



Langues et Littératures

Revue du Groupe d'Etudes Linguistiques et Littéraires

N° **19**

Janvier 2015

Maquette: M. BA

UNIVERSITE GASTON BERGER DE SAINT-LOUIS

B.P. 234, SAINT-LOUIS, SENEGAL

ISSN 0850-5543

LANGUES ET LITTÉRATURES

Revue du Groupe d'Etudes Linguistiques et Littéraires (G.E.L.L.)

B.P. 234 Saint-Louis (Sénégal) – Tél. (221) 961 22 87 – Fax 961 18 84
Courriers électroniques: boucamara2000@gmail.com ou naedioba@yahoo.fr

Compte Chèque Postal n°09553-A Saint-Louis, Sénégal
Directeur du G.E.L.L.: Pr Boubacar CAMARA

COMITE SCIENTIFIQUE ET COMITE DE LECTURE

Begong Bodoli	BETINA (UGB, Sénégal)	Locha	MATESO (France)
Boubacar	CAMARA (UGB, Sénégal)	Maweja	MBAYA (UGB, Sénégal)
Mamadou	CAMARA (UGB, Sénégal)	G. Ossito	MIDIOHOUAN (Bénin)
Mosé	CHIMOUN (UGB, Sénégal)	Pius Ngandu	NKASHAMA (USA)
Moussa	DAFF (UCAD, Sénégal)	Fallou	NGOM (USA)
Alioune	DIANE (UCAD, Sénégal)	Albert	OUEDRAOGO (B.Faso)
Cheikh	DIENG (UCAD, Sénégal)	Sékou	SAGNA (UGB, Sénégal)
Samba	DIENG (UCAD, Sénégal)	Oumar	SANKHARE (Sénégal)
Dieudonné	KADIMA-NZUJI (Congo)	Ndiawar	SARR (UGB, Sénégal)
Mamadou	KANDJI (UCAD, Sénégal)	Aliko	SONGOLO (USA)
Baydallaye	KANE (UGB, Sénégal)	Omar	SOUGOU (UGB, Sénégal)

COMITE DE RÉDACTION

Administrateur	Badara	SALL
Rédacteur en Chef	Mamadou	BA
Directeur de publication	Birahim	DIAKHOUMPA
Secrétaire de rédaction	Lamarana	DIALLO
Trésorier	Banda	FALL
Chargé de la communication	Kalidou	SY

Copyright: GELL, Université Gaston Berger de Saint-Louis, 2015

ISSN 0850-5543

Sommaire

« ANTI », entre négation et préfixe transformateur de catégorie	5
Cheikh NDIAYE	
La morphologie des idéophones en Baoulé, langue Kwa.....	19
Emmanuel KOUAME YAO	
Machine Translation versus Human Translation: a Study Based on Camara Laye's <i>L'Enfant Noir</i>	31
Rissikatou MOUSTAPHA BABALOLA	
L'absence de débat public sur le conflit en Casamance : Le talon d'Achille du processus de paix.....	45
Moustapha GUEYE	
Etude microstructurale des différents constituants de la chaîne syntaxico-sémantique dans le système comparatif	61
Khadimou Rassoul THIAM	
L'écriture de la transgression dans <i>The House Gun</i> de Nadine Gordimer.....	79
Kasimi DJIMAN	
L'identité en ruines : mobilisation d'un espace amnésique	91
Raghda SAAD	
Quête et consommation du « cru » et du « cuit » : analyse d'un aspect de la métaphorisation de la nature et de la culture dans <i>Le Roman de Renart</i>.....	113
Jacques Raymond Koffi KOUACOU	
Regard critique sur des approches et méthodes d'enseignement de la traduction... 	133
Mor Penda DIONGUE	
“I don't know nobody name Jesus”: Jim Casy's Journey from Christianity to Transcendentalism in <i>The Grapes of Wrath</i>.....	149
Komi BEGEDOU	
De l'expression du baroque chez les nouveaux romanciers africains : une étude de <i>La vie et demie</i>, de <i>Place des fêtes</i> et de <i>Verre cassé</i>.....	163
Martin Dossou GBENOUGA	
Notes de Lecture.....	183
Ndèye Maty PAYE	

**Regard critique sur des approches et méthodes d'enseignement de la
traduction
Mor Penda DIONGUE***

Résumé

Il est possible d'enseigner et d'apprendre la traduction générale par le biais de différentes approches telles que les études cognitives et psycholinguistiques appliquées à l'enseignement de la traduction, l'approche socioconstructiviste de l'enseignement de la traduction, l'approche basée sur des compétences, etc.

L'enseignement de la traduction spécialisée, c'est-à-dire la traduction de textes économiques, techniques, scientifiques, juridiques..., quant à lui peut s'effectuer à l'aide des propositions faites par des auteurs comme Gamero et Hurtado, Sevilla Muñoz, Falzoi, etc.

Cet article se veut une contribution en vue d'un meilleur enseignement-apprentissage de la traduction générale et spécialisée. Il est le fruit d'un travail de recherche basé sur nos lectures et dans une moindre mesure sur notre expérience du terrain.

Mots clefs: *Traduction – approches – didactique – cognitif – psycholinguistique – socioconstructiviste – compétences.*

Abstract

General translation can be taught and learnt through various approaches such as cognitive and psycholinguistic studies applied to the translation teaching, social constructivist approach of translation teaching, the approach based on skills, etc.

The teaching of specialized translation, i.e. that relating to the translation of economic, technical, scientific, legal texts..., can be done by using the suggestions made by authors like Gamero and Hurtado, Sevilla Muñoz, Falzoi, etc.

This article is a contribution in view of a better teaching and learning of general and specialized translation. It is the fruit of a research work based on our readings and to a lesser extent on our field experience.

Key words: *Translation – approaches – didactics – cognitive – psycholinguistic - socioconstructivist – skills.*

* Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal

Introduction

Les différents modèles pédagogiques qui ont vu le jour dans le cadre de la formation des traducteurs ont pris forme en s'adossant sur les progrès réalisés dans les domaines des études de traduction et de la linguistique, mais aussi sur le propre développement de la science pédagogique qui, en partant de modèles centrés sur l'enseignant a évolué vers d'autres dans lesquels l'apprenant est le principal protagoniste du processus d'apprentissage.

Cet article a pour objectif de proposer une méthode pratique d'enseignement-apprentissage de la traduction générale et spécialisée.

Après avoir mis l'accent sur différentes approches d'enseignement de la traduction, nous nous intéresserons à la traduction spécialisée à travers ses aspects juridique, technique, scientifique et économique avant de terminer en jetant un regard critique sur ces méthodes et approches d'enseignement sur lesquelles porte notre travail de réflexion.

1. Principales approches pour l'enseignement-apprentissage de la traduction

Bien que la recherche dans le champ de la didactique de la traduction se trouve encore dans une phase initiale, si nous la comparons à d'autres branches de la traductologie, elle comporte plusieurs approches. Nous les aborderons en nous intéressant plus aux aspects d'ordre pédagogique que traductologique.

1.1. La didactique traditionnelle de la traduction

D'après Hurtado (1995: 49-50 et 1999: 15-16), nous pouvons identifier la didactique traditionnelle de la traduction avec deux aspects qui, bien que partiellement différents, partent d'une même origine: d'une part, l'enseignement traditionnel des langues et, d'autre part, celui qui est basé sur des pratiques pédagogiques traditionnelles.

En ce qui concerne le premier aspect, il conviendrait de signaler que les méthodes initiales d'enseignement des langues étrangères (par exemple, la méthode dénommée "Grammaire-Traduction") prennent comme base de l'apprentissage la pratique de la traduction. Le matériel utilisé dans cette méthodologie didactique était essentiellement composé de manuels d'apprentissage dans lesquels on incluait des listes de vocabulaire traduit, des remarques grammaticales et des textes

Mor Penda DIONGUE

(généralement littéraires) pour traduire non seulement vers la langue maternelle, mais aussi vers la langue étrangère de l'étudiant. L'unité de travail, par conséquent, était le mot isolé, ce qui fait que la traduction était conçue comme une simple transposition d'éléments linguistiques, dont la finalité principale était de faciliter l'accès à la langue étrangère.

Par rapport au second aspect, c'est-à-dire, les pratiques pédagogiques traditionnelles appliquées à l'enseignement de la traduction, il existe des manuels organisés autour de textes pour traduire vers la langue maternelle ou vers la langue étrangère à partir d'un point de vue purement linguistique. Ces manuels se caractérisent par le fait qu'ils sont des compilations de textes suivis de traductions, qui normalement sont accompagnés de commentaires sur le lexique, la grammaire ou le style du texte. L'acte de formation est basé sur la lecture et la traduction dans la classe d'un texte donné (normalement littéraire), la révision et la correction, en fonction de la proposition faite par l'enseignant ou le manuel lui-même.

1.2. L'enseignement de la traduction par objectifs

Une avancée fondamentale dans le champ de la didactique de la traduction est symbolisée par la publication en 1980 de *L'analyse du discours comme méthode de traduction* de Delisle. L'auteur canadien critique ouvertement les approches antérieures de l'enseignement de la traduction et plaide pour une pédagogie active et heuristique, dans laquelle l'apprenant doit être au cœur de l'opération de traduction pour pouvoir ainsi capter sa véritable dynamique (Delisle, 1980: 16). Cet auteur propose l'organisation d'un cours d'initiation à la traduction qui s'articule autour de vingt trois objectifs d'apprentissage différents et des exercices spécifiques de traduction pour atteindre chacun de ces objectifs.

La principale contribution de cet auteur, dont les idées s'inspirent des postulats de la théorie du sens¹, serait la conception des objectifs d'apprentissage comme étant le moteur qui guide le processus de formation dans le domaine de la traduction et la recherche d'une méthodologie active.

¹ Sous cet angle, Delisle présente la traduction comme un acte interprétatif et non mécanique, dans lequel le traducteur doit prendre constamment des décisions et mettre en pratique sa propre créativité. Dans ce sens, un cours d'initiation à la traduction aurait comme principal objectif d'améliorer la facilité, la rapidité et la précision avec lesquelles l'apprenti-traducteur est capable de réexprimer vers la langue cible le sens d'un texte (Marco, 2003 :599).

1.3. L'approche professionnelle et communicative

Nord (1991) propose un modèle très complet pour l'enseignement de la traduction², qui part de la prémisse selon laquelle les situations d'enseignement-apprentissage de cette discipline doivent imiter celles de la pratique professionnelle.

Dans ce cadre de référence, le principal objectif des enseignants en traduction doit consister à développer chez les étudiants la compétence de transfert, qui ne pourra s'acquérir que si ceux-ci ont une bonne maîtrise non seulement des langues sources et cibles, mais aussi des cultures. Ainsi, pour atteindre cet objectif, le modèle d'analyse textuelle (facteurs intra et extratextuels) sera combiné dans la salle de cours à une série d'"instructions didactiques pour la traduction", qui aideront à définir le skopos de la traduction, c'est-à-dire, le rôle qu'aura le texte cible. Ainsi, l'enseignant pourra guider le processus d'apprentissage, mais en prenant comme point de référence les besoins et particularités des étudiants.

1.4. Etudes cognitives et psycholinguistiques appliquées à

l'enseignement de la traduction

Kiraly (1995: 1-3), après avoir critiqué les modèles traditionnels d'enseignement de la traduction plaide pour une approche pédagogique descriptive, qui prenne comme point de départ les processus mentaux impliqués dans le processus de traduction.

Pour cela, il propose une théorie de la traduction basée sur deux modèles (le social et le cognitif). Le modèle social de Kiraly intègre un concept très important dans sa vision de la traduction, une notion qui constituera l'objectif central de la formation dans ce domaine. Il s'agit de l'idée de soi du traducteur (translator's self-concept), c'est-à-dire la conception mentale qu'a le sujet en tant que professionnel de la traduction et qui lui permet d'intégrer les aspects sociaux de cette activité dans les aspects cognitifs.

² En réalité, cette auteure distingue deux aspects distincts de l'enseignement de la traduction, bien que son modèle accorde une attention spéciale au premier ; celui-ci fait référence à l'enseignement de la traduction au niveau professionnel, tandis que le second utilise la traduction comme moyen d'apprentissage d'une langue étrangère (Nord, 1991 :140)

Mor Penda DIONGUE

Les modèles de Kiraly sont spécialement intéressants du fait de l'importance qu'ils accordent à l'aspect social de la traduction, mais aussi parce qu'ils permettent au traducteur de jouer un rôle très actif dans le processus de traduction.

1.5. L'approche situationnelle

L'approche situationnelle, qui plaide pour l'utilisation dans la salle de classe de textes s'inscrivant dans le cadre d'une situation de communication réelle, a aussi joué un rôle important parmi les paradigmes qui configurent le cadre méthodologique de l'enseignement de la traduction.

Sous cette appellation émanant de Vienne (1994) on introduit une approche à la didactique de la traduction basée sur des textes réels, des textes qui ont été traduits par l'enseignant dans sa vie professionnelle. La méthodologie défendue par cet auteur (Vienne, 1994, 1998, 2000) consiste à procéder à l'analyse situationnelle de la commande de traduction (similaire à l'analyse des facteurs intra et extratextuels de Nord, 1991), dans laquelle l'enseignant répond aux questions des étudiants à partir de son expérience, leur fournissant ainsi, un cadre qui facilite leur prise de décisions par rapport à la traduction. Les projets de traduction de ce point de vue incluent non seulement la version finale du texte dans la langue d'arrivée, mais aussi tous les commentaires et explications que le traducteur (étudiant) juge pertinents pour justifier ses décisions, et qui permettront d'évaluer ses compétences (Vienne, 1994: 54).

1.6. L'enseignement de la traduction basée sur des tâches

A la fin du XXe siècle, l'apprentissage basé sur des tâches, initialement utilisé dans le champ de l'enseignement des langues, s'est frayé progressivement un chemin parmi les modèles d'enseignement de la traduction. Cette perspective suppose, non seulement un cadre méthodologique, mais aussi un guide pour la conception des programmes, basé sur les objectifs visés dans l'acte de formation. Les travaux les plus remarquables de cette approche sont les ouvrages de Hurtado (1999)³ et González Davies (2003, 2004).

³ Quoiqu'au sein du cadre de l'enseignement de la traduction, cet ouvrage est la référence la plus utilisée, l'approche par des tâches d'apprentissage est apparue dans d'autres recherches préalables de l'auteure telles que Hurtado (1995) et Hurtado (1996).

Le travail de Hurtado (1999) est conçu comme étant un ouvrage essentiel pour l'enseignement de la traduction. L'auteure défend l'approche basée sur des tâches (tâches de traduction) comme cadre méthodologique et de conception des programmes, puisqu'elle permet, d'une part, d'intégrer efficacement les résultats de l'apprentissage et les procédés, les objectifs, les moyens et critères d'évaluation, et, d'autre part, de redéfinir les rôles joués par l'enseignant et l'apprenant (ibid.: 47).

Une autre des propositions les plus importantes par rapport à l'approche basée sur des tâches pour l'enseignement de la traduction est l'ouvrage de González Davies (2004a).

Après avoir ouvertement critiqué les approches traditionnelles relatives à la didactique de la traduction (les modèles "read and translate", selon la terminologie employée par cette auteure), elle plaide pour une approche pédagogique interactive et ludique, qui motive la participation de l'étudiant et le dialogue par le biais de la mise en pratique d'activités, de tâches et de projets qui reflètent les particularités du monde professionnel (González Davies, 2004a: 2).

1.7. L'approche socioconstructiviste de l'enseignement de la traduction

Le principal représentant de l'application de ce courant pédagogique à l'enseignement de la traduction est Kiraly (2000). Cet auteur, qui a commencé ses études en prenant comme base le cognitivisme, reconnaît dans une étape postérieure de sa recherche, la nécessité de prêter attention à d'autres facteurs de type sociologique et culturel dans la formation des traducteurs.

Kiraly (2000) critique ouvertement les modèles transmissionnistes (informationnistes) qui ont caractérisé la didactique de la traduction, dans lesquels les connaissances et les compétences (souvent éloignées de la réalité du monde professionnel) étaient transmises de l'enseignant aux apprenants de façon unidirectionnelle et sans la participation active de ces derniers dans le processus d'apprentissage. Pour résoudre ce problème, ce chercheur propose que la formation des traducteurs soit conçue comme un processus dynamique, interactif et social, avec comme point de mire ce qu'il appelle l'"empowerment" de l'apprenant, c'est à dire, l'acquisition de la capacité suffisante pour prendre des décisions responsables dans le domaine professionnel et pour continuer son processus d'apprentissage de façon autonome (Kiraly, 2000: 1) et pouvoir ainsi relever les défis du monde professionnel.

Mor Penda DIONGUE

Dans ce sens, l'auteur dit que la modalité idéale pour atteindre cet objectif est le travail de groupe en atelier⁴, dans lequel on peut mettre en pratique la méthode d'apprentissage basée sur des projets de collaboration, par le biais de laquelle les étudiants conduisent un projet réel à caractère professionnel de façon collaborative sous la supervision de l'enseignant (ibid. :60).

1.8. Approches basées sur des compétences

Les compétences définies comme étant des savoirs complexes qui intègrent des capacités et des connaissances de type déclaratif représentent une des pierres angulaires de l'Espace européen d'éducation supérieure (EEES). Dans ce contexte, par conséquent, il n'est pas illogique que surgissent aussi dans le champ de la didactique de la traduction, des conceptions basées sur ce concept. En réalité, il s'agit d'une notion qui n'est pas étrangère à la traduction car beaucoup de recherches afférentes à cette dernière ont été faites pour essayer de définir la compétence de traduction et les différentes sous-compétences qui l'intègrent. De fait, nous sommes d'accord avec García Izquierdo (2011: 29) lorsqu'elle affirme que "(...) ha sido uno de los aspectos metodológicos que más han preocupado a los estudiosos de este campo, especialmente por su complejidad".

Dans ce cadre de référence se distinguent des propositions comme celles de Hurtado (2007) et (2008), dont l'objectif principal est d'asseoir les bases pour concevoir une planification des programmes basée sur des compétences en vue de la formation des traducteurs.

2. L'enseignement de la traduction spécialisée

La plupart des approches que nous avons analysées par rapport à la formation des traducteurs font référence à des modèles d'enseignement de la traduction générale et elles s'intéressent surtout aux premières étapes de la formation. Il semble aussi pertinent d'analyser quelques uns des modèles issus du champ de la traduction spécialisée, en se focalisant sur la traduction de textes économiques, scientifiques et techniques.

⁴ Cette modalité est à la base d'autres travaux postérieurs qui s'adosent sur le travail de collaboration pour l'enseignement de la traduction. C'est le cas de Colina (2003a), La Rocca (2007) et Kenny (2007).

2.1. La proposition de Gamero et Hurtado (1999)

Le modèle présenté par ces deux auteures suit l'approche basée sur les tâches et les objectifs d'apprentissage défendue par Hurtado (1999); elles partent de l'idée selon laquelle la traduction scientifique et technique est une variété de traduction avec des caractéristiques précises qui la dotent d'une certaine individualité et dont la réalisation exige la maîtrise de certaines compétences. Dans ce sens, elles affirment que le traducteur doit avoir non seulement des connaissances techniques extralinguistiques sur la matière qu'il traduit, mais aussi des connaissances de terminologie spécialisée et sur les conventions des genres textuels. Dans le processus d'acquisition de ces trois types de connaissances qui définissent sa compétence, la capacité du traducteur à se documenter jouera un rôle fondamental (Gamero et Hurtado, 1999: 140).

Après avoir classifié les différents genres textuels propres de la communication spécialisée scientifique et technique, les auteures focalisent leur attention sur les paramètres pédagogiques qui définissent la proposition qu'elles présentent. Elles affirment ainsi que la formation des traducteurs doit se baser sur tous ces objectifs qui permettent à l'étudiant de pouvoir se spécialiser dans la traduction relative à un domaine en particulier, afin de le préparer pour qu'il soit capable de s'adapter avec flexibilité aux besoins du marché du travail (ibid.: 141).

2.2. La proposition de Sevilla Muñoz (2002, 2007)

Sevilla Muñoz (2002) décrit un modèle d'enseignement de la traduction científico-technique pour la formation de professionnels dans ce domaine. Sa recherche s'est matérialisée par la conception d'un manuel destiné aux étudiants en second cycle de Lettres et Sciences Humaines (Maîtrise en Traduction et Interprétation), dans lequel elle aborde la traduction de textes issus de cette branche de spécialité de l'anglais vers l'espagnol. Le modèle didactique qu'elle présente s'appuie sur trois piliers: d'abord, une étude bibliographique sur les aspects théoriques liés aux textes científico-techniques, leur traduction et leur didactique; ensuite, les opinions et perceptions des étudiants par rapport à ce genre de textes et leur traduction et, enfin, une analyse critique de la pratique de la traduction faite à partir d'un corpus de vingt textes choisis en fonction de critères et d'une méthodologie préalablement définis.

Mor Penda DIONGUE

Ce modèle, tout comme le précédent, part d'une planification par objectifs (généraux et spécifiques) et il est structuré autour d'unités didactiques symétriques, qui présente une macrostructure commune: énoncé et explication de l'objectif pédagogique, introduction théorique, tâches d'apprentissage et matériel de travail (textes à traduire et autre matériel documentaire).

2.3. La proposition de Falzoi (2005)

Falzoi (2005) propose un modèle didactique axé sur l'enseignement professionnel de la traduction spécialisée juridique avec la combinaison linguistique français-espagnol sur la base des connaissances antérieures des étudiants. Cette proposition pédagogique est basée sur deux piliers essentiels: l'acquisition du champ thématique (aspect clef dans la formation du traducteur spécialisé) et la pratique de la traduction des textes de cette spécialité.

Après avoir analysé de façon détaillée le concept de traduction juridique et étudié de façon comparative les particularités du langage juridico-administratif en français et en espagnol, l'auteure propose les objectifs didactiques généraux visés dans son approche méthodologique (ibid.: 128-136): acquérir les connaissances thématiques, morphosyntaxiques et textuels, savoir traduire les textes juridiques et connaître les aspects professionnels de la traduction juridique.

2.4. L'enseignement de la traduction spécialisée économique

Elles ne sont pas nombreuses les propositions de modèles d'enseignement que nous trouvons dans la littérature par rapport à la traduction spécialisée économique. Les études qui analysent les particularités de ce langage de spécialité ainsi que sa traduction dans différentes combinaisons linguistiques sont cependant plus fréquentes.

Par rapport aux études qui abordent spécifiquement l'enseignement de la traduction économique, il conviendrait d'en identifier fondamentalement trois.

2.4.1. La proposition de Cánovas et al. (2003)

Ce modèle, axé sur l'enseignement de la traduction de textes juridiques et économiques, fait partie de la proposition coordonnée par González Davies en 2003

et qui porte le titre de Séquences. Ce sont des tâches pour l'apprentissage interactif de la traduction spécialisée.

Tel que l'indique le titre de l'ouvrage, le modèle d'enseignement que défendent ces auteurs s'appuie sur l'approche basée sur des tâches de traduction, dont la finalité est de familiariser les futurs professionnels aux dimensions les plus importantes de la traduction de textes juridiques et économiques; afin de doter les étudiants des compétences et outils nécessaires pour répondre efficacement par rapport à ce genre de textes, Cánovas et al. (2003) proposent trois tâches pour développer surtout les trois types de connaissances indispensables pour le traducteur professionnel de textes spécialisés: les connaissances linguistico-textuelles, terminologiques et encyclopédiques. Toutes les tâches qui composent ce modèle présentent une structure parallèle; d'abord apparaissent les objectifs d'apprentissage qu'on veut atteindre; ensuite, on inclut la temporalisation de cette tâche, c'est à dire, la période de temps au cours de laquelle celle-ci va être mise en œuvre; en troisième lieu, on décrit le type de regroupement qu'exige la mise en œuvre de la tâche (travail de groupe, à deux, individuel, etc.); en quatrième lieu, on détaille et décrit les différentes activités qui font partie de cette tâche et, enfin, on inclut quelques références bibliographiques qui peuvent être utiles pour approfondir les contenus abordés dans les tâches.

Chacune des activités présente, à son tour, ses propres objectifs, sa temporalisation, son type de regroupement nécessaire, son matériel de travail, etc. Aussi, chacune des tâches inclut des modèles de textes de travail, qui complètent la proposition didactique.

2.4.2. L'approche de Román Mínguez (2008)

Ce modèle, proposé avec la combinaison linguistique anglais-espagnol, est orienté vers l'enseignement de la traduction d'un type de textes précis: les textes juridico-économiques représentatifs du monde de l'entreprise. En se basant sur l'analyse et l'exploitation didactique d'une commande réelle de traduction, la proposition s'articule autour de diverses unités didactiques, dans lesquelles on met en pratique l'approche basée sur des tâches de traduction, ainsi que quelques stratégies de « simulation professionnelle » dans la salle de classe. Les tâches sont mises en œuvre à partir d'une commande réelle de traduction, qui prend en considération la progression terminologique, thématique, textuelle mais aussi celle relative à la traduction.

Mor Penda DIONGUE

L'objectif poursuivi par l'auteure est d'élaborer un modèle de formation conformément aux exigences du marché professionnel, qui permette de développer chez les apprenants les compétences traductologiques nécessaires pour aborder efficacement la traduction de textes appartenant à ce champ de spécialité (Román Mínguez, 2008: 99).

2.4.3. La proposition de Pizarro Sánchez (2010)

Quoique cet ouvrage ne soit pas abordé à partir d'une approche didactique avec une planification des objectifs, de la méthodologie, de l'évaluation, etc., son applicabilité au champ de l'enseignement de la traduction spécialisée est indiscutable.

Du point de vue pédagogique, ce travail est très intéressant, parce qu'il accorde une attention spéciale à la plus grande partie des composantes qui définissent la compétence de traduction des traducteurs professionnels de ce domaine de spécialité.

D'abord, il aborde des concepts liés au langage de spécialité économique, ainsi que les critères pragmatiques, linguistiques et fonctionnels qui le délimitent. Ensuite, il analyse non seulement les caractéristiques de la communication entrepreneuriale, mais aussi les particularités organisationnelles et administratives de l'entreprise; tous ces aspects peuvent aider à consolider la connaissance thématique du champ de spécialité, indispensable au moment d'aborder la traduction de tout texte spécialisé.

Pizarro (2010) fait aussi une classification des textes économiques, qui peuvent beaucoup aider dans le processus de planification d'une action de formation dans ce domaine; elle identifie différents genres professionnels et académiques en fonction de critères tels que le foyer contextuel et le type de récepteur qui intervient dans la communication.

En quatrième lieu, la chercheuse étudie les principales difficultés de la traduction de textes économiques (aspects orthotypographiques, extra et intra textuels, éléments non verbaux, etc.) pour faire une radiographie la plus exhaustive possible des particularités de ce type de traduction dans la combinaison linguistique anglais-espagnol.

Enfin, ce travail fournit des informations détaillées relatives aux principales sources documentaires et outils pour la traduction des textes économiques (portails

spécifiques, bases de données, outils électroniques pour la traduction et l'exploitation des textes, etc.) et à l'activité professionnelle du traducteur de textes de ce champ de spécialité (par exemple, budgets, tarifs, droits du traducteur, entre autres).

Dans la dernière partie du travail, nous allons jeter un regard critique sur les différentes méthodes et approches dont nous venons de parler.

3. Regard critique sur les méthodes et approches d'enseignement de la traduction

L'approche basée sur l'enseignement traditionnel des langues peut être bonifiée car elle considère les difficultés lexicales comme problème fondamental de la traduction et laisse de côté d'autres questions plus importantes pour le travail du traducteur, par exemple le contexte.

Il ya des insuffisances au niveau de l'enseignement qui s'adosse sur des pratiques pédagogiques traditionnelles. En effet, on y décèle :

-une absence d'objectifs pédagogiques clairs. Le fait que la formation soit basée sur des textes littéraires configure des objectifs d'apprentissage trop ambitieux et peu adaptés aux besoins et connaissances des étudiants.

-une absence de critères méthodologiques. Elle se manifeste surtout à partir de différentes perspectives: d'abord, le manque de critères de sélection et de progression des textes; ensuite, le manque d'instructions méthodologiques qui aident l'étudiant à traduire le texte et qui guident l'acte didactique, et enfin, le manque de différenciation entre la version et le thème par rapport aux approches méthodologiques qu'il faut mettre en œuvre.

-une concentration sur les résultats. Le travail pédagogique avec le texte se limite à la présentation de celui-ci, à l'étude des difficultés linguistiques et grammaticales et à la proposition, par l'enseignant ou le manuel, de la version correcte. On ne s'intéresse qu'au résultat du processus de traduction. L'étudiant ne reçoit pas des informations sur le processus qu'il doit suivre pour trouver la bonne solution ni sur les raisons de ses erreurs.

L'approche proposée par Delisle pour l'enseignement de la traduction par objectifs n'est pas sans poser des problèmes car elle est uniquement axée sur les cours initiaux de formation des traducteurs et elle ne s'intéresse pas aux étapes les plus avancées du processus de formation.

Mor Penda DIONGUE

A propos de l'approche socioconstructiviste de l'enseignement de la traduction, on constate que dans la conception, il y a un manque de délimitation claire des objectifs poursuivis et du séquençage du matériel et des activités de travail. Aussi sommes-nous du même avis que Schäffner (2004:159-160) lorsqu'il affirme que l'approche de Kiraly est trop catégorique et exagérée dans ses affirmations, puisque beaucoup des postulats qu'elle défend sont conçus plus comme des règles obligatoires que comme une description de sa vision de la didactique de la traduction.

La proposition de Gamero et Hurtado (1999) par rapport à l'enseignement de la traduction spécialisée, bien qu'étant un modèle très intéressant qui présente de façon claire et pratique les objectifs généraux, spécifiques et intermédiaires de la traduction spécialisée, peut être améliorée car elle ne propose pas des unités didactiques par rapport à tous les objectifs formulés.

Falzo (2005) conçoit l'évaluation comme un outil d'apprentissage destiné à favoriser la formation. Cependant, elle ne met pas l'accent sur cet aspect didactique. Elle fait une classification des erreurs les plus courantes en traduction, mais elle n'établit pas de critères clairs, de moyens ni d'instruments d'évaluation pour les activités formatives qu'elle a incluses dans sa proposition.

Nous considérons qu'en ce qui concerne l'enseignement de la traduction spécialisée économique, plusieurs aspects de la proposition de Cánovas et *al.* (2003) pourraient être améliorés. D'une part, elle ne fait pas allusion à la progression des contenus d'apprentissage, aspect très important dans le déroulement de tout processus d'enseignement-apprentissage. D'autre part, elle ne mentionne pas les compétences générales ni celles spécifiques (compétences et sous-compétences de traduction) qu'elle envisage de mettre en œuvre dans chacune des tâches qui composent le modèle.

Dans l'approche de Román Mínguez (2008), on ne fait pas référence à des aspects liés à l'évaluation, aux tâches spécifiques d'apprentissage qui sont décrites dans les différentes phases du modèle, ni au produit final du processus de traduction.

Conclusion

Il ressort de cette étude que pour l'enseignement-apprentissage de la traduction générale, beaucoup d'approches peuvent être utilisées et chacune d'elles porte ses fruits. Il en est de même pour l'enseignement de la traduction spécialisée pour laquelle plusieurs propositions sont mises en avant.

Il importe de souligner qu'aucune approche ou proposition n'est moins valable ou intéressante que l'autre. Il suffit tout simplement de pouvoir les utiliser de façon adéquate, c'est à dire, d'être en mesure de les mettre en pratique dans une situation réelle d'enseignement-apprentissage de la traduction.

Ces méthodes utilisées pour la traduction pourraient même parfois être combinées dans l'optique de faire du bon travail. En d'autres termes, le traducteur pourrait souvent faire recours à deux ou plusieurs approches ou propositions d'enseignement-apprentissage de la traduction afin de réussir une traduction de qualité.

Bibliographie

- CÁNOVAS MÉNDEZ, M., COTONER CERDÓ, L. y GODAYOL NOGUÉ, P. (2003) Traducción de textos jurídicos y económicos. En GONZÁLEZ DAVIES, M. (Coord.) Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada. Barcelone: Octaedro EUB, 89-109.
- DELISLE, J. (1980) L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- FALZOI, M.C. (2005) Aproximación a la metodología didáctica de la traducción jurídica. Teoría y práctica. Thèse doctorale. Université de Las Palmas de Gran Canaria.
- GAMERO PÉREZ, S. y HURTADO ALBIR, A. (1999) La enseñanza de la traducción especializada. En HURTADO ALBIR, A. (Dir.) Enseñar a traducir. Madrid: Edelsa, 139-153.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (Coord.) (2003) Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada. Barcelone: Octaedro EUB.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2004a) Multiple Voices in the Translation Classroom. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- HURTADO ALBIR, A. (1995) La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual. En FERNÁNDEZ NISTAL, P. y BRAVO GOZALO, J.M. (Coords.) Perspectivas de la traducción inglés-español. Tercer curso superior de traducción. Valladolid: Instituto de Ciencias de la Educación (Université de Valladolid), 49-74.

Mor Penda DIONGUE

- HURTADO ALBIR, A. (1999) Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Teoría y fichas prácticas. Madrid: Edelsa.
- HURTADO ALBIR, A. (2007) Competence-based Curriculum Design for Training Translators. *The Interpreter and Translator Trainer*, 1(2), 163-195.
- HURTADO ALBIR, A. (2008) Compétence en traduction et formation par compétences. *TTR (Traduction, Terminologie, Rédaction)*, 21(1), 17-65.
- KIRALY, D. (1995) *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. Kent (Ohio): The Kent State University Press.
- KIRALY, D. (2000) *A Social Constructivist Approach to Translator Education-Empowerment from Theory to Practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- NORD, CH. (1991) *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam: Radopi.
- PIZARRO SÁNCHEZ, I. (2010) *Análisis y traducción del texto económico inglés-español*. Corogne: Netbiblo.
- ROMÁN MINGUEZ, V. (2008) *La enseñanza de la traducción (inglés-español) de los tipos textuales del mundo de la empresa: aproximación metodológica y materiales*. Thèse doctorale. Université de Málaga.
- SCHÄFFNER, CH. (2004) Book Review. Don Kiraly. *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*. *Target*, 16(1), 157-189.
- SEVILLA MUÑOZ, M. (2002) *Didáctica de la traducción científico-técnica (inglés-español) para estudiantes de humanidades*. Tesis doctoral. Université Complutense de Madrid.
- VIENNE, J. (1994) Toward a Pedagogy of Translation in Situation. *Perspectives: Studies in Translatology*, 2(1), 51-59.
- VIENNE, J. (1998) Vous avez dit compétence traductionnelle. *Meta*, 43(2), 187-190.
- VIENNE, J. (2000) Which Competences Should we Teach to Future Translators, and How? En SCHÄFFNER, CH. y ADAB, B. (Eds.) *Developing Translation Competence*, Amsterdam: John Benjamins, 91-100.