

المملكة المغربية

وزارة التربية الوطنية
والتعليم العالي
وتكوين الأطر
والبحوث العلمي



كتابة الدولة المكلفة بالتعليم المدرسي

التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الترجمة بسلك البكالوريا

نونبر 2007

مديرية الشاهج

42 شارع ابن خلدون، أكدال، الرباط - الهاتف : 037.77.73.03 - الفاكس : 037.68.09.00

الفهرس

الصفحة	الموضوع
1	منهاج مادة الترجمة بسلك البكالوريا
5	الأسس الديدكتيكية والممارسة البيداغوجية
14	منهاج مادة الترجمة: - شعبة العلوم التجريبية - شعبة العلوم الرياضية
20	منهاج السنة الأولى من سلك البكالوريا
29	تقديم الوحدات
32	منهاج السنة الثانية من سلك البكالوريا
41	تقديم الوحدات
49	ببليوغرافيا

منهاج مادة الترجمة بسلك البكالوريا

1. الإطار العام

يتأسس تدريس مادة الترجمة بالتعليم الثانوي التأهيلي على الاختيارات والتوجهات التربوية المحددة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين وفي الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية، وخاصة منها اعتماد تربية التلميذ على القيم وتنمية كفاياته وتربيته على الاختيار واتخاذ القرارات في ما يتعلق بمساره الدراسي. ويستند منهاج مادة الترجمة على مرتكزات الميثاق الوطني للتربية والتكوين ومواده التي تنص على ما يلي:

- تعزيز اللغة العربية واستعمالها في مختلف مجالات العلم والمعرفة؛
- تدعيم اللغات الأجنبية والتمرن على التواصل بها؛
- التفتح على اللغات الأكثر انتشاراً في العالم والتشبع بروح الحوار وقبول الاختلاف؛
- تشجيع حركة ربيعة المستوى للإنتاج والترجمة بهدف استيعاب مكتسبات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي بلغة عربية واضحة، مع تشجيع التأليف والنشر وتصدير الإنتاج الوطني الجيد؛
- تكوين صفة من المتخصصين يتقنون مختلف مجالات المعرفة باللغة العربية وبعده لغات أخرى؛
- التطلع الدائم إلى المعاصرة والتفتح على معطيات الحضارة الإنسانية؛
- اعتبار اندراج البلاد في مد الانفتاح على الصعيد العالمي؛
- التنمية المتواصلة للنسق اللساني العربي على مستويات التركيب والتوليد والمعجم.

وبناء على ما سبق، تم إعداد المنهاج التربوي لمادة الترجمة في اتجاه المساهمة في تحقيق مواصفات التلميذ عند نهاية سلك البكالوريا المتوخاة في الوثيقة الإطار للاختيارات والتوجهات التربوية، والتي تتمثل أساساً في ما يلي:

- القدرة على متابعة التكوين المهني أو متابعة الدراسة العليا في أكبر عدد ممكن من المعاهد والكلية ومؤسسات التكوين وفي شعب مختلفة والإسهام فيها إبداعاً وابتكاراً، أو الالتحاق بالحياة العملية؛
- التمكن من اللغة العربية والقدرة على التواصل باللغات الأجنبية كتابياً وشفهياً وتوظيفها توظيفا سليماً في مختلف الوضعيات والمجالات؛
- التشبع بحب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف؛
- التمكن من ولوج المعرفة أياً كانت اللغة المستعملة؛
- تملك رصيد معرفي ثقافي وأدبي وعلمي يؤهل للمساهمة في النهضة الثقافية والعلمية والأدبية والفنية والإبداعية داخل المجتمع؛

- القدرة على مسايرة المستجدات في مجالات العلوم والتكنولوجيات والمعارف الإنسانية، واستثمار المكتسب منها في خدمة ذاته ومجتمعه؛
- القدرة على تحليل الأفكار والقضايا الإنسانية ونقدها وإنتاج خطابات خاصة حولها؛
- التمكن من معارف متوازنة قابلة للتوظيف والاستثمار الإيجابيين في مجالات الحياة والمجتمع؛
- القدرة على إعداد مشروع شخصي لولوج التعليم العالي، ولاندماج في المجتمع.

2. الإجراءات والتدابير

1.2. على مستوى تنظيم الدراسة

يسند تدريس مادة الترجمة لذوي الاختصاص في المادة من أساتذة التعليم الثانوي التأهيلي والأساتذة المبرزين للتعليم الثانوي التأهيلي.

وينتظم تدريس الترجمة بالتعليم الثانوي التأهيلي وفق برمجة تتكون من أربع وحدات تستوجب حصتين أسبوعيتين (ساعة لكل حصة)، أي 34 ساعة في كل أسدوس، يتم إنجازها وفق ما هو مسطر في المنهاج رفقته.

الغلاف الزمني			
الأسبوعي	الأسبوعي		
34 ساعة	حصتان منفصلتان (ساعة لكل حصة)	الوحدة الأولى: الدعم اللغوي المزدوج	الأسدوس الأول
34 ساعة	حصتان منفصلتان (ساعة لكل حصة)	الوحدة الثانية: فهم الخطاب العلمي بهدف الاستثمار في عملية الترجمة	الأسدوس الثاني
34 ساعة	حصتان منفصلتان (ساعة لكل حصة)	الوحدة الثالثة: التمرن على تقنيات إعادة التعبير تمهيدا للإنتاج الكتابي	الأسدوس الأول
34 ساعة	حصتان منفصلتان (ساعة لكل حصة)	الوحدة الرابعة: التمرن على تقنيات الإنتاج الكتابي ومنهجيات التقويم بهدف الاستثمار في عمليات التواصل	الأسدوس الثاني

تخصص ساعتان أسبوعيتان لتدريس مادة الترجمة بالسنة الأولى من سلك البكالوريا بشعبتي العلوم التجريبية والعلوم الرياضية (أ) و(ب) ابتداء من الموسم 2006/07 وساعتان أسبوعيتان بالسنة الثانية من السلك نفسه ابتداء من الموسم 2007/08 في الشعبتين العلميتين السالفتي الذكر.

يتم اعتماد نظام الوحدات في تدريس الترجمة بجميع الشعب والمستويات بمعدل وحدتين في كل سنة دراسية (17 أسبوعاً لكل وحدة). وتتمر هذه الوحدات مضامين أساسية تهم

بالأساس الترجمة واللغات، وتقوم على مضامين متنوعة ومتدرجة ومتكاملة تناسب مستوى المتعلمين الثقافي واللغوي كما هو مفصل في المنهاج.

يتم تدريس الترجمة ابتداء من الموسم الدراسي الحالي في سلك البكالوريا بالشعب العلمية اعتماداً على الوثائق التربوية المرفقة بهذه المذكرة. وقد أعدت هذه الوثائق خصيصاً لمساعدة أساتذة الترجمة على إنجاز برنامج المادة المقرر بسلك البكالوريا، وتضم منهاج المادة، والأسس الديدكتيكية والمرتكزات البيداغوجية التي تُوَظَر تدريس المادة وتقويم تعلمها.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الوثائق تقدم الحد الأدنى من وسائل الاشتغال والعمل الديدكتيكي ويبقى على السيدات والسادة مفتشات ومفتشي المادة وأساتذتها أن يجتهدوا في إثرائها وتطويرها.

2.2. على مستوى تتبع وتقويم تدريس مادة الترجمة

تسند لمفتشات ومفتشي مادة الترجمة، بالإضافة إلى التأطير والمراقبة التربوية، المهام التالية:

- المساهمة في إعداد مناهج وبرامج مادة الترجمة وتوجيهاتها التربوية واقتراح مشاريع مذكرات لتنظيم دراستها؛
- تتبع سير المراقبة المستمرة لمادة الترجمة؛
- المشاركة في ملتقيات تنسيق التفطيش؛
- الإسهام في إعداد برامج التكوين الأساس والتكوين المستمر الخاصة بالمادة؛
- الإسهام في تأطير هذه التكوينات.

تنظم دورات تكوينية لفائدة مفتشات ومفتشي المادة وأساتذتها بشكل منتظم ومواكب لعملية إرساء تدريس المادة، وفق المنهاج الجديد، يتم خلالها تقديم الوثائق المذكورة وتوضيحها وضبط أساليب العمل.

أما بخصوص التقويم التربوي لمكتسبات التلاميذ في دروس الترجمة، فيتم بسلك البكالوريا طبقاً للتنظيم العام للمراقبة المستمرة بهذا السلك وللمقتضيات المذكرة المنظمة للمراقبة المستمرة في مادة الترجمة، وكذا وفق ما هو مسطر بمنهاج المادة والوثائق التربوية المرفقة. وتجرى فروض المراقبة المستمرة في مادة الترجمة بمعدل فرضين كتابيين محروسين في كل أسدوس، على أن تخصص نسبة 80% من النقطة الخاصة بالمراقبة المستمرة لهذين الفرضين ونسبة 20% للأنشطة المدمجة.

الأسس الديدكتيكية والممارسة البيداغوجية والتقويمية لمنهاج مادة الترجمة

تمهيد

تروم مادة الترجمة في التعليم الثانوي التأهيلي تكوين المتعلم تكويناً متكاملًا يجعل منه مواطناً متشبعاً بقيم المواطنة والتسامح وحرية التعبير، مواطناً بإمكانه استيعاب مختلف التغييرات المتلاحقة والسريعة التي يعيشها العالم من حوله جراء التطورات في مجالي العلم والمعرفة، وقادراً على تحليل الأفكار والقضايا العلمية والإنسانية ونقدها وإنتاج خطابات خاصة حولها.

إن طبيعة فعل الترجمة تجعل استعمال درس الترجمة من أهم وسائل إتقان اللغات، حيث تساعد المتعلم على اكتساب حس تحليلي ونقدي يمكنه من آليات اشتغال اللغة في مختلف مستوياتها بهدف الإنتاج والإبداع (المعجمي والصرفي والتركيبي والتعبيري والأسلوبي)، كما يتيح أمامه الفرصة لاكتساب رصيد معرفي ولغوي واسع، إذ يعود المتعلم أيضاً أثناء ممارسة الترجمة تحري الدقة والصرامة في اختيار المفردات والتعابير وتقييم النصوص وتذوقها.

1. الأسس الديداكتيكية لمادة الترجمة

لتيسير تدريس مادة الترجمة في ظروف ملائمة، تم إرفاق هذه المذكرة بمنهاج المادة وكذا بتوجيهات تربوية عامة سيتم تدقيقها وتدارس مرجعياتها من قبل السيدات والسادة المفتشات والمفتشين والأساتذة في دورات تكوينية تنظم في الموضوع.

يعتبر درس الترجمة في المرحلة الثانوية التأهيلية فرصة للتلميذ من أجل:

- اكتساب المبادئ الأساس في الترجمة والاستئناس بمنهجية الترجمة من العربية واليهما؛
- اكتساب منهجية لمقاربة النصوص والوثائق العلمية من أجل فهم واستيعاب مضامينها وتوظيفها في بناء وإعادة صياغة خطاب علمي دقيق وسليم من حيث اللغة والتعبير؛
- فهم إواليات صوغ واشتغال المصطلح العلمي وتوظيفه داخل الخطاب العلمي باللغة العربية وباللغة الأجنبية.

وينهل درس الترجمة معينه البيداغوجي من نموذجين اثنين في الترجمة هما النموذج المقارن والنموذج التأويلي. فمن حيث التدرج في بناء الكفايات التي يستهدفها تدريس المادة، يتم اعتماد التدرج من النموذج المقارن في مرحلة أولى إلى النموذج التأويلي في مرحلة ثانية وفق ما يلي:

- الدعم اللغوي المزدوج، في مرحلة أولى وفق النموذج المقارن، من خلال ترسيخ وتعميق معرفة المتعلمين بنسقي اللغتين العربية والفرنسية وبنياتهما الأساس والاستئناس بالمبادئ الأولية للترجمة؛
- التدريب المكثف والمعتدل على الترجمة التأويلية في مرحلة ثانية.

إن أهم خاصية تميز درس الترجمة تتجلى في كونه درسا جديداً لم يسبق للتلاميذ أن استأنسوا بمبادئه ومنهجيته. وحيث إن اكتساب الكفايات المرتبطة بالترجمة يستلزم امتلاك اللغتين العربية والأجنبية (الفرنسية على وجه الخصوص) كشرط ضروري، يجب أن يسهم درس الترجمة في السنة الأولى في ترسيخ وتعميق معرفة المتعلمين بنسقي اللغتين العربية والفرنسية وبنياتهما الأساس بشكل عام من خلال نموذج الترجمة المقارنة.

ولكي يتمكن المتعلم من الإسهام في بناء كفايات نوعية، من قبيل الكفايات المعجمية والتركيبية والبلاغية، ينبغي تدريبه وفق منهج النسانية المقارنة. فإمكان هذه التقنية، من حيث هي أداة بيداغوجية تستمد مشروعيتها من نموذج الأسلوبية المقارنة التي أثبتت نجاعتها في الدعم اللغوي المزدوج للمتعلم، أن تسعف في تحقيق الأهداف المتوخاة من المادة.

وفي السنة الثانية، يتم الاشتغال مع المتعلم على أنشطة متنوعة لاكتساب مبادئ الترجمة وفق المنهج التأويلي. وينبغي هذا المنهج على ملامسة النصوص بهدف تحديد صعوبات الفهم، وعلى البحث والتوثيق من أجل تسليط الضوء على النقط الغامضة في النص فمعاودة مقاربة النص بغية تعميق فهمه ثم إعادة صوغ ما تم فهمه في اللغة المستهدفة.

إن درس الترجمة، بما هو اشتغال على النصوص العلمية وفهمها وكذا إعادة صوغها أو النسخ على منوالها، وبما هو فرصة لإعمال مكتسبات التلميذ اللغوية إعمالاً مزدوجاً ومقارناً في الآن ذاته، وفرصة لانفتاحه على مختلف تجليات الثقافة العلمية والتقنية وأبعادها الإنسانية والأخلاقية والحضارية والبيئية والكونية، يشكل أداة مثلى في التأسيس لازدواجية علمية لدى تلميذ المرحلة الثانوية، ازدواجية لغوية رصينة وثنائية ثقافية نوعية تمكنه من فهم وإنتاج الخطاب العلمي في مختلف الوضعيات التواصلية.

2. الكفايات العامة والنوعية

يحرص نظام التربية والتكوين على إكساب المتعلمين الكفايات الملائمة لجعلهم مواطنين مؤهلين للمساهمة في تنمية المجتمع على جميع المستويات. وحيث إن درس الترجمة لا يتغيا تكوين مترجمين أو مصطلحيين احترافيين بقدر ما يهدف إلى الإسهام في تنمية عدد من الكفايات، فإنه يصبح من الأهمية البيداغوجية بمكان أن يسهم قبل كل شيء في إعداد التلميذ إعداداً لغوياً وثقافياً مزدوجاً من خلال تنمية مجموعة من الكفايات العامة والنوعية.

1.2. الكفايات العامة

يتوخى تدريس مادة الترجمة في التعليم الثانوي التأهيلي تنمية الكفايات التالية لدى التلاميذ:

- تدعيم كفاياتهم التواصلية من خلال تمكينهم من آليات وتقنيات التعبير والتواصل الكفيلة بإكسابهم مهارات تمكنهم من فهم الخطاب وإنتاجه، في وضعيات تواصلية مختلفة، باللغة العربية واللغة الأجنبية؛
- تدعيم كفاياتهم الاستراتيجية المتمثلة في تنمية الذات والتشبع بروح المسؤولية؛
- تدعيم كفاياتهم المنهجية من خلال تمكينهم من منهجية للتفكير وتنظيم الذات وتدبير التكوين الذاتي وزمن التعلم؛
- تدعيم كفاياتهم الثقافية، الرمزية منها والموسوعية، عن طريق تنمية رصيدهم الثقافي والعلمي وتوسيع دائرة تصوراتهم ورؤيتهم للثقافات الأخرى؛
- تنمية كفاياتهم التكنولوجية من خلال استعمال تكنولوجيا الإعلام والتواصل أسلوباً ووسيلة لمواكبة المستجدات والتطورات التي يعرفها البحث في حقول المعرفة والتكنولوجيا.

2.2. الكفايات النوعية

من شأن منهاج الترجمة أن يسهم ليس فقط في تنمية الكفاية اللغوية، بل كذلك في تنمية الكفايات التواصلية والمنهجية والثقافية، وذلك من خلال تنمية كفايات نوعية مثل الكفاية اللغوية المزدوجة، وكفاية فهم الخطاب العلمي، والكفاية التعبيرية المزدوجة، وكفاية التعلم الذاتي، والكفاية التواصلية، وكفاية النقل البيلغوي، وكفاية التقويم.

3. مرتكزات إجراء منهاج مادة الترجمة

إضافة إلى أهمية وضرورة استحضار مواصفات متعلم المرحلة الثانوية التأهيلية، ومقتضيات البنية البيداغوجية في صيغتها الجديدة، وكذا الارتباط والتفاعل بين أنواع القيم والكفايات مع التربية على الاختيار، تستند إجراء منهاج التربوي لمادة الترجمة على المرتكزات التالية:

- مراعاة خصوصيات متعلم المرحلة الثانوية التأهيلية معرفياً وسيكولوجياً وثقافياً، وجعله قطب الرحي في العملية التعليمية التعلمية؛
- اعتماد مدخل التربية على القيم وتنمية الكفايات، والتركيز على الجوانب الوظيفية في أفق ربطها بالممارسات العلمية والمهنية؛
- اعتبار المرحلة المعنية محطة لترسيخ مكتسبات المراحل السابقة والارتقاء بها؛
- اعتماد معالجة ديداكتيكية نابعة من مراعاة خصوصية المادة من حيث مرجعيتها المعرفية والمنهجية؛
- استحضار التكامل بين مختلف المواد لربط الجسور فيما بينها لتعزيز وتطوير تمكن المتعلم من مختلف الكفايات.

4. طرق وأشكال العمل الديداكتيكي

التوجيهات التربوية وبرامج تدريس مادة الترجمة بسلك البكالوريا

يكتسب المتعلمون المعارف والمهارات، ويطورون وينمون كفاياتهم بإيقاعات مختلفة. لذا ينبغي:

- تنوع الطرق والوسائل والأنشطة التعليمية، ومراعاة هذا الاختلاف عند بناء الوضعيات التعليمية التعلمية، وعند اختيار الأنشطة والمعينات الديدانكتيكية المناسبة لها؛
- التركيز على المتعلم وإعادة توزيع الأدوار والمهام بين كل عناصر العملية التعليمية التعلمية (تلاميذ، أستاذ، منهاج وكتاب مدرسي ومعينات ديدانكتيكية داعمة أخرى) قصد تمكين التلميذ من الثقة في النفس والمشاركة الفعالة والشعور بالمسؤولية وجعله قادراً على تدبير تعلمه وتدبير الزمن المرتبط به، الشيء الذي يستدعي إعطاءه الفرصة في التفكير فيما يتعلم وكيف يتعلم ولماذا يتعلم، ويستوجب تجاوز بعض الممارسات التقليدية في التدريس مثل الإلقاء المباشر والإملاء الحرفي والاستظهار دون فهم واستيعاب ودون القدرة على التطبيق والتحويل؛
- التركيز على الأنشطة التي تهدف إلى تمكين المتعلمين من مهارات التحليل والنقد وحل المشكلات، وهي مهارات تقع في صلب تهييء التلاميذ لخوض غمار الحياة تماشياً مع منطق التدريس بالكفايات باعتباره المدخل الأساس للمناهج التربوية في بلادنا؛
- تنوع الأنشطة التفاعلية التي تركز على التواصل بمختلف أشكاله سواء عند البحث عن المعلومة أو خلال معالجتها و إيصالها للآخرين؛
- اعتماد طرق البحث والاستقصاء التي تؤهل المتعلم لبناء استقلاليته من خلال تنمية قدرته على القراءة والكتابة وإنتاج الأفكار وتصريفها، فضلاً عن تربيته على دينامية الجماعة داخل الفصل وخارجه، وبالتالي السعي إلى استعمال طرق تؤهل التلاميذ لاعتماد وتوظيف التقنيات الجديدة للتواصل؛
- استثمار البيداغوجيا الفارقية في أشكال العمل الديدانكتيكي، بهدف الوقوف على تعثرات المتعلم وعلى الصعوبات التي تواجهه، قصد تشجيعه على التعبير عن حاجاته، ومن أجل العمل على دعم تعلماته وتقوية مكتسباته من خلال تدخلات تصحيحية ملائمة.

5. الاشتغال بالكتاب المدرسي

إن الكتاب المدرسي، من حيث هو أداة ديدانكتيكية مشتركة بين الأستاذ والتلميذ تقدم مضامين معرفية وتمارين يشتغل بها التلميذ وتوفر وثائق ودعامات يستعين بها الأستاذ في تحضير الدروس، ينبغي النظر إليه في علاقته بالمنهاج، وذلك بمراعاة المداخل الأساس المتمثلة في التربية على القيم وتنمية الكفايات والتربية على الاختيار.

ففي هذا الإطار، تتطرق المقاربة المنهجية الجديدة لمادة الترجمة من التمييز المنهجي الواضح بين مقتضيات المنهاج الدراسي للمادة وبين الكتب المدرسية للترجمة. فالمنهاج هو وحده الإطار المرجعي الملزم وطنياً، أما الكتب المدرسية وترتيب موادها والمقاربات

الديداكتيكية والطرائق البيداغوجية التي تقترحها، فلأستاذ حرية التصرف فيها بتكييفها وملاءمتها، إذا تطلب الأمر ذلك، مع مقتضيات منهاج المادة، وفي إطار التعاقدات التنظيمية والتدبيرية المرتبطة بالتقويم وتكافؤ الفرص أمام المتعلمين محليا وجهويا ووطنيا.

ويتوخى من استعمال الكتاب المدرسي لمادة الترجمة الإسهام في ما يلي:

- تنظيم وضعيات استشكالية (الوضعية المسألة)؛
- توفير دعائم ديداكتيكية متنوعة؛
- جعل المتعلم نشيطا ومتفاعلا كلما أمكن ذلك؛
- تشجيع المتعلم على التفكير والتأمل في المهام والأنشطة التي يقوم بها؛
- استهداف مكتسبات جديدة يساهم المتعلم نفسه في بنائها؛
- جعل المتعلم يدمج معارفه ومكتسباته الشخصية.

ويرتبط استعمال الكتاب المدرسي بمطلب الرفع من جودة التربية والتكوين، لذلك ينبغي توظيفه في ضوء المبادئ الآتية:

- التمرکز حول حاجات المتعلمين ومراعاة مستوياتهم الفكرية واللغوية وسيرورات تعلمهم؛
- توظيف المبادئ والتصورات والمقاربات الديداكتيكية والطرق البيداغوجية التي تيسر استيعاب التعلّمات؛
- التشجيع على تطوير الكفايات الذهنية العليا لدى المتعلم، وعلى اتخاذ القرار ومواقف الانفتاح على التغيير؛
- تنمية ردود أفعال نابغة من قيم المواطنة وحقوق الإنسان؛
- المساهمة في تطوير الانفتاح على المحيط الدولي؛
- تشجيع التعلّم والتقويم الذاتيين.

6. تقويم أداء التلاميذ في الترجمة

في سياق مراجعة المناهج التربوية للمرحلة الثانوية التأهيلية وبناءً على توجهات واختيارات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، تكتسي الممارسة التقويمية التي تواكب عمليتي التدريس والتعلم، أهمية خاصة يعول عليها ليس فقط في قياس درجة تحكّم التلاميذ في الكفايات، بل أيضاً في تقويم مدى تمكن المدرس من تطوير الأنشطة التعليمية والتعلمية المختلفة التي تساعد على رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين، وعلى الكشف عن جدوى وفاعلية المناهج والكتب المدرسية، وعن موازنة أساليب التدريس.

6.1. أسس ومرتكزات الممارسة التقييمية

إن خصوصيات أي منهاج، تستلزم من المدرس نهج أسلوب تربوي يرتكز على المرجعيات والمداخل والأدوات الملائمة للربط بين محتويات التدريس، وأشكال تبليغها وتقويمها باستحضار التوجيهات التي تؤطرها، وأهمها:

- مراعاة المرجعيات المؤطرة للمنهاج؛
- إعداد مخطط لتحديد الكفايات التي ينبغي أن تغطيها الاختبارات؛
- إعداد اختبارات وفق الإطارات المرجعية المنظمة، والمعايير الواردة بها؛
- الحرص على تغطية إقرارات الاختبارات لمكونات المنهاج التربوي؛
- تنويع أساليب التقويم وأدواته؛
- تحديد مستويات التمكن المتوخاة وفق معايير دقيقة وموحدة؛
- استثمار النتائج لاستدراك وتصحيح مسار تنمية كفايات المتعلمين؛
- الحرص في بناء الأسئلة التقييمية على تغطية مختلف أنواع الكفايات، وأبعاد شخصية المتعلم الفكرية والحسركية والوجدانية.

6.2. تقويم تعلم الترجمة

6.2.1. التقويم التشخيصي

إن تقويم التعلم عملية تربوية تستهدف الكشف عن مواطن القوة التي ينبغي تعزيزها وعن الثغرات التي ينبغي تصحيحها. وحيث إن التقويم يعتبر أحد المكونات الجوهرية لاستراتيجية التعلم، فإنه يهدف إلى ما يلي:

- تقويم كفايات المتعلم لمعرفة ما إذا كان مستوى التمكن منها قد تحقق بالشكل المطلوب؛
- رصد صعوبات التعلم التي حالت دون التوصل إلى مستوى التمكن المطلوب؛
- تدعيم الممارسات التعلمية الفعالة وتعزيز المواقف الإيجابية وتشجيع الاتجاهات والقيم الإنسانية؛
- مساعدة المتعلمين على التقدم في التحصيل وتطوير وتيرته وفق منهجية تربوية تقييمية مستمرة ومتواصلة.

وبذلك يشكل التقويم سيرورة من العمليات والإجراءات التي تتطلب استخدام أدوات تعنى بوجه خاص بتنمية المعارف والمهارات والكفايات وتطويرها، قصد بلوغ الأهداف التربوية المنشودة، ومن ثم ضرورة استخدام أدوات قياس متنوعة وملائمة تتسم بالثبات والصدق وسهولة الاستخدام، وتكون قادرة على قياس مخرجات التعلم كما وكيفا.

ويمكن للمدرس أن يلجأ في ذلك إلى الاختبارات الموضوعية ومنها أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة ملء الفراغ وأسئلة الترتيب واختبار الصواب والخطأ واختبار المقابلة أو المطابقة،... الخ.

6.2.2. التقويم التكويني والمراقبة المستمرة

يتخلل التقويم التكويني مراحل درس الترجمة ويمكن المتعلمين من المشاركة في البناء التدريجي للمعلومات والمفاهيم وتكوين التصورات، وتعديل الاتجاهات أو تصحيحها أو تعزيزها.

وفي إطار التقويم التكويني، تحلل المراقبة المستمرة مكانة متميزة باعتبارها آلية تقويمية تسهم في تعزيز دور الأستاذ وتمتين العلاقة التربوية بينه وبين تلامذته بما يساعد على تحقيق أقصى قدر ممكن من تكافؤ الفرص، كما أنها وسيلة تمكن من تتبع أعمال التلاميذ ورصد نتائجهم باستمرار والوقوف عند نقاط الضعف لديهم، ومن توفير تغذية راجعة لأداء المدرس، فضلا عن كونها أداة لتقويم إنجازات المتعلم، وتحديد القرار المناسب انطلاقا مما حصله من نتائج.

وحتى تؤدي اختبارات وفروض المراقبة المستمرة الأهداف المتوخاة منها، يعتمد في بنائها على أسس وقواعد تتجلى في تحديد أهداف الاختبار ووضع لائحة المعارف والمهارات المستهدفة قياسها وتقويمها، وتحديد معايير تحكم دقيقة مثل عتبة التمكن من أداء المعارف والمهارات، تتضمن الحد الأعلى، والحد الأدنى، والحد المتوسط للأداء.

6.2.3.1. التقويم الإجمالي

الغاية من هذا التقويم معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة في اتجاه مراجعة وتعديل أساليب التدريس والأنشطة المعتمدة في الممارسة البيداغوجية في إطار التغذية الراجعة المبنية على الاستدراك والتصحيح.

ومن المفيد تنويع أدوات القياس المستعملة في تقويم التعلمات والحرص على مواءمة هذه الأدوات مع الأهداف المتوخاة من استعمالها. ومن بين هذه الأدوات:

- الاختبارات المقالية بأنواعها؛
- الاختبارات الموضوعية (اختبارات الاختيار من متعدد، اختبارات ملئ الفراغ، الأسئلة المفتوحة والمغلقة، الخ).

7. أنشطة الدعم والأنشطة المدمجة

غالباً ما تكشف عمليات التقويم عن صعوبات في التعلم. ولتجاوز مظاهر التعثر معرفية كانت أم مهارية أم وجدانية في ضوء تتبع التطور الحاصل في تمكنهم من مختلف الكفايات، ومن أجل تعزيز تمكن المتعلمين من الكفايات المنشودة، يمكن اعتماد أنشطة للدعم والإدماج وتنويع الأنشطة التقويمية بما يجعلها تتعدى الاختبارات والفروض والامتحانات المعتادة لتشمل ما يلي:

- تكليف التلاميذ بجمع معطيات حول مواضيع ذات الصلة بالمقررات، انطلاقاً من استثمار الكتب والمراجع المختلفة أو المواقع الإعلامية، أو غيرها من مصادر المعلومات، وإعداد عروض مصغرة تقدم في الفصل، إما لتعزيز المعارف والخبرات المكتسبة في الحصص السابقة، أو قصد استثمارها في بناء الأنشطة التعليمية للدرس الجديد؛
- تكوين ملفات تتناول قضايا محددة بجمع وثائق أو إنتاج وسائط تعليمية داعمة كالبيانات والصور والأشرطة السمعية البصرية، إلى غير ذلك، من أجل التمرن على البحث والتوثيق، وتوظيف هذه الملفات في الدرس وفي الأنشطة المصاحبة له وفي إثراء معلومات المتعلمين ومكتسباتهم؛
- استغلال طاقات المتعلمين وإمكاناتهم ومساهماتهم وإبداعاتهم، بمساعدتهم على نشرها في مجلة المؤسسة أو في وسائل الإعلام المحلية.

منهاج
مادة الترجمة في سلك
البكالوريا
العلوم التجريبية
العلوم الرياضية

CADRE GENERAL

1. Préambule

La charte nationale d'éducation et de formation trace les jalons de la politique linguistique au Maroc du troisième millénaire. On y souligne dans l'article 2 de la (Première partie: Principes fondamentaux) que « le système d'éducation assure à tous la maîtrise orale et écrite de la langue arabe, langue officielle du pays, et complémentairement, s'ouvre à l'utilisation des langues étrangères les plus largement utilisées dans le monde ».

Dans un pays plurilingue comme le Maroc, la traduction en tant que pratique culturelle, communicative, linguistique et pédagogique, peut, comme c'est le cas dans certains pays occidentaux, jouer un rôle fondamental dans la contribution à la cohésion et à l'enrichissement d'un paysage sociolinguistique multiforme. Elle peut constituer un instrument susceptible d'instaurer une sorte de paix linguistico culturelle. D'où la nécessité d'en faire un choix stratégique et culturel dans la planification linguistique et la politique de l'Enseignement.

Le Maroc a saisi l'occasion de l'arabisation des sciences dans le secondaire pour introduire la traduction dans les cursus des branches scientifiques. Quoique non généralisée et non encore optimisée comme il se doit, cette discipline contribue à la satisfaction des besoins langagiers et procéduraux de l'élève du secondaire qualifiant. La traduction permet, en effet, d'apprendre à l'élève les techniques d'expression aussi bien en arabe qu'en français, première langue étrangère au Maroc.

En outre, la charte nationale d'éducation et de formation souligne clairement dans le levier 9 que le Royaume du Maroc adopte, en matière d'enseignement, une politique linguistique claire, cohérente et constante (...) qui se manifeste dans le renforcement et le perfectionnement de l'enseignement de la langue arabe. [De ce fait] :

- «Il sera procédé à la rénovation de l'enseignement de la langue arabe et à son renforcement, tout en le rendant obligatoire pour tous les enfants marocains, dans toutes les institutions éducatives agissant au Maroc, sans préjudice des accords bilatéraux régissant les institutions étrangères d'enseignement » (Article 111) ;
- «La préparation à l'ouverture de sections de recherche scientifique avancée et d'enseignement supérieur, en langue arabe, nécessite d'intégrer cet effort dans le cadre d'un projet prospectif, ambitieux, embrassant les dimensions culturelles et scientifiques modernes, portant sur le développement soutenu du système linguistique arabe, aux plans génératif, grammatical et lexical, d'une part, et sur l'encouragement d'un mouvement de production et de traduction de haut niveau, afin d'assimiler les conquêtes scientifiques,

technologiques et culturelles dans une langue arabe claire, tout en encourageant la composition, l'édition et l'exportation d'une production nationale de qualité » (Article 112).

2. Statut de la traduction

2.1. Sur le plan institutionnel

N'ayant pas la vocation de former des traducteurs professionnels ni des terminologues, le cours de traduction dans le secondaire qualifiant se doit de contribuer, dans un premier temps, à **la formation langagière bilingue de l'élève**. Le but étant de faire de l'élève **un bilingue relativement équilibré**. C'est là une première caractéristique du cours de traduction qui contribue à son statut institutionnel. Il est vrai que les élèves reçoivent séparément des cours d'arabe et de français, mais le cours de traduction constitue pour eux l'occasion privilégiée de mettre en application, dans une optique bilingue et comparative, leurs acquis dans les deux langues.

Par ailleurs, grâce à un travail raisonné sur des textes assez développés et soigneusement choisis, le cours de traduction peut contribuer à un biculturalisme scientifique chez l'élève du secondaire qualifiant. C'est là le deuxième paramètre qui participe au statut institutionnel de la traduction.

2.2. Sur les plans théorique et pédagogique

L'une des spécificités de la traduction scientifique enseignée dans le secondaire marocain est qu'elle **marie le perfectionnement linguistique des élèves** (qui fait partie intégrante des objectifs généraux du cours de traduction dans le secondaire qualifiant) à **l'apprentissage du savoir-traduire** (qui aide le sujet traduisant à s'approprier et à intérioriser un certain nombre de structures linguistiques dans les deux langues), car comme le souligne E. Lavault (1985), "*On apprend, en traduisant, des éléments nouveaux sur le fonctionnement de la langue étrangère, et on découvre des sens nouveaux aux mots et aux expressions*".

Quoiqu'il en soit, la traduction porte directement ou indirectement (par le biais du comparatisme par exemple ou même par des travaux dirigés à dessein) ses fruits dans le perfectionnement linguistique de ceux qui la pratiquent. Il s'ensuit que le matériau théorique dans lequel le cours de traduction doit puiser sa légitimité épistémologique et didactique, s'abreuve à deux sources traductologiques incontournables : **le modèle comparatif et le modèle interprétatif**.

Sur le plan pédagogique, la progression à suivre tout au long de la formation de l'élève est la suivante:

- Perfectionnement linguistique avec exploration du fonctionnement des deux langues de travail et sensibilisation aux principes élémentaires de la traduction ;

- Poursuite du processus du perfectionnement linguistique surtout par le biais de la stylistique comparée ;
- Entraînement intensif et raisonné à la traduction interprétative notamment dans la langue étrangère.

2.3. Sur le plan didactique

Si l'on s'en tient à la définition suivante de la compétence, parce que très utilisée en pédagogie: **la compétence est la mobilisation et la structuration des savoirs, savoir-faire et savoir-être dans une activité concrète, pour résoudre un problème inédit dans un contexte déterminé**, on peut dire que les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être ne seraient que des préalables à l'installation de la compétence et que l'acquisition d'une compétence donnée peut s'étaler sur une longue durée. Eu égard à cette définition, la traduction peut-elle être enseignée selon l'approche par compétences ? Le savoir traduire relève-t-il d'une compétence ?

L'analyse cognitive du processus traduisant montre que les deux activités fondamentales, à savoir la compréhension et la réexpression, sont sous-tendues par des schèmes mentaux. Les deux schèmes qui régissent la compréhension et la réexpression sont l'assimilation et l'accommodation. Ils sont sous-tendus par ce que Piaget appelle des concepts action. Leur fonctionnement consiste en la coordination d'une suite raisonnée d'actions cognitives.

En matière de traduction interprétative, la compréhension est conçue en termes de gestion de l'incertitude par élimination d'hypothèses de sens. Elle est également conçue comme une sorte de prise de décision interprétative. En effet, le sujet traduisant est constamment appelé à faire preuve d'une aptitude à sélectionner les significations contextuelles pertinentes à la lumière des données textuelles et extratextuelles. Ainsi cernée, la compréhension relève plutôt d'une compétence que d'un savoir. Elle suppose acquis le savoir linguistique indispensable à l'appréhension de la langue du texte.

Il en va de même de la reformulation. Il s'agit d'une prise de décision réexpressive qui suppose confirmée une bonne connaissance de la langue cible. En effet, le sujet traduisant se trouve lors de la reformulation en face d'un choix multiple de vocables et de tournures, mais le sens retenu, les circonstances de l'énonciation nouvelle, le profil du destinataire de la traduction, le niveau de langue requis, l'appellent à prendre des décisions rédactionnelles et stylistiques adéquates. Cela montre que la réexpression relève, elle aussi, d'une compétence et non d'un savoir.

De ce qui précède, il ressort que l'acte traductif relève d'une compétence intellectuelle reposant sur une bonne connaissance des deux langues en jeu.

Etant donné que les élèves scientifiques du secondaire qualifiant ne maîtrisent guère leurs langues de travail, il incombe au cours de traduction de les préparer à s'approprier les connaissances linguistiques qui leur permettent de percer le mystère des textes aussi bien

en compréhension qu'en réexpression. Autrement dit, ce cours est appelé à contribuer au développement de **la compétence linguistique bilingue de l'élève**.

Pour remplir pleinement sa fonction pédagogique, le cours de traduction doit contribuer à asseoir les compétences fondamentales suivantes :

1. la compétence linguistique bilingue (expressive orale et écrite) ;
2. la compétence de compréhension du discours scientifique ;
3. la compétence de rédaction du discours scientifique ;
4. la compétence communicative ;
5. la compétence d'auto apprentissage ;
6. la compétence évaluative ;
7. la compétence de transfert interlinguistique.

3. Conception de l'enseignement /apprentissage de la traduction

Eu égard des statuts institutionnel, pédagogique et didactique, la finalité de la traduction consiste à **contribuer à la formation bilingue et biculturelle de l'élève scientifique et à l'installation chez lui d'un certain nombre de compétences dont les sept compétences susmentionnées**. Chacune de ces compétences se doit d'être déclinée en situations didactiques appropriées.

Le curriculum de la première année du cycle du baccalauréat (sciences expérimentales et sciences mathématiques A et B) sera orienté essentiellement vers le développement de deux compétences : (1) la compétence linguistique bilingue ; et (2) la compétence de compréhension du discours scientifique.

L'enseignement y sera conçu en termes d'unités. Le cursus de la première année du cycle du baccalauréat consiste dans deux unités:

- La première sera axée sur le perfectionnement linguistique bilingue ;
- La deuxième sera focalisée sur la compréhension d'un discours scientifique dans une optique traductionnelle.

L'apprentissage en traduction devrait développer chez l'élève un profil en termes de compétences lui permettant de :

- Manier avec aisance ses deux langues de travail, l'arabe et la première langue étrangère au Maroc, actuellement le français ;
- Recevoir, analyser et interpréter tout type de discours scientifique ;
- Mener avec succès des recherches documentaires à des fins variées ;
- S'exprimer avec clarté et éloquence, tant à l'écrit qu'à l'oral, sur des sujets scientifiques ;

- Communiquer avec efficacité, dans différentes situations de production ou de réception discursives ;
- Traduire et/ou produire différents types de discours scientifiques ;
- Evaluer et porter un regard critique sur les productions discursives dans diverses situations de communication;
- Prendre des décisions raisonnées en fonction d'un certain nombre de critères objectifs.

Curriculum de 1^{ère} année du baccalauréat

ORIENTATIONS PEDAGOGIQUES

La progression du programme de traduction en première année du cycle du baccalauréat dans les filières des sciences expérimentales et des sciences mathématiques A et B consiste dans deux unités complémentaires ayant chacune une enveloppe horaire de 34 heures dont quatre heures d'évaluation : la première, intitulée « perfectionnement linguistique bilingue », vise la mise à niveau des capacités linguistiques de l'élève dans les deux langues par le biais d'activités riches et diversifiées ; la deuxième, intitulée « compréhension d'un discours scientifique dans une optique traductionnelle », a pour objectif de doter l'apprenant d'un certain nombre d'outils méthodologiques qui lui permettent de pénétrer l'univers des textes.

Etant donné le profil linguistico-cognitif de l'élève du secondaire scientifique, qui présente des lacunes de formation langagière et méthodologique, le cours de traduction se fixe pour finalité d'aider l'apprenant à s'affranchir de ses propres difficultés méthodologiques et langagières et à s'approprier la compétence de l'auto-apprentissage . Ce faisant, il deviendra capable de veiller, à lui seul, à répondre à ses besoins linguistiques et procéduraux.

Pour ce faire, le cours de traduction se projette de commencer d'abord par contribuer au perfectionnement linguistique de l'apprenant dans les deux langues l'arabe et le français, pour l'entraîner ensuite à l'exploration du discours scientifique en quête du sens et enfin lui apprendre à rédiger dans les deux langues en apprenant à ré exprimer.

En réponse aux attentes langagières et méthodologiques de l'élève du cycle du baccalauréat, le cours de traduction a été conçu selon une approche par compétences. Il vise moins à inculquer à l'élève des notions thématiques ou méta langagières, qu'à l'entraîner à l'intériorisation des démarches cognitives à la base de la méthodologie d'exploration et de rédaction du discours scientifique dans les deux langues.

Pour réussir l'entreprise pédagogique qui est la sienne, le cours de traduction se doit d'œuvrer dans le sens de développer chez l'élève les compétences suivantes :

1. la compétence linguistique bilingue (expressive orale et écrite) ;
2. la compétence de compréhension du discours scientifique ;
3. la compétence de rédaction du discours scientifique ;
4. la compétence communicative ;
5. la compétence d'auto apprentissage ;
6. la compétence évaluative ;
7. la compétence de transfert inter linguistique.

Seules les deux premières compétences feront l'objet d'un enseignement apprentissage approfondi dans la première année du cycle du baccalauréat. Deux compétences transversales : la compétence communicative et la compétence d'auto-apprentissage sont à

cheval sur les deux cursus celui la première et celui de la deuxième. Ces deux compétences interviennent aussi bien dans l'apprentissage de la compréhension que dans celui de la réexpression.

Unité 1

Perfectionnement linguistique bilingue

Compétence linguistique bilingue

Apport du modèle comparatif à la didactique de la traduction dans le secondaire qualifiant.

En traduction, seul le modèle comparatif permet de subvenir aux besoins langagiers de l'élève en matière d'amélioration du niveau linguistique. Le modèle interprétatif ne peut intervenir qu'une fois la compétence linguistique de l'élève est suffisamment développée.

Le comparatisme opère généralement sur des énoncés décontextualisés, il confronte les sémantismes émanant de ces énoncés et de ce fait reste au niveau de l'explicite linguistique. C'est là un premier palier d'apprentissage des langues étrangères via les structures de la langue maternelle. Ainsi pourrait-on commencer par l'exploitation pédagogique de ce qu'on appelle la terminographie comparée. L'objectif immédiat de la terminographie comparée étant de contribuer à l'enrichissement du lexique individuel de l'élève, condition sine qua non au perfectionnement linguistique.

Durant les toutes premières séances de la première année du cycle du baccalauréat, l'enseignant peut faire travailler les élèves sur ce palier fort intéressant du langage. Par le biais d'un travail de comparaison de textes (textographie comparée), le professeur peut amener ses élèves à étudier les différences de fonctionnement lexico-terminologique entre les deux langues mises en contact par l'approche différentielle. Outre la contribution à l'enrichissement du lexique de l'élève aussi bien en français qu'en arabe, la terminographie comparée peut être exploitée, dans un deuxième temps, selon l'approche de la morpho-lexicologie comparée.

Le perfectionnement linguistique de l'élève par le biais du comparatisme ne peut s'arrêter au simple niveau de l'enrichissement de la compétence lexicale. Il existe un autre palier, relevant toujours de l'explicite linguistique, qui intervient dans ce perfectionnement. Il s'agit du niveau syntaxique.

Sachant que la vocation première du cours de traduction, dans le secondaire marocain, est de permettre à l'élève d'apprendre à s'exprimer dans les deux langues l'arabe et le français, il est possible de lui faire acquérir les structures syntaxiques de la langue française en se basant sur les structures de la langue maternelle. Le choix de l'énoncé ou du texte, qui prête à une pareille étude, joue ici un rôle crucial. Des textes scientifiques où abondent des tournures syntaxiques d'un type donné peuvent servir de base pour enseigner la syntaxe comparée. La syntaxe comparée permet d'amener l'élève à découvrir à partir d'exemples concrets, les différences de fonctionnement syntaxique entre les deux langues de travail. Un tel exercice permet à l'élève, non seulement de connaître la

grammaire des deux langues mais, surtout de se faire une idée des différences sémantiques et expressives que présentent les structures syntaxiques qui semblent se correspondre en passant d'un idiome à l'autre.

Pour ce qui est des effets stylistiques comme la métaphorisation, la comparaison ou l'analogie, des textes de vulgarisation scientifique peuvent être d'un intérêt grandissime. Le pédagogue peut en faire usage dans des activités à même de permettre à l'élève de découvrir les moyens stylistiques que chacune de ses deux langues de travail emploie pour faire face à un besoin expressif.

Par ailleurs, l'usage du comparatisme dans le cours de traduction peut être sollicité à tout moment où les conditions d'enseignement/apprentissage l'imposent soit lorsque les élèves butent contre des difficultés de compréhension ou contre des obstacles à la reformulation.

Le perfectionnement linguistique de l'élève peut, dès le début de la première année, être accompagné d'autres activités comme l'initiation aux techniques d'utilisation de la bibliographie et des dictionnaires.

Lorsque la compétence linguistique de l'élève commence à se raffermir, il devient pédagogiquement possible de lui faire faire des activités relevant d'autres compétences comme la compréhension et la réexpression.

Unité 2

Compréhension d'un discours scientifique dans une optique traductionnelle

1. Compétence d'auto-apprentissage

1.1. Méthodes de la recherche documentaire

Le futur étudiant universitaire qu'est l'élève du secondaire qualifiant sera, dès son accès à la faculté, confronté à des problèmes de documentation, d'où l'intérêt d'un tel exercice. Par ailleurs, nos élèves ne seront-ils pas appelés à passer une grande partie de leur temps à recevoir, tels les interprètes de conférence, les flots de paroles qui émanent des professeurs universitaires ? C'est là la raison pour laquelle nous rangeons sous cette rubrique des entraînements à la prise de notes aussi bien à partir de l'oral qu'à partir de l'écrit.

Comment amener les élèves à concevoir une méthode efficace de recherche documentaire ? Selon Seleskovitch (1984), la voie primordiale à la réponse à une question pareille réside dans l'auto-apprentissage. Ainsi écrit-elle :

"L'étudiant devra aussi apprendre à se documenter sur les sujets les plus variés. Personne aujourd'hui ne peut prétendre être omniscient: aussi serait-il utopique de vouloir lui faire acquérir un savoir universel qui se réduirait à un saupoudrage de connaissances superficielles. Pour être en mesure d'aborder quelque domaine que ce soit dans l'exercice de sa profession, il devra avoir appris à apprendre, et on peut lui enseigner à mesurer dans chaque cas son ignorance pour la combler. Il acquerra ainsi le réflexe d'une recherche documentaire permanente".

C'est en faisant basculer, chez l'apprenant, l'acte de la recherche documentaire dans l'habitude que l'enseignant peut considérer qu'il a accompli sa mission.

Par ailleurs, la recherche documentaire ne se cantonne pas, en traduction, dans la recherche de documents jugés pertinents comme les articles de journaux ou les revues de vulgarisation scientifique ou les encyclopédies... mais elle dépasse cet acte de loin ! En effet, elle consiste à cerner, à partir d'une première lecture du texte à traduire, les lacunes cognitives dont souffre la compétence encyclopédique de l'élève. Ensuite, elle vise à chercher les sources documentaires qui présentent l'information sollicitée sous des aspects facilement accessibles et appréhensibles. Enfin, à savoir comment sélectionner l'information pertinente à la compréhension ou même à la réexpression, et à l'assimiler dans le but d'une réutilisation particulière, à savoir la saisie d'une autre information qui n'est pas forcément de même nature.

Sur le plan méthodologique, il faut d'abord habituer l'élève à commencer par identifier ses lacunes cognitives vis-à-vis de ce dont traite le texte à traduire. En fait, selon Déjean Le Féal, K. (1993) :

"L'essentiel, on le voit, n'est pas tant de savoir, mais de savoir qu'on ne sait pas. C'est pourquoi l'enseignement de la traduction doit avoir pour objectif non pas l'augmentation directe des connaissances non linguistiques, mais la prise de conscience par [les élèves] de tout déficit d'information et de la nécessité absolue d'y remédier".

Animé par la volonté de remédier au déficit informationnel dont peut souffrir sa compétence encyclopédique, quant au contenu du texte à transférer, l'élève devra s'orienter d'abord vers les sources documentaires qui présentent l'information sous la forme la plus accessible comme les revues de vulgarisation des sciences ou les encyclopédies s'adressant au grand public, avant de recourir aux sources documentaires de plus en plus spécialisées comme les ouvrages académiques ou les articles de revues destinés à un usage pédagogique ou encore aux documents audio-visuels.

En guise d'optimisation de l'enseignement de la traduction scientifique, l'enseignant devra inciter ses élèves à consulter dans un premier temps le premier type de source d'information à savoir, respectivement, les dictionnaires de langue, les dictionnaires encyclopédiques, les encyclopédies et les revues de vulgarisation scientifique.

L'entraînement à la sélection de l'information pertinente se doit d'être accompagné de la sensibilisation de l'élève à un certain nombre de techniques documentaires dont :

- les techniques d'utilisation de la bibliographie ;
- Le maniement des dictionnaires ;
- Le maniement des encyclopédies.

1.2. Recherche documentaire et manipulation de l'information à des fins de compréhension

La recherche documentaire vise aussi bien à l'autonomisation de l'élève qu'à son perfectionnement linguistique. Elle peut, pour cette raison, prendre plusieurs formes : classer l'information ; extraire de l'information ; sélectionner l'information pertinente ; comparer des informations ; et prendre des notes .

Classer l'information

L'analyse cognitive des processus mentaux montre que l'information est stockée dans la mémoire sous forme de réseaux organisés. Les données nouvelles ne peuvent être bien retenues que si elles s'intègrent dans une structure cohérente. D'où l'importance de mettre de l'ordre dans l'information pour en faciliter la rétention et l'assimilation. De là, l'intérêt d'exercices portant sur le classement d'informations.

Extraire l'information

Il s'agit d'entraîner l'élève à l'extraction de l'information à partir de la lecture d'un texte donné. Cet exercice permet en même temps de l'initier à la compréhension de textes et à la sélection de l'information pertinente, voire à la prise de notes à partir de l'écrit, étant donné que des questions ciblées lui permettent de focaliser son attention sur des aspects particuliers du texte.

Sélectionner l'information pertinente

Il s'agit d'un entraînement au repérage de l'information en fonction d'un objectif préalablement fixé.

Comparer des informations

La comparaison, rappelons le, est l'opération cognitive de base qui sous-tend le processus d'assimilation aussi bien en matière de lecture qu'en matière de compréhension. Il est, en effet, nécessaire de comparer les informations nouvelles à intégrer, aux informations anciennes relevant de la structure cognitive de l'individu.

Prendre des notes

Selon Eurin Blamet, S. et Hanao de Legge, M. (1992), la prise de notes

"est une technique qui a pour but d'extraire d'une masse d'informations, les points essentiels. Elle permet de relever puis de classer les idées clés d'un discours oral ou écrit. Il est ensuite plus aisé de les mémoriser, de les réutiliser le moment venu et, éventuellement, de les restituer par oral ou par écrit. Dans le cadre d'un enseignement [de la traduction scientifique], la prise de notes n'est pas une activité pédagogique en soi. Elle s'inscrit dans une progression d'acquisition linguistique et, de façon plus générale, elle facilite l'apprentissage linguistique".

2. Compétence de compréhension de l'écrit scientifique

Pour aller progressivement dans l'entraînement de l'élève aux techniques d'exploration de l'écrit scientifique, il convient de l'exercer d'abord à la lecture-compréhension, ensuite à l'approche des structures textuelles, activité aspirant à la sensibilisation de l'élève aux schémas textuels qui servent dans la rédaction de divers types de discours.

Sur le plan didactique il importe d'avoir en vue deux questions simples mais pédagogiquement très opérationnelles, en l'occurrence :

- De quoi s'agit-il dans le texte?

- Comment l'auteur cherche-t-il à faire passer le message à son lecteur potentiel?

La première question porte bien évidemment sur la composante notionnelle et conceptuelle du texte, la seconde est, quant à elle, relative à tous les moyens architecturaux, structurels et énonciatifs employés par l'auteur pour réussir la communication avec son lectorat.

C'est en tentant de répondre à ces deux questions l'une après l'autre que les élèves confirment, infirment ou reformulent les hypothèses de sens qu'ils émettent avant, pendant et après la lecture du texte à traduire.

Pour combattre les difficultés que peut engendrer une incompétence thématique de l'élève, il convient de l'entraîner dans un premier temps, à la lecture de textes traitant de thèmes qui lui sont familiers. On peut ainsi procéder dans un premier temps par ce qu'il est convenu d'appeler l'approche synthétique, pour s'attaquer par la suite à l'approche analytique approfondie qui repose sur l'analyse détaillée du texte.

L'analyse d'un texte, cela va de soi, a pour vocation première d'en faciliter l'appréhension du sens. Une telle opération ne peut aboutir que si l'enseignant amène ses élèves à saisir les notions de champ lexical et de champ sémantique, à cerner les significations pragmatiques des connecteurs logiques et des mots de liaison, à apprendre à identifier la typologie du texte et enfin à bien opérer une analyse d'un document scripto-icônique.

PRESENTATION DES UNITES

Unité 1 : Perfectionnement linguistique bilingue

<u>Compétences</u>		<u>Thèmes</u>	<u>Objectifs</u>	<u>Procédés</u>	<u>Activités</u>
<u>Générales</u>	<u>Spécifiques</u>				
➤ Linguistique bilingue (on se bornera ici aux aspects expressifs)	➤ Lexicale	➤ Recherche documentaire et manipulation de l'information à des fins de formation langagière	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Enrichir le lexique individuel bilingue de l'élève ➤ Initier l'élève aux modes comparés de formation des invariants sémantiques ➤ Initier l'élève à l'étude comparée des réseaux conceptuels en rapport avec les champs terminologiques 	➤ terminologie comparée.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exploitation des techniques bibliographiques ➤ Maniement des dictionnaires ➤ Etude comparative des aspects morphosyntaxique, étymologique, linguistique et définitionnel des mots savants : les phraséologies, les figements, les syntagmes terminologiques et les sigles ➤ Initiation à l'élaboration de fiches terminologiques bilingues
	➤ Syntaxique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Phraséologie ➤ Textologie comparée 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apprendre à l'élève la syntaxe comparée de la phrase simple ➤ Apprendre à l'élève la syntaxe comparée de la phrase complexe ➤ Apprendre à l'élève à déterminer dans une optique comparative, le sens des connecteurs entre phrases ➤ Lui apprendre la valeur des temps verbaux en usage dans le texte scientifique et technique 	➤ Syntaxe comparée	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exercices de sensibilisation aux principes élémentaires de la traduction ➤ Exercices de production phrastique dans les deux langues ➤ Etude comparative de la structure phrastique d'une langue à l'autre ➤ Exercices de repérage des unités syntaxiques et des unités sémantiques d'un texte à l'autre
	➤ Rhétorique	➤ Caractéristiques de l'écrit scientifique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aider l'élève à découvrir les outils stylistiques dont se sert la rhétorique bilingue du texte scientifique ➤ L'aider à découvrir les normes d'écriture bilingue du texte scientifique 	➤ Rhétorique comparée	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exercices de repérage des effets de style dans une optique comparative ➤ Exercices de sensibilisation aux caractéristiques du texte scientifique dans les deux langues ➤ Exercices de sensibilisation aux différences de présentation d'une réalité d'une langue à l'autre

Unité 2 : Compréhension d'un discours scientifique dans une optique traductionnelle

Compétences		Thèmes	Objectifs	Procédés	Activités
Générales	Spécifiques				
➤ Auto-apprentissage	➤ Encyclopédique et culturelle	➤ Méthodes de recherche et de documentation dans l'optique de compréhension	➤ Entraîner l'élève aux méthodes de la recherche documentaire à des fins de compréhension	➤ sélection de l'information pertinente	➤ Exploitation des techniques bibliographiques ➤ Maniement des encyclopédies ➤ Maniement des outils audio-visuels ➤ Manipulation de l'information à des fins de compréhension (Classer l'information, extraire de l'information, sélectionner l'information pertinente, prendre des notes)
➤ Compréhension	➤ Exploration de l'écrit scientifique ➤ Prise de décision interprétative	➤ Approches textuelles	➤ Faire acquérir à l'élève les techniques d'exploration de l'écrit scientifique qui lui permettent un accès raisonné au sens notionnel, à la structure textuelle, et aux effets de style dans les deux langues	➤ Approche synthétique ➤ Approche analytique	➤ Dégager le sens et la structure du texte ➤ Repérer les effets stylistiques ➤ Reformuler des passages ➤ Repérer les connecteurs logiques
➤ Communication (1)	➤ Illocutoire	➤ Appréhension et production d'un discours scientifique	➤ Apprendre à l'élève à faire fonctionner, dans des situations de compréhension les données relevant des conditions d'énonciation d'un discours.	➤ Lecture-analyse de textes scientifiques	➤ Investir les indices énonciatifs dans la compréhension d'un texte ➤ Paraphraser ➤ Résumer

N.B

Etant transversales, les compétences d'auto-apprentissage et de communication peuvent, selon les objectifs, être sollicitées à des moments différents du cours de traduction

Curriculum de 2^{ème} année du baccalauréat

ORIENTATIONS PEDAGOGIQUES

La progression du programme de traduction en deuxième année du cycle du baccalauréat dans les filières des sciences expérimentales et des sciences mathématiques A et B consiste dans deux unités complémentaires couvrant les 68 heures annuelles dont huit heures d'évaluation. La première, intitulée « apprentissage de la réexpression dans une optique rédactionnelle » se fixe pour objectif de faire acquérir à l'apprenant les principes fondamentaux de la réexpression dans l'optique de le préparer à l'acquisition de la compétence rédactionnelle bilingue; la deuxième, intitulée « apprentissage de la rédaction et de l'évaluation dans une optique communicative », a pour vocation d'apprendre à l'élève les stratégies de rédaction bilingue du discours scientifique et de lui faire acquérir les techniques d'évaluation des traductions. .

Le cours de traduction dans le secondaire qualifiant, rappel d'évidence, se fixe pour objectif d'aider l'élève à développer les compétences suivantes :

1. la compétence linguistique bilingue (expressive orale et écrite) ;
2. la compétence de compréhension du discours scientifique ;
3. la compétence de transfert interlinguistique
4. la compétence de rédaction du discours scientifique ;
5. la compétence communicative ;
6. la compétence d'auto apprentissage ;
7. la compétence évaluative .

Outre les deux compétences transversales, la communication et l'auto-apprentissage, les deux premières compétences de la liste ci-dessus ont fait l'objet d'un enseignement-apprentissage dans la première année du cycle du baccalauréat, les trois restantes constitueront l'essentiel du socle de compétences à développer chez l'élève dans la deuxième année de ce même cycle.

La compétence de communication a été déclinée en deux sous-compétences : la compétence illocutoire (1) dans l'objectif de la compréhension et la compétence illocutoire (2) à vocation réexpresive.

La compétence d'auto-apprentissage a, elle aussi, été déclinée en deux sous-compétences : la compétence de recherche documentaire (1) dans l'optique de la compréhension et la compétence de recherche documentaire (2) dans l'optique de la réexpression.

1. Compétence d'auto-apprentissage

Recherche documentaire à des fins de réexpression.

Contrairement à la recherche documentaire dans l'optique de la compréhension, ce type de recherche, qui intervient après une compréhension relativement bonne du texte à traduire, dépend de la compétence expressive de l'élève dans la langue cible, s'effectue dans la langue d'arrivée et se fait selon les besoins expressifs et stylistiques qui répondent aux exigences communicatives de la traduction (adaptation de la version à un type donné de lectorat, reformulation de la traduction dans un style qui s'inscrit dans un registre de langue donné, changement de l'objectif communicatif du texte source ...).

Ce type de recherche documentaire opère sur des documents de bonne rédaction dans la langue cible, traitant du même sujet que le texte source presque sous le même angle, dans le même registre, et destinés à des lecteurs potentiels présentant relativement le même profil linguistico-cognitif que ceux du texte original.

La recherche documentaire à des fins de réexpression est l'un des moyens pédagogiques les plus à même de donner à l'élève un accès certain à l'auto-apprentissage de la rédaction étant donné qu'elle lui permet d'enrichir en matière des formes sa mémoire à long terme. Pareil type de recherche ne doit pas partir dans tous les sens. Il est généralement guidé par les besoins expressifs qu'imposent les circonstances de la traduction et porte sur trois types d'information : l'information terminologique ; l'information syntaxique ; et l'information stylistique.

L'information terminologique :

Elle sert dans le transcodage des invariants sémantiques : il s'agit d'une information généralement consignée dans les ouvrages lexicographiques ou dans les textes parallèles. Dans le cas des lacunes terminographiques, l'enseignant se doit de montrer aux élèves l'importance des procédés de la créativité lexico-terminologique dans la langue de réexpression.

L'information syntaxique :

En passant d'une langue à l'autre, le fonctionnement de la syntaxe varie. Les structures syntaxiques, sont, on le sait, porteuses de sémantismes linguistiques. Toute combinaison syntaxique porte en son sein une charge sémantique normative même en dehors de tout contexte. Ces combinaisons ne se superposent pas forcément d'une langue à l'autre et n'engendrent pas les mêmes sémantismes d'un texte à l'autre. D'où la nécessité d'initier les élèves à la découverte des nuances expressives et sémantiques de tournures syntaxiques en passant d'un idiome à l'autre et au respect du fonctionnement syntaxique naturel de la langue d'accueil.

Seule une recherche réexpresive bien menée permet à l'élève de retrouver les informations syntaxiques pertinentes qui lui permettent de reformuler correctement ce qu'il comprend dans les textes à traduire.

L'information stylistique :

Si la syntaxe constitue l'élément canonique dans l'expression d'un texte et relève donc de la norme, le style reste tributaire du génie expressif de l'auteur, de la vocation communicative du texte, du registre de langue dont il relève et de la nature de l'effet souhaité.

La syntaxe contribue au sémantisme du texte, elle relève du structurel. Le style, contribue au sens du discours et à l'effet de la forme, il relève du modèle rédactionnel, du registre de langue adopté et de la manière avec laquelle on présente l'information.

L'information stylistique est disponible dans des textes parallèles en langue cible, qui traitent quasiment du même sujet dans le même style. Il s'agit, au-delà de la combinatoire syntaxique, de tournures stylistiques et de manières de dire et de présenter le notionnel à travers la forme.

2. Compétence de transfert inter linguistique

2.1. Apport du modèle interprétatif

Pour assumer la tâche de communication qui lui incombe, la traduction doit, selon la théorie interprétative, opérer sur des actes discursifs, fruits d'actes communicatifs réels et authentiques. Se dégage ainsi un premier critère d'ordre didactique à savoir le choix des supports de travail, qui ne doivent être ni des énoncés décontextualisés, ni des fragments de textes fabriqués par le professeur, ni des phrases mais des textes authentiques conçus pour des raisons de communication unilingue. La théorie du sens, insistant sur les rôles des contextes verbal et cognitif dans la contribution à délester les mots de leur polysémie, postule la nécessité de faire travailler les élèves sur des textes intégraux et non amputés de telle sorte que les contextes verbal et cognitif éclairent suffisamment l'apprenant quant à la compréhension de la composante sémantique explicite et la variante idéique implicite.

2.2. Initiation aux principes de la traduction interprétative

Les activités qui permettent la réalisation des objectifs correspondant à la compétence du transfert interlinguistique sont multiformes et peuvent couvrir une large palette d'exercices langagiers.

Sachant que le perfectionnement linguistique peut aller de pair avec l'apprentissage du savoir-traduire et afin de mettre les élèves en garde contre les écueils du

transcodage ou du mot à mot en traduction, il convient d'imaginer des exercices à même de les aider à se détacher de la langue du texte (à déverbaliser) et dans un temps second, les amener par le biais d'activités appropriées à rendre le sens saisi dans l'autre langue.

Une fois l'élève initié à ces préalables, on peut le faire travailler sur la traduction interprétative, aussi bien la francisation que l'arabisation de textes variés. Au début, il convient de choisir des textes traitant de sujets qui lui sont familiers. Au fur et à mesure de l'avancement dans l'apprentissage du savoir-traduire, on peut lui proposer des textes scientifiques de vulgarisation extraits de revues scientifiques ou des textes traitant de sujets d'actualité à vocation scientifique extrait de journaux ou de magazines.

Au niveau du texte scientifique le transfert interlinguistique ne se fait pas seulement par équivalence inédite. Dans le discours savant, il existe des invariants sémantiques dont le transfert requiert l'intervention d'un autre procédé de traduction, il s'agit de la traduction par correspondances préétablies ou transcodage. Ces invariants sémantiques sont, dans le cas du texte technique, les termes techniques, les sigles, les chiffres, les noms propres. Ces mots qui sont supposés posséder des correspondances linguistiques dans la langue cible, sont dits transcodables.

2.2.1. Traduction par correspondance :

Selon une vision simpliste, les termes scientifiques ont depuis longtemps été considérés, comme générateurs fondamentaux du sens du texte savant. Pour traduire un texte scientifique, il suffit, prétend-on, d'en connaître la terminologie. Mais c'est oublier que, de par son fonctionnement imprévisible, le textuel transcende le conceptuel. Est-il encore besoin de rappeler que les sens que peut générer un texte de quelque nature qu'il soit, dépassent de loin la sommation des significations atomiques émanant de son contexte verbal ? Un texte scientifique s'inscrit dans une socio-pragmatique, et ce serait ignorer les maximes les plus élémentaires de la pragmatique textuelle que de prétendre que le sens du discours peut résider dans la trame conceptuelle qui lui est sous-jacente.

Les écueils du transcodage systématique :

Le transcodage abusif consiste dans le penchant qu'ont certains élèves peu ou pas initiés à la traduction interprétative, à ne se fier qu'aux correspondances préétablies que donnent les dictionnaires bilingues ou que permet de glaner la recherche documentaire. Ce type de transcodage qui n'est point utile en traduction scientifique, repose dans la plupart des cas sur des correspondances établies hors contexte. Il est dû notamment à une mauvaise compréhension du texte à traduire ou à une maîtrise insuffisante de la langue cible. Le dictionnaire bilingue y joue également un rôle prépondérant surtout pour les élèves qui sacralisent l'écrit dictionnaire. C'est là la

raison pédagogique de leur démontrer, dans le concret, les limites de cet outil lexicographique dans l'acte de traduction interprétative.

Le transcodage réfléchi :

La transcodabilité du terme technique est généralement régie par des mécanismes fort complexes faisant appel notamment à la définition des concepts et aux réalités empiriques ou cognitives auxquelles ces termes renvoient.

On distingue ainsi deux cas:

Premier cas : lorsque les deux cultures scientifiques mises en contact par la traduction présentent un certain parallélisme quant à leur évolution épistémologique. Un pareil parallélisme suppose la présence dans les deux langues de lexiques scientifiques relativement semblables dénotant les mêmes réalités, ce qui est très rare.

La transcodabilité se mue ainsi en un simple passage d'un réseau termino-conceptuel à un autre qui lui est correspondant dans l'autre système langue-culture. Nous appelons ce type de transcodage, le transcodage passif étant donné que les correspondances lexico-terminologiques sont préétablies dans la structure d'accueil.

Ce type de transcodabilité se caractérise donc par une relative congruence culturelle entre les deux termes qui se correspondent. Toutefois, leurs signifiants (Sa) ne se ressemblent guère, alors que les signifiés (Sé) possèdent généralement quelques traits sémiologiques en commun.

Si la partie empirique des deux (Sé) peut être perçue comme la même, leurs parties cognitives ne peuvent être parfaitement superposables. En effet, même si la définition du concept doit être exactement la même dans les deux cultures en contact, il reste que les traits conceptuels pertinents retenus de part et d'autre pour désigner un même concept ne sont pas toujours les mêmes. Cela est, semble-t-il, dû à une différence de vision culturelle.

Second cas : lorsque le concept (ou la chose) en question n'a pas d'existence préalable dans la langue-culture d'accueil, ce qui est généralement le cas de l'arabe vis-à-vis du français. Trois sous-cas se présentent:

- a. emprunt du (Sa), du (Sé) et de la notion elle-même comme c'est le cas dans les emprunts phonétiques : « neutron » "نوترون";
- b. emprunt du (Sé) et de la notion comme dans la correspondance arabe التركيب "التركيب" du terme "photosynthèse", obtenu par calque sémantique ;
- c. emprunt de la notion à elle seule comme dans "حاسوب" correspondance du terme ordinateur.

Ces différents modes de transcodage sont généralement applicables à tous les éléments susceptibles de transcodabilité dont les chiffres, les noms propres, les sigles,

et les mots scientifiques. Toutefois, la transcodabilité de chacun de ces éléments varie selon leurs catégories.

2.2.2. Traduction par équivalence

Dans la langue, équivalence signifie égalité, homologie ou identité. Deux objets sont dits équivalents lorsqu'ils présentent des propriétés de ressemblance qui en font des objets homologues, identiques, égaux ou comparables. Deux expressions linguistiques sont jugées équivalentes si et seulement si elles sont substituables dans le même contexte.

En traduction comme en traductologie, l'équivalence reste un concept plus facile à reconnaître qu'à définir. En effet, en comparant un texte à sa traduction réussie, on peut relever certains passages que l'on qualifie d'équivalents, et ce en se basant tout simplement sur l'effet ressenti.

Selon la Théorie Interprétative de la Traduction, a posteriori, deux unités de sens sont qualifiées d'équivalentes lorsqu'elles engendrent chez les destinataires (ceux de l'auteur du texte original et ceux du traducteur, "auteur" du texte final) des effets cognitifs ou émotionnels comparables ou identiques.

En guise de généralisation, on peut dire que deux actes de discours sont équivalents lorsqu'ils manifestent, chez les interlocuteurs, pratiquement les mêmes effets.

A priori, la notion d'équivalence est délicate à définir car elle repose sur deux pôles (le sens du texte premier en stade d'élaboration dans l'esprit du sujet interprétant et le discours d'accueil en devenir) qui sont tous les deux absents au début de l'opération traduisante. C'est pourquoi la majorité des auteurs tentent de la définir en termes d'opposition ou de dichotomie.

Lederer oppose la correspondance à l'équivalence, qualifie la première de préétablie et la seconde d'inédite, et scinde la première en deux catégories: la correspondance a posteriori que l'on ne peut identifier qu'après reformulation selon le mode des équivalences inédites et la correspondance a priori que l'on établit entre invariants sémantiques.

Si Lederer qualifie la correspondance a posteriori de cette manière, c'est parce que son équivalence inédite ne porte pas sur les mots mais sur ses unités de sens qui, elles, consistent en une face matérielle allant au-delà du mot unité typographique.

Selon Lederer : « L'équivalence est une correspondance inédite. Elle est le mode de traduction général »¹. Autrement dit l'équivalence inédite de Lederer n'est consignée ni dans les dictionnaires, ni dans les ouvrages lexicographiques. Il s'agit d'une

¹ Lederer. M. op. cit. (p 51)

recréation discursive susceptible de rendre les effets véhiculés par le discours initial, et qui peut se manifester au niveau du texte final par une combinaison formelle en tout cas non prévue d'avance.

Par ailleurs, Lederer qualifie d'équivalence inédite le mode de traduction général, «n'excluant pas pour autant les correspondances que justifie l'existence d'éléments qui se correspondent en toutes circonstances : évocation hors contexte ou emploi dans un texte»². Cela signifie qu'il faut procéder a priori par équivalences inédites. C'est a posteriori que l'on s'aperçoit que certains éléments ont été transférés par correspondance préétablie.

L'enseignant de traduction doit, pour apprendre aux élèves le principe fondamental de l'établissement des équivalences de forme, montrer aux apprenants que d'un texte à son double le sens reste invariant et que seule la forme varie. Il lui incombe, par ailleurs, de leur faire découvrir les aspects statiques de la forme, c'est-à-dire la dimension formelle qui relève du canonique ou du normatif, et les aspects dynamiques relevant du stylistique et du créatif qui reflète l'idiosyncrasie de l'auteur.

3. Compétence communicative

Le texte objet de traduction s'inscrit dans une boucle communicative, il en va de même de l'acte traductif. Il s'inscrit lui aussi dans un acte de communication allant de l'auteur du discours source jusqu'au récepteur du texte cible.

En matière de traduction écrite, l'acte communicatif se manifeste dans les indices d'énonciation dits indices illocutoires. Ces indices illocutoires font partie intégrante du discours à traduire et du texte à produire. Ils ne sont en aucun cas extérieurs au texte. C'est pourquoi, il faut sensibiliser l'élève à leur rôle aussi bien dans la réception que dans la reformulation des textes à traduire. Il faut également l'entraîner à investir ces indices dans la compréhension des textes et dans la réexpression des discours. C'est ainsi qu'il deviendra capable de maîtriser l'un des aspects fondamentaux de la communication par le texte tant à l'oral qu'à l'écrit.

4. Compétence textuelle bilingue

Une fois la compétence de transfert interlinguistique développée, il devient pédagogiquement possible d'asseoir chez l'élève la compétence textuelle bilingue.

On entend par compétence textuelle bilingue dans notre contexte, l'aptitude de l'élève à rédiger dans ses deux langues de travail, des discours scientifiques cohérents et cohésifs.

² Lederer. M. op cit. (p 51).

Sur le plan pédagogique, il existe plusieurs méthodes qui permettent de contribuer au développement de la compétence rédactionnelle. Etant donné que nous sommes dans le contexte de l'apprentissage de la rédaction moyennant la traduction, il convient de faire faire aux élèves des activités langagières qui font intervenir les deux langues de travail en même temps telles :

- Reformulation de passages textuels en langue cible ;
- Reconstitution de textes en langue cible ;
- Structuration d'un texte en fonction d'un thème central en langue cible ;
- Structuration d'un discours en fonction d'un schéma textuel en langue cible ;
- Rédaction de rapports dans la langue cible ;
- Résumé en langue cible ;
- Synthèse de textes en langue cible ;
- Compte rendu en langue cible ;
- Exposés écrits en langue cible.

5. Compétence évaluative

L'angle sous lequel l'acte traductif peut contribuer au polissage du sens critique de l'élève, est singulier. En effet, la traduction est un acte de passage d'un discours à son équivalent à travers la conversion des systèmes sémiotiques. Elle repose fondamentalement sur deux types de prise de décision : l'une interprétative lors de la compréhension et l'autre réexpressive lors de la reformulation. L'élève fait office d'évaluateur au début même de l'apprentissage de la traduction en choisissant, en fonction du contexte, les significations pertinentes à la compréhension ou les formulations adéquates à la réexpression. Ce choix repose sur la faculté de juger au vu d'un certain nombre de paramètres, de la pertinence d'une parcelle de sens, d'un synonyme, d'un mot juste ou de toute une tournure stylistique. Avec l'avancement dans l'apprentissage de la traduction notamment lorsque l'élève devient capable de faire d'un texte donné des versions à propos, il devient possible de pousser un peu l'analyse et de lui faire faire des exercices d'évaluation de traduction en fonction de paramètres communicatifs et textuels préalablement définis.

Au fil des entraînements au jugement de la qualité textuelle de discours de toutes formes, l'élève acquerra la méthode de porter un jugement critique sur les productions textuelles dans les deux langues de travail ce qui contribue à aiguiser chez lui le sens critique.

PRESENTATION DES UNITES

Unité 3 : Apprentissage de la réexpression dans une optique rédactionnelle

Compétences		Objectifs	Procédés	Activités
Générales	Spécifiques			
➤ Compétence d'auto-apprentissage (2)	➤ Encyclopédique	➤ Entraîner l'élève aux méthodes de la recherche documentaire à des fins de réexpression	➤ Manipulation de l'information linguistique, syntaxique et stylistique à des fins de réexpression	Recherche dans la langue cible de l'information au niveau : <ul style="list-style-type: none"> ➤ terminologique ➤ syntaxique ➤ stylistique
➤ Compétence de transfert interlinguistique	➤ De réexpression	➤ Faire acquérir à l'élève les principes fondamentaux de la réexpression	➤ Traduction par correspondance	➤ Transcodage des invariants sémantiques (Termes mono-référentiels ; Synapsies ; Syntagmes terminologiques ; Phraséologies ; Figements...)
			➤ Traduction par équivalence	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Traduction littérale : <ul style="list-style-type: none"> • Calque sémantique • Calque syntaxique ➤ Transfert des unités de sens : <ul style="list-style-type: none"> • Equivalence de sens <ol style="list-style-type: none"> 1. Le sens contextuel (contexte verbal) 2. Le sens contextuel (contexte verbal + contexte cognitif) 3. Le sens pragmatique (contexte discursif) • Equivalence de forme <ol style="list-style-type: none"> 1. L'équivalence syntaxique 2. L'équivalence stylistique ➤ Transfert des blocs de sens <ul style="list-style-type: none"> • Equivalence entre textes dans une optique communicative • Reformulation et polissage du style
➤ Compétence communicative bilingue (2)	➤ Illocutoire	➤ Apprendre à l'élève à investir, dans des situations de production discursive, les données relevant des conditions d'énonciation d'un discours	➤ Production de discours scientifiques (oraux et / ou écrits) dans les deux langues	➤ Investissement des indices illocutoires dans la reformulation en fonction du : <ul style="list-style-type: none"> • registre de langue • lecteur potentiel de la traduction

Unité 4 : Apprentissage de la rédaction et de l'évaluation dans une optique communicative

<u>Compétences</u>		<u>Objectifs</u>	<u>Procédés</u>	<u>Activités</u>
<u>Générales</u>	<u>Spécifiques</u>			
➤ Compétence textuelle bilingue	➤ Rédactionnelle (bilingue)	➤ Apprendre à l'élève les stratégies de rédaction (bilingue)	➤ Techniques de rédaction (bilingue)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reformulation de passages textuels en langue cible ➤ Reconstitution de texte en langue cible ➤ Structuration d'un texte en fonction d'un thème central en langue cible ➤ Structuration d'un discours en fonction du schéma textuel en langue cible ➤ Résumé en langue cible ➤ Synthèse de textes en langue cible ➤ Compte rendu en langue cible ➤ Rapports en langue cible ➤ Exposés écrits en langue cible
➤ Compétence d'évaluation	➤ Du sens critique	➤ Apprendre à l'élève à choisir des critères objectifs d'évaluation et à porter son jugement sur la qualité des traductions	➤ Evaluation des traductions	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconnaître le texte original ➤ Mettre de l'ordre et de la cohérence dans une traduction ➤ Restructurer une traduction ➤ Corriger une traduction ➤ Faire le commentaire d'une traduction

PROGRESSION DE L'ENSEIGNEMENT

Vu le développement cognitif des élèves du secondaire, on peut concevoir des exercices d'entraînement à la compréhension selon une progression allant des exercices de compréhension des sémantismes linguistiques explicites jusqu'aux calculs interprétatifs de la part du style dans la participation au sens tout en passant par la sélection des compléments cognitifs pertinents susceptibles de combler les lacunes engendrées par les implicites non verbaux qui émaillent souvent les textes.

Le travail sur le premier palier, à savoir l'entraînement à la compréhension de la langue des textes en guise de la sensibilisation de l'élève au rôle sémantique que peuvent jouer les éléments linguistiques dont est faite la trame textuelle, devra pédagogiquement se faire sur des textes traitant de sujets scientifiques bien familiers à l'élève³. Le non verbal permet ainsi de suppléer aux incompétences linguistiques de l'élève, comme il lui permet d'attribuer une signification pertinente aux éléments linguistiques du texte. En effet, selon Lavault, E. (1985),

"bien que la compétence de l'élève semble tout à fait suffisante au niveau extralinguistique et au niveau purement intellectuel ou mental, c'est à cause de son incompétence linguistique en langue de départ et, à un moindre degré, dans sa langue maternelle, que l'élève s'avère incapable de réaliser seul⁴ une traduction de type interprétatif" (p.59).

Connaissant le sujet dont traite le texte, l'élève peut par exemple déterminer la signification d'un mot ou d'un terme ou de toute une phrase rien qu'en se fondant sur ses connaissances encyclopédiques même s'il rencontre ces éléments pour la première fois. L'extralinguistique joue ainsi un rôle primordial dans la compréhension du linguistique, et dans la détermination des fonctions grammaticales de certains éléments langagiers.

Par ailleurs, on peut, à partir d'un certain niveau avancé de la connaissance linguistique, adopter sur le plan pédagogique une stratégie qui vise à faire intervenir les capacités des élèves à raisonner sur le texte et à l'interpréter pour en faire resurgir le vouloir-dire. Pareille gymnastique de l'esprit nécessite d'entraîner les élèves à exploiter tous les indices générateurs de sens comme les circonstances d'énonciation (développer la compétence illocutoire), les contextes

³ Dans le cas de l'élève du secondaire marocain, on a souvent recours à des textes traitant de thèmes techniques ayant déjà fait l'objet d'une étude détaillée (en arabe) avec l'un des professeurs des trois matières scientifiques, sciences naturelles, mathématique ou physique chimie.

⁴ Souligné dans le texte.

verbal et cognitif, les connaissances encyclopédiques, le genre discursif et la typologie textuelle,...

A force d'entraînement à ce genre d'exercices, on arrive à faire basculer le schème de compréhension dans l'habitude. Pour le maintenir ainsi, un travail sérieux de lectures régulières dans la langue étrangère et de documentation génératrice des connaissances scientifiques indispensables à la compréhension s'impose. D'où l'importance d'entraîner les élèves à la lecture de textes étrangers en leur demandant de présenter à la fin de chaque lecture un compte rendu ou un résumé dans lesquels ils reformulent en français ce qu'ils ont compris. Outre ce devoir qu'ils peuvent faire à la maison, on doit les initier à mener des travaux de recherche documentaire ou terminologique sur un thème déterminé.

Etant donné que la compétence linguistique de l'élève du secondaire dans sa langue maternelle laisse à désirer, il convient de lui inculquer en parallèle des cours de perfectionnement linguistique et stylistique dans cette langue soit en se basant sur la textographie comparée, ou en ayant recours à des textes arabes authentiques rédigés par des locuteurs natifs et où l'attention sera focalisée sur les formes et leur rôle dans la contribution au sens général du discours. L'objectif étant bien évidemment d'entraîner les élèves à d'abord se perfectionner dans leur langue maternelle, et ensuite à améliorer leurs aptitudes en matière de rédaction. Dans un stade avancé, on peut leur proposer des ingrédients, sans donner de texte, comme les idées qu'ils doivent exprimer, les conditions dans lesquelles ils doivent les énoncer, la typologie du texte qu'ils doivent produire, le profil du lecteur auquel le texte sera destiné; et leur demander de focaliser leur réflexion sur le travail de la forme et du style.

L'entraînement intensif à la compréhension et à la rédaction dans la langue maternelle, qu'on vient de décrire, accompagné bien sûr d'explications et d'analyses traductologiques des difficultés et des problèmes contre lesquels l'élève peut se heurter, ne sont que des préalables à la traduction à proprement parler que l'on fait exercer à l'élève selon les principes de la théorie du sens. En effet, il convient à partir d'un certain niveau de connaissances linguistiques dans les deux langues d'adopter une démarche qui s'inspire plus ou moins du modèle interprétatif. Pour ce faire, l'enseignant doit d'abord aider l'élève à aplanir les difficultés de compréhension et l'amener à comprendre tous les éléments du texte avant de le lui faire réexprimer tout en prenant en considération la vocation communicative de l'acte traductif. Il est pédagogiquement conseillé de commencer par entraîner l'élève à la réexpression dans la langue maternelle avant de s'attaquer à la traduction dans la langue étrangère.

Pour faire basculer les schèmes de compréhension et de réexpression, et donc ceux de la traduction, dans l'habitude, il convient d'entraîner intensivement les élèves à la traduction de textes scientifiques variés. Par la force de la méthode et des exercices, ils apprendront aussi bien les langues que le savoir-traduire.

Seule une approche interprétative associée à un choix raisonné des textes de travail, permet à notre avis de faire fructifier l'enseignement de la traduction dans le secondaire marocain.

PROCEDES D'EVALUATION

1. Evaluation diagnostique

Afin de se faire une idée claire et objective des acquis linguistiques et procéduraux de ses élèves, il serait de bonne méthode pour l'enseignant de commencer par leur faire faire des tests de niveau. Tests dont la conception prend compte des acquis antérieurs indispensables à l'installation des compétences que l'unité aspire à développer chez l'élève du secondaire qualifiant.

2. Evaluation formative

L'évaluation formative doit avoir pour objectif d'identifier les lacunes et les défaillances que présente la compétence de l'élève et de prévoir les correctifs pédagogiques susceptibles d'y remédier.

Différents types de tests peuvent être utilisés dans l'évaluation formative des apprentissages de l'élève. On distingue, entre autres:

- Exercices à trous ;
- Paraphrase ;
- Test de prise de notes ;
- Test de sélection de l'information ;
- Test de vérification de la justesse d'une proposition (vrai ou faux) ;
- QCM;
- Analyse d'une fiche terminologique ;
- Test de dénomination de concepts à partir de définitions ou des contextes définitoires ;
- Test de vérification de la compréhension ;
- Test de reconstitution de textes ;
- Test de choix du mot juste dans la langue cible ;
- Test de correspondance ;
- Test d'équivalence ;
- Test de synonymie lexicale dans la langue cible ;
- Test d'équivalence phrastique dans la langue cible ;
- Test d'équivalence stylistique dans la langue cible ;
- Test de reconstitution de textes dans la langue cible ;
- Test de comparaison de traductions ;
- Test de repérage des équivalences d'un texte à l'autre ;
- Test de retraduction ;
- Test de correction de traduction ;
- Test de réexpression de passages textuels choisis ;
- Test de reformulation intralinguale ;
- Test de traduction intersémiotique ; etc.

3. Evaluation sommative

L'évaluation sommative est une sorte de bilan qui intervient à la fin d'une sous-unité ou d'une unité, au terme d'un trimestre ou d'un semestre, etc. Elle devrait permettre une prise de décision à l'égard de l'élève (passage au niveau supérieur, redoublement...).

La conception de ce type d'évaluation doit se faire en fonction des compétences ayant fait l'objet d'un enseignement apprentissage raisonné et pleinement réussi. Elle doit faire intervenir des items qui visent moins les connaissances que les habiletés et les savoirs méthodologiques.

Certains tests susmentionnés dans la rubrique "évaluation formative" peuvent servir dans ce type d'évaluation.

BIBLIOGRAPHIE

1. Références consultées

- Dejean, Leféal, K, "Pédagogie raisonnée de la traduction" in Meta, 38, 2, 1993.
- Delisle, J, « L'analyse du discours comme méthode de traduction », PUO, 1980.
- Durieux, C, « Fondement didactique de la traduction technique », Didier, Paris, 1988.
- Eurin Balmet, S, et Henao de Legge, M, « Pratiques du français scientifique », Hachette, Paris, 1992.
- Grellet ; F, « Apprendre à traduire », PUN, 1991.
- Ladmiral, J, R, et Lipanski, E, D, « La communication interculturelle », Armand Colin, Paris, 1989.
- Lavault, E, Fonctions de la traduction en didactique des langues, Didier Erudition, Paris, 1985.
- Lederer, M, « La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif », Hachehte, Paris, 1994.
- Mingas, J, L, « Pour prendre des notes utiles », Le Rocher, Monaco, 1991.
- Moirand, S, « Approche globale de textes écrits » in Etudes de linguistique appliquée, n° 23, juillet 1976.
- La note 142, juillet 1995.
- Thèses doctorales
- «Contribution à une didactique de la traduction technique: cas de la formation des enseignants de traduction dans les lycées marocains», thèse inédite, ESIT, Paris, 2004.
 - «Traduction technique et pédagogie», thèse inédite, ESIT, Paris, 1984.

2. Autres références

- Ballard, M. « L'apport du comparatisme à la formation du traducteur », in Quelle formation pour le traducteur de l'an 2000?, Didier Erudition, Collection Traductologie, n° 9, Paris, 1998.
- Brauns, J. « Comprendre pour traduire perfectionnement linguistique en français », La maison du dictionnaire, Paris, 1981.
- Capelle, M, J, « Un pas vers la traduction interprétative » in Le français dans le monde, n° spécial Août/Septembre, 1987.
- Cormier, M, C, « Propositions d'une typologie pour l'enseignement de la traduction technique », in études traductologiques, Minard, Paris, 1990.
- Cristea, T, « Valences didactiques de la traduction », in Le français dans le monde, n° spécial Août/Septembre, 1987.
- Lederer, M, « La théorie interprétative de la traduction », in le français dans le monde, n° spécial Août/Septembre, 1987.
- Selescovitch, D. et Lederer, M. « Interpréter pour traduire », Didier Erudition, Paris, 1984.
- Tatillon, C, « Traduire Pour une pédagogie de la traduction » éd. Du GREF, Canada, Collection Traduire, Ecrire, Lire, 1986.