

LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN LITERARIA CON CUENTOS Y ÁLBUMES PARA LA JUVENTUD

Esther LASO Y LEÓN

Universidad de Alcalá, grupo LIJEL-UAM

esther.laso@uah.es

Resumen

En este artículo intentaremos demostrar el interés de cuentos y álbumes para la enseñanza/aprendizaje de la traducción literaria. Para ello, analizaremos un experimento pedagógico realizado entre 2014 y 2017.

Palabras clave : lengua literaria, cuentos, álbumes, enseñanza de la traducción literaria

L'ENSEIGNEMENT DE LA TRADUCTION LITTÉRAIRE AVEC DES CONTES ET ALBUMS POUR LA JEUNESSE

Résumé

Dans cet article nous tenterons de démontrer l'intérêt des contes et des albums pour la jeunesse, pour l'enseignement/apprentissage de la traduction littéraire. Pour cela nous analyserons une expérience pédagogique menée de 2014 à 2017.

Mots clés : langue littéraire, contes, albums, enseignement de la traduction littéraire.

TEACHING LITERARY TRANSLATION WITH TALES AND ALBUMS FOR YOUTH

Abstract

In this paper we will try to demonstrate the interest of tales and picture-books for young people in teaching/learning literary translation. To this end, we will analyse a pedagogical experiment conducted from 2014 to 2017.

Keywords : literary language, tales, picture-books, teaching literary translation

La traduction littéraire ne représente actuellement qu'un peu plus de 1% du marché de la traduction. Aussi les études universitaires spécialisées ont-elles plutôt tendance à proposer des formations en traduction autres que littéraire : scientifique, technique, juridique par exemple. Or, comme nous avons pu le constater, ce parti pris pragmatique – compréhensible par ailleurs –, a pour effet de brider des vocations et menace, à terme, le marché de la traduction littéraire. Ceci d'autant plus, qu'en Espagne, l'enseignement de la littérature a été réduit à sa plus simple expression dans les programmes du secondaire et parfois même de certains cursus philologiques de l'enseignement supérieur. Les étudiants arrivent généralement à l'université avec un maigre bagage théorique renfermant des connaissances encyclopédiques éparses : noms d'auteurs, titres d'oeuvres, dates et caractéristiques des principaux mouvements littéraires au mieux. La plupart ne savent plus analyser la littérarité d'un texte littéraire, or il est fondamental pour un traducteur littéraire de prendre en compte la fonction esthétique du texte qu'il doit traduire.

Pendant trois ans nous avons mené une expérience pédagogique basée sur l'exploitation de contes illustrés et d'albums pour enseigner la spécificité de la traduction littéraire à des étudiants de quatrième année. C'est de cette expérience que nous souhaiterions parler ici en précisant son cadre, en définissant ses objectifs, en justifiant le choix des genres et des oeuvres du corpus et en expliquant la méthode suivie. Le tout accompagné de l'analyse de fragments textuels afin de mettre en lumière l'intérêt des contes illustrés et albums pour l'apprentissage de la traduction littéraire. Genres brefs, d'une complexe simplicité, avec un rôle prépondérant du rythme et des rimes, les contes illustrés et les albums se

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

situent à la croisée de différentes formes expressives : écrite, orale, graphique. Ils offrent ainsi au futur traducteur littéraire une perspective ouverte sur l'objet de leur futur métier.

1. Contexte d'enseignement

L'organisation des études de la licence en Langues modernes et traduction de l'Université d'Alcalá prévoit en 3^{ème} et 4^{ème} années un choix d'unités d'enseignement optionnelles pour que l'étudiant puisse compléter de manière un peu plus spécifique sa formation. Il doit ainsi suivre 4 unités d'enseignement (UE) optionnelles de 8 crédits ECTS chacune, sur les 240 crédits que compte la licence ; et parmi ces 4 UE, il peut choisir 2 UE de traduction français-espagnol, l'une générale, l'autre spécialisée¹.

C'est dans ce cadre que nous avons personnellement proposé de 2014 à 2017 une UE optionnelle intitulée « Traducción especializada francés-español : campos y herramientas »². Puisque nous ne disposons que d'une UE pour aborder la traduction spécialisée en français-espagnol, nous allions faire en sorte d'explorer avec les étudiants quelques-uns des domaines de traduction porteurs et leur présenter quelques outils pratiques et conceptuels pouvant servir à la traduction du français vers l'espagnol afin de leur ouvrir des perspectives professionnelles. En effet, la traduction spécialisée, contrairement à la traduction générale ou universitaire, pour reprendre la classification de Daniel Gile, a bien une visée professionnelle³.

Selon les années, nous avons ainsi exploré la traduction dans le domaine de l'agro-alimentaire, du tourisme, de l'industrie pharmaceutique, cosmétique ou automobile, en partant d'une analyse du marché montrant les besoins de traduction dans ces secteurs d'activité. Nous avons également systématiquement proposé un module de quinze heures afin de travailler sur la traduction en littérature de jeunesse. En effet, malgré la crise, les livres de jeunesse ont un peu mieux résisté que les autres sur le marché éditorial. Par ailleurs, l'Espagne reste le troisième importateur de livres français (après la Chine et le Royaume Uni) d'après les chiffres 2016 de la fédération des éditeurs espagnols⁴. Des recherches plus précises montrent enfin que les ouvrages en français pour la petite enfance sont particulièrement

1 Le français est une langue mineure dans ce cursus. Les étudiants atteignent malgré tout un niveau C1 en compréhension, niveau suffisant pour s'initier à la traduction du français vers l'espagnol.

2 « Traduction spécialisée français-espagnol : outils et domaines d'application », en français.

3 Rappelons que la traduction spécialisée repose sur la traduction de textes appartenant à diverses spécialités dans le cadre de la formation professionnelle des traducteurs. La traduction générale repose quant à elle sur la traduction d'articles de presse ou d'extraits littéraires dans le cadre d'une formation en langue étrangère.

4 <http://federacioneditores.org/datos-estadisticos.php>, consulté en octobre 2018.

bien accueillis en Espagne. Ainsi le site du Centre National du Livre parle pour la période allant de 2007 à 2011 de 3723 contrats de cession de droits signés vers l'Espagne, parmi lesquels les livres de jeunesse représentent le plus fort pourcentage (24%). Enfin, même s'il est vrai que la traduction littéraire représente à peine plus de 1% du marché global de la traduction, selon les enquêtes 2009 et 2015 de la Société française des Traducteurs⁵, nous estimons qu'il ne faut pas pour autant négliger la formation des traducteurs littéraires. Bien au contraire, alors que les logiciels de traduction automatique font des progrès constants sur les textes techniques, ils peinent avec la traduction littéraire, laissant aux spécialistes un futur plus prometteur que dans d'autres domaines de la traduction.

2. Intérêt des contes illustrés et des albums

Outre l'intérêt qu'éveillent les ouvrages en français pour la petite enfance en Espagne –ce qui fait des contes et des albums des cibles privilégiées de traduction, ces deux genres offrent bien d'autres atouts pour l'apprentissage de la traduction.

Tout d'abord, sous une apparente simplicité émaillée de phrases courtes et d'un lexique peu complexe ou standard, ils présentent un usage esthétique de la langue qui résonne de créativité verbale et de marques d'oralité, pour amuser et faciliter leur transmission par la voix d'un médiateur adulte. Or cette créativité et cette oralité représentent un défi important pour tout traducteur. On l'observe, par exemple, dans *Tout au bord* d'Agnès de Lestrade et Valeria Docampo, où l'auteure joue avec la langue en inventant des verbes sur le principe des mots-valises ou de la dérivation pour transformer des substantifs en verbes : « je me moutonnerai, je m'hiverneigerai, je me graniterai, je m'ennuyOterai, j'écrlivrerai, je m'enlarmerai, je me toimoiterai » (Lestrade et Docampo, 2014, np) / « me empelusaré, me invernevaré, me engranitaré, me desaburriré, me librescribiré, me enlagrimaré, me tuyoetaré » (Lestrade, Docampo et Fossati (trad.), 2016, np). On l'observe aussi chez des auteurs grands amateurs d'onomatopées comme Philippe Corentin, notamment dans *Mademoiselle-Sauve-qui-peut* où la traductrice hésite entre simple transcription littérale, traduction ou omission :

« Elle n'arrêtait pas. Pif ! Paf ! Pouf ! Et Patapouf ! »
 « Et boum ! Et badaboum ! Elle était infatigable. »
 « Et zou ! La voilà partie ! Sauve qui peut ! »
 « Et hop ! La voilà chez la mère-grand. Toc ! Toc ! » (Corentin, 2012, np., sur plusieurs pages)/
 « Nunca paraba. ¡Pif ! ¡Paf ! ¡Pouf ! ¡Patapouf ! »
 « ¡Poum ! ¡Patapoum ! Era incansable. »

⁵ https://www.sft.fr/chiffres-clefs.html#.W8Cnsvm_PDc, consulté en octobre 2018.

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

« Entonces salió corriendo. ¡Sálvese quien pueda ! »
 « Al llegar a casa de la abuela, llamó a la puerta. ¡Toc ! ¡Toc! »
 (Corentin et Vinent, trad., 1998, np, sur plusieurs pages)

Par ailleurs, la présence d'illustrations, caractéristique des contes illustrés et des albums, genres initialement destinés à un public ne sachant pas encore lire, introduit une relation intersémiotique texte/image qui reproduit, réduit, augmente ou modifie le sens du texte. Cette relation est le résultat d'une construction créative qui contribue à l'identité de l'oeuvre⁶. Le traducteur doit donc en tenir compte, ce qui complexifie et enrichit sa tâche. Il ne peut par exemple expliciter dans le texte ce que l'image, seule, est chargée de raconter dans l'original.

L'utilisation du conte et de l'album comme support pour l'apprentissage de la traduction littéraire permet, de manière plus générale, d'offrir aux étudiants un panorama de la problématique de la traduction pour la jeunesse. Si Virginie Douglas s'interrogeait en 2008 (Douglas, 2008, pp. 105-116) sur le bien-fondé de l'existence d'une traduction spécifique pour la jeunesse, elle retenait néanmoins quelques caractéristiques significatives : tout d'abord le fait que cette traduction a traditionnellement été plus cibliste que sourcière⁷ allant jusqu'à être plus proche de l'adaptation que de la traduction, comme le remarquait également Isabelle Nières (Nières-Chevrel, 2008, pp. 17-30).

En effet, de même que l'on s'est longtemps appuyé sur une représentation sociale du jeune lecteur « en devenir » pour expliquer la nécessité d'une littérature sur mesure, on a également utilisé le manque d'expertise du jeune lecteur pour justifier la traduction cibliste, autrement dit prenant en compte le destinataire au détriment, parfois, de la fidélité au texte original. Cela a conduit à une multiplication des adaptations tant sur le plan linguistique et culturel que sur le plan idéologique, comme le soulignait Virginie Douglas en rappelant que : « Dans les livres pour enfants, c'est très largement par le biais des traductions que la censure a pu s'opérer » (Douglas, 2008, p. 112).

Autre caractéristique conduisant tout droit elle-aussi à la traduction-adaptation : pour faciliter la lecture, il fallait que la tâche du traducteur fût invisible⁸. Rien ne devait interrompre la fluidité du texte final, ni des traces de l'étrangéité du texte (noms propres, constructions syntaxiques, etc.), ni des notes du traducteur ; quitte à intervenir plus énergiquement sur le texte original.

Aujourd'hui cette approche cibliste fait l'objet d'un débat qui se reflète dans la pratique de la

⁶ Lire : S. van der Linden, « L'album, le texte et l'image », 2008.

⁷ Traduction cibliste : centrée sur le destinataire. Traduction sourcière : centrée sur le texte source.

⁸ Nous reprenons ici l'expression employée par Lawrence Venuti dans *The Translator's Invisibility* (1995).

traduction avec la publication de textes traduits plus respectueux des originaux, et l'apparition de retraductions en littérature de jeunesse qui ouvrent de nouvelles perspectives aux futurs professionnels⁹.

Enfin, l'exploitation des contes illustrés et des albums dans les cours de traduction littéraire permet surtout une approche globale du texte qui, par sa brièveté caractéristique, peut-être lu et traduit intégralement. Elle facilite également une prise en charge intégrale de l'activité traductrice : lecture ; identification et analyse des problèmes de traduction ; prise en compte des destinataires ; des intérêts éditoriaux (délais, impératifs de collection, etc.) ; choix des stratégies ; relecture pour vérifier la qualité de l'orthographe et de la rédaction, cohérence externe du texte par rapport à l'original et cohérence interne ; révision par un autre étudiant.

3. Exemples d'activités

La première étape avant toute traduction consiste à lire le texte pour le comprendre et en saisir la singularité. Pour commencer, il nous semble donc indispensable de proposer des activités permettant aux étudiants de réfléchir sur les caractéristiques génériques du conte et de l'album qu'ils devront prendre en considération au moment de traduire le texte. Il leur faut notamment comprendre le rôle des images, leur relation au texte et l'importance des marques d'oralité qui devront être maintenues : rythme des phrases, rimes, allitérations et assonances, onomatopées, jeux de mots phonétiques, adresses du narrateur au public destinataire, etc.

Dans le cas des contes et des albums, qui souvent tissent des liens d'intertextualité avec des écrits antérieurs, il sera utile de repérer ces liens et d'éclairer la nature des relations de ces contes et albums avec leur hypotexte respectif : reprise d'un personnage, d'une situation, d'un motif, d'une formule. De même on observera la fonction de ces réécritures : pasticher, parodier, actualiser, adapter. L'objectif étant de ne pas négliger ces liens intertextuels lors de la traduction.

Une fois le texte lu et compris dans ce qu'il nous raconte explicitement et dans ce qu'il nous dit implicitement sur les personnages, l'histoire, son rapport au genre et à la tradition littéraire dans lesquels il s'inscrit, nous proposons alors des activités de traduction. Dans un premier temps les étudiants comparent et analysent par petits groupes des traductions et leur texte source respectif afin de repérer les choix de traduction et les stratégies qu'ils sous-tendent. Puis, nous mettons en commun

⁹ Lire V. Douglas (dir., 2015). *État des lieux de la traduction pour la jeunesse*.

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

toutes leurs observations.

Dans un deuxième temps, les étudiants sont invités à compléter des projets de traduction sur des fragments de textes ou sur des textes entiers. Cette tâche est réalisée tantôt de manière individuelle, tantôt en binômes pour mettre en miroir l'interprétation du texte de chacun des membres du binôme et leurs choix de traduction respectifs. Cela les force aussi à se répartir le travail et à prendre conscience qu'une écriture créative à quatre mains – comme peut l'être la traduction littéraire, requiert un travail de relecture approfondi pour vérifier la cohérence du texte final. Ces activités de traduction font ensuite l'objet d'une révision « en aveugle » par petits groupes dans la classe, suivie d'une mise en commun des observations. Les débats sur l'intraduisibilité de certains passages ou sur la nécessité de s'écarter du texte source pour un rendu plus naturel en langue cible sont souvent les plus animés, et ils montrent que les étudiants, grâce à ces textes, intériorisent la singularité de la traduction littéraire qui exige une qualité d'écriture de la part du traducteur.

4. Exemples concrets

Pour permettre aux étudiants de prendre conscience du rôle de l'image dans un album ou un conte illustré, nous leur proposons plusieurs activités que l'on pourrait aussi certainement envisager dans des classes de primaire, pour favoriser l'apprentissage et la promotion de la lecture.

Ainsi, partant des illustrations abstraites des cinq premières pages de *Petit-Bleu et Petit-Jaune* de Leo Lionni, nous leur demandons de découvrir l'histoire racontée par ces illustrations, celle d'un personnage, Petit-Bleu, qui vit avec sa Maman-Bleu et son Papa-Bleu et dont le meilleur ami, Petit-Jaune, vit aussi avec sa Maman-Jaune et son Papa-Jaune. Perplexes, les étudiants ont du mal à se laisser porter par les images et ils réclament le texte, reconnaissant de la sorte l'existence d'un lien intersémiotique fort dans le cas de l'album.

L'analyse des traductions de ce petit album pour lecteurs débutants leur révèle, par ailleurs, la responsabilité du traducteur littéraire en leur montrant que même des textes a priori simples et brefs supportent des choix de traduction discutables par exemple, en tentant de rétablir une certaine vraisemblance, ou en laissant apparaître des positionnements idéologiques. Dans cet extrait, le verbe « devoir » employé par le traducteur français, Adolphe Chagot, reflète une approche éducative plus stricte :

Esther Laso y León

In school they sit still in neat rows. [absence de “have to”] (Leonni, 1995, np)

En classe, ils doivent rester tranquilles et sages. (Leonni et Chagot, 2011, np)

En clase, están tranquilos y atentos. (Leonni et Almeida, 2005, np)

Dans un autre extrait, A. Chagot a dû penser que c’était plus facile pour un enfant de creuser un tunnel que de grimper au sommet d’une montagne. Il utilise ainsi la compensation pour traduire l’anglais : renonçant à la montagne pour une simple butte, il introduit l’idée de creuser plutôt que de traverser un tunnel,

Then they went to play in the park.

They ran through a tunnel. [...] They climbed a mountain. (Leonni, 1995, np)

Ils vont s’amuser dans le parc, ils creusent un tunnel. [...] Ils grimpent sur une butte. (Leonni et Chagot, 2011, np)

Después, fueron al parque a divertirse.

Se metieron en un tunel. [...] Subieron a una montaña. (Leonni et Almeida, 2005, np)

Toujours pour travailler le rapport texte/image, nous proposons aux étudiants de remettre dans l’ordre une partie du texte de *Mademoiselle-sauve-qui-peut* sans l’aide des images.

Observez ces extraits et remettez-les dans l’ordre.

1. « Mamiiiiie... »

2. Et zou ! La voilà partie ! Sauve qui peut !

3. « Mamie, mamie ! C’est moi qui suis là. N’aie pas peur. »

4. Et hop ! La voilà chez la mère-grand. Toc ! Toc !

5. Mais chez la mère-grand, personne !

« Mamie, mamie ! »

Pas de mamie. Un bon ragoût qui sent bon mais pas de mamie.

Ce conte illustré est en fait une réécriture par Philippe Corentin des aventures du *Petit Chaperon rouge* dans laquelle le loup n’est plus le méchant de l’histoire. Ici, les étudiants remarquent que trois combinaisons textuelles ont du sens (24153/24315/24135) mais ils découvrent que l’ajout des images¹⁰ ne permet d’en retenir qu’une (24153). Pour cela, ils doivent apprendre à observer des illustrations, figuratives cette fois : palette des couleurs, présence et position des personnages (place du chat gris sur la cheminée), actions, mouvements... Ils prennent ainsi conscience que ce n’est pas le texte seul qui donne sens à l’histoire mais que c’est bien la relation entre l’image et le texte qui permet de construire ce sens, et qu’ils devront donc en tenir compte au moment de traduire.

L’étape suivante consiste à montrer aux étudiants l’importance de la traduction des marques

¹⁰ L’album n’est pas paginé. En partant de la première de couverture, cela correspondrait aux illustrations des pages 15 à 19.

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

d'oralité dans des textes souvent destinés à être lus à haute voix par le biais d'un médiateur adulte. Pour cela, nous utilisons un extrait du *Caméléon Méli-Mélo* d'Eric Carle dans sa version française que nous demandons aux étudiants de mettre en voix, après avoir repéré dans le texte tout ce qui pourrait les aider : ponctuation, mise en page, longueur des phrases, répétition de phonèmes.

<p>Quand il veut manger, Le caméléon reste immobile. Il attend. Il fait juste bouger ses yeux –vers le haut, vers le bas, vers la gauche, vers la droite– jusqu'à ce qu'il repère une mouche. Alors il projette sa longue langue collante, Et il attrape la mouche. Voilà sa vie. Pas très excitant ! Puis un jour...</p> <p>(Carle et Bourguignon (trad.), 2010, np)</p>	<p>When the chameleon was hungry, it sat still and waited. Only its eyes moved - up, down, sideways – until it spotted a fly. Then the chameleon's long and sticky tongue shot out and caught the fly. That was its life. It was not very exciting. But one day...</p> <p>(Carle, 1988, np)</p>
---	---

On observe ainsi l'opposition immobilité du corps/mouvement des yeux, traduite aussi bien lexicalement par l'adjectif « immobile » et le verbe « bouger », que dans les faits : l'action portée par l'indépendante « Il attend » s'opposant à l'incise qui décrit la vivacité du mouvement des yeux dans toutes les directions. Par ailleurs, l'attention des étudiants est attirée par la construction ternaire et l'allitération en « L » qui permettent de matérialiser phonétiquement le déploiement de la « longue, langue, collante », à l'image de ce que l'on peut voir sur l'illustration où ladite langue se déroule sur la double page.

Ensuite nous demandons aux étudiants de préparer la mise en voix du passage qu'ils doivent présenter à tour de rôle devant leurs camarades, chargés de choisir la plus convaincante. Cet exercice permet aux étudiants d'apprécier le travail de réécriture créative de la traductrice française Laurence Bourguignon.

Après ces activités permettant d'introduire les caractéristiques génériques de l'album et du conte illustré, nous passons aux activités de traduction, avec d'abord des exercices d'observation et d'analyse de traductions publiées. Prenons, par exemple, la réécriture sous forme d'album du *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand par Tai-Marc Le Thanh et Rébecca Dautremer. Le texte espagnol de P. Rozarena montre quelques écarts intéressants par rapport au texte source. Rappelons que l'illustratrice

replaces l'histoire dans un univers oriental à une époque révolue. L'écrivain, pour sa part, propose un texte rythmé avec des répétitions, des phrases construites sur une structure binaire pour marquer, par exemple, l'opposition dans « Les filles étaient jolies, mais ne se lavaient presque jamais. » ou la conséquence dans « Quand on a un gros nez, tout le monde se moque. ». Il traduit ainsi l'esprit poétique de la pièce originale, justifié par le talent de poète du personnage principal, sans imposer au jeune lecteur ou auditeur une écriture rimée. Pour s'adapter à son jeune public, il choisit aussi un ton comique reposant sur des rapprochements incongrus, des jeux de langue, des variations de registre, des interventions du narrateur pour commenter ou expliquer le texte sous forme de parenthèses ou de notes de bas de page.

Voici un exemple :

<p>Un fâcheux est quelqu'un d'extrêmement énervant, tellement énervant qu'on finit toujours par se fâcher avec lui. Un fâcheux est beaucoup plus énervant qu'un disputeux ou qu'un chamailleux. (Le Thanh et Dautremer, 2012, np)</p>	<p>Un chinche es alguien muy molesto, tan molesto que se acaba siempre queriéndole chinchar. Un chinche es mucho más molesto que un enemigo declarado o que el máton del colegio. (Le Thanh, Dautremer et Rozarena (trad.), 2012, np)</p>
<p>Un plomo es una persona tan pesada, tan pesada que uno acaba siempre queriéndole desplomar. Un plomo es mucho más pesado que un plasta y menos que la plata. (Le Thanh, Dautremer et étudiants (trad.), 2016-2017)</p>	

On y voit, notamment, comment le traducteur a choisi de substituer le jeu de mots utilisé pour expliquer le mot « fâcheux » (importun, gênant dans un registre soutenu), et qui débouche sur une tentative de gradation entre, d'une part, le terme « fâcheux » et, d'autre part, les termes « disputeux » et « chamailleux » formés à partir des verbes se disputer et (se) chamailler (*discutir y pelearse*), mais qui n'existent pas dans la langue. Il a opté pour un jeu de mots à partir du sens figuré et familier de « chinche », désignant une personne pénible, embêtante, pour finir assez platement par comparer ce « chinche » à un ennemi déclaré ou à une brute qui sévit dans la cour de récré.

Les étudiants, déçus par l'absence d'inventivité verbale de cette option, ont alors travaillé en commun pour parvenir à cette autre traduction basée sur un jeu de mots à partir du sens propre et figuré du mot « plomo » (plomb/personne pénible, importune) en espagnol. Le jeu est complété par « pesada » (lourde, lourdingue donc pénible) « desplomar » (faire tomber) et l'emploi d'une paronomase à partir de « plasta » (personne pénible dans le langage familier) et « plata » (argent, par opposition au plomb).

Grâce à cet exercice, les étudiants ont pris pleinement conscience de l'importance de la réflexion

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

sur la langue, et du temps nécessaire à cette réflexion pour garantir la littérarité de la traduction. De plus, satisfaits du résultat, ils ont redoublé d'attention dans les cours suivants, ce qui n'est pas inintéressant dans un contexte pédagogique.

L'étape finale du processus de réflexion - apprentissage, consiste à mettre en pratique tout ce qui a été dit pendant le cours, sous la forme d'un projet de traduction. Ce projet concerne un conte ou album écrit en français, et inédit en espagnol. Nous choisissons le titre au hasard de nos lectures ou en demandant l'avis éclairé de spécialistes. De préférence, nous sélectionnons des livres publiés chez de petits éditeurs qui, généralement, ont plus de difficultés à se faire traduire. Cela nous permet de passer un accord avec nos étudiants : si le résultat nous semble publiable, et s'ils le souhaitent, nous révisons leur texte et nous les accompagnons dans les démarches pour contacter auteurs et éditeurs, ce qui nous est arrivé une fois en trois ans.

Malheureusement, cela ne se passe pas toujours comme prévu et nous nous souvenons encore d'avoir dû annuler le projet de traduction de l'album *Tout au bord* d'Agnès de Lestrade et Valeria Docampo, lorsque les étudiants ont découvert début novembre 2016 que la publication en espagnol était imminente.

À la place, nous avons choisi *Yakouba* de Thierry Dedieu. Comme pour tous les projets de traduction, les étudiants travaillent en binômes avec une consigne simple et claire, l'obligation de s'informer sur l'auteur et son oeuvre, l'obligation de faire un repérage des difficultés de traduction avant même de commencer à traduire. Le travail est remis anonymement en double exemplaire pour permettre l'évaluation finale, et une révision en aveugle dans la classe afin de pouvoir discuter en commun les choix de traduction.

Esther Laso y León

Sous un soleil de plomb, marcher, Franchir les ravins, contourner les collines, Se sentir rocher, forcément, Herbe, bien sûr, Vent, certainement, Eau, très peu. (Dedieu, 2015, np)		
Bajo el sol ardiente, caminar, Atravesar barrancos, rodear colinas, Camuflarse, necesariamente, con las rocas. Indudablemente, con la vegetación, Con el viento, por supuesto, Con el agua, muy poco. (Dedieu, groupe étudiant 1 (trad.), 2015, np)	Caminar, cruzar barrancos Y sortear colinas bajo el sol abrasador. Con total certeza, sentir las piedras bajo sus pies, La hierba, El viento, Y la sed. (Dedieu, groupe étudiant 2 (trad.), 2015, np)	Bajo un sol de justicia, caminé, atravesé barrancos, bordeé colinas y se sintió un elemento más de la naturaleza; se sintió roca, hierba, viento y agua. (Dedieu, groupe étudiant 3 (trad.), 2015, np)

Voici trois traductions d'un même fragment de *Yakouba* faites par des étudiants. Le fragment en question montre comment le jeune héros va fusionner avec les éléments naturels qui jalonnent son périple initiatique, à la recherche du vieux lion qu'il devra tuer pour devenir adulte. Cette idée de fusion est tantôt rendue dans les traductions par l'idée de camouflage (« *camuflarse* »), l'idée de ressenti sensoriel (« *sintió las piedras* ») ou l'idée d'identification (« *se sintió* »).

Par ailleurs, on observe, en français, des infinitifs qui montrent le caractère imposé et rituel du voyage, et en soulignent aussi la difficulté et la longueur au point d'annihiler le sujet réduit à ses actions. Ces infinitifs sont maintenus dans deux des traductions, alors que la troisième préfère rétablir le passé simple dont l'emploi est beaucoup plus naturel en espagnol comme en ont convenu, de fait, l'ensemble des étudiants lors de la mise en commun.

Reste à évoquer la traduction des adverbes dont l'emploi est généralement lui aussi très parcimonieux en espagnol mais qui, en français, permet de préciser la description de l'environnement en distinguant la part qu'occupent les éléments naturels qui composent la savane. On observe une traduction littérale, une interprétation (manque d'eau/soif) et une omission. Personnellement, nous croyons qu'une transposition des adverbes d'affirmation français en adverbes temporels aurait pu fonctionner : « *a menudo se sintió roca, hierba y viento, casi nunca agua* ».

Avant de conclure, nous parlerons d'un dernier album que nous utilisons généralement en fin de semestre pour évoquer la question de l'intraduisibilité qui inquiète les étudiants, l'objectif étant de leur montrer qu'un texte réputé « intraduisible » est surtout un texte qui n'a pas encore trouvé sa traduction. Pour cela nous employons *Wa zo Kong* de Benoît Jacques. Il s'agit d'un livre que l'on pourrait qualifier

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

d'album phonétique. L'histoire est très simple mais elle est racontée en jouant sur l'écart entre l'oral et l'écrit de la langue française pour surprendre le lecteur avec une écriture phonétique inhabituelle, d'autant que certains sons sont accentués ou déformés et des signes diacritiques inventés sont ajoutés, donnant ainsi à l'ensemble l'illusion d'un texte étranger, oriental, nous suggèrent les illustrations. Le problème étant que la langue espagnole, qui elle, est phonétique, avec une correspondance oral/écrit quasi parfaite, ne permet pas a priori de distorsion. On peut néanmoins jouer sur la permutation en remplaçant les mots de la langue standard par des mots issus de variations régionales comme par exemple dans cet essai de traduction personnelle que nous proposons aux étudiants, où l'on reconnaît le mot « pajarín » et le suffixe « u » caractéristiques des Asturies.

Texte original	Français standard	Proposition de traduction	Espagnol standard
Lou wa zo kong hékong Yih vo lpah ykoü Y yèh kong lo wa zo (Benoit Jacques, 2011, np)	L'oiseau con est con Il ne vole pas, il court Il est con l'oiseau (notre traduction)	Ipája jín tóntuuu Nowé laránda Itóntupa jajín (notre traduction)	El pájaro tonto No vuela, anda Es tonto el pájaro (notre traduction)

5. Conclusions

Cette expérience a montré que l'exploitation du conte illustré et de l'album comme supports pour l'apprentissage de la traduction littéraire présentait de nombreux avantages principalement liés à leurs caractéristiques génériques : approche globale de l'objet à traduire possible grâce à leur brièveté ; obligation de prendre en compte la relation image/texte de l'original et obligation de prendre en compte les marques d'oralité pour respecter le mode de transmission habituel de ces genres littéraires. Il permet aux étudiants de découvrir la singularité de la traduction littéraire qui exige des qualités d'écriture créative dans la langue cible pour maintenir la littérarité du texte. En ce sens, ils constatent aussi que toute traduction de texte littéraire aussi bref soit-il, aussi simple semble-t-il, requiert du temps et de la réflexion.

Autant d'observations que l'on peut mettre en perspective avec le statut actuel des traducteurs d'albums et de contes à partir de l'analyse de leur signalement dans les livres traduits. Certes ils sont aujourd'hui enfin identifiés, mais ce n'est pas toujours facile de retrouver leur nom en petites lettres sur la page de garde initiale ou finale. On est loin de la visibilité des traducteurs de romans qui désormais

figurent en page de titre en dessous du nom de l'auteur en caractères à peine réduits. Le flottement dans la formule pour présenter le traducteur d'albums et de contes confirme lui aussi un statut encore en quête de considération : « texte français de », expression qui revendique une forme d'originalité ; « traduction de », expression qui décrit l'action ; « copyright de la traduction », expression qui ramène la traduction à une transaction commerciale.

Peut-être l'introduction de l'album et du conte dans la formation des futurs traducteurs littéraires aidera-t-elle à faire évoluer la situation. En attendant, ces merveilleux textes ont encore un atout pour les cours de traduction : ils ont un effet de motivation très important sur les étudiants et contribuent ainsi à dynamiser la classe.

Bibliographie:

- Connan-Pintado, Ch. et alii. (dir.), (2008). « L'album contemporain pour la jeunesse : nouvelles formes, nouveaux lecteurs » in *Modernités* n° 28. Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux.
- Douglas, V. (2008). Une traduction spécifique ? Approches théoriques et pratiques de la traduction des livres pour la jeunesse in N. Diament et alii. (dir.), *Traduire les livres pour la jeunesse : enjeux et spécificités. Actes du colloque de la BNF 2007*, (pp. 105-116). Paris : Hachette.
- Douglas, V. (dir.), (2015). *État des lieux de la traduction pour la jeunesse*. Rouen : PURH.
- Gile, D. (2005). *La traduction. La comprendre, l'apprendre*. Paris : PUF.
- Nières-Chevrel, I. (2008). Littérature de jeunesse et traduction : pour une mise en perspective historique, in N. Diament et alii. (dir.), *Traduire les livres pour la jeunesse: enjeux et spécificités. Actes du colloque de la BNF 2007*, (pp. 17-30). Paris : Hachette.
- Van der Linden, S. (2008). L'album, le texte et l'image, *Le français aujourd'hui*, vol. 161, no. 2, 51-58. Consulté en octobre 2018 sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2008-2-page-51.htm>
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. New York: Routledge.

Ouvrages pour la jeunesse :

- Carle, E. (2010). *Le caméléon méli-mélo*. L. Bourguignon (trad.). Namur : Mijade, (3^e éd.).
- (1988). *The Mixed-up Chameleon*. New York : HarperCollins, (1^{ère} éd. 1975)

L'enseignement de la traduction littéraire avec des contes et albums pour la jeunesse.

- Corentin, Ph. (2012). *Mademoiselle sauve-qui-peut*. Paris : L'école des loisirs, (1^{ère} éd. 1996).
- (1998). *Señorita sálvese quien pueda*. J. Vinent (trad.). Barcelona : Ed. Corimbo.
- Dedieu, T. (2015). *Yakouba*. Paris : Seuil jeunesse.
- Jacques, B. (2011). *Wazokong*. Montigny-sur-Loing : Benoît Jacques Books, (1^{ère} éd. 2009).
- Lestrade, A. de et Docampo, V. (2014). *Tout au bord*. Bruxelles : Alice éd.
- (2016). *Justo al borde*. C. Fossati Pineda (trad.). Madrid : EDAF.
- Le Thanh, T.-M. et Dautremer, R. (2012). *Cyrano*. Paris : Hachette-Les petits Gautiers, (1^{ère} éd. 2005).
- Le Thanh, T.-M. et Dautremer, R. (2006). *Cyrano*. P. Rozarena (trad.). Zaragoza : Edelvives.
- Lionni, L. (2011). *Petit-Bleu et Petit-Jaune*. A. Chagot (trad.). Paris : L'école des loisirs (Lutin).
- (2005). *Pequeño Azul y Pequeño Amarillo*. P. Á. Almeida de Ocampo (trad.). Sevilla : Kalandraka.
- (1995). *Little Blue and Little Yellow*. New York: HarperCollins (1^{ère} éd. 1959).