

# Une contribution à la diffusion en Chine des notions de didactique des langues : le cas de l'expérience de traduction du *Cadre européen commun de référence* du français en chinois

Fu Rong  
Université des Langues étrangères de Pékin



Synergies Chine n° 5 - 2010 pp. 171-177

*Après avoir exposé le véritable intérêt de la diffusion du Cadre européen commun de référence pour les langues notamment en milieu institutionnel chinois de langue, l'auteur propose des stratégies interprétatives au sens de Seleskovitch et de Lederer aussi bien pour traduire en chinois ce document historique européen que pour contribuer de cette manière à la diffusion en Chine des notions de didactique des langues.*

**Mots-clés :** *CEFR, compréhension, traduction interprétative*

*After a brief statement of the significance of The Common European Framework of Reference for Languages (Common Framework, for short) in teaching foreign languages to foreign language majors at China's institutions of higher learning, this article, using Seleskovitch and Lederer's interpretive European document into Chinese in order to contribute to a better and more comprehensive understanding of the new ideas, thoughts, and methods in foreign language education in contemporary Europe.*

**Keywords:** *CEFR (Common Framework), understanding, interpretative translation.*

本文首先简要陈述了《欧洲语言教学与评估共同参考框架》（简称《共参框架》）对中国高等学校专业外语教育的重要意义，而后以塞莱丝科维奇和勒代雷的释意翻译观为指导，着重讨论将这部历史性欧洲文献翻译成中文所采用的翻译策略，以求全面准确地解读当代欧洲外语教育的诸多新理念、新思想和新方法。

关键词：《共参框架》，理解，释意译法

Le présent article comporte deux aspects. Dans un premier temps, nous allons exposer le véritable intérêt pour la Chine du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais CEFR) de sorte à expliquer le gros effort que nous avons voulu porter sur sa traduction en chinois ; puis, dans un deuxième temps, nous allons montrer, à l'appui d'exemples, l'importance de l'effort déployé aussi bien pour accomplir cette traduction que pour contribuer

de cette manière à la facilitation de la diffusion en Chine des concepts, notions élaborés au niveau international en didactique des langues en Chine. Il s'agira d'exposer les stratégies de traduction que nous avons adoptées en nous inspirant du modèle *interprétatif* développé par Seleskovitch et Lederer.

## 1. L'intérêt du CECR pour la Chine

On sait que le CECR est l'aboutissement d'une réflexion collective européenne et longue de dix ans sur l'enseignement/apprentissage (désormais E/A) des langues vivantes en Europe. En fournissant une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus, de méthodes et surtout d'évaluations, il inventorie, selon six niveaux de compétences, des savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre jugés nécessaires à une communication langagière réelle et efficace. Mais dans ce document historique européen, ce qui retient notre attention, ce sont l'option de l'approche actionnelle de l'E/A des langues, la redéfinition de la compétence de communication en compétence à communiquer langagièrement, la mise en avant du concept de « tâche » comme outil d'E/A et la promotion du plurilinguisme en Europe. Car, nous sommes pleinement conscients que derrière ces nouvelles désignations s'annonce un véritable changement de paradigme théorique en didactique des langues-cultures qui nous concerne tous en tant qu'acteurs du domaine non seulement en Europe mais également dans le reste du monde et notamment en Chine<sup>1</sup>. En effet, si dans le contexte de l'intégration de plus en plus avancée de l'Europe, l'approche actionnelle de l'E/A des langues devient une nécessité en vue de préparer les apprenants en classe « à pouvoir s'intégrer dans les pays d'Europe qu'ils seront amenés à fréquenter pour une durée assez longue » (Rosen, 2007 : 23), pour effectuer une partie de leurs études en France par exemple, ou pour effectuer une partie de leur carrière en Allemagne, il en est de même pour la Chine qui est de plus en plus ouverte sur le monde dans la perspective de la globalisation. On ne doit plus se contenter de former nos étudiants seulement comme étant « capables de communiquer dans des situations attendues » (Rosen, 2007 : 23) lors de leurs séjours courts ou occasionnels à l'étranger comme touristes par exemple. Nous devons nous aussi aider nos étudiants à devenir des utilisateurs de la langue, du français en l'occurrence, des acteurs sociaux qui sachent s'intégrer efficacement dans un pays francophone pendant leur séjour d'études ou même de recherche en commun au sein d'une équipe multinationale.

Nous sommes d'autant plus intéressés par le CECR que l'évaluation objective et scientifique des compétences des apprenants sous forme d'échelle y est proposée avec des descripteurs détaillés. C'est aussi pour nous enseignants chinois de langue un casse-tête lorsqu'il s'agit de comparer les niveaux et les capacités de différents apprenants de langue. A cet égard, force est de souligner que notre traduction du CECR est très attendue parce que le Bureau national pour la Promotion du Chinois langue étrangère de Chine est en train de concevoir un système d'évaluation des compétences linguistiques des apprenants de chinois langue étrangère.

Eu égard à ce qui précède, nous sommes conduits à dire que l'intérêt et l'utilité de la diffusion du CECR dans sa version chinoise en Chine et plus particulièrement

en milieu institutionnel chinois de langue n'est plus à établir. Ainsi, avons-nous constitué une équipe de cinq enseignants de français pour remplir la mission de traduire cet ouvrage dans son intégralité en une seule année. Il sera prochainement publié par la Presse universitaire de l'Université des Langues étrangères de Beijing ([www.fltrp.com](http://www.fltrp.com)). Notons au passage que pour faciliter la lecture du texte proprement dit, nous avons élaboré en annexe un glossaire de termes spécifiques relevés dans le CECR avec leurs équivalents en chinois, français et anglais. Par ailleurs, toujours dans le souci d'une bonne lecture de l'ouvrage, nous en avons fait un long commentaire de quelque dix mille mots.

## 2. Nos stratégies de traduction adoptées

Aujourd'hui, dans le contexte scolaire, en matière de traduction, on s'attache le plus souvent à la compréhension linguistique du lexique et du texte au moyen de la traduction systématique des mots et des structures grammaticales d'où la traduction linguistique. A l'opposée, nous avons opté dès le départ pour la traduction interprétative au sens de Seleskovitch et de Lederer comme approche de travail. Il s'agit d'une **théorie du sens** fondée sur le processus d'**interprétation**, de **déverbalisation** et de **reformulation**. Dans ce processus de la traduction, l'essentiel consiste à bien comprendre le sens du texte original et à l'exprimer dans la langue d'arrivée, d'où la traduction interprétative par équivalences contrairement à la traduction linguistique par correspondances.

Notre expérience de la traduction en chinois du *Cadre européen commun de référence* semble bien venue pour confirmer une fois de plus l'utilité et la pertinence de cette méthode de la traduction interprétative notamment du point de vue traductologique axé sur la compréhension du sens en contexte, mais aussi en termes culturels liés au mode de vie ou/et au mode de pensée d'une communauté, et en l'occurrence, des Chinois. Dans cette optique, nous nous proposons d'en tirer quelques enseignements sur nos stratégies interprétatives.

### 2.1 Traduire le sens au moyen des équivalences

D'emblée, dès lors que nous nous appuyons sur la théorie interprétative qui donne une grande importance à la compréhension du sens du texte à traduire, il est utile de définir ici le terme « sens » tel que nous l'entendons dans cet article en le contrastant avec le terme « signification ».

Parmi de nombreuses définitions données à ces deux notions, nous nous intéressons à celle de Prieto décrite dans le *Dictionnaire de la Linguistique* dirigé par G.Mounin :

*La signification est obtenue par l'ensemble des signifiés abstraits, tandis que le sens se réfère à un énoncé particulier concret, explicité par le contexte et les circonstances (1974 : 294).*

Le sens d'un texte ou d'un discours est donc totalement lié à la situation et au contexte. Ceux-ci ne sont pas uniquement importants pour la traduction mais aussi pour l'interprétation et la compréhension de tous genres de textes, qu'ils

soient littéraires ou non-littéraires. Ainsi, l'énoncé « donne-le-moi » a toujours la même signification, alors que son sens peut varier pour chaque énoncé, selon le lieu, le temps, les interlocuteurs, l'objet visé. De plus, lorsqu'il s'agit de la traduction, comme le souligne Lederer, « les significations ne sont pas strictement identiques dans les deux langues; elles seront en outre modifiées, lorsqu'elles seront employées, par le contexte et la situation » (Lederer, 1997:130).

En ce qui nous concerne, le traducteur, qui est avant tout un lecteur, après avoir compris le message (le sens) du texte doit le reformuler dans la langue d'arrivée. Pour cela, nous adoptons principalement une traduction basée sur des équivalences au lieu de correspondances de sens entre la langue de départ (le français) et celle d'arrivée (le chinois), dans la mesure où le français comme le chinois ont chacun une façon différente de se représenter la réalité de telle sorte que, d'ailleurs, Nida en avait conclu qu'il ne saurait y avoir de correspondance absolue entre langues. C'est le cas de la traduction en chinois des descripteurs affectés dans les différentes habiletés langagières et dans les composantes de la compétence de communication. C'est également et peut-être surtout le cas quand il s'agit de traduire en chinois des notions ou concepts clés didactiques totalement absents en Chine. Nous pensons ici notamment à l'évolution de *la compétence de communication* en **compétence à communiquer langagièrement**, à l'option d'une « perspective actionnelle » comme conception du langage, et à l'inventaire des « savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre » considérés comme nécessaires à l'établissement et au bon déroulement de la communication. À l'aide des équivalences, nous avons traduit de façon interprétative la **compétence à communiquer langagièrement** en « compétence communicative dans la langue cible » ; la **perspective actionnelle** en « approche d'enseignement/apprentissage tournée vers l'action » ; le **savoir-être** en « un état d'esprit marqué par l'ouverture, le civisme et l'éthique ». De ce point de vue, notre stratégie interprétative rejoint plutôt ce que Nida appelle « l'équivalence formelle » en ce qu'elle se conforme à la forme et au contenu du message.

Mais nous partageons surtout « l'équivalence dynamique » de Nida qui vise à exprimer de la façon la plus naturelle possible le message en prenant en compte la culture du destinataire du message pour chercher à produire chez le destinataire du texte cible un **effet équivalent** à celui produit chez le destinataire du texte source. Deux exemples empruntés au CECR suffiraient à le démontrer.

Exemple 1 :

*On distingue le « plurilinguisme » du « multilinguisme » (...) (CECR, 2001 : 11)*

Étymologiquement et linguistiquement, en considération de leur préfix *pluri-* et *multi-* qui signifient « plusieurs » et « nombreux », nos lecteurs chinois ont *a priori* tendance à croire que ce sont deux synonymes parasynonymes. Cette impression aurait la forte chance d'être confirmée dans la mesure où en chinois, au niveau sémantique, on ne fait guère la distinction entre *pluri-* et *multi-* pour désigner tous les deux la notion de “多”, à savoir « beaucoup » ou de « nombreux ». Or, nous savons très bien qu'à la différence fondamentale du multilinguisme

qui est, selon le CECR, « la connaissance de certains nombres de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée » (CECR, 2001 : 11), le plurilinguisme étroitement lié en parallèle à la pluriculture, désigne quant à lui la compétence complexe, voire composite « à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'existence de plusieurs cultures » (CECR, 2001 : 129). La promotion du plurilinguisme est en effet un objectif majeur du CECR pour ne pas dire la base sur laquelle ce dernier repose. La traduction en chinois de cette double notion distincte « plurilinguisme » et « multilinguisme » exige alors non seulement une équivalence formelle (s'il est possible), mais surtout un effet équivalent afin de faire comprendre aux lecteurs chinois les enjeux linguistique, politique et culturel qu'implique la défense du plurilinguisme en Europe. Ainsi, ce dernier est traduit en chinois comme 《语言多元化》 (littéralement, la diversification linguistique), tandis que le « multilinguisme » est rendu par 《多语言化》 (littéralement, la multiplication linguistique).

L'exemple 2 concerne la traduction d'une autre notion non moins importante relevée aussi dans le CECR : *des compétences partielles*. Pour créer un effet équivalent, nous avons traduit *compétences partielles* en « compétences développées de façon privilégiée ». Cette traduction interprétative peut s'expliquer par les deux considérations suivantes.

La première raison tient à la culture traditionnelle chinoise et plus concrètement au mode de pensée de la communauté chinoise. En effet, aux yeux d'un Chinois moyen, le mot « partiel » renvoie automatiquement à quelque chose d'incomplet, d'imparfait, donc d'insatisfaisant.

La seconde raison réside dans le fait qu'en didactique chinoise des langues étrangères, on reste très attaché à l'acquisition parallèle et intégrale de ce qu'on appelle habituellement les quatre compétences (compréhension orale et écrite, expression orale et écrite), même si depuis l'approche communicative des années 1980 s'est déjà posé le principe selon lequel on peut développer ces quatre habiletés de façon séparée et surtout en fonction des besoins langagiers des apprenants en formation.

En bref, nous faisons recours pour la plupart du temps aux équivalences formelle et/dynamique surtout pour assurer la réussite de la réexpression du texte français dans la langue chinoise.

## 2.2 Traduire le sens dans la considération globale du texte

Cette stratégie interprétative s'est inspirée en partie de l'approche globale des textes écrits avancée par Sophie Moirand en 1976 et largement pratiquée dans les années 1980. Il s'agit en fait d'une lecture globale qui vise à conduire le lecteur à construire le sens global du texte sans effectuer de lecture linéaire ou de déchiffrement de mot à mot. Dans cette optique, à titre d'exemple, nous nous sommes longtemps attardés sur la traduction du titre même du CECR.

En effet, nombreux sont nos collègues chinois et plus particulièrement nos collègues chinois anglophones qui soutiennent qu'en traduction, le CECR peut

et même doit être rendu par « les critères européens communs pour évaluer l'enseignement/apprentissage des langues ». Nous pensons que la production d'un « contre-sens » ou « faux-sens » est due essentiellement à une mauvaise appropriation globale du texte à traduire, qui est, à leurs yeux, considéré comme une instruction officielle de l'Europe annonçant ou reconnaissant l'émergence d'une nouvelle méthodologie constituée dite *actionnelle*.

Cependant, dès son *Avertissement*, le CECR tient à souligner qu'« il ne s'agit aucunement de dicter aux praticiens ce qu'ils ont à faire et comment le faire » (CECR, 2001 : 4) et qu'il n'a pas pour fonction de prescrire les objectifs que ses utilisateurs devraient poursuivre ni les méthodes qu'ils devraient utiliser (CECR, 2001 : 4). Et on peut lire clairement dans son chapitre 1 que le CECR doit être entre autres « - **souple** : on pourra l'adapter à des conditions différentes ; - **ouvert** : il pourra être étendu et affiné ; - **dynamique** : il sera en constante évolution en fonction des feed backs apportés par son utilisation ; - **non dogmatique** : il n'est rattaché de manière irrévocable et exclusive à aucune des théories ou pratiques concurrentes de la linguistique ou des sciences de l'éducation » (CECR, 2001 : 13). Par ailleurs, un système d'encadré incite tout lecteur à poursuivre la réflexion pour lui-même, en fonction de son contexte singulier. Tout cela porte à croire que le CECR n'a pas pour vocation, à la différence des méthodologies précédentes, de mettre en place un nouveau système méthodologique unique, parfait, universel et définitif. Loin s'en faut ! Nous devons, à ce stade, traduire le libellé du document en gardant surtout le vrai sens du terme *Cadre européen commun de référence pour les langues*, à l'aide de correspondances linguistiques. Il s'agit donc en chinois de « 欧洲语言共同参考框架：教学、学习与评估 », ce qui veut dire littéralement *Les langues européennes cadre commun à titre de référence : enseignement, apprentissage et évaluation*.

### 2.3 Traduire le sens à l'aide des connaissances pertinentes du traducteur

Par connaissances pertinentes nous entendons des connaissances liées au domaine concerné et issues de connaissances encyclopédiques du monde général ou extra-linguistiques, ou encore du bagage cognitif. Là, nous entrons dans la conception constructionniste ou encore de la théorie interprétative de la traduction, selon lesquelles les mots ne sont pas en eux-mêmes porteurs de signification globale, mais constituent des instructions pour construire une signification globale. Dans cette perspective, la construction du sens du texte à traduire se base sur les connaissances pertinentes du lecteur/traducteur, mobilisées par les indices textuels du texte original. Ici, notre stratégie interprétative est inverse ou plutôt complémentaire de celle décrite précédemment, allant, cette fois-ci, du général vers le particulier, de l'implicite vers l'explicite. Par exemple, on ne saurait bien ré-exprimer en chinois le chapitre 3 du CECR qui introduit les six niveaux communs de référence étalonnés selon des descripteurs bien définis sans avoir acquis au préalable une connaissance générale du domaine de la didactique des langues. Il en est de même pour la traduction en chinois du chapitre 6 qui envisage les opérations d'apprentissage et d'enseignement des langues et qui traite de la relation entre acquisition et apprentissage, de la nature et du développement d'une compétence plurilingue. Ce sont

autant de notions spécifiques qui exigent de nous, dans l'attente d'une bonne version chinoise, des connaissances générales de la langue, de la culture, de la sociolinguistique, de la pragmatique.

### Pour conclure

La principale conclusion que l'on peut tirer de notre expérience de la traduction en chinois du CECR est que, face à un texte général ou spécialisé, tel le CECR, le point de départ est la compréhension : c'est uniquement quand on a compris que l'on pourrait chercher à traduire. Mais pour y arriver, le traducteur, qui est en communication avec deux mondes et avec deux façons de dire le monde, doit savoir faire preuve d'une grande capacité d'adaptation aux spécificités culturelles et linguistiques du texte à traduire et de celui à produire dans la langue d'accueil tout en mettant en oeuvre ses stratégies interprétatives de traduction et ses connaissances préalables.

### Bibliographie

- CUQ, JP-GRUCA, I. (2003), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble.
- LEDERER, M. (1994), *La traduction aujourd'hui: Le modèle interprétatif*, Hachette.
- MOUNIN, G. (1974), *Dictionnaire de la Linguistique*, Quadrige, PUF.
- NIDA, E. (1969), *The Theory and Practice of Translation*; Leiden E. H., Brill.
- Rosen, E. (2007), *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, CLE International.
- SELESKOVITCH, D. ; LEDERER, M. (1984), *Interpréter pour traduire*, Paris, Didier.
- Conseil de l'Europe. (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Paris.

### Note

<sup>1</sup> A titre d'informations, il existe en Chine quelque 64 établissements d'enseignement supérieur dotés d'un département ou de section de langue française. Ils constituent le noyau dur de la francophonie chinoise, regroupant plus de 350 enseignants chinois, 2800 étudiants de français, toutes catégories confondues. Ces chiffres risqueront d'être beaucoup grossis si l'on compte quelque 150 universités ou écoles polytechniques dans lesquelles le français est enseigné comme seconde ou troisième langue étrangère. Globalement, aujourd'hui en Chine, le français se place en quatrième position après l'anglais, le japonais et le russe.