

ISABEL GONZÁLEZ REY

La mise à l'épreuve de l'idiomaticité en traduction littéraire : étude comparée d'un texte « à fautes » traduit dans deux langues cibles¹

A fordítás során a fordító nem csak a szövegben található nyelvi elemeket elemzi, hanem értelmezi a szerző mondandóját is. A fordítói munka így egy sor döntésből tevődik össze, amelyek eredményeként a fordítás híven megőrizheti az eredeti szöveg jellegzetességeit, de törekedhet inkább a célnyelvhez való alkalmazkodásra is. Ez a cikk egy „hibáktól hemzsegő” Daniel Pennac idézet spanyol és galego fordításán keresztül kívánja bemutatni a kétféle fordítói hozzáállást.

1.- Introduction

La traduction littéraire est un travail centré sur la qualité de la langue puisqu'elle en est l'essence dans le texte d'origine. Or la fonction du traducteur n'est pas pour autant celle d'un grammairien qui se limite à analyser la langue de départ et à la traduire fidèlement dans une syntaxe également correcte en langue cible. Il assume, en réalité, un rôle de créateur, et de ce fait, il cherche à son tour à produire du sens avec des mots et des tournures propres de la langue d'arrivée². Cela dit, la reformulation du texte, en vue de son adaptation à l'idiomaticité de la langue cible, est surtout mise à l'épreuve dans les passages les plus problématiques, comme nous allons le constater dans l'étude comparée d'un texte « à fautes » traduit dans deux langues cibles.

2.- Justification

L'intérêt que nous portons à la traduction des textes « à fautes » relève des difficultés sous-jacentes qu'elle comporte, et qui sont souvent mésestimées car

¹ Cet article s'inscrit dans le projet de recherche intitulé « Adquisición de la competencia idiomática y discursiva del francés lengua extranjera en contexto español: Elaboración de un corpus textual bilingüe con fines didácticos » (code FFI2010-15092), soutenu par le *Ministerio de Ciencia e Innovación* espagnol.

² S'il y a un écart considérable entre le texte source et le texte cible, il s'agit souvent de parti pris ou de stratégie de la part du traducteur, rarement d'erreurs.

elles passent inaperçues aux yeux des analystes du discours transposé dans une autre langue. En effet, le texte « à fautes » est un type de texte qui met le traducteur au défi de faire face à un double système qui rompt toutes les règles du jeu. Il ne s'agit plus de rendre en langue cible le système régulier d'une langue source, mais de transvaser ses éventuelles irrégularités dans une langue d'arrivée donnée. Ces irrégularités, ou « fautes », peuvent être volontaires dans la langue d'origine, ou involontaires, comme c'est le cas pour le texte que nous avons retenu. Celui-ci représente effectivement le passage d'une lettre écrite par l'auteur à sa mère lorsqu'il avait quatorze ans, avec toutes les erreurs d'orthographe qu'il faisait à l'époque. Ce texte authentique, reproduit par l'auteur à l'âge de 60 ans, et inséré dans le texte littéraire qui lui sert de cadre, est jalonné de [sic] qui signalent la présence de fautes. Face à un texte de ce genre, le traducteur se doit de prendre des décisions à deux niveaux : le niveau explicite du texte, qui correspond à la production réelle et fautive de l'adolescent, et son niveau implicite, qui correspond à la présence en filigrane de l'adulte au moyen d'un métalangage.

Nous savons bien que lors du processus traductologique, le texte littéraire est soumis par le traducteur à une analyse de tous ces éléments linguistiques, mais aussi à une interprétation du dire et du vouloir dire de l'auteur du texte original. De ce fait, la traduction réalisée est le produit d'une série de choix opérés par le traducteur, conditionnés par des facteurs inhérents au texte (types de textes, de discours, etc., qui répercutent nécessairement sur le type de langue), ou externes, « imposés » par les commanditaires : le type de public visé, la priorité de lisibilité du lecteur sur la fidélité à l'auteur, la collection dans laquelle va être publiée la traduction, le délai plus ou moins long dont il dispose pour réaliser sa tâche, la censure ou l'édulcoration³, etc. Dans ces conditions, le traducteur peut

³ C'est particulièrement vrai en ce qui concerne les livres pour enfants. Tel est le cas que nous raconte l'auteure suédoise Astrid Lindgren : « Lorsque le livre allait paraître en français, il y a déjà quelques années de cela, le traducteur me fit savoir que l'éditeur se refusait absolument à laisser Pipi, devenue Fifi Brindacier, soulever tout un gros cheval ; à la rigueur, on irait jusqu'à admettre un petit ponny. On arrivait peut-être – nous disait-on – à faire croire à de braves petits Suédois que quelqu'un est capable de soulever un cheval à bout de bras, mais les enfants français, eux, qui venaient de traverser une guerre mondiale, avaient beaucoup trop le sens des réalités pour avaler pareille énormité. Dixit l'éditeur. Exit le cheval, et Fifi dut se contenter de soulever un ponny », dans « Traduire des livres d'enfants – est-ce possible ? », *Babel*, n°2, Avignon, 1969, vol. XV, p. 98-100. (Cité par Brigitte Natanson, 2000 : 311).

décider de respecter le texte d'origine en ce qu'il a « d'étrange », (il est dès lors un traducteur dit « sourcier ») ou bien au contraire de l'adapter aux conventions de la langue d'arrivée (il est alors considéré comme un traducteur « cibliste »). Tous ces éléments, portant inévitablement les traces de sa subjectivité, contribuent à expliquer d'ailleurs les grands écarts entre les différentes traductions d'un même texte littéraire, car, comme l'affirme Walter Benjamin (1971 : 266) : « [...] alors que la parole de l'écrivain survit dans sa propre langue, le destin de la plus grande traduction est de disparaître dans la croissance de la sienne, de périr quand cette langue s'est renouvelée ».

C'est précisément dans la perspective de la double traduction d'un même texte « à fautes » que nous situons cette étude afin d'analyser les différentes démarches que suivent des traducteurs appartenant à deux langues différentes, en l'occurrence l'espagnol et le galicien. Le morceau choisi en langue source appartient à l'ouvrage de Daniel Pennac, *Chagrin d'école* et sa traduction dans les deux langues cibles nous permettra de constater que les choix opérés par les traducteurs relèvent dans les deux cas non seulement des possibilités qu'offre le propre système linguistique de la langue cible, mais aussi d'un système de « fautes » caractéristiques de l'émetteur que chaque traducteur aura choisi de mettre en place. Nous verrons que dans tous les cas l'idiomaticité de chaque langue est respectée, parfois au prix d'une perte par rapport à la langue source mais toujours au prix d'un gain dans la langue cible.

3. L'idiomaticité en traduction littéraire

Au départ, la notion d'idiomaticité est un concept interne à la langue, étroitement lié au domaine lexical. Créée par le spécialiste à visée lexicographique John Sinclair sous le terme de *idiom principle*, cette notion opère quand « the choice of one word affects the choice of others in its vicinity »⁴. Elle suit le principe nommé *mutual choice*, qui s'oppose au principe des choix ouverts (*open-choice principle*), pour expliquer les règles de la combinatoire lexicale d'une langue, libre et figée, respectivement. Le premier de ces deux éléments (*idiom principle*) rend compte du grand nombre de séquences semi-construites présentes dans le lexique et que l'utilisateur doit stocker en mémoire

⁴ Cf. Sinclair, 1991 : 170-172.

comme un tout, en opposition au second élément (*open-choice principle*) selon lequel le lexique est formé de mots isolés que l'on peut combiner à l'infini à condition de respecter les règles grammaticales de la langue. Dans ce sens, ces deux principes relèvent de l'usage puisqu'ils s'énoncent selon les indices de co-apparition des termes, et dans ce cas l'idiomaticité serait une notion proche de celle de figement. Or, bien que pour Sinclair le principe d'idiomaticité prédomine dans l'emploi que nous faisons de la langue, les deux principes contribuent toutefois à expliquer comment le sens se dégage du texte.

Toutefois, c'est avec les travaux de Franz-Josef Hausmann⁵ que la notion d'idiomaticité évolue et qu'elle cherche à dépasser le cercle restreint des locutions non compositionnelles. Ses propositions sont orientées vers la production de textes, surtout en langues étrangères, et, par conséquent, guidées par le besoin de savoir quelle est l'information lexicale nécessaire pour produire des textes vraiment idiomatiques. Cette « approche sens <-> texte vise à élucider les rapports entre descriptions sémantiques profondes et réalisations dans une langue donnée », comme l'indique Ulrich Heid (1993 : 526). Pour Hausmann, le fait idiomatique est au cœur de la langue⁶; ce n'est pas un concept restreint aux locutions idiomatiques mais une notion qui touche tout le lexique. Dans ce sens, il rejoint les thèses de Greimas en ce que tout est idiomatique dans les langues (idiomaticité intralinguistique) et que la langue révèle son idiomatique lorsqu'elle est vue « à travers les lunettes d'une langue étrangère »⁷ (idiomaticité interlinguistique).

C'est cette définition large de la notion d'idiomaticité que nous appliquerons à l'étude détaillée du passage de Daniel Pennac. Notre analyse sera centrée sur trois éléments : le titre *Chagrin d'école*, le terme de *cancre* et un passage dans la lettre que l'auteur, alors qu'il est adolescent, écrit à sa mère. Notre objectif sera de démontrer que traduire l'idiomaticité d'un texte ne se limite pas à trouver des termes ou des expressions figées équivalentes ; il s'agit de traduire le « génie d'une langue » dans une langue qui a son propre génie.

⁵ Cf. Hausmann, 1979.

⁶ Cf. Hausmann, 1997 : 289.

⁷ *Ibidem*, 279.

4. Le titre

L'intitulé *Chagrin d'école*, construit sur le modèle des phrasèmes « chagrin d'amour » ou encore « chagrin d'enfant », a été traduit en espagnol par *Mal de escuela*, et en galicien par *Mal de escola*⁸. Dans les deux cas, il y a déperdition totale puisque le terme « mal » ne reproduit par le sens véritable de « chagrin »⁹. Pour le lecteur français, le titre renvoie directement aux phrasèmes sous-jacents antérieurement cités, et celui-ci comprend d'emblée, avant même d'entamer la lecture du livre, que c'est la douleur de l'élève qui est en jeu dans le récit. Pour un lecteur espagnol ou galicien, indifférent au titre original, l'intitulé traduit dans sa langue semble poser le problème de l'école en général. Une traduction plus littérale aurait donné le titre de « Pena de escuela/Mágoa de escola » ou « Dolor de escuela/Dor de escola », rendant ainsi l'idée d'un enfant pâtissant sa scolarité. Cependant le choix du traducteur espagnol (et probablement aussi celui des traducteurs galiciens) indique qu'il a voulu respecter la base phraséologique qui était à l'origine du titre français¹⁰ en la mettant en lien direct avec le phrasème espagnol « mal de amores ». L'effet recherché n'est compris qu'au terme de la lecture et non pas dès le début comme en français. Il n'en reste pas moins que le résultat est le même dans les trois cas : un titre conçu à partir d'une expression idiomatique préexistante.

5. La thématique

La thématique principale de l'ouvrage consiste à faire comprendre la vraie nature du cancre à l'école, sa souffrance sous des dehors d'enfant rebelle. Le terme *cancre* et sa notion vertèbre en effet, tout le récit. Or il est traduit à l'espagnol par « zoquete », et au galicien par « mal estudante », « burricán ». Dans les deux traductions, il y a déperdition partielle, car le cancre en français exprime l'idée de l'étudiant qui ne peut pas et qui ne veut pas étudier : il y a un élément de révolte dans son comportement. En outre, dans le mot « cancre »

⁸ La traduction galicienne est sortie la même année que la traduction espagnole, en 2008, mais légèrement plus tard.

⁹ Les termes espagnols et galiciens correspondants auraient été respectivement : « pena/mágoa », « disgusto/disgusto », « dolor/dor ».

¹⁰ Il convient de signaler que « chagrin d'amour » pourrait être aussi bien traduit par « mal de amores » que par « pena de amor ».

se trouve l'idée de l'élève placé au dernier rang, le dernier de la classe¹¹. Dans le terme espagnol « zoquete » est reprise l'idée de l'enfant maladroit, étourdi, mais non celle de l'enfant paresseux ; dans le terme galicien « burricán », on retrouve l'image de l'âne qui ne veut pas avancer (le cancre aussi contient l'image du crabe qui recule), mais il comporte un jugement de valeur dépréciatif envers quelqu'un de limité dans ses capacités, qui ne peut pas avancer même s'il le voulait (il manque encore l'élément de révolte dans les deux cas) ; quant à « mal estudiante », c'est un terme trop générique. Le manque de correspondants absolus démontre que le terme « cancre » est pleinement idiomatique en français, idiosyncratique à la langue et à la culture françaises¹². De ce fait, il est difficilement appréhendé dans d'autres langues et la traduction ne peut l'aborder qu'à travers des équivalences partielles.

6. Le passage

Le texte que nous allons analyser¹³ dans toutes ses séquences concerne la lettre que l'auteur a adressée à sa mère à l'âge de quatorze ans (Pennac, 2007 : 43). L'intérêt de cet extrait consiste dans sa double condition de texte « enfantin », fautif à l'origine, mais « corrigé » avec des [sic] qui le jalonnent pour signaler que l'adulte qui le reproduit est conscient des fautes commises. Par ce moyen, l'auteur signale la distance qui sépare le « cancre » qu'il était alors du « maître » âgé de soixante ans au moment de la rédaction du livre (Pennac, 2007 : 16). Il s'agit donc d'un texte authentique, appartenant au genre épistolaire (la lettre de famille), inséré dans le cadre du roman comme « pièce à conviction » de la véritable condition de « cancre » de l'auteur dans son passé. Mais, outre la présence de fautes, ce texte reproduit également un état de langue proche de la langue parlée au moment de sa rédaction, avec, donc, des tournures et des expressions appartenant à un registre de langue familier.

Chaque séquence de cet extrait sera présentée suivie de sa traduction en espagnol¹⁴ et en galicien¹⁵ sous la forme de segments numérotés.

¹¹ Cf. Le Robert : « CANCRE : Fam. Écolier paresseux et nul. *Les cancre du fond de la classe* ».

¹² Rappelons ici que le terme a été rendu célèbre dans le poème de Jacques Prévert : « Le cancre ».

¹³ Cf. pp. 43-44.

¹⁴ *Mal de escuela*, 2008, pp. 37-38.

Nous soumettrons à notre analyse les éléments qui relèvent du système de chacune des deux langues cibles ainsi que ceux qui relèvent du choix des traducteurs, et nous prêterons une attention particulière au traitement des « fautes » de l'élève, signalées au moyen des [sic], tout en reproduisant dans ces cas-là les énoncés corrigés placés entre parenthèses carrées ([]) afin de faciliter la compréhension des erreurs commises :

(1)

Ma chère Maman, (FR)¹⁶

Mi querida mamá: (ES)

Querida mamá: (GA)

Dans le texte original, l'énoncé est rendu par un équivalent de la même catégorie dans les deux langues cibles. Au plan des termes, nous pouvons remarquer que l'adjectif possessif est repris dans la traduction espagnole, mais elle est absente en galicien. Or la langue galicienne offre la possibilité d'employer un adjectif possessif, précédé de l'article indéfini, ce qui aurait donné l'énoncé : *A miña querida mamá*. Son omission est donc voulue de la part des traducteurs galiciens, puisque la langue leur en fournit les moyens. Quant aux consignes de rédaction d'une lettre familière, nous observons que la langue espagnole et la langue galicienne remplacent la virgule par les deux points et que la majuscule présente dans la dénomination « Maman » a été éliminée. Ces conventions d'écriture sont imposées par l'usage ; elles ne relèvent donc pas du choix des traducteurs.

(2)

Moi aussi j'ai vu mes notes, je suis écœuré, (FR)

También yo he visto mis notas, me siento asqueado, (ES)

Tamén eu vin as miñas notas e estou avorrecido [sic], (GA)

[*Tamén eu vin as miñas notas e estou aborrecido*¹⁷]

¹⁵ *Mal de escola*, 2008, pp. 42-43.

¹⁶ Nous emploierons les abréviations FR pour le français, ES pour l'espagnol et GA pour le galicien.

¹⁷ Nous mettons les corrections entre crochets.

L'énoncé français est composé d'une collocation à verbe support (*être écœuré*), qui est respectée dans les deux langues d'arrivée. Au niveau des termes, les traducteurs ont repris fidèlement le texte ; leur langue les autorise à le faire, sans problème. Cela dit, les contraintes des systèmes linguistiques se font légèrement sentir en galicien : les traducteurs ont utilisé le passé simple car il n'existe pas de temps composés dans cette langue. L'espagnol, par contre, offre, au choix, deux temps verbaux du passé (le passé simple et le passé composé), et même si l'auteur a pris la décision d'employer le passé composé, il est vrai que le système le recommande¹⁸. Cependant, les traducteurs des deux versions ont tenu à marquer leur individualité par rapport au texte original : aucune des deux traductions n'a choisi de respecter la postposition de l'adverbe « aussi » par rapport au pronom personnel « moi » ; le galicien a préféré, en outre, remplacer la virgule par la conjonction de coordination « e ». Dans ce cas, les traducteurs galiciens ont tenu compte d'un fait syntaxique différentiel important : la langue française est très portée sur les juxtapositions (car elle s'appuie sur l'intonation pour distinguer les différentes valeurs argumentatives des phrases), alors que les langues espagnole et galicienne emploient davantage les phrases coordonnées et subordonnées. Par ailleurs, la traduction galicienne prend les devants pour placer « les fautes » de l'élève et elle anticipe l'emploi du [sic] qui suit l'emploi fautif de « avorrecido » au lieu de « aborrecido ». Si les deux traductions avaient « collé » davantage au texte d'origine, elles auraient eu comme résultat : *Yo también he visto mis notas, me siento asqueado*, / *Eu tamén vin as miñas notas, estou aborrecido*.

(3)

j'en ai plein le dot [sic], (FR)

[*j'en ai plein le dos*]

estoy arto [sic], (ES)

[estoy hartó]

non podó nin coas tapas (GA)

¹⁸ La langue espagnole recommande l'usage du passé composé pour des actions passées sans précision temporelle (absence d'adverbes de temps). P.ex. « Lo he visto » [Je l'ai vu] vs. « Lo ví ayer » [Je l'ai vu hier].

Dans cet exemple, l'énoncé de départ est une expression idiomatique, « en avoir plein le dos (de qqch.) », rendue en espagnol par une collocation, et en galicien par une expression également idiomatique. Toutefois, les choix opérés pour rendre l'équivalence de l'expression de départ pourraient être remis en cause. Ainsi, malgré la nature générique de l'expression choisie en espagnol (neutre dans son expressivité et institutionnalisée), il existe des équivalents imagés de l'expression en question dans la langue cible : « estar hasta la coronilla », qui garde un point commun avec l'expression d'origine, ou encore « estar hasta el moño/las narices/los pelos », toutes très usitées surtout entre les jeunes (la marque diastratique aurait même pu être respectée). Par contre, l'expression galicienne retenue, bien que figurée, n'est pas très courante sur l'ensemble du territoire¹⁹, et de ce fait, la marque diatopique n'a pas été prise en compte dans la traduction. En ce qui concerne les « fautes » de l'élève, le traducteur espagnol a suivi l'auteur de près, en situant la première erreur au même endroit dans le texte et pour le même type de faute (une faute d'orthographe), plausible aussi chez un(e) enfant espagnol(e) : le « h » muet est souvent omis (« harto »).

(4)

quand on en est venu au point de travailler 2 h sans arrêt pendant une étude pour récolter un 1 à un devoir d'algèbre que l'on croillait [sic] bon il y a de quoi être découragé, (FR)

[quand on en est venu au point de travailler 2 h sans arrêt pendant une étude pour récolter un 1 à un devoir d'algèbre que l'on croyait bon il y a de quoi être découragé]

cuando has llegado a estudiar 2 h enteras sin parar para conseguir un 1 en una tarea de álgebra que tú crehías [sic] buena hay motivo para estar desalentado, (ES)

[cuando has llegado a estudiar 2 h enteras sin parar para conseguir un 1 en una tarea de álgebra que tú creías buena hay motivo para estar desalentado]

porque cheguei até o punto de traballar 2 h sen parar durante un estudo para obter un 1 nun dever [sic] de álgebra que eu consideraba que estaba ben teño motivo para estar desanimado, (GA)

¹⁹ L'emploi de cette expression est relevé dans les villes galiciennes de Sada et de Marin, et son sens, « être très fatigué », diffère légèrement de l'acception française.

[*porque cheguei até o punto de traballar 2 h sen parar durante un estudo para obter un 1 nun deber de álgebra que eu consideraba que estaba ben teño motivo para estar desanimado,*]

En (4), l'énoncé français est composé de plusieurs expressions figées, la plupart de nature collocationnelle : « en venir au point de », « sans arrêt », « récolter un [+ mauvaise note] », « un devoir de [+ matière] », « il y a de quoi », « être découragé ». En ce qui concerne la traduction espagnole, elle apporte les expressions suivantes : « llegar a », « sin parar », « conseguir un [+ nota] », « una tarea de [+ materia] », « hay motivo para », « estar desalentado ». Pour la traduction galicienne nous comptons sur les expressions suivantes : « chegar até o punto de », « sen parar », « obter un [+ nota] », « un deber de [+ materia] », « ter alguén motivo parar », « estar desanimado ». Nous pourrions en conclure que les deux langues cibles ont réussi à traduire l'idiomaticité des expressions de la langue source au moyen de leurs équivalents respectifs.

Cependant, nous pouvons observer des différences importantes au niveau de la structure syntaxique : l'énoncé français est composé d'une phrase complexe qui commence par une subordonnée temporelle ayant une valeur causale donnant lieu à la retombée de la principale sur la conséquence : « il y a de quoi être découragé ». La traduction espagnole calque cette même structure, alors que la traduction galicienne préfère mettre en place une subordonnée causale qui débute avec la conjonction de subordination « porque ». Par ailleurs, nous observons un changement progressif des pronoms personnels sujets d'un texte à l'autre : l'emploi de l'impersonnel « on » en français se transforme en seconde personne du singulier « tú » en espagnol, et en première personne du singulier « eu » en galicien. En outre, nous constatons le manque de traduction du segment « pendant l'étude » dans la version espagnole. Il est vrai, toutefois, que l'idée se trouve déjà dans le verbe « estudiar » ; par contre la redondance présente dans la périphrase « en venir au point de » par un simple « llegar a » est compensée par l'ajout de l'adjectif « enteras », absent dans le segment français. Malgré ces différences, la version espagnole est bien proche du texte source, tandis que la traduction galicienne s'en éloigne.

Mais encore une fois, le traitement des « fautes » différencie les deux versions. La singularité du galicien consiste à placer de nouveau la « faute » de

l'élève sur un terme différent que celui du texte français. Pour ce faire, il choisit des erreurs courantes de la langue galicienne (ici, la confusion des consonnes bilabiales « b »/ « v »). Par contre, la « faute » choisie pour l'espagnol peut paraître moins crédible, car il est peu probable de trouver des exemples d'hypercorrection dans l'ajout d'un « h » muet. L'exemple employé précédemment dans « arto » pour « harto » démontre que le cas le plus fréquent est d'omettre le « h », non pas de le rajouter. La décision prise d'ajouter ce « h » au milieu du mot nous amène à croire que le traducteur espagnol a voulu caractériser l'élève dans son système de fautes, tout en voulant respecter au maximum l'emplacement des fautes du texte source.

(5)

, *aussi ais-je* [sic] *tout lâché* [sic] *pour réviser mes examens* (FR)

[, *aussi ai-je tout lâché pour réviser mes examens*]

, *portanto* [sic] *lo e dejado* [sic] *todo para repasar mis exámenes* (ES)

[, *por tanto lo he dejado todo para repasar mis exámenes*]

, *tamén deixei todo para repasar os meus exames* (GA)

En (5), l'énoncé d'origine est transposé dans la même catégorie dans les deux langues cibles. La particularité syntaxique du français, liée à l'inversion auxiliaire-sujet après l'emploi de l'adverbe « aussi » en début de phrase, n'a pu être rendue dans aucune des deux langues, par manque de pronom personnel sujet à présence obligatoire dans la conjugaison des verbes dans ces deux systèmes linguistiques. La seule remarque à faire dans cet exemple est le respect des [sic] français dans la traduction espagnole : des fautes d'orthographe plausibles ont été choisies (« por tanto », « he dejado ») face aux fautes de morphème et d'accent en français dans « ai-je » et « lâché ». La traduction galicienne, par contre, a préféré ne pas appliquer d'erreur dans cette phrase.

(6)

et mon 4 en application explique sûrement la révision de mon examen de géologie pendant mon cour [sic] *de math*, (FR)

[*et mon 4 en application explique sûrement la révision de mon examen de géologie pendant mon cours de math*,]

y mi 4 en aplicación explica sin duda el repaso de mi examen de geología durante la clase [sic] de mates, (ES)

[y mi 4 en aplicación explica sin duda el repaso de mi examen de geología durante la clase de mates,]

e o meu 4 en aplicación explica [sic] seguramente que repasase o exame de xeoloxía durante a miña clase de matemáticas, (GA)

[*e o meu 4 en aplicación explica seguramente que repasase o exame de xeoloxía durante a miña clase de matemáticas*]

La même analyse que dans l'exemple précédent est à faire en ce qui concerne les types de groupements de mots. Les [sic] sont signalés dans les deux traductions, mais une fois encore la traduction espagnole "colle" au texte français : placés au même endroit pour indiquer le même type d'erreur. Cependant, alors que la faute française concerne l'omission d'un « s » qui ne se prononce pas (par conséquent, il est facilement compréhensible qu'un élève français l'oublie à l'écrit), la faute espagnole concerne le son espagnol [θ] attribué au phonème /s/. Or, nous verrons plus bas le cas contraire, le son [s] attribué au phonème /z/ dans le mot « cabeza », ce qui démontre que le traducteur espagnol applique également un système de fautes à son élève qui confond le /s/ et le /z/. Par contre, le choix dans la traduction galicienne est porté sur la confusion fréquente que font les petits Galiciens entre les consonnes « s » et « x », en leur attribuant le même son [s] : p.ex. explicar – estrano.

(7)

Je ne suis pas assez intelligent et travailleur pour continuer mes études. (FR)

No soy lo bastante inteligente y trabajador para continuar mis estudios. (ES)

Non son abondo intelixente nin traballador para continuar os estudos. (GA)

Dans ce passage, traduit sans modification dans les deux langues cibles, rien de particulier n'est à signaler si ce n'est la substitution de la conjonction « et » / « y » par « nin » en galicien. Encore une fois, la traduction espagnole est plus proche du texte d'origine, tandis que la traduction galicienne cherche encore l'occasion de se démarquer non seulement du texte source mais aussi du texte espagnol. À ce stade de notre analyse, nous devons considérer la possibilité que

les traducteurs galiciens aient pu consulter la traduction espagnole et chercher à s'en éloigner afin d'éviter toute ressemblance.

(8)

Ça ne m'intéresse pas, j'attrape mal au crane [sic] à rester enfermer [sic] dans la paperasse, je ne comprend [sic] rien à l'anglais, à l'algèbre, je suis nule [sic] en orthographe, que reste-t-il? (FR)

[Ça ne m'intéresse pas, j'attrape mal au crâne à rester enfermé dans la paperasse, je ne comprends rien à l'anglais, à l'algèbre, je suis nul en orthographe, que reste-t-il?]

No me interesa, me agarra dolor de cabeza [sic] al encerrarme [sic] en el papeleo, no hentiendo [sic] nada de inglés, ni de álgebra, no balgo [sic] nada en ortografía, ¿qué queda pues?(ES)

[No me interesa, me agarra dolor de cabeza²⁰ al encerrarme en el papeleo, no entiendo nada de inglés, ni de álgebra, no valgo nada en ortografía, ¿qué queda pues?]

Non me interesan, rompo a caveza [sic] todo encerrado en tanto papelorio, non me queda nada de inglés, non entendo a álgebra, son nulo en hortografía [sic], que é o que me queda? (GA)

[Non me interesan, rompo a cabeza todo encerrado en tanto papelorio, non me queda nada de inglés, non entendo a álgebra, son nulo en ortografía, que é o que me queda?]

Dans l'énoncé d'origine, nous repérons plusieurs expressions figées : la formule phrastique « ça ne m'intéresse pas », la locution verbale « attraper mal au crâne », la périphrase « rester enfermé », les collocations « ne rien comprendre à quelque chose » et « être nul en quelque chose ». Elles sont traduites en espagnol par « no me interesa », « agarrar dolor de cabeza », « no entender nada de algo », « no valer nada en algo ». La périphrase n'a pas été traduite telle quelle mais réduite à un seul verbe. Quant à la traduction galicienne, elle se démarque ici aussi des deux autres langues : elle reprend la phrase espagnole, mais au pluriel, dans « no me interesan » ; elle emploie les expressions « romper a cabeza », « non quedarlle nada a alguén », « ser nulo nalgo ». Les traducteurs galiciens

²⁰ C'est nous qui soulignons.

omettent, eux aussi, de traduire la périphrase et ils la remplacent par un participe passé, renforcé par l'adjectif « todo » qui le précède, ainsi que le modifieur intensif « tanto » qui accompagne le substantif « papelorio », autant d'ajouts absents dans le texte français. Leur créativité se manifeste également dans la répétition de l'idée au moyen de deux verbes : « non me queda nada de inglés, non entendo á álgebra », alors que le texte d'origine (de même que la traduction espagnole) emploie une seule périphrase pour les deux compléments (« je ne comprend [sic] rien à l'algèbre, à l'anglais »).

Mais une fois encore, c'est le traitement des « fautes » de l'élève qui marque le plus la différence entre les deux traductions. La traduction espagnole situe les erreurs au même endroit que le texte français, au détail près : « crane », « cabeza » ; « enfermer », « encerrarme » ; « comprend », « hentiendo » ; « nule », « balgo ». Malgré sa position de traducteur sourcier, le spécialiste espagnol cherche cependant à caractériser les fautes : à part la confusion fréquente de b/v chez les hispanophones, comme dans « balgo/valgo », les autres erreurs concernent des graphies dont les phonèmes sont bien distincts des graphèmes et qui ne présentent donc pas de confusion : le mot *cabeza* contient le son [θ] en espagnol standard, mais « l'élève » l'écrit avec un /s/, alors qu'auparavant nous avons vu qu'il écrivait le mot *clase* [cours] avec un /z/. Dès lors il est évident que le traducteur a choisi d'attribuer à cet élève la confusion z/s. Par ailleurs, l'ajout du « h » dans le mot « hentiendo » s'aligne sur l'erreur commise auparavant dans « crehías ». De plus, il lui attribue probablement un problème de perception auditive mis en avant dans l'erreur du verbe *encerrarme* où le double « r » est perçu comme un seul « r » dans ce qu'il transcrit. En ce qui concerne la traduction galicienne, les traducteurs ont choisi, d'une part, de ne pas signaler autant d'erreurs (2/4), et d'autre part, ils caractérisent également l'image qu'ils se font de l'élève en lui adjugeant toujours les mêmes difficultés : la confusion de deux graphies pour le même son (ici les graphèmes « b », « v » correspondant au phonème /b/ dans le mot « caveza » au lieu de *cabeza* ; ou bien l'assimilation paradigmatique des termes comme dans le mot « hortografía », dont l'ajout du « h » ne relève pas d'un son que l'élève galicien pourrait éventuellement prononcer, mais de la confusion possible à l'écrit avec des mots tels que *horto*, *horta*, *horticultura*, etc.

(9)

Vous avez eu trois fils intelligents et travailleurs ... un autre un cancre, un féniant [sic] (FR)

[Vous avez eu trois fils intelligents et travailleurs ... un autre un cancre, un fainéant]

Ha tenido usted tres hijos inteligentes y trabajadores... Otro es un zoquete, un olgazán [sic]. (ES)

[Ha tenido usted tres hijos inteligentes y trabajadores... Otro es un zoquete, un holgazán.]

... tivestes tres fillos intelixentes e traballadores... o outro un burricán, un bago [sic]... (GA)

[... tivestes tres fillos intelixentes e traballadores... o outro un burricán, un vago...]

En (9) l'énoncé français contient l'emploi d'un « vous » qui est interprété différemment dans les deux traductions. Le traducteur espagnol le rend par un vouvoiement au singulier, tandis que les traducteurs galiciens le font par la deuxième personne du pluriel. Une fois encore, l'intention de marquer la différence est évidente, les deux interprétations étant effectivement possibles. Cependant, d'autres raisons ont pu influencer le résultat : dans la traduction espagnole, il est possible d'interpréter le vouvoiement comme la marque du respect que les enfants espagnols avaient généralement envers leurs parents. Il est vrai cependant que ce traitement n'est plus très habituel dans les années 60, ce qui expliquerait que les traducteurs galiciens ne l'aient pas repris. Quant à la « faute » de l'élève, elle est située au même endroit dans les trois textes. La règle de conduite adoptée dans chacune des deux traductions continue à être la même : « l'élève espagnol » continue à ne pas savoir employer le « h » et le supprime dans « olgazán », tandis que « l'élève galicien » continue à mélanger les lettres « v » et « b » pour le son [b].

(10)

... dans un petit blède [sic] et là se serait [sic] le seul²¹ endroit où je serais [sic] heureux. (FR)

²¹ Le terme est souligné par l'auteur.

[... *dans un petit bled et là ce serait le seul endroit où je serai heureux.*]

... en un billorrio [*sic*] y allí se sería [*sic*] el único lugar donde yo iba [*sic*] a ser feliz. (ES)

[... en un villorrio y allí Ø sería el único lugar donde yo iba a ser feliz.]

... *a unha pequena haldea [*sic*] e ali sería o único lugar no que estaría felid [*sic*]* (GA)

[... *a unha pequena aldea e ali sería o único lugar no que estaría feliz*]

Dans l'énoncé de départ, les termes à traduire n'offrent pas de difficultés puisqu'ils se trouvent en syntaxe libre et régulière. De ce fait, les contraintes de traduction ne concernent que l'emplacement des [*sic*], qui, nous le constatons à nouveau, est pleinement respecté en espagnol, mais partiellement en galicien. Les fautes d'orthographe et d'accent dans le mot français sont remplacées par les fautes « typiques » des élèves correspondants : la confusion v/b, cette fois, pour l'espagnol (« billorrio »/villorrio; « iba »/iba), et le « h » pour le galicien, qui, ici, n'est pas facile à expliquer car il n'y a pas d'assimilation paradigmatique possible. En outre, les traducteurs galiciens ont préféré appliquer la dernière faute sur un terme où le son [θ] correspond aux graphèmes « z », « c », mais non pas à « d ». En conséquence, le mot exact *feliz* doit sûrement son erreur à l'assimilation du son [iθ], présent, par exemple, dans le terme *Madrid*, et que l'élève aurait appliquée à « felid » par hypercorrection.

7. Bilan sur l'idiomaticité littéraire du texte de Pennac

Comme nous l'avons indiqué, la notion d'idiomaticité, prise dans un sens strict, concerne essentiellement le système phraséologique de la langue. De ce point de vue, le texte de Daniel Pennac ainsi que les traductions réalisées en langues espagnole et galicienne contiennent chacun d'entre eux les expressions figées suivantes, rangées par catégorie (verbale, adverbiale, nominale, phrastique) et dans l'ordre alphabétique :

EXPRESSIONS FRANÇAISES	EXPRESSIONS ESPAGNOLES	EXPRESSIONS GALICIENNES
Attraper mal au crâne	Agarrar dolor de cabeza	Romper a cabeza
Être découragé	Estar desalentado	Estar desanimado
Être écœuré	Sentirse asqueado	Estar aborrecido
Être nul en qqch.	No valer nada en alg.	Ser nulo nalgo
En avoir plein le dos	Estar harto	Non poder nin coas tapas
En venir au point de [+infinitif]	Llegar a [+infinitivo]	Chegar até o punto de [+infinitivo]
Ne rien comprendre à qqch.	No entender nada de alg.	Non quedarlle nada a alguén
Récolter un [+mauvaise note]	Conseguir un [+nota]	Obter un [+nota]
Rester enfermé	S.E. ²²	S.E.
Sans arrêt	Sin parar	Sen parar
Un devoir de [+matière]	Una tarea de [+materia]	Un deber de [+materia]
Il y a de quoi [+infinitif]	Hay motivo para [+infinitivo]	Ter alguén motivo para [+infinitivo]
Ça ne m'intéresse pas	No me interesa	No me interesan

Ce tableau reproduit les choix opérés par les traducteurs dans l'attribution qu'ils ont faite des équivalents aux expressions françaises. Pour certaines d'entre elles, cet encadré ne contient pas toutes les éventualités de la langue, bien au contraire. Ceci démontre qu'en traduction, toutes les possibilités étant soumises à analyse, le traducteur n'en retient qu'une seule. La véritable idiomaticité de la langue ne se réalise donc que dans sa mise en discours.

Ceci est particulièrement évident si nous analysons le système de fautes mis en place dans les trois langues. Voici en résumé les fautes françaises et les erreurs correspondantes dans les textes d'arrivée :

²² S.E. = sans équivalent dans le texte.

FAUTES FRANÇAISES	FAUTES ESPAGNOLES	FAUTES GALICIENNES
<p><i>Fautes d'accent (circonflexe)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - lâché > laché - crâne > crane <p><i>Fautes d'orthographe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - dos > dot - cours > cour ; ce > se²³ - nul > nule - croyait > croillait - fainéant > féniant - bled > blède <p><i>Fautes de morphologie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ai-je > ais-je - rester enrôlé > rester enrôler - je comprends > je comprend - je serai > je serais 	<p><i>Pas de fautes d'accents</i>²⁴</p> <p><i>Fautes d'orthographe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - por tanto > portanto <p>[confusion avec le h]</p> <ul style="list-style-type: none"> - harto > arto - creías > crehías - he dejado > e dejado - entiendo > hentiendo - holgazán > olgazán <p>[confusion s/z]</p> <ul style="list-style-type: none"> - clase > claze - cabeza > cabesa <p>[confusion b/v]</p> <ul style="list-style-type: none"> - valgo > balgo - villorrio > billorio - iba > iva <p>[confusion rr/r]</p> <ul style="list-style-type: none"> - encerrarme > encerarme <p><i>Fautes de morphologie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sería > se sería 	<p><i>Pas de fautes d'accents</i></p> <p><i>Fautes d'orthographe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ortografía > hortografía - aldea > haldea <p>[confusion avec le h]</p> <p>[confusion s/x]</p> <ul style="list-style-type: none"> - explica > esplica <p>[confusion b/v]</p> <ul style="list-style-type: none"> - deber > dever - cabeza > caveza - vago > bago <p>[confusion iz/id]</p> <ul style="list-style-type: none"> - feliz > felid <p><i>Pas de fautes de morphologie</i></p>

²³ Confusion possible entre deux mots homophones : entre *cours* dans « salle de cours » et *cour* dans « cour de récré » ; de même, entre le démonstratif « ce » et le pronom réfléchi « se ».

Nous pouvons constater que les fautes de l'auteur sont de plusieurs types : des fautes d'accent, concrètement l'accent circonflexe (*laché, crane*) ; des fautes d'orthographe (*dot, croillait, cours, féniant*) ; des fautes morphologiques qui ne touchent pas la prononciation (*ais, enfermer, comprend, serais*) et des fautes morphologiques qui relèvent d'une prononciation particulière dans le parler jeune qui tend à prononcer la syllabe finale (*nule, blède*).

En revanche, les fautes choisies par les traducteurs dans les traductions des deux langues d'arrivée diffèrent des fautes du texte d'origine en ce qu'elles ont été inventées afin de les rendre crédibles pour le lecteur. Pour ce faire, les traducteurs se sont inspirés non seulement des possibilités qu'offre le système de chacune des deux langues cibles, mais aussi en s'appuyant sur la construction d'un système de fautes qui puisse caractériser l'élève. Mis à part la qualité de la « faute » pour chacun des cas, le manque de correspondance dans la quantité d'erreurs d'un texte à l'autre révèle également la marge de création des traducteurs pour construire à leur tour un élève non pas réel mais seulement possible.

Dans ce sens, ce texte à « fautes » démontre que pour rendre l'idiomaticité en traduction littéraire, les traducteurs se doivent de prendre des décisions qui vont au-delà du simple niveau lexical ou syntaxique. Comme le souligne Asma Mejri (2009 : 261), « [...] dans le cas de la traduction littéraire [...] tout devient signifiant allant du mot à l'icône parce que les éléments du code linguistique sont subordonnés au principe de la structuration esthétique ».

8.- Conclusion

En approchant de près le travail de transfert d'un ouvrage dans deux langues comme celui que nous venons d'analyser, nous avons pénétré dans le laboratoire de ces artisans de la parole dont nous ne percevons généralement que le résultat final, mais sous lequel se cachent mille et un doutes, mille et une décisions contemplées et rejetées pour n'en retenir qu'une. En effet, l'étude comparée des éléments de l'ouvrage de Daniel Pennac nous a permis de mettre

²⁴ Les accents en espagnol et en galicien sont toniques ; ils ne modifient pas l'intonation des voyelles, mais servent à indiquer la syllabe tonique dans le mot qui ne suit pas la règle générale.

en évidence que la traduction investit le texte d'une double idiomaticité²⁵ : dans l'organisation interne des éléments du lexique à un stade préalable à l'actualisation du discours, et lors de l'élaboration d'un texte dans son entièreté, quelle qu'en soit sa nature. L'idiomaticité ne relève pas seulement du fonctionnement syntaxique du terme dans son réseau de co-occurents selon la norme ou l'usage dans une langue donnée. Il s'agit en fait d'un concept qui déborde l'aspect lexical de la langue et qui atteint toutes ses particularités expressives. De ce point de vue, si tout texte ou discours est imprégné d'idiomaticité dans la langue d'origine, sa traduction en langue étrangère se doit de sauvegarder ce caractère dans la langue d'arrivée afin que les lecteurs y reconnaissent les particularités propres à leurs langues et le tiennent pour tel.

Le respect pour la formulation de départ, souvent interprétée en critique traductologique comme de la traduction littérale, ou bien transparente du fait que les langues cibles contiennent des expressions pleinement équivalentes – le non respect étant pris pour un écart capricieux du traducteur ou pour un manque d'équivalents dans la langue d'arrivée – est en réalité le résultat d'un travail minutieux de la part du traducteur dont le seul souci est de rendre à la langue cible son idiomaticité. Indifférents aux théories qui peuvent les taxer de plus ou moins fidèles, de plus ou moins créatifs, les traducteurs ont démontré en l'occurrence leur capacité de traduction dans deux langues à la fois proche mais aussi bien différentes. Les décisions prises dans le repérage des segments figés et leur traduction en tant que tels, ainsi que dans l'adaptation des « fautes » de l'élève sont autant de preuves qui confirment leur maîtrise de l'idiomaticité en traduction littéraire.

En définitive, dans l'étude réalisée, les deux traductions nous offrent chacune des exemples de traducteurs l'un sourcier et les autres ciblistes, bien que toute traduction contienne un mélange des deux types. Ceci démontre que l'essentiel en traduction littéraire consiste non seulement à savoir traduire des langues, mais aussi et surtout à savoir traduire des textes, sans grincement dans le choix des mots, des tournures, des images, et même de ces éléments qui posent problème tels que les [sic] du passage ci-dessus.

²⁵ Cf. M^a Isabel González Rey (sous presse), *Le double principe d'idiomaticité en traduction littéraire*.

Bibliographie

- BENJAMIN, Walter, 1971, « La tâche du traducteur », *Œuvres*, T. 1, *Mythe et violence*, Paris, Denoël.
- HAUSMANN, Franz-Josef, 1997, « Tout est idiomatique dans les langues », in *La locution entre langue et usages* (M. Martins-Baltar éd.), Fontenay/St. Cloud, ENS Éditions, p. 277-290.
- HEID, Ulrich, 1993, « Décrire les collocations : deux approches lexicographiques et leur application dans un outil informatisé », *Terminologie & Traduction* 2/3, p. 523-548.
- MEJRI, Asma, 2009, « La traduction des séquences figées dans les textes littéraires : le cas de Naguib Mahfouz », in *Figement, défigement et traduction* (P. Mogorrón Huerta, S. Mejri éd.), Alicante, Université d'Alicante.
- NATANSON, Brigitte, 2000, « Humorismo, machismo y violencia: algunos problemas de traducción en novelas de P.I. Taibo II y Juan Damonte », *P.R.O.H.E.M.I.O.*, n° 3, p. 309-332.
- PENNAC, Daniel, 2007, *Chagrin d'école*, Paris, Gallimard.
- PENNAC, Daniel, 2008, *Mal de escuela*, trad. de Manuel Serrat Crespo, Barcelone, Mondadori.
- PENNAC, Daniel, 2008, *Mal de escola*, trad. de Xavier Senín Fernández et Isabel Soto López Vigo, Edicións Xerais.
- SINCLAIR, John M., 1991, *Corpus, Concordance, Collocation*, Oxford/N. York, Oxford University Press.

ISABEL GONZÁLEZ REY

Universidade de Santiago de Compostela
Courriel : misabel.gonzalez.rey@usc.es