notions nécessaires pour pouvoir faire une bonne correspondance linguistique entre l'anglais et le français. Nous devons cependant souligner le fait que, ces enfants, étant pour la plupart de souche francophone et bien que vivant dans un environnement francophone, ont un background anglophone parce qu'ils ont choisi le sous-système éducatif anglophone depuis l'école primaire et continue avec ce même système.

En dépit de l'absence de manuels scolaires appropriés pour la traduction, les enseignants se basent sur le « scheme of work » des classes pour essayer de rester dans les thèmes alloués pour chaque module et unité d'enseignement.

Les copies que nous avons corrigées et qui nous ont permises de faire ressortir les performances des élèves de Form 5 en traduction, portaient sur un texte donné lors du « mock exam » du GCE Ordinary Level. Nous avons choisi d'organiser la présentation des résultats de la manière suivante :

- Présentation du texte initial (en anglais) ;
- Présentation de la version traduite en français et proposée par les enseignants de French ;
- Nous avons choisi de classer les résultats de la performance des élèves dans un tableau, et des versions jugées bonnes aux versions erronées (les caractères en gras dans les tableaux représentent les versions justes.)

❖ Texte initial :

“Here we are”, said the driver. “We are lucky that there is no watch dog, otherwise we would have spent fifteen difficult minutes.

The four travelers went out of the car, and after entering the courtyard of a house situated at the road side, they looked all around them. On the right hand, there was a big building that served as a stable. At the moment, the door of the house opened and a house maid, attracted by the noise of the car, appeared at the threshold with a lantern in her hand. "They there!" She shouted abruptly to the new comers who were moving towards her, "how can I help you?" In a two sentences, the driver explained to her what happened and asked if they could be lodged in the inn until morning.

❖ **Version traduite en français proposée par les enseignants de french qui interviennent dans les classes de Form 5.**

« Nous-y sommes », dit le chauffeur. « Heureusement pour nous (qu') il n'y a pas de chien de garde ; dans le cas contraire, nous aurions passé un mauvais/sale quart d'heure. »

Les quatre voyageurs sortent/descendent de la voiture. Ayant pénétré la cour d'une maison située au bord/en bordure de la route, ils regardèrent tout autour d'eux. Adroite, il y avait un grand bâtiment qui (nous) servait/avait servi d'écurie. A ce moment, la porte de la maison s'ouvrit et une femme de chambre que le bruit de la voiture avait attirée apparue sur le seuil, une lanterne à la main. « Vous là-bas ! » lança-t-elle aux nouveaux venus/inconnus/étrangers qui s'avançaient vers elle. « Que puis-je faire pour vous ? » Le chauffeur lui expliqua brièvement/rapidement en quelques mots ce qui s'était passé et demanda s'ils pouvaient passer la nuit à l'auberge/loger là jusqu'au matin ».

❖ **Tableaux représentant la performance des élèves en traduction lors de l'examen blanc du GCE Ordinary Level :**

-Tableau 22 : « Here we are ! »

L'objectif visé à ce niveau pour la traduction de ce segment est de voir si les élèves peuvent rendre l'expression idiomatique équivalente en français.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Nous y sommes/On y est	02	06,66%
Nous y somme(s)*	12	40%
Nous s'y sommes*	02	06,66%
Nous sommes ici/ici nous sommes/ici sommes nous*	10	33,33%
Nous (-) y (-) voilà/nous y voilà*	02	06,66%
Ici nous y sommes*	02	06,66%
Total	30	100%

Les résultats montrent qu'une infime partie des élèves peut donner la réponse juste. Le reste procède à la traduction littérale ou le mot-à-mot là où l'équivalence est attendue. Cet échec fait ressortir l'un des problèmes majeurs en traduction : l'ignorance de la socio-culture duquel découle un texte à traduire.

-Tableau 23 : « Said the driver »

En général, le « past simple » est rendu en français soit par le passé simple soit par la passé composé. La règle à appliquer dans un texte narratif anglais dont les verbes sont au « past simple » est de choisir l'un des deux temps évoqués. Par conséquent, le mélange du passé simple et du passé composé dans un même texte n'est pas permis. L'application de cette règle constitue le deuxième objectif introduit par la traduction de la proposition rapporteuse de propos précédents.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
« Dit le chauffeur »	15	50%
Traductions acceptables	10	33,33%
« Le chauffeur a dit »*	20	06,66%
« Dis le chauffer »*	30	10%
Total	30	100%

Les statistiques montrent que la majorité des élèves a bien traduit. Seulement quelques uns n'ont pas pu avoir la version correcte. Cette erreur serait due à l'influence de la L1 (anglais) sur la L2 (français) comme le montre par exemple l'orthographe erronée de « chauffer » au lieu de « chauffeur ».

-Tableau 24: « We are lucky that there is no watch dog »

L'objectif pédagogique relatif à la traduction de ce groupe est de vérifier l'orthographe des mots. Il était attendu des élèves qu'ils rendent les mots et la tournure correspondants.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
« Heureusement pour nous (qu') il n'y a de chien de garde », ou autre traduction équivalente juste.	04	13,33%
Nous sommes chancé/chanseux/pas/n'y a pas/de chien/chain de garde/guard(e)*	20	66,66%
Nous devons nous estimer chanceux qu'il n'ai pas de chien de gardé*	01	03,33%
Autres sens : chien de garde=policier, organisation de contrôle, surveillance.*	05	16,66%
Total	30	100%

Les chiffres montrent qu'une minorité a pu avoir la réponse correcte. La grande majorité a recouru au mot-à-mot (ou traduction littérale) là où la transposition était nécessaire. C'est le cas de l'adjectif « lucky » qui doit être rendu par l'adverbe « heureusement ». A cette erreur, s'ajoutent les fautes d'orthographe et l'ignorance de certains mots dans la langue d'arrivée. C'est le cas de « chien de garde » que certains rendent par « policier ».

-Tableau 25: « Otherwise we would have spent fifteen difficult minutes »

L'objectif vise à ce niveau pour ce segment est de voir si les élèves sont à mesure de rendre l'expression idiomatique “sale quart d'heure” en français et la forme exacte des verbes au conditionnel passé première forme.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Dans le cas contraire (...) un mauvais/sale quart d'heure Et autres versions acceptables	14	46,66%
Réponses erronées*	12	40%
Autres sens ...*	04	13,33%
Total	30	100%

Aucun des élèves n'a la bonne réponse sur le conditionnel passé 1^{ère} forme. Cet échec serait dû à l'emploi quasi-nulle de ce temps dans leurs conversations quotidiennes. De plus, les statistiques permettent de déceler une confusion au niveau du choix du mot exact : le mot « spent » qui est le verbe « perdre » au passé (past simple).

-Tableau 26: « The four travelers went out of the car »

L'objectif principal pour la traduction à ce niveau est de vérifier la concordance de temps. Les élèves doivent appliquer la règle en évitant de mélanger le passé simple au passé composé. Pour les élèves qui ont choisi le passé composé, l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire “être” remplace l'objectif principal.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Les quatre voyageurs descendirent de la voiture	11	36,66%
Les quatres voyageurs sont descendus.....*	09	30%
Les quatre voyageur(s) sont sorti de la voiture....*	05	16,66%
Les quatre voyageur sont sortie(s) de la voiture....*	04	13,33%
Les quatres voyageurs sont sortir du vehicule.....*	01	03 ,33%
Total	30	100%

Nous remarquons qu'un peu plus de la moitié a respecté la règle relative à la concordance de temps. La majorité sait qu'il existe des règles pour l'emploi du participe passé avec les auxiliaires, comme

le révèlent les tentatives d'accord. Seulement, ils ne les maîtrisent pas. Une des règles grammaticales qui leur échappe également est celle de l'invariabilité de l'adjectif numéral cardinal. Notons l'absence de l'accent aigu sur le mot « vehicule » dû à l'absence des accents en anglais. Beaucoup manifestent une préférence pour le passé composé au passé simple.

-Tableau 27: « They looked all around them »

Les apprenants doivent respecter la concordance des temps, les terminaisons du passé simple et l'orthographe exacte des mots.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Ils regardèrent tout autour d'eux/ils ont regardé autour d'eux	03	10%
Ils regarda / regardit (tous) autour d'eux*	06	20%
Ils ont regardé(s) autour d'eux*	14	46,66%
Ils regardent autour d'eux/eus*	04	13,33%
Réponses erronées*	03	10%
Total	30	100%

Les résultats obtenus montrent que les élèves ne savent pas conjuguer les verbes au passé simple. Nous notons également la récurrence des erreurs sur l'accord du participe passé. Et l'emploi du présent de l'indicatif dans un texte au passé.

-Tableau 28: « On the right, there was a big building »

Dans le segment ci-dessus, les élèves devaient rendre l'orthographe correcte des mots.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
A droite, il y avait un grand bâtiment	27	90%
Réponses erronées*	03	10%
Total	30	100%

La quasi-totalité des élèves a traduit correctement.

-Tableau 29 : « They there »

L'objectif pour ce segment est de vérifier que les élèves peuvent rendre l'équivalent idiomatique.

Modalités	Effectifs	Pourcentage
Vous là-bas !	11	30%
Ils sont là !*	06	20%
Les voilà !*	04	13,33%
Pas de traduction*	09	30%
Total	30	100%

Les chiffres montrent que quelques élèves connaissent des expressions idiomatiques propres aux langues en présence.

V.2. Vérification des hypothèses de recherche

D'après le Dictionnaire Larousse (2002 :390), une hypothèse renvoie à une supposition initiale de laquelle on construit un raisonnement. Il peut s'agir aussi d'une supposition ou d'une éventualité. Notre recherche, comme toute étude en sciences sociales, part d'une observation ou une motivation ensuite de l'émission des hypothèses, en passant par la phase expérimentale ou d'enquête, puis à la vérification desdites hypothèses.

Dans ce travail, nous avons émis une hypothèse générale et quatre hypothèses secondaires que nous allons chercher à vérifier par la suite. L'adéquation des techniques de traduction dans le but de favoriser l'enseignement du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone serait un début de solution au problème posé. En fait, nous avons présenté les différentes techniques de traduction et, à partir du questionnaire distribué aux élèves, nous avons pu déceler quelques unes qui sont utilisées en Form 5. Après dépouillement du questionnaire, il en ressort que les méthodes utilisées sont moyennement satisfaisables, d'où la nécessité de les adapter au contexte des élèves. Ceci s'explique par le nombre élevé de lacunes observées chez les élèves.

H1 : La première hypothèse de ce travail relève du fait que l'enseignement et l'apprentissage de la traduction soient dûs à la non maîtrise d'une didactique de la traduction par les enseignants. Ceci s'explique par l'absence de manuels scolaires appropriés pour la matière. En fait, il ressort de l'enquête sur le terrain que l'absence de manuels de traduction constitue un réel frein à la didactique de cette matière. L'enseignant ne respecte donc pas un canevas précis et propose des textes qui ne peuvent ne pas être en relation avec le programme de la classe, ce qui ne facilite pas l'assimilation des connaissances par les apprenants. Nous devons toutefois noter que pour essayer de remédier à ce problème, les enseignants se basent sur la fiche de progression de la classe concernée.

H 2 : Une autre hypothèse qui a été vérifiée est celle des élèves du sous-système éducatif anglophone qui ne trouve pas d'utilité à étudier la langue française. Dans notre questionnaire, une question était relative à la place qu'accordent les élèves du sous-système anglophone à la langue française. Plus de 80% des élèves ont donné une réponse qui stipulait qu'ils apprennent la langue française juste parce que c'est une matière au programme. Cette réponse montre le manque d'intérêt dans l'acquisition de la langue, situation qui réduirait à néant tous les efforts qui seraient fournis,

aussi louables soient-ils. Les enseignants devraient dès lors trouver des moyens et techniques pour susciter l'intérêt des élèves quant à l'apprentissage de la langue française.

H 3 : En dehors de toutes les hypothèses avancées, deux d'entre elles ont été infirmées : La traduction des expressions idiomatiques contrairement à nos attentes, s'est révélée assez évidente chez les apprenants. Nous pouvons l'expliquer par le fait que le bon sens et la connaissance des expressions idiomatiques et des proverbes peuvent aider pour rendre l'équivalent idiomatique d'une langue.

H 4 : L'hypothèse de la démotivation est également infirmée car, les élèves aiment éprouver leur bilinguisme en traduction, au-delà de l'enjeu de l'examen. Cependant, ils souhaiteraient que les textes soumis à la traduction aient plus un lien direct avec l'actualité du moment.

V.3. Approche communicative

❖ Définition

Comme nous l'avons dit dès l'entame de ce chapitre, l'approche communicative est l'une des approches utilisées dans l'enseignement des langues. Cette approche s'est développée vers les années 1970 en France en réaction contre la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle qui s'attelaient à l'enseignement des réalités abstraites qui n'avaient rien à voir avec le quotidien de l'élève. Cette approche met une emphase sur les situations réelles de communication possible. Elle s'attarde également sur le sens de la communication plutôt que sur les structures grammaticales à apprendre par cœur. C'est une approche apprise ou cible.

Il est à noter que, la méthodologie de l'approche communicative est recommandée par l'objectif assigné à l'enseignement/ apprentissage d'une langue qui est la compétence de communication. Ici, l'accent est mis sur l'instrumentalité, l'ustensibilité de tout apprentissage qui doit se traduire en terme de cours fonctionnel c'est-à-dire, un cours qui prend en compte le public, l'environnement socioculturel dans lequel vit l'apprenant, des situations dans lesquelles l'apprenant interagit et, partant des rôles qu'il est amené à tenir des fonctions langagières qu'il doit être capable de remplir, des notions ou des concepts qu'il doit maîtriser. La méthodologie dans l'approche communicative comprend quatre phases à savoir :

- La présentation de la tâche : il est question ici de l'amorce d'une situation de communication, son but est de faire surgir la communication des nécessités de l'action.
- La compréhension et la production dirigée : C'est apporter les éléments linguistiques et de les exprimer soit à partir d'un support, soit à partir d'un jeu, et de les manipuler en contexte.

- La résolution de la tâche : ici, il s'agit de résoudre la tâche proposée dans la première phase.
- Les variations, les rôles, les situations et les registres : d'après Dagallian, « c'est l'étroite relation entre les choix linguistiques et les paramètres socioculturels, c'est-à-dire la phase de conceptualisation sociolinguistique ».

De ce qui précède, il ressort qu'enseigner le code linguistique, c'est enseigner nécessairement l'aptitude à communiquer. L'objectif de la méthode communicative est d'apprendre à communiquer dans une langue étrangère. Cette méthode introduit la notion d'actes de parole et marque un retour à la grammaire et elle s'attache à présent à l'organisation du sens c'est-à-dire, pour dire une chose, l'on a besoin de tel outil linguistique, et celui-ci fonctionne ainsi.

Il est à noter que le français et l'anglais sont des langues vivantes ; l'on ne saurait ainsi les enseigner comme des langues mortes. Enseigner ces langues consiste à apprendre aux élèves à communiquer en ces langues. L'application de l'approche communicative dépend essentiellement de l'enseignant qui en est le principal utilisateur. Cette approche serait donc un outil méthodologique et c'est à l'enseignant d'en faire bon usage ; la langue ici constitue un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques constituent la compétence communicative plus globale c'est-à-dire la compétence communicative. Elle prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal.

L'objectif de la méthode communicative est d'apprendre à communiquer dans une langue étrangère. Cette méthode introduit la notion d'actes de paroles (se présenter, demander une information, donner un conseil...). Elle marque un retour à la grammaire et elle s'attache à l'organisation du sens et des outils linguistiques ainsi que le fonctionnement. Ce sens qui est l'objectif principal recherché dans un exercice de traduction, au-delà de l'importance accordée aux règles grammaticales et tournures employées.

❖ **Principes de l'approche communicative**

L'approche communicative est une approche didactique qui prend désormais les productions de l'apprenant en compte. Ici, il est donné libre-cours au génie de l'élève de s'exprimer ; l'enseignant est désormais conscient du fait que l'élève n'est plus ce vase vide qu'on doit remplir de connaissances, mais ce dernier est désormais perçu comme un producteur de sens également. L'enseignant ne s'attend plus à une réponse de la part de l'élève après une question mais à une pléthore de réponses suivant sa créativité. Les cours de langue à travers cette approche sont plus interactifs et ne sont plus centrés sur l'enseignant mais plutôt sur l'apprenant, le rendant ainsi plus autonome. Comme nous l'avons déjà souligné plus haut, l'apprenant dans cette approche est mis au centre de l'apprentissage et lui permet d'acquérir les quatre compétences linguistiques que

sont l'écoute active, la parole, la lecture et l'écriture, lesquelles compétences vont lui permettre d'être compétent et opérationnel dans l'usage des deux langues.

Sophie Moirand définit la compétence communicative en incluant quatre composantes, notamment :

- une composante linguistique ;
- une composante discursive c'est-à-dire une connaissance des différents types de discours ;
- une composante référentielle : connaissance des domaines d'expérience, et des objets du monde et leur relation ;
- une composante socio-culturelle : la connaissance de l'appropriation des règles sociales et de l'interaction entre les individus.

L'intérêt de l'approche communicative n'est pas tant l'usage de la grammaire mais plutôt la communication. L'apprenant doit apprendre la langue en la parlant et, naturellement les erreurs peuvent survenir mais ces dernières ont été tolérées car elles font partie du processus d'apprentissage.

L'approche communicative admet également de la part de l'élève des erreurs car l'erreur est considérée comme étant inévitable. Avec cette approche, il n'existe pas de transposition ou de traduction parfaite partant d'une langue à une autre. Le mythe du « bilinguisme parfait » est remis en question : il ne s'agit plus de maîtriser parfaitement la langue cible avec un accent irréprochable mais avant tout d'être opérationnel grâce à un bagage suffisant pour pouvoir communiquer dans un pays étranger. On privilégiera la transmission et la compréhension d'un message sensé dans un contexte de communication au détriment d'une maîtrise parfaite des structures grammaticales et du lexique.

L'approche communicative est une sorte de réponse aux demandes sociales car aujourd'hui, plus que jamais, l'enseignement doit être aussi opérationnalisant que possible et, il doit permettre d'acquérir un savoir-faire immédiatement et rapidement réinvestissable. L'approche communicative est donc une approche réaliste de l'apprentissage des langues de par :

- l'emploi des supports authentiques ou présentant de la vraisemblance et de la pertinence sociales ;
- une organisation de la programmation linguistique au moyen de groupages de formes directement utilisables dans les échanges effectifs ;
- l'emploi de catégories compréhensibles par les apprenants ; parce que relevant de leur expérience communicative et non plus d'un métalangage grammatical de spécialiste ;
- l'instauration d'une relation courte entre les formes de l'enseignement et celles de l'utilisation de la langue-cible.

Conclusion partielle :

Ce chapitre s'est attelé à l'interprétation des résultats et à la vérification des hypothèses. Il était question d'interpréter les résultats obtenus après l'enquête de terrain ; lesdits résultats qui ont permis de vérifier les hypothèses émises dès l'entame de ce travail. Toutes ces étapes étant achevées, le dernier chapitre de ce mémoire va consister à trouver une (ou des) solution(s) pour pallier ce problème, à travers des propositions didactiques, et de présenter une « leçon-modèle » permettant d'améliorer l'enseignement de la traduction dans la classe de Form 5.

CHAPITRE VI :

PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Introduction partielle :

Dans ce dernier chapitre de notre travail, nous nous proposons d'apporter notre modeste contribution pour un meilleur enseignement de la traduction dans le sous-système scolaire anglophone au Cameroun. L'acquisition d'une langue seconde, n'est pas toujours très aisée, surtout lorsque l'on subit l'influence géographique du milieu dans lequel on se trouve. Les élèves du sous-système éducatif anglophone au Cameroun ont généralement des difficultés avec la langue française qui leur est enseignée comme langue étrangère. Il s'agira ainsi dans ce chapitre, de faire des propositions didactiques qui pourront permettre d'améliorer l'enseignement de la traduction. Celles-ci se feront dans trois domaines à savoir en didactique de la traduction, en didactique de la langue et en pédagogie. Nous proposerons par la suite une leçon-modèle de l'enseignement de la traduction en classe de Form 5 qui pourra dans une certaine mesure être adoptée en vue de faciliter l'enseignement et l'apprentissage de la langue française à travers la traduction dans le sous-système éducatif anglophone.

VI.1. La didactique de la traduction

Le problème majeur de la didactique de la traduction est l'absence de manuels appropriés. Il existe pourtant un manuel pour toutes les autres matières du français qui couvre la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, la lecture et la compréhension de textes. En l'absence de guides adaptés, l'enseignement et la correction de la traduction restent quelque peu subjectifs et approximatifs. Les élèves quant à eux ne découvrent les leçons qu'en salle et ne peuvent pas s'entraîner à la maison. Pour toutes ces raisons, nous proposons les rénovations suivantes dans la didactique de la traduction :

- La mise sur pied de trois manuels pour la traduction répartis comme suit :
 - Un livre pour l'enseignant : il sera conçu de manière à guider l'enseignant sur l'approche à suivre pour la préparation et la dispensation des leçons.
 - Un livre pour l'élève : il sera en étroite relation avec la progression des leçons de français, pour illustrer les structures apprises par les élèves. Ces structures seront illustrées en tenant compte de la

mise en exergue de chaque technique de traduction présentée individuellement. La présentation sera soutenue par l'étude comparative d'un texte en anglais et de son équivalent en français. La comparaison des textes anglais et de leurs équivalents français permettrait aux élèves de bien cerner les techniques de traduction et les exemples pris isolément pour illustrer un procédé particulier. On y retrouvera des exercices variés, ainsi que des couleurs attrayantes pour que le français cesse d'être une source de stress pour les apprenants du sous-système éducatif anglophone.

-Un cahier ou livret d'activités qui contiendra des exercices d'approfondissement des notions vues dans le livre de textes de l'élève. Les corrections de ces exercices seront dans le guide de l'enseignant.

Nous pensons humblement que la conception de ces guides permettrait aux enseignants de travailler avec plus d'objectivité et de manière harmonieuse. Ils offriraient à l'apprenant les possibilités de travailler de manière autonome, de se perfectionner et d'améliorer considérablement ses traductions. Nous pourrions dès lors aboutir à un bilinguisme effectif.

➤ L'instauration de la traduction dès la classe de Form I

La plupart des élèves rencontrés affirment avoir commencé la traduction en classe de Form IV, où elle est centrée uniquement sur les proverbes. Notre modeste pensée s'inscrit sur le fait que les élèves du sous-système éducatif anglophone réagiraient mieux face à l'exercice de traduction s'ils y étaient introduits plus tôt. Le fait de se frotter régulièrement à cet exercice développerait des automatismes. Pour cette raison, nous suggérons que la traduction soit introduite dès la classe de Form I. Avec comme conséquence évidente que les manuels proposés seront conçus pour couvrir les besoins des élèves de la Form I à Upper Sixth.

VI.1.1. En didactique

Former des apprenants producteurs de textes corrects exige de l'enseignant la mise en œuvre d'activités de lecture et d'écriture, dans le cadre d'un projet global qui est ici celui d'un bilinguisme réel. Ces lectures fournissent à l'élève les compétences de lecteurs et de scripteurs.

En ce qui concerne les méthodes de traduction, la méthode la plus employée de nos jours est celle de l'approche par les compétences à travers des situations réelles, concrètes et pratiques de la vie. C'est une méthode qui met l'apprenant au centre du processus d'apprentissage car elle amène celui-ci à dégager les règles qu'il doit retenir grâce aux questions orientées de l'enseignant. Elle s'oppose à la méthode traditionnelle de l'enseignement qui voudrait que l'enseignant soit le seul à détenir et dispenser les connaissances. Il faudrait également encourager les élèves et décomplexer ceux qui manquent de confiance en eux pour s'exprimer en L2.

Par ailleurs, il serait primordial de motiver les apprenants, car la motivation est l'élément primordial pour toute acquisition d'une L2. Le cours de langue nécessite des aides visuels pour porter des fruits. Dans la communication, il n'y a pas que les mots. La communication non-verbale

est bien plus efficace dans un cours de langue. En effet, l'élève associe immédiatement le mot ou la structure grammaticale à l'image qu'il voit. Il est important pour un enseignant de langue de disposer d'une bibliothèque d'aides visuels. Les jeux sont incontournables dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Ces jeux fixent les connaissances dans l'esprit des élèves sans qu'ils ne s'en rendent compte. Malheureusement, on joue et on chante de moins en moins dans les salles de classe. Le facteur « temps » est brandi pour expliquer cette situation assez désolante. Nous pensons que les élèves de Form 5 ont également besoin de redécouvrir des jeux pour retenir plus facilement les leçons de FLE.

A côté de ces propositions, la bonne formation des enseignants de FLS reste primordiale. Nous pensons qu'en dehors des cours de culture générale, un accent particulier doit être mis sur les sciences de l'éducation à l'ENS et dans toutes les écoles de formation d'enseignants.

VI.1.2. En pédagogie

L'acte didactique met en relation trois éléments à savoir l'enseignant, l'apprenant et le manuel scolaire inscrit au programme. Le tort qui est imputé aux élèves est la lecture insuffisante. Les élèves ne lisent plus suffisamment et n'écrivent plus correctement. Ils ont adopté une certaine langue composée de chiffres et de lettres qu'ils emploient fréquemment dans les messages électroniques qui sont devenus monnaie courante chez les jeunes apprenants.

Nous relevons aussi le langage peu recommandé employé dans les panneaux publicitaires qui n'aide pas vraiment les élèves à acquérir le bon usage de la langue française.

Pour pallier ce problème, l'enseignant peut encourager à la lecture des textes en français.

Pour ce qui est de l'écrit, l'enseignant peut organiser des concours d'écriture. Par exemple, chaque groupe est désigné pour raconter hebdomadairement une histoire insolite en français. Mais avant, ils doivent l'écrire. Le travail de groupe permettra d'échanger, les uns apprenant des autres. Les corrections se feraient en classe par les élèves. L'enseignant n'interviendrait que pour les cas difficiles. À la fin, l'enseignant attribuerait les notes et les plus méritants auraient des bonus. À la poursuite des bonus, les élèves liront un peu plus. En clair, il faut motiver les élèves, car la motivation attire comme un aimant la réussite puisqu'elle incite l'élève à produire plus.

D'un autre côté, nous pouvons faire des propositions en ce qui concerne la formation des enseignants habilités à enseigner la traduction. Il serait assez judicieux d'organiser des séminaires de formation destinés aux enseignants de langues en général, et ceux de french en particulier.

Partant du système éducatif burundais qui est trilingue, nous constatons que l'apprentissage ou l'acquisition d'une langue est efficace si celle-ci est faite au plus jeune âge ; car comme le dit Bernard Fonlon, cité par Etui Rosalie :

« ...dès que l'enfant commence à parler, au fur et à mesure des années, une véritable cristallisation s'opère ; L'esprit jusqu'alors terre vierge, prend l'aspect d'un champ labouré selon un tracé défini de sillons et d'arrêtes, et semés de graines déterminées. Et bientôt, cette forme imposée à l'esprit par une langue déterminée, se cristallise, se durcit et devient non seulement spécifique, mais permanente. L'esprit et la mémoire semblent désormais fixés dans une cuirasse parce que, notre pensée est liée de façon inséparable du vocabulaire et à la phraséologie d'une langue donnée. »

Ceci revient à dire que, pour le cas du Cameroun qui a pour langues officielles le français et l'anglais, l'implémentation de l'apprentissage de ces deux langues doit se faire dès le bas âge ;ce qui garantirait la formation des camerounais parfaitement bilingues dès la base, tel que prônées par les politiques camerounaises. Lorsque les apprenants entrent en contact avec la langue cible dès la classe de Form I, ces derniers ont déjà des connaissances ou la maîtrise de leur L1. Pourtant, si l'on introduit l'acquisition de ces deux langues dès la base de la formation, il n'y aurait pas d'influence majeure d'une langue sur l'autre car le cerveau est encore vierge et il est prêt à développer toutes les compétences linguistiques à cet âge-là. .

Afin d'améliorer le cours de traduction dans le sous-système éducatif anglophone, l'on pourrait également se servir de l'intégration des langues locales dans l'enseignement. Selon Marc Richelle, « *l'acculturation constitue une véritable maladie de la culture* », et à travers la politique linguistique camerounaise de faire pérenniser le bilinguisme qui est un leg du colonialisme, nous voyons en cela une mort programmée de nos langues et par ricochet nos cultures. Ce que nous proposons alors ici est qu'en même temps que le gouvernement s'évertue à implémenter le bilinguisme, il devrait aussi penser à intégrer l'enseignement des langues et cultures locales dans le système de manière effective afin de permettre leur éclosion et leur expansion.

Et, comme le prévoit la loi N°98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun en son article 3 où il est énoncé que « l'éducation a pour objectif la formation des citoyens enracinés dans leur culture et ouvert, mais ouverts au monde » Nous voyons ici l'importance de l'inclusion des langues et cultures locales dans l'enseignement. Et les concepteurs de programmes et autres experts en charge de la formation des enseignants et apprenants doivent apprendre en compte que les apprenants des langues secondes et étrangères ont déjà la connaissance d'une première langue qui peut être soit leur langue maternelle ou leur L1. Ceci implique donc la mise en œuvre de nouvelles orientations méthodologiques.

VI.2. Proposition d'une leçon-modèle permettant un meilleur enseignement de la traduction dans le sous-système éducatif anglophone au Cameroun

Comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, la traduction, telle qu'enseignée actuellement en Form 5, ne favorise pas l'apprentissage du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone au Cameroun. Cette situation rend assez difficile le bilinguisme effectif tel que prôné par les politiques au Cameroun. Afin de pallier ce problème, nous nous proposons humblement de présenter dans ce travail de recherche, une sorte de « leçon-modèle » d'enseignement de la traduction dans le sous-système éducatif anglophone.

Nous avons déjà proposé le fait que la traduction devrait être introduite dès la classe de Form I pour que les élèves s'habituent déjà à cet exercice afin d'acquérir très tôt les automatismes utiles.

Maintenant, comment procéder pour dispenser un cours de traduction anglais-français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone pour favoriser un bilinguisme effectif au Cameroun ?

❖ Fiche pédagogique pour une leçon de traduction en Form 5

Noms et Prénoms de l'enseignant : EYENGA ETONO Gisèle Edith

Etablissement : Lycée Bilingue d'Application

Classe : Form V

Nombre d'apprenants : 45

Horaire : 11h20-12h10

Durée : 50 minutes

Module 4 : activités économiques et monde du travail

Situation de vie : traduire un texte qui présente/décrit un métier donné

Leçon : traduction

Matériel didactique : tableau, craie, cahier(pour les élèves)

Références : fiche de progression de la classe de form 5(puisqu'il n'y a pas de manuels propres à la traduction), texte à traduire, oxford dictionary online.

Compétence attendue : étant donné le texte en anglais intitulé « work » (obéissant au module à enseigner pendant la séquence), après lecture, étude des termes et expressions en contexte, réponses aux questions de compréhension et étude des temps verbaux, l'élève sera capable de traduire correctement le texte de l'anglais vers le français en vingt (20) minutes.

Date : Lundi, 25 février 2019.

Noms et Prénoms de l'enseignant : EYENGA ETONO Gisèle Edith

Etablissement : Lycée Bilingue d'Application

Classe : Form V

Nombre d'apprenants : 45

Horaire : 11h20-12h10

Durée : 50 minutes

Module 4 : activités économiques et monde du travail

Situation de vie : traduire un texte qui présente/décrit le monde du travail, plus précisément le métier de médecin.

Leçon : traduction

Matériel didactique : tableau, craie, cahier (pour les élèves)

Références : fiche de progression de la classe de form 5(puisqu'il n'y a pas de manuels propres à la traduction), texte à traduire, oxford dictionary online.

Compétence attendue :étant donné le texte en anglais intitulé « work »(obéissant au module à enseigner pendant la séquence),après lecture, étude des termes et expressions en contexte, réponses aux questions de compréhension et étude des temps verbaux, l'élève sera capable de traduire correctement le texte de l'anglais vers le français en vingt (20) minutes.

Date : Lundi, 25 février 2019.

Durée	Étapes	Contenus	Compétences intermédiaires	Activités de l'enseignant	Activités des apprenants	Observation
05 minutes	Introduction	<p>Questions : -Quels sont les métiers que vous connaissez ? citez-les. Réponses attendues : médecin, enseignant, ingénieur... -Qui sont ceux qui aimeraient devenir médecin ? -Que pouvez-vous dire à propos de ce métier ? Quels sont ses avantages et ses inconvénients ?</p>	L'élève sera capable de citer les différents métiers qu'il connaît et de parler d'un métier en particulier : celui de médecin.	-pose les questions pour vérifier les pré-requis.	Ils répondent aux questions.	
15 minutes	Découverte de la situation problème	<p>Text : Work Ngono is a medical doctor. She works as a pediatrician at the Yaoundé Central Hospital. Her husband is a policeman. Ngono is a hardworking lady who is always available for sick children and babies. Despite her marital status and mother of three kids, nothing hinders her from rushing to the hospital whenever there is an emergency. Her little sister Mbella did not go far in school. However, she eats to the sweat of her brow from the savings she makes as a maid in a luxurious house in Bastos. She goes to work as early as 6 am and comes back by 5.30pm. This is how they earn living.</p> <p>Questions: -De quoi parle ce texte?</p>	L'élève sera capable de lire le texte une fois ou plus et de répondre aux questions relatives à ce texte.	-Il demande aux élèves de lire un texte qu'il aura photocopié et distribué (il veillera à ce que chaque table-banc ait une photocopie du texte)	Ils lisent le texte au tant de fois que demandé par l'enseignant.	

		<p>D'une femme médecin. -Que dit le texte de cette femme ? Le texte présente la profession de médecin et comment est-ce que la femme en question combine son métier de médecin à sa vie privée. -Quel est le temps dominant dans le texte ? Le présent de l'indicatif. -Quels sont les mots ou expressions du texte qui vous semblent difficiles ? *pediatrician: a doctor who especially takes care of children. *emergency: something urgent. *maid: lady who takes care of a house. *to eat to the sweat of the brow: to work hard to earn living.</p>				
10 minutes	Traitement de la situation problème	<p>Instructions : en se servant des réponses aux questions de compréhension du texte, vous allez procéder à la traduction du premier paragraphe de ce texte. Réponse attendue : Ngono est médecin. Elle travaille comme pédiatre à l'hôpital Central de Yaoundé. Son époux est policier. Ngono est une jeune femme travailleuse qui est toujours disponible pour les petits enfants et les bébés malades. Malgré le fait qu'elle soit mariée et mère de trois enfants, rien ne l'empêche de se précipiter à l'hôpital à chaque fois qu'il y a une urgence.</p>	Les apprenants seront capables d'utiliser les réponses des questions précédentes pour traduire correctement un fragment de ce texte.	Il demande aux élèves de travailler en groupe (précisément en groupe, chaque rangée est divisée en deux et constituera deux groupes) pour traduire le premier paragraphe du texte.	Ils suivent les instructions de l'enseignant et travaillent en groupe en vue de traduire le texte (le premier paragraphe)	

10 minutes	Confrontation des résultats	Différentes traductions proposées par les élèves.	Les apprenants seront capables de présenter leurs traductions tout en les justifiant.	Il écoute les différentes traductions des élèves et discute avec pour la justification.	Ils présentent leurs travaux et les justifient.	
05 minutes	Consolidation	Mots ou expressions pouvant donner lieu à une ambiguïté dans la traduction : -« she works as a pediatrician... »: elle est pédiatre. -" Ngono is a hardworking lady... ": elle est très travailleuse... -« Despite her marital status and mother of three kids... » : malgré le fait qu'elle soit mariée et mère de trois enfants...	Les élèves seront capables d'assimiler les corrections proposées par l'enseignant en vue d'améliorer leurs performances futures en traduction.	Il propose des corrections au niveau des zones d'ombre	Ils écoutent et prennent note des corrections proposées par l'enseignant.	
05 minutes	Evaluation	Réponse attendue : Sa sœur cadette Mbela n'a pas fait de longues études. Néanmoins, elle mange à la sueur de son front en épargnant de l'argent qu'elle gagne en tant que femme de ménage dans une luxueuse maison à Bastos. Elle se rend au travail dès 6h du matin et rentre après 17heures.C'est ainsi que les deux sœurs gagnent leurs vies.	Les apprenants seront capables de traduire la suite du texte,tout en essayant de suivre la démarche de l'enseignant.	Il demande aux élèves de traduire la fin du texte.	Ils traduisent la fin du texte.	

CONCLUSION GÉNÉRALE

En basant sur l'enseignement et l'apprentissage du Français Langue Seconde et du Français Langue Etrangère, nous avons voulu réfléchir sur le caractère assez complexe de l'acquisition de la langue française par les apprenants du sous-système éducatif anglophone au Cameroun. Partant de l'étude des techniques et procédés de traduction utilisés dans l'enseignement du français, nous avons relevé leur inappropriation dans le but de l'enseignement et l'apprentissage du français. La démarche scientifique des questionnaires, de l'observation des cours de traduction, la correction des copies pour déceler les lacunes les dialogues avec les enseignants et les apprenants ont contribué à confirmer certaines hypothèses émises au tout début de ce travail, notamment à l'introduction. L'une des hypothèses à être écartée est celle de l'influence de la langue maternelle dans les versions traduites des exercices. Les hypothèses sur la méconnaissance des techniques de traduction, de la non maîtrise des notions de base en français ont été validées. Les interrogations ci-dessous en guise de rappel ont guidé notre réflexion et permis d'arriver à des conclusions concrètes :

-Le système éducatif en place favorise-t-il en amont l'imprégnation des élèves à la langue et à la culture françaises ?

-Comment la traduction peut-elle favoriser l'enseignement du français chez les apprenants du sous-système anglophone en général et ceux de Form 5 en particulier ?

-Quelles sont les méthodes d'enseignement du français chez les apprenants du sous-système éducatif anglophone ?

-Les techniques de traduction enseignées sont-elles appropriées pour faciliter l'apprentissage du français pouvant aboutir au bilinguisme des élèves ?

-Comment s'articule la formation des enseignants de french ?

-Quelles sont donc les méthodes adéquates d'enseignement de la traduction et comment les appliquer pour faciliter l'enseignement du français chez les apprenants anglophones ?

-Qu'est-ce que la traduction ? Comment l'enseigner ? L'activité de traduction est-elle une réussite dans le sous-système éducatif anglophone ? Que manque-t-il à l'enseignement de la traduction ?

Nous avons pu démontrer que la mauvaise qualité des traductions et d'expressions en français sont à mettre en charge de plusieurs facteurs, à savoir :

-L'absence de motivation de la part des élèves qui ne voient pas vraiment l'utilité de l'apprentissage de la langue française ;

-La connaissance approximative de la langue d'arrivée ;

-L'interférence linguistique entre l'anglais et le français ;

L'absence de manuels solaires et de guides adaptés à la traduction et en didactique de traduction ;

En prélude à ce travail, nous avons exploré des domaines susceptibles de guider notre réflexion. En sciences du langage, la linguistique a été convoquée. Nous avons brièvement présenté les concepts de langue, langue maternelle, langue seconde, langue étrangère, langue première et de l'analyse contrastive. La traduction a été également explorée dans ses techniques et les modes d'évaluation. Par la suite, nous avons émis un certain nombre d'hypothèses que nous avons vérifiées à l'aide des données collectées sur le terrain.

Sur le plan méthodologique, nous avons eu à collecter les données sur le terrain à travers divers outils notamment les questionnaires, l'observation des cours, la correction des copies ; ensuite nous avons procédé à leur analyse et à l'interprétation des résultats, puis à la vérification des hypothèses émises à l'entame de notre recherche.

En didactique, nous avons fait allusion à la didactique du FLE, du FLS et de la traduction en classe anglophone telle que stipulée par les textes en vigueur. En psychopédagogie, le concept de motivation en apprentissage d'une deuxième langue a été présenté. Nous avons développé les différents types de motivations et l'importance de la motivation chez l'apprenant d'une L2. Cette analyse nous a permis d'aboutir aux résultats que nous avons déjà énumérés.

Notre recherche a été guidée par la méthode communicative. Cette méthode a ceci de particulier qu'elle met en exergue les différents moyens par lesquels les apprenants acquièrent leur L2. La spécificité de la méthode communicative réside dans le fait que cette dernière permet de rendre apte à pouvoir communiquer dans la langue cible sans toutefois négliger les trois autres compétences que sont l'écoute, l'écrit et la lecture. Ceci nous a permis de proposer une méthode d'enseignement de la traduction basée sur les langues maternelles qui constitueraient un vocabulaire de plus qu'on pourrait utiliser pendant le cours de traduction

. Enfin, nous avons apporté une modeste contribution comme un essai de solution au problème que nous avons dégagé, c'est-à-dire l'enseignement et l'apprentissage du FLE à travers la traduction. Les suggestions faites dans le domaine de la traduction prennent en compte tous les niveaux de l'enseignement général anglophone. Il est question de manière succincte de la mise sur pied des guides pour l'enseignement de la traduction, de l'élaboration des manuels communs aux enseignants et aux élèves à savoir : un livre de textes et un livre pour les activités et le guide de l'enseignant. Cette proposition entraîne comme conséquence logique l'instauration de la traduction

dès la classe de Form I. En didactique de langue française, la variabilité des méthodes d'enseignement, les jeux phoniques sont quelques solutions parmi celles que nous avons proposées comme susceptibles d'améliorer l'expression orale ou écrite des apprenants.

Toutefois, la motivation reste l'élément essentiel qui encadre toute action humaine. Il serait donc assez nécessaire de susciter cette motivation dans l'apprentissage de la langue française par les apprenants du sous-système éducatif anglophone au Cameroun. Cette tâche revient aux enseignants qui doivent rendre le cours de french attrayant. L'APC (Approche Par les Compétences) se présente ainsi comme la méthode adéquate pour enseigner le français et résoudre ce problème. L'enseignant n'est plus le seul à dispenser le savoir, et, en mettant l'élève au centre des enseignements, celui-ci se retrouve presque obligé à s'intéresser à la leçon et d'y participer. Les enseignements de cette approche sont inspirés des situations réelles de la vie ce qui rend le cours intéressant puisque les élèves se sentiront impliqués.

En définitive, ce travail ne s'est pas fait sans difficultés. Des problèmes, nous en avons rencontré de diverses formes et à plusieurs niveaux ; notamment le problème de temps. Nous avons un emploi de temps assez chargé à cause des programmes qu'on devait couvrir ; il n'a pas été très évident de trouver un peu de temps pour collecter les données. Il a donc fallu « négocier » avec les élèves pour qu'ils nous accordent un surplus de leur temps en dehors des heures de cours pour pouvoir remplir les questionnaires. Nous avons également fait face au problème lié à l'indiscipline de la classe, ce qui à amener juste une partie de la classe à répondre aux questionnaires qui leur ont été distribués. Ce problème est la conséquence du précédent que nous avons déjà évoqué.

Cependant, nous ne pouvons pas prétendre avoir fait le tour du problème car il y aura toujours des zones d'ombre à explorer. Ceci d'autant plus que, c'est un sujet qui, jusqu'aujourd'hui reste d'actualité. Si jusqu'ici les stratégies mises sur pied pour faire des Camerounais de parfaits bilingues n'ont pas encore produit le résultat escompté, il paraît évident que ce modeste travail se présente comme étant juste une pierre que l'on ajoute à l'édifice que nous sommes en train de construire, la contribution de l'enseignement de la langue française à travers la traduction anglais-français. Les recherches peuvent de ce fait se poursuivre sous un autre angle.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DE FORM V DU LYCÉE
BILINGUE D'APPLICATION DE YAOUNDÉ

Ce questionnaire est établi dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du DIPES II à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé. Nous vous remercions de votre sincère collaboration pour l'avancement de notre recherche. Votre anonymat est garanti.

- 1) Sexe : Masculin Féminin
- 2) Grade _____
- 3) Etablissement _____
- 4) Classe(s) _____ Effectif(s) _____
- 5) Quelle est votre spécialité en tant qu'enseignant de français ?
FLS 1 FLS 2 FLE
- 6) Depuis quand exercez-vous la profession d'enseignant ?
a. Moins de 5ans
b. Entre 5 et 10 ans
c. Plus de 10ans
- 7) Votre formation initiale à elle seule vous a-t-elle permis de bien dispenser vos cours ?
Oui Non Autres
- 8) Trouvez-vous l'exercice de traduction utile ou nécessaire pour les apprenants ?
Oui Non
Pourquoi ? _____

- 9) Que faites-vous pour que les élèves restent en contact avec la traduction à la maison ?

- 10) Les élèves apprennent-ils réellement le français à travers cet exercice ?
Oui Non Autres _____

- 11) Vos élèves sont-ils motivés à apprendre le français ?
Moins de 50 % Plus de 50%
- 12) Pensez-vous que l'enseignement de la traduction est une réussite ?
Oui Non
- 13) A partir de quelle classe au Lycée doit-on commencer à enseigner la traduction ?
Justifiez votre réponse.

- 14) Quelles sont les difficultés rencontrées lors de l'activité didactique ?
a. Manque d'intérêt
b. Manque de supports
c. Attitude négative
d. Autres
- 15) A quoi pensez-vous que ces difficultés soient dues ?

- ✓ La pauvreté des parents
- ✓ Manque de manuels adaptés
- ✓ Impréparation de certains enseignants
- ✓ Influence de la langue de départ
- ✓ Manque de motivation
- ✓ Confusions et faux amis

16) Quelle appréciation donnez-vous à la performance des apprenants en traduction ?

- a. Bien
- b. Assez –bien
- c. Passable
- d. Médiocre

17) Que manque-t-il à l'enseignement de la traduction ?

18) Quelles suggestions pourriez-vous faire dans l'optique d'améliorer l'enseignement/apprentissage de la traduction ?

19) A la fin de la formation en Form 5, un élève peut-il se dire parfaitement moyenne bilingue ? Justifiez votre réponse.

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX APPRENANTS DE FORM V DU LYCÉE
BILINGUE D'APPLICATION DE YAOUNDÉ

Ce questionnaire est établi dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du DIPES II à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé. Nous vous prions de répondre aux questions en toute sincérité.

Sexe : Masculin

Féminin

Age : _____

Etablissement : _____

Classe : _____

Région d'origine _____

1) Aimez-vous la langue française ?

Non

Oui

Un peu

2) Pourquoi apprenez-vous le français ?

- ✓ C'est une matière comme les autres
- ✓ C'est l'une des langues officielles du Cameroun
- ✓ Pour parler avec les Francophones
- ✓ Pour continuer mes études à l'Université
- ✓ Je veux m'exprimer en français

3) Avez-vous des cours de traduction ? Oui Non

4) Avez-vous un livre au programme consacré à la traduction ?

Oui Non

5) Avez-vous de bonnes notes en traduction ?

Oui Non Parfois

6) Connaissez-vous des techniques de traduction ?

Oui Non

Citez-les

7) Pensez-vous que cet exercice est utile ?

Oui Non Autres

8) La traduction vous aide-t-elle dans votre apprentissage du français ?

Oui Non

Si oui,

comment ? _____

9) Pouvez-vous envisager la traduction comme métier plus tard ?

Oui Non Autres

10) Que reprochez-vous à l'enseignement de la traduction dans votre classe ?

- ✓ La traduction s'arrête au niveau des phrases
- ✓ On ne traduit pas les expressions idiomatiques
- ✓ Très peu de temps est accordé à cet exercice

11) Avez-vous des manuels de traduction ?

12) Combien de leçons de traduction avez-vous par semaine ?

13) Trouvez-vous le cours de traduction intéressant ?

Oui

Non

Quelques fois

14) C'est quoi la traduction pour vous ?

- ✓ Un exercice utile qui m'aide à m'ouvrir au monde
- ✓ Un exercice inutile puisque je parle déjà le français et l'anglais
- ✓ Un exercice ennuyeux qui fait échouer aux examens
- ✓ Souhaiteriez-vous que cette leçon vous soit dispensée ?

15) Comment pensez-vous que vous pouvez mieux vous en sortir en traduction ?

16) Quelles difficultés avez-vous en ce qui concerne la traduction ?

- ✓ L'absence d'un bon dictionnaire bilingue
- ✓ Le sens des mots dans un contexte
- ✓ L'absence de la pratique des deux langues en contexte de classe
- ✓ La manière dont les leçons sont conduites

BIBLIOGRAPHIE ET WEBOGRAPHIE

- 1) **BETOKO AMBASSA Marie-Thérèse**, « *Les fautes commises par les élèves anglophones du premier cycle dans le français écrit : le cas des élèves de Form 4 du Lycée bilingue de Yaoundé* », Mémoire des Maitrise professionnelle, Université de Yaoundé ; 1990-1991.
- 2) **BAUMANN Hermann, WESTERMANN Diedrich**, *Les peuples et les civilisations de l'Afrique*, Payot-Paris-1957
- 3) **BELINGA BESSALA Simon**, *Didactique et professionnalisation des enseignements*, Yaoundé, Editions Clé, 2005.
- 4) **BILOA Edmond** ; « *Le français en contact avec l'anglais au Cameroun* »,2005,<http://www.refer.sn/Sudlangues>(consulté le 1^{er} février 2019 à 18h22min)
- 5) **BITJAA KODY Zachée Denis**, *Annuaire des langues du Cameroun* ; Yaoundé, 2003
- 6) **BIYA Paul**, « *Pour Un Libéralisme communautaire* », Paris-Pierre—Marcel Favre, 1987.
- 7) **BIYOUHA ASSOMO Agathe**, « *Le français dans le système éducatif anglophone au Cameroun* », travail de recherche pour le diplôme de DEA, Université de Yaoundé I, 2011.
- 8) **BOURDIEU Pierre**, *Ce que parler veut dire, L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, 1982.
- 9) **CUQ Jean Pierre**, *Le français Langue Seconde*, Hachette, F 1991.
- 10) **DE KETELE JM & ROEGIERS X.** *Méthodologie du recueil d'informations*, Bruxelles-Paris 1994 :36-37.
- 11) **DE SAUSSURE Ferdinand**, *Cours de linguistique générale*, Payot.
- 12) **DURIEUX C.** (2005), *L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches*
- 13) **ECHU Georges**, (1999), « Genèse et évolution du bilinguisme officiel au Cameroun », in *bilinguisme et communication linguistique au Cameroun*, Peter, Lang, Nex York, p.2-13.
- 14) **ESSAFA AMOROUAYACH**, *Typologie d'erreurs par contamination linguistique dans les productions écrites d'étudiants en situation bilingues*, « Synergies Algérie » ;n°8-2009
- 15) **GILE Daniel**, *La traduction : La comprendre, l'apprendre*, Paris, Presses Universitaires de France, 2004.
- 16) **Kouni Kana , Ramadane** (2015) :*Une étude méthodologique de l'enseignement bilingue dans les établissements secondaires de Yaoundé :cas du Lycée bilingue d'application*, Mémoire de DIPES II, Ens Yaoundé, inédit.
- 17) **MANGA Jean Tabi**, *Les politiques linguistiques du Cameroun*, Paris, Karthala, 2000,237

- 18) **MARTINEZ Pierre**, *Français langue seconde. Apprentissage et curriculum*, dir., Paris, Maisonneuve et Larose, 2002.
- 19) **MBONDJI MOUELLE Marie Madeleine**, *plurilinguisme et partenariat linguistique en didactique du français langue seconde (FLS) au Cameroun*, *Syllabus Review* 3(1), 2012 :127-152.
- 20) **MBONDJI MOUELLE Marie Madeleine**, « Statut du français en milieu scolaire anglophone au Cameroun », in *Syllabus*, vol.1, N° 7, Yaoundé, Presse Universitaire de Yaoundé.
- 21) **MELIS, N. Martinez**, *Evaluation et didactique de la traduction : le cas de la traduction dans la langue étrangère*. Thèse de doctorat : Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.
- 22) **NET Claude**, *Traduction et enseignement/apprentissage du FLE : problèmes contrastifs de l'usage des prépositions en Lower Sixth Arts I*, Mémoire en vue de l'obtention du DIPES II, Ecole normale supérieure de Yaoundé, 2013-2013.
- 23) **OZELE OWONO Joseph** (2003) « *Déviations langagières ou appropriation linguistique ? Le défi de la nouvelle norme africaine dans l'usage du français en Afrique* », *Langues et communication (Revue de l'université de Yaoundé I)*, II, 3, pp.111-122.
- 24) **PUREN Christian**, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-Clé international, 1988, 448p.
- 25) **RIMBAUD SOPHIE**, « *L'interaction dans l'apprentissage en classe de FLE* », 2008.
- 26) **VINAY Jean Paul et DABELNETJ.**, *Stylistique comparée du français et de l'anglais* (Paris, 1958).

TABLE DE MATIÈRES

DÉDICACE.....	Erreur ! Signet non défini.	
REMERCIEMENTS	ii	
RÉSUMÉ	iii	
ABSTRACT	iv	
SIGLES ET ABRÉVIATIONS	v	
LISTE DES TABLEAUX	vi	
INTRODUCTION GÉNÉRALE	Erreur ! Signet non défini.	
PREMIÈRE PARTIE : REVUE DE LA LITTÉRATURE, CLARIFICATION CONCEPTUELLE, EPISTEMOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE		
CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET CLARIFICATION CONCEPTUELLE DES NOTIONS RELATIVES À LA TRADUCTION		13
I.1.Revue de la littérature.....	7	
I.2. Clarification conceptuelle des notions liées à la traduction	13	
I.2.1. Définitions liées à l’enseignement-apprentissage des langues.....	13	
I.2.1.1. La langue et ses assimilés.....	13	
I.2.1.2. Enseignement.....	15	
I.2.1.3. Définition de l’apprentissage	15	
I.2.1.4. Définition de la notion enseignement-apprentissage.....	16	
I.2.2. Présentation générale de l’exercice de traduction	16	
I.2.2.1. Historique de la traduction : traduction, enseignement et didactique des langues.....	16	
I.2.2.2. Différentes définitions et appréhensions de la traduction	17	
I.2.2.3. Les procédés de la traduction	18	
I.2.3. Techniques ou stratégies de traduction.....	24	
CHAPITRE II : ÉPISTEMOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE	25	
II.1. Fondements épistémologiques	25	
II.1.1. Rappel du problème	25	
II.1.2. Rappel de la problématique	26	
II.1.3. Rappel des hypothèses.....	26	
II.1.4. Notions en rapport avec le contact de plusieurs langues	27	
II.1.4.1. Contact de langues et de cultures.....	27	
II.1.4.2. Politique linguistique.....	28	

II.2. Instruments de recherche et procédures d'enquête	28
II.2.1. Les questionnaires.....	29
II.2.2. Les observations (plus précisément l'observation du cours de traduction en classe de Form 5).....	29
DEUXIÈME PARTIE : ÉTUDE COMPARATIVE ET CONTRASTIVE DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS ET ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES	
CHAPITRE III : ETUDE COMPARATIVE ET CONTRASTIVE DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS.....	32
III.1 EN CONJUGAISON	32
III.1.1. Similitudes entre le passé composé de l'indicatif et le present perfect tense.	32
III.1.2. Contraste entre « passé simple » et « present perfect »	33
III.2. EN GRAMMAIRE	36
III.2.1. L'accord du participe passé	36
III.2.2. Les pronoms « le » ou « l' » ; « la » et « lui »	37
III.3. EN ORTHOGRAPHE	38
III.3.1. La confusion homographique.....	38
III.3.2. Le problème des accents.....	39
CHAPITRE IV : ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES	40
IV.1. Domaine d'intervention	40
IV.1.1. Etablissement ciblé	40
IV.1.2. La population d'étude	40
IV.1.3. Procédure d'échantillonnage	41
IV.1.4. Procédure d'enquête	41
IV.2. Analyse des données.....	42
IV.2.1. Le questionnaire adressé aux apprenants	42
IV.2.2. Questionnaire adressé aux enseignants de Français	47
IV.3. Présentation et analyse des données issues des observations	50
TROISIÈME PARTIE : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET PROPOSITIONS DIDACTIQUES	
CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES.....	54
V.1. Interprétation des résultats	54
V.1.1. Interprétation des résultats des questionnaires.....	54
V.1.2. Interprétation des résultats issus de l'observation du cours de traduction et de la correction des copies de l'examen blanc (mock exam GCE Ordinary Level)	56
V.2. Vérification des hypothèses de recherche.....	61
V.3. Approche communicative	62
CHAPITRE VI : PROPOSITIONS DIDACTIQUES	66

VI.1. La didactique de la traduction.....	66
VI.1.1. En didactique.....	67
VI.1.2. En pédagogie.....	68
VI.2. Proposition d'une leçon-modèle permettant un meilleur enseignement de la traduction dans le sous-système éducatif anglophone au Cameroun.....	70
CONCLUSION GÉNÉRALE	75
ANNEXES	
BIBLIOGRAPHIE ET WEBOGRAPHIE	76
TABLE DE MATIERES	76