



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file *Voire référence*

Our file *Notre référence*

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

**LA TRADUCTION NATURELLE CHEZ DES ENFANTS FON
DE LA RÉPUBLIQUE DU BÉNIN**

**THÈSE PRÉSENTÉE À L'ÉCOLE DES ÉTUDES SUPÉRIEURES
ET DE LA RECHERCHE**

EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAÎTRISE EN TRADUCTION

PAR



Christiane Lozès-Lawani

SOUS LA DIRECTION DE

M. Brian Harris

UNIVERSITÉ D'OTTAWA

ÉCOLE DE TRADUCTION ET D'INTERPRÉTATION

1994



National Library
of Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

Bibliothèque nationale
du Canada

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file *Votre référence*

Our file *Notre référence*

THE AUTHOR HAS GRANTED AN IRREVOCABLE NON-EXCLUSIVE LICENCE ALLOWING THE NATIONAL LIBRARY OF CANADA TO REPRODUCE, LOAN, DISTRIBUTE OR SELL COPIES OF HIS/HER THESIS BY ANY MEANS AND IN ANY FORM OR FORMAT, MAKING THIS THESIS AVAILABLE TO INTERESTED PERSONS.

L'AUTEUR A ACCORDE UNE LICENCE IRREVOCABLE ET NON EXCLUSIVE PERMETTANT A LA BIBLIOTHEQUE NATIONALE DU CANADA DE REPRODUIRE, PRETER, DISTRIBUER OU VENDRE DES COPIES DE SA THESE DE QUELQUE MANIERE ET SOUS QUELQUE FORME QUE CE SOIT POUR METTRE DES EXEMPLAIRES DE CETTE THESE A LA DISPOSITION DES PERSONNE INTERESSEES.

THE AUTHOR RETAINS OWNERSHIP OF THE COPYRIGHT IN HIS/HER THESIS. NEITHER THE THESIS NOR SUBSTANTIAL EXTRACTS FROM IT MAY BE PRINTED OR OTHERWISE REPRODUCED WITHOUT HIS/HER PERMISSION.

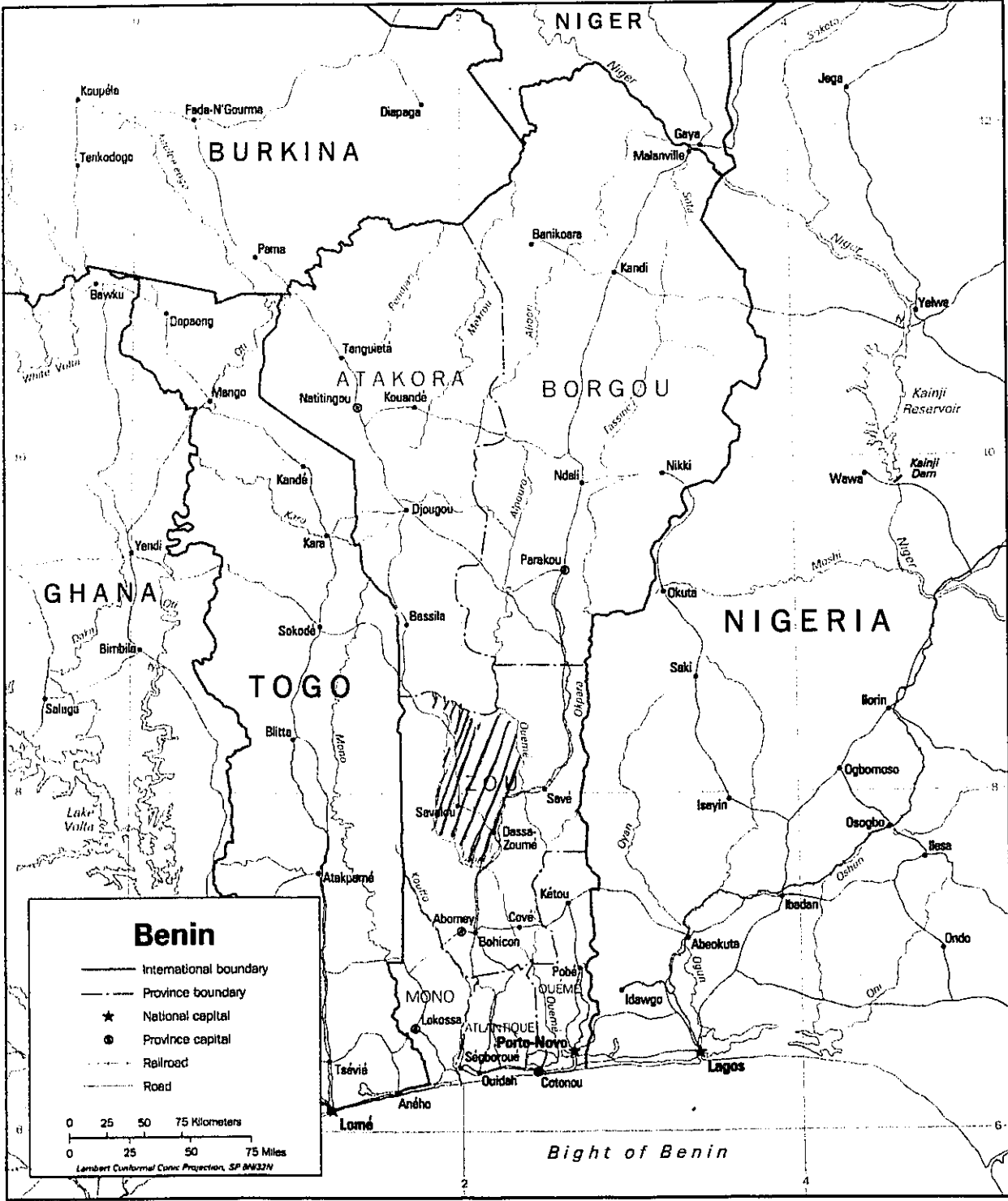
L'AUTEUR CONSERVE LA PROPRIETE DU DROIT D'AUTEUR QUI PROTEGE SA THESE. NI LA THESE NI DES EXTRAITS SUBSTANTIELS DE CELLE-CI NE DOIVENT ETRE IMPRIMES OU AUTREMENT REPRODUITS SANS SON AUTORISATION.

ISBN 0-612-04903-5

Canada

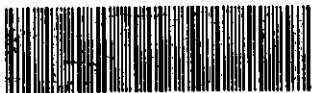


UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA



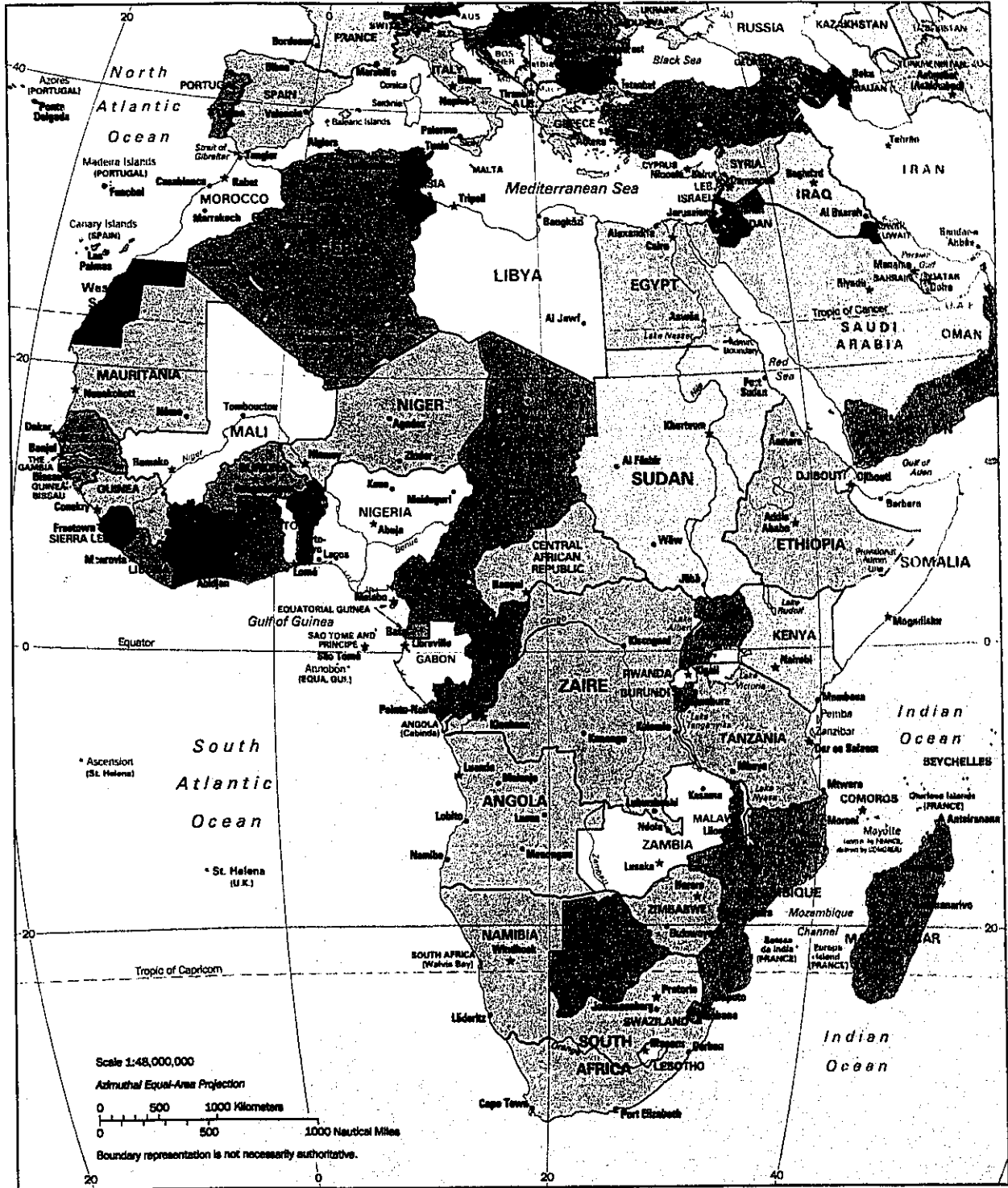
Base 801733 (801326) 7-91

6
8750
1991
.US



39003 015253080

Africa



802014 (547147) 7-92

U d'of Ottawa



39003017189498

DÉDICACE

Je dédie la présente thèse à mon époux, M. Lamidi Lawani, qui remplace mon père et ma mère aujourd'hui décédés, et représente mon principal soutien.

Je le remercie infiniment pour toutes les peines qu'il s'est données pour me guider sur la bonne voie.

REMERCIEMENTS

Je remercie très sincèrement l'ACDI et l'Université d'Ottawa pour l'octroi de la bourse et des frais du voyage de recherche sur le terrain (le Bénin) grâce auxquels mes recherches ont pu aboutir à la rédaction de cette thèse.

Je témoigne particulièrement ma reconnaissance à M. Harris dont la science, la patience, la bienveillance et les suggestions ont permis de donner corps à ce travail de recherche.

Mes remerciements vont à tous mes anciens professeurs de l'ETI. Leur savoir et leur pédagogie ont contribué à la réalisation de cette thèse.

À tous les membres du jury qui ont bien voulu accepter de lire cet ouvrage et de suggérer des idées pour son amélioration, je témoigne ma gratitude.

Au Directeur départemental de l'enseignement, province de l'Atlantique (Bénin), je saurai gré d'avoir permis le prompt démarrage de l'enquête dans les écoles et d'avoir mis ses enfants à ma disposition pour l'enregistrement de leurs traductions qui figurent dans la présente thèse. Je remercie par la même occasion sa femme.

Grand merci à l'inspecteur de l'école "Gbéto Sud" pour sa diligence à mettre ses directeurs, ses maîtres et ses écoliers à ma disposition. Merci également aux directeurs de cette école, des écoles "Les Palmiers", "La Source" et "Àtinjésú" pour leur compréhension et leur disponibilité à collaborer à la création du corpus d'enregistrement.

J'éprouve de la gratitude surtout envers les instituteurs et les écoliers des établissements scolaires ci-dessus cités qui ont respectivement consenti et participé avec enthousiasme à la traduction du conte fon en français. Sans leur contribution, cette étude n'aurait pas eu lieu.

Je rends grâce à ma famille et à mes amis dont la préoccupation et les exhortations à ne pas baisser les bras m'ont tant de fois réconfortée.

Je tiens à remercier tout particulièrement Guy Létourneau et Christiane Larouche pour leur sollicitude. Les encouragements, les conseils et l'exemple de celle-ci m'ont soutenue et guidée.

RÉSUMÉ

Cette thèse est le rapport d'une expérience fondée sur le concept de l'enfant traducteur naturel, principalement développé par Harris et Malakoff, c'est-à-dire la traduction effectuée par des bilingues n'ayant reçu aucune formation en traduction.

Il s'agit d'une étude de la traduction orale, réduite à l'interprétation consécutive, de la langue "fon" -l'une des plus importantes langues vernaculaires parlées au Bénin (Afrique de l'ouest)- en langue française. L'étude procède par la traduction d'un conte.

Ce conte béninois, populaire et d'une longueur moyenne, enregistré auprès d'une conteuse traditionnelle fon, a été traduit par cinquante écoliers bilingues des deux sexes, à Cotonou, dans la tranche d'âge de 8 à 12 ans. Le groupe était donc homogène du point de vue de l'âge, de la culture, de la langue et de l'instruction. Vingt de ces traductions ont été transcrites en vue de la constitution du corpus.

L'hypothèse de départ est que tous les enfants ne traduiront pas de la même manière et que certains d'entre eux effectueront des traductions assez proches de l'original, tandis que d'autres seront amenés à réaliser des paraphrases ou des adaptations.

Cette hypothèse s'avère confirmée par le corpus en ce qui concerne la traduction proche (ou "exacte") et l'adaptation, le nombre de paraphrases restant toutefois trop insignifiant pour être pris en considération.

L'originalité de cette recherche réside dans le fait qu'elle élargit les études menées jusqu'ici à une autre langue, à une autre culture et à un groupe d'âge différent. D'ailleurs, contrairement aux prédécesseurs qui ont étudié soit la conversation de tous les jours (Harris et autres), soit des exercices de traduction standards (Malakoff et Hakuta), la démarche adoptée dans la présente étude a éveillé l'intérêt des écoliers béninois par un élément de leur éducation, le conte, dont les fonctions ludique et éducative ont contribué à l'atmosphère de détente dans laquelle se sont déroulées les séances d'enregistrement.

L'analyse des traductions s'effectue sur deux plans : celui du texte entier et celui des détails de traduction et de langue. Elle tient compte des critères d'âge, du sexe du traducteur, du type et de la longueur des traductions ainsi que de la maîtrise de la langue d'arrivée.

ABSTRACT

This thesis reports an experiment based on the concept of the child as natural translator, chiefly developed by Harris (1976-1980) and Malakoff (1991). Natural translation means translation done by bilinguals who have had no training for it.

The medium used is oral translation in the form of consecutive interpretation from Fon - one of the most important vernaculars spoken in Benin (West Africa) - into French. The study centres on the translation of a folk tale.

This Beninese tale is popular, of average length for its type, and was tape-recorded from a traditional Fon woman story-teller. It was translated by fifty bilingual boys and girls aged from 8 to 12 years, in schools at Cotonou. The children were therefore all at about the same level of age, culture, language and education. Twenty out of the fifty translations were transcribed in order to constitute a corpus.

The hypothesis was that the children would not all translate in the same way : some would stay close to the wording of the source text, whereas others would use paraphrasing or adaptation techniques.

This hypothesis is confirmed by the corpus with regard to close (or "exact") translations and adaptations, but the number of paraphrases is too insignificant to be taken into account.

The contribution to research made by this thesis is that it expands on earlier studies to another language, to another culture and to a different age group. Furthermore, unlike the work of predecessors who studied either everyday conversations (Harris et al.), or standard translation exercises (Malakoff and Hakuta : 1991), in this study the subjects' interest was aroused by the use of an element of their education, that is to say the story-telling, the ludic, educational and entertainment functions of which helped to produce a relaxed atmosphere for the recordings.

The translations are analysed on two levels : that of the whole text and that of the details and language of the translations. The analysis examines the age and sex of the subjects, the types and lengths of the translations and the subjects' command of the target language.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction9
Synthèse des recherches antérieures	12
Jules Ronjat	12
Werner F. Leopold	18
Alexandre Ljudskanov	24
Merrill Swain et Marjorie Wesche	25
Brian Harris	27
Marguerite E. Malakoff	38
Marguerite Malakoff et Kenji Hakuta	45
Pertinence de la théorie de la TN	59
Education des enfants en fon et leur scolarisation en français	63
Milieux socioculturels des enfants	68
La langue fon	70
Le groupe linguistique adja-tado	71
L'alphabet fon	75
Caractéristique importante du français au Bénin	82
Le conte	83
Structures, performances et fonctions du conte africain	86
Méthodologie de l'enquête	90
Choix des sujets étudiés, conditions de travail et	

	7
constitution du corpus	90
Raisons du choix d'un conte	93
Pourquoi un enregistrement?	93
Protocole	93
Transcription	97
Analyse des traductions	98
Table 1	98
Table 2	100
Table 3	101
Analyse des traductions au niveau du texte entier	102
Analyse des traductions au niveau des détails de traduction et de langue	107
Détails de traduction	107
Détails de la langue	107
Observations	110
Conclusion	112
Bibliographie	114
Annexes	119
1. Le conte en fon	120
2. La traduction interlinéaire	124
3. La traduction ethnologique	134
Note explicative	134

	8
Remarques sur les transcriptions des traductions des écoliers	138
Classement des traductions	138
Classement par type de traduction	138
Classement par longueur	139
Analyse propositionnelle	139
Transcriptions des traductions	141

Introduction

Le concept de l'enfant traducteur naturel qui se situe au coeur de la présente thèse représente un sujet intéressant, voire passionnant, qui a suscité peu de recherches jusqu'à nos jours. En effet, à part Brian Harris (1976-1980), particulièrement intéressé par la traduction naturelle chez les enfants, et initiateur de ce nouveau départ en traductologie que constitue le bilinguisme des enfants, faisant d'eux des traducteurs en herbe, peu de chercheurs se sont penchés sur la traduction naturelle chez les enfants. Au nombre de ceux-là, on doit citer Marguerite E. Malakoff et son collaborateur Kenji Hakuta (1991). Harris et Malakoff ont toutefois eu des précurseurs, à savoir : Jules Ronjat (1913), Werner Leopold (1949), Alexander Ljudskanov (1972), Merrill Swain et Marjorie Wesche (1973), dont les oeuvres font l'objet d'une synthèse des recherches antérieures, au début du développement de la thèse.

Celle-ci consiste en une étude de la traduction orale, sinon de l'interprétation consécutive, de la langue "fon" -l'une des plus importantes langues vernaculaires parlées au Bénin- en langue française. L'étude est fondée sur la traduction d'un conte béninois, à la fois populaire et universel, d'une longueur moyenne, susceptible d'intéresser les très jeunes écoliers qui ont été amenés à s'improviser traducteurs.

Ce conte a été enregistré auprès d'une conteuse, puis passé à ces jeunes écoliers, "traducteurs naturels". Le travail s'est effectué avec un échantillonnage de vingt écoliers dans la tranche d'âge de huit à douze ans, et la démarche a consisté à recueillir un enregistrement auprès de chacun des écoliers bilingues en vue de constituer le corpus de départ.

L'hypothèse de base de cette thèse est que certains de ces enfants effectueront des

traductions assez proches de l'original, d'autres seront tentés de réaliser des adaptations et une troisième catégorie, intermédiaire, sera portée vers la paraphrase. Dans l'analyse de ces traductions, j'ai tenu compte des critères d'âge, d'éducation et de maîtrise de la langue d'arrivée.

Les critères suivis pour établir le corpus d'enregistrement sont :

- D'abord, le besoin d'enregistrer des «traductions» effectuées par des traducteurs naturels, c'est-à-dire des bilingues n'ayant reçu aucune formation en traduction.
- Ensuite, la recherche de traductions orales faites par un groupe homogène du point de vue de l'âge, de la culture, de la langue et de l'instruction, donc par des écoliers ayant à peu près le même âge, partageant la même culture -béninoise- parlant tous la langue fon et fréquentant presque tous l'école primaire.
- Le souci d'étudier des traductions produites par des enfants d'une culture et d'une langue -africaines- différentes de celles qui figurent dans les études précédentes.

Effectivement, les enfants qui ont fait l'objet de ces études sont de nationalité canadienne, américaine ou suisse. En fait, il existe une étude assez proche de la présente, celle de Malakoff, à la différence qu'elle a réalisé des exercices de traduction avec des écoliers en fin d'études primaires et établis à Genève (Suisse).

L'originalité de cette recherche réside donc dans le fait qu'elle élargit les études menées jusqu'ici à une autre langue, une autre culture et un groupe d'âge différent.

Ce sujet présente un intérêt certain à mes yeux, car j'ai été motivée dans ce travail de recherche par le fait que la plupart des Béninois sont bilingues par l'utilisation de leur langue maternelle et celle de la langue de travail héritée des colonisateurs. En outre, le fruit de mes recherches pourrait servir de tremplin à d'autres études et s'avérer ainsi utile à des chercheurs de mon pays.

L'un des intérêts que peut susciter cette nouvelle approche du présent sujet est que, contrairement à mes prédécesseurs qui se sont intéressés soit à la conversation de tous les jours (Harris et autres), soit à des exercices de traduction standards (Malakoff et Hakuta), j'ai éveillé l'intérêt des écoliers de la République du Bénin par un élément de leur éducation, le conte, dont l'une des fonctions est le divertissement. Pour éviter de désorienter ces esprits encore fragiles pour lesquels la traduction d'un texte est un exercice totalement étranger et étrange, j'ai opté pour le choix du conte, suggéré par Brian Harris. Ceci a grandement allégé cette épreuve à ces jeunes écoliers qui n'en ont finalement perçu que l'aspect ludique. Qui plus est, ma tâche de novice en la matière a été grandement amoindrie, car comment aurais-je pu mener à bien ce travail avec ces jeunes écoliers pour lesquels la traduction d'un texte reste un fait nouveau dans leur culture et pour leur âge?

Synthèse des recherches antérieures

Jules Ronjat

Le Développement du langage observé chez un enfant bilingue (1913)

Jules Ronjat a été le premier à effectuer une étude "longitudinale" (qui s'étend sur plusieurs années) sur le développement linguistique chez l'enfant bilingue. Son ouvrage contient de nombreux exemples intéressants de la traduction de ses très jeunes enfants, notamment de son fils Louis. L'auteur essaye de donner une réponse à la question : «Comment se comporterait un enfant mis en présence de deux langues distinctes qu'on lui parlerait également?»¹, qu'a posée Antoine Meillet (1902)² en montrant l'importance qu'auraient les réponses pour la linguistique générale. Les ouvrages ayant été utiles à son étude sont : le *Kindersprache* de Clara et William Stern (1907) : «Un excellent répertoire de faits et une très précieuse généralisation»³, les *Principes de linguistique psychologique* de van Ginneken et les travaux de Charles Bally⁴ sur la stylistique, qui l'ont constamment

¹ Cité par J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 1.

² Selon l'*Encyclopaedia Universalis*, la pensée du linguiste français Antoine Meillet s'attache aux relations entre les langues et les faits sociaux qui les caractérisent.

³ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 2.

⁴ J. Ronjat, p. 95 : *Précis de stylistique* (Genève, Eggimann, 1905) et *Traité de stylistique française* (2 vol., Heidelberg, Carl Winter, 1909).

éclairé dans la recherche des liens entre les faits de pensée et les faits de langage»⁵, puis l'article de Maurice Grammont dans les *Mélanges linguistiques offerts à Antoine Meillet* (1902) qui lui a servi de guide très sûr pour diriger l'observation et l'expérience.

Ronjat a suivi les conseils de Maurice Grammont qui lui a suggéré la méthode «une personne, une langue», c'est-à-dire que chaque langue est représentée par une personne différente. Dans le cas de Louis, son père lui parle toujours le français et sa mère l'allemand, sans jamais intervertir les rôles, afin de permettre à l'enfant de parler deux langues sans s'en douter et sans avoir fait d'effort spécial pour les apprendre. En ce qui concerne l'apprentissage du bilinguisme à son enfant, Ronjat découvre qu'il est important d'appliquer cette méthode dès la naissance, car en dépit du fait que les enfants ne peuvent pas articuler, il se produit chez eux pendant cette période, un emmagasinement et un genre d'incubation. Il a obtenu les principaux résultats suivants :

- 1) «Acquisition de deux systèmes articulatoires distincts»⁶ avec, dans les deux langues, la prononciation d'un indigène, sans influence d'une langue sur l'autre».
- 2) Les vrais emprunts lexicaux et syntaxiques sont rares et n'affectent pas longtemps la correction générale du langage. Très tôt, l'enfant cherche à acquérir un vocabulaire aussi étendu que possible dans les deux langues et, quand un mot nouveau est appris dans l'une, à posséder également son équivalent dans l'autre; le développement de la syntaxe comme de la

⁵ J. Ronjat, *Op cit.*, p. 2.

⁶ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 103.

morphologie se fait parallèlement dans les deux langues.

- 3) «Le sujet observé peut de bonne heure s'exprimer très convenablement dans les deux langues comme le fait dans une seule, la moyenne des enfants monolingues (nés dans des milieux cultivés) [...] Il peut de très bonne heure transmettre dans une langue des messages donnés ou des récits entendus dans l'autre.»⁷
- 4) Issu de la notion concrète de parler comme les parents ou à eux, inculquée dès les débuts par l'effet même de la méthode «une personne, une langue», la conscience du bilinguisme s'est progressivement affinée jusqu'à la notion de langue (confer *metalinguistic awareness* de Malakoff [1991a]). Grâce à la méthode employée, l'enfant ne fait aucune interversion importante de langues en s'adressant à ses parents, de même que les parents à son endroit. Il corrige même à l'occasion une intervention de sa mère ou la sienne propre dans ce sens. Il distingue nettement chez l'adulte une bonne prononciation d'une mauvaise. Il a conscience d'un système de correspondances phonétiques de langue à langue, d'où ses adaptations très réussies dès le vingt-septième mois. Le développement intellectuel de l'enfant ne diffère pas de la normale, ce qui le pousse à rechercher les idiotismes et les formes grammaticales correctes. Il distingue toujours nettement une langue étrangère. À partir du quarante-deuxième mois il consent à répéter des mots dans un tel langage, il apprécie l'esthétique d'une langue au point de vue phonétique et sait qu'il existe

⁷ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 104.

d'autres pays où l'on parle d'autres langues que les deux auxquelles il est habitué.

Ronjat précise que les résultats sus-résumés ont été obtenus suivant la méthode «une personne, une langue», mais qu'ils sont empiriques, et non spécifiques à cette méthode.

Ces résultats, suivant les divisions précédentes, comparés à ceux d'une méthode différente où les parents d'un autre enfant lui parlent alternativement les deux langues, sans chercher à reprendre ou à corriger son langage ont permis d'observer ce qui suit :

- 1') Concordance des faits avec ceux observés chez le premier. Le second enfant présente moins d'emprunts, et peu de fautes dans la langue faible contrairement à toute attente.
- 2') Mêmes résultats que ceux de l'autre enfant.
- 3') La conscience du bilinguisme se manifeste ici beaucoup plus tôt.

Le deuxième enfant répond dans la même langue où la parole lui a été adressée, quelle que soit la personne qui s'adresse à lui. Comme Louis, ce deuxième a distingué dès les débuts un langage étranger, mais a répété plus tôt que Louis un tel langage.

Ronjat trouve qu'en somme, les résultats essentiels sont les mêmes pour les deux enfants sauf au point 3') une avance grâce à la méthode utilisée.

Ronjat constate qu'avec la première méthode, un enfant affectueux et intelligent reste attaché à un idiome où il sent "par excellence" la langue d'un parent dans le cas où cet idiome est abandonné dans son milieu.

Ronjat pense que d'une manière générale, pour qu'un enfant adopte une langue, les personnes qui la parlent dans la famille et dans la société doivent être nombreuses et

socialement importantes.

À propos de la traduction de ses enfants, Ronjat note :

- Au début du langage articulé conscient, Louis -principalement- collectionne des vocables qu'il utilise distinctement dès le seizième mois; il commence à traduire grâce à l'acquisition de mots nouveaux et à l'emprunt de langue à langue, avec ou sans adaptation.
- Dès le vingtième mois, l'enfant a conscience de posséder deux vocables distincts, un dans chaque langue.
- Vers le trentième mois, l'enfant commence à prendre part à la conversation des grandes personnes, dans une langue ou dans l'autre. Il peut déjà transmettre des messages ou des récits⁸ dans l'autre langue; il fait des emprunts de façon correcte.
- La pleine conscience du bilinguisme date au moins de la fin de la troisième année, nous dit Ronjat. L'enfant se rend également compte que ses parents sont bilingues, et il peut déjà faire des traductions superflues, c'est-à-dire que l'enfant ayant fini par découvrir que ses parents sont bilingues, a néanmoins continué à traduire pour eux.
- À partir du trente-huitième mois, il se développe de façon progressive la notion abstraite de langue chez Louis. À titre d'exemple, on peut citer : «C'est la chanson de Donner. - chanson du tonnerre. - Non, de Donner. - Moi, je dis

⁸ J. Ronjat : «Ces exercices spontanés ont préparé l'enfant à **transmettre** dans une langue des messages donnés ou des récits entendus dans l'autre.»

tonnerre», «...Comme nous parlons d'un de mes cousins que nous appelons l'oncle Marc, Louis observe : «Et aussi timbre» pensant immédiatement au mot *marque* adapté de l'all. *Marke* «timbre-poste»⁹.

- À partir du quarantième mois, l'enfant manifeste de plus en plus le désir de posséder un vocabulaire aussi étendu que possible dans les deux langues.
- Au commencement du quarante-quatrième mois, l'enfant est conscient des mots comme tels : «Maman a dit un mot qui est comme clef»¹⁰. À cet âge l'enfant traduit plus difficilement les tournures abstraites. Il ne peut traduire que ce auquel il est habitué. Cependant, il est capable de réaliser des traductions idiomatiques : «Ce n'est point de la lexicographie courante, mais de l'excellente stylistique»¹¹.
- Après sa troisième année révolue, Louis s'est fréquemment intéressé aux expressions délicates et aux formes grammaticales : «Pourquoi on dit *ier* après poire?», «Ah Ja! ein Pferd ist *cheval*, viele Pferde sind *chevaux*»¹²

⁹ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 90-91. (*Donner* est un nom propre allemand auquel Louis a substitué son équivalent français tonnerre).

¹⁰ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 94. (allemand *Schlüssel* = «clef»).

¹¹ J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 95.

¹² Ah oui! un cheval, c'est *cheval*; plusieurs chevaux, c'est *chevaux* : J. Ronjat, *Op. cit.*, p. 97.

Werner F. Leopold

Speech Development of a Bilingual Child : A Linguist's Record (1949)

Classique en quatre volumes qui traite du développement du langage chez l'enfant, il décrit de nombreux cas de traduction. Dans cet ouvrage, Leopold a contribué à une analyse du langage de l'enfant du point de vue du linguiste qu'il était. Contrairement à ce que laisse supposer le titre, l'accent a été mis non sur le bilinguisme, mais sur le développement du langage. Pour atténuer quelque peu la déception du lecteur, Leopold est allé au delà de la limite des deux ans dans sa discussion sur le bilinguisme. Dans cette étude, le bilinguisme est donc secondaire, car comme il le dit lui-même, l'adjectif "bilingue" n'a été retenu dans le titre que parce que l'enfant dont les paroles ont été enregistrées a en fait appris deux langues, l'anglais et l'allemand, simultanément. En effet, l'enfant -de père Allemand et de mère Américaine- a été élevé aux États-Unis d'Amérique. Bien que ses parents aient appliqué la méthode «une personne, une langue», l'enfant, dont le milieu est essentiellement anglophone, n'a pu la respecter rigoureusement. Muni de principes méthodiques, Leopold a donc étudié le bilinguisme de l'enfant parallèlement au développement de son langage. Il pense que la contribution spéciale de cette investigation est l'accent particulier qu'il a mis sur la phonétique de l'enfant et à laquelle on a fait peu attention jusque-là, alors qu'elle devrait avoir une valeur spéciale pour les linguistes.

Le quatrième volume constitue un journal détaillé de l'enfant bilingue, commençant à l'âge de deux ans.

Au sujet de la traduction de ses deux filles -Hildegard et Karla- Leopold constate :

- Au cours des deux premières années, son aînée Hildegard ne peut pas encore faire une distinction des deux vocables qu'elle utilise. Elle construit plutôt un système hybride formé d'éléments des deux langues. Elle ne réalise son bilinguisme que passivement.

Leopold pense que c'est une étape préparatoire au futur bilinguisme actif.

L'enfant ne peut pas encore faire une traduction consciente, mais réalise une transposition inconsciente par association de mots des deux langues.

- À 1;6¹³, elle effectue des traductions purement linguistiques.
- À 2;1, elle commence à traduire des mots. Rapidement, elle prend l'habitude de nommer les objets dans les deux langues.
- À 2;4, l'enfant distingue difficilement entre ses deux langues du fait de leur étroite affinité. Vivant dans un milieu anglophone, et sa mère lui parlant anglais, celui-ci devient dominant par rapport à sa seconde langue qu'est l'allemand.
- À 2;6, elle est pleinement consciente de son bilinguisme et arrive à construire des phrases grammaticalement justes; elle a le souci des prononciations correctes.
- À 3;0, sur insistance de son père, l'enfant effectue des autotraductions (voir ci-dessous, section Harris et Sherwood) de l'anglais en allemand et en prend l'habitude.

¹³ Pour des raisons pratiques, les chiffres avant le point-virgule représenteront les années et ceux après, les mois.

- À 3;3, elle traduit automatiquement toutes les phrases allemandes en anglais; elle commence à poser spontanément des questions en allemand, mais a tendance à changer de code (voir Malakoff et Hakuta [1991b]).
- À 3;6, elle traduit souvent en anglais les messages de son père à sa mère, et ce sans effort. Toutefois, elle les délivre parfois dans leur formulations allemandes.
- À 3;7, l'enfant désire s'exprimer en allemand, mais demande souvent de l'aide. Bien que les poids et mesures eussent demeuré un mystère pour elle, son sens du calcul s'est amélioré.
- À 4;1, sur ordre de son père, l'enfant lui adresse la parole en allemand, afin de remédier à ses lents progrès dans cette langue. Quand même, elle s'exprime en anglais, puis s'autotraduit péniblement et rarement correctement; elle ne le fait cependant pas littéralement tout le temps. Son père l'encourage à continuer
- À 4;4, l'enfant fait des observations grammaticales correctes : *«If there is one, you have to say Schuh; if there are two, you have to say Schuhe»*¹⁴
- À 4;6, elle traduit correctement en allemand quand elle ne traduit pas les expressions selon la tournure anglaise. De plus, l'enfant sait établir la correspondance des nombres dans les deux langues.
- À 5;1-2, parfois, l'enfant comble ses lacunes lexicales dans les phrases allemandes par des mots anglais.
- À 5;3, ses traductions vers l'allemand comprennent plus de transductions

¹⁴ W. Leopold, *Op cit.*, v. 4, p. 61.

(voir ci-dessous, Harris et Sherwood) et sont plus idiomatiques; elle traduit globalement et non mot à mot. À cette époque, Hildegard part en Allemagne pour une période de sept mois sur incitation de son père. Il s'ensuit que son bilinguisme devient plus équilibré.

- À 5;7, elle traduit librement et consciemment. La fidélité de son père à la méthode «une personne, une langue» la contraint à traduire en allemand, mais cette fois-ci beaucoup plus librement. Hildegard choisit de ne s'adresser à ses parents qu'en anglais et sa syntaxe allemande en pâtit grandement.
- À 5;8-9, elle parle parfois allemand quand elle se retrouve seule avec son père, mais elle fait des fautes.
- À 5;9-11, son allemand ne décline plus, au contraire, il s'améliore légèrement. Elle parle presque couramment en allemand et ne traduit pas mot à mot. À ces occasions, ses anglicismes sont moins nombreux.
- À 6;0, elle éprouve moins de remords à combler ses lacunes lexicales en allemand par des mots anglais; elle s'intéresse à former des rimes dans les deux langues.
- À 6;9-7;7, son père lui demande de s'exprimer directement en allemand, au lieu de traduire de l'anglais; en obéissant, elle continue donc d'améliorer son allemand.
- À 7;7-9;4, elle se refuse à traduire en allemand.

Quant à sa soeur cadette Karla, à 2;6-3;11, son allemand est constamment

demeuré passif. Elle a plus de lacunes au niveau de son allemand que sa soeur lorsqu'elle avait le même âge. Comme son père ne lui parle qu'en cette langue, elle traduit tout mot allemand qui ne lui est pas familier en anglais et demande confirmation sur un ton interrogatif. L'équivalent est souvent correct -totalement ou partiellement- Parfois, il n'est pas juste. Quand elle traduit les messages de son père, elle fait des traductions libres, tout en ayant soin de reproduire correctement le sens.

- À 3;11-5;0, elle traduit difficilement l'heure de l'allemand en anglais.
- À 5;0-7;11, Karla s'est amusée à traduire son ancienne prière du soir , «Ich bin Klein»¹⁵ en anglais. Comme elle en a oublié la moitié, elle remplit les blancs d'équivalents anglais. Ainsi, elle est encouragée à traduire les quatre lignes. Elle commence : «I am small. My heart is in...». elle prend ainsi le dernier mot de "Mein Herz ist rein» (pure) pour "rein", abréviation de "herein" et l'a probablement mal compris durant toutes les années où elle a récité régulièrement cette prière!, nous dit Leopold qui constate que c'est la première traduction formelle de Karla (formel dans le sens qu'elle le fait comme traduction écrite et presque comme devoir); elle traduit souvent, certes, surtout lorsqu'elle rapporte les paroles de son père à une tierce personne ou les lui répète en anglais pour obtenir confirmation si elle a compris.

¹⁵ Je suis petite.

En somme, il semble que le développement du langage chez les deux soeurs ait été sensiblement le même, sauf que le bilinguisme passif de Karla l'a amenée à ne traduire que de l'allemand en anglais. Ayant compris que leur père feint de ne pas les comprendre quand elles parlent anglais, elles traduisent, après l'âge de cinq ans, par goût du jeu.

Alexandre Ljudskanov

Traduction humaine et traduction mécanique (1969)

L'auteur nous livre dans cet ouvrage une théorie générale sur le processus de la traduction. Dans une note de bas de page, il innove le discours sur les concepts du traducteur "naturel" et des normes de traduction : «Grâce à une certaine intuition et à une certaine habitude, chaque sujet bilingue traduit d'une manière ou d'une autre. Par conséquent, la science de la TO [traduction humaine] n'avait pas à s'occuper de la question comment apprendre à l'homme à traduire, mais de la question comment lui apprendre à agir d'une manière ou d'une autre pour obtenir des résultats correspondant à certains critères acceptés a priori.»¹⁶

Ljudskanov reconnaît que tout sujet bilingue, traduit "d'une manière ou d'une autre", ce qui implique que la traduction n'est pas réservée à une élite. Mais la question est de savoir ce qui caractérise l'élite. Ce serait l'apprentissage et le respect de ces normes, faisant la différence entre traducteur naturel et traducteur professionnel.

L'honneur revient à Ljudskanov d'avoir innové ce discours sur deux plans :

- L'universalité de l'aptitude à la traduction chez les bilingues
- Le rôle important des normes en traduction.

Seulement, sa remarque n'a pas été appréciée à l'époque, justement à cause de l'endroit où elle se cachait : dans la note de bas de page.

¹⁶ Ljudskanov, *Op. cit.*, p. 49-50.

Merrill Swain et Marjorie Wesche

Linguistic interaction : Case Study of a Bilingual Child (1973)

Swain et Wesche ont accumulé un fond de traduction très riche au cours de cette étude. Swain a été amenée à se rendre compte de la prévalence de la traduction chez l'enfant ainsi que de son rôle important chez lui.

Cette étude, concernant essentiellement l'interférence lexicale, a fourni les données brutes à partir desquelles Harris et Sherwood ont produit leur article "Translating as an Innate Skill" (voir ci-dessous).

Le titre *Linguistic interaction : Case Study of a Bilingual Child* est assez révélateur. En effet, dans cet ouvrage, Swain et Wesche étudient le phénomène de "l'interaction linguistique" chez les enfants bilingues à travers le cas d'un enfant élevé dans une famille franco-anglaise à Québec au Canada (père francophone québécois, mère américaine). Pendant neuf mois (de 3;0 à 3;9), deux adultes unilingues, l'un anglophone et l'autre francophone, ont enregistré environ vingt-cinq heures de conversation avec l'enfant au cours de sessions régulières. Tous les cas d'interférences aussi bien lexicales que syntaxiques et sémantiques contenus dans ce corpus ont été examinés. Les coauteurs ont mentionné les changements liés à la croissance survenus dans ces cas ainsi que la fréquence des interférences de langues qui se sont produites au cours de cette période de neuf mois.

Cet article constitue donc une étude d'apprentissage simultané de deux langues maternelles par un jeune enfant qui a grandi dans une maison où l'anglais et le français sont

parlés, en tenant compte des ensembles précis de variables psychologique, sociologique et linguistique propres à sa situation. Les résultats ont été donnés relativement à l'influence d'une langue sur l'autre dans le discours de l'enfant. Le sujet a été abordé sous l'angle psycholinguistique, car ni l'analyse linguistique, ni l'analyse psychologique séparément ne semble suffisante à faire comprendre l'interaction linguistique.

En TN, il n'est pas certain que tous les traducteurs traduisent de la même manière. Merrill Swain et ses collègues de l'OISE¹⁷ ont remarqué que certains enfants âgés de six ou sept ans restent plus fidèles au Texte Source (TS) que d'autres. En traduction orale, une telle fidélité nécessite une bonne mémoire.

¹⁷ Ontario Institute for Studies in Education : Swain, M., Dumas, G., et Naiman, N. Alternatives to spontaneous speech : elicited translation and imitation as indicators of second language competence. *Working papers on Bilingualism*, 1974, 3 : 68-79. (cité par Harris et Sherwood).

Brian Harris

The Importance of Natural Translation (1976)
Translating as an Innate Skill (1978)
How a Three-Year-Old Translates (1980)
The Difference Between Natural and Professional Translation (1978)

Harris a été le pionnier du concept de la traduction naturelle (TN), terrain quasi-inexploré. Il s'est spécifiquement penché sur la TN des enfants, grâce à son expérience de la traduction automatique. La constatation que le lecteur peut comprendre le transcodage automatique (la traduction automatique mot à mot) l'a amené à penser que même la grammaire correcte et les normes lexicales sont un luxe en traduction. L'effort et la difficulté de programmer l'ordinateur lui ont montré la difficulté de traduire les choses très simples, et par conséquent, la nécessité de faire des recherches sur la traduction des choses simples avant d'aborder la traduction des choses complexes.

Selon Harris, la TN n'est pas uniquement une théorie sectorielle. Elle est plutôt globale et englobe toutes les formes de traduction (traduction écrite, orale, pratique, etc).

C'est dans "The Importance of Natural Translation" (1976) qu'Harris utilise pour la première fois le terme "traduction naturelle" et qu'il énonce la théorie correspondante. Il y définit la TN comme étant la traduction effectuée dans les conversations et la vie de tous les jours par des personnes n'ayant reçu aucune formation en traduction.

Parmi d'autres, Harris démontre dans cet article que les enfants bilingues, sans formation spéciale, peuvent traduire des textes qu'ils comprennent. Il adopte le terme "traduction naturelle" pour parler de la traduction réalisée par de très jeunes traducteurs

inexpérimentés ainsi que par les plus âgés.

Dans "The Importance of Natural Translation", Harris postule que tout bilingue peut traduire. Cette affirmation se trouve corroborée pour beaucoup de bilingues par l'opposition entre bilinguisme composé (le bilingue pense dans une langue puis traduit dans sa langue seconde plus faible) et le bilinguisme coordonné (le bilingue s'exprime directement dans les deux langues et on ne distingue donc pas de traduction).

Pour un nouveau départ en traductologie, Harris pose comme premier postulat:

All bilinguals can translate. In addition to some competence in two languages Li and Lj, they all possess a third competence, that of *translating* from Li to Lj and vice versa. Bilingualism is therefore a triple, not a double competence, and the third competence is bi-directional.¹⁸

Ce postulat a été annoncé quelques années plus tôt par le sémioticien bulgare Ljudskanov en 1969 (voir ci-dessus).

C'est cette troisième compétence des bilingues, qualifiée d'universelle par Harris, que celui-ci appelle TN.

Comme Ljudskanov, il reconnaît qu'en principe, on n'apprend pas aux élèves et étudiants à traduire. On n'essaie que de leur enseigner à mieux traduire et ce correctement, encore que "mieux" soit un concept changeant, puisqu'il repose sur des critères d'a priori.

Toute personne qui apprend une langue seconde, traduit en fait. La traduction est donc une aptitude, un talent naturel et comme tel, capable d'être amélioré. Aussi, quels que soient l'âge et le milieu, les enseignants doivent promouvoir son développement, selon Harris.

¹⁸ Harris, 1976 : 5.

Pour lui, la question de l'âge est très pertinente en ce qui concerne la théorie de la TN, car si elle est coextensive au bilinguisme, alors elle devrait en principe surgir au même stade de développement que le bilinguisme.

En TN, l'accent doit être mis plus sur les données orales que sur celles qui sont écrites, surtout qu'il y a plus de traduction orale qu'écrite dans le monde. L'analogie avec la linguistique moderne est d'autant plus fondée que celle-ci accorde la priorité à la parole sur l'écrit.

Harris est arrivé à la constatation que les critères d'appréciation des traductions dans les écoles professionnelles sont inadéquats pour la TN, car on attache une trop grande importance à l'expression linguistique, autrement dit à la grammaire et au style, notant le plus souvent les incorrections.

En conséquence, Harris pose un autre postulat:

In natural translation, transmission of information is the prime aim and criterion of success. Linguistic expression is relatively unimportant so long as it does not interfere with information.

Pour Harris, il s'ensuit qu'on a besoin de mesures pour le transfert d'information.

Harris et Sherwood (1978) affirment que tous les enfants bilingues peuvent traduire à un âge très jeune; à l'appui de cet argument, ils citent le caractère généralisé de la traduction naturelle chez les enfants d'âge préscolaire, le peu de contact qui suffit pour permettre aux enfants plus âgés de traduire et le manque de corrélation, chez les enfants, entre l'aptitude à traduire et la formation à la traduction.

Dans "Translation as an Innate Skill" (1978), Harris et Sherwood montrent que les enfants deviennent pleinement bilingues au bout de quelques mois de contact régulier et

naturel avec une seconde langue. Ils peuvent même apprendre deux langues maternelles simultanément quand les conditions familiales le permettent, et plus particulièrement lorsque chacun des parents parle à l'enfant une langue différente.

Les coauteurs trouvent que ce qui est surprenant, c'est que ces très jeunes bilingues sont déjà des traducteurs naturels. Cependant, ils ne peuvent traduire que quand ils sont capables de faire la différence entre leurs deux langues et ne peuvent traduire des phrases entières à structures syntaxiques que lorsqu'ils dépassent l'étape des phrases à mot unique du langage enfantin.

Harris et Sherwood pensent que les réactions verbales bilingues (l'enfant réagit à un énoncé fait dans une langue en utilisant une autre langue) des bébés bilingues ne pouvant être considérées comme des traductions, elles constituent néanmoins une sorte de pré-traduction. Selon eux, les très jeunes traducteurs commenceraient par la traduction de leurs propres paroles : c'est «l'autotraduction». Mais avant l'âge de trois ans, ils peuvent déjà servir d'interprètes en traduisant des mots uniques et des phrases très simples. Dès l'âge de quatre ans, ils sont déjà pleinement conscients des différences de signification, car ils possèdent la compétence de juger si oui ou non, ou jusqu'à quel point, des énoncés de deux langues différentes ont la même signification.

Harris et Sherwood affirment qu'à environ cinq ans, un enfant peut non seulement traduire, mais qu'il peut également élaborer une théorie rudimentaire¹⁹ pour expliquer sa traduction

¹⁹ «At about 5 years a child may not only be conscious of translation, he or she may even form a rudimentary theory to explain it. AA was a monolingual francophone who, at about 5 years, played with bilingual anglophones. She believed that they could understand her French because their ears were different from hers. Their ears changed the French sounds into English for them.»

et qu'il peut à la fois s'apercevoir de ses glissements lexicaux et les corriger. Les coauteurs s'accordent avec Ronjat pour dire qu'après l'âge de trois ans, les enfants sont pleinement conscients de leur bilinguisme. Selon eux, en matière d'équivalents des idiotismes, les enfants démontrent une remarquable aptitude. Plus qu'une simple lexicographie, c'est une excellente stylistique intuitive qu'ils utilisent parfois, nous disent-ils.

Harris et Sherwood affirment que la traduction recouvrant un domaine très large pour le profane, il convient de la définir avec plus de précision en traductologie et de faire la distinction entre la traduction des paroles des autres et celles de ses propres paroles ou écrits, car la différence entre les deux est importante. En effet, la première nécessite le décodage de ce qui est déjà exprimé, tandis que la seconde permet au traducteur d'accéder directement à la phase pré-expression du message. Les coauteurs ont alors appelé la première "transduction" et la deuxième "autotraduction". Celle-ci semble précéder la transduction de quelques mois, d'après les deux auteurs.

Dans ses articles : "The Importance of Natural Translation" (1976) et "Translation as an Innate Skill" (1978), Harris affirme que la traductologie devrait être élaborée essentiellement à partir de la TN plutôt que des branches littéraires, techniques et professionnelles ou semi-professionnelles de la traduction comme cela se fait à l'accoutumée: «Translatologists should first study Natural Translation»²⁰. La raison en est que dans toute étude scientifique, il faut commencer par la base. La TN commençant dès l'enfance, elle est antérieure à la traduction professionnelle (TP); elle constitue ainsi la base de la traduction et un don naturel qui est perfectionné en TP. Axer donc toute la traductologie sur la TP serait

²⁰ Harris, 1976 : p. 6.

mettre la charrue avant les boeufs.

Dans "Translation as an Innate Skill" (1978), Harris et Sherwood postulent que si tous les bilingues, même les débutants, peuvent traduire, étant donné que le bilinguisme commence dès l'enfance, on doit s'attendre à ce que de très jeunes enfants traduisent. Dans cet article, les coauteurs démontrent que les très jeunes enfants traduisent effectivement, mais précisent que cette aptitude ne se développe pas du jour au lendemain. Leur hypothèse est que l'aptitude à traduire est une compétence verbale innée.

Pour Harris et Sherwood, les enfants bilingues servent d'informateurs linguistiques, d'aide pour l'acquisition d'une langue seconde, d'interprètes d'émissions télévisuelles et cinématographiques pour les membres de leur famille. Les enfants interprètent alors simultanément ou consécutivement.

Harris et Sherwood démontrent que la TN chez les très jeunes enfants se présente en de nombreuses combinaisons de langues. Ils donnent les différentes étapes suivant lesquelles la TN se développe :

- 1) la pré-traduction qui se réalise avant l'autotraduction interpersonnelle et la "transduction",
- 2) l'autotraduction concomitante de la dernière phase de la pré-traduction,
- 3) l'autotraduction avant la transduction,
- 4) la traduction intra-familiale (au sein de la famille) avant l'extra familiale (entre la famille et le milieu).

Harris et Sherwood pensent que durant la pré-traduction l'enfant semble construire et utiliser un lexique bilingue coordonné et non deux monolingues autonomes. L'autotraduction

permet de beaucoup s'exercer, sans tenir compte du degré de la coopération des adultes.

Pour les coauteurs, la TN ne gêne nullement l'acquisition d'une langue seconde ou le développement du langage en général. Rien ne prouve non plus qu'elle l'améliore. Il semble seulement qu'elle soit un élément concomitant.

En considérant la traduction comme une aptitude innée, Harris et Sherwood font remarquer une double signification du mot «inné» en psycholinguistique du développement. Dans son sens «faible» il signifie une prédisposition spéciale des enfants à apprendre à s'exprimer à partir de la langue parlée autour d'eux; dans son sens «fort», il veut dire une théorie de langage héritée (grammaire universelle) qui permet à l'enfant de parler plus vite et plus correctement (grammaticalement parlant) que ne peut expliquer son contact avec son milieu. Ils ne prennent pas position en ce qui concerne l'aptitude innée à traduire.

Au cours de leur étude, Harris et Sherwood ont été frappés par les points suivants :

- 1) Les très jeunes traducteurs naturels éprouvent du plaisir à traduire, sans tenir compte de la fonction communicative interpersonnelle de la traduction (fonction «ludique»).
- 2) Le fonctionnement, dès la seconde année, d'une mémoire associative capable d'emmagasiner un lexique pour la TN c'est-à-dire un lexique qui procède par gémiation de mots provenant de langues différentes et dont ils peuvent se souvenir rapidement.

S'il est vrai qu'un lexique bilingue seul ne permet de faire que du transcodage, il est néanmoins essentiel à la traduction plus évoluée, nous disent les coauteurs.

- 3) La capacité de se rappeler les paroles quelles que soient leurs langues d'émission, par exemple la facilité de réciter dans une autre langue une prière, prouve d'une mémoire

à long terme, et les opérations mathématiques, celle d'une mémoire à court terme.

Les deux sont en faveur d'un modèle de mémoire sémantique indépendante du langage.

4) La capacité de comparer le sens d'une langue à l'autre.

Dans "How a Three-Year-Old Translates" Harris note que selon le groupe de traductologues de l'Université de Paris III, traduire n'est pas synonyme de réaliser de simples transcodages ni de traduire des segments de textes les uns après les autres; le traducteur doit comprendre globalement l'original, voire même posséder une connaissance du sujet. D'après ce modèle, le traducteur transforme donc la chaîne des mots de surface en structures syntaxiques et sémantiques. De plus, il doit aller plus loin dans l'interprétation de la structure linguistique en mettant en pratique sa culture afin d'extraire un message cognitif. Ce n'est que ce message supralinguistique qu'on peut mémoriser à long terme si bien que, comme le prétend Seleskovitch, on peut se rappeler le message plus tard sans pouvoir se souvenir de ses termes exacts²¹.

Harris affirme que même en traduisant "naturellement", les enfants sont souvent amenés à procéder à des manipulations structurelles²², parce qu'il sentent que c'est la meilleure méthode.

Harris trouve effectivement que même si on peut expliquer par le transcodage une partie des traductions de l'enfant étudié, il en demeure plusieurs qui ne peuvent s'expliquer

²¹Seleskovitch, D. (1975). *Langage, langue et mémoire*. Étude de la prise de notes en interprétation consécutive. Paris : Minard.

²²C.f. "How a Three-year-old translates."

que par le bagage cognitif.

Dans "The Difference Between Natural Translation and Professional Translation", Harris met en contraste la TN avec la traduction faite par des traducteurs professionnels hautement qualifiés et expérimentés. Le terme "naturelle" fait référence aux aptitudes cognitives et linguistiques impliquées, et à la situation de la traduction. Paradoxalement, Malakoff (1991) prétend que la définition de la TN fournie par Harris ne concerne pas la situation de la traduction, alors que la fin de cette définition précise que la TN se réalise dans les situations de tous les jours. Harris pense que la traduction naturelle est concomitante du bilinguisme, qu'elle n'est pas une compétence apprise, mais qu'elle se développe à partir d'une base naturelle déjà existante, de la même façon que les compétences dans les deux langues. D'où le terme analogue employé par Toury : "Native Translation"²³.

Harris discerne trois différences entre la traduction naturelle et la traduction professionnelle (TP) :

- 1) contrairement à la TP, en TN, on traduit indifféremment vers l'une ou l'autre des deux langues;
- 2) la seconde différence découle de la nature même de toute langue : elle est orale avant d'être écrite. La forme orale est toujours beaucoup plus répandue que la forme écrite. Il s'ensuit que la plupart de la TN est orale. Il est vrai qu'il existe aussi la traduction orale en TP (à la différence qu'on l'appelle plutôt "interprétation"), mais elle est plus faible comparativement à celle de la TN;

²³ G. Toury, "Natural Translation and the Making of a Native Translation", *Textcontext*, no. 1, p. 11-29, 1986.

3) La plupart du temps, en TN, l'important est que le traducteur transmette correctement juste l'essentiel et le sens du message, alors qu'on est plus pointilleux en TP en raison de la nature du texte (technique ou juridique par exemple).

En outre, on n'espère pas des traducteurs "naturels" de traduire dans des domaines de connaissances spécialisés.

En ce qui concerne les interférences, Harris pense que souvent en TN, les faux amis et autres interférences entre les deux langues sont considérés comme des fautes mineures, car ils ne rompent pas l'essentiel du message, alors qu'en TP ils sont considérés comme des fautes graves.

Toutefois, Harris avance un paradoxe : si tous les bilingues peuvent traduire, peu d'entre eux peuvent se faire admettre dans des écoles de traduction. Il démontre ainsi qu'il y a un grand écart entre la traduction naturelle ou même la traduction semi-naturelle (avec formation primaire en traduction, donnée à des étudiants qui ne sont pas forcément destinés à être des traducteurs professionnels), et la traduction professionnelle.

Harris pense que la traduction simultanée dérivant d'une technique aujourd'hui professionnelle, mais très ancienne, appelée «chuchotage» (traduction à voix basse dans les oreilles de son voisin), n'est pas au-dessus des capacités d'un enfant, traducteur naturel. Cependant, celui-ci est conscient des difficultés de traduction dues aux différences culturelles. Pour Harris, la stratégie de l'adaptation culturelle du très jeune traducteur naturel laisse fortement supposer que l'attitude professionnelle décrite par Anderson tire son origine de la façon dont le traducteur naturel contourne les intercessions gênantes:

...the relative ambiguity of the interpreter's role [which] allows him considerable latitude in defining his own behavior vis-a-vis his clients...

considerable manipulation of communicative content in the direction of moderation and rationality. Hidden losses in fidelity will blunt angered words and soften rigid stances²⁴.

Du point de vue méthodologie, Harris, à l'instar de Swain, prétend qu'étant donné que la TN est d'abord orale, il faut la recueillir par enregistrement, pour rendre la recherche plus exacte. Les données ainsi enregistrées constituent le texte cible (TC). Il préconise de procéder ensuite à la transcription. Afin d'effectuer des comparaisons valables entre les différents sujets, il pense qu'il est souhaitable de garder le même texte source (TS).

Puisque les énoncés en TN sont généralement courts, une fois de plus, cela constitue une dérogation à la tradition en études traductologiques qui ont jusqu'ici reposé sur des études comparatives de textes relativement longs.

²⁴Anderson, R. Bruce W., "Perspective on the role of Interpreter" in *Translation*, éd. R.W. Brislin, New York, 1976, p. 208-228.

Marguerite E. Malakoff

Natural Translation Ability in French-English Bilingual School-Age Children. A Study of Source Language Errors in Naive Child-Translators (1991a).

Malakoff n'est ni traductrice ni linguiste; elle est psychologue.

Les sujets qu'elle a sélectionnés sont des élèves bilingues anglais-français inscrits en septième année d'une école internationale de Genève. Deux études préliminaires menées à la New Haven Public School avaient montré que des écoliers pouvaient effectuer de bonnes traductions écrites et orales.

Cette étude examine la nature de l'aptitude à traduire chez les élèves parlant couramment ou non deux langues. Elle étudie les effets du degré d'aisance et de compétence dans les langues source et cible de la traduction, le genre de difficultés de traduction, ainsi que les effets de la modalité de la traduction (orale ou écrite). L'étude examine également la relation existant entre la connaissance métalinguistique (l'enfant bilingue est capable de comprendre et d'analyser les mécanismes de ses deux langues) et l'aptitude à traduire.

La méthode d'investigation de Malakoff consiste à donner aux enfants un ensemble de phrases isolées à traduire soit par écrit, soit oralement. Ce qui distingue la présente étude de celle de ses prédécesseurs est que :

- 1) les phrases qu'elle utilise dans les tests passés par ses sujets forment non seulement un ensemble de phrases isolées, «phrases à contextes réduits», mais surtout elles sont piégées de façon à mettre à jour les confusions linguistiques. Ainsi, elle a fait travailler ses écoliers sur un matériel où les problèmes étaient

d'avance connus du chercheur qu'elle représentait.

- 2) Elle a utilisé un important échantillonnage composé de quatre-vingt-dix sujets, tous des écoliers, ce qui lui a permis de faire des analyses statistiques des résultats obtenus.

Ainsi, son approche respecte les deux principes de la méthodologie de la psychologie expérimentale, à savoir la limitation de l'objet étudié à un matériel soigneusement préparé et un échantillonnage assez important pour neutraliser l'effet de la personnalité individuelle.

Les conséquences de cette approche consistent d'une part, en ce que les résultats sont généralisés, donc non individuels, puisqu'ils sont une agglomération des résultats d'une centaine de personnes. D'autre part, les enfants n'ont pas travaillé dans un contexte normal, car ni le traducteur naturel ni le professionnel ne traduit des phrases isolées, d'autant moins des phrases piégées.

Malakoff nous apprend qu'il y a eu peu de recherches sur l'aptitude à traduire des enfants, malgré les incitations à de telles recherches, au cours des quinze dernières années.

Comme les études précédentes montraient que la traduction est une aptitude qu'on peut attendre des enfants bilingues, le but de la thèse de Malakoff est d'explorer davantage la nature de cette aptitude chez un groupe d'enfants bilingues, de faire comprendre que la traduction est une compétence cognitive et linguistique particulière à la configuration linguistique des enfants bilingues. En sus des conclusions se rapportant directement à la traduction, l'étude de Malakoff donne la preuve que le bilinguisme ne crée presque pas de confusion cognitive chez l'enfant, que ce soit un enfant bilingue ou un étudiant en langue seconde.

Ses conclusions s'accordent avec l'affirmation que l'aptitude à traduire est largement répandue parmi les enfants bilingues. Les écoliers bilingues éprouvent peu de difficulté à comprendre et résoudre les problèmes de traduction ou à terminer des tests de traduction avec un contexte réduit. Les résultats laissent supposer que les écoliers ne font pas du mot à mot et n'achoppent pas facilement sur les difficultés de traductions conçues spécialement pour mettre à jour les confusions linguistiques aux points où les deux langues se ressemblent et s'opposent.

Pour Malakoff, il n'est pas nécessaire de maîtriser parfaitement les deux langues pour bien traduire les phrases du genre : «It's raining cats and dogs», «We skated across the lake», etc.

Dans sa thèse, Malakoff utilise le terme «traduction» pour parler de tous les types de reformulation d'un message d'une langue en un message dans une autre langue. Autrement dit, ce mot est utilisé sans tenir compte si le message de la LS ou de la LC est oral ou écrit. Donc la traduction orale comme la traduction écrite sera considérée comme traduction, contrairement à la TP qui distingue entre traduction (pour l'écrit) et interprétation (pour l'oral).

Malakoff désigne par «bilinguisme infantile» «l'acquisition simultanée de deux langues avant l'âge de trois ans». Pour elle, le bilinguisme n'implique pas une maîtrise égale des deux langues, mais plutôt l'aptitude à utiliser deux langues. De là, il est mieux défini en termes de degré d'aisance à parler deux langues. Quand Malakoff fait allusion aux bilingues qui parlent couramment ou non les deux langues, elle veut dire que les premiers sont capables de communiquer couramment dans l'une ou l'autre langue alors que les seconds

manquent d'aisance dans l'une des deux langues. En fait, ses sujets comprennent les deux catégories.

Malakoff pense que la diversité linguistique et le bilinguisme étant la norme dans la plupart des sociétés, les enfants bilingues existent dans presque tous les pays du monde. Selon elle, pour la majorité d'entre eux, la traduction fait partie de leurs activités quotidiennes, constitue une motivation de leur vie bilingue et un aspect de leur compétence linguistique ainsi que de leur bilinguisme, aux sujets desquels les psychologues du développement et les psycholinguistes ont peu de connaissances.

Malakoff signale que jusqu'à une date récente, les chercheurs ont observé le bilinguisme infantile avec des yeux prudents, surtout quand les enfants appartiennent à une minorité linguistique et à des familles de condition sociale inférieure. Pire encore, on a gardé les deux langues séparées et accordé la supériorité à la langue de la majorité plutôt qu'au bilinguisme. D'où le manque d'intérêt que les psycholinguistes et les chercheurs en langue seconde ont manifesté vis à vis de la traduction faite par les enfants. En somme, on n'a en général pas pensé que les enfants bilingues moyens pourraient faire de la traduction, car celle-ci est habituellement considérée comme une compétence précieuse uniquement à la portée des bilingues évolués du point de vue de la linguistique et ayant reçu une formation. Elle ne serait pas une compétence à figurer au répertoire cognitif et linguistique de n'importe quel enfant bilingue.

Pour Malakoff donc, la traduction est une compétence linguistique accessible à tout bilingue du fait même de son bilinguisme.

En résumé, le but principal de l'étude de Malakoff est d'examiner la nature de

l'aptitude à traduire des écoliers bilingues, particulièrement quant à leur compétence à éviter les pièges de traduction. Les conclusions sont en faveur de l'hypothèse que la traduction est concomitante au bilinguisme. Elle trouve que la qualité de la traduction de ses sujets s'améliore avec l'âge et elle affirme que cette évolution tend à démontrer que la traduction est une aptitude naturelle parce que les aptitudes naturelles en général se développent avec l'âge.

Toutefois, elle pense que le bilinguisme en soi ne rend pas bon traducteur, c'est-à-dire que la compétence en bilinguisme n'est pas synonyme d'aptitude à bien traduire. Malakoff précise que le modèle qui sous-tend sa thèse suppose que l'aptitude à traduire peut être considérée comme le produit d'une interaction entre la compétence en bilinguisme et la conscience métalinguistique. Ces deux sont distinctes, mais représentent des aptitudes linguistiques affines.

Ses conclusions suggèrent également que, bien que les écoliers aient fait en général peu d'erreurs de compréhension en LS, les différences linguistiques sur le plan lexical sont plus susceptibles de mettre à jour les erreurs en LS que ne le font les différences linguistiques sur le plan syntaxique, à condition qu'ils aient une bonne connaissance linguistique de la LC.

L'étude a également soulevé des points susceptibles de faire l'objet de nouvelles recherches.

Malakoff affirme que la traduction peut être le meilleur instrument de mesure de la compétence en bilinguisme grâce à sa nature de savoir cognitif et linguistique bilingue. Son potentiel en tant qu'outil d'évaluation a cependant été peu considéré. La relation entre la

maîtrise des LS et LC et la compétence à traduire semble indiquer que la traduction devrait fournir un outil efficace pour évaluer la compréhension en LS et la compétence en langue de production chez les écoliers bilingues. La plupart des tests en vue de mesurer la maîtrise d'une langue nécessite que les écoliers comprennent et écrivent dans une seule langue à la fois. Si la compétence à produire est à la traîne de celle de la compréhension, l'évaluation ne reflétera pas la véritable aptitude à comprendre, à cause de la production limitée par laquelle la compréhension est mesurée. D'autre part, les tests reposant fortement sur la compréhension peuvent amener à surestimer la compétence des écoliers en bilinguisme si la production n'est pas évaluée. La traduction reflète également la connaissance des écoliers dans les deux langues : l'étude suggère que les écoliers peuvent identifier les problèmes même quand ils sont incapables de les résoudre. Finalement, la traduction peut aussi révéler des points d'une éventuelle confusion linguistique chez les écoliers apprenant une langue seconde.

Malakoff nous révèle que les résultats des analyses des erreurs laissent supposer que la différence entre bons et mauvais traducteurs pourrait résider dans la compétence à mettre efficacement en oeuvre les méthodes de traduction. Le faible taux des fautes réellement littérales suggère que les mauvais traducteurs ne sont pas tant induits en erreur par les difficultés de traduction, qu'ils sont incapables de les résoudre avec succès. Le taux élevé de traductions paraphrastiques incorrectes est en faveur de cette hypothèse. Selon Malakoff, des recherches ultérieures sont nécessaires pour étudier le rôle des stratégies de traduction en ce qui concerne la compétence à traduire. Bien que la présente recherche suggère que les écoliers comprennent les différences entre langues de manière sophistiquée, les résultats ne

confirment pas directement cette hypothèse.

Malakoff affirme qu'on doit aussi étudier l'aptitude à traduire dans les classes inférieures. Il est clair qu'en cinquième année, les écoliers parlant couramment ou non les deux langues sont, déjà à ce niveau, de bons traducteurs. Mais, précise -t-elle, pour comprendre la nature de l'aptitude à traduire et son potentiel comme outil de recherche et d'éducation, elle doit être étudiée chez des enfants beaucoup plus jeunes, et particulièrement les enfants d'âge pré-scolaire.

Marguerite Malakoff et Kenji Hakuta

Translation Skill and Metalinguistic Awareness in Bilinguals (1991b)

Ces deux auteurs nous apprennent que pendant près d'un siècle, des savants et des éducateurs ont étudié les effets du bilinguisme sur les compétences cognitives et linguistiques. La principale question était de savoir comment un enfant polyglotte organise le langage mentalement, et la répercussion du bilinguisme sur les développements cognitif et linguistique. Ces deux questions ont été suscitées par l'hypothèse de la norme monolingue : le fait de croire que le monolinguisme est la norme cognitivo-linguistique et que le système cognitif de l'enfant est fragile et conçu pour faire face à une seule langue. Cette hypothèse de la norme a fait naître les mythes négatifs sur le bilinguisme auquel on a attribué aux enfants des préjudices cognitif, social et affectif.

Malakoff et Hakuta pensent cependant que des études récentes ne soutiennent pas l'opinion que le simple fait de parler deux langues puisse affecter ni le système cognitif ni le linguistique et que des études sur les bilingues équilibrés (ayant une maîtrise égale des deux langues) ont suggéré que le bilinguisme a un effet positif sur le développement cognitif, surtout dans certaines conditions de bilinguisme additif dans lesquelles les deux langues sont généralement encouragées académiquement et émotionnellement par la communauté autant que par la société.

Selon eux, l'influence de l'environnement joue un grand rôle pour déterminer si la situation bilingue doit être positive ou négative. Ils affirment que le bilinguisme négatif se présente lorsque la langue maternelle est une langue majoritaire de haut statut. Ils notent que

jusqu'ici, la majorité des études sur le bilinguisme s'est contentée de comparer les bilingues aux monolingues et que la plupart des règles utilisées ont été tirées de et pour des échantillons. Ils constatent que la performance en bilinguisme est ainsi directement comparée à la performance monolingue et qu'il se peut que les bilingues soient lésés ou favorisés sur le plan cognitif, selon la façon dont ils sont évalués par rapport à leurs homologues monolingues. Pour eux, cela suppose que l'expérience cognitivo-linguistique des deux est pareille. Cependant, pensent-ils, les bilingues diffèrent des monolingues de façon importante : l'enfant bilingue connaît le monde par l'intermédiaire de deux langues utilisées alternativement. Pour le bilingue, l'expérience linguistique s'étend sur deux langues : l'expérience est encodée dans l'une ou l'autre et peut être exprimée dans les deux langues et la représentation de l'information peut permuter d'une langue à l'autre. Le processus le plus formel dans lequel ceci se produit est la traduction.

Malakoff et Hakuta précisent que bien qu'en TP on distingue entre la traduction et l'interprétation, la première faisant référence à la modalité écrite et la seconde à la modalité orale, le terme traduction fait allusion dans le présent article à tous les modes de reformulation d'un message d'une langue (LS) dans une autre (LC), comme dans le précédent ouvrage de Malakoff.

Les coauteurs remarquent que pour bon nombre d'enfants bilingues du monde entier, la traduction est une activité quotidienne faisant partie de leur vie de bilingues et qu'elle constitue néanmoins un phénomène mal compris.

Dans la section intitulée **Theoretical Perspectives on Translation** (*Perspectives théoriques sur la traduction*), Malakoff et Hakuta en arrivent à la constatation suivante : la

littérature empirique sur la traduction est rare; quant aux études sur la traduction faite par les enfants, elle est encore plus rare. La plupart de la littérature s'y rapportant n'a pas été directement étudiée. Bien que la nature linguistique de la traduction soit souvent discutée dans la plus récente littérature sur la traduction, on trouve peu d'études empiriques sur cette discipline en tant que savoir linguistique, que ce soit du point de vue linguistique, psycholinguistique ou sociolinguistique.

Ils constatent que l'une des raisons de la rareté de la recherche est que jusqu'à récemment, le bilinguisme de l'enfant a été examiné avec prudence surtout quand les enfants parlent une langue minoritaire de bas statut socio-économique.

Pour eux, tout bilingue peut manifestement traduire dans une certaine limite. Dans quelle mesure la qualité de leur traduction ressemble à celles d'interprètes qualifiés reste une question ouverte, surtout parce qu'on sait peu de choses sur l'aptitude à la traduction naturelle des bilingues.

Les coauteurs nous apprennent que de récentes théories de la traduction ont mis l'accent sur l'aspect communicatif de celle-ci. Le fait qu'il est possible de transmettre le sens en l'absence de structure phrastique correcte a été oublié probablement parce que ces théories se sont concentrées sur les traducteurs professionnels adultes et leur traduction.

Dans la section intitulée *Bilingualism and Natural Translation (Bilinguisme et traduction naturelle)*, Malakoff et Hakuta étudient de façon critique la théorie de Harris, et incidemment celle de Sherwood, sur la TN. Ils nous apprennent que Harris soutient que l'étude empirique de la traduction devrait comporter, voire même commencer par l'étude de la traduction effectuée par des traducteurs non qualifiés. Harris a choisi le terme *Traduction*

naturelle pour faire référence à ce type de traduction qu'il a contrasté avec la TP telle que réalisée par des traducteurs hautement compétents et sophistiqués. La TN fait allusion aux compétences cognitives impliquées et non à la situation de la traduction, c'est-à-dire que la TN a été produite par un enfant n'ayant reçu aucune formation en traduction, et dépendant de plusieurs talents linguistiques naturels. Les coauteurs rapportent que Harris et Sherwood (1978) suggèrent que tous les enfants peuvent traduire dans toutes les cultures, toutes les langues et sur tous les registres, au cours de l'histoire et ce, depuis que l'homme a commencé à acquérir une langue seconde. Pour appuyer cette affirmation, ils ont cité un certain nombre de constatations, dont l'âge prématuré au cours duquel se réalise la TN, la fréquence de traduction spontanée chez les jeunes enfants, le bref contact avec la langue dont les enfants plus âgés ont besoin avant de commencer à traduire, et l'inexistence de corrélation, chez les enfants, entre l'aptitude à traduire et l'enseignement de la traduction. La TN est ainsi forcément concomitante du bilinguisme. La traduction n'est pas une compétence qu'on acquiert comme l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école, mais plutôt un don qui se développe à partir d'une base existante et naturelle, semblable au développement qui se produit pour maîtriser la langue maternelle.

Malakoff et Hakuta signalent que bien que Harris (1978, 1980) ait fait observer qu'on peut faire améliorer la TN tout comme n'importe quel don, il n'a pas adopté une attitude claire quant à la question des différences entre chacun. (Mais ils ont ignoré "The Difference Between Natural Translation and Professional Translation" résumé ci-dessus).

Ils constatent que la traduction n'est généralement pas considérée comme pouvant être à la portée de n'importe quel bilingue, encore moins des enfants, surtout pas de ceux qui

parlent une langue minoritaire. Des études ont tout de même découvert que les enfants peuvent aussi bien interpréter que traduire des textes à la portée de leur compréhension et de leur vocabulaire. D'après eux, Shannon a documenté l'interprétation d'enfants pour des adultes dans des contextes médicaux, légaux et administratifs. Ces résultats supportent globalement l'affirmation de Harris à propos de l'aptitude innée à la TN.

Dans *Translation and Context (Traduction et contexte)*, Malakoff et Hakuta observent que récemment, l'importance du sens contextuel dans le processus traductionnel et le lien entre la compréhension du sens et la traduction ont été soulignés en littérature de la traduction.

Malakoff et Hakuta sont d'avis que deux langues sont rarement semblables au point où l'équivalent dans l'autre langue est une transposition mot à mot ou phrase à phrase d'une langue à l'autre. Même entre deux langues très étroitement affines, il existe des différences plus ou moins subtiles dans la syntaxe et les expressions idiomatiques. D'où la nécessité de procéder à une certaine restructuration syntaxique et lexicale afin de reformuler le sens originel de la LS dans la structure phrastique de la LC. La sensibilité aux différences spécifiques entre les deux systèmes linguistiques devrait résulter en moins de traductions littérales. C'est elle qui permet l'utilisation de stratégies de traduction, car certaines structures sont automatiquement signalées à l'attention du traducteur.

Dans *Code Switching and Translation (Changement de code et traduction)*, ils donnent la définition suivante : le changement de code est l'utilisation de deux ou plusieurs langues alternativement dans un même discours, phrase ou constituant. C'est un mode de communication bilingue fréquemment et largement utilisé parmi les membres de communauté

bilingues.

Selon eux, le changement de code, comme la traduction, doit être considéré comme une compétence bilingue. Mais les buts, utilisations et exigences de ce premier diffèrent de ceux de la traduction. Celle-ci nécessite habituellement de remplacer un énoncé de la LS par son équivalence dans la LC afin d'étendre la communication aux monolingues de la LC. La traduction vise à reproduire le plus exactement possible dans la LC le sens d'un énoncé ou d'un texte de la LS à l'intention de personnes monolingues. Le changement de code, par contre, sert à étendre ou à compléter la communication pour des bilingues. Il ne tente pas de reproduire le dit, mais d'améliorer ce que l'on dit. Il exploite un vocabulaire bilingue plus étendu, jouant sur les différences subtiles entre les deux langues en ce qui a trait au sens connotatif, dénotatif ou sociolinguistique. Ainsi, tandis que la traduction profite des similarités entre les deux langues, le changement de code exploite les différences.

Dans *Metalinguistic Awareness (Conscience métalinguistique)*, Malakoff et Hakuta pensent que d'une manière générale, la conscience métalinguistique peut être définie comme étant une conscience de la nature linguistique sous-jacente de l'utilisation de la langue, qu'elle permet à l'individu de considérer rétrospectivement la compréhension ou l'émission d'un énoncé, en vue de découvrir la forme linguistique et la structure qui sous-tendent le sens de cet énoncé. Pour eux, une épreuve métalinguistique dans son sens le plus général est celui qui nécessite que l'individu réfléchisse sur la nature linguistique du message en faisant attention à et en réfléchissant sur les structures de la langue.

D'après Malakoff et Hakuta, Bialystok & Ryan (1985) signalent que la conceptualisation traditionnelle de la compétence métalinguistique en tant qu'aptitude

linguistique exceptionnelle s'est avérée peu utile. Ils soutiennent que le terme métalinguistique devrait être appliqué non à un exercice mental spécifique, mais plutôt à une série de problèmes qui partagent certaines caractéristiques. La question théorique consiste alors à déterminer quelles compétences cognitives se trouvent à la base des solutions à ces problèmes» (1985, p. 230-231). La conscience linguistique est traitée non comme une compétence unique, mais comme l'aptitude à aborder et résoudre avec succès certains types de problèmes. Dans ce sens, elle est à la fois conscience et aptitude : le problème est métalinguistique et l'aptitude est de reconnaître la nature et les exigences du problème.

Ils notent que Vygotsky a suggéré que le bilinguisme facilite certains genres de conscience linguistique, une constatation qui a été dès lors approuvée par plusieurs chercheurs. Des études sur des enfants appartenant à la classe moyenne semblent indiquer que le bilinguisme accroît la conscience linguistique à un âge précoce : par exemple, certains enfants bilingues ont été conscients de l'arbitraire des noms des objets plus tôt que les enfants monolingues. En général, un tel avantage bilingue n'a cependant pas été trouvé chez les enfants qui ne maîtrisent pas leur seconde langue ou chez ceux appartenant à des groupes linguistiques minoritaires.

Dans *Metalinguistic Awareness and Translation Skill (Conscience métalinguistique et compétences en traduction)*, les coauteurs développent ce qui suit :

- La conscience métalinguistique et la compétence en bilinguisme sont deux choses différentes, mais constituent des compétences linguistiques affines : pour un niveau métalinguistique donné, il peut y avoir une gamme de compétences bilingues, et pour un répertoire bilingue donné, il peut y avoir un

choix de consciences métalinguistiques. Dans le cas d'enfants bilingues du primaire et du secondaire, les deux compétences sont susceptibles d'être corrélées. Les enfants, qui disposent d'un sens plus développé de conscience linguistique, ont également de fortes chances de posséder des compétences linguistiques plus développées. Cela est particulièrement vrai eut égard aux compétences en langue écrite. Cummins (1991) affirme que ces compétences métalinguistiques et écrites se retrouvent dans les deux langues.

- La compétence en traduction est probablement le produit de l'interaction entre la maturité linguistique et la compétence en bilinguisme. Un troisième facteur, les stratégies de traduction, accroîtrait la performance, mais pas au-delà d'un niveau optimal déterminé par les deux facteurs linguistiques.
- Une stratégie de traduction est une stratégie savante qui aide à améliorer la performance. Par exemple, les bilingues adultes possèdent un choix plus étendu de stratégies, compte tenu de leurs compétences linguistiques plus développées et de leur conscience métalinguistique telles utilisation d'un dictionnaire, paraphrase, connaissances de règles morphologiques, disponibilité de mots apparentés, pour ne citer que quelques unes.

A Two-Level Model of Translation Process (Modèle à deux niveaux du processus traductionnel) : dans cette section, Malakoff et Hakuta nous expliquent les processus de la traduction et de la TN :

La traduction exige la manipulation de la langue à deux niveaux: elle doit appréhender et communiquer le sens du TD et doit formuler dans la LC une structure phrastique appropriée

dans laquelle le sens doit être enchâssé.

La TN nécessite quatre processus : compréhension du vocabulaire du TD; compréhension du sens du message original (de la LS); reformulation du message dans la LC; et jugement de l'adéquation du TA.

Dans le processus traductionnel complet, la reformulation et le jugement doivent fonctionner aux niveaux du sens et de la structure. Le traducteur doit à la fois reformuler le sens dans la LC et l'insérer dans une structure phrastique appropriée de la LC. C'est-à-dire que le traducteur doit aussi bien évaluer l'équivalence du sens de la LS que la formulation du texte de la LC et mesurer la justesse de la structure phrastique utilisée pour communiquer le sens.

Dans cette double perspective, la traduction est un composite de compétences communicative et métalinguistique, compétences qui sont «translinguistiques» en ce sens qu'elles n'appartiennent en particulier à aucune des deux langues.

L'évaluation de la phrase en LC, que ce soit en ce qui concerne le sens qu'elle communique ou la structure de la phrase dans laquelle ce sens est enchâssé, nécessite l'aptitude à reconnaître la langue en tant qu'outil et système grammatical. Le traducteur doit évaluer son utilisation de l'outil, c'est-à-dire s'il a bien transmis le message, et sa conformité aux règles du système de la LC, autrement dit, s'il a inséré le sens dans une structure phrastique correcte. C'est cette nécessité de réfléchir à la langue et l'utilisation de celle-ci de part et d'autre qui fait de la traduction une compétence linguistique *par excellence*.

En TN, la complexité linguistique et la connaissance explicite de la linguistique contrastive n'est pas la norme, en général, surtout chez les écoliers. Bien que les enfants de

cet âge puissent parler deux ou plusieurs langues correctement, ils n'ont pas encore bien conscience des différences spécifiques entre les deux systèmes linguistiques. Malgré l'absence de cette connaissance linguistique, les enfants sont capables de communiquer le sens, encore que celui-ci puisse être inséré dans une mauvaise structure phrastique.

Translation and Paraphrase (Traduction et paraphrase). Comme le titre de ce chapitre le laisse deviner, Malakoff et Hakuta comparent les deux éléments : la paraphrase est particulièrement utile à l'étude de la traduction à cause des parallèles potentiels qu'elle peut avoir avec la traduction. Comme celle-ci, la paraphrase a servi d'outil de contrôle. Un certain nombre d'auteurs ont affirmé qu'elle représente une partie de la compétence linguistique.

Malakoff et Hakuta constatent que la traduction a été appelée «paraphrase interlinguale» et la paraphrase «traduction intralinguale». Dans les deux cas, l'objectif est de prendre une information et de recoder le sens sous une forme linguistique différente. Dans un cas, la forme est une langue différente et dans l'autre elle est à l'intérieur de la même langue. Plusieurs auteurs soutiennent que la paraphrase est une compétence métalinguistique.

Selon eux, paraphraser consiste à trouver le sens de deux suites comparées et de montrer son équivalence; cette identification constitue un jugement sur les suites. Cet argument ressemble à celui établissant le lien entre traduction et conscience métalinguistique. Il est donc intuitivement plausible que l'habileté à faire des paraphrases soit apparentée à celle de la traduction.

Ils affirment que le degré de cette relation est toutefois un sujet de discussion et que la traduction et la paraphrase sont toutes deux des exercices métalinguistiques qui reposent

sur l'habileté à extraire le sens d'un énoncé et à en restituer l'équivalent dans un autre énoncé, mais les exigences du point de vue vocabulaire des deux exercices diffèrent. Habituellement, la paraphrase demande la connaissance d'un vocabulaire étendu dans une langue alors que la traduction ne nécessite qu'un vocabulaire de base dans chacune des deux langues. Toutefois, on devrait s'attendre à ce que, si on équivalait les exigences en vocabulaire d'un exercice de paraphrase à celles d'un vocabulaire dans l'une des langues en traduction, la performance dans les deux exercices soit corrélée, c'est-à-dire qu'un enfant qui performe bien en traduction, le ferait également en paraphrase si les exigences en vocabulaire de chacune des langues étaient les mêmes.

Malakoff et Hakuta expliquent : la traduction, le changement de code et la paraphrase sont tous des exercices qui nécessitent une connaissance des similarités et différences du vocabulaire actif du locuteur. Tous les trois exigent également que le locuteur anticipe sur le savoir linguistique de l'audience. Dans le cas de la traduction et du changement de code, le vocabulaire s'étend sur deux langues. Dans celui de la paraphrase, un seul vocabulaire est impliqué.

Par la suite, Malakoff et Hakuta ont réalisé deux études de traduction.

La première, intitulée *Propriétés de l'aptitude à traduire*, s'est intéressée à des écoliers ayant déjà eu quelque expérience en traduction, généralement pour leur famille. Le but de cette étude est d'examiner les propriétés psycholinguistiques de la traduction chez ces «experts». Conduite avec les écoliers de condition socio-économique très basse, inscrits à l'institut Puerto Rican de New Haven au Connecticut, l'étude évalue les compétences en traduction, allant des exercices de traduction écrite à l'appréciation "en-direct" de la

traduction de mots et de phrases, en vue d'estimer la promptitude en matière de compétences.

En regard de l'appréciation, la maîtrise des deux langues a été estimée par "Woodcock Language Proficiency Battery" (W.L.P.B.), une évaluation de la compétence individuelle et standardisée, comprenant le vocabulaire, les analogies et la lecture. De plus, un exercice d'analogie «en direct» a été créé et réparti dans chaque langue par un ordinateur Mackintosh.

Les tâches de traduction englobent des mots, des phrases, et des histoires écrites comme stimuli de traduction. Elles ont été exécutées dans les deux directions (Source - Cible). Les stimuli ont été choisis pour minimiser la complexité lexicale de façon à ne pas confondre la compétence en traduction avec la connaissance de vocabulaire. Les phrases et les histoires ont été construites pour fournir assez d'occasions de difficultés grammaticales susceptibles de conduire à des erreurs d'intrusion (c'est-à-dire des erreurs dans lesquelles la structure de la LS est introduite dans la traduction).

En outre, les phrases ont été construites directement ou sous forme d'images.

D'après Malakoff et Hakuta, les résultats de cette première étude montrent que les sujets étaient de très bons traducteurs et avaient révélé diverses propriétés de leur compétence en traduction. Le taux généralement bas des erreurs d'intrusion de la LS prouve remarquablement la séparation des deux langues. Évidemment, la maîtrise de la LS importe peu pour les traductions de mots, mais beaucoup plus lorsqu'il s'agit de traduire des phrases. La maîtrise de la LC semble être un facteur important en matière de compétence en traduction. Enfin, en sus de la maîtrise des deux langues, il se peut que la compétence en

traduction et la compétence métalinguistique soient connexes, une hypothèse à explorer dans des recherches futures.

Les résultats de la seconde étude menée avec des écoliers bilingues sans expérience en traduction et fréquentant le même institut que le premier groupe, laissent suggérer que la compétence en traduction est largement répandue parmi les écoliers. Les exemples d'erreurs en traduction écrite révèlent des similarités entre les deux groupes et que le groupe sélectionné avec plus d'attention ne s'est pas montré supérieur à l'autre.

Malakoff et Hakuta concluent :

Les résultats de ces études démontrent que la compétence en traduction est largement répandue parmi les enfants bilingues qui approchent la fin de l'école primaire. Ils sont capables de traduire malgré les imperfections, et leurs traductions montrent qu'ils comprennent l'importance communicative de la traduction. Autrement dit, quand la traduction est défectueuse, les erreurs se situent généralement au niveau de la structure phrastique et non à celui du sens. Par ailleurs, la qualité et la compétence en traduction semblent varier selon un certain nombre de critères, dont la maîtrise de la LC, l'espace mental (comme le laisse suggérer la différence entre les exercices écrits et oraux) et la compétence en traduction.

Le fait que la TN soit une aptitude qu'on peut escompter des enfants bilingues semble indiquer que son utilisation comme outil de recherche et d'évaluation de la maîtrise de la langue a des chances de réussir, comme l'ont suggéré quinze années plus tôt Swain, Dumas et Naiman (1974) [voir ci-dessus], et devrait être vivement poursuivie.

Il existe une autre extension intéressante au domaine de la pédagogie. Le travail de

Malakoff et Hakuta a été exécuté dans le cadre de plusieurs classes en utilisant l'habileté à traduire comme appât psycholinguistique et sociolinguistique pour amplifier la compétence des écoliers en bilinguisme. Ils constatent que la traduction fournit une opportunité facile d'amélioration de la conscience linguistique et la fierté d'être bilingue, en particulier pour les enfants bilingues parlant une langue minoritaire et dont la langue maternelle n'est pas considérée par la culture dominante. En somme, l'étude de la traduction constitue une superbe formation pour la recherche dans laquelle les questions psycholinguistiques et sociolinguistiques fondamentales peuvent être intégrées à la pratique pédagogique, nous disent Malakoff et Hakuta.

Pertinence de la théorie de la TN

Seuls Harris et Malakoff, suivis de leurs collaborateurs, ont réellement parlé et traité de la TN chez les enfants, encore que Malakoff se soit fortement inspirée des travaux de Harris et autres théoriciens du bilinguisme chez les enfants. Les autres ont plutôt parlé du bilinguisme. Alexandre Ljudskanov s'est penché sur le rapport entre la traduction effectuée par un traducteur-homme et l'automatisation du processus traditionnel.

Harris et Sherwood ont donné un modèle de l'évolution de la TN qui s'étend de la pré-traduction dès l'âge de 14 mois à la traduction semi-professionnelle à l'âge de dix-huit ans. Ils ont également démontré que la TN chez les très jeunes enfants se présente sous forme de nombreuses combinaisons de langues, tandis que la présente étude ne prend en considération que la TN chez les écoliers de la tranche d'âge de huit à douze ans, et ne parlant en général qu'une langue maternelle, le fon, et une langue de travail, le français. Il va sans dire que cette thèse ne portera que sur les données concordantes fournies par Harris et collaborateurs.

Ainsi la définition de Harris quant à la TN : «La traduction effectuée dans les conversations et la vie de tous les jours par des non-professionnels» convient à la présente étude. Les jeunes béninois servant, entre autres, d'interprètes entre les analphabètes qui ne parlent que la langue maternelle ou le vernaculaire et ceux parmi les lettrés qui ne comprennent que la langue de travail, ils traduisent quotidiennement tout en étant des non-professionnels. Étant donné qu'ils interprètent, ils font forcément de la traduction orale d'où l'affinité avec l'affirmation de Harris que la TN est généralement orale. Du fait que les

écoliers étudiés dans cette thèse ont fait de l'interprétation consécutive sans prise de notes, on ne peut guère attendre d'eux de transmettre plus que «l'essentiel et le sens du message» comme le suggère Harris.

Puisque ces jeunes traducteurs naturels s'improvisent comme tels, on ne peut non plus espérer d'eux de traduire en dehors de leur champ de connaissances, d'où le choix d'un conte appartenant à un genre qui leur est familier.

L'hypothèse de départ étant que tous les jeunes traducteurs naturels ne traduisent pas de la même façon, je m'accorde avec Harris et Malakoff sur ce point. J'épouse également le point de vue de Swain, Dumas et Naiman quand ils ont remarqué que certains enfants âgés de six ou sept ans restent plus proches du TD que les autres.

J'abonde dans le même sens que Harris et Sherwood lorsqu'ils mentionnent la capacité de ces jeunes traducteurs à se rappeler les paroles de l'une ou l'autre langue, prouvant ainsi qu'ils possèdent à la fois la mémoire verbale et la mémoire sémantique. C'est la raison pour laquelle les jeunes écoliers traducteurs sélectionnés pour la présente étude ont pu traduire, consécutivement et sans notes, le conte entier après l'avoir écouté une ou plusieurs fois, se rappelant parfois le menu détail.

La constatation de Malakoff que des enfants bilingues existent dans la plupart des pays du monde, du fait de la diversité linguistique et du bilinguisme généralisés, et que leur activité quotidienne est la traduction, semble être juste dans le cas du Bénin, où la colonisation a sévi, entraînant la scolarisation des enfants dans la langue du colonisateur, puis l'alphabétisation des adultes, plus tard.

Cette expérience semble montrer, comme l'ont noté Harris et Malakoff, que la

traduction est une compétence et une activité bilingues à la portée de tout locuteur de deux langues.

En dépit de la concordance des observations des différents théoriciens de la TN avec les résultats de la présente étude, il existe plusieurs points sur lesquels les opinions divergent.

Je ne puis m'accorder au départ avec Harris lorsqu'il suggère que même en traduisant "naturellement", les enfants procèdent à des manipulations structurelles, puisque, à mon avis, les écoliers béninois ne s'astreignent pas vraiment à cette tâche. Soit que leurs faibles performances en LC les amène au transcodage et à la mauvaise traduction en général, soit qu'ils possèdent bien les deux langues ou maîtrisent mieux la LC; ils font alors inconsciemment et instinctivement, donc "naturellement", de bonnes phrases idiomatiques en LC. Ils réussissent ainsi à transmettre le sens du message et à l'enchâsser dans des structures phrastiques correctes qui respectent la syntaxe de la LC et ce tout à fait naturellement.

Enfin, mon opinion diffère de celle de Malakoff qui pense que les écoliers comprennent les différences entre langues de manière sophistiquée, car il convient de garder une certaine réserve avant de supposer que l'expérience de l'enfant béninois est semblable à celle de l'enfant français. En effet, les façons de penser, donc de découper la réalité, et de comprendre le monde sont très différents. Il en va de même des structures syntaxiques. Celles de la langue fon par exemple sont très compliquées (c.f. traduction interlinéaire). Certes, en écoutant parler les adultes et en tâchant d'imiter leur langage, les enfants deviennent rapidement familiers avec les idiotismes et les génies des langues qu'ils utilisent. Mais le fait que la majorité des enfants africains ne lisent pas beaucoup et n'ont pas

facilement accès aux différents mass-média les rend capables de bien maîtriser leurs deux langues sans qu'ils soient forcément conscients de leurs structures syntaxiques, et fait qu'ils ne peuvent surtout pas comprendre "de façon sophistiquée" les différences entre les deux langues qui entrent en jeu dans le bilinguisme.

Education des enfants en fon et leur scolarisation en français

L'enfant béninois appartient avant tout, à sa communauté. De plus, il vit au sein d'une famille élargie, c'est-à-dire qu'à part ses géniteurs, il cohabite ou subit l'influence des grands-parents, des oncles, des tantes, des cousins et cousines, tous participant à son éducation. Ils ont donc le droit de lui donner des ordres, de lui prodiguer des conseils, de le réprimander et même de lui infliger des corrections. L'enfant profite des expériences de ses aînés pour éviter des pertes de temps et d'énergie inutiles et limiter les expériences personnelles douloureuses. Ainsi, la personnalité et la responsabilité de l'enfant se forment de bonne heure. Il peut donc, à la campagne, contribuer très tôt à augmenter les revenus de sa famille, car il est très rapidement initié à un métier traditionnel (agriculture, tissage, etc.). La mère s'occupe de l'éducation des filles et le père de celui des garçons, et ce en langue maternelle la plupart du temps.

La mère se dévoue à l'éducation et au bien-être de ses enfants qu'elle porte, lorsqu'ils sont bébés, à califourchon sur son dos, d'où le renforcement des liens entre mère et enfants. Le jour, elle lui chante des berceuses, la nuit, il repose à ses côtés. Elle nourrit son enfant au sein et le sèvre tard, ce qui explique le fort attachement de l'enfant à sa mère, même jusqu'à l'âge adulte.

Pour l'Africain en général, l'enfant est une richesse, d'où son désir d'en avoir beaucoup. Il sait l'entourer d'amour, de respect et même d'honneur.

L'enfant joue en compagnie de ses amis et de ses cousins et cousines. Le soir, il forme un cercle avec ses camarades et ses proches autour d'un vieillard (grand-père, grand-

oncle, etc.) À cet âge, il commence à interroger et s'intéresse à tout. À ce moment il s'attache plus particulièrement à la mère ou au père. Il peut déjà rendre de menus services. À l'âge de huit ans, il collabore efficacement au champ ou ailleurs. Dès l'adolescence, il a son lopin de terre qu'il peut cultiver, mais seulement après le travail familial. À cet âge, l'éducation des garçons est séparée de celle des filles.

La morale des contes qu'il écoute tous les soirs en fon au sein de sa communauté est un moyen de lui apprendre, à lui et aux jeunes de son âges, le savoir-vivre. Dès lors, l'éducation devient sérieuse et les jeunes sont initiés à leur futur rôle²⁵.

Toutefois, aujourd'hui le mode de vie a changé. Avec l'occidentalisation à outrance, les enfants et les jeunes sont obligés, grâce à la radio, la télévision, le cinéma et la presse, de réaliser une certaine ouverture. Malheureusement, ils exploitent mal ces avantages. Pire encore, parents et enseignants se renvoient la balle quant à l'éducation des enfants. Ceux-ci, livrés à eux-mêmes deviennent avides de connaissances, de là certains échecs ou expériences malheureuses.

Quant à la scolarisation²⁶ des enfants, dans la langue de travail ou langue officielle qu'est le français, deux cas sont à envisager : celui du villageois et celui du citadin. La scolarisation représente un quasi drame pour l'enfant, surtout pour celui qui vient d'un

²⁵L'importance des contes sera développée plus loin.

²⁶Supérieure à 67% de la population, elle commence à l'âge de 2 ans et demi pour les citadins qui vont à la maternelle et à 7 ans pour les campagnards. La scolarisation n'étant pas obligatoire, les enfants dont les parents sont pauvres décrochent généralement à 12 ans, fin de l'école primaire. À part l'école maternelle où l'enfant est autorisé à parler sa langue maternelle, l'enseignement se donne uniquement en français. Toutefois, la plupart des écoliers conversent en langue vernaculaire en dehors des heures de cours.

village, et qui voit son mode de vie bouleversé du jour au lendemain. En effet, il subit un véritable choc affectif, puisqu'il se voit arraché à la chaleur familiale et plongé dans un milieu étranger et hostile. Désormais, il lui faudra accepter et partager l'affection ainsi que l'éducation d'un étranger avec de nombreux camarades de classe. C'est pour lui un nouvel apprentissage de la vie. Sa vie scolaire, et partant son avenir, dépendent dans une très large mesure de l'enseignant, de son caractère et de son comportement. Saura-t-il se montrer plein de sollicitude afin de lui ménager une douce transition de l'univers familial à l'univers scolaire, lui que l'enfant considérera pendant un certain temps comme étranger? Sera-t-il assez affectueux pour s'attacher à ses enseignés? Aura-t-il la patience nécessaire pour les connaître afin de les aider à développer leurs aptitudes? Saura-t-il faciliter ce travail en suscitant la joie indispensable au consentement de l'enfant au travail et à l'effort personnel?

Le petit villageois qui doit se rendre à l'école parcourt de longues distances, parfois à jeun, vue la situation économique précaire de sa nombreuse famille. Une fois rendu à l'école, il devient apathique. Du coup, ce pauvre hère qui a toujours évolué en toute liberté trouve la discipline scolaire éprouvante. Pouvoir écouter attentivement le même enseignant pendant plusieurs heures d'affilée, hors de la cellule familiale est encore plus insupportable.

La patience et la sollicitude de l'enseignant du village sont donc mises à rude épreuve et sa responsabilité à guider et à redonner confiance à ces esprits si fragiles et si apeurés est très grande, car ils ont besoin de sentir que leur éducateur a confiance en eux, qu'il peut, à partir de leurs qualités intellectuelles et caractérielles, les amener à mieux faire, voire même à se surpasser.

À la sortie des classes, l'écolier désireux de faire des progrès, est obligé d'étudier ses

leçons avant de rentrer à la maison. En fait, ses parents illettrés et pauvres, ayant consenti à payer ses frais de scolarité et à perdre des bras valides pendant plusieurs heures, estiment qu'il peut se rendre enfin utile pour les travaux ménagers, après leur dure journée de labeur au champ ou à l'atelier (de menuiserie, de tissage, de forge, de sculpture, de bijouterie, etc.).

Quant à l'écolier citadin qui semble être plus privilégié, il rencontre des problèmes d'un tout autre ordre : d'abord et avant tout on peut noter la dispersion causée par l'animation des villes et le bruit qui en découle, la radio, la télévision, le cinéma et la presse, distrayant l'écolier de ses études, et souvent de sa concentration à l'école. Parfois les parents négligent d'honorer les frais de scolarité, l'uniforme et les fournitures scolaires. D'autres, plus pauvres, nourrissent mal leurs enfants, ou leur imposent trop de tâches domestiques. L'écolier qui vit à la ville étant beaucoup plus éveillé que son homologue du village, il est beaucoup plus sensible à l'écart qui existe entre sa langue maternelle et le français, au programme souvent trop chargé, aux contradictions entre les réalités de ce qu'il étudie et celles qu'il vit au quotidien.

En plus, peu de parents arrivent à suivre les progrès de leurs enfants une fois qu'ils reviennent de l'école. Rares sont ceux qui sont capables ou ont le souci de leur prendre un maître d'études (précepteur) à la maison. Même tous ceux qui y parviennent ne prennent pas la peine d'imposer ou de faire respecter une discipline stricte, atténuant ainsi les avantages du suivi des progrès de l'enfant.

Le maître d'école, conscient de tous ces problèmes psychologiques de l'enfant, doit pourtant l'amener à s'intéresser à ses études et même à les aimer, pour ne pas décevoir les

espoirs des parents ni ceux de la nation placés dans la réussite de l'enfant. Cependant, en dépit de tous ces problèmes, nombre d'écoliers sont motivés et travaillent consciencieusement, surtout aujourd'hui où l'enseignement a été repris en main par le privé et les religieux nationaux. L'enfant béninois étant très intelligent, courageux et travailleur, on peut nourrir des espoirs dans la reconstitution d'une élite béninoise digne de ce nom.

Milieus socioculturels des enfants

En revenant au cas particuliers des écoliers que j'ai sélectionnés pour la traduction, j'ai noté que bien que présentant une certaine homogénéité en ce qui concerne l'âge, la culture, le langue, le niveau d'instruction et la nationalité, comme mentionné plus haut, chaque écolier présente ses particularités. Ainsi, leur degré de compétence en matière de bilinguisme et de traduction diffère selon qu'ils parlent français à la maison ou non. De plus, il existe des sous-groupes dans ces deux catégories, à savoir ceux qui parlent français mais aussi leur langue maternelle, le fon, et qui de surcroît ont la possibilité d'écouter la radio et de regarder la télévision. Ils ont donc l'occasion de capter des émissions en fon, dont les contes. Ceux qui appartiennent à cette catégorie s'avèrent les meilleurs traducteurs. Il y a ensuite ceux qui ne parlent que le français à la maison, mais arrivent quand même à apprendre la langue maternelle à l'école ou ailleurs; par conséquent, ils la maîtrisent insuffisamment. En général, ceux-là sont coupés des réalités de la campagne et partant, ignorent le langage des contes. Ils constituent des citadins endurcis pour lesquels ce langage présente des difficultés. Étant donné leur assez grande maîtrise de la LA et une maîtrise moyenne de la LD, ils constituent quand même de bons traducteurs. Enfin, on trouve également des écoliers, nés de parents illettrés ou lettrés mais négligents quant à l'éducation de leurs enfants, qui ne parlent que fon à la maison; c'est parmi eux qu'on remarque les plus faibles en français; ce sont les plus mauvais traducteurs. Paradoxalement, dans cette catégorie se trouvent les plus studieux et les férus de lecture. Ceux-ci deviennent par la suite, naturellement des forts en français. Ces derniers retournent souvent à la campagne et

connaissent beaucoup de contes. Ils arrivent à être de très bons traducteurs.

Tout ce héritage socioculturel a forcément des répercussions fâcheuses ou heureuses sur la qualité de la traduction de chaque écolier.

La langue fon

Les deux vagues migratoires dérivant de l'aire culturelle Adja Tado (Les Houeda et les Agassouvi) ont un héritage culturel, le fon, parlé avec quelques variantes selon la région.

Cette aire culturelle s'étend sur une partie des États suivants : Ghana, Togo, Bénin, Nigéria, tous pays voisins (Afrique occidentale). Des neuf principales ethnies du Bénin, les fon représentent la majeure partie.

Le brassage ethnique qui s'opéra à l'intérieur du Dahomey (ancien nom du Bénin) fut particulièrement intense, compte tenu des expéditions guerrières chroniques du royaume d'Abomey et des migrations effectuées le long des routes caravanières du nord. Les mélanges furent accentués par la colonisation, du fait du commerce et de la scolarisation.

Le groupe linguistique adja-tado

Comme le dit si bien le Père Pazzi dans son ouvrage ayant pour titre *Introduction à l'histoire de l'aire culturelle Ajatado* : «Tout au long de notre millénaire, l'aire Ajatado a gardé une remarquable unité linguistique et culturelle. Les locutions, proverbes et tournures de pensée sont restés sensiblement les mêmes sur toute l'étendue du territoire, reproduits par chacun des dialectes comme sur autant de variantes.»²⁷

Sur le plan linguistique, l'aire culturelle Adjatado a gardé jusqu'à nos jours cette unité, à quelques nuances près selon les zones d'occupation. Quatre variétés sur les neuf représentent les dialectes nés de la souche commune qui est Tado; ce sont les dialectes évé, àjá, ayízè et xwlà. Deux d'entre eux, le fon et le gùn, ont résulté plus tard de la rencontre de ressortissants de Tado avec les autochtones d'autres souches : les Gèdè installés sur le plateau d'Agbomè en ce qui concerne les Fon et les Ké originaires de la région de Dàngbó pour ce qui est des Gùn. Trois dialectes, enfin, le gèn, le sáhwè et le Xwèdá, sont nés du métissage d'immigrés avec les autochtones natifs de Tado.

Il existe donc entre ces différents dialectes une assez grande inter-compréhension, du fait qu'ils partagent un même patrimoine sémantique. La différence réside en ce que chacun contient un certain nombre de mots anciens que les autres ont perdu ou des mots nouveaux empruntés aux peuples voisins.

Au niveau de la structure grammaticale, ces dialectes bénéficient d'un système de règles commun, à l'exception des préfixes et suffixes qui varient grandement.

²⁷Père Roberto Pazzi, *Op. cit.*, p. 4.

Le père Roberto Pazzi nous dit dans son ouvrage ci-dessus cité :

Dans tous ces dialectes Ajatado, les mots sont constitués par des syllabes formées d'un son consonantique suivi par une voyelle [...] Chaque syllabe est caractérisée par son ton fondamental de registre haut ou bas. Dans la catégorie de celles de registre haut on remarque un phénomène tonal qui distingue nos dialectes en deux camps opposés : celui de la modulation tonale et celui du ton ponctuel [...] Les groupes du ton ponctuel sont les Ajà et les émigrés de Tado à une époque archaïque (tels les Aizò, tandis que les Evé et les Fɔ́n, ainsi que les Gèn appartiennent au camp de la modulation).

Pour les noms, certains sont constitués d'une simple syllabe, éventuellement précédée par une voyelle [...], tandis que d'autres sont composés d'une brève proposition (qui est souvent le premier membre d'un proverbe) bloquée en un seul mot. À cette catégorie appartiennent la plupart des noms des rois : ils choisissaient ou on leur imposait un nom lors de leur intronisation [...] : Adán dózàn (quand "la colère étend la natte",²⁸ gare à qui veuille la rouler) [...], Gbèhànzín (gbèhén àzín : "Le monde tient l'oeuf" et la terre approuve) [...] Le même nom peut apparaître sous des formes un peu différentes selon les diverses régions de notre aire [...] Le nom Tado ("La jambe nous a franchis") est prononcé Sádó à l'est du Kufo, car le t y est devenu s dans certains mots, [...], et le nom du premier roi Togbui Anyí ("Ancêtre Terre") est prononcé Ayí par les Fon, car chez eux le mot terre est Ayí.²⁹

Selon Pazzi, la loi du registre tonal des radicaux a maintenu avec rigueur l'unité de tout le vocabulaire pendant des siècles. Il nous apprend que les radicaux sont disposés sur l'opposition d'un double registre, haut (marqué dans la transcription par l'accent aigu : "'") et bas (accent grave "̀") et que même s'ils ont subi des variations de son, soit de consonne ou de voyelle, ils ne sont jamais passés du registre tonal haut au registre bas, ni vice-versa : autrement dit, sur toute l'étendue de l'aire culturelle Ajatado, que ce soit d'une langue à l'autre ou à travers toutes sortes de variables phonétiques possibles, le registre tonal d'un radical donné demeure toujours identique. D'après Pazzi, ceci prouve de façon évidente que

²⁸Tapis ou couchette fait généralement de roseaux entrelacés à plat (Cf. *Le Petit Robert*).

²⁹Roberto, Pazzi, *Op. cit.*, p. 21.

- Les deux formes fondamentales de subordonnée sont : celle introduite par la particule E-G : né/A : nɔ́ /F : ní (si...) qui a valeur conditionnelle et aussi temporelle pour ce qui est du domaine du futur et celle qui est introduite par le relatif E : Sì/ A : cì/G : Kè /F : ɖ è qui a valeur causale et aussi temporelle pour le passé. Ex. en G : né Kofi ɖú té à, láyí (quand Kofi aura mangé l'igname, il ira); Kè Kofi ɖú té à, éyì (quand Kofi a mangé l'igname, il est allé)».

L'alphabet fon

Selon *l'Alphabet des langues nationales* [2e édition] du Centre National de Linguistique Appliquée de la République du Bénin, on distingue :

I. Les voyelles

a) Les voyelles orales

maj.	min.	ex.	français
A	a	áwà	bras (se prononce comme en français)
E	e	gbètɔ́	chasseur (se prononce comme é très fermé)
Ɛ	ɛ	gbĚtɔ́	personne (se prononce comme ê) (très ouvert)
I	i	àlì	chemin (se prononce comme en français)
O	o	tò	pays (se prononce comme ô très fermé)
ɔ	ɔ	tɔ́	père (se prononce comme o très ouvert)
U	u	àxɔ́sú	chef (a la valeur de ou en français)

b) Les voyelles nasales

maj.	min.	ex.	français
IN	in	àtín	arbre (se prononce comme en français)
ɛN	ɛn	kénkún	Goyave (se prononce comme <i>in</i> ou <i>ê + n</i> français)
ɔN	ɔn	hɔ̀n	porte (se prononce comme <i>on</i> français ouvert)
UN	un	wun	épine (se prononce comme <i>ou + n = oun</i> français)
AN	an	àsán	castagnettes

Julien Alapini, dans son ouvrage *Le petit Dahoméen*, nous informe que : «Les réunions de deux sons entendus indistinctement données par une seule émission de voix, telles les diphtongues comme an, en in, on, un, oun se prononcent sans faire sentir le *n*. Seules les voyelles a, e, i, o s'entendent, mais en un son sourd et nasal.»³¹

³¹J. Alapini, *Op. cit.*, p. 18.

II- Les consonnes

a) Les consonnes simples

maj.	min.	ex.	français
B	b	blĕ	Aiguille (se prononce comme en français)
C	c	còcò	Huile de palmiste (se prononce comme tch)
D	d	détín	Palmier (se prononce comme en français)
Đ	đ	đò	Filet (d doux, se prononce comme le "t" canadien)
F	f	fófi	Allumette (se prononce comme en français)
G	g	góta	Gourde (toujours dur)
H	h	hàn	Chant (le H est aspiré)
X	x	xāsù	Panier (se prononce comme h aspiré)

J	j	jo	Pou (se prononce comme dj (le j anglais))
K	k	kĒkĕ	Bicyclette (se prononce comme en français)
L	l	lĭfĭn	Farine (se prononce comme en français)
M	m	mĒxó	Personne âgée (se prononce comme en français)
N	n	nākĭ	Bois de chauffage (se prononce comme en français)
P	p	pĭnpàn	Autorail (se prononce comme en français)
R	r	mĒtrù	Mètre (très doux, se prononce souvent indifféremment r ou l)
S	s	sú	Cheval (toujours dur)
T	t	tàn	Etang (se prononce comme en français)
V	v	vì	Kola (se prononce comme en français)

W	w	wīwī	Noir (se prononce ou comme W en anglais)
Y	y	yè	Esprit (se prononce comme en français)
Z	z	zàn	Natte (se prononce comme en français)

b) Les digraphes

maj	min.	ex.	français
GB	gb	gb ^ɔ	Caprin (se prononce comme <i>g + b</i> contracté)
NY	ny	nyībú	Boeuf (se prononce comme <i>gn</i> dans signe)
KP	kp	kpá	Palissade (se prononce comme <i>k + p</i> contractés)

Julien Alapini, dans son ouvrage sus-cité, affirme qu'en langue fon, on distingue deux sortes de voyelles pour la formation des sons : les voyelles proprement dites et les voyelles nasales.

- 1) Les premières se subdivisent en voyelles palatales : a, e, , i, y.

Exemples

tà : la tête
 ðè : la langue

et en voyelles labiales comme o, , ou, u.

Exemples

bḡ : la vase
 kpḡ : la panthère

2) Les voyelles nasales qui sont : *an, en, in, n, oun (un)*. La lettre *n* ne se prononce pas et ne sert qu'à indiquer le son nasal et un peu sourd.

Exemples

Fḡnlín : la paresse
 ávùn : le chien

Il existe deux sortes de consonnes : les consonnes simples et les consonnes doubles.

Les consonnes simples se subdivisent :

1) en consonnes labiales : *b, f, m, v, w*.

Exemples

bì : tout

2) en consonnes linguales : *r, l*.

Exemples

Làn : la viande

3) en consonnes gutturales : *g, h, k*.

Exemples

Kénklèn : pardon

4) en consonnes soit palatales, soit dentales: *d, t, n, s*.

Exemples

Àsí : l'épouse

Àsú : l'époux

Tó : le père

Nú : la chose

Les consonnes doubles *j ou dj, gb, ny(gn), kp, c(tch), s (ss)*.

Exemples

jè : le sel

nyènú : la femme

Kpèn : la papaye

cíò : le cadavre

gbè : la vie

Caractéristique importante du français au Bénin

L'une des caractéristiques les plus importantes du français en Afrique, et particulièrement au Bénin est qu'il est d'abord et avant tout, langue seconde. Cependant, il n'est ni vraiment langue étrangère ni langue maternelle, car il est en général parlé depuis la plus tendre enfance et enseigné dès l'école primaire. Enfin, il est utilisé comme langue de travail. (voir rubrique sur l'analyse des traductions, p. 107 seq.)

Le conte

Le conte que j'ai sélectionné et raconté aux écoliers pour qu'ils le traduisent, prend sa source dans la littérature traditionnelle orale. Il constitue un conte populaire de la République du Bénin qui m'a été raconté par une remarquable conteuse, femme d'un certain âge, ayant toujours vécu au village et baigné dans la culture fon. J'ai eu l'insigne chance de la rencontrer au cours d'un de ses rarissimes séjours dans la métropole, Cotonou, en mai 1993.

Ce conte a peut-être déjà été entendu par les enfants dans leur langue maternelle, le fon. Son genre s'apparente à la fable, mais en est différent par la nature humaine de ses personnages.

Il plonge ses racines dans le Bénin profond, autrement dit, le Bénin traditionnel ou le Dahomey où les traditions orales ont une valeur éminente. Il fait partie intégrante de cette tradition orale.

Très jeunes, les noirs africains en général et les Béninois en particulier, sont imprégnés de leur histoire. C'est en ce sens qu'un proverbe affirme que «l'histoire gouverne le Dahomey»³². Selon Robert Cornevin, dans son ouvrage intitulé *Le Dahomey*, contrairement à l'Européen qui a un «sens géographique» de l'histoire, l'Africain possède un «sens généalogique et se sent un maillon dans la chaîne des générations».³³

Généralement en Afrique noire subsaharienne, les séances de narration de contes se tenaient dans les concessions³⁴, après le souper et autour d'un feu de bois ou au clair de lune, où enfants et grands-parents attardaient leurs veillées. Cette atmosphère était de loin

³²Robert Cornevin, *Le Dahomey*, p. 22.

³³*Ibidem*.

³⁴Groupe de plusieurs cases sises dans une même enceinte et appartenant à une tribu.

préférée à la clarté des lampes, car comme le dit si bien Equilbecq : «La pénombre ajoute son charme de mystère au merveilleux pittoresque des contes. Si l'impression devient trop angoissante, un conte égrillard, une fable satirique dissipent la terreur qui commence à peser sur l'auditoire.»³⁵

Malheureusement, de nos jours, la transformation du Danxome traditionnel en la République du Dahomey puis du Bénin européenne, riche de structures occidentales importées, a donné naissance à une nouvelle génération de grands-parents et de parents intellectuels, trop préoccupés par la scolarisation des enfants et l'exercice de leur métier très absorbants pour se consacrer aux narrations de contes. La famille se trouvant ainsi disloquée, les séances de contes ne constituent plus des occasions de rassemblement et partant, d'union de ses membres.

La civilisation de l'Afrique occidentale étant essentiellement orale, ce phénomène, ajouté à celui de l'exode rural massif, a provoqué d'importantes pertes de valeurs culturelles, dont les contes. Heureusement la prise de conscience des dirigeants béninois a suscité un besoin de retour aux sources, amenant à la diffusion de programmes folkloriques, radiophoniques et télévisés, comme les contes en langues vernaculaires. La vague des conteurs traditionnels a donc fait place à celle des conteurs professionnels.

Du fait de la confusion que même les Fon du Bénin entretiennent entre les termes "*hxwénúhó*" et "*héhó*", puis de leur contenus sémantiques, il convient d'établir la différence entre les deux. En effet, au pays des Fon, parmi les récits, on distingue deux grandes catégories : le "*hxwénúhó*", qui signifie littéralement "histoire du bon vieux temps"; c'est donc en quelque sorte l'histoire traditionnelle ou la science ancienne, et le "*héhó*" ou conte. Pour les Fon, "histoire" veut dire l'histoire réelle et ne doit pas être prise comme synonyme de conte. Le *héhó* ou conte est un récit imaginaire alors que le *xwenuho* est le récit des faits

³⁵F.R. Equilbecq, *Contes populaires d'Afrique Occidentale*, p. 22.

réels. Le *héhó* n'est raconté que la nuit tandis que le *hxwénúhó* est narré au cours des réunions de familles qui se tiennent la plupart du temps le jour.

Le conte représente un élément fondamental essentiel d'éducation et de sensibilisation des enfants aux réalités du monde qui les entoure afin de les amener à mieux le comprendre. Il est généralement pourvu d'une morale à la fin, à l'exception de ceux racontés aux cérémonies funéraires, car pour les Fon, seul un fou peut moraliser le mort. Ceci reflète la philosophie qu'ils adoptent vis-à-vis de la mort.

Le conte est très révélateur, et à travers lui, on peut capter les tendances idéales de la race à laquelle il appartient. Souvent, sous des dehors d'un récit fantaisiste, il révèle la conception qu'elle a de l'univers, de sa formation, des lois qui le régissent, et surtout de la vie qui y règne.

Contrairement au "*hxwénúhó*", le "*héhó*" laisse au conteur une plus grande liberté d'interprétation. Le conteur peut donc manipuler le récit autant que le lui permet son ingéniosité.

Le conte utilisé pour cette étude appartient à la catégorie du *hèhó*.

Structures, performances et fonctions du conte africain

En général, le diseur de conte, qu'il soit amateur ou professionnel, introduit l'auditoire à l'univers du récit par un préambule composé d'une formule rituelle, qui conduit le public dans le monde du merveilleux.

Le prélude revêt, au Bénin et dans certaines régions de l'Afrique, la forme de chants, de danses, de devinettes, de proverbes, de contes-charades ou même de petites saynètes. Le conteur n'ignore pas que le conte est fait pour être écouté, vécu et savouré, d'où son recours au préambule :

«La formule liminaire a donc deux fonctions : d'une part elle permet d'attirer et de fixer l'attention des auditeurs avant même le début du récit, d'autre part elle est une invitation au voyage dans un monde radicalement différent où le surnaturel est la règle et où l'ordre habituel des choses est renversé. C'est le moment où tous se trouvent unis et cette intégration à l'espace psychique du récit favorise pleinement le sentiment de solidarité et la prise de conscience d'un destin commun.»³⁶

Le conteur doit se servir de son art personnel pour enchanter son public et arriver à établir une interaction, une atmosphère de connivence et de complicité entre lui et le public. Ce rapport est important dans la mesure où il contribue, dans une large mesure, au succès de sa performance. Pour se faire apprécier, il doit arriver à préserver la saveur du langage du conte. Il a la latitude de réinventer le conte et de le rendre vivant afin de captiver l'attention de l'auditoire et de l'ensorceler par la beauté de son histoire. C'est en cela que réside son pouvoir, car il se trouve devant un auditoire qui connaît d'avance la trame de son récit. Ainsi, sans trop s'écarter du canevas pré-établi et de la tradition admise, il peut enrichir son

³⁶Jacques Chevrier, *Op. cit.*, p. 17.

récit, ou chercher à intéresser par des digressions, tout en préservant l'intelligibilité du récit.

Le conteur est avant tout un acteur:

Tour à tour, mime, bouffon et danseur, celui-ci capte en effet l'attention du public par tout un ensemble de procédés dramatiques qui définissent le style oral : position du corps, intonations, débit et volume de la voix, gestuelle [...]. Les gestes et les manifestations corporelles qui les accompagnent ont donc pour but de souligner et de dramatiser certaines séquences du récit et ils contribuent naturellement, et de façon souvent déterminante, à le nuancer, à le gloser, à le distancier et, finalement, à lui donner vie, présence et existence.³⁷

Ce qui importe dans les contes africains, bien plus que l'intrigue, c'est l'enseignement moral, social et parfois technique (renseignements sur la façon de sarcler, de cultiver, de récolter, de cuisiner, de coudre, de s'habiller, sur les différents outils dans le passé, etc.).

Le conte africain, contrairement au conte européen, a gardé son sens profond; loin d'être tout simplement une «belle histoire», il constitue un moyen d'instruction et d'initiation. Il existe donc une grande cohésion entre l'histoire et l'enseignement qui en ressort, d'où l'important rôle que joue la formule finale représentée par la morale ou le proverbe à la fin du conte. Celui-ci est donc un outil privilégié de la transmission du savoir d'une génération à une autre en vue de perpétuer la parole traditionnelle.

Outre sa fonction ludique de divertissement et de détente après une journée de labeur, le conte assure une fonction pédagogique et initiatique, comme souligné ci-dessus, mais également des fonctions sociologique, politique et fantasmagorique, pour amener l'individu à se perfectionner.

La tradition orale en général, et le conte en particulier, sont un véritable apprentissage pour l'enfant, l'informant des réalités écologiques (cycles des saisons, périodes d'ensemencement, de récolte, plantes, fleurs, fruits, produits agricoles de son milieu, etc.) de son environnement ainsi que des us et coutumes en vigueur dans sa société. Les contes

³⁷Jacques Chevrier, *Op. Cit.*, p. 17.

animaliers sont des moyens pour inculquer la science et même la religion (sur la création du monde et de l'univers, de ses habitants, des lois qui les régissent, informations sur le créateur, pourquoi tel animal a telle constitution ou telles habitudes, etc.).

La leçon de morale qui découle des aventures heureuses ou malheureuses des personnages mis en scène dans le conte représente la clef permettant de comprendre le sens profond du conte qui, à première vue, paraît la plupart du temps obscur.

Auprès des adultes, la tradition orale africaine joue un rôle sociologique et politique, par la mise en scène de problèmes vitaux pour le maintien et la survie du groupe et l'apport de solutions ou la création de garde-fous contre les excès de certains des membres de la communauté (questions concernant le respect de la hiérarchie au sein de la famille et de la société, conflits de générations, réglementations des rapports entre le monde des hommes et celui des animaux, respect de la morale sociale). C'est pour cette raison que la morale du conte sanctionne en général les infractions aux lois de la société.

Le rôle politique est assuré par l'invitation au conformisme et au respect des normes de la tradition afin de maintenir l'ordre dans la société communautaire. Les faibles peuvent être ainsi protégés des abus des détenteurs du pouvoir, car nul n'est au-dessus de la société.

Ainsi, la plupart des contes africains sont des représentations des scènes de la vie sociale. Par ce stratagème théâtral, la sagesse africaine vise à réduire les tensions entre l'individu et la société et à créer la cohésion au sein du cercle de famille élargie en invitant ce premier à participer collectivement au jeu. Du même coup, elle sensibilise l'individu aux valeurs de la société.

On peut alors considérer le conte africain comme un document ethnographique révélant les modes de vie et la vision du monde propres à une société donnée.

En fait, le conte sert d'exutoire aux problèmes fondamentaux fort difficiles à résoudre (conflits de générations, antagonismes des sexes, inceste, etc). Par pudeur ou respect des

tabous, la société exprime les différents problèmes à mots couverts et les met en scène sur le mode de l'imaginaire. Ce sont les passions que peuvent susciter tous ces problèmes que la société cherche à maîtriser aux moyens des lois. Le conte et sa morale forment donc les réponses à ces questions. La tradition, par son exhortation au conformisme, tente de jouer le rôle de gardienne des valeurs de la société. La littérature orale, et en particulier le conte, sont comme des miroirs de la société.

Cependant, la transformation des anciennes sociétés ou royaumes traditionnels en républiques occidentalisées menace le maintien des traditions orales africaines. En effet, l'école fait éclater la communauté et interrompt la transmission de la tradition orale africaine:

... Le maintien de la tradition orale, tout comme sa crédibilité, sont liés à l'existence de certaines structures sociales dont on sait qu'elles sont actuellement menacées de disparition. Le cadre institutionnel dans lequel s'est épanoui la littérature orale tend en effet aujourd'hui à se modifier sous la pression conjuguée de l'exode rural, de l'urbanisation et du développement d'un système éducatif qui n'accorde pas toujours une attention suffisante au patrimoine culturel qu'elle représente. Dans ces conditions, il paraît donc légitime de s'interroger sur l'avenir de certaines formes littéraires dont la production est étroitement conditionnée par un mode de vie communautaire désormais caduc.³⁸

Il est toutefois important de noter que les contes africains sont dotés de structures logiques telles que répétitions, opposition (la situation des deux héros), etc. De même, des dialogues figurent dans la plupart de ces contes. Ils représentent des situations de communication mettant en jeu, outre les lieux et les moments, des interlocuteurs entretenant diverses sortes de relations et se transmettant différentes sortes de messages exprimés sous forme d'ordre, d'interdiction, de demande de renseignements, de service ou de conseil, etc.). Le message peut être communiqué sous forme d'interrogation. Enfin, dans les contes africains, on distingue plusieurs registres de langues, dont le discours narratif, le dialogue et parfois le style poétique présent dans les chants.

³⁸Jacques Chevrier, *Op. Cit.*, p. 30.

Méthodologie de l'enquête

A) Choix des sujets étudiés, conditions de travail et constitution du corpus

Le travail de recherche a été entrepris sur le terrain, c'est-à-dire à Cotonou, métropole de la République du Bénin (Afrique de l'ouest). Étant donné que tous les enfants ne sont pas scolarisés dans ce pays ou que certains interrompent assez tôt leur scolarité, j'ai pensé que les meilleurs endroits pour mener à bien mon investigation seraient les milieux scolaires, car seuls les enfants béninois scolarisés peuvent comprendre et parler français correctement. Les autres parlent soit leur langue vernaculaire, soit *le petit nègre* (genre de pidgin français et fon). Pour faire ce travail, j'ai donc choisi de contacter les directeurs des meilleures écoles privées, du fait que la qualité de l'enseignement y est supérieure à celle des écoles publiques. En effet, la traduction dont il s'agit dans le cadre de ce sujet de thèse étant réduite à l'interprétation consécutive, il fallait sélectionner des écoliers ayant une très bonne maîtrise de la LA (le français). Puisque je n'avais pas le temps de tester des groupes à différents niveaux à l'instar de Malakoff, il fallait opérer dans des écoles où tous les enfants avaient un bon niveau de français.

J'ai donc constitué un échantillonnage de 50 écoliers, nombre de loin supérieur à celui visé au départ, soit 20, afin de parer à toute éventualité. Au total, j'ai sillonné trois écoles privées ("La Source", "Les Palmiers" et "Àtín èsú") et l'une des meilleures écoles publiques ("École Gbéto-Nord"). Le nombre d'écoliers sélectionnés varie d'une école à l'autre. Ainsi, par ordre de réputation des écoles et selon la hardiesse des écoliers à se prêter à l'exercice de traduction, ont été retenus 15 écoliers à "La Source", 5 dans l'établissement "Les Palmiers", 10 à "Àtín èsú", 10 à "Gbéto-Nord" et les 10 restants font partie de mes connaissances personnelles. Ce dernier groupe comprend plusieurs bons traducteurs.

Le lecteur constatera qu'il apparaît sur la table 1 (ci-dessous) beaucoup plus de filles que de garçons.

- D'une part, il n'a pas été possible d'entreprendre une analyse des différences entre ces deux catégories d'écoliers parce que les garçons sont en nombre réduit alors qu'il saute aux yeux que les filles y sont surreprésentées. La raison en est qu'elles sont plus vives, plus "hardies" et ont moins de peur d'échouer que les garçons. Alors, elles étaient toujours les premières à se prêter à l'exercice.
- D'autre part, la proportion élevée des filles dans cette table dément la conviction des occidentaux que la gent féminine africaine est moins éduquée ou moins émancipée que son homologue masculin.

Compte tenu des conditions de travail et d'installation assez difficiles dans lesquelles les écoles fonctionnent (par exemple bureau du directeur inadéquat à des séances de travail individuelles), j'ai oeuvré en groupe avec les écoliers et en collaboration avec leurs maîtres.

De surcroît, l'enquête s'étant déroulée pendant la grande saison des pluies, la qualité des enregistrements a été réduite par le martèlement des pluies torrentielles sur les toits de tôle, créant ainsi un bruit de fond gênant. Par la suite, ceci a rendu la transcription des bandes très pénible.

B) Raisons du choix d'un conte

Étant donné la tranche d'âge - 8 à 12 ans - dans laquelle s'est composé l'échantillonnage, j'ai préféré choisir comme texte de départ, un conte, en raison de ses fonctions ludiques de divertissement et de détente qui le rendent si apte à l'explication, la

discussion ainsi qu'à l'exercice de la traduction. Pour faciliter la tâche aux écoliers, j'ai sélectionné un conte appartenant à leur milieu socio-culturel, plus précisément à leur fonds folklorique, et assez court, donc pas trop difficile à traduire. Le conte étant un remarquable moyen d'exercer la mémoire, et les enfants y étant habitués, ils pouvaient le traduire entièrement de mémoire. C'est pour cette raison qu'au lieu de procéder par bribes, je leur ai raconté le conte d'un trait.

Une autre raison essentielle de mon choix est le fait d'avoir par le passé remarqué chez les enfants béninois que l'exercice de mémorisation entraîne la rétention de l'ordonnance rigoureuse des structures logiques du conte, permettant ainsi d'exercer les facultés logiques de la pensée. Ceci explique comment ces jeunes écoliers ont pu faire une interprétation consécutive digne de ce nom, et ce sans prise de notes aucune.

À des fins de comparaisons valables entre les différents sujets, Harris préconise de garder le même TD. Je n'ai utilisé dans la constitution du corpus qu'un seul et même conte. Il est à noter que même si j'ai dû raconter le même conte dans plusieurs écoles, j'ai pris soin de toujours garder le même contenu, grâce au fait que je connaissais moi-même le conte par coeur.

Pour intéresser les écoliers, j'ai porté mon choix sur le genre merveilleux, c'est-à-dire un développement partant d'un défaut et passant par des péripéties, pour aboutir à un dénouement heureux. En fait, celui-ci n'est pas uniquement heureux, puisque les deux héros, partant d'un même point (deux hommes qui se croyaient plus malins que tout le monde) vivent des situations différentes; finalement l'un d'eux aboutit à la réussite et l'autre à l'échec. Les deux situations sont synchrones jusqu'au moment où l'échec est sanctionné et la réussite récompensée. En effet, après que leur mandateur leur eût confié une tâche, les deux héros se sont séparés et ont mené leur aventure chacun de son côté, tout en visant le même but.

C) Pourquoi un enregistrement?

Puisque la TN est le plus souvent orale, Harris recommande de l'enregistrer, afin de rendre la recherche plus exacte, ce que je n'ai pas manqué de faire.

Jusqu'à récemment, on a pensé que les enfants ne pouvaient faire que des traductions orales, une des raisons pour lesquelles j'ai procédé à cet enregistrement (voir section de la synthèse des recherches antérieures). Ce n'est qu'à présent qu'on constate qu'ils peuvent réaliser des traductions écrites (Malakoff), voire même des textes littéraires, comme le montre l'étude menée avec les enfants d'une école primaire de la région d'Ottawa³⁹.

Quoi qu'il en soit, la traduction orale demeure intéressante comme modalité typique de la TN.

D) Protocole

Le protocole de départ avait consisté à faire répéter le conte à chacun et à le lui faire traduire une première fois avant d'enregistrer la traduction définitive, mais il s'est avéré trop difficile et épuisant pour les deux parties. De plus, la première traduction s'est révélée meilleure que la seconde, alors le protocole a été modifié et a en définitive suivi les étapes suivantes :

- 1) Narration du conte béninois sélectionné, d'un genre bien connu de tous les enfants [voir annexe]. Au premier abord, j'ai narré le conte à un groupe d'écoliers. À ce moment, ils étaient attentifs. Il a été raconté d'un trait (voir remarque ci-dessous). Il avait été prévu que les écoliers écoutent le conte

³⁹(c.f. l'article de Bob Philips : "Bilingual Students Use Skills to Relay Horror of Death Camp", dans *The Ottawa Citizen*, du 26 novembre 1993, pages B1 à B2).

enregistré sur cassette auprès de la conteuse sus-mentionnée, mais comme ils ont prétendu qu'ils l'entendaient mal sur cassette, je le leur ai narré de vive voix.

- 2) Ensuite, à la question s'ils avaient compris le conte et étaient capables de le raconter ultérieurement, les écoliers ayant répondu par l'affirmative, quelque deux (selon le groupe) ont été désignés pour le répéter aux autres afin de s'assurer qu'ils seraient capables de le retenir. J'ai ainsi pu éviter de répéter le conte moi-même.

J'aurais dû commencer par demander aux enfants s'ils connaissaient le conte. Celui-ci était peut-être déjà connu de quelques-uns, mais comme il ne représentait qu'un parmi tant d'autres, compte tenu de la civilisation orale dans laquelle les enfants baignent, ce conte ne peut être comparé à un comme le "Le Petit Chaperon Rouge" chez les enfants français, ne jouissant pas de la même audition ou de la même popularité. De plus, chaque conteur africain a le loisir de broder un conte, de l'embellir ou de l'adapter à sa guise, pourvu qu'il respecte le canevas préétabli. Bref, il s'approprie le conte. Même moi, je ne peux affirmer avoir eu connaissance de cette version du conte, bien qu'à l'entendre, il m'eût paru familier. Si quelques enfants ont été capables de répéter le conte en fon à leurs camarades, ceci ne veut pas nécessairement dire que ces enfants le connaissaient au préalable, puisque les enfants béninois sont capables de retenir un conte, voire un long, suite à une seule audition.

Toute la répétition s'est donc effectuée avant la traduction des écoliers. A la fin de cette étape, chaque enfant avait entendu le conte en fon deux ou trois fois.

- 3) La troisième étape a consisté en la vérification des connaissances lexicales : puisque le langage particulier des contes suscite des problèmes de vocabulaire fon spécial ou vieux pour ces jeunes citadins qui n'ont pas gardé le contact avec la campagne, par le jeu des questions-réponses, j'ai vérifié dans les deux langues la connaissance lexicale des sujets traduisants afin de préciser les équivalents, dans la LA, des mots et notions qui auraient pu leur échapper. Seulement, il n'a pas été possible de prendre les écoliers en entretien particulier dans le but d'effectuer un travail individuel, comme cela a été mentionné plus haut.
- 4) À ce stade, j'ai procédé à l'enregistrement de la traduction de chaque écolier en langue française. Les écoliers, à tour de rôle, ont finalement été placés devant le microphone pour l'enregistrement de leur traduction. Tout un chacun l'a effectuée d'un trait.

La plupart du temps, les écoliers n'ayant pas été prévenus à l'avance, au début, l'entreprise a été pour le moins stressant pour eux (peur de traduire ou de parler dans le magnétophone, etc.), car ils ont compris qu'ils seraient enregistrés pendant l'épreuve de la traduction; mais ils se sont quelque peu détendus quand ils ont appris qu'il ne s'agissait pas d'un test scolaire et que les enregistrements recueillis auprès d'eux ne seraient utilisés qu'à des fins de recherches. Ainsi, les plus forts en français et les plus dégourdis se sont prêtés à l'exercice sans plus de cérémonie.

En outre, la méthode a été assez éprouvante pour ces traducteurs, du fait de leur inexpérience en la matière. Leurs traductions étant en réalité des interprétations consécutives, et eux-mêmes étant pris à l'improviste, ils ont un tant soit peu éprouvé de la difficulté à dompter leur mémoire qui n'a pu être soutenue, par manque d'entraînement à la prise de notes. Heureusement, ils ont été en contact avec un conte d'un genre qui leur est bien

familier, ne serait-ce qu'en fon.

Pour ce qui est de la traduction, le fait que l'exercice se fût déroulé en groupe, ne signifie pas que les enfants étaient restés sages comme des images à écouter leurs camarades. Certes, on ne peut nier qu'ils aient entendu des bribes de traduction de leurs devanciers ou aient eu des moments d'attention, mais en général, les enfants se sentant débarrassés de la contraignante présence de leurs maîtres partis à l'aventure, ils rêvassaient, bavardaient, allaient et venaient, etc., et ce dans un calme relatif, histoire de ne pas trop perturber le travail d'enregistrement. De plus, dans chaque école, les enfants ont été pris en deux séances pour le volet traduction, et au cours de chacune, à peine cinq enfants sont intervenus.

Après analyse, il ressort plusieurs choses :

1^o On peut affirmer que tout enfant compris dans l'échantillon avait entendu le conte au moins trois fois dans le cadre des salles de classe. (En dehors de ce cadre, et donc de cette étude, d'autres enfants ont écouté le conte enregistré de la conteuse une ou tout au plus deux fois pour les durs d'oreilles, et ils ont pu le répéter, parfois dans le menu détail.)

2^o Les enfants faisaient bel et bien une traduction du conte qu'ils venaient d'entendre, et non pas une répétition, dans leur langue seconde, d'un texte qu'ils avaient auditionné auparavant ou qu'ils connaissaient d'avance.

3^o Abstraction faite de quelques bribes, d'ailleurs impossible à repérer à l'heure actuelle, chaque enfant faisait sa propre traduction et ne répétait donc pas ses camarades.

En conclusion, même si le protocole n'est pas aussi parfait qu'on l'aurait souhaité, à cause des circonstances et de mon inexpérience en la matière, il demeure néanmoins valable. Bien sûr, il serait souhaitable que cette expérience puisse être répétée dans de meilleures conditions.

Remarque : En conséquence, il existait deux facteurs non linguistiques qui pouvaient

modifier ou influencer sur les résultats et que je n'ai pu contrôler :

- D'une part, l'aptitude à la mémorisation de chaque écolier et la longueur du temps écoulé entre la narration du conte en fon et sa traduction en français.
- d'autre part, les bribes du conte en français que chacun aurait pu entendre avant de le traduire.

E) Transcription exacte des traductions des écoliers

Elle constitue l'étape finale du protocole de l'enquête. Afin de répondre aux impératifs du temps et de la mesure, je n'ai transcrit que 20 des 50 traductions recueillies, en ayant soin de choisir les plus représentatives de la qualité des traductions des écoliers (voir annexe).

Analyse des traductions

Table 1

Sujet	Sexe	Âge	Type de tra.	Long.	Franç.
S1	filie	9 ans	exacte	longue	bonne
S2	filie	11 ans	exacte	longue	bonne
S3	garçon	11 ans	exacte	longue	bonne
S4	filie	11 ans	exacte	longue	bonne
S5	filie	11 ans	exacte	longue	moins bonne
S6	garçon	11 ans	exacte	longue	bonne
S7	filie	10 ans	paraphrase	longue	moins bonne
S8	filie	11 ans	paraphrase	moyenne	bonne
S9	filie	12 ans	adaptation	courte	bonne
S10	filie	09 ans	adaptation	courte	moins bonne
S11	filie	09 ans	adaptation	courte	bonne
S12	garçon	09 ans	adaptation	courte	bonne
S13	garçon	11 ans	adaptation	courte	bonne
S14	garçon	09 ans	adaptation	courte	bonne
S15	filie	11 ans	adaptation	courte	bonne
S16	filie	11 ans	adaptation	courte	bonne
S17	filie	11 ans	adaptation	courte	moins bonne
S18	filie	12 ans	adaptation	moyenne	bonne
S19	filie	11 ans	adaptation	courte	bonne
S20	filie	12 ans	adaptation	courte	bonne

Note à la Table 1

Pour plus de détail, y compris au sujet des critères de classement, voir à l'annexe la note à la fin de chaque transcription.

Aucune des traductions n'étant vraiment mauvaises, elles sont classées en deux catégories: les bonnes et les moins bonnes. Seize traductions sur vingt sont bonnes.

Bien que dans la table il ressort une correspondance entre traduction longue égale exacte et courte égale adaptation, j'ai procédé tout autrement à la classification de la manière définie aux pages 139 et suivantes . En effet, cette table est le résultat, et non la base de la classification.

Table 2 : types de traductions

Exactes	Paraphrases	Adaptations
A* B*	A B	A B
1 5	1 1	4 8

- *Groupes
- A : 9 à 10 ans (total : 6 écoliers)
 - B : 10 à 12 ans (total : 14 écoliers)

Table 3 : Longueurs des traductions

A* B*	A B	A B
4 7	- 2	2 5

- *Groupes
- A : 9 à 10 ans (total : 6 écoliers)
 - B : 10 à 12 ans (total : 14 écoliers)

Analyse des traductions au niveau du texte entier

Cet exercice effectué avec les écoliers avait pour but préalable de montrer que, comme le dit Brian Harris, pour traduire, il suffit d'être bilingue et tout bilingue peut traduire. En effet, ces enfants qui n'ont jamais été formés pour traduire se sont tout de même improvisés traducteurs et y ont réussi dans une large mesure.

Il est essentiel de noter que le texte traduit, tel qu'il se retrouve dans la présente thèse, a subi une triple transposition : d'une mise en scène sociale à un contexte scolaire, de l'oral à l'écrit (par le biais de la transcription), et finalement, d'une langue africaine à une langue européenne. D'où de nombreuses pertes, du point de vue discursif, stylistique et linguistique (improvisation, expressions vocales et mimiques, images, onomatopées, jeux de mots, idéophones, chants, danses, formules initiales et finales, etc.). Par exemple, en français la formule consacrée : «Il était une fois...» suffit à introduire un conte, tandis qu'en fon, le préambule ou même la morale et le conte lui-même sont des prétextes de digressions, d'embellissement et de broderie autour du conte, gages de la richesse expressive susmentionnée.

Même si on ne peut pas tirer des statistiques fiables de ce petit nombre d'écoliers, il ne semble pas que l'âge soit pertinent. Après analyse des tables 2 et 3, on note que ni le type de traduction, ni la longueur de la traduction ne semble dépendre de l'âge de l'enfant puisqu'on obtient approximativement les mêmes proportions dans les deux groupes d'âge constitués par les écoliers âgés de 9 ou 10 ans et ceux de 11 ou 12.

- En ce qui concerne la longueur, les proportions sont : 4 traductions courtes contre 2 longues chez les jeunes et 7 courtes contre 5 longues chez les plus âgés (abstraction faite des 2 traductions de longueur moyenne).
- En ce qui concerne la traduction exacte et l'adaptation, il existe certes des différences, mais

proportionnellement, elles sont également minces, soit 1 traduction exacte contre 4 adaptations chez les jeunes et 5 exactes contre 8 adaptations chez les plus âgés (mention non faite des 2 deux seuls cas de paraphrase). C'est-à-dire que les plus jeunes comme les moins jeunes ont réalisé ces deux genres de traductions. Cette constatation n'est pas étonnante, puisqu'on sait déjà qu'il existe des différences de démarche traductionnelle chez les enfants encore plus jeunes (Swain, Dumas et Naiman, 1974).

Quant à la signification morale du conte, aspect très important dans la culture fon, il ressort de cette analyse que tous les écoliers sont restés à un niveau superficiel, car ils ne se sont intéressés qu'à l'anecdote. À preuve, tous ont traduit littéralement la morale à la fin du conte, sans chercher à la comprendre en profondeur. À titre d'exemple citons S11, l. 28 : «Celui qui ne soumet pas ses problèmes à quelqu'un, ses pigeons meurent dans la cage» et S17, l. 18-20 : «Celui qui se dit plus intelligent que tout le monde, ses oiseaux pourrissent dans la cage». Effectivement, aucun d'eux n'a pu percevoir que ce conte met en évidence une leçon tirée de la sagesse des anciens, transformée en proverbe, et qu'en réalité, il ne consiste qu'en l'illustration et le développement de ce proverbe (comparez ces traductions de l'épilogue avec le proverbe à la fin de la mienne, en annexe). Mais on constate qu'en dépit de ces lacunes, les écoliers ont été capables de traduire le conte intelligemment, car en l'absence d'un TD écrit et de notes, ils ont pu restituer le contenu narratif du texte, même si leur traduction du conte ne reflète pas le langage approprié au conte fon.

Toutefois, comme il a été dit ci-dessus, ils ne l'ont pas fait de la même façon. Compte tenu de leur plus ou moins grande maîtrise des deux langues, du bagage cognitif et du niveau du bilinguisme de chacun, ils ont effectué des traductions allant de la ré-interprétation, donc de l'adaptation à la traduction littérale (avec ce que cette dernière comporte de maladresses en français; par exemple dans S3, l. 38-39 : «...Depuis ce jour, les

anciens disent que celui qui [...] ne demande conseil à personne, et qui se croit *savant plus qu'un peuple*, ses pigeons meurent en cage» et dans S18, l. 30 : «Et il y a un proverbe *des grands qui dit que...*») en passant par la traduction fidèle, mais élégante.

Étant donné que les écoliers n'ont pris aucune note, l'astuce mnémotechnique que la plupart a utilisé a été la répétition du dernier membre de la phrase précédente. Les tics comme "maintenant", "alors", etc. ont servi, aux plus jeunes, de liaisons entre les phrases ou les idées, ou carrément comme des points pour séparer les phrases les unes des autres.

J'ai été agréablement surprise de constater que ces enfants ont utilisé plus d'une expression ou tournure idiomatique. Qui plus est, ils ont produit des traductions qui font texte, en d'autres termes, des traductions qui répondent aux normes de la textualité par leur cohérence. Un bon exemple serait la traduction de S9, car en dépit de l'adaptation qu'elle a réalisée, la traductrice a logiquement raconté le conte en respectant l'ordre chronologique, qu'elle a marqué à chaque étape par un circonstanciel de temps (*un jour...*, *arrivés dans leur domicile...*, *alors...*, *au fil des jours...*, *après trois jours...*, *à la vue de ces cages...*, etc.). Ainsi, sans passer par une formation adéquate, ils sont arrivés à des traductions très idiomatiques parce qu'ils ont su trouver des équivalences de traduction faites de tournures et d'expressions courantes telles qu'on les utilise dans la LA.

Cet exercice a également permis d'évaluer la maîtrise de la langue française des écoliers (confer Malakoff) et de conclure, à la lumière de la Table 1, que le niveau de cette maîtrise n'influe pas sur le type de traduction, puisque les proportions sont les mêmes dans les deux catégories -exactes et adaptations-

La longueur des textes traduits est variable (voir Table 1). Ainsi, il y a des traductions longues, des moyennes puis des courtes. Les plus longues semblent être celles qui demeurent proches du TD; les plus courtes font en général partie des adaptations. La plupart du temps, ces dernières sont des traductions qui ont résumé le TD sans trop entrer dans les

détails. (Les deux traductions de longueur moyenne, dont l'une est paraphrase et l'autre adaptation ne sont guère significatives.)

Les traductions des écoliers donnent cependant une idée très appauvrie du langage du conte. Souvent le style est monotone et parfois lourd, sans pouvoir rendre au récit sa caractéristique vivante, par exemple, dans S16, l. 20-21 : «... Il lui dit que comme il a pris ça, il ramène ça toujours comme ça; et le roi a dit d'ouvrir...», dans S2, l. 38-40 : «Après avoir ouvert, il a trouvé des poudres seulement [...] Le roi a dit que ce qu'il a fait, que c'est bon?» et dans S17, l. 9 : «Les oiseaux sont restés là pourris». On ne peut nulle part noter des traces de l'effort de création personnelle. Du fait qu'ils connaissaient parfaitement la trame de l'histoire, les écoliers auraient pu conter avec aisance et passion ou art, et se donner la liberté d'improviser ou de broder, à des fins d'embellissement, comme le ferait un vrai conteur. Cela n'aurait pas été au-dessus de leur force, car en général, ce sont les enfants qui ouvrent la veillée des séances de conte. Les femmes, puis en dernier lieu les hommes, ne prennent la relève que lorsque les enfants ont épuisé leur répertoire. C'est un procédé d'éducation qui vise à faire d'eux des conteurs en herbe, à les éveiller et à les sensibiliser à l'importance de l'expressivité et à l'extériorisation dans la communication.

En outre, les jeunes traducteurs n'ont pas pu résoudre certaines difficultés textuelles de la traduction. J'ai déjà cité le cas du proverbe qui clôt le conte. Un autre exemple en serait le prologue qu'ils n'ont rendu que par l'équivalence fonctionnelle «Il était une fois...», alors qu'en tant qu'enfants fon, ils auraient pu en profiter pour faire toutes sortes d'improvisations ou de digressions, à l'image de la traduction ethnologique (en annexe), et même au-delà!

Pour bien la traduire, il aurait fallu qu'ils se servissent des connotations propres à leur milieu socio-culturel. Leurs traductions faisant abstraction de cette image, elles ont perdu toute la saveur du langage du conte et ont quelque peu entravé la compréhension du

conte, puisque le proverbe sert de morale finale illustrée par le conte, et que forcément son contexte est l'ensemble du conte. Celui-ci devrait donc faciliter l'interprétation du proverbe, et par conséquent mettre en évidence l'image qui s'y cache.

Analyse des traductions au niveau des détails de traduction et de langue

a) Détails de traduction

La remarque la plus notoire et l'une des premières faite est l'utilisation quasi systématique de la formule "Il était une fois" pour traduire la formule introductive du conte fon (17 écoliers sur 20). Les traducteurs ont tiré cette expression française stéréotypée de leur connaissance des contes en langue française. Le conte fon commence par : «Hwénúxó cé zòn mǒ víín bǒ yí jè...» (Mon conte vient de loin; de si loin qu'il lui faut traverser maintes montagnes, maintes vallées, maintes brousses et forêts pour nous intéresser à...), ouverture typique de tout conte fon. Les enfants établissent de cette manière une équivalence fonctionnelle par imitation des contes écrits en français. Un autre exemple d'équivalence fonctionnelle : dans le texte fon on fait mention de Migan qui, dans la culture *danhoméenne*⁴⁰, symbolise le bourreau et par conséquent la condamnation à mort. Alors que dans le conte fon on n'a mentionné que le nom Migan et la notion de justice, la plupart des écoliers ont traduit ce passage par l'idée du bourreau qui a décapité ou guillotiné l'homme ayant échoué.

b) Détails de la langue

Nombre d'écoliers ont utilisé des tics tels que "alors", "maintenant", "et alors", etc. tout au long de leur traduction, sans que ces expressions correspondent à une charnière dans le texte fon. Après analyse, il ressort que ces tics constituent des repères pour marquer le

⁴⁰Culture appartenant à la civilisation de l'ancien royaume du Dànhómè tout puissant qui donna son nom au pays entier après l'indépendance. Celui-ci a été francisé pour donner Dahomey.

début d'une nouvelle phrase, à la place du point dans un texte écrit. On pourrait cependant trouver une autre explication à ces tics; c'est peut être aussi une astuce pour se remémorer la suite de l'histoire et reconstituer son enchaînement, ou se donner le temps de trouver le mot juste, puisqu'il s'agit d'une interprétation consécutive.

De nombreux écoliers ont fait usage du passé historique, et si la majorité n'a pu respecter la concordance des temps, quelques uns parmi eux, y compris les plus jeunes, l'ont fait de façon remarquable.

On note les mauvais accords du verbe avec son sujet, certainement parce qu'il n'y a pas d'accord en fon. Ainsi, le verbe est souvent mal conjugué, surtout quand il appartient aux deuxième et troisième groupes que les écoliers, traducteurs naturels, confondent facilement (dans S2, l. 38 : «Après avoir ouvri...», dans S8, l. 15-16 : «...et les pigeons pondèrent des oeufs qui s'écloraient...», etc.

Des incorrections ont été relevées ça et là. À cet âge, les enfants distinguent mal entre les mots de genre masculin et ceux du genre féminin, d'où les fréquentes confusions entre articles féminins et masculins dues peut-être à l'absence de genres en fon; dans S11, l. 4-5 : «un cage» et S13 : «...deux pigeons, dont une femelle et une mâle».

De plus, il semble que ces traducteurs ont éprouvé une grande difficulté à maîtriser le dialogue, car au lieu d'essayer de transformer le discours direct en discours indirect comme dans le conte fon, et d'avoir à affronter les obstacles que représentent les variations de constructions de pronoms et de temps, particulières au passage en style indirect, ils ont utilisé diverses formes d'interrogations partielles ou totales, les intonations interrogatives, les interrogations avec inversion du sujet, ou utilisation ou non d'un mot interrogatif en début de phrase, etc. À titre d'exemple, on peut citer :

- S3 l. 10-11 : «Voici ce que le roi m'a donné, et comment vais-je faire?», phrase qui figure en indirect dans le conte en fon ;

- S3 l. 27-29 : «...Et lui dit pourquoi n'avait-il pas cherché à voir ce qu'il y avait sous son emballage?»
- S2 l. 14 : «Qu'est-ce qu'on va donner aux deux pigeons?», phrase qui n'est pas sous forme de question dans le texte fon ;
- S2 l. 40 : «Le roi a dit que ce qu'il a fait, que c'est bon?» etc.

(C.f. "How a Three-Year-Old Translates" où Harris dit que les transformations du discours direct en discours indirect sont communes en TN, mais constituent un exercice difficile pour les très jeunes traducteurs naturels.)

Observations

La première des observations doit être que l'hypothèse de départ de la présente thèse, à savoir que les enfants ne traduisent pas tous de la même manière, s'avère confirmée. En effet, on note que les écoliers se divisent en deux groupes (traductions exactes/adaptations), en sus d'un petit groupe mitoyen (paraphrase) que l'on ne saurait prendre en considération, en raison de son nombre insignifiant (2).

Le fait d'avoir expérimenté de très bons traducteurs comme de très mauvais, corrobore l'hypothèse de Harris et Sherwood que l'aptitude à traduire est «une compétence verbale innée». Effectivement, comme le laisse entendre Harris, le jeune traducteur naturel a une habileté remarquable à contourner les «intercessions gênantes» ainsi qu'à trouver les équivalents d'idiotismes.

Ce qui est remarquable de la part de ces jeunes traducteurs, c'est qu'ils ont su appréhender le sens en faisant abstraction des mots du conteur. Ils ont suivi les étapes du processus de la traduction proposées par Danica Seleskovitch (1975), à savoir : compréhension, déverbalisation du compris et expression selon le génie de la LA. Ils ont donc pu interpréter le sens qu'ils ont dégagé à la fois des signes linguistiques et de leurs compléments cognitifs, comme le suggère Seleskovitch. Ils se sont instinctivement servi des mots et des notions recouverts par le sujet auquel ils ont adjoint des compléments cognitifs pour restituer le sens du message : mis à part l'exemple de Migan qu'ils ont pour la plupart associé à l'idée de bourreau et de condamnation à mort, les écoliers ont généralement perçu que le roi n'a probablement pas cédé sa place au malin qui a réussi et qu'il ne peut que lui avoir accordé la meilleure place après la sienne. D'où l'idée de le nommer grand chef de la cour. Cette idée n'est pas explicite dans le conte qui laisse penser que le roi lui a laissé son trône. Ceux qui ont réussi à faire de l'adaptation ont reproduit leurs propres idées à partir du

dire de l'interlocuteur, le conteur, au lieu de répéter ses mots, interprétant ainsi la parole entendue; les nombreuses adaptations réussies en témoignent. Pour arriver de cette façon à traduire, ils ont dû comprendre le TD.

Puisqu'ils ont compris l'original de façon globale, et comme ils avaient une connaissance du sujet, ils ont pu restituer le sens du message et même parfois recréer le discours. Ainsi, pour la plupart, ils ne se sont pas contentés de simples transcodages, ni de traduire des segments de texte les uns après les autres.

Vus le jeune âge des écoliers et la difficulté du langage des contes, sans compter les nombreuses interférences possibles entre deux langues à structures différentes, ces erreurs, parfois graves, sont compréhensibles, d'autant plus que ces traducteurs ignorent tout d'une étude contrastive des deux langues; toutes ces erreurs et lacunes sont justifiables en raison du très jeune âge de ces traducteurs, de leur niveau de scolarité (apprentissage imparfait de la grammaire et du lexique) et souvent d'une maîtrise imparfaite des deux langues, surtout du français, compte tenu de sa grammaire complexe.

S'il est vrai que ces écoliers sont habilités à raconter des contes en langue-source, ils n'ont par contre aucune pratique active de l'art de la narration et du style du langage du conte en langue-cible. De surcroît, le fait que leur traduction est en réalité une interprétation consécutive constitue un handicap majeur à la bonne qualité de leur texte d'arrivée pour les raisons ci-dessus évoquées.

Néanmoins, on note, à l'instar de Harris, une réaction intéressante de la part de ces jeunes traducteurs naturels, celle d'éprouver du plaisir à traduire. Aussi, loin d'être une corvée pour eux, l'exercice de traduction leur a-t-il paru un jeu.

Conclusion

En bref, "La traduction naturelle chez des enfants fon de la République du Bénin" est un sujet captivant et original, en dehors du fait qu'il a directement rapport aux réalités de mon pays. Il a suscité non seulement mon enthousiasme, mais également celui des écoliers qui ont manifesté un réel plaisir à se prêter à ce jeu de traduction improvisée, malgré la difficulté de l'entreprise. Heureusement, vu leur âge, ils n'ont perçu que l'aspect ludique de l'exercice auquel ils se sont livrés avec joie et sérieux, donnant le meilleur d'eux-mêmes.

Ce sujet, pour le moins passionnant, m'a permis d'élargir et d'approfondir mes connaissances sur mon pays et sa culture (traditions orales, dont le conte). Ainsi, j'ai pu mieux saisir l'utilité et le rôle de celui-ci dans l'éducation et la formation de la personnalité de l'individu, qu'il soit enfant, adolescent, adulte ou vieux.

Le choix du conte s'est avéré judicieux en ce qu'il a constitué l'un des meilleurs moyens d'intéresser des enfants ignorants tout de la traduction. Il a donc servi de précieux prétexte à les y initier. D'où l'intérêt certain des enseignants et des directeurs d'écoles qui ont jugé cet exercice très intéressant. Quelques-uns appartenant au privé ont même caressé le rêve de pouvoir se prêter à une telle expérience, à l'avenir.

La culture fon des enfants, leur scolarisation en français et leur éducation en fon, sont des éléments qui ont grandement contribué à la réalisation de cette nouvelle et éprouvante tâche pour ces jeunes enfants.

La contribution de cette thèse à la théorie de la traduction naturelle réside en ce qu'elle montre comment le jeune africain perçoit la réalité et comment il arrive de façon simplifiée, instinctive et même intuitive à résoudre les difficultés de traduction, pour peu qu'il maîtrise la langue cible.

Ce sujet nouveau, peut ouvrir des perspectives sur le champ de l'éducation des jeunes

Africains en matière de bilinguisme et de traduction. En effet, les jeunes représentant l'espoir de l'avenir, il serait utile et intéressant de les dissuader de s'acculturer, et partant, de se renier et de laisser périr leurs valeurs culturelles, en les poussant à se ressourcer et à s'abreuver à la fontaine de leur culture traditionnelle par l'instauration de l'étude de leur langue maternelle aux programmes d'études? Cela pourrait servir de départ à leur formation en tant que traducteurs en herbe.

En tant que participante à cette recherche, je pourrais être une pionnière dans une telle entreprise et entraîner non seulement d'autres chercheurs béninois dans mon sillage, mais aussi des responsables de l'enseignement, du moins ceux des écoles privées.

Bibliographie

1^{ÈRE} PARTIE : OUVRAGES SE RAPPORTANT À LA TRADUCTION NATURELLE

1. Anderson, R. Bruce W., "Perspective on the role of Interpreter", in *Translation*, éd. R.W. Brislin, New York, 1976, p. 208-228.
2. Harris, Brian, "The Importance of Natural Translation", *Working Papers in Bilingualism*, (Toronto) 12.96-114, January 1976, p. 1-17.
3. -----, "The Difference Between Natural and Professional Translation, dans *Canadian Modern Language Review*, Vol. 34, 1978, p. 417-427.
4. -----, Bianca Sherwood, "Translating as an Innate Skill", dans *Language Interpretation and Communication*, ed. D. Gerver and W. H. Sinaico, Oxford & New York : Plenum, 1978, p. 155-170.
5. -----, "How a Three-Year-Old Translates", dans *Patterns of Bilingualism*, RELC Anthology Series 8, Singapore : National University of Singapore Press, 1980, p. 370-393.
6. Leopold, W.F., *Speech Development of a Bilingual Child / A Linguist' Record*, Evanston : Northwestern University Press, 1949.

7. Ljudskanov, Alexander, *Mensch und Maschine als Übersetzer*, Trans. Gert Jäger & Hilmar Walter. Halle : Niemeyer, 1972, traduction française intitulée *Traduction humaine et traduction mécanique*.
8. Malakoff, Marguerite Eyster, "Natural Translation Ability in French-English Bilingual School-Age Children : A Study of Source Language Errors in Naive Child-Translators", Thèse de doctorat, Université Yale, mai 1991 (1991a).
9. Malakoff, Marguerite, Kenji Hakuta, "Translation Skills and Metalinguistic Skills in Bilinguals" dans *Language processing in Bilingual Children*, Ed. Ellen Bialystock, Cambridge : Cambridge University Press, 1991, p. 141-166 (1991b).
10. Ronjat, Jules, *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*, Thèse Complémentaire de doctorat-ès-Lettres, Paris, Champion, 1913.
11. Seleskovitch, Danica, *Langage, langues et Mémoire*. Étude de la prise de notes en interprétation consécutive, Paris: Minard, 1975, 272 p., ill.
12. Simon, Sherry, "Excursions ethnologiques : contexte pour penser les pouvoirs de la traduction, TTR, vol. 1, no. 2, 1988.

13. Swain, Merrill K., Marjorie Wesche, *Linguistic Interaction; Case Study of a Bilingual Child*, Toronto : Ontario Institute for Studies in Education, 1973.

14. Swain, M., Dumas, G., and Naiman, N., Alternative to spontaneous speech : elicited translation and imitation as indicators of second language competence, *Working Papers on Bilingualism*, 1974, 3 : 68-79.

II^e PARTIE : OUVRAGES SUR LE PAYS, LA LANGUE, LES CONTES

15. Ahanhanzo Glèlè, Maurice, *Le Danxome : du pouvoir Aja à la nation Fon*, Nubia, Paris, 1974, 282 p. ill., indexes.

16. Alapini, Julien, *Le petit Dahoméen : grammaire-vocabulaire-lexique en langue du Dahomey*, nouvelle édition revue et corrigée, les Éditions du Bénin, Cotonou, 1969, 285 p.

17. Chevrier, Jacques, *L'Arbre à palabre : essai sur les contes et récits traditionnels*, Paris, Hatier, 1986, 335 p., ill.

18. Centre National de Linguistique Appliquée, *Alphabet des langues nationales*, 2^e édition, CENALA, Cotonou, 1990, 45 p.

19. Cornevin, Robert, *Le Dahomey*, 2^e édition, Presses Universitaires de France, Paris, 1970, 126 p., ill.

20. -----, *Histoire du Dahomey*, Maisonneuve et Larose, Académie des sciences d'outre-mer, 1981, 584 p., ill.

21. *Dictionnaire des civilisations africaines*, Paris, Fernand Hazan, 1968, 448 p.

22. Equilbecq, François-Victor, *Contes populaires d'Afrique Occidentale*, G.-P. Maisonneuve et Larose, Paris, 1972, 512 p.

23. Pazzi, Roberto, *Introduction à l'histoire de l'aire culturelle Ajatado*, Abomey-Calavi, Institut National des Sciences de l'Éducation, Bénin, 1979, 323 p.

ANNEXES

Annexe 1 : Le conte en fon

Le conte en fon: Hwé nù hǒ.

Hwénùhǒ cě zòn mō vīn bǒ yí jè yán wé dé lě jí. Yě nyònwí kǎkǎā bò nyònwí hú tò, bò dádá sē bǒ dǒ gbé-
 déé, yě kún nā bī bǒ bī hú tò wóó. Đé é dádá dǒ mǒǒ,
 é tō xwésò bò ylǒ yě mǎ wé lě. Đé é ylǒ yě mǎ wé
 lè ǒ, é dǒ èmí nā zòn nǔ dǒkpó yéé. É dé ájá wé
 tòn. Ájá wé lě ǒ, yě bū nǔ dō bī, bò àhwàn nē àsú
 dǒkpó, àsí dǒkpó dǒ dǒkpó mǎ, àsú dǒkpó àsí dǒkpó dǒ
 wégòs dé ò lǒs mǒmǎ. É sò dǒkpó nú mē dǒkpó bǒ sǒ
 wégòs lǒs nǔ mē dé ò, bǒ dǒ é jè xwé átòn mǎ ǒ, é-
 mí nā yí. É-nì-ǒ gū-dǒ-ǒ, yě sò yí xwégbē. Mē dǒkpó
 tíín bǒ zě étòn dǒ xò mǎ bǒ bū nǔ dǒ bī, bǒ sò kpòn
 ā. Mē dé ǒ, é yé tǒsòn, é sò yí kpòn xòntòn tòn
 dǒ, bǒ dǒ níí dǒ nǔ-é dádá zòn èmí hínhé bǒ dǒ èmí
 nì sò dǎyí nǔ xwé ā tòn, bò èmí nā yí ǒ dié. Xòntòn
 tòn ǒ. dǒ ní sò dǎyí, bǒ dé nǔ sìn nǔ bònú èmí nǐ
 kpòn. Đé é é dé nú sìn jí ǒ, é é kpòn é ǒ, ényí xé:
 àhwàn nē àsú dǒkpó àsí dǒkpó. É dǒ nú é lǒ ǒ, mí
 kún nā sò d'àyí mǒ ǒ, nǔ é lǒ lě ǒ, nǔ dúdú wé
 é nā nà-yé. Đé é dǒ mǒǒ, é nǎ ábò kún xé lě, bǒ
 lě wún sìn dǒ ájá ǒ dǎsú lǒs mǒ mǎ, bǒ yí sò yí dǒ
 xògú dō, bǒ sò dǒ xò kpá, é nò fín nē kǎ kǎā nú
 sùn dé ǒ, yě jè ázìn dǒ jí bǒ àhwàn nē lě ǒ, yě
 sùkpó, bǒ yě dǒ ájá dǒ ǒ wé kǎ kǎā bò àhwan-
 nē lè ǒ ájá gǒ kǎ kǎā bò yě yí wǒ mǒ. É é
 xwé átòn ǒ sǒgbé ǒ, dádá ylǒ yě bǒ dǒ mǎ jí lě
 diòn yě ní wā, yé kǎ jā wé hún, nǔ é èmí

zòn hínhèn yě ɔ̄, yě ní sò nú ɔ̄ wā. Mè ɛ̄ ājā tòn súkpò bǎ
 yí wǒ mò ɛ̄ ɔ̄, vǐ tòn kpò à sǐ tòn kpò bī xwí lè wǔ bǎ
 bā àcò; àjǎ gbān yí tǎ, bǎ yě dǒ kò ājǎgbān mè bǎ dǐ-
 dǒ. Dè yě dǐdǒ ɛ̄ ɔ̄, mè dè ɔ̄ dè sù jè gū dǒ yě tòn. ɛ̄
 yě tòn ɔ̄, àlǒ éjǐ ɛ̄ dè ɔ̄, mà jèn ɛ̄ dè; é sò kpòn ā.
 Dè yě dǒ yíyí wè kǎkǎ ā ɔ̄, yě wā yí dádá ɔ̄ gǒn, bǎ
 dádá ɔ̄ dǒ jí nú èmí zòn hén yě ɔ̄ dié ājǐ? Mè dè ɔ̄
 tòn nè dǒ wéxò bǎ ɛ̄ kǒ mǎ nè, mè dè ɔ̄ tòn kǎ lǒ
 éjǐ? Bè dè é tòn tòn ɛ̄ ɔ̄, é tòn bī kǒ kú bǎ jǐ lǐn-
 fǐn, bǎ yě sò mǎ xú lǒ ɔ̄ vǒ vǒ ā. É dǒ nyā é lǒ,
 nè hwè kǎ blǒ tǒwè gbòn bǎ tǒwè cǐ lè éjǐ? É
 dǒ ā, dè ɛ̄ zé nú èmí bǎ èmí zé yí xwè gbé ɔ̄,
 èmí yǒ zòn tǒn èmí tǒn dǒ kpó; zòn tǒn èmí tǒn
 ɔ̄ dié; bǎ èmí yǒ ɛ̄ bǎ dǒ níí dǒ nè èmí kǎn
 nā blǒ gbòn éjǐ? Bǎ é dǒ mǎjǐ diǒn, nú dǒ dǒ ɛ̄
 nā ná yě bǎ nā nā yě sǐn; dè àdǒ dǒ èmí hǔ
 wè kǎkǎ ā bǎ èmí dǒ nú ɛ̄ àxǒ sǔ zòn mè ɛ̄
 ɔ̄ ɛ̄ kún nǒ wòn jí dè wù ɔ̄. Èmí blǒ mò ɛ̄ ɔ̄, yě
 nǒ fǐnnè kǎkǎ ā ɔ̄, yě jè ázin dǒ jí kǎkǎ ā bǎ èmí
 jè ājǎ dǒ ɔ̄ jí, bǎ ājǎ wā súkpó kǎkǎ ā bǎ yí
 wǒ mò. Dada dǒ dè mò wè ājǐ? É dǒ ǔn. Dádá
 kǎmbý ɔ̄ mè wè gǒ ɔ̄ dǒ nè ɛ̄ kǎ blǒ gbòn ɛ̄ tòn

cí lě éjì? ě dō è mí lè sō è mí tòn yí xwé
 kpò-ún ě s̄, è mí bŭ nú dō kpò-ún bŏ sě-xùé
 lě é dō gbón ě s̄; é dō núéé blō dīn ě s̄, é
 kŭn sò gbé s̄. Dō nú fún fùn dō xómè wé
 nyí nú lě, bō ékā blō gbòn mò ě s̄, hŭn nú
 ě yě nò blō nú mē é hŭ mē s̄ ě wě yě nā
 blō níí, hŭn hwé ě nē s̄ nú s̄, ě yìò mí-
 gán. Yě yìò mígán hŭn, hwé hŭ éyě nē. Yě
 dō nú mē dē s̄ dō ní jè dē. ě nē jě kpŏ gān kpō,
 bŏ swé áxòsú; bŏ kā dō nú mē dē s̄ dō ě nē: mē
 ě dō è mí nyòn wí hŭ tò bŏ mò nó dō xò tòn nú
 mē dé ā s̄, áhwànné tòn s̄ ājā wě nō kú dō; bŏ
 mē xó lě nò zé dō lō nā bŏ nò dō mē ě nyòn wí
 hŭ tò, bŏ mò nō sò xó tòn dō nú mē dé ā, áhwàn-
 nè tòn s̄ ājā wě nō kú dō.

Annexe 2 : La traduction interlinéaire

La traduction interlinéaire.

H wé nù hǒ

conte

H wé nù hǒ cě zǒn mǒn víín bǒ yí
 conte mon voler comme-ça jusqu'à et-puis aller
 jě yán wé dé lě jí. yě nyonwi
 se-paser homme deux certain les sur ils savoir
 kǎkǎā bǒ nyonwí hú tò, bǒ dáda
 tellement-que et-puis savoir plus-que pays et-puis roi
 sē bǒ dǒ gbédéé, yě kún nā bī
 apprendre et-puis dire jamais ils ne-pas [futur] être -
 malin bǒ bī hú tò wóó. Déé
 malin et puis être-malin plus-que pays [négation] lorsqu'il
 dáda dǒ mǒǒ é tǒ xwésǒ bǒ yí
 roi dire ça il d'abord patienter et-puis appeler
 yě mě wé lě. Dé é yí yě mě
 ils personnes deux les Quand il appeler ils personne
 wé lě ǒ, é dǒ èmi nā zǒn nǔ
 deux les il dire lui [futur] commander chose
 dǒkpó yéé. É dé àjá wé tǒn. Àjá wé lě ǒ
 un eux il sortir cage deux cage deux les

jě bū nǔ dō bī, bō àhwánnè àsú dòkpó,
 on couvrir chose sur tout et-puis pigeon mâle un
 àsí dòkpó dō dòkpó mĕ, àsú dòkpó àsí
 femelle un être un dans mâle un femelle
 dòkpó dō wégòs dé-ō mōs mĕ. É sò
 un être deuxième l'autre aussi dans. Il prendre
 dòkpó nù mĕ dòkpó bō sò wégòs
 un à personne une et-puis prendre deuxième
 lōs nù mĕ dé-ō, bō dō é jè
 aussi à personne l'autre et-puis dire il arriver
 xwé átòn mĕ s, émi nā yí. Éniō
 année trois dans lui [futur] prendre. ça
 gū dōs, yě sò yí xwégbē. Mĕ dòkpó
 après ils emmener à maison-dans Personne un
 tíí bō zĕ étòn dō xò mĕ bō
 il-ya et-puis mettre son dans chambre dans et-puis
 bū-nǔ-dō bī, bō sò kpòn ā. Mĕ
 emballer tout et-puis jamais regarder ne plus. Personne
 dē-ō é-yē tòn é sò yí kpòn xòntòn
 l'autre lui pour il prendre aller voir ami
 tòn dĕ, bō dō níí dō nǔ-é dada
 son uncertain, et-puis dire à lui que la chose roi

zɔn èmí hìn hèn bǒ dǒ èmí nì sǒ-dà yí
 commander lui gardant et puis dire lui [futur] garder
 nū xwé átòn , bǒ èmí nā yí
 pendant année trois et-puis lui [futur] prendre
 ɔ-díé . Xòntòn tǒn ɔ dǒ ní sǒ dǎ yí
 voilà ami son dire [futur] mettre par-terre ,
 bǒ dé nǔ sìn nù bònú èmí
 et puis enlever chose de-dessus sur pour-que lui
 nì kpòn . Đěé é dé' nǔ sìn-jí ɔ , é
 [futur] regarder . Lorsque il enlever chose de-dessus quand
 é kpòn é-ɔ , é nyi xè : à hwánnè à sù dǒkpó
 il regarder ça c'était oiseaux pigeon mâle un
 àsi dǒkpó . É dǒ nú é-lǒ ɔ , mí kun
 femelle un il dire chose cette...là nous ne-pas
 nā sǒ-d'á yí mǒ ɔ , nū-é lǒ-lé-ɔ , nù-dú dú
 [futur] laisser comme ça ces-choses-là nourriture
 wè é nā nā yě . Đě é dǒ mǒ ɔ , é
 c'est on [futur] donner leur . Lorsque il dire cela , il
 nǎ á bǒkun xè lě bǒ lè wún sìn
 donner mil oiseaux les et-puis aussi prendre de l'eau
 dǒ àjá-ɔ dè sù-lǒ ɔ-mǒ mě , bǒ yí sǒ-yí-dǒ
 dans cage-la aussi dans et-puis aller déposer

xò gúdō , bǒ sò-dǒ xò kpǎ ;
 chambre derrière et-puis mettre chambre ā-côté ;
 é-nò-fín-nè kǎ kǎ ā nú sùn dǎ s̄ , yě
 c'est resté jusqu'à pendant mois quelques ils
 jě á zín dǒ jǐ , bǒ à hwàn né lě s̄
 commencer œufs pondre et-puis pigeon ces
 jě sù kpó , bǒ yě dǒ à já
 ils être nombreux, et-puis ils (on) être en-train-de cages
 dǎ s̄ wě kǎ kǎ ā bǒ à hwàn né lě s̄
 changer [forme progressive] jusqu'à et-puis pigeons ces
 à já gǒ kǎ kǎ ā bǒ jě yí wǒ mǒ .
 cages se remplir jusqu'à ce que ils atteindre dix environ.
 lě é xwé à tǒn ǒ sǒ gbé s̄ , dá dá yǐ s̄ jě
 quand années trois-les s'achever, roi convoquer eux
 bǒ dǒ mě jǐ lě dǐ tǒn yě ní wā , yě
 et-puis dire que maintenant ils [futur] venir, ils
 kǎ já-wě hūn , nú-ē è mí zǒn
 si venir-forme-progressive donc, la chose que lui comman-
 der hīnhèn yě s̄ , yě ní sǒ nú s̄ wǎ .
 der garder leur, ils [futur] amener la chose.
 Mě é à já tǒn sù kpó bǒ yí
 la personne cages ses être nombreux et-puis atteindre

wǒ mō ǎ̄, vǐ tǒn kpǒ à sí
 dix environ (mots de liaison), enfants ses et femme
 tǒn kpǒ bī-xwǐ lè wǔ bǒ
 sa avec (et) tout(-complètement) laver le corps et- puis
 bā - à cǒ; àjǎ-gbān yǐ tǎ, bǒ yě dǒ-
 s'endimancher; cage - fardeau aller tête, et- puis ils
 kǒ àjǎ-gbān mǎ̄ bǒ dǐ dǒ. Dǎ̄
 porter sur la tête cage - fardeau et- puis partir. Quand
 yě dǐ dǒ ǎ̄, mǎ̄ dǎ̄ dǎ̄ sǔ
 ils partir (mots de liaison), personne l'autre aussi
 jè-gū dǒ yě - tǒn. ǎ̄-yě-tǒn-ǎ̄ à lǒ ǎ̄-jǐ ǎ̄ dǎ̄ ǎ̄,
 suivre les. pour lui la main sur c'est
 mō jè ǎ̄ dǎ̄; ǎ̄ sǒ kpǒn ǎ̄. Dǎ̄
 comme ça toujours c'est; il ne-plus regarder. Lorsque
 yě dǒ yǐ yǐ wǎ kǎ kǎ ǎ̄ yě wā
 ils être en-train-de cheminer jusqu'à ce que ils [futur]
 yǐ dǎ dǎ ǎ̄ gǒn, bǒ dǎ dǎ ǎ̄ dǎ-jǐ nǔ
 arriver le roi chez, et- puis le roi dire- que chose
 ǎ̄ mǐ zǒn hǎn yě ǎ̄ dǎ̄-ǎ̄jǐ? nǎ̄ dǎ̄ ǎ̄
 lui commander garder leur voilà [interrogatif] L'autre
 tǒn nǎ̄ dǒ wǎ xǒ bǒ ǎ̄ kǒ mō
 celui de voilà être ǎ̄ découvert et- puis on déjà voir
 nǎ̄,
 [va avec kǒ ci-dessus],

mè dé̄ō tòn kā-lō-ě-jí? Bě ↓ dé̄
 Personne l'autre pour où est donc ? et-puis il sortir
 é tòn tòn ẽ̄ō, ẽ̄ tòn bī Kō Kú bõ
 pour lui (mots de liaison) le sien tout déjà mourir et-puis
 jī l'infín, bõ yě sò mò xú lǒ-ō-vòvò-ā.
 engendrer poussière et puis on ne plus voir os même plus.
 ẽ̄ dò nyā-é̄lò, ně 'hwè Kǎ blǒ
 Il dire homme que voici comment toi [passé] faire
 tōwè gbòn bõ tǒwè cǐ
 pour toi [va avec blǒ ci-dessus] et-puis le tien demeurer
 lě ẽ̄jí? ẽ̄ dò ā, dẽ̄ é zé-nù
 comme ça [interrogatif] Il dire ah! quand il remettre ā
 ẽ̄mí bõ ẽ̄mí zè yí xwè gbé̄ō, ẽ̄mí
 lui et-puis lui (il) emmener ā la maison il
 ylò xòntòn ẽ̄mí-tòn dòkpó; xòntòn ẽ̄mí-tònō
 appeler ami son un ami son
 d̄ié; bõ ẽ̄mí ylò é bõ dò
 Voici (veilā) et-puis il appeler lui et-puis dire
 níí dò ně ẽ̄mí Kán nā blǒ-gbòn ẽ̄jí?
 lui que comment il [futur] faire [interrogatif]
 Bõ é dò mǎjí d̄ìón, nú dú dú é nā
 et puis il dire que maintenant, nourriture on [futur]

ná yě bö nā ná yě sìn; dé
 donner leur et-puis [futur] donner leur de l'eau; que
 àdó dō émí hú wē Kǎ Kǎ ā - bō
 anxiété être en-train-de lui tuer jusqu'à ce que
 émí dō nǔ-é à xósù zòn mē.
 il dire la chose que le roi commander-à quelqu'un
 ẽ ɔ ẽ Kùn nō wòn jí
 (mots de liaison) on ne-pas [habitude] oublier cœur
 dé-wù ɔ. émí blō mō-ẽɔ, yě nō fín nē
 là-dessus il faire comme-ça-quand, ils rester là
 Kǎ Kǎ ā ɔ, yě jè āzìn dō jí
 pendant un certain temps, ils commencer œufs pondre
 Kǎ Kǎ ā bō émí jè àjá dýò jí,
 jusqu'à ce que il commencer cages changer (augmenter)
 bō àjá wā sǔkpó Kǎ Kǎ ā bö yí
 et-puis cages devenir beaucoup jusqu'à ce que atteindre
 wě mō. Dá dá dō dé mō wě ā jí? ẽ
 dix environ. roi dire que si c'est comme ça? Il
 dō ǔn. Dá dá Kǎmbýò mē wě gòò dō
 dire oui. roi demander personne deuxième que
 nē é Kǎ - blō - gbón é - tòn cí lē
 comment il faire pour lui demeurer comme-ça

ɛ́ jí? ɛ́ dɔ̀ ɛ́ mí lè sɔ́ ɛ́ mí - lòn
 [interrogatif] Il dire lui emmener le sien
 yí xwé kpòún ɛ́-ɔ́, ɛ́ mí bũ
 à la maison seulement (mots de liaison), il couvrir
 nú do kpòún bɔ́ sɛ́-xié lè ɛ́
 chose sur seulement et- puis cacher comme il
 dɔ̀ gbòn ɛ́ ɔ́; ɛ́ dɔ̀
 dire [accompagne l'ɛ́ ci-dessus] (mots de liaison); il dire
 nú-é ɛ́ blɔ́ dín-ɛ́-ɔ́, ɛ́ kún
 la chose que il faire maintenant-là, ce ne pas
 sò gbé-ɔ́. ɔ̀ dɔ̀ nú fún fún dɔ́ xómè
 être correct-non que chose souffle être-dans le corps
 wè nyí nú-lè, bɔ́ ɛ́ ká-blɔ́-gbòn-mɔ́-ɛ́-ɔ́,
 ce sont les-choses, et- puis il mais comme il a fait comme-ça,
 hũn nú-é nò blɔ́ nú mè ɛ́ hũ
 alors la chose que [habitude] faire à personne qui tuer
 mɛ́ ɔ́ ɛ́-wɛ́ yě nā blɔ́ níí, hũn hwé-ɛ́nɛ́-ɔ́
 quelqu'un c'est on [futur] faire lui, donc en-ce-ma-
 nú ɔ́, ɛ́ ylò mǐgán. yě
 ment-là, il appeler le ministre de la justice (bourreau). On
 ylò mǐgán hũn, hwɛ́ hũ ɛ́yɛ́ nɛ́. yě dɔ̀
 si on appelle migan, donc il est possible de justice. On dire

nú mē dēò dō-ní jè dé. É ně
 ā personne l'autre que-il venir se mettre là. il donner
 jě kpǒ gān kpō, bǒ 'swè á xò sú,
 perles avec or avec et-puis l'anommer grand chef,
 bǒ kā dò nú mē dēò dò ě ně : mě ě
 et mais dire ā l'autre que voilà! celui qui
 dò emí nyònwí hú tò bǒ mò nō
 dire il connaître plus-que pays et ne-pas [habitude]
 dò xō tòn nú mē dē' āō, á hwànné
 dire paroles ses ā quelqu'un [negation], pigeons
 tòn-ō àjá wě nō kú dō; bǒ mě xó-lě
 ses cage [habitude] mourir dans et-puis personnes -
 nò zé dō-lō nā bǒ
 âgées - les [habitude] prendre faire - proverbe avec et
 nō dō mě ě nyònwí hú
 [habitude] dire celui qui connaître (savoir) plus-que
 tò, bǒ mò nō sò xó tòn dō
 pays, et ne pas [habitude] prendre paroles ses presen-
 nú mē-dē' ā, á hwànné tòn-ō àjá
 ter ā quelqu'un [negation] pigeons ses cage
 wě nō kú dō.
 c'est [habitude] mourir dans.

Annexe 3 : La traduction ethnologique

Note explicative

En Afrique, nous avons une façon particulière de raconter un conte. Nous le personnifions et considérons qu'il est un humain à qui il peut plaire de venir de loin, d'au-delà les temps et les espaces pour se faire raconter, en nous mettant devant les faits. D'où la façon spéciale de le conter chaque fois qu'on lui fait appel. Ainsi, le mot fon "vín", situé sur la première ligne de ce conte et signifiant littéralement "jusqu'à" se prononce avec un allongement très marqué de la voyelle. Il symbolise la distance, revêtant une connotation d'obstacles divers.

De plus, le découpage de la réalité ainsi que les cultures étant différents, la traduction du conte exige une adaptation, ce qui explique l'écart qui existe parfois entre la traduction interlinéaire et celle que je donne du conte fon. Adressée au lecteur francophone, elle cherche à faire ressortir les connotations du texte fon.

La présente traduction peut se comparer aux traductions ethnologiques réalisées par Malinowski qui disait qu'il ne suffit pas de traduire les mots de textes en langues vernaculaires. En effet, Sherry Simon (1988) pense qu'en ethnologie, : «La traduction est partout et nulle part»⁴¹ et que «...Du fait [...] que l'ethnologie est la discipline où se pose de la façon la plus aiguë et la plus centrale les grandes questions de l'altérité humaine, de l'universel et du relatif, le concept de la traduction comme l'équivalence dans la différence

⁴¹Sherry Simon, Excursions ethnologiques : contextes pour penser les pouvoirs de la traduction, TTR, vol. 1, n° 2, p. 28.

est évidemment primordial.»⁴² Simon nous apprend que dans sa description des méthodes de travail sur le terrain, Malinowski propose comme première étape la constitution du texte par la transcription, ce que j'ai fait. Simon précise qu'en procédant de la sorte, l'ethnologue se rend compte que ses transcriptions deviennent à leur tour un *corpus* d'inscriptions, ce qui correspond à la traduction interlinéaire.

Par ailleurs, Simon pense que les ressources combinées de l'ethnologue et des «sources vivantes» peuvent résoudre l'ambiguïté de l'inscription. (J'ai dû recourir à elles pour la transcription du conte fon)

Simon retient de la méthodologie de Malinowski l'"aspect révélateur" qu'il existerait une disparité radicale entre la LD et la LA, «L'une appartenant aux forces mouvantes de la vie en action, [...] l'autre appartenant au domaine constatif de la science.»⁴³

À la page 136 de la présente thèse, je cite Simon (p. 31) au sujet de «La disparité radicale entre LD et LA» Elle-même a tirée cette citation d'un article de Malinowski paru en 1923 dans le recueil *The Meaning of Meaning*. Malinowski ne fait pas vraiment la distinction entre "texte" et "langue". La citation que voici représente certainement l'originale de celle de Simon : «Language, in its primitive function, to be regarded as a *mode of action* rather than as a *countersign of thought*.»⁴⁴ (Peut-être aujourd'hui on dirait plutôt «Texte de départ» et «Texte d'arrivée» que «Langue de départ» et «Langue d'arrivée», dans le cadre d'une théorie du discours.)

⁴²*Ibidem.*

⁴³*Ibidem.*

⁴⁴Malinowski, *Op. cit.*, p. 296.



Mon conte vient de loin; de si loin qu'il lui faut traverser maintes montagnes, maintes vallées, maintes brousses et forêts pour nous intéresser à deux hommes. Ils étaient si malins qu'ils n'avaient d'égaux dans le pays. Quand le roi apprit la nouvelle, il dit que ce n'était pas possible. Il réfléchit puis les fit venir. Il leur dit qu'il allait leur confier une tâche. Il sortit alors deux paquets qu'il leur remis, respectivement. Il leur dit qu'il les reprendrait au bout de trois années. Chacun emporta le sien chez lui, ignorant le contenu. Arrivé à domicile, l'un d'eux rangea dans sa chambre le paquet qu'il prit soin de couvrir de nouveau. Il ne l'ouvrit plus jamais. Le second alla voir un de ses amis, en possession de son paquet et lui montra ce que le roi lui avait confié pour trois ans. L'ami lui conseilla de déballer l'objet afin de prendre connaissance de son contenu. Ils virent une cage contenant deux pigeons, dont un mâle et une femelle. L'ami lui dit qu'il ne pouvait laisser ces oiseaux sans soin et qu'il devait leur donner à manger. Sur ces conseils et de retour chez lui, le second malin servit aux oiseaux du mil et mit de l'eau dans la cage, puis la posa dans l'arrière cour, à côté de sa chambre. Au bout de quelques mois, les oiseaux pondirent des oeufs qui donnèrent des pigeonceaux. Les oiseaux se multiplièrent à tel point qu'ils remplirent environ dix cages. Au terme des trois années, le roi les rappela et leur demanda de revenir avec les paquets qu'il leur avait confié chacun. Celui qui avait beaucoup de cages invita sa femme, ses enfants et son ami à l'accompagner chez le roi. Ils s'endimanchèrent tous et prirent le chemin du palais, en portant les cages sur leurs têtes. L'autre malin les suivit. Son paquet était demeuré tel quel, car il ne l'avait jamais ouvert. Ils parcoururent une longue distance avant d'arriver au palais. Une fois à destination, le roi leur demanda si c'était là ce qu'il leur avait demandé de lui garder. Point n'était besoin de s'enquérir des oiseaux de celui qui avait une dizaine de cages, car ils étaient visibles. Le roi demanda à l'autre ce qui était advenu des siens. Quand

il ouvrit sa cage, on constata que ses pigeons étaient tous morts et réduits en poussière. Il ne restait même plus un seul os, ni une seule plume. Le roi demanda au plus fortuné comment il avait pu obtenir autant de pigeons. Il répondit qu'il avait demandé conseil à son ami présent et qu'il lui avait suggéré de les nourrir et de leur donner à boire. Il dit que comme il était anxieux, se disant qu'il ne pouvait négliger une tâche confiée par le roi, il était allé voir son ami pour avoir son avis. Il a suivi ses recommandations, si bien qu'au fil des ans, les oiseaux se sont multipliés, l'obligeant à augmenter les cages au fur et à mesure, jusqu'à ce qu'elles atteignent le nombre de dix. Le roi demanda si tout s'était passé ainsi et il dit oui. Le roi demanda ensuite à l'autre, comment il s'était arrangé pour que ses oiseaux fussent dans cet état. Il répondit que quand il était rentré chez lui, il s'était contenté d'emballer son paquet et de le cacher comme le roi lui-même le lui avait suggéré. Le roi lui dit qu'il était en faute, car il s'agissait d'êtres vivants; puisqu'il les avait laissé mourir, on le traiterait comme un criminel. Alors, le roi fit venir Migan, le bourreau, signifiant ainsi sa condamnation à mort. Le roi fit venir l'autre devant lui et lui donna des perles et de l'or puis le nomma grand chef de la cour, et il dit au malheureux que c'est ainsi que celui qui se croit plus malin que tout le monde et qui ne demande conseil à personne est incapable de prospérer. Les sages en ont fait un proverbe qui dit : «Celui qui se croit plus malin que les autres rencontre toujours un plus malin que lui».

Remarques sur les transcriptions des traductions des écoliers

- Les transcriptions sont aussi exactes que possible.
- La ponctuation suit l'intonation et les pauses dans le débit de l'enfant.
- Les segments entre parenthèses représentent des hésitations ou des autocorrections de la part de l'écolier
- La lettre "S" est mise pour sujet.

Classement des traductions

a) Traductions exactes :

- Tous les éléments (ou presque) du contenu de l'original demeurent présents
- Le contenu est exprimé dans les mêmes termes et avec les mêmes images
- L'ordre de l'original est respecté.

b) Paraphrases :

- Comme a).
- Sauf que le contenu est exprimé, en grande partie, en d'autres termes ou avec d'autres images.

c) Adaptations :

Elle peut prendre plusieurs formes :

- le traducteur abrège ou brode en ajoutant des éléments de son cru
- l'ordre des éléments peut être chambardé
- en plus, il peut y avoir de la paraphrase.

Longueurs des traductions

Si l'on doit suivre le conte de près, selon le modèle de la traduction interlinéaire, il prend environ 110 propositions. Considérant que les écoliers font de l'interprétation consécutive sans prise de notes, on peut se baser sur les critères suivants, pour déterminer les longueurs de leur traductions.

- courtes = 80-90 propositions
- moyennes = 60-80 propositions
- longues = 40-60 propositions.

Analyse propositionnelle

Pour donner suite à une suggestion faite par une des examinatrice de cette thèse, Mme Sylvie Lambert, j'ai fait la tentative d'une analyse propositionnelle en vue d'arriver à une méthode plus objective pour distinguer entre les traductions exactes et les adaptations.

L'analyse propositionnelle suppose que l'on découpe les textes en propositions individuelles et que l'on procède à une comparaison des propositions entre l'original et la traduction.

Je n'ai pas eu le temps de reprendre toutes les vingt traductions, mais j'ai quand même fait un essai en analysant deux des traductions.

J'ai procédé à l'analyse propositionnelle de la traduction ethnologique plutôt que celle

de la traduction interlinéaire (parce que les structures de l'interlinéaire sont en soi difficiles pour un lecteur français). Cette analyse propositionnelle de la traduction ethnologique a été comparée à deux traductions des enfants, l'une classée exacte et l'autre classée adaptation. Les résultats sont les suivants : pour la première, 85 propositions, dont 73 correspondantes et 8 différentes; pour la seconde 44, dont 28 correspondantes et 16 différentes. La première, une traduction exacte, contient donc beaucoup plus de propositions conservées de l'original.

D'autres pourraient compléter une telle analyse.

Transcription des contes des écoliers

S1 : Fille de 9 ans, elle fréquente l'école "La Source". Née de parents intellectuels appartenant à la classe moyenne, elle parle français et fon à la maison.

Il était une fois deux hommes qui se montraient plus malins que le peuple.

Maintenant, le roi a dit que cela ne peut pas se passer comme ça. Il les a appelé, il est parti dans sa chambre, il les a donné deux cages, alors que dans les deux cages personne ne savait ce qu'il y avait dedans, alors qu'il y avait deux pigeons : un mâle et une femelle. Le premier, quand le premier, il est parti à la maison, il est parti mettre ça sous son lit dans un coin. Le deuxième, quand il est parti à la maison, il a montré ça à son ami. Son ami a dit qu'on ne peut pas laisser les deux pigeons comme ça, qu'on va leur donner des nourritures. Il a écouté ce que son ami a dit; il a commencé par donner des nourritures à ses pigeons jusqu'à...⁴⁵ les pigeons ont commencé par pondre des oeufs qui se reproduisent par des pigeonneaux. Maintenant, (quand le deuxième a fait...) quand le deuxième donne des nourritures à ses pigeonneaux jusqu'à... les pigeons sont devenus beaucoup. Maintenant, trois ans est passé. Maintenant, le premier est parti montrer ça au roi; le second aussi. Comme le second seul ne pouvant pas tenir tous les dix cages, il a dit à sa femme, à ses enfants et à son ami et tous ils se lavaient. Puis ils l'ont accompagné en tenant chacun (un cage...), une cage, une cage. Maintenant ils sont partis au palais; le roi l'a demandé ce qu'il a fait jusqu'à... les pigeons sont devenus beaucoup. Il a dit que il est parti montrer ça à son ami puis son ami (l'a montré...) a dit que on va donner des nourritures à ces pigeons jusqu'à... les pigeons ont pondre des oeufs qui se reproduisent par des pigeonneaux, jusqu'à... les pigeonneaux sont aussi grands. Maintenant le roi l'a félicité. Maintenant le premier, le roi lui

⁴⁵Forme abrégée de jusqu'à ce que; cette forme qui exige l'utilisation du subjonctif étant trop difficile pour un jeune enfant, il préfère utiliser l'abréviation.

a demandé pourquoi il a laissé ses pigeons comme ça. Maintenant il a dit au roi que quand le roi l'a donné il est parti mettre ça sous son lit dans un coin. Maintenant, le roi a dit que maintenant (d'ouvrir...de...) d'enlever le pagne, puis ils vont voir ce qu'il y a dedans; donc, quand il a enlevé, on a vu les pigeons qui sont morts. On ne voit même plus leurs os; tous sont morts; rien que de la poussière; et puis le roi a dit que ce qu'il a fait que c'est pas bon. Maintenant, le roi a dit au second que ce qu'il a fait que c'est bon. Maintenant, le roi a nommé le second, chef de la cour et (lui a donné du fer et de l'or) et lui a donné de perles et de l'or. Maintenant il a appelé le bourreau et il a dit au bourreau de justifier le premier. Maintenant le bourreau a dit que ce qu'il a fait que c'est pas bon. (Maintenant quand il a dit que ce qu'il a fait, ce n'est pas bon... Il l'a dit que ce qu'il a fait c'est pas bon, que les pers...) que les grandes personnes vont traduire ça, et le roi a dit que celui qui ne montre pas ce qu'on lui a donné à son prochain, que ses pigeons meurent toujours dans la cage.

Classement

Cette traduction est longue et suit l'original de près. Comportant 85 propositions dont 73 correspondantes et 8 différentes, elle fait partie des traductions exactes.

S2 : Fille de onze ans, camarade de classe de la précédente et appartenant au même milieu socio-économique que la plupart des autres, elle parle les deux langues à la maison.

Il était une fois, deux jeunes hommes se croyant savants plus qu'un peuple avec le roi. Un jour, le roi les appela et leur donna chacun un colis emballé. Les deux jeunes hommes ne savaient ce qui était dans le colis, sauf le roi seul qui savait qu'il y avait un cage et deux pigeons : un mâle et une femelle et il leur dit, après trois ans, de lui ramener les colis. Ainsi, les deux jeunes hommes partirent à la maison. Le premier, n'ayant pas réfléchi, alla cacher son colis à côté du lit. Le second, ayant réfléchi, voulant voir ce qu'il y avait à l'intérieur du colis, alla trouver son ami et lui dit voilà ce que le roi lui a donné et lui a dit, après trois ans, de lui amener le colis. Ainsi, l'ami dit d'ouvrir le colis et de voir ce qui est à l'intérieur. Après avoir défait le colis, ils ont trouvé deux pigeons. Le second, lui, a dit à son ami : «Qu'est-ce qu'on va donner aux deux pigeons?» L'ami lui dit : «Il faut leur donner du mil, et de l'eau à boire» Alors, le second fit ce que son ami lui dit. Ainsi, les deux pigeons pondirent d'oeufs qui donnent des pigeonneaux et qui remplirent dix cages. Trois ans après, le roi les appela. Le premier partit avec son colis emballé. Le second, ne pouvant pas transporter toutes les dix cages, avait appelé son ami, sa femme et ses enfants, de se laver et de venir transporter ces cages chez le roi au palais. Ainsi, sa femme, (et ses enfants...) ses enfants et son ami se lavèrent pour venir transporter ces cages. Ils (allaient...) étaient partis chez le roi au palais. Le roi demanda au second comment il a fait pour avoir toutes ces dix cages. Le second lui répondit (c'est alors qu'il... Le second lui répondit qu'il était parti...) qu'il était parti chez son ami pour lui dire que voilà ce que le roi lui a donné et d'amener après trois ans et que l'ami lui a dit d'enlever le colis et de voir ce qui est à l'intérieur. Eux aussi, ils ont enlevé, ils ont trouvé deux pigeons et l'ami a dit de leur donner du mil et de l'eau à boire, que ces pigeons ont (ont donné...) pondu d'oeufs et qui ont donné des pigeonneaux. Ensuite, le roi le félicite et le roi demanda au premier comment il a fait pour

amener la même cage. Le premier lui a dit c'est parce qu'il a dit, après trois ans, de lui ramener le colis. Le roi (de...) demanda au premier d'ouvrir le colis maintenant et de voir ce qui est à l'intérieur. Après avoir ouvert, il a trouvé des poudres seulement. Il n'a pas trouvé des squelettes ni des plumes. Le roi a dit que ce qu'il a fait, que c'est bon? Et il a appelé le bourreau qui lui a découpé la tête, et puis le roi donna au second des perles et de l'or et le nomma chef de la cour (ainsi que...) et c'est ainsi qu'on a dit que celui qui se croit malin plus qu'un peuple, qui ne donne pas de conseils aux gens, ses pigeons meurent en cage et que les ancêtres (sont...et que les ancêtres...) ont pris pour faire des leçons.

Classement

Longue traduction étendue sur 44 lignes et contenant tous les éléments de l'original exprimés dans les mêmes termes et en images identiques, elle fait naturellement partie des traductions exactes.

S3 : Garçon de onze ans inscrit en cinquième année de "La Source", une école privée très cotée, parce qu'issu de parents intellectuels dotés des moyens de le lui permettre. Il parle français à la maison. Il comprend également fon.

Il était une fois, deux hommes très malins qui se disaient plus savants qu'un peuple; alors, le roi les appela un jour et leur dit qu'ils ne peuvent pas être plus savants qu'un peuple, et leur donna deux cages bien emballées et leur dit ensuite de prendre les cages et dans trois ans, il reprendra ces cages. Le premier, (quand...) après avoir ramené sa cage à la maison, sans chercher à voir ce qui est là-dedans, il la cacha. Le second, étant très curieux, va chez l'un de ses amis et lui demande comment il va faire pour savoir comment est la cage. Il ira voir l'un de ses amis et lui dit : «Voici ce que le roi m'a donné, et comment vais-je faire?». L'ami lui dit de déballer la cage et de voir ce qui est là-dedans d'abord. Après avoir enlevé l'emballage, il vit deux pigeons : un mâle et une femelle; (l'ami lui dit...) et demanda à l'ami comment il va faire; l'ami lui dit qu'il faut nourrir ces pigeons au mil et à l'eau. Arrivé à la maison, il fit ce que l'ami lui dit. Durant trois ans, les pigeons avaient pondu des oeufs puis ces oeufs donna des enfants. Ces enfants étaient si beaucoup qu'ils avaient rempli plusieurs cages. (Le...) Les trois années passèrent. Le roi les convoqua ensuite et leur dit de revenir avec ce qu'il leur avait confié. En ce moment, puisque le deuxième ne pouvait pas garder toutes les cages, il va voir ses enfants et sa femme, leur dit de bien se laver, de bien s'habiller et de prendre, avec lui, les cages. Arrivés à l'endroit, (il...) le roi demanda au second comment a-t-il fait pour avoir plusieurs cages. Puis le second raconta ce que l'ami lui a dit et (les) les pigeons avaient pondu des oeufs jusqu'à faire des enfants. Ensuite le roi va voir le premier et lui dit pourquoi n'avait-il pas cherché à voir ce qu'il y avait sous son emballage. Il dit au roi que c'est ce qu'on lui a remis qu'il donne après. Le roi lui demanda maintenant d'enlever l'emballage et de voir ce qui est dans sa cage. Il enleva l'emballage puis vit de la poudre. Les deux pigeons étaient morts. Même le

squelette n'était pas retrouvé. Il ne vit que de la poudre. Le roi lui dit ensuite qu'il a tué deux hommes, que les pigeons sont comme des hommes. Il vient de tuer deux hommes, donc il sera aussi tué. Le roi appela le bourreau puis lui dit de tuer (ce...) celui-ci. Le roi donna au second des perles et de l'or, puis le nomma chef de la cour, et depuis ce jour, les anciens disent que celui qui (met en cage ses pi...ses pigeons, quand il...) ne demande conseil à personne, et qui se croit savant plus qu'un peuple, ses pigeons meurent en cage.

Classement

Traduction étendue sur 40 lignes, elle fait partie des longues. Puisqu'elle contient presque tous les éléments de l'original et en respecte l'ordre, on peut la cataloguer dans les traductions exactes.

S4 : D'une intelligence très vive, cette fille de onze ans inscrite en cinquième année de la même école que l'écolier précédent, est née d'intellectuels petits bourgeois et ne parle que français à la maison. Elle a appris le fon avec les domestiques et dans la cour de récréation.

Il était une fois, deux hommes, dans un pays, qui se croyaient aussi savants qu'un peuple. Un jour, le roi les convoqua et leur dit qu'ils ne peuvent pas être savants qu'un peuple, et leur donna chacun une cage (bien emba...) qui était emballée. Nul ne savait ce qu'il y avait dans cette cage, sauf le roi. Le roi leur dit : «Emmenez cette cage chez vous. Trois ans après, je récupérerai ma cage». Alors, chacun d'eux emmena la cage dans sa maison. Le premier, insouciant et irréfléchi de savoir ce qu'il y avait dans cette cage, alla déposer la cage telle qu'elle est, dans sa chambre et la cacha. Le second, très curieux de voir ce qu'il y avait dans cette cage, et ne sachant quoi faire, alla voir son ami et lui posa le problème; alors, l'ami lui dit : «Avant de te dire ce que tu dois faire, il faut d'abord que je voie ce qu'il y a dans cette cage.» Alors, ensemble, ils déballèrent tous la cage et virent deux pigeons : un mâle et une femelle. Alors l'ami lui dit : «Tu nourriras ces pigeons au mil et tu leur donneras de l'eau. Au bout de trois ans, (les pigeons...) les pigeons donnèrent des oeufs, des oeufs qui donnèrent des pigeonceaux (et qui sont... et qui donnèrent des pigeonceaux). Il en remplit plusieurs cages. Les trois ans s'écoulèrent. Le roi les appela à nouveau et leur dit : «Amenez-moi la cage que je vous avais remise, (que je vous avais remise). Alors, le second, ne pouvant pas prendre toutes les cages, (dit à...) dit à sa femme et ses enfants de se laver, de s'habiller pour transporter les cages avec lui. Tous se lavèrent, s'habillèrent et prirent les cages sur la tête. Ensemble, ils se dirigèrent vers le palais. Le second n'avait qu'une seule cage dans la main. Celle dont le roi (lui avait remise...) lui avait remise. Alors, le roi dit au second : «Comment as-tu fait pour avoir tous ces pigeonceaux et ces cages?» Alors, le second raconta son histoire au roi. Le roi était content de lui et lui dit que ce qu'il avait fait c'était merveilleux. Quant au premier, on lui demanda comment a-t-il

fait pour n'avoir qu'une seule cage. Il dit au roi (que c'est comment on lui avait...) que c'est comment le roi lui avait remis la cage qu'il l'avait cachée sans voir ce qu'il y avait dedans. Alors, le roi lui dit : «Déballe ta cage et vois ce qu'il y avait dedans.» Alors, quand il déballa la cage, il ne vit que de la poudre. Les pigeons étaient tous morts. Il ne restait même pas leurs squelettes. Tout était transformé en poudre; alors le roi lui dit : «Tes pigeons sont comme des hommes. Tu viens de tuer des hommes. Alors on te mettra en justice.» Alors on appela le bourreau pour couper la tête au premier. Quant au second, on lui donna de l'or, des perles, et on le nomma (chef de la cour...) chef de la cour. Le roi dit encore au premier: «Celui qui se croit plus malin qu'un peuple et qui ne demande conseil à personne, ses pigeons meurent en cage». (C'est ainsi que les anciens...) C'est ainsi que cette phrase du roi (devient...) est devenue un proverbe que les anciens disent jusqu'à nos jours.

Classement

la présente traduction étant composée de 47 lignes, elle est longue. Comme elle suit le conte de près et utilise les termes et images appropriés, on peut la classer parmi les traductions exactes.

S5 : Fille âgée de onze ans et inscrite en cinquième année, elle parle aussi bien la langue française que le vernaculaire fon. Ses parents qui sont des intellectuels appartenant à la classe dirigeante ont choisi de la mettre à "La Source", une école privée de grande renommée.

Il était une fois, deux hommes qui se disent savants plus qu'un peuple. Un jour, le roi les convoqua et leur dit qu'ils ne peuvent pas être plus savants qu'un peuple. C'est ainsi qu'il leur donna deux cages bien recouvertes, contenant chacune deux pigeons : un mâle et une femelle, et leur dit après trois ans qu'il les recevra encore. Les deux hommes rentrèrent sans savoir ce qu'il y avait dans cette cage. Le premier cacha rapidement, sans réfléchir, la cage dans sa chambre. Le second eut peur qu'il ne sache ce qu'il va faire. C'est ainsi qu'il se rendra chez son ami pour avoir quelques aides. Celui-ci lui dit d'enlever ce qui sert à recouvrir la cage et qu'ils verront ce que contient cette cage. Alors, ils enlevèrent ce qui recouvrait la cage et ils trouvèrent les deux pigeons : le mâle et la femelle; il lui dit (de le nourrir...) de les nourrir à l'aide de mil et de leur donner à boire. Il fit ce que lui dit son ami, et les pigeons pondèrent des oeufs qui s'écloraient et donnaient des pigeonceaux. Ces pigeonceaux remplirent dix cages. Après les trois ans, le roi les convoqua encore et leur dit de venir avec les cages qu'il leur avait données. Le second seul ne pouvant plus ramener les dix cages chez le roi, dit à sa femme et à ses enfants de se laver et de s'habiller pour l'aider à les transporter chez le roi. Ils se lavèrent, s'habillèrent et l'aidèrent. Arrivés chez le roi, le roi lui demanda comment est-ce qu'il a fait pour avoir tout cela. Il lui raconta comment l'ami lui a dit de les nourrir et comment il les a reçus. Alors, il lui a dit qu'il a bien fait, que c'est bien, et se dressa contre l'autre et lui demanda comment a-t-il fait et il n'a pas su ce que contient sa cage. Il lui dit comme il le lui a remis, il n'a plus rien pensé et est parti la cacher. On lui dit maintenant d'ouvrir sa cage. Il l'ouvrit et on ne trouve plus les deux pigeons. Ils étaient morts et étaient transformés en poudre. Le roi lui dit que c'est pas bon,

ce qu'il a fait, que ces pigeons représentent deux hommes, qu'il vient de tuer deux hommes. Il appela le bourreau qui lui coupa la tête et donna des perles et de l'or au second puis le prend comme le chef de la cour. C'est depuis ce jour que les anciennes personnes disent que celui qui se dit plus savant et qui ne demande pas de conseil à personne, son pigeon meurt en cage.

Classement

Cette traduction remplit 37 lignes. Ayant manqué de peu la dénomination de longue, elle peut être qualifiée de moyenne. Toutefois, presque tous les composants de l'original y figurent. On peut alors la mettre dans la catégorie des traductions exactes.

S6 : Garçon de onze ans, fils du directeur départemental de l'enseignement. Il fait la cinquième année primaire et parle correctement le français, qu'il utilise à la maison. Il a appris le fon par le truchement des domestiques et celui des camarades de classe et de jeu.

Il y avait deux hommes très intelligents. Maintenant, (le roi...) le roi les a appelés, (leur a donné...) il leur a dit en quelque sorte qu'on va tester leur intelligence. Il leur a donné deux pigeons. Ils ont emmené les pigeons à la maison. Il y en a un qui a rangé les pigeons et ne l'a plus jamais sorti. L'autre, il a appelé un de ses amis. Il lui a dit que voici ce que le roi lui a donné, que comment il va faire? Et puis l'ami lui a dit que maintenant, que ces pigeons-là, il s'agit de leur donner à manger pour qu'ils survivent. Et ils ont mis les pigeons dans une cage derrière la maison. Ils leur ont donné à manger et les pigeons se sont multipliés. On les a mis dans d'autres cages, jusqu'à ce qu'ils ont utilisé dix cages, et trois ans après, le roi les a appelés et leur a demandé de venir avec ce qu'il leur a demandé. Et maintenant, ils sont venus, ils se sont mis en route. (Celui qui a...) Celui qui a nourri les pigeons et les a mis en cage et puis (ils se sont multipliés...) ils se sont multipliés, lui, il s'est lavé, avec sa femme et ses enfants. Ils se sont mis en route. L'autre aussi s'est mis en route derrière eux. Ils sont arrivés chez le roi maintenant. Le roi leur a demandé où est ce qu'il leur a demandé? C'est ça ce qu'il leur a demandé? Et il y en a un, (il avait...) il avait rangé le pigeon et le pigeon était mort complètement, et puis il est devenu de la farine, quoi! Les os n'existaient même plus. Le deuxième a dit que c'est comme ça qu'il a montré ça à un de ses amis. L'ami lui a dit de nourrir les pigeons, de leur donner de l'eau pour qu'ils se multiplient, et c'est comme ça qu'il a fait. Celui qui a laissé le pigeon et puis le pigeon est mort, lui, ont lui...

Celui qui a demandé conseil à un de ses amis et puis l'ami lui a dit de donner à manger aux pigeons, pour qu'ils se multiplient, les pigeons étaient un mâle et puis une femelle, il leur a dit de leur donner à manger. Il leur a donné à manger. Lui, on l'a récompensé en lui

donnant des perles et puis de l'or. L'autre, on l'a condamné à mort et puis il devait être exécuté par le bourreau. Maintenant, à la fin, ils ont tiré une conclusion, une morale en disant : «Celui qui se croit plus intelligent que tout le monde, et qui ne demande conseil à personne, (laisse...) ne peut pas multiplier ses pigeons et les laisse mourir dans la cage.» Le roi a dit que celui qui se croit plus intelligent que tout le monde, et qui ne veut demander conseil à personne, ne peut pas faire multiplier ses pigeons et les laisse mourir dans la cage. Et les anciens en ont tiré une morale en disant la même chose que le roi : («Celui qui ne...») «Celui qui se croit plus intelligent que tout le monde, et ne veut demander conseil à personne, ne peut pas faire multiplier ses pigeons et les laisse mourir dans la cage.»

Classement

Totalisant 44 lignes, cette longue traduction suit le texte d'assez près et peut être classée comme traduction exacte.

S7 : Fille de 10 ans inscrite en cinquième année à "La Source", elle parle les deux langues à la maison, avec ses parents qui appartiennent à la classe dirigeante.

Il était une fois deux gens qui se montraient plus malins que tout le monde et un jour le roi les a appelés et les a donné deux cages, et dans ces deux cages, il y a (deux oiseaux...) deux pigeons : une femelle et un mâle. Maintenant, quand ils sont partis, le deuxième a amené ce que le roi lui a donné chez son ami, et lui a dit que c'est comme ça que le roi lui a donné quelque chose de garder, et après trois ans, il va ramener ça. Maintenant, son ami a défait et ils ont vu que c'est des pigeons qui sont dedans et son ami a dit que on doit leur donner du mil et de l'eau. Maintenant, quand il est parti à la maison, il a commencé à leur donner du mil et de l'eau. Mais le premier, quand il est parti à la maison, il a déposé ça à côté de son lit. Maintenant, (quand... eh...) quand le deuxième donnait à manger aux pigeons, les pigeons grandissaient et pondaient des oeufs; les oeufs deviennent des petits pigeons. (Maintenant... eh...) Après trois ans, le roi les a appelés et les a dit que en venant que d'amener ce qu'il leur ont donné. Maintenant, le deuxième a dit à sa femme, ses enfants et son ami de se laver et ils vont aller remettre ça au roi. Maintenant, (le troisième...) le premier, en venant, il a amené sa cage et puis le deuxième, il est venu avec ses cages; les oiseaux atteignaient déjà dix cages. Maintenant, arrivés, le roi a dit au deuxième que comment il a fait et puis (ses oise...) ses pigeons sont devenus nombreux. Il a dit que quand il lui a donné la chose, il est parti voir directement son ami, et que voilà son ami. Maintenant, et puis son ami lui a dit que il doit donner à manger aux pigeons, sinon ils vont tous mourir, et quand il a commencé à leur donner à manger, ils pondaient des oeufs et puis, quand ils pondaient des oeufs, ils mettaient des petits pigeons jusqu'à ça a atteint dix cages. Maintenant, on a demandé (au deuxième) au premier, que comment lui il a fait et puis (eh...) ses pigeons ne sont pas nombreux comme l'autre. Il a dit que quand on lui a remis la chose,

il a mis ça à côté de (de sa case... à côté de sa ... eh...) de sa chambre. Que lui, il n'a pas ouvert et regardé ce qui est dedans. Maintenant, les oiseaux du premier sont déjà morts, et ils ont fait de la poussière. Maintenant le roi a donné au deuxième de l'or avec des perles et puis on l'a pris comme roi (et on a dit...) et on a appelé (le... ch... le chose-là... on a appelé... On a appelé...) le bourreau et puis on lui a dit que (... et quand on a appelé le bourr..., on a dit au premier que) ce qu'il a fait n'est pas bon et quand on a pris l'autre comme roi, le roi a dit que quand quelqu'un ne montre pas sa chose à son prochain, que son oiseau meurt en cage; et les hommes ont pris ça pour parler.

Classement

Les 45 lignes de cette longue traduction suivent le TD d'assez près, mais les termes et les images sont particuliers au langage de la traductrice, comme le témoignent les lignes suivantes : l. 5-7 : «Le deuxième a amené ce que le roi lui a donné chez son ami et lui a dit que c'est comme ça que le roi lui a donné quelque chose de garder et après trois ans, il va ramener ça.», l. 20 : «Le premier, en venant, il a amené sa cage.», l. 25-27 : «...Et puis son ami lui a dit que il doit donner à manger aux pigeons, sinon ils vont tous mourir...», l. 29 : «...Ils mettaient des petits pigeons jusqu'à ça a atteint dix cages.» et l. 42-44 : «Quand quelqu'un ne montre pas sa chose à son prochain, [...] et les hommes ont pris ça pour parler.»

Pour les raisons ci-dessus évoquées, on peut classer cette traduction parmi les paraphrases.

S8 : Fille âgée de onze ans, inscrite en cinquième année de "La Source", une école privée ayant pion sur rue, elle est issue d'intellectuels de milieu aisé, et maîtrise assez bien les deux langues.

Il était une fois, deux hommes qui se disaient plus malins qu'un peuple. Un jour, le roi les convoqua au palais et leur donna un colis qui contenait une cage avec deux pigeons : une femelle et un mâle. Les deux hommes apportèrent les colis dans leurs maisons. (Le premier...) Le premier, sans chercher à savoir ce qu'il y a dans le colis, le rangea, et le second alla voir son ami et lui demanda quelques conseils. L'ami lui dit de déballer le colis pour voir ce qu'il y a dedans. Lorsqu'il a déballé le colis, il a vu une cage contenant deux pigeons : un mâle et une femelle. L'ami lui dit de leur donner du mil et leur donner de l'eau à boire. (Pendant les trois années...) Pendant trois ans, les deux pigeons (ont donné des oeufs...) ont pondu des oeufs qui ont donné des pigeonneaux. Après les trois années, le roi les a appelés et leur a dit de venir avec les colis. Le second, ne pouvant pas prendre, seul, les cages, alla dire à sa femme et à ses enfants et à l'ami qui l'avait aidé, de l'accompagner au palais et de transporter les cages avec lui. Arrivé au palais, le roi (lui de...) lui demanda comment il avait fait pour obtenir plusieurs cages. Le second lui dit (que c'est grâce à son ami...) que c'est grâce à son ami que les deux pigeons ont pondu des oeufs. Le roi lui promit une récompense, et lui dit qu'il sera chef de la cour, lui donna des perles et de l'or. Le roi demanda au premier pourquoi, lui, il n'a pas cherché à savoir ce qu'il y a dans la cage ou bien ce qu'il y a dans le colis. Le premier lui dit que c'est ce qu'il lui a remis (qu'il a rapporté...) qu'il a ramené, et le roi lui dit que ce qu'il a fait, ce n'est pas bon, qu'il ne devait pas faire ça, que les pigeons sont aussi des êtres, que c'est comme s'il avait tué des hommes. On appela le bourreau pour lui couper la tête, mais avant de lui couper la tête, le roi prononça ces paroles : «Celui qui se croit plus malin qu'un peuple et qui ne demande

conseil à personne, ses pigeons meurent en cage.»

Classement

Traduction de 30 lignes, elle est moyenne. Comme les traductions exactes, elle contient presque tous les renseignements du conte, mais le contenu, à plusieurs reprises, est exprimé en d'autres termes comme par exemple, les cinq premières lignes du TA, ainsi que les lignes 20 à 23.

Elle peut donc être différenciée comme une paraphrase.

Classement

Cette traduction comprenant 44 propositions, dont 28 correspondantes et 16 différentes, elle est considérée comme étant courte. Elle peut être classée dans la catégorie de l'adaptation, car elle a été abrégée, témoin les trois phrases suivantes : «Le second homme appela toute sa famille...palais du roi» (l. 15-16), «...Et lui raconta toute l'histoire» (l. 18-19) et «...Et les pigeons étaient morts réduits en poudre» (l. 21-22) résument plusieurs idées (confer la traduction ethnologique du conte). La traductrice n'a pas suivi le texte de près, elle a bouleversé l'ordre des phrases, par exemple la première phrase de sa traduction.

La traductrice a également ajouté des choses de son propre chef comme : *service* (le roi, au temps jadis, ne demandait pas de service, il donnait des ordres qu'on était tenu d'exécuter), *maison* (à l'époque, les gens avaient plutôt une ou deux cases, c'est-à-dire des pièces construites en terre de barre et couvertes de paille).
de l'haricot pour du mil, *trois jours* au lieu de trois ans.

S10 : Fille âgée de 9 ans, elle fréquente l'école "La Source". Ses parents, des intellectuels petits bourgeois, lui parlent français à la maison. elle parle assez bien cette dernière langue.

Il était une fois, deux hommes se croyant savants plus que le peuple. Un jour, le roi les appela et leur donna deux cages contenant deux pigeons : un mâle et une femelle. Chacun d'eux ne savait pas ce qui était dans la cage, car seul le roi. Le premier l'amena à la maison et le cacha sous son lit. Le second réfléchissa et ne savait ce que c'était. Il partit chez son ami et lui demanda ce qu'il allait faire. Son ami lui demanda d'ouvrir la cage et de voir ce qu'il y a à l'intérieur. Un instant après, on y voit deux pigeons : un mâle et une femelle. (L'ami lui...) Celui-ci lui demande : - «Qu'est-ce qu'on va leur donner?» - «Il faut leur donner du mil et de l'eau». (Et l'ami fit ...) Arrivé à la maison, il fit ce que dit son ami, et les deux pigeons pondent d'oeufs; (les deux pondent des oeufs...) les oeufs deviennent des pigeonneaux. (Après trois ans...) Trois ans après, le roi les appela et le premier qui amena sa cage bandée (sa cage bandée...), et le second ne pouvant pas amener les dix cages remplies d'oiseaux, donc de pigeons, appela sa femme et ses enfants, de se laver et venir transporter les cages avec lui chez le roi. Sa femme et ses enfants se lavèrent et transporta les cages chez le roi. Arrivés là-bas, le roi demanda au second comment il a fait pour avoir des pigeons dans des cages et l'autre lui raconta l'affaire, et le roi demanda au premier comment il a fait pour ramener la même cage chez lui bandée. Le premier lui dit : «La cage que tu m'as remise, je l'ai déposée sous mon lit pendant trois ans.» Le roi lui dit : «Ce que tu as fait, c'est pas bon.» Et il appela le bourreau qui a coupé la tête du premier, et félicita le second et lui donna une perle et de l'or et le nomma le chef de la cour. Ainsi que le premier, se croyant plus malin même plus qu'une autre personne, ne pouvant laisser, ses pigeons meurent en cage.

Classement

Cette courte traduction de 30 lignes augure de l'abrègement de moitié du conte et met cette traduction d'office au rang des adaptations. En effet, la traductrice a réussi à ne faire ressortir que l'essentiel du message du TD.

S11 : Fille de neuf ans, inscrite en quatrième année d'une école privée de très bonne réputation ("Les Palmiers"). Née de parents intellectuels de classe moyenne, elle parle le français et le fon à la maison.

Il était une fois deux hommes qui étaient très intelligents et très malins. Le roi avait entendu parler d'eux et il les a invités. Avant leur arrivée, il a acheté des cages et des pigeons. Il avait mis (dans un cage...) dans chaque cage un pigeon mâle et un pigeon femelle. (non, un pigeon mâle et un pigeon femelle). Il les donna aux hommes (de rem...) de les emmener à la maison. Le premier homme ne savait pas ce qui était dans le colis. Il le cacha dans un coin. (Le second...) Le deuxième homme appela un ami de défaire le colis. Il observa (l'...)l'oiseau et il voyait que c'était un pigeon mâle et un pigeon femelle. L'ami (lui dit...) lui dit de donner de l'eau et du mil aux pigeons. (L'homme écouta les conseils...). L'homme écouta les conseils et lui donna le mil et l'eau. Les pigeons ont commencé à faire des oeufs et à faire des pigeonneaux. L'homme voyait que les pigeons étaient beaucoup et ils ne pouvaient pas tous rester dans la même cage. Il acheta d'autres cages et les pigeonneaux étaient nombreux. Le roi leur avait dit (de...) d'emmener les cages après trois ans. Quand les trois ans sont venus, les hommes ont emporté les pigeons au roi. Le premier homme avait pris son colis et l'emmena au roi. Le deuxième homme, ses pigeons étaient nombreux. (Il...) Il ne pouvait pas les transporter tout seul. Il appela son ami, ses enfants et sa femme pour aller donner les cages (de pi...) pleins de pigeons au roi. Le roi était très content du deuxième homme. Il le félicita en lui donnant de l'or et des perles. Le deuxième homme était condamné à mort (Il était condamné à mort et on...) et on a appelé Migan pour le guillotiner et on a pris une conclusion pour dire : « Celui qui ne soumet pas ses problèmes à quelqu'un, son pigeon meurt dans la cage.»

Classement

Étant donné que cette traduction s'étend sur 27 lignes, elle fait partie des courtes et peut être cataloguée comme une adaptation parce que S2 a abrégé le conte en omettant plusieurs détails; cela se voit par la longueur de son texte d'arrivée. L'ordre a été bouleversé : mention du fait que le roi a demandé de ramener les cages après trois ans n'a été faite que vers la fin du texte alors qu'elle aurait dû l'être au début. De plus, S2 a ajouté des choses de son cru : L. 3 : «Avant leur arrivée, il a acheté des cages», l. 8-9 : «Le deuxième homme appela un ami de défaire le colis. Il observa l'oiseau...», l. 18-19 : «Le premier homme avait pris son colis et l'amena au roi» et l. 26 : «...Et on a pris une conclusion pour dire...»

S12 : Garçon âgé de neuf ans, il fréquente la même école privée que l'écolière précédente. Étudiant doué d'une intelligence très vive, il est inscrit en quatrième année. Ses parents sont des intellectuels appartenant à la classe moyenne et il parle les deux langues à la maison.

Il était une fois deux hommes qui étaient très intelligents. Le roi a entendu parler beaucoup (de...) d'eux, alors il les a invités. (Av...) Avant leur arrivée, il a acheté deux cages et quatre pigeons. Dans chaque (ca...) cage, il met un mâle et une femelle. À l'arrivée des deux hommes, il leur donne chacun une cage (et leur...) et leur dit d'amener ces cages à la maison. (Il...) Le premier ne savait pas qu'il y avait des pigeons dans sa cage. (Il cache sa...) Il cache sa cage; le deuxième appelle un ami et l'ami lui dit de (déb...) déballer la cage (la cage). En débarrant la cage, il a remarqué qu'il y a des pigeons mâle et femelle; alors l'ami lui dit de leur donner du mil et de l'eau. (Il sui...) Il a suivi ses conseils et a fait ce que l'ami lui a dit. Après, il remarque que les pigeons pond des oeufs et que les oeufs donnent (pigeon...) des pigeonceaux. À l'arrivée des trois mois, (il va...) il amène ces cages (pleins de...) pleins de pigeonceaux (à...au...) au roi. L'autre aussi emmène (son...) sa cage. Le roi (dé... dé...) déballe sa cage et voit que le pigeon était mort. Il (le...) Il le condamne à mort et appelle Migan (pour le...) pour le guillotiner. (La... le...) La deuxième personne a été félicitée par le roi, en lui donnant des perles et de l'or, et le roi lui dit : « À partir (de...) de ce jour, il est surnommé grand chef de la cour». Alors, on a pris comme conclusion : «Celui qui ne soumet pas son problème à quelqu'un, son pigeon meurt en cage.»

Classement

D'une longueur de 23 lignes, cette traduction peut être considérée comme courte et appartenant à la catégorie des adaptations. D'abord, elle a été de beaucoup abrégée. Ensuite

S3 a ajouté beaucoup d'éléments de lui-même : l. 3-4 : «...Il a acheté deux cages et quatre pigeons», l. 8 : «Le deuxième appelle un ami...», l. 14 : «À l'arrivée des trois *mois*...», l. 16-17 : «Le roi ... déballe sa cage et voit que le pigeon était mort.»

l. 17-18 : «...Il le condamne à mort et appelle Migan... pour le guillotiner.» et l. 22 : «Alors, on a pris comme conclusion...», pour ne citer que ces exemples-là.

S13 : Garçon de 11 ans, il est lui aussi inscrit en cinquième année de "La Source". Issu d'un milieu social aisé, il ne parle que français à la maison. Il a appris le fon avec les domestiques et ses amis, ce qui explique pourquoi il maîtrise suffisamment le français.

Il était une fois, deux hommes qui se montraient plus malins que tous les hommes dans le pays. Un jour, le roi les convoqua en leur remettant deux cages contenant des pigeons : un mâle et une femelle, en leur disant, dans trois ans qu'il reprendra les pigeons. Le premier, arrivé à la maison, demanda conseil à son ami qui lui dit que ce sont des êtres vivants, qu'il doit les traiter tels. Le second alla cacher sa cage dans sa chambre comme le roi l'avait demandé. Au terme des trois ans, le roi les reconvoqua. Le premier se lava, avec sa femme et ses enfants, prit les cages et partit. Le second aussi les suivit. Arrivés chez le roi, le roi demanda au premier comment il a fait et les oiseaux se sont multipliés. Il lui répondit qu'il avait demandé conseil à son ami qui lui avait dit de les traiter tels. Le second répondit qu'il les avait cachés dans sa chambre comme le roi avait demandé. Le roi conclua alors en disant : «Celui qui se croit plus malin que le peuple, son pigeon meurt dans la cage»; et les ancêtres ont un proverbe qui dit : «Celui qui se montre plus malin et qui ne parle pas de ses choses à son ami, son pigeon meurt dans la cage».

Classement

Cette courte traduction de 19 lignes abrège l'original d'un tiers, mais ne présente aucune particularité. Elle peut alors prendre place auprès des adaptations.

S14 : Garçon de neuf ans, il fait la quatrième année à l'école "Les Palmiers". Ses parents, faisant partie de la classe dirigeante, ont eu le souci de l'inscrire à cette école privée de bonne renommée. Il parle le français à la maison et n'a appris le fon qu'avec les domestiques et ses amis.

Il était une fois, deux hommes qui étaient très intelligents et très malins. Le roi les invite (et leur dit...) et achète des cages. Dans chaque cage, il y avait deux pigeons : un mâle et une femelle. Le roi leur dit de prendre chaque cage et d'aller à la maison et dans trois ans, de rapporter les cages. Ils vont à la maison avec les cages. (Ils vont à la maison avec les cages). Le premier homme cache sa cage dans un coin et le deuxième invite son ami et l'ami lui dit de déballer (le...) la cage. Il déballe et ils ont constaté qu'il y avait deux pigeons : un pigeon mâle et un pigeon femelle. L'ami lui dit de commencer à lui donner du mil et de l'eau. Le deuxième homme suivit le conseil et commença à lui donner du mil et de l'eau et alors, les pigeons ont commencé à se multiplier. Les trois ans sont venus et ils allèrent chez le roi. Le deuxième homme a appelé ses femmes et ses enfants pour l'aider à transporter les cages. Le premier homme avait pris sa cage et il allait aussi chez le roi. Le roi a dit au premier homme de déballer sa cage et le roi a constaté que le premier homme n'avait (pas...) pas entretenu l'oiseau. Il a vu que l'oiseau était tué, et le deuxième homme, il a vu que ses pigeons (sont...) se sont multipliés; il l'a félicité et lui a donné des perles et de l'or, puis l'a nommé grand chef de la cour, et l'autre, on l'a condamné à mort et on a tiré de cette leçon : «Celui qui ne soumet pas son problème à quelqu'un, son pigeon meurt dans la cage.»

Classement

23 lignes, donc texte court et abrégé de moitié. Il peut être aussi classé comme

adaptation pour les raisons suivantes : - Beaucoup d'omissions à cause du résumé réalisé

- paraphrase : les six premières lignes sont exprimées dans des termes propres à S4.
- De surcroît, S4 a mentionné des éléments provenant de sa propre imagination :
L. 7-8 : «Le deuxième invite son ami...», L. 10 : «L'ami lui dit de commencer à lui donner du mil...», l. 13 : «Les trois ans sont venus et ils allèrent chez le roi.» l. 15-16 : «Le premier homme avait pris sa cage et il allait aussi chez le roi.»
l. 18 : «...Il a vu que l'oiseau était tué.» et l. 22 : «...Et on a tiré de cette leçon...».

S15 : Togolaise très intelligente et âgée de 11 ans, elle est fille de réfugiés de l'État voisin situé à l'ouest du Bénin. Au moment des troubles pré-électorales qui avaient eu lieu dans son pays en mai 1993, elle a été inscrite en cinquième année de "La Source", une école privée renommée de la République du Bénin. elle ne parle ni ne comprend bien la langue fon, mais connaissant le gè n, langue affiné du fon, elle a pu traduire ce conte du fon en français.

(Il était une fois, dans un pays...) Il était une fois, dans un pays, deux hommes qui se croyaient plus savants qu'un peuple. Un jour, le roi les appela et leur dit qu'ils n'étaient pas savants plus qu'un peuple et leur donna deux cages qui contenaient chacune deux pigeons : un mâle et une femelle. Les deux hommes les emportèrent à la maison. Le premier (n'avait...n'avait pas réfléchi...) n'avait pas réfléchi (et a...) et a rangé la cage dans sa chambre. Le deuxième était curieux de voir ce qui s'y trouvait. N'ayant pas les moyens de l'ouvrir, il alla voir son ami. Celui-ci lui demanda (d'ouvrir... d'enlever...) d'ouvrir la cage avant qu'il trouve une solution à son problème. Le second l'ouvrit et vit un mâle et une femelle (...pigeon...). Son ami lui demanda de les nourrir au mil et à l'eau. Il les élevait pendant trois ans. Les trois ans (arrivèrent...) Les trois ans arrivèrent. Le roi demanda à les voir. Le premier vint avec une cage. Le deuxième, ne pouvant pas soulever toutes les cages, appela sa famille à venir l'aider. Ils allèrent (royal...) Ils allèrent au palais. Là-bas, le roi demanda au second comment avait-il fait pour avoir plusieurs nombres de pigeons. Il raconta son histoire. Le roi se tourna vers le premier et lui demanda comment avait-il fait pour avoir une seule cage. Il lui répondit qu'il avait laissé comme ça quand il lui avait donné cela. Alors le roi lui dit : «Tu viens de tuer des hommes, car les pigeons sont aussi des hommes.» Après avoir ouvert la cage, ils virent de la poudre, et le roi (lui dit : «Tu viens de tuer des hommes, car les pigeons sont des hommes. Récompensèrent... Il...) récompensa le second en lui donnant de l'or, des perles, et en lui nommant chef de la cour. Il appela le Migan qui décapita le premier. Celui qui se croit plus rusé qu'un peuple laisse mourir ses pigeons dans

la cage, d'après un proverbe tiré par les anciens.

Classement

Contenant 29 lignes, cette traduction est courte et donc abrégée. Par ailleurs, elle comprend quelques éléments provenant de l'imagination de la traductrice, par exemple : l. 8-11 : «Le deuxième était curieux de voir ce qui s'y trouvait». «N'ayant pas les moyens de l'ouvrir, il alla voir son ami». «Celui-ci lui demanda d'ouvrir la cage avant qu'il trouve une solution à son problème.», l. 15-16 : «Le deuxième ne pouvant pas soulever toutes les cages, appela sa famille à venir l'aider.» et l. 29 : «...D'après un proverbe tiré par les anciens.»

Pour toute ces raisons, on peut la classer parmi les adaptations.

S16 : Fille de onze ans; fréquente la même école privée que la précédente, également inscrite en cinquième année, elle maîtrise assez bien le français qu'elle parle à la maison. Elle comprend aussi le fon.

Il était une fois, deux jeunes gens qui se croyaient plus malins que le peuple (*Bis*)⁴⁷. Un jour, le roi les appela et leur donna un colis dans lequel il y avait (des cages...) une cage. Chacun prit son colis et rentra chez lui. Le premier mit (le...) son colis sous son lit, toujours emballé, et le second réfléchit, va chez son ami. (L'ami lui dit...) Il demande à son ami comment il va faire, et son ami lui dit d'ouvrir d'abord le colis. Il ouvrit et (ils ont... et ils ouvrirent et virent deux...) ils virent deux pigeons : un mâle et une femelle. Il dit au second (de...) de leur donner du mil et de l'eau. Pendant les trois ans, (les...) les pigeons (ont pon...) ont pondu des oeufs qui ont donné des pigeonceaux. Alors, le roi les appela après les trois ans. (Le...Le...Le second dit à sa femme et à ses enfants de venir...) Comme il ne pouvait pas prendre, tout seul, les pigeons, il dit à sa femme et à ses enfants de venir l'aider. Alors, ils partirent tous ensemble avec son ami. Arrivés chez le roi, le roi demanda au second comment a-t-il fait pour avoir plusieurs (pige...) pigeons. Il lui raconta toute l'histoire. Alors, (Le roi demanda au premier...au premier...) le roi demanda au premier pourquoi le colis est toujours emballé et il lui dit que comme il a pris ça, il ramène ça toujours comme ça; et le roi a dit d'ouvrir. Il a ouvert et il a vu de la cendre. Le roi lui a dit qu'il a tué deux personnes, et (le roi lui a dit qu'il a tué deux personnes et...) appela le bourreau pour lui couper la tête. Alors, le roi a offert au second des perles et de l'or. Il dit : «Celui qui se croit plus malin et qui ne demande pas des conseils à un autre, ses pigeons mourront en cage.»

⁴⁷*Bis* mis pour la répétition de la phrase.

Classement

Cette traduction qui s'étale sur 27 lignes, est courte. Étant abrégée et interprétée selon la traductrice (l. 19-23), l'ordre est bouleversé : «Alors, ils partirent tous ensemble avec son ami.» Ailleurs : l. 15-16. Elle peut donc être classée parmi les adaptations.

S17 : Fille âgée de onze ans, elle fait la cinquième année de la même école réputée que la précédente. Elle parle plusieurs dialectes, dont un apparenté au fon. Son père est instituteur et sa mère fonctionnaire de l'État. Elle parle le français et le vernaculaire à la maison et du fait qu'elle est fille d'enseignant, ses études sont bien suivies à la maison. Cependant, comme elle ne lit pas, son français laisse un peu à désirer.

Il était une fois, deux hommes qui sont malins. Le roi entend cela et dit de faire venir ces deux hommes. Il leur donne chacun une cage dans laquelle se trouvent des pigeons : un pigeon mâle et une femelle. Après, il leur dit : «Gardez cette cage; je les prendrai dans trois ans». Le premier, arrivé chez lui, raconte à son ami son aventure. Son ami lui recommanda alors de nourrir ces oiseaux qui sont dans la cage. Il fait ce que son ami lui dit, alors qu'au second, il met la cage sous le lit. Les oiseaux (restent là...) sont restés là pourris. Les trois ans écoulés, le premier homme, sa femme et son ami apportent les oiseaux qui se sont multipliés au roi. Le second amène une cage vide. Le roi lui demanda alors : «Qu'as-tu fait de ces oiseaux?» Il ne pouvait plus rien dire. On lui coupa la tête. Le second prend la place du roi qui lui offre de l'or, des perles. Le roi dit alors (: «Celui qui se dit plus intelligent reste... Celui qui se dit plus intelligent devient...») : «Celui qui se dit plus intelligent que le monde, ses oiseaux pourrissent dans la cage.» C'est pourquoi les anciens disent alors en proverbe : «Celui qui se dit plus intelligent que tout le monde, ses oiseaux pourrissent dans la cage.

Classement

D'une longueur de 19 lignes, cette traduction est courte. Elle abrège ainsi le TA des deux tiers . En outre, la ligne 13 contient une sorte de paraphrase, ce qui permet de la mettre au rang des adaptations.

S18 : Fille de douze ans dont les parents sont instituteurs, elle parle le français et le fon à la maison. Elle lit beaucoup et maîtrise donc bien le français.

Il était une fois, deux hommes tellement malins, qu'un jour, le roi dit qu'ils ne peuvent pas être plus malins que le peuple. Alors, pour les mettre à l'épreuve, il les fit venir et donna à chacun d'eux une cage contenant deux pigeons dont une femelle et une mâle. Et après ça, il leur dit après trois ans, il récupérera ses cages. Arrivé à la maison, le premier a mis sa cage dans sa chambre. Le second avait tellement peur qu'il est parti voir un ami pour lui demander conseil. (L'ami lui...) Après avoir regardé dans la cage, l'ami lui a dit que ce sont des êtres vivants qui sont dans la cage et qu'on doit les nourrir, et que leur nourriture, ce sera le mil et l'eau. Quand il a commencé par les faire nourrir, les pigeons ont commencé par se reproduire, par se multiplier de telle manière qu'on amenait encore les cages jusqu'à dix cages. Après la troisième année, ils sont partis voir le roi. Le premier a donné sa cage. Il n'y avait même plus les os des pigeons. Alors, (on leur a demandé...) on lui a demandé comment il a fait. Il a dit qu'il est parti mettre ça dans sa chambre et qu'il n'a plus jamais regardé. On a demandé au second comment il a fait pour que ses pigeons se multiplient. Il a dit (que...) qu'il a eu tellement peur qu'il est allé voir son ami - Il a montré l'ami - et qu'il lui a demandé conseil. L'ami lui a dit que ce sont des êtres et qu'on doit les nourrir. Et l'ami lui a dit que ce que le roi te confie, on ne doit pas négliger, qu'il a commencé par les nourrir, et voilà son résultat. Alors le roi a appelé le bourreau, le Migan chez nous, pour tuer le premier et au second, on lui a donné toutes les richesses de ce temps : des perles, l'or, tout, et on l'a nommé chef de la cour du roi et on a dit au premier que celui qui est plus malin que son peuple, et qui ne dit rien à son peuple, son pigeon meurt dans la cage. Et il y a un proverbe des grands qui dit que celui qui est plus malin ou qui ne dit rien aux autres, son pigeon meurt dans la cage.

Classement

Trente et une lignes composent cette traduction, ce qui amène à dire qu'elle est moyenne. Elle abrège le conte de moitié. De plus, la traductrice, bien que ne respectant pas le langage du conte, s'exprime de façon originale. Ce TA peut alors prendre le rang des adaptations.

S19 : Fille de onze ans faisant la quatrième année à "La Source". Elle parle français à la maison et en a une bonne maîtrise. Elle a appris le fon avec les domestiques et les amis.

Il était une fois, deux hommes qui pensaient qu'ils étaient plus intelligents que tout le monde. Le roi apprit cela et les convoqua. Avant leur arrivée, il a acheté des cages et des pigeons. Il avait mis (dans une cage..) dans chaque cage un pigeon mâle et un pigeon femelle. Il les donna aux hommes de les emmener à la maison. Le premier homme ne savait pas ce qui était dans le colis. il le cacha dans un coin. Le deuxième homme appela un ami de défaire le colis. Il observa (les...) l'oiseau et il voyait que c'était un pigeon mâle et un pigeon femelle. L'ami lui dit de donner de l'eau et du mil aux pigeons. (L'homme écouta les conseils et...) L'homme écouta le conseil et lui donna le mil et l'eau. Les pigeons ont commencé à faire des oeufs et à faire des pigeonneaux. L'homme voyait que les pigeons étaient beaucoup et il ne pouvait pas tout laisser dans la même cage. Il acheta d'autres cages et les pigeonneaux étaient nombreux. Le roi leur avait dit d'amener les cages après trois ans. Quand les trois ans sont venus, les hommes ont emporté les pigeons au roi. Le premier homme avait pris son colis et l'amena au roi. Le deuxième homme, ses pigeons étaient nombreux. Il ne pouvait pas les transporter seul. Il appela son ami, ses enfants et sa femme pour aller donner les cages (de pige...) pleins de pigeons au roi. Le roi était très content du deuxième homme. Il le félicita en lui donnant de l'or et des perles. Le deuxième homme était condamné à mort (il était condamné à mort) et on a appelé Migan pour le guillotiner et on a pris une conclusion pour dire : «Celui qui ne soumet pas un problème à quelqu'un, son pigeon meurt dans la cage.»

Classement

Contenant 26 lignes, cette traduction est considérée comme courte; elle abrège ainsi le conte de près du tiers de sa longueur. La traductrice ajoute des choses personnelles : l. 7-9 : «Le deuxième homme appela un ami de défaire le colis. Il observa l'oiseau et il voyait que c'était un pigeon mâle et un pigeon femelle.», l. 17-18 : «Le premier homme avait pris son colis et l'amena au roi.» D'autre part, l'ordre n'est pas respecté : l. 15 : «Le roi leur avait dit d'amener les cages après trois ans.» (cela devait être mis au début), l. 19 : «Il appela son ami, ses enfants et sa femme...»

Pour les raisons évoquées, ce TA appartient à la catégorie des adaptations.

S20 : Fille âgée de douze ans. Elle fréquente un cours secondaire privé où elle est inscrite en deuxième année. Son père est directeur provincial de l'enseignement et sa mère fonctionnaire de l'état. Elle parle français à la maison et n'a appris le fon qu'avec les domestiques et ses camarades de classe. Elle lit beaucoup et possède donc une grande maîtrise de la langue française.

C'est l'histoire de deux hommes qui étaient très intelligents. Leur roi ne voulait pas admettre cela, et il a voulu les mettre à l'épreuve. Il les a appelés, leur a remis deux cages, et chaque cage contenait un couple de pigeons. Les deux hommes sont partis chez eux. Le premier, lui, il disait que ce que le roi donne, on ne devait pas oublier ça. Donc, il est allé demander conseil à l'un de ses amis qui lui a dit de donner du mil et de l'eau à manger aux pigeons. Le second, lui, il a rangé la cage telle qu'il l'avait prise là-bas. Maintenant, le premier qui a donné à manger aux pigeons, quelques mois après, ses pigeons se sont reproduits et il y avait beaucoup de pigeons, jusqu'à ce qu'il y ait dix cages de pigeons. (Maintenant, au moment d'aller voir le roi...) Après trois ans, pour aller voir le roi, ils ont pris les cages et ils sont partis. (Arrivés là-bas...) Avant de partir, le premier qui a donné à manger à ses pigeons, il s'est habillé avec sa femme et ils sont partis. Arrivés là-bas, le roi les a félicités, alors que le second, il a amené sa cage telle qu'elle était, et on lui a demandé comment se fait-il que les pigeons sont morts et qu'il ne reste même plus les os. Et il a dit que, lui, qu'il a seulement rangé la cage. L'autre, lui, il a reçu des perles et de l'or. Maintenant, pour la morale, ils ont dit que celui qui ne confie son secret à personne et qui garde tout pour lui, peut perdre tout. C'est-à-dire que le second qui n'a pas demandé conseil aux gens, a gardé ses pigeons, il a rangé ses pigeons, et finalement, il a perdu tous ses pigeons.

Classement

Cette courte traduction étalée sur 23 lignes abrège le conte d'un tiers environ. De plus, elle a été effectuée dans un style original, tout en ayant eu soin de faire ressortir l'essentiel du message. Elle peut figurer parmi les adaptations.