

Arrêt sur la traduction d'albums pour enfants en contexte scolaire

Carole-Anne Deschoux et Béatrice Brauchli

Résumé

La contribution traite de la pratique et de la fonction de la traduction du livre bilingue en contexte scolaire. Cette question apparaît comme nodale si le livre bilingue est mis au service du travail sur les langues et sur le rapport aux langues. En abordant la traduction (comme le passage d'une langue à d'autres), des choix sous-jacents sont identifiables et peuvent être mis en évidence avec les élèves. Figurant sur un même support, les textes traduits permettent de négocier « le monde » de l'école et les mondes des élèves de la classe.

Dans cet article, nous analysons un livre bilingue dont le texte initial est en français et qui comporte deux traductions en allemand dont les choix de traduction varient. Nous constatons qu'une analyse a priori du support album prenant en considération l'histoire dans la langue initiale permet une mise en évidence de choix de traduction lexicaux, énonciatifs et textuels qui interrogent le fonctionnement des langues. La place du traducteur n'est en effet pas neutre, ni celle des genres dans lesquels s'inscrivent les traductions. Une telle analyse ouvre des perspectives d'enseignement intéressantes du point de vue des interactions.

Mots-clés

Livre bilingue, littérature enfantine plurilingue, traduction, interprétation

⇒ Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels

Auteurs

Carole-Anne Deschoux, carole.deschoux@unige.ch

Béatrice Brauchli, beatrice.brauchli@unige.ch

Arrêt sur la traduction d'albums pour enfants en contexte scolaire

Carole-Anne Deschoux et Béatrice Brauchli

Dans cette contribution, nous initiions une réflexion sur la traduction en partant d'un album bilingue de jeunesse. La définition du livre bilingue, que nous retenons, se place du point de vue du sens commun où, par sa matérialité (couverture, pages, etc.), le livre met en présence deux langues différentes relatant une même histoire. Pour nous, l'intérêt du livre bilingue réside d'une part dans le fait qu'il est souvent présent dans le monde scolaire et peu exploité et, d'autre part, à un autre niveau, il nous permet d'aller plus loin dans la compréhension de la traduction.

Pour notre réflexion, nous partons de la spécificité du livre bilingue (Perregaux & Deschoux, 2007) que nous considérons comme un objet culturel (Gagnon & Deschoux, 2008). Notre hypothèse est que cette spécificité nous permet de pointer des éléments préfigurant les choix posés dans les traductions. En nous penchant sur la traduction en tant que pratique, nous aimerions pointer les contraintes sociales qui l'influencent et définir un espace de travail avec les élèves. Pourquoi avoir plusieurs langues en présence? Qu'est-ce qui est traduit? A quelles conditions les versions d'une même langue sont intéressantes à considérer pour travailler la structure des langues, leurs rapports entre elles et le rapport au monde environnant?

Méthodologiquement, notre analyse porte sur l'objet livre. En nous intéressant à différentes traductions figurant dans le même livre, nous comparons les choix lexicaux et grammaticaux en lien avec les éléments paratextuels. Nous pointons d'abord les choix posés par la traduction dans les langues concernées, puis en regard d'une autre langue. Nous montrons les contraintes des choix posés en considérant des paramètres communicatifs et interprétatifs.

Nous nous situons dans le prolongement des travaux effectués par le groupe pluralité linguistique et culturelle à l'école mené par C. Perregaux et des travaux entrepris sur l'enseignement des langues en didactiques du français à l'Université de Genève. La perspective adoptée est sociodidactique. Elle se situe du point de vue de la réception de textes.

1. Éléments de contextualisation

Dans les classes genevoises, des livres bilingues et plurilingues se trouvent parfois dans les bibliothèques des classes. Ces livres proviennent du commerce, de la bibliothèque interculturelle ou du service école et média (SEM). Certains ont été confectionnés par des enseignants, des formateurs, des bibliothécaires, des parents et d'autres sont des livres originaux bilingues ou plurilingues. Leur présence est une «trace» d'initiatives personnelles et/ou institutionnelles.

En fonction des projets de l'enseignant, les livres visent des objectifs variés tels que : travailler des questions de langues et de cultures, sensibiliser à l'écrit plurilingue, rapprocher les familles et l'école, etc. En tout cas, ils marquent la présence des langues que les élèves peuvent côtoyer ou parler au quotidien. Dans le programme scolaire, la question des langues peut être traitée dans une perspective d'Eveil ou d'enseignement des langues (allemand, anglais, français). Au cycle élémentaire (élèves de 6 et 7 ans), l'enseignement de langues «étrangères» n'est pas prévu, mais un travail de 30 minutes par semaine pour l'Eveil aux langues est préconisé. Dans la suite du cursus, dès la 3^{ème} primaire (3P), l'allemand est enseigné et dès la 5^{ème} primaire (5P), l'anglais le sera aussi à partir de 2011. L'Eveil aux langues est toujours au programme.

L'album bilingue que nous analysons ici est un album pour enfants qui provient d'un des projets actuellement menés dans le cadre du DIP qui s'appelle «sacs d'histoires» (Perregaux, 2006). Brièvement, le projet vise le rapprochement famille-école et à favoriser l'entrée dans l'écrit via des moments de lecture en classe et à la maison de livres bilingues. Un sac est emmené par les élèves à la maison pour être découvert en famille (Perregaux, 2010). Le livre en version initiale provient de l'édition courante. Il est disponible sur le marché en tant que livre monolingue. Mais pour le projet susmentionné, le livre a été traduit dans une di-

zaine de langues (langues majoritaires du contexte genevois + allemand) par des natifs travaillant dans la structure scolaire¹. Il s'est donc transformé en livre bilingue par les traductions collées dans l'album.

Pour notre réflexion, nous choisissons le livre français-allemand, car il comporte deux traductions allemandes différentes contrairement aux autres langues qui n'en ont qu'une. De plus, comme l'allemand a le statut particulier de langue nationale et de langue scolaire enseignée au programme, nous saisissons cette occasion pour anticiper sur des projets d'enseignement qui pourraient s'y greffer.

2. Eléments méthodologiques

Qu'est-ce que la traduction? Qu'est-ce qu'elle implique? Que pouvons-nous saisir du processus de traduction sur les langues et sur leurs rapports? Que pouvons-nous faire en classe ?

Notre hypothèse est qu'en analysant les textes et le rapport aux éléments paratextuels, nous pouvons identifier les phénomènes en jeu dans la traduction en vue de construire ultérieurement des dispositifs didactiques. Nous effectuons une analyse a priori en considérant les aspects textuels (narration, lexicque et grammaire) et paratextuels du livre bilingue. Nous analysons les traductions du texte en allemand en examinant d'abord la première traduction (T1) puis la deuxième (T2). Nous reprenons les deux versions allemandes en les traduisant littéralement en français. Nous poursuivons avec la comparaison du texte initial français. Nous terminons en considérant la totalité du livre.

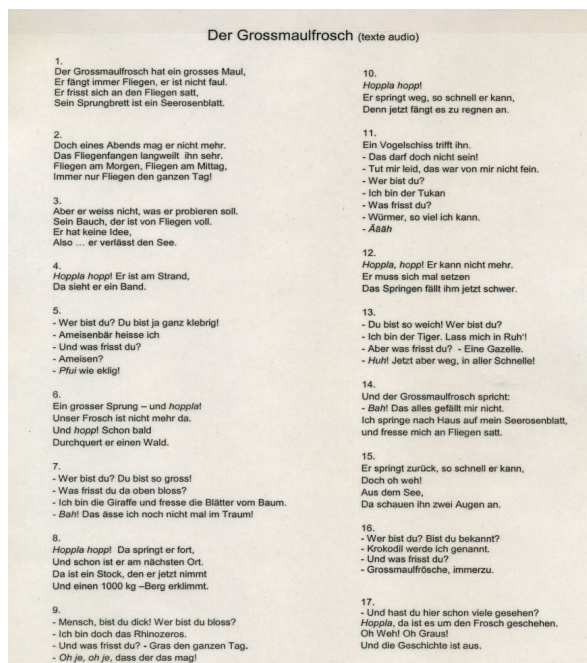
3. Analyse



A. Pour l'album, il s'agit de «La grenouille à grande bouche». Il est écrit par Nouherr Elodie, illustré par Vidal Francine et paru aux éditions Didier Jeunesse. Dans le livre bilingue, la première version allemande (T1) est collée à côté du texte français et la deuxième (T2) se trouve en un seul bloc à la fin du livre.



T1



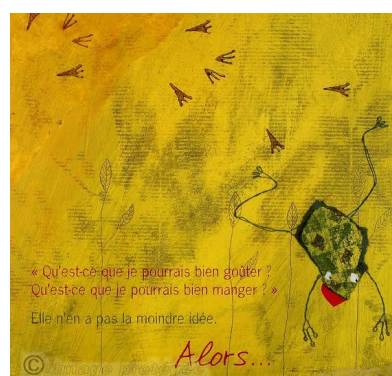
T2

¹ http://www.geneve.ch/enseignement_primaire/sacdhistoires/ (site consulté le 24 avril 2010)

Le texte est un conte anthropomorphique où les animaux parlent et ont des comportements humains; il est construit comme une randonnée.

En nous référant à Grossmann (1996), en reprenant le schéma narratif, nous pouvons identifier comme situation initiale une grenouille à grande bouche qui décide de changer d'alimentation. Elle quitte sa mare et découvre le monde. En chemin, elle fait la rencontre de plusieurs animaux. A un moment donné, elle revient chez elle et se retrouve face à un crocodile.

Le texte a toujours la même structure. La grenouille se déplace, rencontre un animal. Les deux entrent alors en dialogue. La grenouille reprend une caractéristique de l'animal rencontré et lui demande qui il-elle est : «T'es collant (ou grande ou...) toi! T'es qui toi! Et tu manges quoi toi?». Puis, une fois qu'elle a une réponse, la grenouille poursuit son chemin.



L'aspect graphique atteste de choix minutieux. La technique (collage et peinture) ainsi que les couleurs avec une dominante chaude et trois moments froids ne sont pas effectués au hasard. Les tons froids se situent au début à la fin et au milieu du livre. Le gris est choisi pour reprendre la mare et un rhinocéros. Les couleurs contribuent au rythme de l'histoire. A chaque page, la couleur ou ce qui est amorcé, annonce la suivante : une même couleur ou un dégradé, une langue de la grenouille, une patte de la girafe, etc. Ces éléments instaurent un effet de suspens, créent un horizon d'attentes allant parfois jusqu'à brouiller les pistes ou générant des gags. Un jeu avec le lecteur se construit. A l'aspect graphique s'ajoute un jeu avec les lettres comme éléments typographiques dynamiques. Les couleurs du texte, les caractères choisis, «l'enluminure» de la première lettre soutiennent le côté expressif du texte.

Le texte comporte des rimes. Par les répétitions et le choix du lexique, la structure est «lourde» au début du récit. Puis, une fois que la grenouille est partie, le texte devient « sautillant ». Il s'allège concourant au sens produit.

En considérant la 1^{ère} de couverture et la page de garde, l'ordre de présentation de l'auteure et de l'illustratrice change. De plus, l'auteure est désignée comme «conteuse». La dédicace est effectuée par la graphiste. Nous en déduisons qu'il y a une hiérarchie des aspects graphiques par rapport au texte repris par la place laissée aux personnes concernées. D'autant plus, que le texte appartient au conte du «patrimoine oral». Nous constatons que le texte a été écrit en vue d'être oralisé.

L'ensemble du livre s'inscrit dans une perspective esthétique exprimé sur le mode graphique et auditif. Il y a une envie de donner «vie» au texte par la production de sens multiples dans l'interdépendance des aspects graphiques et textuels. Le livre est un objet sémiotisé et sémiotisant.

B. Deux versions en allemand

Dans le livre, la version T1 accompagne matériellement la version française et reprend ses caractéristiques. Elle joue également avec les aspects typographiques (lettres, couleurs, caractères). Elle adopte le souci esthétique initial et s'impose une nouvelle contrainte qui est celle du jeu avec la version française (texte et paratexte). Pour T2, la version se trouve en un seul bloc à la fin du livre. Seuls des italiques marquent les onomatopées.

Au-delà de leur traitement et de leur emplacement différencié, leur contenu diffère également. T1 est proche du texte d'origine (français) par la construction des phrases, par les répétitions d'expressions et l'agencement des mots. Il ne comporte pas de rimes. Il s'agit d'une traduction littérale respectant les structures de phrases germaniques. T2 est proche du texte d'origine (français) par les rimes simples, par le rythme, l'intonation. Il reprend la «mélodie de la langue allemande». Il y a une interprétation des sauts de la grenouille. Il s'agit d'une traduction «poétique», plus «chaleureuse» respectant les structures de phrases germaniques. A travers ces quelques remarques, nous pointons tout de suite la question des valeurs liées aux choix de sémiotisation dans la langue concernée. Nous constatons que les deux versions allemandes sont correctes, acceptables d'un point de vue langagier en fonction du lexique, de la grammaire, du niveau de langue, du genre textuel choisi et des pratiques sociales de référence. Cependant, T1 est plus littéral et T2 plus poétique.

C. Un rapport entre les langues

Comme selon Benjamin (2000), le texte original contient la loi de la forme par la traductibilité, en partant des deux textes allemands (T1, T2), nous proposons de les traduire en français. Nous avons, à cette étape, deux textes en français «germanisé». Puis nous les comparons au texte initial en français. Nous pouvons dès lors pointer ce qui est visé et la manière dont on le vise ainsi que la relation qu'il peut y avoir ou non entre langues et l'ancrage dans la langue initiale.

Nous formulons les questions et les commentaires que soulèvent les choix de la traduction dans les exemples ci-après.

Exemple 1:

T1	Der breitmaulige Frosch	T2	Der Grossmaul frosch hat ein grosses Maul.
	frisst Fliegen mit seinem breiten Maul.		Er fängt immer Fliegen, er ist nicht faul. Er frisst sich an den Fliegen satt ,
	Er lebt in einem Teich auf einer Seerose, die ihm als Sprungbrett dient.		Sein Sprungbrett ist ein Seerosenblatt.

Pour T1 la bouche est *large* et pour T2, elle est *grande*. Dans la littérature pour enfants germanophone, la grenouille s'appelle *Breitmaulfrosch*. T1 se réfère à l'appellation traditionnelle de cette grenouille alors que T2 est plus proche de la traduction littérale.

Si nous nous risquons à traduire en français les deux textes allemands, nous avons:

T1	La grenouille à <i>large</i> gueule	T2	La grenouille à <i>grande</i> gueule a une grande gueule.
	mange des mouches avec sa large gueule.		Elle attrape toujours des mouches, elle n'est pas paresseuse. Elle se gave de mouches.
	Elle vit dans une mare sur un nénuphar qui lui sert de plongeoir.		Son plongeoir est une feuille de nénuphar.

La version initiale du livre est:

To	La grenouille à <i>grande</i> bouche
	gobe des mouches avec sa grande bouche.
	Elle vit dans une mare sur un nénuphar qui lui sert de plongeoir.

En revenant aux versions allemandes, **fressen** et **Maul** sont utilisés en parlant d'animaux. En allemand, on distingue **fressen** et **essen** pour signifier l'animal ou l'humain qui mange. Une traduction littérale en français

ne nécessiterait pas forcément la différenciation des deux termes. En traduisant par **bouffer** en français, nous introduirions une connotation « vulgaire ». Dans la version française, les nuances sont marquées entre ce qui est mangé ou qui le mange (une grenouille gobe une mouche). Pour **Maul**, il y a une correspondance terme à terme entre l'allemand et le français, donc nous nous attendons à voir le mot **gueule** dans le texte initial. Là, nous constatons que **bouche** a été choisi. Notre hypothèse est que comme nous nous trouvons dans un genre d'album dans le cadre de la littérature jeunesse, en français, on édulcore le texte et l'animal devient un être humain comme il sied à un conte anthropomorphique. Nous constatons que les choix ne sont pas neutres et impliquent de questionner les valeurs impliquées dans les choix effectués en fonction de normes sociales.

Exemple 2:

T1	und hoppla! Unser Frosch ist nicht mehr da.	T2	Hoppla Hopp! Er ist auf und davon.
----	---	----	------------------------------------

Si nous nous risquons à traduire en français les deux textes allemands, nous avons:

T1	Et hop ! Notre grenouille n'est plus là.	T2	Hop ! Elle (grenouille) est loin.
----	--	----	-----------------------------------

La version initiale du livre est:

To	Hopi, Hopa, la voilà qui s'en va.
----	-----------------------------------

En allemand, les deux formules sont différentes. Mais elles se focalisent les deux sur un état alors qu'en français les verbes choisis désignent le mouvement.

Exemple 3:

T1	- Du bist aber seltsam, du! Wer bist du?	T2	- Wer bist du? Bist du bekannt?
	- Ich bin das Krokodil.		- Krokodil werde ich genannt.
	- Und was frisst du?		- Und was frisst du?
	- Breitmaulige Frösche.		- Grossmaulfrösche, immerzu.
	- Und hast du hier viele davon gesehen?		- Und hast du hier schon viele gesehen?
			Hoppla, da ist es um den Frosch geschehen. Oh Weh! Oh Graus!
	Und die Geschichte ist aus.		
	Hoppla Hopp, das Märchen endet hier.		

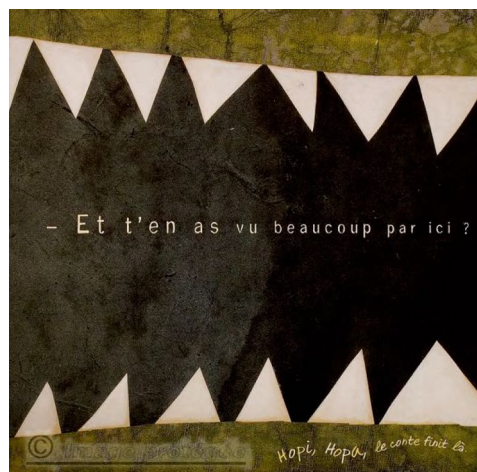
Si nous nous risquons à traduire en français les deux textes allemands, nous avons:

T1	- T'es bizarre toi! T'es qui toi?	T2	- Qui es-tu? Es-tu connu?
	- Je suis le crocodile.		- Je suis nommé crocodile.
	- Et tu manges quoi toi?		- Et que manges-tu?
	- Des grenouilles à large gueule.		- Des grenouilles à grande gueule, toujours.
	- Et t'en as vu beaucoup ici?		- Et ici, tu en as vu beaucoup?
			Hoppla, voilà que c'en est fait de la grenouille. Oh malheur! Oh horreur!
	Et l'histoire est terminée.		
	Hop, l'histoire se termine comme ça.		

Nous ne nous arrêtons pas sur la structure du texte car, cette fois, nous voulons pointer la différence dans la chute de l'histoire entre T1 et T2 et la place du traducteur. Pour T1, nous ignorons si la grenouille est man-

gée. Alors que pour T2, il n’y a pas de doute, elle l’est. Il y a aussi un parti pris dans le marquage appréciatif de cette fin.

En revenant à la dernière page de la version initiale, en considérant le texte et le paratexte (To), voilà ce que nous avons:



Le texte écrit est celui-ci:

To	[...]
	- Et t'en as vu beaucoup par ici ?
Hopi, Hopa, le conte finit ici.	

La situation de cette dernière page est tout autre. Il y a bien une mise en danger d’une grenouille dans la rencontre avec un crocodile prédateur. Mais nous ignorons si la grenouille est mangée. Cependant, nous constatons que l’onomatopée **hopi, hopa** est reprise à chaque fois que la grenouille repart (cf. exemple 2). Dans le livre, cette dernière marque le saut de la grenouille et annonce à chaque fois la suite. Donc, ici nous pourrions soutenir que la grenouille s’en sort. Mais dans la mise en image, en considérant le paratexte, à gauche, nous identifions la grenouille encadrée en haut et en bas par les dents du crocodile. A droite, une phrase interrogative est écrite avec une typographie des lettres allant se rétrécissant. Nous pourrions envisager que la grenouille se fait manger et qu’en descendant dans la gueule du crocodile, à la manière d’une bande dessinée, le ton de sa voix baisse. Mais nous pourrions tout autant envisager que la grenouille, constatant le danger, parle de moins en moins fort ne voulant pas attirer les foudres du crocodile. Sur l’image, elle n’est pas forcément dans la gueule du crocodile, il pourrait s’agir d’un effet de perspective qui inclut le lecteur. Donc, suivant ce qui est retenu, elle est mangée ou pas. Nous pointons dès lors un espace de débats. Et c’est cet espace d’interprétation qui nous semble fécond à identifier et à partir duquel nous pourrions travailler avec les élèves en regard de projets d’enseignement. Il peut dès lors être investi dans des dispositifs scolaires en fonction de perspectives d’Eveil aux langues ou d’enseignement des langues. C’est ce que nous nous proposons d’explorer dans un prochain article...

4. Perspectives et conclusions

Dans cet article, nous avons montré que la traduction de livres bilingues pour enfants n’était pas quelque chose d’évident. Elle suppose d’identifier les choix effectués par le traducteur, qui se matérialisent dans les textes et dans les éléments paratextuels considérés conjointement. Elle montre que le traducteur interprète aussi, qu’il s’inscrit dans un projet de communication impliquant un lecteur.

Nous avons pointé quatre structures préfigurant les choix linguistiques posés:

- 1) Celles du monde de l’édition, impliquant les contraintes éditoriales et commerciales, mais aussi les contraintes culturelles considérant le genre de la littérature enfantine des langues concernées;
- 2) Celles de la structure du livre imposant des contraintes matérielles texte-image;

- 3) Celles des contraintes du texte et des choix posés;
- 4) Celle des langues spécifiques qui impliquent un jeu de valeurs liées aux langues et à leur rapport au quotidien en tant que structures linguistiques singulières.

La pratique de la traduction suppose une interprétation de «l'artisan» de la traduction et de celui qui lit le livre. Le traducteur n'est pas libre ni le lecteur. Mais en pointant les contraintes, un espace d'interprétation se crée. Il y a toujours un espace entre les langues et identifier cet espace permet de travailler l'interprétation et l'argumentation à partir des éléments retenus.

Par le retour à la traduction et à l'interprétation, nous pointons l'intérêt de comparer la démarche proposée entre deux versions d'une même langue, de les traduire en français et de revenir aux choix retenus dans le livre. Par cette démarche, le fait d'avoir des points de référence en regard des textes écrits permet un travail en classe. Nous pourrions utiliser cette démarche pour construire un espace particulier: plusieurs traductions seraient possibles et permettraient un questionnement des valeurs en revenant sur les choix posés dans le livre et ceux que les élèves proposeraient. Dans cet espace se discuteraient les traductions «plausibles» dans les langues concernées tout en articulant les choix évoqués aux places et initiatives des interprètes. C'est dans cet espace qu'une nouvelle reconnaissance est possible et que peut se préciser ce que nous nommons espace d'altérité.

Dans cet article, nous montrons que la question de la traduction ouvre un nouvel espace de transactions et de transitions aux questions de langues et cultures. Les élèves peuvent dès lors s'essayer aux sémiotisations et se confronter à celles envisageables par le livre. Ce constat ouvre à d'autres recherches impliquant cette fois la prise en compte d'un projet d'enseignement.

Bibliographie

- Benjamin, W. (2000). *La tâche du traducteur*. Paris: Folio.
- Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne: Delachaux Niestlé
- Gagnon, R. et Deschoux, C.-A. (2008). L'album bilingue et l'enseignement de la lecture: un dispositif de formation des maîtres en didactique intégrée des langues. *Babylonia*, 1, 46-53.
- Grossmann, F. (1996). *Enfances de la lecture, manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*. Berne: Peter Lang.
- Hochuli, J. (1993). *L'art du livre en Suisse*. Zürich: Pro Helvetia.
- Nouharr, E. et Vidal, F. (2001), *La grenouille à grande bouche*. Paris: Didier Jeunesse.
- Perregaux, C. (2006). Les sacs d'histoires ou comment développer des pratiques littéraires bilingues entre l'école et la famille. *Interdialogos*, 1, 27-30.
- Perregaux, C. (2009). Le sac d'histoires, un projet qui a plus d'un tour et plus d'une langue dans son sac. *Babylonia*, 4, 74-77.
- Perregaux, C. et Deschoux, C.-A. (2007). Mise en réseau de lieu et de passeurs pour une entrée dans l'écrit plurilingue. *Langage et pratique*, 40, 9-20.

Projets sacs d'histoire: http://www.geneve.ch/enseignement_primaire/sacdhistoires/, consulté le 26 octobre 2010.

Auteurs

C.-A. Deschoux a travaillé dans l'équipe de Pluralité linguistique et culturelle à l'école dirigée par C. Perregaux et dans l'équipe du LAF (langage action et formation) dirigé par J.-P. Bronckart. Elle a une grande expérience de projets menés autour des langues impliquant plusieurs institutions (bibliothèques, secteur de la Petite enfance, école primaires, associations, etc). Actuellement, elle enseigne à la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne (Vaud).

B. Brauchli a participé à l'élaboration de plans d'étude, à des moyens d'enseignements dans le cadre de l'enseignement de l'allemand dans l'enseignement primaire genevois. Elle a acquis son expérience au sein du CEFEP (centre de formation de l'enseignement primaire) et en formation continue. Actuellement, elle travaille comme didacticienne de l'allemand dans l'équipe de J. Dolz, à l'Université de Genève.

Übersetzung von Kinderbüchern im schulischen Kontext

Carole-Anne Deschoux et Béatrice Brauchli

Abstract

Die Auseinandersetzung mit zweisprachigen Kinderbüchern in der Schule eröffnet Raum für überraschende kulturelle und sprachliche Begegnungen. Das versucht der Text von C.-A. Deschoux und B. Brauchli aufzuzeigen. Die beiden Autorinnen analysieren die Übersetzung eines ursprünglich französisch verfassten Buchs und diskutieren die sprachlichen und textuellen Lösungen im Vergleich mit dem Ausgangstext. Dabei werden die Optionen des Textverstehens für die Leserin oder den Leser thematisiert und interessante Perspektiven für textbezogene Interaktionen im Unterricht entwickelt.

Schlüsselwörter

Zweisprachige Bücher, mehrsprachige Kinderliteratur, Übersetzen, Interpretation

Cet article a été publié dans le numéro 4/2010 de forumlecture.ch