

Comment expliquer le sens d'une unité lexicale: Traduction interlinguistique, intralinguistique et intersémiotique

Sandra S. White

/Texte d'une communication préparée pour le cours de linguistique de R. Kocourek, et présentée dans le cadre des colloques des gradués le 28 mars 1984.7

Avant d'examiner les techniques disponibles pour expliquer le sens d'une unité lexicale, précisons ce que l'on entend par le "sens" ou le "signifié" d'un mot. Etant donné que le sens d'un mot n'a pas de valeur universelle et qu'il peut changer d'un système à l'autre, il ne peut être décrit qu'à l'intérieur d'un système donné. Considérons l'exemple de Saussure: le mot français mouton a la même signification que sheep en anglais, mais non la même valeur puisque l'Anglais dit "mutton" pour la viande mais "sheep" pour l'animal. La valeur différente de mouton et de sheep provient du fait qu'il existe deux termes anglais pour désigner la réalité identifiée par un seul terme français (Germain et LeBlanc 1982:21). En termes saussuriens, le contenu sémantique d'un mot comprend donc "l'ensemble des traits pertinents de signification et non la chose désignée ou l'ensemble des traits caractéristiques de cet objet" (Holec 1974:93). Les traits pertinents d'un mot sont ceux qui permettent de le distinguer du contenu des autres mots du système.

Selon Ullmann (1952:96), beaucoup de mots n'ont pas de sens précis, et leur degré de concrétion ou d'abstraction dépend uniquement du contexte dans lequel ils figurent. En outre, le contexte peut même affecter leur valeur et leur signification interne. L'enseignement du vocabulaire hors d'un contexte significatif a donc peu de valeur puisque les nuances et les différentes significations ne sont pas considérées. On ne tentera pas d'enseigner toutes les significations d'un tel mot, mais il faut que l'explication de tout vocabulaire se fasse dans un contexte où les sens des mots sont plus précis par rapport à leurs relations avec d'autres mots.

Pour Jakobson (1963:79), "le sens d'un mot n'est rien d'autre que sa traduction par un autre signe dans lequel il se trouve plus complètement développé." Si l'on veut faire comprendre le sens d'un mot inconnu, il est nécessaire de recourir à toute une série de signes linguistiques. Jakobson nous offre trois manières d'interpréter une unité lexicale: la traduction interlinguistique, intralinguistique et intersémiotique. Toute méthode d'enseignement du vocabulaire peut être classée selon un de ces moyens d'interprétation.

Pour illustrer ces différentes techniques, analysons un extrait de La Peste d'Albert Camus (voir l'annexe). Il s'agit d'un passage qui peut être compris hors du contexte global du roman et qui a été choisi en fonction de son authenticité et de son niveau de complexité lexicale et syntaxique. Ce texte est prévu pour des élèves en douzième année scolaire ou pour des étudiants en première année universitaire. A l'aide de la classification de Jakobson, examinons l'efficacité des techniques d'enseignement du vocabulaire.

I La traduction interlinguistique

La traduction interlinguistique ou la traduction proprement dite, consiste dans l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'une autre langue (Jakobson 1963:79). Cette technique, à première vue, semble être la plus facile et peut-être la plus efficace puisqu'il s'agit tout simplement de donner une équivalence en langue maternelle. Cependant, en utilisant cette méthode, on risque de fausser le sens du message puisqu'il n'existe pas toujours une équivalence exacte dans la langue de départ. Si l'on veut traduire des unités isolées, on aura toujours des problèmes avec certains mots dans certains contextes. Pourtant, il est toujours possible de traduire un message au niveau de la phrase tout en tenant compte du contexte global du texte. Par exemple, il serait très difficile de traduire le sens de "avoir beau" hors du contexte "Le docteur eut beau l'assurer..." (ligne 11).

Certains évitent la traduction à tout prix, probablement à cause de l'ancienne méthode "grammaire-traduction" qui a été discréditée. Mais ce n'est pas la méthode elle-même mais son abus qui a mené à sa déconsidération. L'enseignant qui se sert de la traduction devrait avoir une bonne connaissance non seulement des deux langues, mais aussi de l'art de la traduction. L'enseignement des listes de vocabulaire avec leurs équivalences n'a aucune valeur pédagogique et n'exige presque rien de l'enseignant. Bien sûr, on n'enseignerait pas tout vocabulaire en le traduisant, mais quelquefois des situations se présentent où la traduction, si elle est bien employée, est très utile.

II La traduction intralinguistique

La traduction intralinguistique ou reformulation consiste dans l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'autres signes de la même langue (Jakobson 1963:79). Ce genre d'interprétation comprend plusieurs façons d'expliquer le sens d'un mot inconnu.

1) Paraphrase et définition du dictionnaire

Le problème que présente l'usage d'un dictionnaire unilingue, c'est que la définition comprend très souvent d'autres termes ignorés des apprenants. Par exemple, Le Petit Robert offre "heurter le pied contre quelque chose" comme définition du mot buter (ligne 2). Il faut donc comprendre heurter pour pouvoir comprendre le sens de "buter." En outre, il est rare qu'un mot ne comporte qu'une seule signification, ce qui force les apprenants à choisir entre deux ou plusieurs définitions comprenant toutes des mots qui leur sont inconnus. Un tel dictionnaire peut être néanmoins utile dans la mesure où il offre l'occasion d'examiner les différents usages d'un seul mot parmi lesquels il faudra cependant choisir le plus convenable selon le contexte. De cette manière, on fait appel à la capacité de discrimination des apprenants en leur démontrant la nature polysémique de certains mots.

On peut également avoir recours à une paraphrase pour montrer le sens d'un nouveau mot en employant des termes déjà étudiés. On évite ainsi le problème de mots inconnus, mais on risque de dévaloriser le sens du mot figurant dans le contexte original. Par exemple, en proposant la paraphrase "repoussant du sang par les lèvres peu ouvertes" pour "rejetant du sang par les babines entrouvertes" (lignes 22-23), on n'évoque pas tout à fait la même image. Tout de même, on peut très bien substituer "Le rat a couru vers le docteur" pour "La bête... prit sa course vers le docteur" (lignes 19-21) sans rien perdre du sens. Toutefois, en se limitant au vocabulaire déjà étudié, il est souvent difficile de donner un sens précis au mot que l'on veut expliquer.

2) D'autres contextes (co-occurents)

L'utilisation d'autres contextes ou des co-occurents d'un mot n'est efficace que si l'on ne diverge pas du sens original. Lorsqu'on retire un mot de son contexte original et le place dans un autre, on court toujours le risque de changer, même légèrement, son sens. Considérons le mot "d'ailleurs" (ligne 10) qui a plusieurs nuances; tout en élucidant le sens qu'a ce mot dans le texte de Camus en le plaçant dans un autre contexte, on doit conserver la nuance propre au passage original.

3) Synonymie et antonymie

On dit qu'il y a synonymie lorsque deux ou plusieurs mots différents ont le même sens (Ullmann 1952:180). Cependant, d'après certains auteurs, deux termes ne sont synonymes que s'ils sont interchangeable dans tous les contextes possibles (Germain et LeBlanc 1982:47). En réalité, il existe très peu de mots qui se conforment à cette définition. Prenons l'exemple d'Ullmann: aride et sec sont des synonymes dans plusieurs contextes, mais on dira toujours "un bruit sec" et non pas "un bruit aride." En se servant d'un synonyme pour expliquer le sens d'un mot, il faut donc chercher un terme qui est sémantiquement le plus proche dans le contexte donné. Le Dictionnaire des synonymes de Du Chazaud offre trois synonymes du mot palier (ligne 2), soit carré, étage et repos. Dans notre contexte, étage est le plus proche en sens au mot palier. L'usage d'un synonyme est encore plus restreint dans le sens où l'on doit se limiter au vocabulaire déjà familier aux apprenants. Dans cette mesure, on est parfois obligé d'avoir recours à un mot qui n'est pas forcément le meilleur.

Quant à l'antonymie, les mêmes restrictions s'appliquent. Les antonymes sont en fait des synonymes négatifs et, à cause de la nature polysémique de certains mots, il ne sont pas toujours en relation bi-univoque (Holec 1974:94). Par exemple, le contraire de vieux est tantôt jeune, tantôt nouveau. En outre, on serait fort en peine de donner à chaque mot son antonyme. Quels seraient les antonymes de scandale, rat et escalier, par exemple? On pourrait dire que l'antonyme de bref est long, mais quel serait son antonyme dans le texte de Camus? De plus, il existe des mots pratiquement sans synonymes qui correspondent à toute une gamme d'antonymes: intelligent: sot, bête, stupide, borné, abrutit et, évidemment, inintelligent. En revanche, le verbe se taire est à lui seul antonyme de parler, bavarder, crier, chanter, murmurer et bien d'autres (Martin 1976:64). Alors, en essayant d'expliquer le sens d'un mot à l'aide de son opposé, il faut que la distinction entre les deux termes soit assez nette, comme dans le cas de descendre/monter.

4) L'étymologie des mots

On peut expliquer le sens d'un mot par son étymon ou par d'autres mots de la même famille. On dit, par exemple, que chanter, chanteur et chanson constituent une famille de mots avec le même radical chant. L'étymon latin d'un mot est peu utile si les apprenants ne connaissent pas le latin. Toutefois, les mots d'un même radical qui sont liés sémantiquement peuvent être efficaces si certains d'entre eux sont déjà familiers. Par exemple, si le mot démarche (ligne 19) du texte de Camus présente un problème, son association avec marche et marcher peut servir à l'éclaircir. Il faut en même temps se méfier des mots qui se ressemblent graphiquement, mais qui ont des sens divergents. En plus, il n'est pas toujours possible de trouver des mots de la même famille qui faciliteront la compréhension. Pour le mot surgir (ligne 18), on n'a que surgissement qui n'ajoute rien à l'entendement.

L'étymologie des mots peut aussi servir à attirer l'attention des apprenants sur les relations entre certains mots français et anglais, c'est-à-dire, des mots congénères. En voici quelques exemples tirés de notre passage: descendre, arriver, constituer, réaction, découverte, présence, position, assurer, probablement, conviction, obscur, contempler, moment. Pourtant, il existe toujours le danger des "faux amis," où deux mots congénères n'ont pas vraiment la même signification; par exemple, pretend/prétendre, disgust/dégouter.

5) Les traits pertinents sémantiques

On peut aussi employer des mots sémantiquement apparentés pour éclairer le sens d'une unité lexicale. Cette technique démontre aux apprenants les relations qui existent entre certains mots au niveau du sens. Considérons, par exemple, le mot immeuble (ligne 17), qui peut être lié avec locataire, appartement, étage, rue et ville. Tous ces mots peuvent être ensuite encadrés dans une phrase pour démontrer plus clairement les relations entre eux; par exemple: "Pierre est le locataire de l'appartement 65 au sixième étage d'un grand immeuble dans la ville de Montréal." Bien sûr, cette méthode se prête mieux à certains mots qu'à d'autres. Il ne serait pas facile de formuler une liste de mots sémantiquement apparentés à d'ailleurs.

III La traduction intersémiotique

La traduction intersémiotique ou transmutation consiste dans l'interprétation des signes linguistiques au moyen de systèmes de signes non linguistiques (Jakobson 1963:79). Ce genre d'interprétation emploie des gestes, des éléments visuels et des objets concrets pour communiquer le sens d'un mot.

Beaucoup de gestes sont implicites dans notre langage quotidien, et ils prennent quelquefois la place de la parole. On emploie souvent des gestes de la main pour saluer ou appeler, ou pour d'autres occasions. Dans une classe de langue, les gestes ne remplacent pas la parole, mais ils servent plutôt à la renforcer. Ce genre d'explication se prête particulièrement bien aux verbes d'action. Si l'on veut illustrer le sens de la locution retourner sur ses pas (ligne 5), on peut très facilement mimer l'action. Ce moyen d'expression est également très utile pour donner des commandements tels que regardez, écoutez, asseyez-vous, etc. Évidemment, la plupart des mots ne s'expriment pas de cette manière; il faut donc chercher d'autres techniques pour les expliquer.

L'usage des objets concrets pour démontrer le sens d'un mot est assez restreint dans la mesure où il faut avoir l'objet à la portée de la main. En outre, de nombreux substantifs ne correspondent pas à un objet concret, comme présence, pensée, position, etc. En effet, cette méthode ne peut être utile que lorsqu'il s'agit de choses très accessibles comme, par exemple, un crayon, un stylo, un livre, etc.

Les éléments visuels, dessins, photos, films et diapositives, sont probablement plus efficaces pour renforcer le vocabulaire déjà traité plutôt que pour introduire de nouveaux mots. D'ailleurs, il sera tout à fait impossible d'enseigner tous les mots de cette manière puisqu'il en existe tant qui ne correspondent à aucune image. En outre, si l'on veut enseigner du nouveau vocabulaire à l'aide d'un texte, il serait assez difficile de trouver des éléments visuels convenables.

A cause de la nature relationnelle de l'existence des mots et de leur sens, l'enseignement du vocabulaire ne doit jamais consister à présenter et à faire mémoriser des unités isolées parfaitement autonomes; l'accent doit toujours être mis sur les relations, sur les interactions constantes des mots, qui sont à la base même de leur caractère distinctif et surtout de la définition de leur sens (Holec 1974:36). Les différentes techniques disponibles pour l'enseignement des

unités lexicales ont toutes une certaine valeur pédagogique, et l'enseignant choisira parmi elles selon les capacités et les besoins de ses élèves ou étudiants.

Annexe

Le matin du 16 avril, le docteur Bernard Rieux sortit de son cabinet et buta sur un rat mort, au milieu du palier. Sur le moment, il écarta la bête sans y prendre garde et descendit l'escalier. Mais arrivé dans la rue, la pensée lui vint
5 que ce rat n'était pas à sa place et il retourna sur ses pas pour avertir le concierge. Devant la réaction du vieux M. Michel, il sentit mieux ce que sa découverte avait d'insolite. La présence de ce rat mort lui avait paru seulement bizarre tandis que, pour le concierge, elle constituait un scandale. La position de ce dernier était d'ailleurs catégorique: il n'y avait pas de rats dans la maison. Le docteur eut beau l'assurer qu'il y en avait un sur le palier du premier étage, et probablement mort, la conviction de M. Michel restait entière. Il n'y avait pas de rats dans la maison, il fallait donc qu'on eût apporté
15 celui-ci du dehors. Bref, il s'agissait d'une farce.

Le soir même, Bernard Rieux, debout dans le couloir d'immeuble, cherchait ses clefs avant de monter chez lui, lorsqu'il vit surgir, du fond obscur du corridor, un gros rat à la démarche incertaine et au pelage mouillé. La bête s'arrêta,
20 rêta, sembla chercher un équilibre, prit sa course vers le docteur, s'arrêta encore, tourna sur elle-même avec un petit cri et tomba enfin en rejetant du sang par les baines entrouvertes. Le docteur la contempla un moment et remonta chez lui. (Albert Camus, La Peste /Paris: Gallimard, 1977, p.15)

Bibliographie

- Catford, M. 1966. Les Problèmes pédagogiques de la traduction. Actes du Premier Colloque International de Linguistique Appliquée, 26-31 octobre 1964. Nancy: La Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de l'Université de Nancy.
- Du Chazaud, Henri Bertaud. 1979. Dictionnaire des synonymes. Paris: Le Robert.
- Germain, Claude et Raymond LeBlanc. 1982. Introduction à la linguistique générale: La Sémantique. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Hammerly, Hector. 1979. "Conveying Lexical Meanings in Second Language Teaching." CMLR, 35 (1979), 566-579.
- Holec, Henri. 1974. Structures lexicales et enseignement du vocabulaire. The Hague: Mouton.
- Jakobson, Roman. 1963. Essais de linguistique générale. Paris: Editions de Minuit.
- Kocourek, R. 1972. "A Semantic Study of Terminology and Its Applications in Teaching Technical Language." Pp. 182-195 in V. Fried, ed., The Prague School of Linguistics and Language Teaching. London: Oxford University Press.
- Martin, Robert. 1976. Inférence, antonymie et paraphrase: Eléments pour une théorie sémantique. Strasbourg: Centre de Philologie et de Littératures romanes de l'Université des Sciences Humaines de Strasbourg.
- Robert, Paul. 1979. Le Petit Robert: Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris: Société du Nouveau Littre.
- Ullmann, Stephen. 1952. Précis de sémantique française. Berne: A. Francke.