HAL
open science

Le bon usage de la traduction en cours de langue : le cas de la Corée du Sud

Franck Barbin

To cite this version:

Franck Barbin. Le bon usage de la traduction en cours de langue : le cas de la Corée du Sud. Revue des lettres et de traduction / [Literature and Linguistics Journal], 2015, 16, pp.11-29. hal-02089284

HAL Id: hal-02089284

https://hal.science/hal-02089284v1

Submitted on 3 Apr 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le bon usage de la traduction en cours de langue : le cas de la Corée du Sud

Franck Barbin

Université de Rennes, France

franckbarbin@gmail.com

Résumé

Cet article se fonde sur notre expérience d'enseignant-chercheur à l'Université Hanyang (Corée du Sud). Dans les cours que nous devions normalement dispenser en français à des étudiants spécialistes de cette discipline, nous avons dû faire face à des problèmes d'incompréhension mutuelle qui ont nécessité d'avoir recours à une phase de traduction. Nous analyserons comment la traduction en anglais et/ou en coréen nous a permis de débloquer la situation et dans quels cas elle s'est avérée moins fructueuse. Pour mieux appréhender toute l'étendue de cette problématique, il nous faudra revenir sur le statut de l'enseignement des langues en Corée du Sud, sur le niveau linguistique en français et en anglais de nos étudiants ainsi que sur nos propres compétences en coréen. Cet article s'inscrit dans le paradigme de la communication et de la compréhension interculturelles et permettra de déterminer les avantages et les limites de la traduction dans un tel contexte d'enseignement. Nous illustrerons notre propos par des exemples précis tirés de situations réelles de cours.

Abstract

This article is based on our experience as an assistant professor at Hanyang University, South Korea. During the classes we should normally teach in French to students who majored in this subject, we had to face mutual misunderstandings, which led us to use translation. We will explain how translating in English and/or Korean helped us to unblock the situation and when it was less successful. To better understand the scope of the problem, we will describe how foreign languages are taught in South Korea, our students' level in French and English, and our own level in Korean. This article, pertaining to cross-cultural communication and understanding theories, will help us to determine the advantages and limitations of using translation in teaching environments. We will give precise examples taken from our own teaching experience.

Introduction

Le choix de procéder à une traduction en anglais de certains éléments de nos cours de français langue étrangère s'est rapidement imposé comme une nécessité. Nous nous sommes vite aperçu que la connaissance du français de nos étudiants coréens était trop lacunaire pour pouvoir permettre une explication satisfaisante de faits de langue ou culturels uniquement en français. Nos étudiants étaient bien souvent incapables de suivre nos explications en langue française, même en choisissant un vocabulaire et une syntaxe simples. Le recours à l'anglais comme lingua franca s'est donc révélé incontournable pour diverses raisons. Premièrement, l'anglais est la langue étrangère la mieux comprise par les étudiants coréens, même parmi ceux qui sont spécialistes d'autres disciplines. Deuxièmement, nous étions dans l'incapacité de fournir la moindre explication dans leur langue maternelle, surtout au départ car nous ne connaissions pas du tout le coréen à notre arrivée à Séoul. Nous verrons par la suite comment le choix de la langue véhiculaire (anglais ou coréen) a évolué au fur et à mesure de notre expérience coréenne. Même si nous prenions des cours de coréen toutes les semaines et que nous avons vécu deux ans en Corée du Sud, notre connaissance de la langue coréenne restait bien trop partielle pour pouvoir l'utiliser pleinement comme langue véhiculaire. Toutefois, le recours au coréen nous a été très utile, notamment pour le cours de prononciation que nous dispensions aux étudiants de première année. Pour illustrer ce cours assez théorique, nous employions des termes français simples qui servaient d'exemples pour retenir les règles de prononciation et pour apprendre l'alphabet phonétique. Nous avons ainsi pu rapidement en proposer une traduction en coréen.

Pour mieux appréhender toute l'étendue de cette problématique, il nous faudra revenir sur le statut de l'enseignement des langues en Corée du Sud, et plus particulièrement sur la place du français dans le système éducatif sud-coréen. Afin de pouvoir juger de la pertinence de la traduction en cours de langue, nous dresserons un bref portrait théorique sur la question avant de relater plus spécifiquement notre expérience à l'Université Hanyang. Pour ce faire, nous déterminerons, à partir d'exemples précis tirés de situations réelles de cours, les facteurs qui nous ont conduit à recourir à la traduction (notamment, le niveau linguistique en français et en anglais de nos étudiants et nos propres compétences en coréen).

1. État des lieux des études françaises en Corée

Il faut savoir que la plupart des étudiants spécialistes de français n'ont jamais appris le français avant leur arrivée à l'université. Les étudiants ayant pu bénéficier d'un enseignement du français en lycée sont très minoritaires. Ce phénomène s'explique par le fait que la deuxième langue étrangère est devenue facultative en Corée du Sud depuis 2002 suite à la 7e réforme du curriculum par le MENC (Ministère de l'Éducation Nationale de la Corée), ce qui a conduit la majorité des lycéens à abandonner l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère au lycée :

> Le MENC a continuellement diminué par les réformes du curriculum le temps d'apprentissage consacré aux deuxièmes langues étrangères et leur a retiré le statut de matière obligatoire du Baccalauréat coréen, ce qui a découragé l'intérêt des élèves pour ces langues et a rendu le contenu et la qualité de cet enseignement de plus en plus maigre et faible. Au lieu d'encourager le choix plus varié pour les langues étrangères et l'ouverture d'esprit des élèves, la politique linguistique coréenne a défavorisé ce choix au profit de l'anglais. (Han, 2010 : 253)

Le tableau suivant montre l'évolution de l'enseignement des deuxièmes langues étrangères dans le secondaire :

	1985	**1995**	**2001**	**2005**	**2009**
Allemand	58%	42,4%	30,2%	10,3%	4%
Espagnol		0,9%	1,4%	1,2%	0,9%
Français	**18%**	**25,1%**	**18,8%**	**8,5%**	**4,2%**
Langues occidentales	76%	68,4%	50,4%	20%	9,1%
Chinois	1%	4,9%	10,5%	28,1%	27,3%
Japonais	23%	26,7%	39,1%	51,5%	63,4%
Russe				0,4%	0,2%
Langues asiatiques	24%	31,6%	49,6%	80%	90,9%
Nombre total d'élèves	-	1 163 893	805 750	489 337	480 062

L'examen de ce tableau établi par le MENC nous conduit à dresser trois constats majeurs : (1) l'apprentissage des langues occidentales (hormis l'anglais) a connu une chute spectaculaire entre 1985 et 2009 (passant de 76% à 9,1%) au profit des langues asiatiques ; (2) le nombre total d'élèves étudiant une deuxième langue étrangère au lycée a été presque divisé par trois entre 1995 et 2009 (passant de 1 163 893 à 480 062), ce qui n'a fait que renforcer la perte de vitesse des deuxièmes langues étrangères ; (3) la place du français a été divisée par six entre 1995 et 2009 (passant de 25,1% à 4,2%).

Loïc Madec fait remarquer à juste titre que le faible niveau en français des étudiants ayant choisi de se spécialiser en français à l'université s'explique par des obstacles culturels propres à la Corée :

> Plus que le manque de maîtrise du français par ces enseignants et leurs parcours professionnels par défaut, le facteur qui explique la précarité du français et des autres deuxièmes langues étrangères au lycée est le diktat du *suneung*. (Madec, 2009 : 59)

Il faut préciser que le 수능 (*suneung*) correspond au concours d'entrée dans les universités et que réussir ce concours constitue un passage obligé pour tout élève coréen qui conclut toute sa vie de collégien et de lycéen. La pression sociale pour réussir ce concours est telle que toute discipline ne figurant pas dans les matières obligatoires ne mérite aucun intérêt aux yeux des apprenants, ce qui est désormais le cas pour le français. Il faut également nuancer le manque de maîtrise du français par les enseignants. Les professeurs ont tendance à ne pas parler la langue qu'ils enseignent en face des étudiants pour ne pas perdre la face, ce qui constituerait l'affront ultime. C'est un aspect essentiel de la culture coréenne et il ne serait pas tolérable qu'un professeur puisse commettre une erreur en cours :

> Cette verticalité des rapports hiérarchiques s'observe bien entendu dans les salles de classe où traditionnellement, dans une Corée très confucéenne, l'enseignant – le maître – bénéficie d'une aura prestigieuse. À preuve, ce proverbe coréen selon lequel on ne saurait fouler l'ombre d'un professeur… (Piel, 2010 : 120)

C'est pour cette raison que le professeur évite toute situation dans laquelle il pourrait se trouver en porte à faux. Il faut également savoir que l'enseignement du français est souvent un choix par défaut, comme certains de nos anciens collègues nous l'ont avoué. Ce n'est pas la discipline qu'ils souhaitaient enseigner au départ, mais ils n'avaient pas obtenu d'assez bons résultats pour enseigner leur discipline de prédilection. L'ensemble de ces facteurs agit comme un cercle vicieux et ne fait que dégrader la place de l'enseignement du français en Corée du Sud.

Il faut néanmoins remarquer que plusieurs initiatives sont mises en place dès le lycée pour dynamiser l'enseignement du français. Nous pouvons notamment citer le concours photo de la francophonie qui a lieu chaque année en mars, le concours de la culture française et le concours national de la chanson francophone qui se déroulent en juin, le concours national de dictée pour lycéens en juillet, le concours national de poésie en septembre et le concours national des lycéens coréens francophones en novembre. Cela représente pour les apprenants de bonnes occasions de pratiquer la langue française et de maintenir leur motivation. Sang-Hee

Lee, professeur de français au Lycée des Arts de Séoul, indique également que, dans ce but, des stages d'été de cours intensifs de français sont également proposés aux lycéens. (Lee, 2011 : 53) Par exemple, un stage d'été se déroule au mois de juillet pendant une semaine au lycée féminin Jungshil depuis 2011. Il a été créé à l'initiative du bureau séoulite de l'ACPF (Association Coréenne des Professeurs de Français) et il est subventionné par le Rectorat de l'Académie de Séoul. Les matinées sont destinées à préparer le DELF A1 (premier niveau du Diplôme d'Études en Langue Française) alors que des activités culturelles et ludiques se déroulent les après-midi.

Partant de cet état de fait, il semble évident que l'enseignement du français à l'université doit être repensé car seul un très faible pourcentage des lycéens entrant à l'université (au maximum 4,2% en 2009) ont déjà appris le français au cours de leurs études secondaires. Pour s'adapter à cette nouvelle situation, un nombre croissant de cours dans les départements de français sont entièrement dispensés en coréen (grammaire, civilisation, littérature, pédagogie, etc.), sans se soucier de la langue étudiée :

> Puisqu'il était difficile d'exiger des étudiants de bonnes compétences en français, beaucoup de ces nouveaux cours sont assurés en coréen sauf quelques notions et expressions impératives. Et pour les cours de littérature, il arrive également que les extraits du texte original ou les textes transformés en français facile remplacent les textes originaux. (Han, 2010 : 254)

Seuls les cours dispensés par un professeur natif sont enseignés en français (le plus souvent, un seul enseignant par département de langue et culture françaises), ce qui limite fortement l'exposition à la langue étrangère des étudiants. Jean Piel souligne également cet aspect fort surprenant pour un regard d'étranger - et nous n'avons pas dérogé à la règle :

> La Corée est probablement l'un des rares pays au monde où les professeurs – même à l'université – ne parlent pas la langue qu'ils enseignent. (Piel, 1998 : 73)

Reproduisant le schéma traditionnel d'enseignement suivi par les professeurs coréens, il semble donc incontournable de recourir à la traduction en cours de langue en Corée du Sud, notamment durant les premières années à l'université, car la majorité des étudiants n'a jamais appris le français. Toutefois, de nombreux professeurs natifs de français ne sont pas en mesure de fournir des explications techniques en coréen. Reste à savoir quelles autres langues ils ont à leur disposition pour se faire comprendre des étudiants coréens. Afin de mieux répondre à cette question, il nous semble opportun de revenir sur la place de la traduction en cours de langue.

2. Traduire ou ne pas traduire en cours

Alors que la traduction s'est taillé la part du lion en cours de langue avec la méthode traditionnelle, elle avait ensuite connu une période de désaffection avant de récemment retrouver une certaine légitimité. Une fois ce cadre théorique établi, nous examinerons de plus près le cas de la Corée du Sud et nous verrons le bien-fondé de l'utilisation de la traduction en cours de langue dans ce pays.

2.1 Cadre théorique

Il faut remonter au XIXe siècle avec le paradigme indirect pour la mise en place de la « méthode de la traduction » en cours de langue. Christian Puren résume ainsi cette méthodologie traditionnelle :

> Si penser et parler en langue étrangère c'est traduire mentalement de manière instantanée et inconsciente de sa langue maternelle (L1) à la langue étrangère (L2), la méthode pour y parvenir doit être un entraînement intensif à la traduction. (Puren, 1995 : 8)

Nous ne nous attarderons ni sur cette méthode traditionnelle - et sur les nombreuses critiques qu'elle a ensuite suscitées - ni sur les autres méthodes qui s'ensuivirent. Nous renvoyons le lecteur à l'excellente étude de Christian Puren (2004) à ce sujet. Nous focaliserons notre exposé sur l'évolution de la place de la traduction en cours de langue.

L'utilisation de la traduction en cours de langue avait été fortement critiquée par certains chercheurs (Dulay et Burt, 1976 ; Kraschen, 1982). Les méthodes audio-visuelles notamment interdisaient l'usage de la traduction en cours de langue et même le recours à la langue maternelle pour expliquer le fonctionnement de la langue étrangère. Elles reprochaient à la traduction d'empiéter sur le temps d'exposition à la langue seconde et de favoriser les interactions en langue maternelle au lieu d'inciter les apprenants à s'exprimer dans la langue étrangère.

Toutefois, Henry Widdowson, l'un des principaux théoriciens de l'« approche communicative », a remis en cause le bien-fondé de ce positionnement théorique, même si les didacticiens ont tardé à s'en inspirer :

> Ce que nous cherchons à faire, c'est amener l'apprenant à appréhender la langue étrangère de la même façon qu'il appréhende sa propre langue et à l'utiliser de la même façon en tant qu'activité de communication. Cela étant, il semblerait raisonnable de faire appel à la connaissance que l'apprenant possède de la manière dont sa langue maternelle sert à des fins de communication. En d'autres termes, il semblerait raisonnable de recourir à la traduction. [...] La traduction est donc ici une opération portant sur l'emploi de la langue et non seulement sur l'usage : ainsi elle vise à faire prendre

> conscience à l'apprenant de la valeur communicative de la langue qu'il étudie par référence explicite au fonctionnement de sa propre langue d'un point de vue communicatif. (Widdowson, 1978 : 179-180)

Il s'est progressivement avéré que ce refus de passer par la traduction allait à l'encontre des stratégies habituellement adoptées par les apprenants et handicapait tout particulièrement les apprenants les plus faibles. En effet, tout apprenant traduit mentalement dans sa langue maternelle ce qu'il lit ou entend dans une langue étrangère :

> Ce sont les élèves les plus en difficulté qui ressentent le plus le besoin de traduire et qui utilisent le plus la traduction comme stratégie individuelle d'apprentissage. Au nom de quoi pourrait-on continuer aujourd'hui encore à les priver de ce dont ils ont besoin, alors que l'on prône par ailleurs la « centration sur l'apprenant » et le « respect de ses stratégies d'apprentissage » ? (Puren, 1995 : 20-21)

Il nous semble ainsi plus approprié que l'enseignant encadre ce phénomène de traduction et mette l'étudiant sur la bonne voie (savoir-faire). Cela ne veut pas dire pour autant qu'il doit brider la construction propre à chaque étudiant ; il ne sert que de facilitateur d'apprentissage et doit lui fournir les clés qui lui paraissent les plus pertinentes. En utilisant la traduction en cours de langue, l'enseignant incite ainsi progressivement l'étudiant à procéder de même (processus cognitif) et à partager ses trouvailles en classe. Même si la traduction ou le rapprochement proposé par l'étudiant est inexact, cette apparente erreur a l'avantage de susciter le débat et d'amorcer le dialogue entre les étudiants, ce qui leur permet d'acquérir de nouvelles connaissances ou tout simplement de consolider les connaissances existantes. Sayuki Machida partage notre point de vue concernant l'intérêt de la traduction en cours de langue :

> For example, translating from L2 to L1, the learner needs to take three steps, a) to comprehend in L2, b) to search for the equivalent expressions in L1, and c) then to synthesize them to recapture the *meaning* of the original L2 text in L1. This is an ideal situation from a constructivist viewpoint: an authentic, challenging project which calls upon the learners' experience beyond the classroom, provides rich problem-solving opportunities, and ignites interesting communication among the participants, peers and teacher.[1] (Machida, 2011 : 742-743)

Il faut dire que ce phénomène a pris une nouvelle ampleur récemment : un nombre croissant de chercheurs préconisent la réhabilitation de la traduction en didactique des langues (Puren, 1995 ; Cook, 2007). Elisabeth Lavault (1985) est l'une des premières à avoir plaidé pour une réintroduction de la traduction dans les classes d'apprentissage de langue seconde

[1] Notre traduction : « Par exemple, pour traduire de la langue 2 vers la langue 1, l'apprenant doit suivre trois étapes : a) comprendre le message en L2, b) rechercher des expressions équivalentes en L1 et ensuite c) en faire une synthèse pour restituer le sens original du message en L2 dans la L1. Il s'agit d'une situation idéale d'un point de vue constructiviste : cette tâche authentique et stimulante, qui fait appel à l'expérience extrascolaire des apprenants, offre de bonnes occasions de résoudre des problèmes et déclenche des échanges intéressants entre les participants, apprenants et enseignant. »

mais en précisant que la traduction devait être émancipée du rôle central qu'elle possédait dans la méthode traditionnelle. Nous estimons nous aussi qu'il faut repenser l'usage de la traduction comme instrument didactique. Il ne faut plus seulement considérer la traduction comme une fin en soi, mais aussi comme un outil adéquat pour l'apprentissage des langues. La traduction offre des points de repère aux étudiants et leur permet de dresser des parallèles entre différents systèmes linguistiques, ce qui favorise un apprentissage intégré des langues (langues maternelle et étrangères). Lucilla Lopriore souhaite également que l'usage de la traduction dans la phase d'acquisition d'une seconde langue reprenne ses droits :

> C'est pourquoi il serait désormais utile de revoir le rôle de la traduction en s'appuyant sur les études réalisées dans l'acquisition d'une seconde langue afin de réintroduire de façon raisonnée cette pratique dans la classe de langue, si ce n'est comme cinquième habileté, du moins comme compétence complexe qui permet d'observer la potentialité des deux systèmes linguistiques. (Lopriore, 2006 : 89)

Pour asseoir notre propos, nous avons passé en revue jusqu'à présent la position des didacticiens principalement d'origine occidentale à ce sujet. Il convient maintenant de se concentrer sur le cas particulier de la Corée du Sud et de souligner les divergences culturelles en matière d'apprentissage et d'enseignement.

2.2 Le cas de la Corée du Sud

Au début de notre prise de fonction en tant que maître de conférences (*assistant professor*) en français langue étrangère à l'Université Hanyang, Corée du Sud, nous ne pensions pas qu'il nous faudrait autant avoir recours à la traduction durant nos cours et nos collègues nous avaient conforté dans cette position de principe : ils souhaitaient que nous n'utilisions que la langue française en cours, même si eux-mêmes dispensaient leurs cours de français presque exclusivement en coréen. Nous avons pris en compte leurs recommandations, mais nous nous sommes rapidement rendu compte que le seul emploi du français ne serait pas suffisant, notamment durant les phases d'explication de la langue. Comme la très grande majorité des étudiants de première année n'ont jamais appris le français au cours de leurs études secondaires, nous avions à faire à des grands débutants ou à des faux débutants à l'université. De plus, les étudiants ne bénéficient pas de l'exemple des professeurs d'origine coréenne qui n'utilisent pour ainsi dire jamais la langue française durant leurs cours. Deux autres facteurs freinent également l'expression des étudiants :

> Ce rêve est loin d'être toujours réalisé, surtout chez les étudiants de première année, et notamment au début de leur apprentissage. Devant une langue toute nouvelle dont ils n'ont qu'un minimum de connaissance, ils ne savent pas de quoi parler. Même lorsqu'ils éprouvent une envie de s'exprimer,

> faute de moyens suffisants d'expression et de peur de commettre des fautes devant les autres, ils finissent par choisir de se taire. (Li, 2012 : 228)

Il ne faut pas non plus négliger cet aspect culturel chez les étudiants asiatiques qui n'ont pas l'habitude d'exprimer leurs idées en cours, ce qui leur vaut le qualificatif de « petits parleurs » (*poor speakers*). (Kim, 2004) Comme nous avons pu le constater en cours, les Coréens n'ont guère l'habitude de s'exprimer librement en classe et de donner leur avis. Loïc Madec précise que les Coréens privilégient d'autres modes d'apprentissage :

> En Corée du Sud, deux méthodes prédominent largement dans l'enseignement pré-supérieur – méthodes auxquelles les étudiants fraîchement débarqués sur les campus sont donc parfaitement aguerris : mémorisation et *répétition*. Ainsi, puisque d'une part cette répétition est à la base de tout apprentissage et que d'autre part en didactique des LE, pour peu qu'elle soit utilisée à bon escient, elle constitue même un outil essentiel. (Madec, 2010 : 124)

Nous avons ainsi adopté ce mode d'apprentissage notamment dans le cours de phonétique de première année. Nous leur faisions répéter collectivement des sons, des termes et de courtes phrases. (« J'habite à Séoul. ») Nous leur faisions ensuite répéter individuellement ces éléments en leur demandant d'adapter ces modèles à leur situation personnelle. (« J'habite à Ansan. ») Cette méthode s'est révélée très efficace pour les faire s'exprimer en langue française. Dès l'instant que nous leur demandions de formuler une idée plus personnelle, la classe retombait dans le mutisme. C'est donc à l'enseignant de s'adapter aux habitudes d'enseignement des apprenants pour les mettre en confiance, ce qui leur permet de pouvoir s'exprimer plus spontanément par la suite. L'essentiel, c'est de mettre à l'aise les étudiants et de gagner leur confiance afin de favoriser leur apprentissage.

Un autre aspect culturel doit être pris en compte : les étudiants coréens manifestent rarement leur incompréhension en cours, ce qui rend assez délicat de déterminer quels éléments leur posent problème. Ce n'est qu'un peu tard, au moment de l'évaluation de nos cours par les étudiants, que nous nous sommes pleinement rendu compte de cette difficulté. Certains se plaignaient que nous utilisions l'anglais pour expliquer certains points au lieu d'utiliser le coréen. Malheureusement, ces commentaires sont arrivés trop tard pour que nous puissions rectifier le tir plus tôt, c'est-à-dire avant la fin du premier semestre. Il faut savoir que les étudiants coréens n'osent pas souvent interrompre le cours pour poser une question car cela est jugé irrespectueux envers le professeur et que cela perturbe les autres étudiants suivant le cours (aspects culturels que nous n'avons appris que plus tard). Nous partions au départ du principe que la traduction en anglais était suffisante car aucun étudiant ne cherchait à obtenir

d'explication sur les termes anglais que nous employions, ce qui nous poussait à croire parfois à tort (avec notre regard d'Occidental) que les étudiants comprenaient bien.

Exemples à l'appui, nous allons maintenant examiner dans quels cas nous avons eu recours à une traduction en anglais ou en coréen. Ces illustrations seront directement tirées de notre expérience d'enseignement à l'Université Hanyang.

3. Notre expérience de la traduction en cours

Comme nous venons de l'observer, le recours occasionnel à la traduction en cours de langue conforte les étudiants dans leurs habitudes de travail et reproduit le schéma utilisé par les professeurs coréens. Il comporte en outre d'indéniables bénéfices. Dans le cas d'étudiants coréens, la traduction en coréen et en anglais leur permet de profiter de leurs connaissances et acquis linguistiques dans ces deux langues et de les transposer en français. La traduction en langue anglaise les amène notamment à mettre en place des stratégies cognitives qui nous semblent pertinentes : ils peuvent inférer la signification d'un terme français en le rapprochant d'un terme anglais. Ils apprennent ainsi à formuler des hypothèses qu'ils pourront confirmer ou infirmer. Pour amorcer cette prise de conscience, nous indiquions assez régulièrement aux étudiants les rapprochements possibles entre les langues française et anglaise, favorisant également la mémorisation de ces termes. Nous pouvons penser par exemple à la ressemblance entre « chat » et « *cat* », « balle » et « *ball* » ou « riche » et « *rich* ». En revanche, cette opération semblait presque impossible entre le français et le coréen, tant les deux systèmes linguistiques ont des fonctionnements et une étymologie dissemblables : pour reprendre les exemples précédents, « chat » se dit « 고양이 » [goyangi] ; « balle » se dit « 공 » [kong] et « riche » se dit « 풍부한 » [pungbuhan]. Nous trouvions que ce recours à l'anglais était utile dans l'apprentissage de la langue française car cela permettait aux étudiants coréens de tisser des liens et de trouver des analogies entre les langues française et anglaise, facilitant ainsi leur apprentissage du français à partir d'éléments déjà connus. Certains étudiants nous confortaient d'ailleurs dans notre choix de traduire en anglais en nous faisant part de l'intérêt de cette pratique à la fin ou en dehors des cours.

Cet exercice permet également aux étudiants de réaliser qu'une traduction littérale ne fonctionne que rarement et qu'il faut mettre en place d'autres stratégies de traduction. Ils

doivent trouver des équivalents de discours et non des correspondances de langue. Ils prennent notamment conscience de ce phénomène dans le cas de faux-amis entre le français et l'anglais : par exemple, « car » désigne un bus en français, mais renvoie à une voiture en anglais ; « assume » veut dire « prendre ses responsabilités » en français, mais signifie « supposer » en anglais ; ou encore « attend » signifie « patienter » en français, mais veut dire « assister » (à un cours ou à un évènement) en anglais. Les interférences entre le français et le coréen sont pour ainsi dire inexistantes, tant il est reconnu que ces deux langues sont éloignées l'une de l'autre. Nous pouvons simplement noter quelques rares emprunts du français en coréen, entraînant ainsi un changement de prononciation : par exemple, « baguette » se dit 바게트 (bagaeteu) ; rendez-vous (uniquement dans le sens amoureux) se dit 랑데부 (rangde bu) ou encore mélancolie se dit 멜랑꼴리 (melangkkoli).

Cette confrontation entre des systèmes de langue différents permet enfin aux étudiants de constater à quel point les peuples véhiculent un même message, retranscrivent une même réalité de manière fort divergente, même si certaines passerelles peuvent être établies. Lors d'un cours de culture française, nous avons été amené à traiter des croyances populaires et nos étudiants ont été surpris de constater que le chiffre 13 pouvait porter malheur dans les pays occidentaux et notamment en France. Parmi les explications possibles de cette superstition, nous avons entre autres évoqué les treize convives présents lors du dernier repas du Christ et le fait que le Christ ait été crucifié un vendredi 13. Nos étudiants ont alors pu rapprocher cette superstition de leurs propres croyances : en Corée du Sud, c'est le chiffre 4 (사) qui est synonyme de malheur car il désigne également la mort. Cela vient du fait qu'en chinois le chiffre 4 (四) se prononce presque comme le mot mort (死) – les deux termes se prononcent [sǐ]. Afin de faciliter la mémorisation de nos étudiants, nous avons ainsi pu relier cette explication à l'hébreu, langue biblique, où Mem, treizième lettre de l'alphabet hébreu, est la première lettre du mot « met » (מת) qui signifie aussi mort. Pour mener cet échange, nous avons dû passer par la langue anglaise afin que les étudiants comprennent la motivation de cette croyance et que nous puissions comprendre en retour la situation en Corée du Sud.

Même si la traduction systématique en anglais ou en coréen ne doit pas prévaloir, il est nécessaire d'y avoir recours dans certains cas précis, notamment lorsqu'un synonyme, une

paraphrase, la gestuelle ou la désignation de la réalité désignée ne peut pas nous venir en aide. Au début de notre séjour, nous avions essayé au maximum d'employer des moyens non langagiers pour nous faire comprendre. Nous montrions par exemple un dessin ou désignions un objet pour illustrer le sens des mots utilisés en cours, mais cette représentation iconique n'était pas toujours suffisante ou assez évidente, notamment pour comprendre des termes plus abstraits. Nous avons donc ensuite pris le parti de traduire ces termes en anglais, car nous pensions que la traduction en anglais suffisait aux étudiants pour comprendre. Comme les Coréens apprennent l'anglais de manière intensive depuis leur plus tendre enfance, nous étions parti du principe qu'ils maîtrisaient correctement l'anglais, mais la réalité du terrain s'est avérée fort différente. Nous avions été conforté dans notre préconception par le retour de nombreux étudiants qui appréciaient que nous puissions offrir des explications en anglais, contrairement à nos prédécesseurs français. Cette mesure s'est toutefois révélée insuffisante, notamment avec certains étudiants de première année dont le niveau d'anglais était assez faible, ce qui les pénalisait. Nous avons donc commencé à demander aux meilleurs étudiants ou aux redoublants de traduire les termes les plus ardus en coréen, mais avec cette solution nous n'avions aucun moyen de vérifier si la traduction proposée était exacte. C'est pourquoi, à mesure que notre compétence en coréen s'améliorait, nous avons pu envisager de donner aux étudiants certaines brèves explications en coréen, sous couvert de notre assistante coréenne, pour tenter de n'exclure aucun étudiant. Cela impliquait donc en amont de choisir avec soin les termes qui illustreraient nos cours et nous demandions à notre assistante de vérifier nos traductions en coréen avant le cours et de nous aider en cas de besoin. La courte traduction devait répondre à deux critères principaux : elle devait non seulement bien illustrer la situation présentée, mais elle devait également être suffisamment simple pour nous, notamment au niveau de la prononciation. Après cette phase de concertation, nous décidions alors de conserver les termes les plus simples (aussi bien en français pour nos étudiants qu'en coréen pour nous-même) et de modifier ceux qui semblaient problématiques.

A titre d'exemple, nous expliquions très souvent en début d'année les structures que nous utilisions régulièrement en cours et les expressions les plus courantes dont un étudiant pouvait avoir besoin. Les notions abstraites posaient souvent problème aux étudiants, aussi bien en français qu'en anglais, et le fait de donner un exemple ne changeait guère les choses. La traduction en coréen s'imposait donc pour des termes comme « épeler » (철자) ou pour des phrases simples telles que « je ne comprends pas » (이해할수 업슴니다) par opposition à « je

ne sais pas » (몰라요). Nous tentions au maximum de dresser des parallèles entre les langues française et anglaise pour faciliter la compréhension et la mémorisation de nos étudiants, mais il était parfois impossible de procéder ainsi. Par exemple, la phrase « c'est masculin ou féminin ? » (남성에요 아니면 여성에요) était problématique car le genre n'existe ni en coréen ni en anglais. La traduction en coréen était donc de rigueur. De même, la différence entre le tutoiement et le vouvoiement appelait une explication en coréen car l'anglais ne possède que la seule forme « *you* » pour la traduction du « tu » et du « vous ». Comme le coréen est une langue fondée sur la hiérarchie, il n'était guère difficile de trouver un équivalent de discours pour ce type de formule de politesse, même si cette différence se joue sur l'ensemble des termes de la phrase en coréen et non sur un seul comme en français : « Tu t'appelles comment ? » se traduit par « 이름이 뭐에요 ? » tandis que « vous vous appelez comment ? » se traduit par « 성함이 어떻게 되씨요 ? ». Nous devions également traduire certaines consignes d'examen en coréen. Après notre première série d'examens à Séoul, nous nous sommes aperçu que certaines consignes pouvaient poser problème aux étudiants (même si elles étaient utilisées régulièrement en cours durant l'année). Les étudiants nous demandaient assez souvent de traduire les indications suivantes pendant les examens, si bien que nous avons pris le parti de les traduire systématiquement en coréen par la suite :

N'oubliez pas de faire des PHRASES ! PHRASE : Sujet + verbe + complément

시험볼때문장 (주어+동사+보어) 으로만들어발표하는것을잊지마세요 !

Cet examen dure **une heure trente**. 시험시간은 **1 시간 30 분**이다.

Cette utilisation du coréen en tant que lingua franca était surtout précieuse pour les étudiants de première année (et cela est ressorti dans leurs évaluations de nos cours en fin de semestre). Cela les rassurait dans leur apprentissage du français et leur permettait d'obtenir de meilleurs résultats.

D'une manière générale, la traduction en coréen s'est révélée indispensable dans le cours de phonétique pour les premières années car les étudiants ne maîtrisent pas suffisamment la langue française pour comprendre les explications parfois techniques. Cela est d'autant plus vrai que ce cours de phonétique est ouvert aux non-spécialistes du français – nous pouvions par

exemple avoir des étudiants en économie, en sociologie, en anthropologie ou en architecture. Il nous arrivait parfois d'avoir des étudiants en anglais, ce qui facilitait notre tâche. Lors d'explications plus délicates que nous ne pouvions donner qu'en anglais, faute d'une connaissance suffisante en coréen, nous demandions à un angliciste de traduire en coréen pour la classe entière. Nous pouvions également demander de procéder ainsi à un étudiant en français de troisième ou quatrième année. Il faut savoir qu'en Corée du Sud un étudiant plus avancé dans ses études peut repasser une valeur d'une année précédente afin d'améliorer ses résultats audit module. Toutefois, en dépit de cette possibilité, nous devions nous-même traduire en coréen, surtout certains points délicats. Nous pensons notamment à un exercice sur la discrimination entre les sons /s/ et /z/. L'exercice en tant que tel ne représentait pas une grande difficulté, mais il était bien moins évident d'expliquer la différence de sens entre les exemples proposés (verbes pronominaux ou non pronominaux). Citons entre autres la différence entre « ils s'observent » (마주보다) et « ils observent » (보다) ou celle entre « ils s'interrogent » (롱금하다롸까생과하다) et « ils interrogent » (질문하다). Nous nous souvenons également d'un exercice portant sur le e muet. C'est un aspect assez difficile pour les Coréens qui ajoutent systématiquement le son /으/ [eu] entre deux consonnes ou après une consonne finale si aucune voyelle n'est présente alors que, en français, la lettre« e » ne se prononce pas généralement à la fin d'un mot. Prenons par exemple notre prénom, Franck, qui devient en coréen 프랑그 [peurangkeu][2]. Le but de l'exercice était de montrer aux étudiants que l'ajout du son /으/ [eu] à la fin d'un mot était lourd de sens. Dans certains cas, cela entraînait un changement de catégorie grammaticale du terme. Prenons à titre d'illustration la différence entre courage (용기) et courageux (용기있는). Dans d'autres cas, cela renvoyait à un autre terme et donc entraînait un changement de signification. Par exemple, le mot « heure » (시간) devient alors « heureux » (행복). Dans tous les cas de figure, le nombre de syllabes se trouvait ainsi modifié. Là encore, la traduction en anglais n'était vraiment pas probante car les étudiants maîtrisent mal le phénomène de catégorie grammaticale, quelle que ce soit la langue étrangère. Nous devions

[2] Nous pouvons remarquer en passant que le son [f] n'existe pas en coréen et que la translittération le transforme en [p].

donc traduire en coréen pour être sûr que tous les étudiants comprennent bien la distinction entre les deux termes.

A notre grande surprise, les chiffres posaient également des problèmes importants à nos étudiants. Cette difficulté s'explique en partie par le double système de nombres utilisé en Corée du Sud, le premier d'origine purement coréenne et le second d'origine sino-coréenne. Ce double système n'est pas uniquement perturbant pour les étrangers car nous avons remarqué que de nombreux habitants se trompent dans le système à adopter. Pour simplifier, le système purement coréen sert à compter (les personnes ou les objets) alors que le système sino-coréen est utilisé pour dire les nombres (prix, numéros de téléphone, dates, etc.). En outre, les Coréens séparent traditionnellement les chiffres par tranche de 10 000 (만), et non par tranche de 1 000 (천), même s'ils les écrivent trois par trois, ce qui ne facilite en rien l'appréhension des nombres. Il est notamment frappant (et révélateur) que les commerçants affichent les prix sur une calculatrice (ou tout autre support écrit). Nous pensions qu'ils procédaient ainsi car nous étions étranger, mais il s'agit en fait d'une pratique courante en Corée du Sud, ce qui témoigne d'une difficulté à comprendre les chiffres. Qui plus est, certains chiffres de base sont très proches morphologiquement : par exemple, « un » se dit 일 [il] alors que« deux » se dit 이 [i] ou encore « trois » se dit 삼 [sam] tandis que « quatre » se dit 사 [sa]. Cette faible différence peut même complètement disparaître en fonction du terme qui suit ces chiffres, ce qui conduit à une prononciation identique. Nous en voulons pour preuve que, dans les secteurs commercial et des finances, certains *hanja* (한자)[3] spécifiques sont utilisés pour éviter les ambiguïtés. Si nous reprenons les exemples précédents, 일 (un) est remplacé par 一 ; 이 (deux) par 二 ; 삼 (trois) par 三 et 사 (quatre) par 四. Pour en revenir plus précisément à un contexte universitaire, compte tenu de la difficulté inhérente des chiffres en coréen[4], la traduction des chiffres en anglais ou en coréen n'était pas pertinente. Conscient de la réalité coréenne en la matière, il nous semblait préférable d'écrire au tableau les nombres en chiffres et non en lettres en cas de problème, comme c'est le cas chez les commerçants où ils sont écrits sur une calculatrice.

---

[3] Les *hanja* renvoient à des caractères chinois utilisés dans la langue coréenne avant l'introduction du *hangeul* (한글), alphabet coréen promulgué le 9 octobre 1446 par le roi Sejong.

[4] Nous serions mal placé pour porter un jugement sur les difficultés du double système de chiffres en coréen car le système français n'est pas toujours très logique : pourquoi disons-nous seize mais dix-sept ? Que dire de la construction de soixante, soixante-dix et quatre-vingts ?

Par le biais de ces différents exemples, nous avons pu constater que la traduction en anglais et/ou en coréen ne peut être évitée en cours de langue dans un contexte coréen et que l'enseignant doit savoir faire preuve de réactivité et d'inventivité pour trouver la meilleure solution en fonction du contexte.

Conclusion

Dans la situation d'enseignement de langues étrangères en Corée du Sud, nous avons pu observer que le recours à la traduction en cours de langue est une nécessité et qu'elle fait partie intégrante des habitudes culturelles du pays. C'est à l'enseignant de savoir déterminer à quel moment et dans quelle langue il doit faire usage de la traduction. Ce procédé ne vise pas uniquement à faciliter l'intercompréhension étudiants-professeur ; il leur permet également de profiter de leurs connaissances et acquis linguistiques dans d'autres langues et de tisser ainsi des liens entre différents systèmes linguistiques.

Néanmoins, la traduction n'est pas la seule option à considérer en cours de langue. Nous avons pu constater que les étudiants sud-coréens aspirent également à un réel échange uniquement en langue française. C'est pour cette raison que nous avons créé un compte Facebook à visée pédagogique qui avait pour but de leur offrir un espace d'échange authentique tout en français. Ce projet a été couronné de succès et la plupart de nos étudiants se sont prêtés au jeu. Il faut souligner que ce réseau social joue notamment une fonction désinhibitrice et désacralise l'utilisation d'une langue étrangère (Barbin, 2012), ce qui permet de gommer en partie le manque d'appétence pour l'expression orale de la part des étudiants sud-coréens – qui s'explique culturellement, comme nous avons pu l'indiquer dans le présent article.

Bibliographie

BARBIN Franck (2012), « Facebook : intérêt et limites en cours de langue », dans *La culture française, son originalité et sa diversité*, Actes du colloque international organisé par les six associations coréennes d'études françaises, Université Sookmyung, 9 juin 2012, pp. 298-307.

COOK Guy (2007), « A thing of the future : translation in language learning », *International Journal of Applied Linguistics* 17 (3), pp. 396-401.

DULAY Heidi C. & Marina K. BURT (1976), « Creative Construction in second language learning and teaching », *Language Learning* 4, pp. 65-79.

HAN Min-Joo (2010), « Renouveau des perspectives sur l'enseignement du français en Corée : réflexions et approches didactiques », dans *Études de langue et littérature françaises en Asie du Nord-Est pour le XXIème siècle : enjeux et perspectives*, Actes du colloque international organisé par la Société Coréenne de Langue et Littérature Françaises, Université Korea, 10-11 décembre 2010, pp. 252-264.

KIM Sung Jin (2004), « Coping with Cultural Obstacles to Speaking English in the Korean Secondary School Context », *The Asian EFL Journal* 6 (3), pp. 4-11.

KRASHEN Stephen (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Press.

LAVAULT Elisabeth (1985), *Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprenant à traduire*, Paris, Didier Érudition.

LEE Sang-Hee (2011), « Les activités parascolaires des lycéens coréens apprenant le français », dans *CECR et enseignement du français en Corée »*, Actes du colloque international organisé par la Société Coréenne d'Enseignement de Langue et de Littérature Françaises, Université Ajou, 8 octobre 2011, pp. 53-56.

LI Qin (2012), « Faire parler les étudiants en classe de FLE », *Synergies Chine* 7, pp. 227-237.

LOPRIORE Lucilla (2006), « À la recherche de la traduction perdue : la traduction en didactique des langues », *Études de Linguistique Appliquée* 141, pp. 85-94.

MACHIDA Sayuki (2011), « Translation in Teaching a Foreign (Second) Language : A Methodological Perspective », *Journal of Language Teaching and Research* 2 (4), pp. 740-746.

MADEC Loïc (2009), « Avoir le FLE sacré en Corée du Sud », *Babylonia* 1, pp. 56-61.

MADEC Loïc (2010), « FLE de l'enfer en Corée du Sud ?! Comprendre les contextes pour s'adapter », dans *Education & Formation* e-292, pp. 115-128.

PIEL Jean (1998), *Corée, tempête au pays du matin-calme*, Arles, Éditions Philippe Picquier.

PUREN Christian (1995), « Pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues », *Les Langues Modernes* 1, pp. 7-22.

PUREN Christian (2004), *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*, Paris, Didier scolaire.

WIDDOWSON Henry George (1978/1981), *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Paris, Hatier-CREDIF. [Traduction en français de *Teaching Language as Communication*, Oxford, Oxford University Press.]