

Pour une didactique de la traduction dans les niveaux élémentaires en Iran

Atefeh Navarchi *

Professeur assistant, Département de langue française, Université d'Alzahra, Téhéran, Iran

Reçu: 2021/02/28, Accepté: 2021/11/06

Résumé: La présente recherche étudie les différents moments du cours de la traduction des textes faciles en français, polémique étant donné le niveau élémentaire dans lequel se trouvent les étudiants. Cette recherche est menée afin de mettre la lumière sur les atouts pédagogiques de ce cours en ce qui concerne l'apprentissage de la langue, mais aussi sur une approche méthodique de l'acquisition de bonnes habitudes des opérations traduisantes dès ce niveau. A cet effet, la distinction faite par Jean Delisle dans les étapes de ces opérations : la compréhension, la réexpression et la vérification, a constitué la base théorique de cette étude. A chaque étape, nous avons démontré les pratiques communes de ce cours avec d'autres cours de langue, ce qui pourrait faire de cette discipline un appui pour les autres cours. L'objectif de cette unité de valeur étant d'initier les étudiants aux notions de base de la traduction, nous avons essayé d'établir un plan qui permettrait de suivre cet objectif méthodiquement tout en introduisant le métalangage de la traductologie. Des extraits des copies des étudiants nous ont servi d'illustration des erreurs qui pourraient parvenir à chaque étape pour les étudiants persanophones. Une brève analyse d'erreurs nous a permis de mieux développer des propos théoriques de cette étude.

Mots-clés: connaissances extralinguistiques, Initiation à la traduction, niveaux élémentaires, opérations traduisantes, traduction pédagogique.

An Investigation of Teaching Translation at Elementary Levels

Atefeh Navarchi *

Assistant Professor, Department of French Language, Alzahra University, Tehran, Iran

Received: 2021/02/28, Accepted: 2021/11/06

Abstract: Teaching translation at the elementary level of language has always been controversial. In this study, we aim to identify the positive effects of the course 'Translation of Easy Texts' and to propose a systematic approach to creating the right habits at different stages of the translation process. Since the purpose of this course at the beginning of the lesson is to acquaint students with the basic topics of translation, it was tried to present a methodical plan to achieve this goal using the specialized language of this field, namely translation studies. For this purpose, we used Delisle's division of translation operations, that is, understanding the source language, expressing in the target language, and reviewing the translation. At each stage, the commonalities of the translation process and other activities of other language learning courses were studied. Using students' translations, the common translation problems that occur at different stages were examined. The results of the study showed that this course can support and strengthen language learning courses. Analyzing these problems helped us to clarify the theories presented in this article.

Keywords: Introduction to Translation, Pedagogical Translation, Translating Operations, Elementary Levels, Extra-linguistic Knowledge.

بررسی آموزش ترجمه در سطوح ابتدایی

عاطفه نوارچی *

استادیار زبان و ادبیات فرانسه، گروه فرانسه، دانشکده ادبیات، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۱۰، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۵

چکیده: در پژوهش حاضر مواقع مختلف درس ترجمه متون ساده به زبان فرانسه بررسی شده است. تدریس ترجمه در این سطح از زبان همواره بحث‌برانگیز بوده است. در این پژوهش تلاش شده است تأثیرات مثبت این واحد درسی در آموزش زبان مشخص و همچنین رویکردی نظام‌مند برای ایجاد عادات صحیح در مراحل مختلف فرآیند ترجمه پیشنهاد شود؛ بنابراین بدین منظور از تقسیم‌بندی عملیات ترجمه ژان دولیل، یعنی درک زبان مبدأ، بیان در زبان مقصد و بررسی ترجمه، استفاده شده است. در هر مرحله، مشترکات فرآیند ترجمه و دیگر فعالیت‌های واحدهای درسی زبان‌آموزی مطالعه شد و این نتیجه به دست آمد که این واحد درسی، پشتیبان و تقویت‌کننده واحدهای زبان‌آموزی است. از آنجا که هدف از این واحد درسی در سرفصل درس، آشنایی دانشجویان با مضامین اولیه ترجمه بیان شده است، سعی بر آن شد که طرحی شیوه‌مند برای نیل به این هدف با استفاده از زبان تخصصی این حیطه، یعنی ترجمه‌شناسی، ارائه شود. با استفاده از ترجمه‌های دانشجویان، مشکلات رایج ترجمه پیش‌آمده در مراحل مختلف برای فارسی‌زبانان، بررسی شد. تحلیل این مشکلات به روشن‌تر شدن نظریه‌های مطرح‌شده در این پژوهش کمک کرد.

واژگان کلیدی: شروع به ترجمه، ترجمه آموزشی، عملیات ترجمه، سطوح مبتدی، دانش فرازبانی.

Introduction

* Auteur Correspondant. Adresse e-mail: a.navarchi@alzahra.ac.ir

2322-469X / © 2022 The Authors. Published by University of Isfahan

This is an open access article Under the by-nc-nd/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



Certains se doutent des atouts pédagogiques de l'enseignement de la traduction dans les niveaux élémentaires d'apprentissage d'une langue étrangère, persuadés de la priorité de la maîtrise des deux langues de travail avant tout acte traduisant. Ils évoquent même le blocage de l'expression en deuxième langue, une fois que la première sera intervenue sous tout prétexte. Ceci cause une polémique sur le moment propice de la proposition du cours *traduction des textes faciles* dans le programme universitaire de licence de la langue française, qui varie du troisième semestre jusqu'au sixième selon les établissements. Le syllabus de ce module, auquel deux unités de valeur sont consacrées, désigne comme objectif : d'initier les étudiants aux notions de base de la traduction, et conseille d'aborder des textes en français facile, des contes simples et des contes pour les enfants avec le minimum de problèmes (syntaxiques, stylistiques, morphologiques). Bien que les prescriptions du syllabus sur l'objectif et les outils de ce cours, témoignent d'une traduction pédagogique, la méthodologie d'approche reste floue.

Dans le cadre de cet article, nous essayons de répondre à cette question : Dans les niveaux élémentaires, comment les compétences traductionnelles pourraient-elles appuyer les compétences langagières, pour que le cours de traduction soit un composant de programme didactique de la langue tout en étant une introduction à la pratique de la traduction universitaire ?

A cette fin, nous étudions les étapes d'une didactique méthodique de la traduction, celles proposées par Delisle (2013 : 87), et illustrons les composants de chaque étape par l'analyse des exemples, extraits des copies des étudiants à qui ce cours a été proposé au troisième semestre. Mais tout d'abord, il faut distinguer la pratique pédagogique de la traduction de son usage professionnel.

I. Traduction pédagogique

La traduction existait et existe toujours parmi les pratiques du cours de langue. Si autrefois, dans l'enseignement traditionnel des langues, la version servait d'évaluation de la compréhension, et le thème de celle de l'emploi du lexique ou d'un point grammatical, aujourd'hui, avec l'approche communicative, la traduction est présente dans le cours comme un outil pédagogique. Pourtant, elle est loin de profiter ni d'un statut clair ni d'une définition théorique (Chadelat, 1999 : 27).

Delisle distingue la traduction pédagogique de la traduction professionnelle dans la mesure où la première servirait d'un test de compétence, et dans la langue source et dans la langue cible, et son objectif est l'apprentissage de la langue, tandis que pour la deuxième le traducteur est censé maîtriser les deux langues. Pour lui, l'apprentissage d'une langue étrangère s'avère efficace, par le moyen de la traduction, seulement quand il est renforcé par d'autres activités préalables comme l'exposition à la langue étrangère (orale et écrite) et l'exercice de la rédaction (Delisle, 1980 :4).

Mais, notre objectif consiste à étudier les apports de la traduction, comme une discipline à part. En effet, la didactique de cette discipline étudie les étapes de la traduction intuitive chez le traducteur professionnel pour se rendre compte des opérations traduisantes à poursuivre académiquement. Le cours de la traduction des textes simples intègre également une initiation à la terminologie du domaine et un entraînement à acquérir de bonnes habitudes de travail, un travail méthodique.

Pour mieux illustrer ces propos, nous étudions les opérations traduisantes sous trois phases principales que propose Delisle (2013 : 87) : la compréhension, la réexpression et la vérification.

II. Compréhension

« On traduit bien uniquement ce que l'on comprend bien » (Delisle, 2013 : 84). Pour Lederer qui dit l'enseignement de la traduction dit l'entraînement des étudiants à la compréhension (1998 : 59).

La didactique de la traduction, inspirée des actes intuitifs du traducteur professionnel, prévoit trois moments pour un entraînement de la compréhension : la mise en situation, la lecture et l'interprétation du sens.

II.1. Mise en situation

La contextualisation d'un discours est un élément nécessaire à toute compréhension. Comme le rappelle Lederer : « La traduction porte bien sur les textes et non pas sur les langues [...] le texte peut se définir comme l'objet perçu par le lecteur, c'est-à-dire comme une association de connaissances extralinguistiques pertinentes à des signifiés linguistiques pertinents eux aussi » (1998 : 60).

En générale, les enseignants préfèrent utiliser des textes variés dans ce cours de traduction, car la diversité des textes leur permet d'aborder de différents problèmes et d'organiser un plan pédagogique en fonction des questions linguistiques et traductionnelles visées. En effet, le choix du texte s'avère stratégique et décisif pour atteindre les objectifs. Comme nous avons déjà mentionné, le syllabus conseille l'utilisation des textes faciles, simplifiés et courts, et des contes et histoires destinés aux enfants. Afin de mettre la lumière sur les atouts de chaque type de texte, nous les étudions sous deux catégories : des textes courts et des textes longs.

Les textes courts qui permettent une exploitation rapide dans le cours peuvent être des extraits ou des textes entiers du type pragmatique, comme un mode d'emploi, une publicité, un article de vulgarisation scientifique, un fait-divers, une courte histoire, un souvenir, voire une anecdote. Ces textes peuvent donner lieu à plusieurs lectures dans le cours et facilitent

la réalisation du plan pédagogique de la compréhension. Chacun possède des caractéristiques sémiotiques et structurelles qui favorisent le développement des savoirs linguistiques et traductionnels différents.

Les textes longs - des fictions- comme les romans simplifiés (*des français faciles*) des contes et récits destinés aux enfants et adolescents, peuvent non seulement occasionner le développement de certaines compétences linguistiques et traductionnelles mais aussi aider l'étudiant à prendre l'habitude de lire, ce qui appuie à son tour la compréhension écrite de la langue étrangère. Dans ce cas, l'enseignant peut définir comme une tâche la lecture progressive d'un roman de la série du texte en français facile, pour que les étudiants le racontent oralement dans chaque séance et de temps en temps, désigner un passage du livre pour la traduction. Relier la lecture à la traduction de cette façon, renforce l'importance de la compréhension en traduction et soutient l'apprentissage de la langue.

Certes, le rôle de l'enseignant dans la phase de la mise en situation s'avère d'autant plus important quand il s'agit d'un segment de texte. Mais qu'il s'agisse d'un extrait ou d'un texte complet, il est nécessaire d'évoquer les "repères externes", pour reprendre les termes utilisés par Ballard (2005b : 20), avant la première lecture. Ainsi, le nom de l'auteur, l'indication de l'œuvre d'où il est extrait, la date de composition et le pays d'origine seront rappelés par l'enseignant.

Le passage suivant, extrait du roman *Le petit Chose* d'Alphonse Daudet (1868) illustre l'importance de la contextualisation. Le mot "voiture" équivalent de "*kalaske*" [کالاسکه] en persan a été interprété au mode contemporain par la majorité des étudiants dans un texte appartenant au 19^e siècle.

Dans la nuit du second jour, vers trois heures du matin, j'ai été réveillé parce que la voiture venait de s'arrêter.

شب دوم، حوالی ساعت ۳ صبح، وقتی که قطار از حرکت ایستاد، از خواب پریدم.
در نیمه شب دومین روز سفرم در ساعت ۳ صبح با توقف ماشین از خواب بیدار شدم
شب دوم، طرف های ساعت سه خودرو توقف کرد و من از خواب پریدم.

Les étudiants auraient échappé à cette erreur si l'auteur et l'époque où déroule l'histoire étaient évoqués avant la lecture.

Il vaut mieux s'intéresser aux repères internes après la première lecture ; ces repères, comme le signale Ballard, sont souvent implicites et constituent la deixis : « l'énonciateur (les personnages, s'il y en a), le temps du récit ou du dialogue, le ou les lieux de l'énonciation. Un énoncé prend son sens par rapport à la situation d'énonciation ; coupé de ce cadre de référence, il peut être interprété de plusieurs façons » (2005b : 20).

Outre le plaisir de lecture qu'offrirait le texte, il faut veiller à ce qu'il contienne des éléments permettant l'apprentissage méthodique de la traduction, et l'assimilation des principales notions et le métalangage de la traduction telles que : expression idiomatique, interprétation, adaptation, note en bas de page, choix du titre ... ceci est plus rassuré en diversifiant le type des textes. Selon Margrethe Lykke Eriksen, on peut avoir dans des textes pragmatiques aussi bien que dans les fictions des références à des phénomènes propre à une culture (2018 : 230).

II.2. Lectures

L'apprenant-traducteur est tout d'abord un lecteur du texte original qui se sert des codes linguistiques et ranime ses connaissances sur le sujet pour déchiffrer le vouloir dire de l'auteur. En effet le point de départ de toute opération traduisante est le sens qui se construit au moyen de lectures. D'après Ballard la traduction est donc

d'abord une lecture, une lecture correcte du texte à deux niveaux essentiels : la perception des formes et l'interprétation des formes. (2005b : 15) Nous avons choisi à mettre le mot lecture au pluriel, car la compréhension se construit à plusieurs reprises et par plusieurs lectures. La première lecture, qui peut être individuelle, permet de cerner le type du texte ; elle peut occasionner un échange entre les agents du cours pour répondre aux questions déictiques : qui, où, quand, comment... Car « un énoncé prend son sens par rapport à la situation d'énonciation ; coupé de ce cadre de référence, il peut être interprété de plusieurs façons » (Ballard, 2005b : 20).

Ballard considère toute erreur à ce niveau comme de "mauvaises lectures" qui empêchent le sens de se construire (2005b : 28). Certaines erreurs peuvent provenir de l'inattention de l'étudiant, d'autres de la non suffisance du savoir linguistique. Au cours de la deuxième lecture, si elle est collective, l'enseignant peut aiguïser la perception des formes. Ce qui renforce la perception des formes c'est une participation attentive du lecteur "C'est-à-dire qu'il doit être capable de percevoir non seulement ce qui est visible mais aussi invisible (ou implicite) ou anodin. (Ballard, 2005a : 54)

Il importe aussi de souligner l'usage de différents signes de ponctuation, de l'italique et de la majuscule. Comme le rappelle Vreck bien comprendre un texte, c'est savoir ne rien négliger de ce texte (1998 : 51).

Vu la différence existante entre les modes scripturaux des deux langues, persane et française, la lecture de la ponctuation s'avère encore plus importante. Même si ces signes sont importés du français dans l'écriture persane mais les propriétés du persan n'a pas permis une intégration totale : en français elle joue un rôle essentiel dans la compréhension, en persan la ponctuation offre plutôt un confort de la lecture et efface l'ambiguïté (Zolfaghari, 2017:24). La lecture de la ponctuation ne doit pas aboutir au

transfert de ces signes dans le texte d'arrivée tel qu'ils se présentent dans le texte de départ. Dans la traduction du passage suivant certains se sont trompés sur ce point mais d'autres ont agi correctement.

Tous les soirs, avant de se coucher, il ouvrait la valise. Puis, il éteignait la lumière et s'endormait tout de suite en faisant de beaux rêves : c'était formidable car il oubliait qu'il était encore à la maison [...] et le voyage commençait...

هر شب، قبل از خواب، سراغ چمدان میرفت. بعد، چراغ
اتاقش را خاموش میکرد و بلافاصله خوابش میبرد و
رویاهای شیرین میدید: معرکه بود. انگار دیگر در خانه
نبود [...] و سفر آغاز میشد...

هر شب، قبل از خواب، چمدانش را باز میکرد بعد چراغ
را خاموش میکرد و به سرعت به خواب میرفت و خواب
های زیبا میدید. فوق العاده بود چون او فراموش میکرد
که هنوز در خانه است و سفر رویایی اش آغاز میشد.
هر شب قبل از خواب نگاهی به چمدان میانداخت و
سپس چراغ را خاموش میکرد. در یک چشم بر هم زدن،
خوابش میبرد و به دنیای رویاهای شیرینش میرفت. این
خیلی عالی بود چون دیگر او فراموش میکرد که در خانه
است و سفرش آغاز میشد.

Quant aux majuscules, vu l'écart entre les deux systèmes d'écriture, l'étudiant iranien doit être sensibilisé à l'égard de ce signe indispensable qui permet le repérage des noms propres mais aussi des appellatifs. La non lecture de la majuscule, de la ponctuation et de l'italique entraîne parfois un dérapage du sens.

II.3. Interprétation du sens

Dans cette phase, l'enseignant met en pratique le processus qu'effectue mentalement tout traducteur de métier. Il est évident qu'à ce niveau

d'apprentissage de la langue étrangère les étudiants ne sont pas en mesure de mener cette opération tout seul et que la tâche repose en grande partie sur l'enseignant. Au moyen d'une lecture collective, les traits caractéristiques du texte seront exploités et les problèmes de la compréhension décortiqués. Autrement dit une explication du texte débute cette phase, une pratique qui rapproche ce moment du cours des cours de lecture et compréhension du texte. Pour Delisle les démarches sont similaires : « l'interprétation du texte de départ est loin d'être sans analogie avec les analyses pratiquées en études littéraires. Dans un cas comme dans l'autre, il importe de repérer toutes les idiosyncrasies des textes analysés et de les interpréter en fonction du contexte et du vouloir dire de l'auteur » (Delisle, 2013 : 111).

II. 3.1. L'explication du texte

L'explication de texte correspond à une exploration minutieuse de celui-ci. Empruntée au domaine littéraire, l'explication de texte, ou commentaire de texte, révèle toutes les nuances du discours, mettant en lumière diverses sources stylistiques de l'auteur qui lui servent à traiter son intention (Delisle, 2013 : 111-112). C'est une étape primordiale du processus de traduction consistant à dégager le sens le plus probable d'un texte. Loin d'une paraphrase, c'est une analyse méticuleuse de la forme et du fond pour une compréhension de toutes les subtilités et détails qui préparent à la formulation des équivalences en traduction. « Décortication, dissection, valeur des mots, cadence des phrases, couleur du style, voilà autant de notions qui caractérisent l'explication de texte, qu'il s'agisse de l'exercice proprement littéraire ou de l'analyse mentale précédant ou accompagnant la traduction d'un texte pragmatique » (Delisle, 2013 : 111).

L'explication de texte (d'ordre linguistique ou encyclopédique) développe la faculté de compréhension qui prépare l'interprétation du

texte. A cet effet, l'enseignant associe des compléments cognitifs à des connaissances linguistiques : le transfert de connaissances extralinguistiques nécessaires à la compréhension du texte, explicitation des allusions et des sous-entendus, exploitation des éléments linguistiques (mots, syntaxes, idiotismes, ...) sont tous des opérations qui favorisent la construction du sens.

Nous divisons les obstacles à la compréhension en deux groupes : ceux liés aux problèmes linguistiques, et ceux qui supposent davantage de connaissances culturelles.

II.3.2. Problèmes linguistiques

Il est essentiel de familiariser les étudiants avec les sources documentaires et des références fiables mais aussi les bonnes manières de s'en servir, qu'il s'agisse de forme traditionnelle des dictionnaires et des encyclopédies ou des formes informatiques. Certaines difficultés sont d'ordre lexical ; une analyse de ces erreurs interprétatives pourrait non seulement être didactique pour ce qui est la traduction mais aussi pour les savoirs linguistiques. Nous en présentons deux cas très fréquents : les interférences et la polysémie.

Issues des ressemblances entre des éléments formels à l'intérieur d'une langue ou entre deux langues de travail, les interférences créent parfois des obstacles à la compréhension exacte. Le terme interférence, au pluriel, se définit dans le Robert comme un phénomène résultant du contact entre deux usages sociaux. Il s'agit, dans notre cas, des mots français utilisés en persan mais avec un champ sémantique différent. L'exemple suivant illustre cette erreur commise par certains, évitée par d'autres :

Quand il est revenu, il s'est aperçu que le timbre n'était plus là ! Il a cherché partout, sur le bureau, sous le bureau, dans l'album aussi, puis par terre, sous les meubles, même dans son lit, sans rien trouver.

وقتی که برگشت، متوجه شد که تمبر سر جایش نیست. همه جا را زیر و رو کرد؛ دور و بر میزد، داخل آلبوم، روی زمین و حتی زیر مبل ها و تخت خوابش را. اما اثری از تمبر نبود.

وقتی به اتاق برگشت متوجه شد که تمبر دیگر آنجا نیست. او همه جا را گشت، روی میز، زیر میز، توی آلبوم، روی زمین، زیر تک تک وسایل اتاق و حتی روی تختش را هم گشت اما پیدایش نکرد که نکرد.

Nous recevons inconsciemment les informations à travers les repères habituels ; pour les étudiants iraniens le mot meuble désigne une sorte de siège, un fauteuil, et ici le contexte ne les met pas en doute. Pourtant, la deuxième traduction montre que certains connaissent la signification exacte du mot dans la langue d'origine.

Comme le signale Françoise Vreck, « plus un terme est fréquent, plus il a de chances d'avoir des sens multiples » (1998 : 50). Le problème de polysémie est moins embarrassant dans les niveaux avancés, où les étudiants ont une connaissance plus large. Cela étant, c'est une occasion d'exposer les étudiants aux divers sens d'un terme et de leur montrer l'importance du contexte dans la signification d'un mot et dans la construction de cette signification. A la lecture d'un texte le cerveau mobilise toute ses connaissances théoriques et expérimentales, afin de déchiffrer le sens ; toute compréhension s'avère proportionnelle. En effet ce sont les autres éléments du texte qui " concourent directement à la construction du sens. Outre le fait qu'ils donnent accès au sens, ils contribuent à lever les ambiguïtés des phrases et à supprimer la polysémie inhérente à la plupart des mots isolés d'une langue (Delisle, 2013 : 223).

Dans l'exemple qui suit l'interprétation de l'adjectif *classique* chez certains étudiants produit un dérapage du sens :

La deuxième photo montre un mariage, à la sortie de l'église : les deux familles,

et probablement des amis sont réunis autour des mariés. C'est la photo classique avec la mariée en blanc.

عکس دوم یک عروسی را بیرون کلیسا نشان می دهد:
هر دو خانواده و احتمالاً دوستان دور و اطراف عروس و داماد جمع شده اند. این یک عکس قدیمی از عروس در لباس سفید است.

Même s'il n'existe pas en persan un adjectif équivalent de classique dans ce sens, il y en a qui ont trouvé une formule pour l'exprimer en explicitant une coloration culturelle lexicale.

عکس دوم درست در ورودی کلیسا گرفته شده و مربوط به یک مراسم عروسی است. هر دو خانواده به همراه دوستانشان دور عروس و داماد جمع شده اند. از همان مدل عکس هایی است که همه به همراه عروس در عروسی میگیرند.

Le fait de ne pas tenir compte du contexte pour interpréter le sens d'un mot peut même créer un paradoxe dans la production, comme ce qu'on rencontre dans la traduction de l'extrait suivant :

Arrivé dans la ville, le roi Bouakas vit un infirme s'approcher de lui et embrasser son manteau... l'infirme courut après le roi et la saisit par les vêtements.
پادشاه در ورودی شهر معلول بی نوایی را دید که به او نزدیک میشد. مرد ناتوان، ردای پادشاه را بوسید و درخواست کمک کرد. پادشاه مقداری پول به او داد و ضربه ای به اسبش زد و از آنجا دور شد. مرد معلول به دنبال پادشاه دوید و لباس پادشاه را گرفت.

L'emploi du verbe *dauidan* comme équivalent de "courir" va à l'encontre de l'image reflétée du personnage dans la phrase précédente. Vu le paradoxe, certains ont vérifié le sens du verbe courir avec la préposition après (*Courir après qqn*,

le rechercher avec assiduité) et ont pu éviter cette erreur.

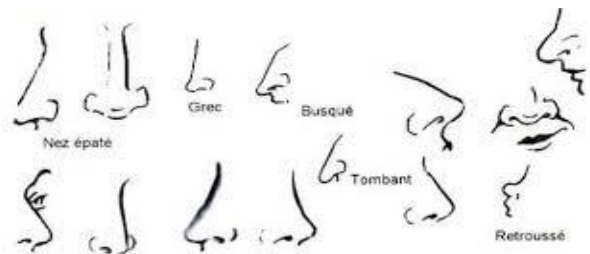
وقتی به شهر رسید گدای معلولی را دید. گدا به شاه نزدیک شد و ردای او را بوسید. شاه بو عکاز نیز در پاسخ به او صدقه داد و سپس از آنجا دور شد، هنوز خیلی دور نشده بود که گدا با عجله خودش را به پادشاه رساند و گوشه ی لباسش را از پشت کشید.

La traduction des expressions idiomatiques peut aussi causer de problème quand la compréhension est douteuse. Certes, la vérification du sens des expressions dans les ouvrages de référence est indispensable ; la compréhension s'avère plus étendue quand il y a la possibilité d'une visualisation ou de correspondre une image à l'idiome.

Pour la traduction de la phrase suivante, certains étudiants ont recouru à une recherche d'images sur Internet pour voir ce que c'est "un nez grec" :

J'imaginai leurs amours impossibles :
Timéo, très beau avec son nez grec,...

L'image trouvée les a non seulement aidés à avoir une interprétation exacte mais aussi leur a enrichi le champ lexical en la matière.



Comme le rappel Delisle « Une recherche documentaire bien menée permette de résoudre les problèmes terminologiques en même temps que les difficultés de compréhension » (2013 : 84).

II.3.3. Rôle des Compléments cognitifs dans la compréhension

Les traductologues soulignent unanimement le rôle indéniable des connaissances extralinguistiques, compléments cognitifs, dans la compréhension linguistique ; l'apport de l'implicite n'est pas perçu séparément de la présence du sémantisme (Lederer, 1998 : 61). Delisle emprunte la définition d'Albir de la notion des compléments cognitifs et le désigne comme l'ensemble des connaissances extralinguistiques qui s'ajoutant aux linguistiques, rendant possible la compréhension (2013 : 223). Ballard emploie la locution "référents culturels" et la définit comme des « signes renvoyant à des éléments ou aspects caractéristiques d'une civilisation ou d'une culture. Il y a donc dans les référents culturels des noms propres et des noms communs » (2005 :56).

Lederer distingue dans la catégorie des compléments cognitifs "le bagage cognitif", qui se dit des « connaissances linguistiques et extralinguistiques emmagasinées à plus ou moins long terme dans la mémoire et le contexte cognitif constitué par les connaissances acquises à la lecture du texte, conservée en mémoire à court terme et servant à l'interprétation des segments de texte » (1994 :37). En effet, comme l'exprime cette théoricienne, bien qu'un texte soit composé d'une langue, il introduit des facteurs complémentaires à la langue. « Le texte est rédigé par un auteur qui utilise le vecteur linguistique pour communiquer autre chose à ses lecteurs que le sémantisme linguistique » (1998 : 66).

Absence de repérage civilisationnel entraîne des ambiguïtés dans la compréhension dont le reflet est visible sur l'interprétation. A titre d'exemple, nous étudions la traduction de l'extrait suivant qui demande une connaissance sur l'architecture des maisons en France.

Avant-hier je suis monté au grenier.
C'était la première fois que j'y montais
parce que mes parents m'ont toujours dit
: "on ne peut pas y monter, c'est

dangereux [...] ". La porte est toujours fermée et je ne l'ai jamais vue ouverte [...] Hier, mes parents étaient absents. Ça n'a pas été facile, mais j'ai pu ouvrir la porte et je suis monté.

پریروز، به اتاق زیرشیروانی رفتم. این اولین باری بود که به آنجا میرفتم، چون پدر و مادرم همیشه میگویند : نمی توان به آنجا رفت، خطرناک است. [...] در آنجا همیشه بسته است و هیچ وقت ندیدم که باز باشد [...] دیروز پدر و مادرم خانه نبودند. با وجود اینکه باز کردن در اتاق کار راحتی نبود اما من بالاخره موفق شدم و به اتاق رفتم.

پریروز، به اتاق زیر شیروانی رفتم. این، بار اولی بود که به آنجا می رفتم چون پدر و مادرم همیشه به من میگفتند : نباید به آنجا رفت، خطرناک است [...] در آن، همیشه بسته است و من هرگز آن را باز ندیدم [...] دیروز، پدر و مادرم نبودند. آسان نبود، اما توانستم در را باز کنم و وارد شدم.

La méconnaissance de la forme architecturale des maisons rurales françaises : le fait de ne pas savoir où se place la porte d'accès au grenier, a abouti, pour la quasi- totalité des étudiants, à effacer le verbe monter et à le remplacer par d'autres verbes (entrer, se rendre) dans leur interprétation.

Parfois la composante culturelle renvoie à une information historique, qui nécessite des recherches dans divers ouvrages encyclopédiques ou autres. Ceux qui ignorent l'évènement auquel l'auteur fait allusion ne se rendent pas compte, évidemment, du vouloir dire du communicateur ; dans ce cas les mots bien que connus des étudiants ne transmettent pas le message, sans connaître la donnée supplémentaire existant dans l'esprit du public d'origine.

Pour traduire le passage suivant, l'étudiant doit se renseigner sur Virgile, son œuvre et

l'épisode du cheval de Troie avant de se lancer dans la traduction.

Et puis un jour, j'ai commencé à apprendre le latin et le professeur a demandé de traduire: "Timeo Danaos et dona ferentes." C'est une phrase de Virgile qui veut dire : j'ai peur des Grecs, même quand ils font des cadeaux* (note en bas de page) * c'est une phrase que dit un habitant de Troie au moment où on trouve le célèbre cheval que les Grecs ont laissé devant la ville. [Explication donnée en bas de page par l'auteur du texte]

Cet extrait occasionne également d'évoquer la question de la traduction des notes en bas de page et le rôle du traducteur pour transmettre les compléments culturels. En effet, la tâche du traducteur repose sur deux piliers : « comprendre en mobilisant des connaissances extralinguistiques et faire comprendre en utilisant les synecdoques appropriées » (Lederer, 1998 : 66-67). Il faut noter que les textes qui contiennent des éléments culturels permettent aux enseignants de familiariser les étudiants avec les différentes formes du procédé d'explicitation.

Pour la traduction du passage cité en haut, la plupart des étudiants ont recouru à l'usage des notes en bas de page, qui, en plus de la traduction de celle de l'auteur, est allé jusqu'à donner lieu à 4 notes pour ce court paragraphe.

گذشت تا اینکه یک روز شروع به یادگیری زبان لاتین کردم. استادم از من خواست تا برای او جمله "تیمئو دونائس ات دونا فرنتس*" را ترجمه کنم. وقتی که معنای این جمله را، که از ویرژیل* بود فهمیدم، بسیار اندوهگین شدم: "من از یونانی ها حتی اگر هدیه هم بیاورند می ترسم*" . انگار که آن روز تیمئو دونائس و دونا فرنتس مردند. خدانگهدار تیمئو! خدانگهدار دونا!
 ۱- "Timeo Danaos et Dona Ferentes."

۲- در زبان فرانسوی et به معنای "و" است.

۳- Virgile شاعر کلاسیک روم

۴- در شعر حماسی ویرژیل، یونانیان اسب چوبی غول پیکری را به عنوان هدیه برای اهالی شهر تروآ فرستادند. ساکنان شهر غافل از اینکه آن اسب نیرنگی جنگی است و سربازان یونانی درون آن پنهان شده اند، آن را وارد شهر کردند. سربازان در تاریکی شب از اسب بیرون آمدند و تروآ را فتح کردند. این جمله ایست که یکی از مردمان شهر پس از این واقعه به زبان آورد.

Si le dictionnaire s'avère l'outil indispensable pour la compréhension linguistique, les ressources informatiques pourront servir l'étudiant-traducteur à remplir un certain nombre de lacunes reliés aux connaissances extralinguistiques. L'enseignant conscient du rôle grandissant qu'occupe internet dans la recherche des informations pourra sensibiliser son public sur le savoir-faire nécessaire : savoir utiliser et évaluer la fiabilité des informations. La compétence de recherche informatisée se considère aujourd'hui parmi les compétences à développer dans le programme pédagogique de la traduction.

III. Réexpression

Une fois rassuré de la compréhension, nous passons à la deuxième étape de l'opération traduisante, celle de la réexpression. Ceci débute par un premier jet qui doit être fait rapidement pour préserver l'enchaînement des idées et le rythme des phrases qui favorise la cohérence et évite des phrases détachées.

La réexpression exige des aptitudes de la rédaction, ce que Delisle définit comme « la capacité de manier la langue, de procéder à des analyses-synthèses de segments d'information » (2013 : 192). Selon lui le traducteur doit posséder des aptitudes à réaménager les éléments de la langue d'arrivée, qu'il soit au niveau lexical ou syntaxique, et des connaissances actives de la langue cible. Le développement de la qualité de

ces aptitudes fait aussi partie du planning du cours.

En ce qui concerne le maniement lexical, même si le dictionnaire est considéré comme un outil indispensable, il faut sensibiliser l'étudiant aux limites et contraintes, surtout quand il s'agit des dictionnaires bilingues. L'étudiant-traducteur doit se rendre compte que l'équivalent propice d'un mot dans un contexte donné, ne se trouve pas toujours parmi les significations proposées pour ce mot dans ce genre de dictionnaire. A titre d'exemple, nous présentons l'entrée du mot "jardin" dans deux dictionnaires français-persan les plus utilisés :

Jardin : باغ (Dictionnaire Farhang Moaser)

Jardin : باغ، بستان، گلزار (N. Golestani)

Dans la traduction du passage suivant (déjà cité), certains étudiants se sont satisfaits de ces propositions :

Quand il est revenu, il s'est aperçu que le timbre n'était plus là ! Il a cherché partout, sur le bureau, sous le bureau, dans l'album aussi, puis par terre, sous les meubles, même dans son lit, sans rien trouver. Il est sorti dans le jardin où il a continué à chercher...

وقتی که برگشت، متوجه شد که تمبر سر جایش نیست. او همه جا را گشت، روی میز، زیر میز، داخل آلبوم هم همینطور و سپس روی زمین و روی مبل و حتی داخل تختش را. اما چیزی پیدا نکرد. او به باغ رفت و به جستجو ادامه داد.

D'autres ont préféré rendre le mot par une métonymie, plus signifiante pour le public cible.

وقتی که برگشت، متوجه شد که تمبر سر جایش نیست. همه جا را زیر و رو کرد؛ دور و بر میز، داخل آلبوم، روی زمین و حتی زیر مبل ها و تخت خوابش را. اما

اثری از تمبر نبود. داخل حیاط رفت تا به جستجویش ادامه دهد.

Quant à la structure de la phrase, étant donné le niveau, les étudiants n'osent pas s'éloigner d'une traduction mot à mot, qui conduit à calquer la syntaxe de la langue de départ et à nuire aux syntaxes de la langue d'arrivée. A cet effet, il faut familiariser ce public apprenant avec les réalités du transfert interlinguistique et les entrainer à se détacher des mots pour reproduire le sens par l'équivalence plutôt que par correspondance. La traduction à la lettre, qui est un cas fréquent dans ce niveau, pourrait se continuer dans les niveaux plus avancés, là où il serait plus difficile d'éliminer cette représentation d'une traduction "fidèle". En voici deux exemples de cette représentation :

Cette vieille dame, je la vois souvent. Elle est toujours dans le parc et elle a l'air de chercher quelque chose ou d'attendre quelqu'un : elle se promène et elle regarde à droite et à gauche, elle s'arrête parfois, regarde une ou deux minutes vers l'entrée du parc, puis repart un peu plus loin.

این خانم پیر که اغلب او را میبینم، همیشه در پارک است. انگار دنبال چیزی میگردد یا منتظر کسی است؛ قدم میزند و به اطرافش نگاه میکند، گاهی می ایستد، یکی دو دقیقه ای به ورودی پارک نگاه می کند و بعد کمی جلوتر می رود.

این خانم پیر را، من معمولا در پارک میبینم. همیشه آنجاست و به نظر میرسد به دنبال چیزی میگردد یا منتظر کسی است: راه میرود و به چپ و راست نگاه میکند. گاهی می ایستد و دقیقی به ورودی پارک می نگرد، سپس راه می افتد و کمی دورتر می رود.

Ce n'est qu'une notification continue qui pourrait établir l'idée de communiquer un sens plutôt que de transférer des signes linguistiques,

de rendre conscients que la véritable fidélité est celle qui se centre sur le sens et non pas sur l'élément linguistique. Car comme le souligne Lederer ce sont deux soucis inconciliables : tenir absolument et uniquement compte du sémantisme de la langue de départ tout en souhaitant néanmoins que le résultat de la traduction soit conforme aux exigences de la langue d'arrivée (1997 : 12).

Certes, une démarche interactive où l'enseignant rassemble, guide et rectifie les réflexions des étudiants amène un meilleur résultat, qu'il soit pour deviner le sens contextuel d'un mot, ou trouver l'équivalent approprié d'une expression idiomatique.

IV. Vérification

La vérification, composante essentielle du processus de la traduction, constitue la dernière étape de l'opération traduisante qui examine la présentation (mise en page, typographie et l'organisation générale du texte), le respect des normes de la langue d'arrivée et aussi la cohérence du texte produit. A cet effet, il serait nécessaire d'avoir plusieurs relectures, toutes avec des objectifs préétablis. La relecture permet d'évaluer la fonction que doit accomplir la traduction par rapport à l'original en passant évidemment par les corrections éventuelles des fautes d'inattention au niveau des chiffres, des noms propres, des coquilles etc.

Delisle conseille de revenir sur le texte produit après un certain temps : « On gagne à laisser "décanter" une traduction. Imprégner des deux textes sur lesquels on a eu les yeux rivés, on a du mal à s'en détacher suffisamment pour en polir la forme » (2013 : 86).

IV. 1. Respect des usages et des normes de la langue d'arrivée

Certes, il faut toujours encourager les étudiants à se nourrir de lectures abondantes et variées dans

la langue d'arrivée, autrement dit d'activer la connaissance de cette langue tout en l'enrichissant. Ceci permet d'éviter des calques et d'avoir une expression fluide qui tient compte des règles grammaticales et rédactionnelles de la langue cible. Il est fréquent que les étudiants, sous l'influence de la langue de départ, expriment des idées d'une manière inhabituelle pour les locuteurs natifs. Un tel produit, même compréhensible à travers le contexte, manque du naturel. La traduction de la dernière phrase de ce passage en est une illustration :

A l'école, on s'est toujours moqué de moi. Les copains n'étaient pas vraiment gentils : ils me répétaient toujours que j'étais trop gros, que je n'étais pas beau, que j'étais vraiment ennuyeux et débile, etc [...] Plus tard, j'ai déménagé et j'ai perdu tous ces camarades qui n'étaient pas de vrais amis.

مدتی بعد، خانه‌ام را عوض کردم و همه‌ی آن دوستان را، که راستش نمی‌شد اسم دوست رویشان گذاشت، از دست دادم.

D'après le contexte, le narrateur, étant écolier à l'époque, n'avait pas l'âge de vivre seul, mais la traduction donne une telle impression dans la langue et culture d'arrivée. Les étudiants qui ont traduit la première personne du singulier du texte de départ par la première personne du pluriel dans le texte d'arrivée, ont, en effet, respecté les normes de l'expression persane pour formuler une telle idée.

بعدها ما اسباب کشتی کردیم و در نتیجه ارتباط من با دوستانم قطع شد، البته آنها دوست واقعی هم نبودند.

La connaissance du système linguistique des deux langues, permet non seulement une compréhension parfaite mais aussi une restitution claire. Pour bien respecter les règles grammaticales, orthographiques et rédactionnelles, il serait très utile d'orienter les

étudiants aux ouvrages de références en la matière (comme Ghalat nanevisim du regretté Abolhassan Najafi, et Amouzeshe virastari va dorost nevisi de Hassan Zolfaghari) et de démontrer la nécessité de cette aptitude dans la rédaction. Dans l'extrait suivant, la traduction littérale du pronom "il" non seulement ne reflète pas l'effet stylistique du texte de départ mais aboutit à une répétition ennuyeuse qui apparaît plutôt comme une maladresse ; tout comme l'emploi erroné de "را", fréquent chez les persanophones.

A minuit, un agent de police l'a trouvé et l'a ramené chez lui. Il ne regrettait rien, non, il était très content de cette "sortie". Il avait pris le train, il avait visité la ville voisine, il avait essayé [...] Mais il était aussi très content d'être retourné à la maison : il avait retrouvé ses parents qu'il aimait bien, la sécurité, et son lit (c'est mieux qu'un banc dans un jardin public) ...

نیمه شب، یک افسر پلیس او را پیدا کرد و به خانه اش ر ساند. او از هیچ چیز پشیمان نبود، بلکه از عملی کردن تصمیمش خیلی هم خوشحال بود. او قطار را سوار شده بود، از شهر همسایه شان بازدید کرده بود، او تالش کرده بود [...] اما او از بازگشت به خانه نیز بسیار خوشحال بود. پدر و مادر خود را، که بسیار دوستانه میداشتند را، دوباره میدید. امنیت و تخت خود را (که بهتر از یک نیمکت در پارکی عمومی است) همچنین. و چمدانش دوباره جای خود را پیدا کرده بود؛ زیر تختش.

Pourtant en persan, vu la terminaison du verbe, on peut facilement se passer du pronom sujet, c'est ce dont certains se sont rendu compte :

یک دقیقه بعد یک مأمور پلیس او را پیدا کرد و به خانه اش برگرداند. اما او اصلاً پشیمان نبود. نه، بلکه از این بیرون رفتن، بسیار هم خوشحال بود چون سوار قطار شده بود، شهر همسایه را دیده بود، تالش کرده

بود [...] اما با این حال از بازگشت به خانه هم بسیار خوشحال بود. او پدر و مادر عزیزش، امنیت و تختش (که از نیمکت یک باغ عمومی، خیلی بهتر بود) را دوباره میدید و چمدان دوباره در جای خودش، زیر تخت، قرار گرفت.

Dans l'exemple ci-dessus, on remarque aussi une erreur d'interprétation du mot minuit (یک دقیقه بعد) reliée à une inattention due à la similitude des mots "minuit" et "minute".

IV. 2. Cohérence et cohésion

Le texte produit en langue d'arrivée manquera de rigueur si les éléments linguistiques (d'ordre sémantique ou syntaxique) qui enchainent les idées se soumettent à une traduction mot à mot. La cohésion est la cohérence, comme le souligne Said El Hajjari dans son article intitulé "La Cohérence Textuelle Comme Outil et Comme Finalité" constituant deux normes essentielles de la textualité (2019 :53). Qu'il s'agisse de la cohésion : au niveau linguistique (à l'intérieur des phrases et entre les phrases) ou de la cohérence : au niveau des idées (logique, le rapport entre les idées), il est à noter qu'il faut habituer les étudiants à garder une vue d'ensemble du sens à communiquer par l'auteur tout au cours de la réalisation de cette dernière phase. Certaines stratégies d'explicitation en faveur de la lisibilité et de la clarté du texte d'arrivée permettent de renforcer la précision des rapports entre les idées. Dans le texte suivant, intitulé Rendez-vous manqué, où deux passagers inconnus du métro essaient de se retrouver, un simple transfert des dates n'arrive pas à évoquer l'idée chez le lecteur cible comme le font automatiquement ces dates chez le lecteur du texte original.

(Une annonce dans Libération du 25 mai) Il faisait très chaud dans le métro mercredi 20 mai vers midi. Vous lisiez un gros livre [...] J'aimerais vous revoir.

Rendez-vous mercredi 27 mai même heure, même endroit [...] Je vous attendrai. Serge

Je viens de lire cette annonce dans un vieux numéro de Libération du 25 mai [...] Aujourd'hui, on est le 1er juin. Serge m'a attendu mercredi dernier et je ne suis pas venue. Après-demain, je prendrai la même ligne de métro à la même heure...

تازه همین امروز این اطلاعیه را در یک شماره گذشته روزنامه لیبراسیون مورخ ۲۵ مه خواندم. [...] امروز یکم ماه ژوئن است و سرژ چهارشنبه هفته قبل منتظر بود و من از آنجایی که این اطلاعیه را نخوانده بودم قرار مان را از دست دادم. پس فردا، در همان ساعت، سوار همان خط مترو خواهم شد.

همین چند دقیقه ی پیش این آگهی را در یک شماره گذشته از روزنامه لیبراسیون به تاریخ ۲۵ مه خواندم. [...] امروز دوشنبه یکم ژوئن است. سرژ، چهارشنبه ی گذشته منتظر من بود اما من نرفتم. پس فردا، همین خط مترو را سوارخواهم شد، دقیقاً راس همان ساعت.

Trouver les rapports entre les dates pour un public qui n'a pas le même calendrier exige un effort supplémentaire. L'indication du jour de la semaine (doshanbeh) dans la deuxième traduction compense le manque de la clarté produit par les dates en calendrier romains pour le public cible.

Conclusion

Censé introduire les étudiants dans l'immense monde de la traduction, le cours de *Traduction facile* est avant tout un espace de réflexion sur la langue, qui fait de l'étudiant un lecteur soucieux de s'informer. Comme le rappelle Mohammad Rahim Ahmadi « L'opération traduisante se caractérise, notamment au début, par l'analyse de tous les aspects linguistiques (lexique,

phraséologie, syntaxe) du texte à traduire, avant même de passer aux autres aspects textuels (poétiques, stylistiques, etc.) » (2019:26). Certaines compétences qui se développent dans ce cours sont communes avec celles des cours de langue, car les opérations traduisantes, au-delà d'une bonne lecture, exigent les compétences inférentielles : interprétation, explicitation, implicite, etc. et celles rédactionnelles. Ces dernières, bien qu'en langue maternelle, attirent l'attention de l'apprenant-traducteur sur les différences des deux systèmes linguistiques.

Via ce cours, tout en se familiarisant avec les notions fondamentales et le métalangage de la discipline, l'étudiant prend conscience du rôle d'intermédiaire du traducteur, du problème de l'incommensurabilité des langues, qui résulte de l'insuffisance de l'usage du dictionnaire bilingue, et du rôle indéniable des connaissances extralinguistiques dans la compréhension des éléments linguistiques. Dès ce niveau, il sera sensibilisé à s'écarter du littéralisme sans en tomber pour autant dans une liberté abusive ; il sera également habitué à suivre une démarche méthodique qui se complètera dans les autres cours de traduction.

On pourrait conclure qu'une telle module, une fois qu'elle atteint ses objectifs, s'avère efficace non seulement en ce qui concerne l'initiation des opérations traduisantes mais aussi pour l'acquisition de certaines compétences culturelles et langagières. A cela s'ajoute la perspective professionnelle que ce cours ouvre aux étudiants, un élément moteur de l'apprentissage de la langue.

Bibliographies

- Ahmadi, M.R. (2019). La traduction pédagogique, auxiliaire d'apprentissage et d'enseignement du français. *Plume*. N° 29: 25-37
- Ballard, M. (1998). Les "mauvaises lectures" : étude du processus de compréhension.

- Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement.* Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa. 27-47.
- Ballard, M. (2005a). Téléologie de la traduction universitaire. *Meta*, 50/1 : 48-59.
- Ballard, M. (2005b). La Lecture Des Désignateurs de Référents Culturels, *Revista Babilonia* : 15-29.
- Chadelat, J.M. (1999). Traduire pour comprendre et apprendre : de la traduction pédagogique à une pédagogie de la traduction. *Les Cahiers de l'APLIUT*, volume XIX. N°1 : 26-43.
- Daudet, A. (1865). *Le petit chose*, Roman adapté en français facile par J. Malzac, Téhéran: Entesharat Djanzadeh
- Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction.* Ottawa : Les presses de l'université d'Ottawa.
- Delisle, J. (2013). *La traduction raisonnée.* Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- El Hajjari, S. (2020). La Cohérence Textuelle Comme Outil et Comme Finalité, *Recherches en Langue et Littérature Françaises* Volume XIII. N° 24 : 51-64.
- Lederer, M. (1994). *La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif.* Paris : Hachette.
- Lederer, M. (1997). La théorie interprétative de la traduction : un résumé. *Revue des lettres et de traduction.* N° 3 : 11-20.
- Lederer, M. (1998). L'enseignement de la compréhension dans le cadre de l'enseignement de la traduction. *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement.* Les Presses de l'Université d'Ottawa. 59-67.
- Lykke Eriksen, M. (2018). Développer les compétences inférentielles des étudiants en traduction. *Impliciter, expliciter/ l'intervention du traducteur.* Presses universitaires de Liège. 225.-232.
- Vreck, F. (1998). Les préalables de la traduction. *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement.* Les Presses de l'Université d'Ottawa. 49-58.

منابع فارسی

- پارسایار، محمدرضا. (۱۳۸۱). فرهنگ معاصر فرانسه - فارسی. تهران: واحد پژوهش فرهنگ معاصر.
- ذوالفقاری، حسن. (۱۳۹۶). آموزش ویراستاری و درست نویسی. تهران: نشر علم.
- گلستانی، نورالله. (۱۳۷۱). فرهنگ فرانسه به فارسی. تهران: شرکت سهامی طبع کتاب.
- نجفی، ابوالحسن. (۱۳۶۶). غلط نویسیم. تهران: نشر دانشگاهی.