

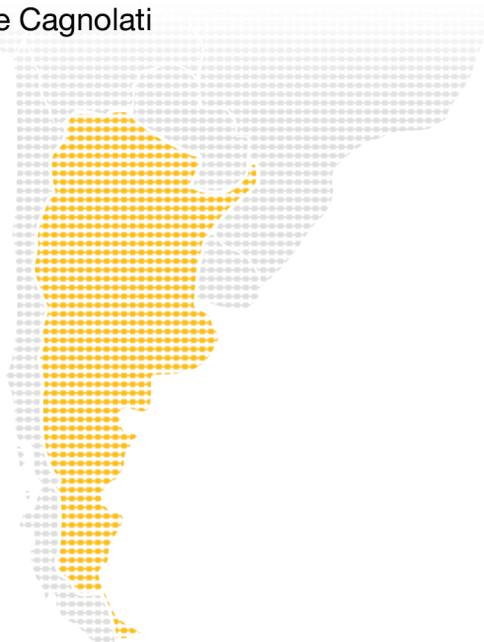
Numéro 6 / Année 2020

Synergies Argentine

Revue du GERFLINT

Les chemins de la recherche en traduction : origines, actualité et perspectives

Coordonné par Beatriz Emilce Cagnolati
et María Laura Perassi



Synergies Argentine

Numéro 6 / Année 2020

Les chemins de la recherche
en traduction :
origines, actualité et perspectives

**Coordonné par Beatriz Emilce Cagnolati
et María Laura Perassi**



REVUE DU GERFLINT
2020

POLITIQUE EDITORIALE

Synergies Argentine est une revue française et francophone de recherche en sciences humaines et sociales, particulièrement ouverte à l'ensemble des sciences du langage et de la communication, aux travaux de sociolinguistique, de didactique des langues-cultures et de traduction.

Sa vocation est de mettre en œuvre, en Argentine, le *Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau* du GERFLINT, Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie essentiellement des articles dans cette langue mais sans exclusive et accueille, de façon majoritaire, les travaux issus de la pensée scientifique des chercheurs francophones de son espace géographique dont le français n'est pas la langue première. Comme toutes les revues du GERFLINT, elle poursuit les objectifs suivants: défense de la recherche scientifique francophone dans l'ensemble des sciences humaines, promotion du dialogue entre les disciplines, les langues et les cultures, ouverture sur l'ensemble de la communauté scientifique, adoption d'une large couverture disciplinaire, aide aux jeunes chercheurs, formation à l'écriture scientifique francophone, veille sur la qualité scientifique des travaux.

Libre Accès et Copyright : © **Synergies Argentine** est une revue française éditée par le GERFLINT qui se situe dans le cadre du libre accès à l'information scientifique et technique. Sa commercialisation est interdite. Sa politique éditoriale et ses articles peuvent être directement consultés et étudiés dans leur intégralité en ligne. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la Propriété Intellectuelle. La Rédaction de *Synergies Argentine*, partenaire de coopération scientifique du GERFLINT, travaille selon les dispositions de la Charte éthique, éditoriale et de confidentialité du Groupe et de ses normes les plus strictes. Les propos tenus dans ses articles sont conformes au débat scientifique et n'engagent que la responsabilité de l'auteur. Conformément aux règles déontologiques et éthiques du domaine de la Recherche, toute fraude scientifique (plagiat, auto-plagiat, retrait inopiné de proposition d'article sans en informer dûment la Rédaction) sera communiquée à l'entourage universitaire et professionnel du signataire de la proposition d'article. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

Périodicité : annuelle

ISSN 2260-1651 / ISSN en ligne 2260-4987

Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur émérite, Université de Rouen Normandie, France

Coordination éditoriale générale et révision du numéro

Sophie Aubin, Universitat de València, Espagne

Rédactrice en chef

Ana María Gentile, Université Nationale de la Plata, Argentine

Rédactrice en chef adjointe

Beatriz E. Cagnolati, Université Nationale de la Plata, Argentine

Secrétaire de publication

María Leonor Sara, Université Nationale de la Plata, Argentine

Titulaire et Éditeur : GERFLINT

Siège en France

GERFLINT

17, rue de la Ronde mare

Le Buisson Chevalier

27240 Sylvains-les-Moulins - France

www.gerflint.fr

gerflint.edition@gmail.com

Siège de la rédaction en Argentine :

Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

Calle 51 e/ 124 y 125

(1925) Ensenada, Buenos Aires, Argentina

Contact : synergies.argentine@gmail.com

Comité scientifique

Irma Biojout de Azar (Université nationale de La Plata, Argentine), Serge Borg (Université de Franche-Comté, France), Jean-Paul Bronckart (Université de Genève, Suisse), Cristina Casadei Pietraróia (Université de São Paulo, Brésil), Patrick Chardenet (Université de Franche-Comté, France), Erich Fisbach (Université d'Angers, France), Estela Klett (Université de Buenos Aires, Argentine), Philippe Lane (Université de Rouen Normandie, France), Claudia Stoian (Université de l'Ouest de Timisoara, Roumanie), Nelson Vallejo-Gómez (Conseil scientifique de l'éducation nationale, Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, France), Anibal Viguera (Université nationale de La Plata, Argentine).

Comité de Lecture pour ce numéro 6

Esperanza Acuña (Université nationale de Catamarca, Argentine), Teresa Acuña (Université nationale del Comahue, Argentine), Beatriz Rodríguez (Université de Buenos Aires, Argentine), Julia Zaparart (Université nationale de La Plata, Argentine).

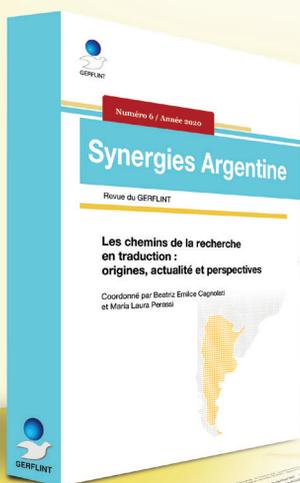
Patronages et partenariats

Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (Pôle *Recherche & prospective*), Centre franco-argentin de Hautes études (CFA), Société Argentine des Professeurs de l'Enseignement du Français du Niveau supérieur et universitaire (SAPFESU), Université du Salvador (USAL), Université Nationale de La Plata (UNLP), Sciences Po Lyon (Partenariat institutionnel pour Mir@bel), EBSCO Publishing, ProQuest.

Numéro financé par le GERFLINT.

PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

Synergies Argentine n° 6 / 2020
<https://gerflint.fr/argentine>



Indexations et références

ABES (SUDOC)
Data.bnf.fr
DOAJ
EBSCOHost (Communication Source)
Ent'revues
Héloïse
ISSN Portal / ROAD
JournalSeek
LISEO (France Éducation International)
MIAR
Mir@bel
Open Science Directory
ProQuest
SHERPA-RoMEO
ZDB

Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage
- Littératures francophones
- Didactologie-didactique de la langue-culture française et des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité



Synergies Argentine n°6 / Année 2020
ISSN 2260-1651 / ISSN en ligne 2260-4987

Les chemins de la recherche en traduction : origines, actualité et perspectives

Coordonné par Beatriz Emilce Cagnolati et María Laura Perassi

👤 Sommaire 👤

Beatriz Emilce Cagnolati, María Laura Perassi	7
Présentation	
Marianne Lederer	11
Esquisse de l'évolution de l'interprétation et de la recherche dans ce domaine depuis le milieu du XX ^e siècle	
Amar Ammouden	25
Peut-on traduire le slogan publicitaire ?	
Julieta Amorebieta y Vera, Guillermina Remiro	37
Desafíos de la enseñanza de la traducción jurídica en Argentina: ¿cómo trabajar con material extranjero?	
Estela Klett	61
Quelques pistes pour la traduction du gérondif espagnol en français	
Mino Andriantsimahavandy	81
Les perspectives d'avenir de la traduction à Madagascar	
Claudia Peñalva	91
Existe-t-il des universaux des expressions figées ?	
Daniela Spoto Zabala	105
La evaluación de traducciones científico-técnicas en la formación de traductores y traductoras	

Recension

Natalia Busso	125
Recension de séminaire <i>Una propuesta metodológica: lingüística de corpus</i> , Natalie Kübler	
Daniela Spoto Zabala	127
Recension d'ouvrage <i>Traductologie et Géopolitique</i> , Mathieu Guidère (Dir.), 2015	

Annexes

Profils des contributeurs.....	133
Projets pour le prochain numéro.....	137
Consignes aux auteurs.....	139
Publications du GERFLINT.....	143



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Présentation

Beatriz Emilce Cagnolati

Universidad Nacional de la Plata, Argentine

<https://orcid.org/0000-0003-0626-1183>**María Laura Perassi**

Universidad Nacional de la Plata, Argentine

<https://orcid.org/0000-0001-8961-6861>

Ce nouveau numéro intitulé *Les chemins de la recherche en traduction : origines, actualité et perspectives* a été conçu comme un espace de rencontre de réflexions autour des théories et des pratiques liées à la traduction et à l'interprétation, selon les parcours suivis par les chercheurs, les traducteurs ou les enseignants qui se sont sentis convoqués par l'appel que nous avons lancé.

Ainsi, dans ce volume de *Synergies Argentine*, nous pouvons reconnaître des approches diachroniques, langagières, didactiques ou politiques, ce qui offre un bref mais riche échantillon des études menées par des « fouilleurs » de la traduction : des chercheurs analysant l'évolution et l'avenir de la discipline, tant dans ses pratiques orales que dans ses productions écrites, des professionnels face aux problèmes imposés par certains types de traduction, des professeurs à la recherche d'astuces pouvant aider les étudiants lors du passage d'une langue à l'autre...

Tout d'abord, « Esquisse de l'évolution de l'interprétation et de la recherche dans ce domaine depuis le milieu du XX^e siècle » écrit par **Marianne Lederer**, prestigieuse représentante de l'École Supérieure d'Interprètes et des Traducteurs de Paris, trace un parcours de l'évolution de l'interprétation à partir des années 50. L'article fait mention non seulement des étapes historiques de la discipline - depuis la 2^{de} guerre mondiale, où l'interprétation a eu un rôle d'honneur au moment des jugements - mais aussi des nouvelles orientations qu'elle a connues par la suite. Au sein de ces développements, ou plutôt déclenchée par ceux-ci, la recherche en interprétation prend une place de plus en plus importante. Ici aussi, les études traditionnelles sur les pratiques en consécutive ou en simultanée ont fait la place à de nouvelles orientations, en rapport étroit avec les nouvelles modalités d'interpréter.

Pour sa part, **Amar Ammouden** se penche sur un problème langagier assez délicat : celui traitant des limites et des possibilités de traduction des slogans publicitaires. Dans son article, intitulé « Peut-on traduire le slogan publicitaire ? », l'auteur passe en revue une série de slogans publicitaires fondés sur des jeux de mots et des figures de style, artifices dont la création est fortement contrainte

par le choix lexical mais aussi sémantique, et ceci en fonction des produits et des marques, mais aussi des périodes et des régions. Lorsqu'elle est possible, la traduction devient ainsi un art capable de rendre justice à ces perles publicitaires.

D'inspiration didactique et à la recherche de démarches pouvant étayer la formation universitaire dans le domaine de la traduction juridique, **Julieta Amorebieta y Vera** et **Guillermina Remiro** présentent «Desafíos de la enseñanza de la traducción jurídica en Argentina: ¿cómo trabajar con material extranjero?» Un article qui examine les caractéristiques de l'enseignement de la traduction juridique, situé dans le contexte local, qui ouvre des perspectives à partir d'une recherche orientée vers le droit comparé et qui propose des activités concrètes pour pallier l'insuffisance de bibliographie argentine concernant ce sujet.

Encadrée dans les préoccupations didactiques que survolent ce numéro, la plume experte d'**Estela Klett** guide la lecture de « Quelques pistes pour la traduction du gérondif espagnol en français ». Il s'agit d'un sujet classique présenté sous un regard attentif aux problèmes inhérents à toute activité qui se sert des langues en contact, dont la traduction. Dans le but de fournir des chemins pour aider à la dissociation linguistique, l'auteure propose un classement clair, abondamment illustré par des exemples qui dépassent les explications traditionnelles et incluent des usages qui sont peu explorés.

L'article de **Mino Andriantsimahavandy** « Les perspectives d'avenir de la traduction à Madagascar » montre les enjeux de la profession des traducteurs et interprètes dans la Grande Île, suivant un parcours diachronique qui remonte à la naissance et l'emploi du « sorabe », dans un contexte géographique stratégique de passage entre les cultures orientales et occidentales. Devenu un espace propice à la rencontre de plusieurs langues, dont le malgache, le français, l'anglais et le mandarin, Madagascar se doit une politique traductionnelle à part entière, depuis la formation et la recherche en traduction, jusqu'à l'exercice de la profession de traducteur, souligne l'auteur. Cet article réunit des traits exotiques liés à l'histoire du peuple malgache, combinés avec les défis actuels pour la reconnaissance politique des atouts de la traduction.

Dans son texte « Existe-t-il des universaux des expressions figées ? », **Claudia Peñalva** se penche sur le problème de la traduction des parémies selon les langues et les cultures en contact. L'auteure propose comme thèse que, pour qu'une même parémie soit acceptée par des communautés en contact, il faut l'existence d'un même référent culturel dans les deux cultures. Peñalva démontre, par le biais des exemples, que certaines parémies d'une langue-culture et d'une autre pourraient

bel et bien avoir une origine commune, explore les similitudes avec d'autres cultures moins proches, comme la culture arabe ou la culture juive, et met en échec certaines expressions qui, malgré un rapprochement culturel, ne trouvent pas de correspondance entre deux langues-cultures en contact.

Finalement, le texte de **Daniela Spoto Zabala** nous positionne face à un problème récurrent dans la formation des traducteurs : celui de l'évaluation. Dans « La evaluación de traducciones científico-técnicas en la formación de traductores y traductoras », et sur la base d'un corpus de productions des étudiants, l'auteure présente un panorama des critères d'évaluation traditionnels utilisés pour la traduction spécialisée à partir des écrits d'auteurs de la taille de Larose, Gile ou encore Hurtado Albir ; ensuite, à partir de ces réflexions, elle partage avec le lecteur la grille d'évaluation en usage dans les cours de traduction scientifique et technique à l'université, pour arriver à une révision de la notion d'interférence à la lumière de sa relation avec l'évaluation formative. L'auteure présente des exemples qui exposent la méthodologie de travail en cours sur des textes spécialisés, depuis la consigne de traduction passée aux étudiants jusqu'à la discussion des versions données, la correction des erreurs et la réflexion sur celles-ci.

Ce numéro comprend aussi deux comptes rendus, grâce aux apports des collègues de l'Université nationale de Cordoba et de l'Université nationale de La Plata. Le premier compte-rendu, rédigé par **Natalia Busso**, fait une présentation du séminaire « Una propuesta metodológica: lingüística de corpus », offert par Natalie Kübler à l'Université de Cordoba. Le texte montre brièvement le parcours de la formatrice et énumère les sujets abordés autour de la linguistique de corpus et des applications possibles en traduction et en terminologie. Le deuxième compte-rendu, offert par **Daniela Spoto Zabala**, examine l'ouvrage *Traductologie et Géopolitique*, dirigé et compilé par Mathieu Guidère et avec des apports de prestigieux spécialistes dans les domaines de référence. La recension offre une synthèse de chaque chapitre, révélant l'idée d'une interdisciplinarité à la base de la conception. La vision d'ensemble sur les questions géopolitiques actuelles en rapport avec les langues fait de cet ouvrage un incontournable.

Nous clôturons cette présentation avec un vif remerciement aux auteurs des articles réunis ici, dont les regards riches et variés feront sans doute écho dans les couloirs académiques ; aux membres du comité de lecture, qui ont investi leur temps et se sont engagés dans cette tâche ; et bien évidemment à la Rédaction de *Synergies Argentine*, qui nous a confié la coordination de ce numéro et nous a laissé la liberté de pouvoir fouiller dans ce monde de traduction pour découvrir des parcours fort intéressants. Nous vous souhaitons une très bonne lecture !



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Esquisse de l'évolution de l'interprétation et de la recherche dans ce domaine depuis le milieu du XX^e siècle

Marianne Lederer

ESIT, Université Paris 3, France

marlederer@wanadoo.fr

<https://orcid.org/0000-0003-3809-9221>

Reçu le 15-04-2020 / Évalué le 11-06-2020/ Accepté le 22-08-2020

Résumé

On trouvera ci-dessous une brève esquisse de l'évolution de l'interprétation et des recherches dans ce domaine : d'abord un historique de l'interprétation moderne qui commence après la dernière guerre mondiale, puis des recherches qui se développent à partir des années 1960 essentiellement d'abord en Europe, mais qui se diversifient ensuite, tant géographiquement que par type d'interprétation mais aussi par les différentes méthodes de recherche qui lui sont appliquées.

Mots-clés : interprétation, recherches en interprétation

Esbozo de la evolución de la interpretación y de la investigación en ese campo desde mediados del siglo XX

Resumen

Presentamos un breve esbozo de la evolución de la interpretación y de las investigaciones en ese campo: en primer lugar, una reseña de la interpretación moderna que comienza luego de la Segunda Guerra Mundial; en segundo lugar, las investigaciones desarrolladas a partir de los años 1960 primero sobre todo en Europa, pero que se diversifican luego, tanto geográficamente como por tipo de interpretación, aunque también según los diferentes métodos de investigación que se le aplican.

Palabras clave: interpretación, investigaciones en interpretación

Short outline of the development of interpreting and interpreting research since the middle of the XXth century

Abstract

This is a short outline of the development of interpreting and interpreting research: first a short history of modern interpretation, beginning after the last world war, then a description of research which develops from 1960 on, first in Europe and then elsewhere in the world but also into different interpreting modes and various methodologies.

Keywords : interpreting, interpreting research

Introduction

Dans les années 1950, aux tous débuts de l'interprétation de conférence, une blague d'assez mauvais goût avait cours : « l'interprétation était un l'un des deux plus vieux métiers du monde ». Blague à part, il y a tout lieu de penser qu'effectivement, longtemps avant l'invention de l'écriture, qui a permis la traduction écrite, les populations parlant différentes langues avaient recours à des interprètes pour se comprendre. Ce type d'interprétation, plus tard appelée 'de liaison', a bien entendu continué à exister. Cependant, l'interprétation n'a véritablement commencé à faire parler d'elle qu'après la deuxième guerre mondiale, avec la création des Institutions des Nations-Unies et l'essor d'une économie mondialisée. D'abord interprétation de conférence, sont peu à peu arrivées à faire parler d'elles (une trentaine d'années après) d'autres types d'interprétation, juridique, en langue des signes et de service public.

Entre temps, pendant des siècles, théologiens, philologues, littérateurs traduisaient mais ne portaient à l'exercice qu'une attention vague et, au mieux, parcelaire. La deuxième guerre mondiale marque un tournant, la traduction attirant de plus en plus de chercheurs de diverses disciplines, à commencer par la linguistique, mais aussi les études littéraires et la philosophie du langage, sans parler des sciences de la communication et de l'information. La traduction a alors commencé à se développer en tant que domaine de recherche propre. Les chercheurs en traduction, après quelques tâtonnements, se sont accordés sur le terme « traductologie » en français, « Translation Studies » en anglais et « Uebersetzungswissenschaft » en allemand. C'est à peu près à ce moment-là, dans les années 1970, qu'ont commencé les études sur l'interprétation (traduction orale) qui, pendant tout un temps ont été subsumées sous le titre générique de « traductologie », mais qui, aujourd'hui, s'en détachent en tant que discipline à part entière, sous le chapeau des « Interpreting Studies », le titre français restant à trouver.

1. L'évolution de la pratique de l'interprétation, des années 1950 à nos jours

1.1. L'interprétation de conférence

L'interprétation de conférence¹ a commencé par la consécutive, dès la création de la Société des Nations avant même la deuxième guerre mondiale, mais est très rapidement passée au mode simultanée, devenu le plus courant à partir des années 1950 pour toutes les réunions internationales multilingues. Très vite, s'est fait sentir le besoin d'organiser la profession et dès 1953 a été créée l'Association Internationale des Interprètes de Conférence (AIIC), qui a rédigé un code professionnel, et négocie avec les organisations internationales les conditions de travail des interprètes. L'AIIC a aujourd'hui plus de 3000 membres dans plus de 100 pays.

Par ailleurs, la demande exponentielle d'interprètes de conférence de qualité a entraîné la création d'écoles d'interprètes (et de traducteurs), d'abord à Genève puis à Paris et à Heidelberg, et avec le temps on a vu fleurir un peu partout des formations de qualité plus ou moins bonne, si bien que la Commission européenne a fini par créer en 1997 un Master Européen d'Interprétation de Conférence (EMCI), définissant les critères d'un enseignement permettant de diplômer des interprètes de qualité professionnelle. Peuvent y adhérer les écoles européennes appliquant les critères. Par ailleurs, la CIUTI (Conférence internationale permanente d'instituts universitaires de traducteurs et interprètes) qui s'intéresse aussi aux traducteurs et dont les critères d'admission sont plus souples que ceux de l'EMCI, a des membres sur tous les continents, sans exception.

Pendant longtemps, les interprètes ont travaillé soit en consécutive (avec papier et crayon), soit en simultanée¹. Avec l'évolution de la technique, les installations de simultanée ont été largement améliorées par rapport aux années 1950, quant à la qualité du son et au confort des cabines. Mais la technique a également été appliquée à l'interprétation elle-même, qui modifie l'exercice du métier : des systèmes électroniques, électro-acoustiques et audio visuels permettent la préparation des conférences à partir d'Internet, chaque interprète apporte en cabine son ordinateur portable ou aujourd'hui sa tablette, et de plus en plus, les organisateurs ont recours à l'interprétation à distance. Plus étonnant encore (pour moi), on lui propose un crayon électronique pour prendre ses notes de consécutive, et je reçois de l'AIIIC une proposition de formation à la consécutive et à la simultanée sur tablette ! Reste à mentionner l'interprétation machine (MI), sur laquelle se penchent de nombreux chercheurs, mais qui, pour le moment, ne porte que sur des domaines très limités et des discours stéréotypés. Cependant, avec les avancées sociales, ont peu à peu été reconnues, à partir des années 1970, de nouvelles formes d'interprétation.

1.2. Nouvelles formes d'interprétation

1.2.1. L'interprétation en langues des signes

Ce type d'interprétation s'est développé grâce à des législations relativement récentes en faveur de l'éducation des sourds qui s'appliquent un peu partout en Europe, et depuis plus longtemps en Amérique du Nord². Il existe déjà à l'heure actuelle, vu les énormes besoins, des formations d'interprètes en langue des signes, et les débouchés vont sans doute continuer à croître.

1.2.2. L'interprétation juridique

Avec l'évolution de la société et la prise en compte des flux migratoires de plus en plus importants, apparaissent aussi de très gros besoins en interprétation

juridique. Pour ce type d'interprétation, il existe, en fait, deux modes distincts d'exercice : les interprètes de conférence travaillent depuis longtemps pour la Cour de Justice de l'Union européenne, la Cour Pénale Internationale et divers tribunaux internationaux et vont probablement continuer à le faire. Mais plus récemment, l'Europe a pris conscience qu'il existait de nombreux manques au niveau national en matière d'interprétation juridique. Le Parlement européen et le Conseil ont adopté en 2010 une directive³ relative au droit à l'interprétation et à la traduction dans le cadre des procédures pénales nationales. Cette directive pousse les États à prendre des mesures visant à assurer devant les diverses juridictions nationales l'interprétation pour les personnes ne parlant pas la langue du pays. Dans la foulée, a été créée une association européenne d'interprètes et de traducteurs juridiques⁴ (EULITA), qui vise à la formation de ses membres et à une prise de conscience par les parties prenantes aux litiges, juges, avocats, greffiers, etc., des modalités de l'utilisation de l'interprétation.

1.2.3. L'interprétation de service public

Enfin, se développe aujourd'hui, à la suite de l'interprétation de liaison, ce que l'on appelle aujourd'hui *l'interprétation de service public* ou interprétation en milieu social ('community interpreting', en anglais). La tâche des interprètes en milieu social est d'assurer l'interprétation auprès de personnes ne connaissant pas la langue du pays ; ils travaillent auprès d'administrations, de policiers, de médecins, d'assistantes sociales, etc... La langue du pays où a lieu la rencontre est toujours celle de l'une des personnes en présence, l'autre est en général une langue de petite diffusion et l'interprétation se déroule pratiquement sous forme de dialogue, plus ou moins en consécutive. Le Canada, précédant en ceci l'Europe, a élaboré depuis plusieurs années des 'normes nationales pour les services d'interprétation', et les pays européens suivent lentement. En 2013, a vu le jour une association, l'ENPSIT⁵ (European Network for Public Service Interpreting and Translation), qui œuvre en vue d'une politique européenne visant à financer l'interprétation et la traduction en milieu social. Il y a là de gros besoins (ainsi qu'en formation), mais pour des combinaisons linguistiques incluant en général une langue 'rare' (langue d'Afrique ou d'Asie) et pour un type d'interprétation, le dialogue, différent de l'interprétation de conférence⁶.

Tous ces développements ont entraîné, parallèlement, un intérêt croissant pour la recherche.

2. La recherche en interprétation

Jusque vers les années 1960 et 70, il n'y avait eu, au contraire du domaine de la traduction, quasiment aucune recherche en interprétation. En 1977, une conférence multidisciplinaire réunit à Venise quelques chercheurs alors connus dans les domaines suivants (et je cite ces domaines en anglais, comme ils ont parus en 1978 dans les Actes intitulés « *Language Interpretation and Communication*⁷») : 1/Conference Interpretation - an Introduction, 2/Sign Language and Sign Language Interpretation, 3/Bilingualism, Translation and Interpretation, 4/ Linguistic, Sociolinguistic and Social Approaches, 5/ Psychological Approaches, 6/ Theory and Research in Conference Interpretation et sous 7/ Conclusion, The Contribution of Cognitive Psychology to the Study of Interpretation.

Notons que, déjà fin 1977, les participants français et suisses étaient obligés de s'exprimer en anglais. La tendance au tout anglais n'a fait que s'accroître depuis, si bien que les auteurs d'autres langues qui essaient de résister ou ne connaissent pas l'anglais, ont du mal à percer dans le monde de la recherche (je pense en particulier aux écrits de la théorie interprétative de la traduction, qui ont dû être traduits en anglais pour être cités).

Les zones géographiques représentées dans le volume étaient l'Europe et l'Amérique du Nord (États-Unis et Canada). Depuis, leur poids n'a pas fléchi, mais d'autres régions ont également commencé à publier, en anglais évidemment, si bien qu'elles ont percé dans le monde international de la recherche : l'Australie, la Corée du Sud d'abord, puis la Chine de plus en plus, le Japon un peu, alors que certains pays, comme le Brésil ou l'Argentine (et probablement d'autres, dont je n'ai pas connaissance), ont continué à publier essentiellement dans leurs langues nationales ou en français, au grand dam de la recherche internationale.

S'agissant des types d'interprétation soumis à étude, pendant longtemps, l'interprétation de conférence a prédominé. Puis sont apparus les travaux sur l'interprétation en langue des signes, sur l'interprétation juridique et l'interprétation de service public.

2.1. La recherche en interprétation de conférence

Dès la conférence de Venise, se dessinent deux pôles de recherche. Moser-Mercer (1994 : 17), qui a une formation en psychologie, déclare qu'alors que les chercheurs qui se réclament des sciences humaines préfèrent les études faisant appel à l'intellect de façon logiquement peu rigoureuse, et s'intéressent à une théorisation générale, le deuxième groupe de chercheurs préfère la précision de

processus logiques, ses membres étant adeptes des sciences de la nature et de la quantification. Nous dirons donc que les approches actuelles soit relèvent des sciences humaines soit sont empiriques, essentiellement fondées sur les sciences cognitives⁸.

2.1.1. Les premiers travaux relevant des sciences humaines

Ce sont d'abord ceux de la Théorie Interprétative de la Traduction (TIT), dont la méthode est inductive. Ils découlent, dès 1968, du besoin d'analyser, aux fins de formation d'interprètes de conférence, les différentes étapes du processus (ce qui se produit dans la tête de l'interprète lorsqu'il entend un orateur et qu'il le traduit instantanément dans sa propre langue). Il s'agit donc de l'observation directe de diverses interprétations avec pour ambition de généraliser pour parvenir à une théorie la plus complète possible, qui permette d'expliquer le processus et le produit, et d'en tirer les principes pour l'enseignement de l'interprétation (Seleskovitch, 1968, 1975 pour la consécutive, Lederer (1981 pour la simultanée). La TIT se fonde, par induction, sur l'expérience de ses membres et effectue une analyse qualitative d'interprétations authentiques. Elle vise à mettre en lumière le processus idéal de l'interprétation ; par la réflexion appliquée à d'innombrables observations de bonnes interprétations à partir de l'anglais et de l'allemand, elle a pu expliquer la coexistence de correspondances de mots et d'équivalences d'idées en interprétation et, un peu plus tard, grâce à la recherche de convergences avec la psychologie génétique (Piaget 1967 et plus) et la neuropsychologie (Barbizet, 1966), démontrer l'existence de la déverbalisation (oubli des mots, une fois le sens compris), phénomène omniprésent en communication unilingue, mais essentiel en interprétation ; elle a aussi mis le doigt sur le rôle de l'explicite et de l'implicite dans la compréhension et l'expression, ainsi que sur celui de l'anticipation par l'interprète de ce que va dire l'orateur, etc. (Seleskovitch, Lederer 1989/2002). Parmi les travaux allant dans le même sens, citons encore l'analyse linguistique et extralinguistique de l'interprétation, la fidélité à l'orateur, le rôle de la théorie en interprétation simultanée, l'impact du statut international de la langue maternelle des étudiants sur leur formation, les attentes des participants aux réunions avec interprétation, etc.

2.1.2. Les recherches empiriques

Début 1990, en réaction à la méthode d'observation de la TIT, jugée trop peu scientifique, un certain nombre de chercheurs, soit formés à la psychologie ou aux

statistiques, soit avec la collaboration de psychologues ou de neurophysiologistes, se sont lancés dans des recherches empiriques fondées sur les avancées des sciences cognitives.

Daniel Gile a lancé en 1990 un bulletin, CIRIN (Conference Interpreting Research Information Network), dans lequel il recense deux fois par an, à l'aide de correspondants régionaux, les recherches effectuées dans les différents continents, ouvrages, articles, thèses de doctorat, etc., qu'ils soient en anglais ou dans d'autres langues, ce qui donne une idée du foisonnement de la recherche. Dans le N°58, de juillet 2019, il avance quelques statistiques portant sur le contenu du bulletin (dont il dit bien qu'elles n'ont donc qu'une valeur relative) : Sur l'ensemble du bulletin, 62% des articles et 83% des thèses font l'objet de recherche empirique. Si l'on compare avec la période, beaucoup plus longue, 2000-2009 (bulletin 50) où la proportion était de 33% pour les articles, mais déjà de 57% pour les thèses, on ne peut que reconnaître le poids grandissant des recherches empiriques...

Au contraire de la TIT qui visait à détecter le processus idéal, bien des chercheurs voulant eux aussi étudier le processus, se sont intéressés aux erreurs, omissions, hésitations diverses des interprètes. Leurs études utilisent un appareil conceptuel (statistiques, formalisation de modèles) ou matériel (informatique, appareils de laboratoire).

On peut subdiviser ces recherches en recherches d'observation et recherches expérimentales.

a) *Les recherches d'observation*

Certaines recherches empiriques observent les faits tels qu'ils se présentent naturellement ; ils se fondent sur la collecte d'interprétations (ce qui n'est pas forcément chose aisée), ou bien sur des interviews ou des questionnaires et leur appliquent un traitement, habituellement statistique, pour en tirer des résultats quantitatifs, ou bien ils bâtissent des modèles, voir celui de Moser (1978) ou plus tard le 'modèle d'efforts' de Gile (1995) qui étudie la charge cognitive de l'interprétation. Certains utilisent des corpus informatisés. Selon Shlesinger (1998), les corpus d'interprétation permettent d'étudier la fréquence des mots, les constructions grammaticales, les cooccurrences, la densité lexicale, la structure des discours, mais également d'autres aspects, telle la directionnalité (de la langue étrangère vers la langue maternelle ou l'inverse), qui fait encore aujourd'hui l'objet de controverses, etc. Setton (1999), de son côté, fait une analyse cognitivo-pragmatique de l'interprétation, fondée sur la théorie de la pertinence de Sperber et Wilson. Il approfondit certaines des observations de la TIT, notamment s'agissant du fait que les langues à syntaxes différentes de l'anglais ou du français ne sont pas plus

difficiles à interpréter par des interprètes disposant des connaissances extra-linguistiques nécessaires. Par ailleurs, certains chercheurs s'appuient sur l'analyse de discours pour détecter, par exemple, les marqueurs de cohésion dans le discours d'élèves interprètes (Shlesinger, 1995). Nous verrons que ce mode d'analyse se retrouve en force dans les recherches sur les autres modes d'interprétation.

b) *Les recherches expérimentales*

Quant aux recherches expérimentales, elles subdivisent l'opération d'interprétation en différentes variables, qu'elles manipulent pour observer la performance cognitive. Dans les années 1960, des psychologues intrigués par l'interprétation simultanée, lui ont appliqué les méthodes de la psychologie expérimentale (que plusieurs praticiens ont reprise plus tard à leur compte) mais, n'ayant aucune idée de son processus, le résultat de leurs études correspondait fort peu à la réalité. Cependant, l'intervention d'interprètes et les progrès des sciences cognitives ont permis d'approfondir les sujets : de nombreuses études ont porté sur la mémoire (à court et à long terme) des interprètes (Ericsson, Kintsch 1995, Köpke, Signorelli 2012), en particulier en comparaison avec des bilingues, ou avec des étudiants interprètes. La neurophysiologie a été appelée à la rescousse : dans les années 1990, les publications de l'École de Trieste (SSLMIT), faites en collaboration avec un neurophysiologue (Gran, Fabbro 1988), ont porté sur la représentation du langage dans le cerveau, les asymétries cérébrales, et le rôle des deux hémisphères dans l'apprentissage de l'interprétation. Des méthodes psychophysiologiques ont été utilisées, en posant des électrodes sur la tête d'interprètes au travail, afin de mesurer par exemple, le stress physiologique pendant l'interprétation (Kurz, 1995). Plus récemment la pupillométrie est utilisée pour étudier la charge cognitive en fonction de la dilatation de la pupille (Seeber, 2012). Divers travaux se sont penchés sur la compréhension, la plupart se fondant et sur le modèle 'Construction-Intégration' de Kintsch qui vise à la construction d'une représentation mentale dans la tête du sujet. On peut rapprocher cette 'représentation mentale' de la notion de déverbalisation avancée par la TIT et acceptée aujourd'hui par de nombreux auteurs aussi bien pour l'interprétation que pour la traduction (Ladmiral, 2005).

Les adeptes des approches cognitives ont étudié les stratégies mises en œuvre par les interprètes pour restituer le discours de l'orateur (Setton, 1999). Un phénomène important, l'anticipation, c'est-à-dire la compréhension de ce que va dire l'orateur avant même qu'il le dise, mis en avant par la TIT a été confirmé par divers auteurs. Certains de ces travaux ont mis en évidence le rôle des connaissances préalables ainsi que du contexte dans le processus de l'interprétation (Chernov, 2004).

Par ailleurs, d'innombrables petites études empiriques publiées dans diverses revues portent sur l'élucidation de détails du processus. Ont par exemple été étudiés la reproduction des nombres en simultanée, la langue dans laquelle les interprètes prennent leurs notes ; certains articles s'intéressent à l'intonation, à l'accent natif ou étranger, cette fois-ci pour leur effet sur les récepteurs de l'interprétation, etc. Ces recherches, cependant, souffrent du fait qu'il est difficile de réunir un nombre suffisant d'interprètes pour que les conclusions soient significatives ; on a donc recours à des étudiants interprètes, et il est alors difficile d'extrapoler les résultats à l'interprétation faite par des professionnels.

2.1.3. L'enseignement de l'interprétation

L'enseignement de l'interprétation a fait l'objet d'innombrables publications. Après la deuxième guerre mondiale, il n'existait que le petit manuel de Jean Herbert (1952) et celui sur la prise de notes de Jean-François Rozan (1956). Danica Seleskovitch et Marianne Lederer (1989-2002) se sont penchées sur le sujet de l'enseignement de façon plus approfondie avec l'aide, pour la constitution du corpus, des enseignants de l'École Supérieure d'interprètes et de traducteurs (ESIT) de l'Université Paris 3 et de l'Unité formation du Service Conjoint Interprétation Conférences (SCIC) de la Commission européenne. Bien d'autres études, d'observation ou expérimentales, ont suivi (Kalina, 1992, Kurz 2002, Sawyer, 2004) qui traitent de divers domaines de la formation, des exercices préparatoires aux stratégies mises en œuvre en consécutive ou en simultanée, à la progression de l'enseignement, jusqu'à l'évaluation des étudiants.

2.1.4. La recherche hors d'Europe

On remarquera que n'ont été mentionnés jusqu'à présent, à l'exception de l'Américain Sawyer, que des auteurs européens. Aucune recherche ne se fait-elle donc dans les autres continents ?

Le bulletin CIRIN mentionné plus haut recense beaucoup de textes publiés dans d'autres langues que l'anglais, mais ces recherches restent largement inconnues de la communauté internationale. Cependant, certains auteurs publiant en anglais sont reconnus. À Hong Kong, on recense plusieurs chercheurs dans ce cas. Quelques Japonais écrivent en anglais, mais beaucoup continuent à publier en japonais. En Chine, où l'ouverture au monde a poussé à la création d'innombrables écoles d'interprètes dont certaines délivrent des doctorats, la plupart des publications sont en chinois, ce qui limite leur visibilité. Les études publiées en anglais portent essentiellement sur la formation. Faute de place ici, il faudra se reporter aux

diverses revues citées, *Meta*, *The Translator*, *Interpreting* ou encore *Forum*, revue bilingue qui vise à donner une voix aux chercheurs d'Asie, d'Afrique et d'ailleurs, et accueille nombre d'articles en provenance de Chine, du Japon, d'Inde et de plus en plus d'Iran ; mais la majorité de ces articles porte sur la traduction et fort peu sur l'interprétation. Et l'Amérique du Sud, comme l'Afrique, est très absente des diverses revues internationales ...

Avant de passer à la recherche sur les autres types d'interprétation, il me faut mentionner la bibliométrie, un nouveau domaine qui consiste à étudier statistiquement les auteurs les plus cités et le nombre de leurs publications, afin d'évaluer leur influence dans leur domaine et leur productivité.

2.2. La recherche sur les autres types d'interprétation

Signe des temps et de l'intérêt croissant pour la recherche dans ces domaines, c'est en 1995 que s'est tenu au Canada la première 'Critical Link Conference' sur l'interprétation de service public. Depuis, plusieurs revues qui, jusque-là, publiaient sur l'interprétation de conférence, ont sorti des numéros spéciaux : *The Translator* (5/2) en 1999, sous le titre 'Dialogue Interpreting', *Interpreting* (7/2) en 2005, titrant 'Healthcare Interpreting : Discourse and Interaction', sans oublier le numéro spécial de *Meta* (42/3) en 1997, sur l'interprétation en langues des signes.

Il n'est pas étonnant que les chercheurs de ces divers modes aient été essentiellement attirés par les aspects sociologiques ou ethnographiques de ces types d'interprétation. En effet, si les interprètes de conférence ne sont que très peu au contact direct des personnes pour qui ils interprètent, les interprètes de langue des signes, ceux qui travaillent pour le système judiciaire, les interprètes en milieu social ont tous un contact direct avec ceux qui dépendent d'eux. La première à appliquer les méthodes de la sociolinguistique à l'interprétation a été Berk-Seligson (1990) qui a étudié des centaines d'heures *d'interprétation devant les tribunaux*. Elle a relevé, entre autres, l'intrusion que peut représenter la présence et l'activité de l'interprète dans des procédures très rodées.

2.2.1. L'interprétation en langue des signes

L'interprétation en langue des signes, au contraire de l'interprétation de service public arrivée assez tard à l'attention des chercheurs, faisait déjà l'objet d'une section entière dans l'ouvrage (1978) cité au début de cet article. Aux États-Unis, les chercheurs se sont intéressés d'abord au processus (Ingram, 1978). Seleskovitch,

qui a dirigé en 1997 le numéro spécial de *Meta* (42/3), considérait que la base cognitive de l'exercice de l'interprétation était la même en interprétation de langue des signes et en interprétation vocale⁹. Puis, ce sont les questions d'éthique et de rôle, qui ont attiré les chercheurs, ainsi que l'aspect enseignement (Roy ed. 2000). L'Australie, terre d'accueil et dont l'anglais est la langue nationale, a été pionnière aussi bien pour l'interprétation en langue de signes (Napier et al. 2010) que pour l'interprétation de service public (Gentile et al. 1996).

2.2.2. L'interprétation de service public

L'interprétation de service public vise à aider ceux qui ne parlent pas la langue du pays (essentiellement les migrants) à accéder aux structures mises à la disposition de tous les citoyens (police, défense, justice, administrations diverses, mais aussi santé, éducation, sécurité sociale, etc.). Jusque dans les années 1990, le monde (eurocentré) de l'interprétation ne s'intéressait qu'à l'interprétation de conférence, et encore essentiellement au processus même de l'interprétation, alors que, soudain, l'ouvrage de Cecilia Wadensjö, *Interpreting as Interaction* paru en 1998, lui parlait de dialogue, du rôle de l'interprète de service public, de tours de parole entre les divers interlocuteurs. Par la suite, nombre de publications ont vu le jour, portant sur l'observation d'interactions réelles et de leur interprétation sur base d'analyse du discours ou de principes ethnographiques. Il faut ainsi citer Hale (2004) pour son étude des interactions au tribunal, Angelelli (2004) qui, sous l'angle ethnographique, analyse les interactions au sein de visites médicales avec interprétation. Le seul ouvrage en français, *Théories et pratiques de l'interprétation de service public* est celui de Pointurier (2016).

Depuis, des études de type sociologique et ethnographique ont aussi portées sur l'interprétation de conférence, ou plutôt sur les interprètes de conférence, puisqu'il s'agit d'analyser leur rôle, leur statut, leurs interactions avec les participants aux réunions (Pym et al. 2006, Diriker, 2008).

Conclusion

Ce passage en revue, par la force des choses bref et assez lacunaire, donnera néanmoins, je l'espère, une vue générale de l'évolution jusqu'à nos jours de l'interprétation et des recherches que ses différents modes ont déclenchées. Il est difficile de faire des prévisions sur ce qui adviendra à l'avenir. Cependant, s'agissant de l'interprétation de conférence et plus particulièrement de la simultanée, il est d'ores et déjà assez clair que l'anglais (le 'Globish') finira par s'imposer

dans la plupart des réunions, au détriment de tous ceux dont l'anglais n'est pas la langue maternelle. Seules survivront quelques réunions en consécutive, en Chine par exemple. Je ne pense pas, par ailleurs, que ce soit à propos de la machine à interpréter que les interprètes aient du souci à se faire, en tout cas à court terme. La pression sur les prix, le recours à de non interprètes sont pour l'heure des signes plus inquiétants.

Quant à la recherche qui, pour son côté expérimental, exige de la part des interprètes soit des connaissances techniques ou médicales, soit la collaboration de spécialistes, qui peut savoir jusqu'où ira le développement technologique et ce que les chercheurs en feront ? Les études d'observation ou de type sciences humaines ont, quant à elles, encore bien des aspects de l'interprétation à explorer. Mais on a vu que la tendance allait vers toujours plus d'empirisme...

Rendez-vous dans 10 ans ?

Bibliographie

- Angelelli, C. 2004. *Medical Interpreting and Cross-cultural Communication*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Barbizet, J. 1966. *Etudes sur la mémoire, deuxième série*. Paris : L'Expansion scientifique française.
- Berk-Seligson, S.1990. *The Bilingual Court-room: Court Interpreters in the Judicial Process*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Diriker, E. 2008. « Exploring conference interpreting as a social practice: an area for intradisciplinary cooperation ». In: *Beyond descriptive Studies: Investigations in homage to Gideon Toury*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ericsson, K. A., Kintsch, W. 1995. « Long term working memory ». *Psychological Review*, 102(2), p.211-245.
- Gentile, A. et al. 1996. *Liaison interpreting: a handbook*. Melbourne: Melbourne University Press.
- Gerver, D., Sinaiko, H. W. 1978. *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press.
- Gile, D. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and translator Training*. Amsterdam: John Benjamins.
- Gran, L., Fabbro, F.1988. « The role of neuroscience in the teaching of interpretation ». *The Interpreter Newsletter*, 1, pp. 23-41.
- Hale, S. B. 2004. *The discourse of court interpreting: discourse practices of the law, the witness and the interpreter*. Amsterdam: John Benjamins.
- Herbert, J. 1962. *Manuel de l'interprète*. Genève: Georg.
- Ingram, R. 1978. Sign Language Interpretation and General Theories of Language, Interpretation and communication. In: *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press.
- Jacobsen, B. 2009. « The Community Interpreter: a Question of Role ». *Hermes*.
- Kalina, S. 1992. Discourse processing and interpreting strategies - An approach to the teaching of interpreting. In : *Teaching translation and interpreting: Training, talent and experience*. Amsterdam: John Benjamins.

- Köpke, B. et Signorelli, T. M. 2012. « Methodological aspects of working memory assessment in simultaneous interpreters ». *The International Journal of Bilingualism*, 16(2), p.183-197.
- Kurz, I. 1995. « Watching the brain at work - an exploratory study of EEG changes during simultaneous interpreting (SI) ». *The Interpreters'Newsletter*, 6, p.3-16.
- Kurz, I. 2002a. « Conference Interpretation - expectations of different user groups ». In: *The Interpreting Studies Reader*. Londres et New York: Routledge.
- Kurz, I. 2002b. « Interpreting training programmes: The benefits of coordination, cooperation and modern technology ». In: *Teaching translation and interpreting*, 4 : Building bridges. Amsterdam: John Benjamins.
- Ladmiral, J.-R. 2005. « Le 'salto mortale' de la déverbalisation ». *Meta*, 50(2), p. 473-487.
- Lambert, S., Moser-Mercer, B. 1994. *Bridging the Gap - Empirical Research in Simultaneous Interpretation*. Amsterdam : John Benjamins.
- Lederer, M. 1981. *La traduction simultanée - Expérience et théorie*. Paris : Minard Lettres Modernes.
- Moser, B. 1978. « Simultaneous Interpretation: A Hypothetical Model and its Practical Application ». In : *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press,
- Moser-Mercer, B. 1994. « Paradigms gained or the art of productive disagreement ». In: *Bridging the Gap: Empirical research in Simultaneous interpretation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Napier, J. et al. 2010. *Sign language interpreting: Theory & practice in Australia and New Zealand*. 2nd éd. Sydney : Federation Press.
- Piaget, J. 1967. *Psychologie de l'intelligence*. Paris: A. Colin, 2^e éd.
- Pöschhacker, F., Shlesinger M. 2002. *The Interpreting Studies Reader*. London: Routledge.
- Pöschhacker, F. 2004. *Introducing Interpreting Studies*. London/New York: Routledge.
- Pointurier, S. 2016. *Théories et pratiques de l'interprétation de service public*. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle.
- Pym, A. et al. 2006. *Sociocultural aspects of translation and interpreting*. Amsterdam: John Benjamins.
- Roy, C. 2000. *Interpreting as a Discourse Process*, Oxford: Oxford University Press.
- Roy, C. 2000. *Innovative practices for teaching sign language interpreters*. Washington DC : Gallaudet University Press.
- Rozan, F. 1965. *La prise de notes en interprétation consécutive*. Genève: Georg.
- Sawyer, D. B. 2004. *Fundamental aspects of interpreter education: curriculum and assessment*. Amsterdam: John Benjamins.
- Seeber, K. 2011. « Cognitive Load in Simultaneous Interpreting - Existing theories, new models ». *Interpreting*, 13(2), p. 176-204.
- Seeber, K. 2012. Multimodal Input in Simultaneous Interpreting: an eye-tracking experiment. In: *Translation studies: old and new types of translation theory and practice*. Frankfurt : Peter Lang.
- Seleskovitch, D. 1968. *L'interprète dans les conférences internationales - problèmes de langage et de communication*. Paris : Minard Lettres Modernes.
- Seleskovitch, D. 1975. *Langage, langues et mémoire - étude de la prise de notes en interprétation consécutive*. Paris : Minard Lettres Modernes.
- Seleskovitch, D., Lederer, M. 1989. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Luxembourg : OPOCE et Paris : Didier Erudition, 2^e édition revue et augmentée 2002.
- Setton, R. 1999. *Simultaneous Interpretation: a Cognitive-Pragmatic Analysis*. Amsterdam: John Benjamins.
- Shlesinger, M. 1995. « Shifts in cohesion in simultaneous interpreting ». *The Translator*, 1(2), p. 193-214.

Shlesinger, M. 1998. « Corpus-based Interpreting Studies as an Offshoot of Corpus-based Translation Studies ». *Meta*, 43(4), p. 486-493.

Tzou, Y. Z. et al. 2012. « Effect of language proficiency and degree of formal training in simultaneous interpreting on working memory and interpreting performance: Evidence from Mandarin-English speakers ». *International journal of bilingualism*, 16(2), p. 213-227.

Wadensjö, C. 1998. *Interpreting as Interaction*. London : Longman.

Notes

1. Baigorri-Jalon J. (1999). « Conference Interpreting from modern times to space technology », *Interpreting*, 4(1), p. 29-40.

2. Ou en 'bidule' pour quelques petites réunions, système fort peu apprécié par les interprètes, car sans cabines, avec seulement micros et écouteurs.

3. Dès 1965, une organisation de défense des interprètes en Langues des Signes a été créée aux Etats-Unis, le Registry of Interpreters for the Deaf.

5. Directive 2010/64/UE du Parlement européen et du Conseil du 20 octobre 2010 relative au droit à l'interprétation et à la traduction dans le cadre des procédures pénales.

5. <http://www.eulita.eu/fr>

6. <http://www.enspit.eu>

7. Je regrette de ne pas avoir le temps de faire des recherches sur ce qui existe comme organisations professionnelles sur les autres continents, je prie mes lecteurs de m'excuser de cette vue un peu trop eurocentrée...

8. Gerver, D. et Wallace Sinaiko, H. (1978). *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press.

9. Les sciences cognitives au sens large recouvrent les disciplines de la linguistique du texte, la psychologie, la philosophie du langage et Intelligence artificielle (AI).

10. C'est d'ailleurs elle, alors directeur de l'ESIT, qui créa une formation à l'interprétation en langue de signes française (LSF), qui s'aligna sur l'enseignement des langues vocales et qui mène aujourd'hui au Master et même au doctorat.



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Peut-on traduire le slogan publicitaire ?

Amar Ammouden

Université Abderrahmane Mira – Bejaia, Algérie

Laboratoire LAILEMM

aammouden@yahoo.fr

Reçu le 13-03-2020 / Évalué le 07-05-2020 / Accepté le 15-07-2020

Résumé

Dans cet article, nous tenterons de mettre en évidence les possibilités et les limites de la traduction des slogans publicitaires. Même si elle répond à une exigence économique, nous allons voir que cette pratique n'est pas courante dans ce genre de discours. Ainsi, après un aperçu sur la place et l'importance des figures de style dans le discours en question, nous allons montrer que les slogans publicitaires qui comportent des figures de style basées sur la répétition de mots ou leur opposition peuvent être traduits. Par contre la traduction s'avère difficile, voire impossible, quand il s'agit de traduire des slogans publicitaires comportant des figures de style fondées sur les sonorités ou sur certains jeux de mots.

Mots-clés : slogans publicitaires, traduction, évolution, figures de style, économie

¿Puede traducirse el eslogan publicitario?

Resumen

En este artículo, intentaremos presentar las posibilidades y límites de la traducción de los eslóganes publicitarios. Esta práctica, aun cuando responde a una exigencia económica, no es, como veremos, común en este género discursivo. Así, luego de trazar un panorama sobre el lugar y la importancia de las figuras de estilo en dicho discurso, nos proponemos demostrar la posibilidad de traducción de aquellos eslóganes publicitarios contruidos con figuras de estilo basadas en la repetición u oposición de palabras. En cambio, la traducción se vuelve difícil, incluso imposible, cuando se trata de traducir eslóganes publicitarios con figuras de estilo fundadas en sonoridades o ciertos juegos de palabras.

Palabras clave: eslóganes publicitarios, traducción, evolución, figuras de estilo, economía

Can we translate the advertising slogan?

Abstract

In this article, we will try to highlight the possibilities and limitations of translating advertising slogans. Even if it meets an economic requirement, we will see that this practice is not common in this kind of speech. Thus, after an overview of the place and importance of the figures of speech in the speech in question, we will show that advertising slogans that include figures of speech based on the repetition of words or their opposition can be translated. On the other hand, translation is difficult, if not impossible, when it comes to translating advertising slogans with figures of style based on sounds or on some word games.

Keywords: advertising slogans, translation, evolution, figures of speech, economy

Introduction

Agir sur l'autre par le langage repose sur deux procédés : la démonstration ou la persuasion. La publicité recourt surtout à ce deuxième procédé. C'est pourquoi les jeux de mots qu'on retrouve dans la plupart des figures de style constituent les maître-mots du discours publicitaire. Ils contribuent énormément à créer la magie et la force du slogan et confèrent à celui-ci un pouvoir d'action considérable sur le consommateur. Ainsi, dans cette présente contribution, et à travers un corpus de plus de 2000 slogans publicitaires, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Quelle est la place des figures de style dans le discours publicitaire et quel est leur rôle ? La traduction des slogans publicitaires est-elle une pratique courante ? Peut-on traduire les slogans publicitaires comportant des figures de style ? Pourquoi traduire les slogans publicitaires ?

La publicité et la traduction

Nous avons déjà montré (Ammouden, 2016 : 164) que la mondialisation et le développement de l'économie du marché, qui ont permis la circulation des produits dans tous les pays du monde, imposent le recours à la traduction du message publicitaire d'un même produit dans la langue du consommateur, quel qu'il soit et où qu'il soit. Cela est dicté par la nécessité de réduire les sommes d'argent allouées à la publicité (Guidère, 2000 : 6). En effet, si l'on ne recourt pas à la traduction, il faut à chaque fois créer des slogans, ce qui est déjà onéreux, en plus de l'image qui doit être modifiée à chaque fois que l'on modifie le texte, pour qu'il y ait concordance entre les deux.

Si la traduction des slogans publicitaires répond donc à une exigence économique, il faut dire que celle-ci n'est pas toujours recommandée. En effet, dans certaines situations, la traduction tue cette magie du slogan et lui ôte son pouvoir attractif et séducteur. Lorsqu'on traduit un slogan, on ne peut pas toujours traduire la rhétorique qui le caractérise. D'ailleurs, la question qui s'impose est de savoir si la traduction des slogans publicitaires est une pratique courante. Voyons l'exemple de la boisson gazeuse Coca-cola.

Évolution de la traduction des slogans publicitaires : le cas de Coca-cola

Le choix de Coca-Cola se justifie par le fait qu'il s'agit d'un des plus gros annonceurs au monde. Le produit est connu partout et par tous. Pour montrer la place qu'occupe la traduction dans les slogans publicitaires, nous avons recensé 123 slogans relatifs au produit cité, dont 90 en anglais et 33 en français. L'écart considérable entre le nombre de slogans en anglais par rapport aux slogans en français montre déjà que la place de la traduction est négligeable. L'analyse de ces slogans confirme largement cette idée.

De 1900 à 1950, les slogans publicitaires de Coca-Cola évoquent l'idée de soif, de fraîcheur et de pause. Commençons par le premier slogan publicitaire créé en 1904 : « Delicious and refreshing ». Ce slogan a marqué pendant longtemps les consommateurs, pourtant il n'est pas traduit en français. D'autres slogans qui lui ont succédé et qui évoquent également l'idée de fraîcheur, de soif et de pause n'ont pas connu de traduction en français. Nous en citons « Refresh yourself, there's nothing like it when you're thirsty » (1923), « Enjoy thirst at work or at play » (1923), « The pause that refreshes » (1929), « The drink that makes pause refreshing » (1932), « Thirst come, thirst served » (1932), « Don't wear a tired, thirsty face » (1933), « The best friend thirst ever had » (1938), « Thirst asks nothing more (1938), Thirst stops here (1939), « Within easy reach of your thirst » (1940), « America's year round answer to thirst » (1940), etc., « Stop for a pause...Go refreshed » (1937), « Anytime is the right time to pause and refresh » (1938), « The best friend thirst ever had » (1938), « Thirst asks nothing more » (1939), « Thirst stops here » (1939), « Passport of refreshment » (1945), « Relax with the pause that refreshes » (1947), « Help yourself to refreshment » (1950), etc. Dans cette catégorie, il n'y a que les deux slogans qui suivent qui ont des équivalents en français : « Thirst knows no season » (1922), a été traduit au Québec, dix-sept ans plus tard, par « La soif n'a pas de saison » (1939). Quant au slogan « The pause that refreshes » (1929), il a été traduit au Québec par « La halte qui rafraîchit » (1931).

De 1950 à 2000, c'est l'idée de goût que nous retrouvons dans la plupart des slogans publicitaires. La majorité de ces slogans existent seulement en anglais. En voici quelques-uns : « Good food and Coca-Cola just naturally go together » (1951), « America's preferred taste » (1955), « Feel the difference » (1956), « Coca-Cola ... makes good things taste better » (1956), « The cold, crisp taste of Coke » (1958), « Things go better with Coke » (1963), « Just for the taste of it » (1984), « We've got a taste for you » (1985). Il n'y a que les slogans qui suivent qui ont des équivalents en français : « The only thing like Coca-Cola is Coca-Cola itself » (1942), est traduit en 2005 par « Seul un Coca-Cola fait l'effet d'un Coca-Cola » et « Sign of good taste » (1957), traduit la même année par « Signe de bon goût ».

À partir de 2000, c'est surtout la joie, le bonheur et le sourire qu'expriment les slogans publicitaires. Ces slogans sont, de manière générale, traduits en français. « Open happiness » (2009) a donné la même année « Ouvre un Coca-Cola, ouvre du bonheur » et en 2011 « Ouvre-toi du bonheur ». « Taste the feeling » (2016) a été traduit la même année par « Savoure l'instant ». Même avant cette période, nous avons également des slogans qui évoquent la joie. Par exemple, en 1979 est né le slogan « Have a coke and smile » qui a donné durant la même année « Un coke et un sourire ».

Ce bref aperçu laisse apparaître que sur 90 slogans publicitaires du Coca-Cola en anglais, à peine une dizaine ont des traductions en français. Cela est très insuffisant si l'on tient compte de l'enjeu considérable de la traduction sur le plan économique.

Les slogans qu'on peut traduire

Les figures de style occupent une place privilégiée dans les slogans publicitaires. C'est dans ces figures de style que réside souvent la beauté du slogan. Cependant, elles empêchent parfois de traduire le slogan. Ce n'est pas le cas des figures de style suivantes fondées sur la répétition de mots ou sur leur opposition.

Commençons par la répétition. Elle consiste à utiliser plusieurs fois un terme ou une expression dans un énoncé. Dans le discours publicitaire, ce procédé est très utilisé. Il vise à favoriser la mémorisation et à marquer durablement l'esprit. Nous citons, à titre d'exemple, les slogans suivants :

- « Elle est légère, légère... » (Lesieur Tournesol)
- « Des pâtes, des pâtes, oui mais des Panzani ».
- « On avance, on avance... » (RATP)
- « Seul Nestea a le goût de Nestea » (Nestea).

Proche de la répétition, l'anaphore se distingue de celle-ci par le fait que le mot répété se trouve toujours au début d'une proposition ou d'un vers. Elle est ainsi définie : « Cette figure consiste à répéter successivement le même mot ou groupe de mots au début de chaque phrase ou membre de phrase dans le but de produire un effet d'insistance ou de symétrie, de souligner une idée » (Ricalens-Pourchot, 2011 : 25). Nous pouvons citer les exemples suivants :

- « Chacun sa vie, chacun son crédit » (Médiatis)
- « Renault : Changeons de vie »
Changeons l'automobile » (Renault)
- « Juste du frais !
Juste du vrai ! » (Ashton - restaurants)
- « Vivons mieux. Vivons moins cher » (Auchan).

L'anaphore est l'une des figures de style les plus utilisées par les créateurs publicitaires, étant donné qu'elle repose sur l'insistance en recourant à la répétition, ce qui permet de retenir le nom du produit ou son principe.

La tautologie est également basée sur la répétition. C'est une définition répétitive fondée sur le principe d'identité (Suhamy, 2016 : 65). Selon Nichole Ricalens (2011 : 121), définir un mot par lui-même n'est pas un procédé inutile et vide de sens, dans la mesure où la deuxième occurrence du mot prend souvent une connotation différente de la première. Cela permet aussi de jouer sur le prestige du produit. Cette figure de style est peu utilisée dans la publicité. En voici quelques exemples :

- « Le cognac, c'est le cognac ».
- « Elle est bonne, et en plus elle est bonne » (Lesieur)
- « Et vos données personnelles restent personnelles » (BlackBerry).

Les trois figures de style que nous venons de décrire (l'anaphore, la répétition et la tautologie) sont fondées sur la répétition pure et simple de mots ou d'expressions, d'une manière ou d'une autre. De ce fait, les slogans publicitaires où celles-ci sont utilisées peuvent être traduits, sans risque de perdre de leur force ou de leur beauté. Nous allons à présent voir des figures de style basées sur l'opposition de termes ou leur croisement. Il s'agit de l'antithèse, de l'oxymore et du chiasme.

L'antithèse consiste à opposer deux mots ou deux expressions dans un même énoncé. Dans le discours publicitaire, l'antithèse est surtout utilisée pour exprimer la distance, l'intensité ou la taille. En effet, on oppose souvent les éléments suivants :

- Ce qui est près de ce qui est loin :
 - « Restez proche de ceux qui sont loin » (Buzz Mobile)
 - « Être près de ceux qui sont loin de tout » (Secours catholique)
 - « Aller plus loin, être plus proche » (STIF), etc.
- Ce qui est plus de ce qui est moins :
 - « Plus pro, moins cher » (Bricoman)
 - « Exigez plus, payez moins » (Dacia)
 - « C'est ceux qui en parlent le moins qui en mangent le plus » (McCain).
- Ce qui est grand de ce qui est petit :
 - « Petits prix pour grands moments » (Eurolines)
 - « Grandes marques, petits prix » (Usines Center)
 - « Petits prix, grandes vacances » (Promovacances).

L'oxymore rapproche deux mots que le sens éloigne ou oppose. Il est défini comme étant une « mise en relation syntaxique (par coordination, juxtaposition, détermination) de deux antonymes (mots dotés de signifiés contraires ou contradictoires). Il en résulte une alliance plus ou moins paradoxale » (Larousse encyclopédique). L'oxymore se distingue de l'antithèse par le rapprochement des termes opposés dans un énoncé. Un exemple d'oxymore célèbre nous est donné par le Cid de Corneille : « Cette obscure clarté qui tombe des étoiles », et un autre par les Pensées de Pascal : « Mais c'est une ignorance savante qui se connaît ».

Les créateurs publicitaires recourent à cette figure de style. Toutefois, elle se fait un peu rare. Nous en citons trois exemples :

- « La douce violence d'un parfum d'homme » (Drakkar noir).
- « La force tranquille »
(campagne de Mitterrand à l'élection présidentielle de 1981).
- « La petite géante » (Volkswagen).

Contrairement à l'antithèse et l'oxymore, le chiasme n'oppose pas des termes, mais les dispose de façon croisée. Henri Suhamy (2016 : 74) donne la définition suivante du chiasme : « C'est une expression faite principalement de quatre termes, les deux derniers étant de même nature que les deux premiers, mais présentés en ordre inverse. On représente le chiasme en croix, ou par le sigle A B B A ». L'exemple le plus cité du chiasme est le suivant : « Il faut manger pour vivre et non vivre pour manger » (Cicéron). Dans le discours publicitaire, la figure du chiasme est relativement rare. En voici quelques exemples :

- « Ça passe mal ? Lysopaine et le mal passe » (Lisopaine).
- « Ne faites pas comme tout le monde, et tout le monde fera comme vous » (Skoda Fabia).
- « Il y a de l'Urgo dans l'air, il y a de l'air dans Urgo » (Pansements Urgo).
- « Tout le monde est capable de fabriquer un véhicule électrique, mais qui sera capable de fabriquer un véhicule électrique pour tout le monde ? » (Renault Z.E).

En plus du fait que ces slogans font réfléchir pour accéder au message qu'ils véhiculent, ils permettent d'attirer l'attention et susciter la surprise.

Les trois figures de style que nous venons de voir reposent sur l'opposition de mots ou d'expressions d'une certaine manière (antithèse et oxymore) ou sur leur inversion (chiasme). La traduction des slogans comportant ces figures de style est donc possible. À titre d'exemple, nous pouvons avoir les traductions suivantes :

- There is Urgo in the air, there is air in Urgo
- The quiet force
- The little giant.

Les slogans difficilement traduisibles

Nous avons vu que les slogans publicitaires qui comportent des figures de styles basées sur l'opposition de mots ou leur croisement peuvent être traduits. Il semble que cela n'est pas le cas des slogans dont les figures de style sont fondées sur la répétition d'un son comme l'assonance, l'allitération et la rime. En effet, on ne peut pas les traduire sans altérer ces sonorités. À moins que l'on crée, en les traduisant, d'autres sonorités ou d'autres jeux de mots.

L'assonance est la répétition du son d'une même voyelle (ou d'un son vocalique) dans un ensemble de mots. Des exemples de cette figure de style abondent dans le discours publicitaire. Nous en citons les suivants où les sons [a], [i] et [ɛ] sont répétés :

- « Pas un pas sans Bata » (Bata)
- « L'ami du petit déjeuner, l'ami Ricoré ! » (Ricori).
- « Du pain, du vin, du ... boursin » (Boursin).

Si l'assonance est la répétition d'un son de voyelle, l'allitération est la répétition du son d'une même consonne dans un ensemble de mots. Cela permet d'évoquer un bruit ou le nom d'un produit. Il s'agit dans les exemples qui suivent de la répétition des sons [v], [ʃ] et [s] :

- « Vittel vous aide à retrouver la vitalité qui est en vous »
- « Chaussez-vous chou, chic et pas cher »
- « Le son prend tout son sens » (Amplifon, appareillage auditif).

Quant à la rime, elle est définie comme le « retour d'un même son à la fin de deux ou plusieurs vers » (Larousse). En voici quelques exemples :

- « La vie change avec Orange » (Orange)
- « Oublier le Cantal, ça peut être fatal » (AOC Cantal)
- « Juste du frais !
Juste du vrai ! » (Chez Ashton)
- « Chez Leclerc, tout est clair »
- « Pas d'erreur, c'est Lesieur ».

Les exemples de slogans que nous venons de citer sonnent comme des vers (octosyllabes, hexasyllabes) avec des rimes internes (à la fin du vers et après la troisième ou la quatrième syllabe). Cela crée des sonorités dans le slogan et donne à celui-ci une structure binaire (Ammouden, 2016 : 161). Il faut préciser aussi que dans ces slogans publicitaires, l'assonance, l'allitération et les rimes sont souvent réunis (ibid.). Signalons enfin que les slogans fondés sur les trois figures de style que nous venons de citer (l'assonance, l'allitération et la rime) ne peuvent être traduits, puisqu'ils vont perdre les jeux sur les sonorités qui font leur charme. C'est aussi le cas des slogans dont les figures de style sont basées sur l'homophonie ou la polysémie. Nous en citons la paronomase, le calembour et l'antanaclase.

La paronomase est l'utilisation dans un même énoncé de deux mots proches par le son et non par le sens. Dans le discours publicitaire, l'un de ces mots est le plus souvent le nom du produit. Ce mot peut être retenu par le consommateur grâce à son association avec un deuxième mot qui est plus courant. Examinons les exemples suivants :

- « Entremont, c'est autrement bon »
- « Huit saucisses. La voiture que les enfants conseillent à leurs parents »
(Peugeot 806).
- « Il n'y a que Maille qui m'aille » (Maille).

Dans le premier slogan, « Entremont » peut être fixé dans la mémoire grâce au mot « autrement ». Il en est de même pour la paronomase utilisée dans l'affiche publicitaire de la Peugeot 806. Le concepteur de cette publicité aidera le consommateur à retenir la marque de voiture Peugeot 806 en l'associant à l'expression « huit saucisses ». Cette expression est renforcée par l'image de l'enfant qui tient une assiette contenant huit saucisses (paronomase visuelle). Enfin, dans le

troisième slogan, on se souvient du nom du produit « Maille » en étant associé au verbe « aller » au subjonctif.

Dans la paronomase, le rapprochement entre les deux mots produit un jeu de sonorité qui ajoute du charme au slogan. Parfois, cette figure de style est accompagnée d'une allitération, ce qui rend magique le slogan. C'est le cas de l'exemple suivant : « Krispy Kernels : Croquez. Craquez ». Parfois aussi, la paronomase est accompagnée d'une anaphore. À titre d'exemple, nous citons les deux slogans suivants :

- « Juste du frais !
Juste du vrai ! » (Chez Ashton)
- « Tout près
Tout prêt » (Fast food).

Proche de la paronomase, le calembour est l'utilisation d'un mot qui renvoie à la fois à deux sens différents. Selon Grégoire Hervé-Bazin (2009), la paronomase est même un « dérivé » du calembour. Bernard Champion (2013), le définit ainsi :

« C'est un redoublement de la ligne sémantique et sa subtilité, si l'on peut dire, consiste à offrir, par un phénomène de réverbération sonore, une fausse fenêtre au sens produit par la phrase : l'homophonie bouscule le sens. Cette discontinuité crée un effet de surprise qui se dénoue par le rire ».

Richard Arcand (2004 : 65) a également souligné « le double sens ludique, qui a un effet plaisant ». Examinons les slogans publicitaires suivants :

- « L'autre Cola du Phare Ouest » (Breizh Cola)
- « Shell que j'aime » (Shell)
- « Pour la faim d'après-midi » (Kinder Bueno)
- « Terminus, tout le monde se détend » (Pulco).

Dans le premier slogan, « Phare Ouest » nous renseigne sur la société bretonne de production de la boisson « Breizh Cola », mais nous rappelle également le Far West, la terre de naissance de Coca-Cola. Dans le deuxième slogan, la belle expression « celle que j'aime » est associée au produit Shell. Ce jeu de mots ne peut ne pas arracher un petit sourire au consommateur. Il en est certainement de même pour le troisième slogan qui nous fait penser au même temps à la faim d'après-midi et à la fin d'après-midi. Le calembour est une figure assez récurrente dans le discours publicitaire. D'autres exemples peuvent être cités :

- « À prendre ou à lécher » (Orio)
- « Pour la beauté du zeste » (Oasis)

- « On va tous mûrir » (Oasis)
- « Tous les goûts sont permis ! » (Tossimo).

Figure de style proche de la paronomase et du calembour, l'antanaclase est un jeu de mots sur deux homophones. Il est ainsi défini par Catherine Kerbrat-Orecchioni (1977 : 140) : « L'antanaclase consiste à répéter plusieurs fois un même signifiant, en faisant varier sa valeur sémantique en relation avec le contexte étroit dans lequel il est inséré ». En voici quelques exemples :

- « Il existe une vie active après la vie active » (BNP Paribas).
- « Plus de vie dans votre vie » (TGV).
- « Faites la chaîne pour votre chaîne » (La Cinq, 1992)
- « Dormez au frais à nos frais » (Subaru).

Dans le premier slogan, le premier emploi de « vie active » renvoie à la vie professionnelle, avant la retraite, alors que le deuxième emploi renvoie à une vie animée, pleine d'activités, après la retraite. Dans le second slogan, qui est proche du premier, la première occurrence de « vie » renvoie au dynamisme, à la vitalité, alors que la deuxième désigne l'existence. Dans le slogan de la chaîne de télévision française, « faire la chaîne », c'est se tenir les uns les autres par la main en formant une file (créer une chaîne de solidarité), alors que le deuxième emploi de chaîne renvoie à la chaîne de télévision. Enfin, dans le dernier slogan, la première occurrence de « frais » désigne la fraîcheur et la deuxième les dépenses.

Les trois figures de style que nous venons de présenter sont basées sur le rapprochement entre les mots. L'antanaclase joue sur la polysémie de deux mots ou de deux expressions pour créer un effet humoristique. La paronomase réunit deux mots proches par le son mais pas par le sens. Quant au calembour, il utilise un seul mot qui renvoie au même temps à deux sens différents. Ce jeu sur l'homophonie ou sur la polysémie des mots rend impossible la traduction des slogans publicitaires fondés sur ces figures de style citées.

Conclusion

Cette analyse nous a révélé la place importante qu'occupent les figures de style dans les slogans publicitaires et le pouvoir de persuasion qu'exercent ces slogans sur le consommateur lorsqu'ils recourent à ces figures de style. D'autre part, la traduction est déconseillée lorsqu'elle tue la magie du slogan et sa force. C'est surtout le cas des slogans publicitaires recourant aux jeux sur les sonorités (assonance, allitération, rimes) ou à certaines figures de style basées sur les jeux de mots comme le calembour, l'antanaclase, la paronomase, etc. Par contre, la

traduction est tolérée dans les slogans publicitaires renfermant des figures de style basés sur la répétition des mots ou sur leur opposition au sein d'une même structure. C'est le cas de l'anaphore, de la répétition, du chiasme, de l'oxymore, etc. En tout cas, même si elle est souvent dictée par des exigences économiques, il faut dire que la traduction dans la publicité occupe une place infime.

Bibliographie

Ammouden, A. 2016. « La publicité : Un enjeu commercial majeur pour l'entreprise ». Actes du colloque : «*Plurilinguisme(s) et entreprise : enjeux didactiques et socio-économiques*», université de Béjaïa, p. 156-167.

Arcand, R. 2004. Les figures de style : allégorie, ellipse, hyperbole, métaphore..., Montréal : Les Éditions de l'Homme.

Champion, B. 2013. « De Bièvre à Brisset : du calembour de salon au calembour cosmique ». Dans Vaillant Alain et De Villeneuve Roselyne. In : Le rire moderne. Paris : Presses universitaires de Paris ouest, p. 63-78.

Gai, L.X. 2007. *Analyse comparative de la publicité en Chine et en France*. Thèse de doctorat de Sciences de l'information et de la communication, sous la direction de Bernard Lamizet, Université Lumière Lyon 2. http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2_/2007/gai_lx#p=0&a=top [consulté en septembre 2018].

Guidère, M. 2000. *Publicité et traduction*. Paris : L'Harmattan, collection « Communication ».

Hervé-Bazin, G. 2009. « Les figures de rhétorique dans la communication (1) ». [En ligne] : <http://lemondedesetudes.fr/rhetoriques-dans-la-com-1/> [consulté le 10 septembre 2018].

Kerbrat-Oreccioni, C. 1977. La connotation. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Ricalens-Pourchot, N. 2011. Dictionnaire des figures de style. Paris : Armand Colin.

Suhamey H. 2016. Les figures de style. Paris : PUF, collection « Que sais-je ? ».

Sitographie :

<http://slogansdepub.skyrock.com> [consulté le 10 septembre 2018].



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Desafíos de la enseñanza de la traducción jurídica en Argentina: ¿cómo trabajar con material extranjero?

Julieta Amorebieta y Vera

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

jamorebieta@fahce.unlp.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7433-9785>

Guillermina Remiro

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

gremiro@fahce.unlp.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-9109-4097>

Reçu le 11-02-2020 / Évalué le 13-04-2020/ Accepté le 22-06-2020

Enjeux de l'enseignement de la traduction juridique en Argentine : comment travailler avec du matériel étranger ?

Résumé

Cette contribution est le résultat du travail mené dans le cours *Traduction juridique et économique 1 (anglais/espagnol)* à l'Université de La Plata, Argentine, notamment au sujet de l'accès au matériel didactique. Le double rôle de traductrices et de professeures de traduction nous conduit à une remise en question de nos pratiques enseignantes avec pour but de maintenir la qualité de l'enseignement-apprentissage et d'accompagner l'étudiant dans son parcours universitaire. Étant donné un certain manque de production locale de bibliographie, aussi bien théorique que pratique, il nous faut adapter le matériel conçu en Espagne à notre réalité. À l'instar des recherches et du modèle du groupe PACTE (2005-2017), en particulier Prieto Ramos (2011), outre les apports de l'approche par tâches pour l'enseignement de la langue d'Ellis (2003), entre autres, différentes modalités d'adaptation susceptibles d'être exploitées dans nos cours seront développées.

Resumen

Esta contribución surge a partir del trabajo realizado en la cátedra de *Traducción Jurídica y Económica 1 (inglés)* de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, concretamente en relación con el acceso a material didáctico. El rol doble de traductoras y profesoras de traducción nos exige un replanteamiento continuo de nuestras prácticas docentes con el objetivo de mantener la calidad de enseñanza y de acompañar al alumno en su recorrido universitario. Dada la escasa producción local de bibliografía, tanto teórica como práctica, nos encontramos ante la necesidad de utilizar material elaborado en España y de adaptarlo a nuestra realidad. Siguiendo

las investigaciones y el modelo del grupo PACTE (2005-2017) y, más específicamente, Prieto Ramos (2011), además de los aportes del enfoque por tareas para la enseñanza de la lengua de Ellis (2003), entre otros, desarrollaremos distintos modos de adaptación que pueden ser aplicados en el aula.

Palabras clave: didáctica de la traducción, traducción jurídica, material didáctico, Argentina

Challenges in legal translation teaching in Argentina: how to work with foreign material.

Abstract

This paper is the result of the work carried out in the course *Legal and Economic Translation (English-Spanish) 1* taught at Universidad Nacional de La Plata, Argentina, in connection with access to teaching materials in such context. Our double role as professional translators and translation lecturers constantly makes us rethink our teaching practices in order to ensure that teaching quality is always kept to the highest possible level and that we can accompany our students in their university paths. Given that there are very few publications in the field in our country, be them theory- or practice-oriented, we are faced with the need to use material produced in Spain and to adapt it to our context. Following the research and model presented by PACTE (2005-2017) and, more specifically, Prieto Ramos (2011), as well as the task-based approach developed by Ellis (2003), among others, for the teaching of language, we have developed different ways to adapt these books so that they can be applied in our classrooms.

Keywords: translation teaching, legal translation, teaching material, Argentina

1. Introducción: contextualización y problemática

Como traducción especializada, la traducción jurídica presenta características y dificultades inherentes que deben ser abordadas en la clase de traducción para lograr un futuro desempeño profesional óptimo en una profesión que, como sugiere Kelly (2005: 24) en concordancia con varios autores, se ha tornado más compleja y diversificada.

La asignatura que nos ocupa, *Traducción Jurídica y Económica en inglés 1*, es de carácter anual y se cursa, conforme el Plan de Estudio vigente (2016), en el tercer año de la carrera de Traductor Público Nacional en Lengua Inglesa perteneciente al Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Por ser esta la primera materia de traducción, los alumnos no cuentan con experiencia académica previa alguna en el área ni con conocimientos de Derecho anglosajón, pero sí han

cursado dos asignaturas de *Derecho aplicado a la traducción* en lengua madre. El Plan de Estudio actual tampoco cuenta con una materia de traducción general ni introductoria, por lo que el primer acercamiento a la traducción que realizan los estudiantes es a través de una traducción especializada, más precisamente, de la traducción jurídica.

Dicha falta de experiencia plantea una primera gran dificultad: ¿cómo introducir al alumno en la práctica de la traducción general, primero, y de la traducción especializada al mismo tiempo, en el uso del lenguaje de especialidad y en la práctica de técnicas de investigación y de redacción de textos especializados? Es claro, pues, que la tarea no es para nada sencilla.

El programa vigente de la asignatura plantea como objetivo general:

Presentar a los alumnos la carrera de Traductor Público y capacitarlos en forma teórico-práctica, para su futuro trabajo académico y/o profesional en el ámbito de la traducción jurídica de modo que, para el final del curso, puedan identificar las características más prominentes de los textos jurídicos, situar los encargos de traducción en su contexto social y legal, identificar fuentes de documentación para sus traducciones y producir traducciones directas e inversas de textos jurídicos convencionales.

Como puede apreciarse, este objetivo presenta una parte general, la cual resulta fundamental por ser ésta la primera asignatura de traducción para los alumnos, y una parte específica, propia de la rama de especialidad. Si bien el título de la asignatura presupone un abordaje exclusivo de la traducción especializada, el desarrollo de la primera parte de este objetivo es clave dado que, en muchos casos, los estudiantes desconocen qué implica traducir, cuáles son las posibles técnicas de traducción y resolución de problemas, cómo abordar un texto y, aún más precisamente, qué son la traducción jurídica y la traducción pública.

Cabe mencionar también que, en nuestra facultad, no contamos con asignaturas específicas de traducción inversa, razón por la cual se practican ambas modalidades (directa e inversa) en la misma materia. Sin embargo, lo que nos motiva principalmente a dedicar buena parte del tiempo de trabajo a la traducción hacia la lengua extranjera es la demanda del mercado laboral argentino, que hoy por hoy ofrece más posibilidades de trabajo al inglés que al español en lo que respecta a la traducción jurídica por lo menos. Esta práctica parece no ser exclusiva de nuestro país, ya que estudios como el de Gallego Hernández (2014) concluyen que esta modalidad de traducción está presente en el mercado, que se realiza en diferentes combinaciones lingüísticas y que es más frecuente en las traducciones juradas. No obstante ello, la experiencia docente nos lleva a comenzar siempre por la traducción directa ya

que entendemos que les resulta más fácil a los estudiantes traducir hacia su lengua materna y no a la extranjera.

2. Estado de la cuestión

Como docentes de traducción jurídica en Argentina, la problemática principal que se nos plantea es cómo introducir al alumno en el campo de la traducción y enseñar esta rama de traducción especializada ante la escasez y la dificultad de acceso a material bibliográfico producido y publicado localmente. En la actualidad, existen más de 15 universidades, tanto públicas como privadas, que dictan la carrera de Traductor Público en inglés (de cuatro o cinco años de duración, según la institución) y una universidad que cuenta con un ciclo de formación complementaria para la carrera de traducción literaria o científico-técnica de un año más de duración, que permite a los graduados de esta última convertir el título de Traductor Literario y Científico-Técnico al de Traductor Público.

En principio, el primer desafío que se nos presenta en Argentina es la cantidad limitada de material bibliográfico publicado en materia de didáctica de la traducción jurídica, ya sea en lo que se refiere a aspectos teóricos como a propuestas metodológicas aplicadas. Si bien sabemos que existen publicaciones relacionadas con la traducción jurídica, algunas de las cuales están incluidas en la bibliografía del programa de la asignatura que nos ocupa, como por ejemplo Witthaus et al. (1981), artículos especializados publicados por Ricardo Chiesa en la revista de la ATA o publicaciones en actas de los congresos organizados por el Colegio de Traductores de la Ciudad de Buenos Aires y diversas universidades, los temas que estos trabajos abordan están más bien relacionados con problemas de traducción, terminología y el rol del traductor profesional, entre otros. En cuanto a la enseñanza de la traducción especializada, cabe mencionar los trabajos de Gentile (2007) y Carabajal (2017) en relación con la traducción científico-técnica como antecedentes significativos en el país, y el trabajo de Perassi y Centeno (2016) sobre la formación en traducción especializada en el par francés-español. El contenido y abordaje de estos textos, sin embargo, no resultan aplicables para el tipo de trabajo que pretendemos desarrollar en esta oportunidad.

Por otra parte, sí existe material de cátedra desarrollado por los docentes de las distintas instituciones, el cual es de uso restringido a la casa de estudio donde dichos docentes ejercen. Las cátedras de traducción jurídica de la Universidad Nacional de Córdoba y de la Universidad del Comahue, por ejemplo, trabajan con un cuadernillo elaborado por la profesora titular que consta de documentos seleccionados de su práctica profesional que los alumnos utilizan para analizar y traducir. Por lo recogido

a partir de las consultas realizadas a los docentes, estos cuadernillos no incluyen elementos de teoría ni ejercicios prácticos para la explotación de los textos. Lo que se desprende de esto, entonces, es que el material utilizado por la mayoría de estas instituciones es, o bien material de cátedra elaborado específicamente por los docentes sin recolección ni publicación en formato de libro, o bien una selección informal de documentos extraídos de la práctica profesional del docente a cargo del dictado de la asignatura en su rol de traductor público.

En lo que respecta al material producido en el extranjero, las complicaciones que se nos presentan son de otra índole. En primer lugar, en Argentina se dificulta el acceso al material extranjero a causa de políticas aduaneras locales, irregularidades del correo y distancia con los centros de venta y distribución, que en muchos casos no envían al país. Por otra parte, los costos de la bibliografía editada e impresa fuera de Argentina hacen que la adquisición del material sea muy restringida. Ciertamente si esta es la situación del docente en relación con el acceso al material, la del alumno es aún más compleja. Por último, aunque las bibliotecas de las instituciones generalmente realizan las compras de bibliografía solicitadas por las cátedras, las cantidades de ejemplares y los plazos de recepción no suelen ser siempre los más favorables.

Sin embargo, el problema principal que debemos afrontar radica en que, incluso cuando logramos sortear todos estos obstáculos y obtenemos el material para la planificación de la asignatura, este material no está situado ni orientado a nuestra realidad o contexto de trabajo. Las diferencias culturales hacen que nuestra tarea sea aún más difícil, dado que, como afirman varios autores (Andújar Moreno y Cañada Pujols, 2011: 194; Scarpa y Orlando, 2017: 35-26; Soriano Barabino, 2018: 219; entre otros), la traducción jurídica tiene una dimensión cultural asociada al sistema jurídico en el que está inserto el texto y al desarrollo histórico de ese sistema. Si bien el material con el que contamos, publicado en España, país que tiene estrecha relación con el nuestro por el pasado colonial que nos une y que cuenta con un sistema proveniente de la misma familia jurídica que el de Argentina, la familia Romano-Germánica, puede parecer *a priori* fácilmente aplicable; veremos que no es tan así y que resulta fundamental su intervención para favorecer su aplicabilidad.

Como sabemos, el devenir histórico ha hecho que las instituciones y los institutos jurídicos se hayan transformado, a partir de lo cual se pueden observar diferencias terminológicas, institucionales y textuales, sobre las que nos vamos a referir más adelante y que marcan la imposibilidad de utilizar los textos extranjeros sin ningún tipo de manipulación, dado que «cada ordenamiento jurídico cuenta con un lenguaje jurídico diferente del de otros ordenamientos, aunque compartan la misma lengua común» (Soriano Barabino, 2018: 219).

Por último, es importante aclarar que el presente trabajo no pretende ser un ejercicio de Derecho Comparado entre España y Argentina por múltiples razones. Fundamentalmente, este no es contenido de la asignatura. Si bien se realizan comparaciones entre sistemas jurídicos para facilitar el abordaje de la traducción, los sistemas que utilizamos en la materia son el argentino, el estadounidense y el británico. El uso de bibliografía española constituye, más bien, una necesidad práctica por la falta de bibliografía argentina, como ya hemos mencionado, y no una necesidad de contenido. Como se verá más adelante en nuestra propuesta didáctica, solo se llama la atención sobre las diferencias y se realizan comparaciones entre Argentina y España para poner de relieve cuestiones culturales que los alumnos deben tener en cuenta durante la lectura del material y la realización de las tareas que se les plantean. Por ser la que presentamos una de las primeras clases de traducción especializada para nuestros estudiantes, entendemos que es fundamental realizar un ejercicio de concientización sobre el origen del material para evitar posibles malentendidos que lleven a errores de interpretación, de traducción y de uso de terminología, sobre todo teniendo en cuenta que este tipo de material es el que se utilizará a lo largo de todo el año y es importante que el alumno realice este trabajo de comparación de forma autónoma durante toda la cursada. Incluso si contemplamos el ejercicio profesional posterior, esta forma de comparación también será de gran relevancia y resultará, en muchos casos, ineludible, ya que en nuestro país el uso de diccionarios bilingües y monolingües de origen español es muy generalizado, y el traductor debe tener en cuenta esto en el momento de seleccionar la terminología más apropiada para el contexto de su encargo.

3. Marco teórico

La propuesta que presentamos surge, por un lado, a partir de nuestra doble práctica profesional como docentes de traducción jurídica y traductoras públicas en ejercicio, y, por otro, a raíz de las inquietudes que nos proponemos investigar en el marco del proyecto de investigación tetraanual (2017-2020) acreditado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) del que somos integrantes, a saber: «Estudios de Derecho Comparado: ¿herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción?».

Este proyecto tuvo como primera intención establecer una nueva línea investigativa dentro de la institución mencionada, más precisamente dentro del Área de Investigación en Traductología que forma parte del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. Hasta el año 2017 no existían proyectos de investigación en traducción jurídica en nuestra casa de altos estudios y se registraban escasas contribuciones formales a la disciplina en el país, algunas de las cuales fueron mencionadas en el apartado anterior.

En este proyecto de investigación, nos ha interesado establecer, entonces, relaciones entre los distintos sistemas jurídicos y encontrar herramientas del Derecho Comparado que nos permitan obtener un conocimiento más acabado del campo y estudiar cómo este conocimiento puede ser utilizado de manera satisfactoria en nuestras prácticas profesional y docente cotidianas. Cabe destacar que el proyecto trabaja con tres lenguas (inglés-francés-español) y tres sistemas (estadounidense-francés-argentino), pero en esta oportunidad nos centraremos únicamente en el par inglés-español. De entre los distintos objetivos planteados en él, este artículo se focaliza en «proponer intervenciones didácticas que se desprendan de las investigaciones realizadas». Si bien tomamos aportes del material bibliográfico leído en la primera etapa del proyecto, este trabajo se desprende principalmente de las dificultades metodológicas en el aula de traducción, por lo que no pretende constituir una investigación teórica sobre la didáctica de la traducción jurídica sino más bien un aporte para salvar dificultades prácticas. Como ya mencionamos, presentamos en esta oportunidad una adaptación de materiales ya existentes con base en muchos de los principios y teorías que delineamos a continuación.

Siguiendo a Galán Mañas (2009: 94) y en consonancia con lo que señalan Valderrey Reñones (2006: 5) y Prieto Ramos (2011: 13), creemos que no es indispensable que el traductor sea también profesional del Derecho para desempeñarse en el ámbito jurídico, aunque sí es fundamental que cuente con los conocimientos extralingüísticos necesarios para decodificar el texto en lengua de partida, utilizar la terminología específica y el lenguaje especializado correctamente, establecer las comparaciones apropiadas entre los sistemas jurídicos dentro de los que se insertan tanto el texto original como su traducción, y reexpresar la información en el texto de llegada.

La traducción jurídica podría ser entendida, entonces, de forma preliminar, como un acto comunicativo enmarcado en el campo del Derecho (Osoro Pérez-Puchal, 2002: 61). El traductor jurídico se constituye así como mediador cultural intersistémico con un objetivo claro: trasladar la información de un texto inserto dentro de una cultura y un sistema jurídicos a otra lengua, cuya cultura jurídica será (no obstante las similitudes que a primera vista se aprecien) fundamentalmente diferente por estar determinada por un devenir histórico particular y unas instituciones creadas en consecuencia.

En este sentido, la formación de traductores en general (y de traductores jurídicos en particular) requiere «una mayor sensibilidad ante el contexto comunicativo¹» (Liu, 2013: 129) y las necesidades sociales (y jurídicas, en este último caso). Como resultado, la forma en que se enseña la traducción tiene repercusiones importantes para el futuro profesional de los estudiantes.

Para esta investigación, hemos tomado principalmente las bases metodológicas del Grupo PACTE² y, más precisamente, de la Dra. Hurtado Albir, según las cuales la clase de traducción -aunque utiliza la lengua- difiere de manera significativa de la clase de lengua en tanto las competencias que se intentan desarrollar son diferentes. Yániz y Villardón (2006), por su parte, definen *competencia* como los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesitan para poder desempeñarse en una actividad u ocupación en particular, y la capacidad de utilizar todos estos recursos en un contexto dado de modo de obtener un resultado determinado (Galán Mañas, 2007: 28).

La *competencia traductora*, es decir, el sistema subyacente de conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para traducir, difiere de la competencia meramente lingüística que se intenta desarrollar en la clase de lengua extranjera; más aún, esta última es una de las subcompetencias que conforman la primera. Entonces, para desarrollar la competencia traductora entendemos que es necesario desarrollar la competencia lingüística o más bien bilingüística, pero para desarrollar la competencia lingüística no es necesaria la competencia traductora.

En su versión de 2005, el modelo desglosa la competencia traductora en cinco subcompetencias. En primer lugar, la subcompetencia *bilingüística* constituye el conocimiento de las dos lenguas de trabajo, lo que incluye el conocimiento pragmático, sociolingüístico, textual, gramatical y léxico. La subcompetencia *extralingüística* refiere a los conocimientos temáticos, enciclopédicos, del mundo y sobre la traducción. La subcompetencia *de conocimiento de traducción* tiene que ver con saber qué es la traducción, cómo funciona y cuáles son los aspectos de su práctica profesional. Por su parte, la subcompetencia *instrumental* está relacionada con la documentación y la búsqueda terminológica. Y, finalmente, la subcompetencia *estratégica* abarca conocimientos variados que ayudan al traductor a resolver problemas y resulta el nexo entre las demás. Por último, deben mencionarse los componentes psicofisiológicos, como son la memoria, la atención, la curiosidad y el razonamiento lógico, entre otros, (Hurtado, 2017: 39-41) que en el modelo anterior constituían una subcompetencia en sí y han sido recategorizados.

Según reseñan Scarpa y Orlando (2017), en relación con la competencia en traducción jurídica en particular y más específicamente, existen diferentes modelos que la definen y explican, como son los de Cao (1996), el EMT Expert Group (2009) y Prieto Ramos (2011). Tomamos la propuesta de Prieto Ramos (2011: 11), quien partiendo del modelo propuesto por el grupo PACTE, Kelly y las investigaciones desarrolladas por el EMT, propone un «modelo holístico (...) informado por la práctica profesional y paradigmas previos³». Este autor, entonces, enfoca las distintas competencias hacia la traducción jurídica y las sitúa estrictamente en

el campo disciplinar del Derecho: en pocas palabras, la *competencia estratégica o metodológica* regula las demás e involucra cuestiones tales como el análisis del encargo y la identificación y solución de problemas; la *competencia comunicativa y textual* agrega a la subcompetencia bilingüística del grupo PACTE los usos jurídicos lingüísticos especializados y las convenciones de los géneros jurídicos; la *competencia temática y cultural* refiere al conocimiento del campo del Derecho; la *competencia instrumental* abarca tanto las técnicas de documentación como el uso de la tecnología aplicada a la traducción jurídica; y la *competencia interpersonal y profesional* incorpora el conocimiento relativo a las obligaciones fiscales, aspectos deontológicos de la profesión y su reglamentación jurídica. En la propuesta que presentamos a continuación incluimos actividades que apuntan a desarrollar la mayoría de estas competencias de diversos modos.

Si bien, como dijimos anteriormente, la clase de traducción no es igual a una clase de lengua, tomamos varios conceptos de la didáctica de la lengua para nuestro trabajo. Esto se debe, en primera instancia, a que las metodologías y desarrollos teóricos en la enseñanza de las lenguas extranjeras tienen una tradición mucho más extensa y fructífera que los de la enseñanza de la traducción. En segundo lugar, al ser la lengua una herramienta imprescindible para la traducción, consideramos que los aportes de corte puramente lingüístico resultan ineludibles. Tomamos entonces el enfoque por tareas propuesto por Ellis (2003) para la didáctica de la lengua, en el cual se distingue la actividad de la tarea. Mientras la primera puede ser definida como un ejercicio fundamentalmente gramatical y mecánico, la tarea constituye una oportunidad para que los estudiantes usen la lengua de forma comunicativa. Siguiendo estas mismas concepciones, Willis (2000) define las tareas como instancias en las cuales se utiliza la lengua extranjera con un propósito específicamente comunicativo.

Ya dentro del área de la didáctica de la traducción, Galán Mañas cita a Hurtado Albir (1999: 56 y 2005: 43) para definir tarea de traducción como

una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, dirigida de forma intencionada al aprendizaje de la traducción y diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo. La tarea de traducción, según la autora, se convierte en el eje principal de la elaboración de la unidad didáctica y del diseño curricular (Galán Mañas, 2009: 45).

La misma Hurtado Albir es quien desarrolla distintos tipos de tareas en la clase de traducción y sugiere que

la «tarea final» (es) la traducción de un texto, (para la cual) se plantea una serie de tareas intermedias para ayudar al estudiante a que sea capaz de

traducirlo; estas tareas intermediarias, posibilitadoras, varían según los casos (dificultad del texto, nivel de los estudiantes) y recogen algunas de las propuestas metodológicas, a saber: utilización de textos paralelos, redacción guiada previa a la traducción, traducción sintética previa, traducción ampliada, traducción comparada, traducción comentada, etc. (Hurtado Albir, 1996: 54-55).

Esta definición de tarea final está relacionada con la postura que toma Nord (1996: 94), quien sostiene que debe entrenarse al alumno para trabajar en situaciones lo más cercanas posibles a un encargo real de traducción y así formarlo para ingresar al mercado laboral. Lo que proponemos en este trabajo es precisamente una secuencia de tareas posibilitadoras que culminan en la realización de una tarea de traducción enmarcada en un encargo de traducción real.

Por último, y ya más específicamente dentro de la didáctica de la traducción jurídica, valoramos el aporte de Andújar Moreno y Cañada Pujols (2011), quienes integran el enfoque por tareas en el par francés-español al desarrollo teórico de la enseñanza de la traducción. Para este trabajo, sin embargo, tomamos las contribuciones de Elena (2011), quien sugiere que la planificación docente tiene un doble objetivo: la forma de organizar una asignatura para que ofrezca la posibilidad de adquirir las competencias requeridas y la manera de lograr que el alumno aprenda de forma autónoma reflexiva y crítica. Asimismo, esta autora plantea la existencia de cinco factores decisivos en el diseño del conjunto de la actividad docente:

- a) el nivel de desarrollo
- b) los contenidos
- c) los tipos de actividad de aprendizaje: metodología tradicional o activa
- d) los tipos de relación enseñanza-aprendizaje (expositiva, asistida, autónoma, etc.)
- e) el tipo de evaluación, instrumentos evaluativos y criterios.

Si bien entendemos que todos son parte fundamental de una clase de traducción, en el trabajo que presentaremos en la próxima sección, nos abocaremos a desarrollar posibles abordajes que toman tres de estos ejes: b, c y d.

Asimismo, para la elaboración de nuestra propuesta seguimos a Macías Otón (2016: 141) quien desglosa una serie de principios fundamentales a la hora de diseñar tareas de traducción de terminología. Aunque este no es el único foco de trabajo en nuestra clase, algunos de los principios presentados por esta autora nos han resultado apropiados y pertinentes para las tareas que desarrollamos aquí. Las tareas, según algunos de estos lineamientos, deben requerir del estudiante un esfuerzo progresivo, deben tener un nivel de complejidad creciente, deben seguir un criterio temático y de especialización, y deben utilizar textos auténticos y completos.

Todos los aportes y conceptos presentados en esta sección tienen como objetivo principal el desarrollo de una secuencia en la cual el aprendizaje está centrado en el alumno y se produce de manera colaborativa. Este enfoque presupone un alumno activo que colabora con su propio con su aprendizaje para que este sea significativo, constructivo y no memorístico. En palabras de Kiraly (2013: 214), *los estudiantes deben ser buscadores proactivos de conocimiento, y no receptores pasivos del conocimiento de los profesores*⁴. Por su parte, el rol de los docentes es el de asesor, guía y/o mediador que proporciona el andamiaje y facilita el aprendizaje. En esta línea, ambas partes del proceso se constituyen como compañeros en el aprendizaje (*ibid.*: 215) en el proceso de creación de conocimiento que, en consonancia con Nord (1996), se produce a través de experiencias reales de traducción.

4. Posible modelo de secuencia de tareas para una clase práctica

En este apartado, nos proponemos presentar un posible modelo de aplicación práctica para clases de grado de Traducción Jurídica. Siguiendo a Liu (2013), consideramos que es necesario, por un lado, encontrar un equilibrio entre las tareas de traducción propiamente y las tareas que están relacionadas con la traducción y apuntan a introducir al alumno en este ámbito de manera progresiva y, por otro, reflejar las necesidades y actividades propias de la profesión. Con esto en mente, presentaremos una serie de tareas preparatorias o posibilitadoras que les permitan a los estudiantes adquirir, de forma secuencial, los conocimientos, destrezas y habilidades necesarios para traducir en un futuro de manera autónoma y eficaz. Coincidimos con Hurtado Albir en que

Conviene (...) ir potenciando la autonomía de los estudiantes y que poco a poco ellos solos preparen las traducciones para que la clase se convierta en un «taller» donde se comentan y corrigen los problemas encontrados y los resultados obtenidos. Para ello, y para potenciar una buena dinámica de grupos, es fundamental proponer varios textos prototípicos para cada objetivo específico de modo que el profesor «guíe» el trabajo de traducción con él primero y luego los estudiantes (armados ya para traducir ese tipo de textos) puedan prepararlos autónomamente; cada estudiante (o grupo de estudiantes) se puede encargar de uno diferente y luego se pueden intercambiar para revisar, corregir, comentar...; además, así se facilita una mayor muestra de problemas para cada objetivo específico (Hurtado Albir, 1999: 54-55).

Dentro del modelo de clase que aquí planteamos, se trabaja tanto en grupos como individualmente. El trabajo en pares (o grupal) resulta fundamental ya que genera más posibilidades de utilizar la lengua activamente (Taylor y Wigglesworth, 2009).

Ellis (2003) considera que el diálogo entre estudiantes, a diferencia de la realización de tareas en forma individual, brinda la posibilidad de construir conocimiento de manera conjunta. Si bien entendemos que el traductor profesional en la actualidad debe poder adaptarse a diferentes situaciones y modos de trabajo (individual, en colaboración, presencial, a distancia, etc.), la práctica con tareas dialógicas en el aula es muy beneficiosa por ser colaborativa, en tanto los integrantes del grupo abordan la tarea juntos; recíproca, ya que esta modalidad de trabajo fomenta que los alumnos se escuchen, compartan ideas y expresen y negocien distintos puntos de vista; comprensiva, dado que no pone a los estudiantes en riesgo de sentir vergüenza por el tipo de contribuciones realizadas; acumulativa, porque se construye a partir de las ideas y propuestas de otro; y, lo que es más importante aún, significativa, puesto que se trabaja con un objetivo real en mente.

Asimismo, consideramos que el trabajo individual del alumno es de suma importancia, ya que crea en él un sentido de responsabilidad y autonomía a la hora de realizar las tareas. Tampoco podemos olvidar que la labor del traductor puede ser solitaria por lo que también es necesario preparar a los estudiantes para encarar trabajos individuales.

Las tareas que proponemos pretenden, por lo general, desarrollar y focalizarse en una o más de las competencias específicas que describe Prieto Ramos (2011) en su modelo orientado a la traducción jurídica. Como este ha sido diseñado con clases de posgrado en mente, al implementar la clasificación en nuestra propuesta didáctica nos hemos visto en la necesidad de adaptar el contenido de algunas de las competencias para incluir conocimientos supuestamente ya adquiridos por los alumnos de posgrado y, por consiguiente, omitidos, pero que resultan fundamentales para los estudiantes de grado de una materia introductoria como la nuestra.

Aunque entendemos que las etapas representadas por las tareas pueden resultar artificiales, puesto que el trabajo real nunca se produce de manera compartimentada y que muchas de las tareas que presentamos son realizadas de manera automática y hasta casi inconsciente por el traductor profesional, en una clase como la que planteamos, deben ser explicitadas y trabajadas de forma sistemática y progresiva. La progresión de las tareas está ligada directamente al nivel de dificultad: primero se presentan tareas de menor complejidad, para luego ir ahondando en diferentes aspectos sin abrumar a los estudiantes e ir posibilitando el andamiaje. Como afirma Pontrandolfo (2016: 53), es recomendable “un recorrido con una serie de etapas intermedias planificadas que favorezcan la adquisición de herramientas adecuadas para enfrentarse a materiales auténticos”. En nuestra opinión y en consonancia con Bhatia (1983), esto no implica la simplificación del material por traducir sino más bien la creación de materiales (herramientas) que permitan al alumno acceder a los textos con menor dificultad.

La siguiente propuesta está basada en la adaptación de dos libros de texto: uno de Anabel Borja Albi (2016), *Estrategias, materiales y recursos para la traducción jurídica inglés-español* y el otro de Víctor González Ruiz (2004), *La traducción clara de lo jurídico: textos de trabajo*. Ambos textos son de origen español y constituyen la base fundamental del material bibliográfico en las clases prácticas de la asignatura en cuestión. Como se podrá apreciar a continuación, este material es complementado con guías y documentos que permiten su adaptación al contexto local y, por tanto, posibilitan la propuesta de encargos reales de traducción como tarea final.

- a. En primer lugar, exploraremos la diferencia entre la reglamentación existente en España y en Argentina respecto de la profesión del traductor público. Para ello, utilizaremos un fragmento del libro de González Ruiz, en el que se explica la realidad española. Para este trabajo será necesario contar, además, con la Ley 20305 que reglamenta la profesión en Argentina y la guía confeccionada por la cátedra para orientar a los estudiantes en su investigación.

Tarea 1: Lea la descripción, definición y requisitos incluidos en González Ruiz (2004: 164-66) para los intérpretes jurados en España. Desarrolle las similitudes y diferencias con las disposiciones establecidas en la Ley 20305. Reflexione acerca de los requisitos, órganos de intervención y terminología.

«El intérprete jurado es un fedatario de tipo lingüístico reconocido y nombrado por el Ministerio de Asunto Exteriores de España cuya labor se precisa en muy diversas situaciones (traducción e interpretación de trámites judiciales, traducción de documento académicos y administrativos, etc.).

Para ejercer en España se necesita o bien rendir un examen o bien acreditar carrera de traductor con cierta cantidad de créditos en traducción jurídica e interpretación.»

Se espera, entonces, que los alumnos, luego de realizadas ambas lecturas, puedan explicar que, en Argentina, para desempeñarse como traductor público, es necesario contar con título habilitante de traductor público expedido por una universidad nacional o provincial, pública o privada, oficialmente reconocida; estar inscripto en la matrícula profesional otorgada por alguno de los Colegios; no haber sido condenado a pena de habilitación absoluta o profesional, mientras subsistan las sanciones; declarar domicilio real y constituir domicilio legal en la ciudad de asiento; y ser argentino nativo o por opción con más de dos años de ciudadanía. Además, debe discutirse en clase el rol del Colegio de Traductores en nuestro país, la inexistencia de un órgano similar en España y las consecuencias

de esto en cuanto a la reglamentación de la profesión (rigurosidad respecto de la inscripción y presentación de traducciones, excepciones en caso de inexistencia de carreras que otorguen el título habilitante, etc.). Por último, se trabaja con las diferencias terminológicas en relación con la denominación: traductor público frente a traductor o intérprete jurado.

Este tipo de tarea posibilitadora tiene como objetivo principal poner de relieve aspectos profesionales, hacer una conexión entre la teoría y la práctica, y desarrollar la competencia interpersonal y profesional.

- b. En segundo lugar, nos centraremos en dos conceptos que suelen confundir a los estudiantes durante su primer acercamiento a la materia: traducción pública/jurada y traducción jurídica. Para ello, se abordará el texto de Borja Albi (2016) y se retomarán las definiciones propuestas en las clases teóricas.

Tarea 2: Analice los términos «traducción jurídica» y «traducción jurada» en Borja Albi (2016: 33-34). ¿Qué relación puede establecer entre ellos? Compare sus conclusiones con la definición de «traducción pública» desarrollada en las clases teóricas y extraída de las leyes 20305 y 12048 (y su modificatoria, Ley 14185).

Estas tareas preparatorias o posibilitadoras se centran en el estudio de las diferencias terminológicas para que, cuando los estudiantes aborden los textos y lean «traducción jurada» e «intérprete jurado», entiendan que en Argentina nos referimos a «traducción pública» y «traductor público» respectivamente. Esto permite comenzar a generar en los estudiantes la conciencia de que incluso términos tan sencillos como estos pueden presentar problemas, aun entre países tan relacionados y cercanos como lo son Argentina y España. Además, este tipo de trabajo nos posibilita empezar a introducir los conceptos de variación terminológica y de localización.

Se espera que, de la lectura y discusión, surja que una traducción jurada/pública directa (al español) o inversa (al inglés) se distingue de la traducción no jurada/pública en cuanto debe estar firmada y sellada por un traductor autorizado para ello, que las traducciones públicas tienen carácter oficial ante las autoridades y que solo pueden ser entregadas en papel⁵ al cliente, debido al requisito de la firma y el sello del traductor. Otro aspecto que debe destacarse es que, en este tipo de traducciones, debe constar toda la información que aparece en el documento original, salvo indicación en contrario, y no puede añadirse nada que en él no esté. Por tanto, debe indicarse la presencia de sellos, firmas, tachaduras, fragmentos ilegibles o cualquier otra marca o inscripción que se detecte. La traducción pública no está circunscripta *a priori* a un campo de especialidad determinada, por lo cual pueden ser objeto de este tipo de traducción documentos médicos, documentos

administrativos, documentos notariales, etc. Incluso, podemos relacionar la traducción pública con la traducción de documentos que emanan de organismos o instituciones públicas.

La traducción jurídica, por el contrario, no está ligada directamente a la oficialidad de los documentos u organismos que la reciben ni a las formalidades exigibles, sino más bien al contenido del documento y las relaciones entre las partes intervinientes. Como define Borja Albi, la traducción jurídica como actividad constituye:

la traslación de una lengua a otra de los textos que se utilizan en las relaciones entre el poder público y el ciudadano (por ejemplo: denuncias, querellas, exhortos, citaciones, leyes) y también, naturalmente, de los textos empleados para regular las relaciones entre particulares con transcendencia jurídica (que dan lugar a contratos, testamentos o poderes) (Borja Albi, 1996: s/p).

Y difiere así de la traducción pública en cuanto a los requisitos formales que esta última exige y la amplitud de temas o contenido que ella puede aceptar.

Este tipo de tarea pretende desarrollar tanto la competencia interpersonal y profesional, al enseñar a distinguir el tipo de trabajo que se va a realizar en la tarea profesional y a identificar los requisitos formales según los requerimientos de los clientes y las instituciones, como la competencia estratégica y metodológica, al introducir al alumno en el campo de la traducción jurídica a través de la definición y exploración del área.

c. Seguido del análisis que acabamos de presentar, se espera que los alumnos reflexionen acerca de los aspectos formales que se establecen para la presentación de traducciones públicas en nuestro país y que comparen lo que establecen los Colegios de Traductores con las recomendaciones españolas.

Tarea 3: Lea la información presentada por González Ruiz (2004: 166-174) con respecto a las formalidades para las traducciones juradas en España y los requisitos para la legalización de las traducciones públicas en el Colegio de Traductores Públicos e Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires - Regional La Plata (Ley 12048 y su modificatoria, Ley 14185). Considere el modelo de Argentina y explique si cumple con todo lo necesario para su aceptación en el Colegio.

Con esta tarea, se espera que los estudiantes puedan identificar las diferencias entre Argentina y España, y comprender que la existencia de Colegios y de una normativa rígida que regula las características y requisitos que debe seguir el traductor público pone de relieve el rol de los Colegios y de los matriculados. En cambio, en España, si bien existe una reglamentación⁶ con ciertas directrices en particular respecto del contenido del sello y del cierre de la traducción, todo lo no establecido en ella queda a discreción de cada profesional.

Los estudiantes, luego de consultar el Reglamento de Legalizaciones, deberían extraer las características que allí se establecen para la traducción pública, a saber: hoja tamaño A4, márgenes simétricos específicos (5 cm superior e izquierda / 2,5 cm inferior y derecha) y justificados, líneas cerradas con guiones, impresión doble faz, interlineado 1,5 cm, tipo de letra Arial 11 o similar, y encabezado que establezca que se trata de una «Traducción pública» seguido del título del documento. El reglamento indica, asimismo, que la traducción debe contener un cierre que incluya las lenguas de trabajo, el tipo de documento (si es original, fotocopia simple o fotocopia certificada), la ciudad y la fecha en la que se confecciona la traducción además de la frase «es traducción fiel», todo esto seguido de la firma y del sello del profesional.

Por último, se debe poner de relieve que las traducciones en Argentina deben estar acompañadas del documento original o su correspondiente fotocopia, que debe aparecer en primer lugar y estar cosellado y cofirmado por el traductor público. El no cumplimiento de estas disposiciones es, entonces, motivo de rechazo por parte del Colegio de Traductores.

Modelo de encabezado:

TRADUCCIÓN PÚBLICA ----- o TRANSLATION - TRADUCCIÓN PÚBLICA (cuando el documento es al inglés)----- Título del documento-----
--

Modelo de cierre:

Es traducción fiel al español del documento original redactado en inglés que he tenido a la vista y al que me remito, sello y firma en La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina, el XXX de XXX de 20XX.-----
--

Al igual que la anterior, esta tarea tiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia interpersonal y profesional. Se espera que, a partir de la lectura de la reglamentación, los alumnos comiencen a confeccionar sus traducciones con el formato requerido. De este modo, el docente puede ir monitoreando las habilidades informáticas de los estudiantes y guiándolos para arribar a posibles soluciones de problemas de formato.

- d. La última tarea preparatoria de la secuencia aborda otro tipo de contenido y pretende poner en práctica técnicas de investigación y de comparación de instituciones, de textos y de terminología. A partir de este trabajo, intentamos introducir herramientas del Derecho Comparado que les permitan a los alumnos resolver problemas de traducción durante la cursada y adquirir

formas de trabajo para su desarrollo futuro.

La tarea 4, entonces, se dividirá en tres subtareas:

Tarea 4.1: Borja (2016: 205) define y caracteriza el Registro Civil como un «catálogo oficial de las personas integradas en un ordenamiento jurídico, en el que consta de modo auténtico su existencia, presencia, subsistencia y estado civil». A partir de ello, investigue qué ley argentina rige para la organización y funcionamiento de la institución equivalente al Registro Civil español. ¿Cómo podría caracterizar a la institución? ¿Qué funciones cumple? ¿Qué documentos emite?

En esta tarea, se debe poder recuperar que en Argentina la institución comparable es la Dirección Nacional del Registro de las Personas, la cual cuenta con seccionales provinciales y delegaciones municipales y está reglada por la Ley 17.671. Esta información es importante ya que se trata de la institución que emite los documentos que van a ser abordados y traducidos en esta unidad temática. Este trabajo también sirve como base para poner de relieve que las instituciones en los diferentes países no son necesariamente equivalentes y para tomar decisiones de traducción adecuadas cuando deban, por ejemplo, proponer una traducción para *The Office of Vital Statistics* en el caso de los documentos provenientes de los Estados Unidos. Esto nos sirve como tarea preparatoria para discutir equivalencias, o la falta de ellas, en relación con las instituciones.

Tarea 4.2: Lea y observe atentamente los dos certificados de defunción que se le presentan (uno proveniente de los Estados Unidos extraído de González Ruiz (2004: 191) y el otro de la provincia de Buenos Aires, Argentina, provisto por la cátedra) y responda el siguiente cuestionario.

- a. ¿Qué diferencias de formato observa entre ambos documentos? ¿Qué observa en relación con la redacción?
- b. ¿Contienen ambos documentos exactamente la misma información? Si la respuesta fuera negativa, especifique las diferencias que observa.
- c. ¿Qué instituciones expiden cada uno de los documentos y quiénes los firman?
- d. ¿Quiénes participan del acto? ¿Cuántas partes intervinientes puede identificar?
- e. ¿Qué diferencias nota sobre la información que consta en los márgenes de los certificados?

Esta tarea es principalmente dialógica y se espera que los alumnos realicen el análisis y lleguen a las respuestas esperadas en grupo, para luego hacer una comparación y puesta en común. Este tipo de ejercicio no causa mayores dificultades por la sencillez de los textos, pero sí es fundamental ya que comienza a generar conciencia en los estudiantes respecto de la estructura textual. Esto marcaría,

además, el comienzo de un trabajo sobre las superestructuras de los textos por traducir.

La comparación de textos, según la proponemos en nuestras clases, se realiza a partir de la utilización de textos paralelos. Como explica Nord (1997: 56), estos son textos provenientes de diferentes culturas (en este caso Argentina y Estados Unidos), pertenecen al mismo género discursivo y cumplen funciones comunicativas similares. La utilización de este tipo de textos está fundamentada en nuestra convicción de que, como afirma Mayoral Asensio,

Los textos paralelos aportan formulaciones que el uso ha consagrado como eficaces y válidas de acuerdo con unos condicionamientos previos y un uso determinados. El grado de paralelismo no siempre es absoluto entre los documentos, tanto por la existencia de sistemas jurídicos diferentes como por las costumbres locales y las diferentes formas de organizar la misma información (Mayoral Asensio, 1997-1999: s/p).

Su análisis, entonces, pone de relieve las semejanzas y diferencias existentes entre las culturas que intervienen en el proceso, los textos y la terminología que estos utilizan.

En este caso, esperamos que los estudiantes sean capaces de identificar que, mientras que el texto argentino está casi totalmente redactado, el documento estadounidense presenta un formato de formulario. Los textos provenientes de los Estados Unidos contienen mayor detalle e incluyen datos de índole demográfica y detalles de la defunción, por ejemplo, que no constan en su par en español. Uno de los documentos está expedido por el Registro Nacional de las Personas y el otro por *the Office of Vital Statistics*, institución estadounidense de índole estadual. Deberían poder identificarse, además, diferencias en cuanto a la cantidad de personas intervinientes, puesto que los certificados estadounidenses contienen un volumen mayor de información. Por último, se pretende que los estudiantes adviertan que en los certificados argentinos las notas marginales contienen la reglamentación vigente mientras que los estadounidenses contienen advertencias y diversos elementos paratextuales.

Tarea 4.3: Relea el documento estadounidense y realice una primera extracción de los términos que considera específicos de este tipo de certificados. En primer lugar, consulte el documento argentino e identifique posibles equivalentes. Corrobore sus intuiciones con la bibliografía de consulta pertinente (diccionarios monolingües, bilingües y enciclopédicos). En segundo lugar, a partir de la identificación de aquellos términos para los que no pueda establecer un equivalente con el texto paralelo, realice una investigación más exhaustiva. Consulte las páginas

oficiales de las diferentes instituciones para obtener más información al respecto. Para finalizar, confeccione un glosario con los términos, las definiciones y las fuentes consultadas.

Esperamos, por ejemplo, que identifiquen términos tales como «cause of death», «decedent», «deceased» y encuentren sus equivalentes en el certificado argentino («causa de defunción» y «difunto») así como también términos más problemáticos como «clerk», para el cual van a tener que investigar más allá del texto paralelo provisto y reflexionar acerca de las diferencias entre las instituciones y cargos y su implicancia para la traducción.

Estas subtareas conjugan el desarrollo de distintas competencias: la temática y cultural en el punto 4.1, la comunicativa y textual y la instrumental (uso de textos paralelos) en el 4.2, y la instrumental (trabajo terminológico y armado de glosario) en el 4.3. Estas últimas tres subtareas se aproximan cada vez más, por un lado, al tipo de trabajo que realiza el traductor profesional (en tanto activa algunas o todas las competencias al mismo tiempo) y, por otro, acercan progresivamente a los alumnos a la tarea final.

- e. La tarea final, como ya hemos adelantado, será la traducción de uno de los documentos trabajados. El texto de Borja (2016), por ejemplo, plantea encargos de traducción específicos para que los estudiantes adecuen sus textos de llegada según las autoridades españolas que vayan a utilizarlos. Esto es fácilmente adaptable a la realidad argentina y permite comentar con los alumnos las características que deben tener los documentos que se presentan ante organismos oficiales en nuestro país.

Tarea 5: Su cliente lo contacta porque su madre, de nacionalidad española y fallecida en Miami en 1993, dejó propiedades en nuestro país. Para poder venderlas, necesita cumplimentar con una serie de requisitos, entre los que se encuentra probar el parentesco y la defunción de la titular del derecho, lo que le permitiría a su cliente así heredar y disponer de los bienes. Para ello, se le han solicitado varias traducciones, entre las que se halla este documento. Realice la traducción siguiendo las formalidades necesarias teniendo en cuenta que el texto será utilizado en un proceso sucesorio. Fecha pactada de entrega: dentro de 5 días.

La relevancia de esta tarea no solo radica en el hecho de asemejar una experiencia áulica a una situación laboral, sino que también engloba todo lo trabajado anteriormente: desde la presentación formal de una traducción pública hasta el uso adecuado del glosario, para la transferencia de la información. Aquí se conjugan todas las competencias puesto que se pone en práctica la competencia traductora propiamente. Lo valioso, creemos, de este tipo de secuencia es que la

progresión de tareas propuesta no deja al alumno desprovisto de herramientas a la hora de realizar la traducción.

5. Reflexiones finales

En algunos contextos, tradicionalmente, el método para la enseñanza de la traducción jurídica se ha basado en la sola presentación del documento por traducir, incluso sin encargo de traducción. Creemos que, desde la didáctica de la traducción, se ha ido superando esta situación con propuestas innovadoras. Ejemplo de esto puede ser el material de los autores españoles citados. Sin embargo, en Argentina nos encontramos recién en las primeras etapas de este desarrollo teórico-metodológico, por lo que debemos echar mano de material extranjero para nuestro diseño curricular.

El tipo de tareas propuestas en este trabajo y algunas otras con características similares fueron implementadas durante el ciclo lectivo 2018. Entendemos que la muestra en la actualidad es muy reducida como para sacar conclusiones sobre la efectividad de esta práctica. Sin embargo, hemos podido establecer una comparación preliminar con el ciclo 2017 y hemos notado que el acercamiento a la tarea de traducción propiamente es menos brusco para los estudiantes y, como consecuencia, su abordaje guiado parece proveerles de herramientas que les facilitan la tarea y parece posibilitar un desempeño más informado. Esperamos, entonces, poder presentar, en un futuro no muy lejano, resultados de la aplicación práctica de la presente propuesta que permitan analizar su viabilidad.

Aunque el proceso de adaptación de las tareas y del material ha requerido horas de trabajo y creatividad, creemos que la experiencia ha sido por demás enriquecedora, ya que nos ha permitido reevaluar y mejorar nuestras prácticas, brindarles documentos reales (provenientes de nuestra actividad profesional) a los estudiantes y así acercarlos a su futuro laboral, así como también generar un ámbito de aprendizaje menos mecánico y más crítico y, en consecuencia, más significativo.

Como hemos visto, la intervención de los materiales es efectivamente posible. Creemos, además, que esta intervención es necesaria, incluso ineludible, si queremos trabajar con material que pueda ser implementado en nuestra realidad educativa y que cuente con un contenido que refleje las prácticas profesionales locales. Nuestra práctica profesional nos indica que, entre otras características distintivas, los traductores argentinos traducimos casi en igual, sino en mayor, medida a la lengua extranjera y que el material de referencia extranjero es de uso cotidiano. Por tanto, preparar al alumno para esto debe constituirse como un objetivo fundamental de la enseñanza de la traducción en nuestro contexto.

Entendemos que esta propuesta es solo el principio de un largo camino por recorrer que nos plantea como desafíos futuros no solo la producción de bibliografía y material áulico contextualizados y situados, sino también, por qué no, una metodología propia a partir de las investigaciones desarrolladas en el marco del proyecto de investigación al que pertenecemos. La experiencia española nos inspira y nos guía para la creación de material que, siguiendo sus pasos, se adecue a nuestros alumnos, a nuestro sistema educativo, a nuestra cultura y a nuestra realidad profesional.

Bibliografía

- Andújar Moreno, G., Cañada Pujols, M. D. 2011. «El enfoque por tareas en la didáctica de la traducción jurídica: propuesta de aplicación». *Estudios de Traducción*, 1, p. 185-204.
- Borja Albi, A. 1996. «La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales». *Aproximaciones a la traducción*. Recuperado de: <https://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/borja.htm>.
- Borja Albi, A. 2016. *Estrategias, materiales y recursos para la traducción jurídica inglés-español*. Castelló de la Plana: Edelsa.
- Carabajal, R. 2017. «Propuesta didáctica para abordar la traducción técnica: trabajo colaborativo y aprendizaje basado en proyectos». *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2). Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162017000200012.
- Elena, P. 2011. «El aprendizaje activo en traducción y su evaluación». *Estudios de Traducción*, 1, p. 171-183.
- Ellis, R. 2003. «Designing a Task-Based Syllabus», *RELC Journal*. Recuperado de <http://rel.sagepub.com/cgi/content/abstract/34/1/64>.
- Galán Mañas, A. 2007. «La enseñanza por competencias, por tareas y por objetivos de aprendizaje: el caso de la traducción jurídica portugués-español». *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 12(18), p. 27-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020488002>.
- Galán Mañas, A. 2009. *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*. Tesis doctoral. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5275/aha1de2.pdf>.
- Gallego Hernández, D. 2014. «A vueltas con la traducción inversa especializada en el ámbito profesional. Un estudio basado en encuestas». *Trans*, 18, p. 229-238. Recuperado de: http://www.trans.uma.es/Trans_18/Trans18_227-238_notas.pdf.
- Gentile, A. 2007. «La enseñanza de la traducción científica en el contexto universitario argentino». *Panacea*, IX(26), pp.188-192. Recuperado de: http://www.medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n26_tribuna-Gentile.pdf.
- González Ruiz, V. 2004. *La traducción clara de lo jurídico: textos de trabajo*. España: Universidad Palmas de Gran Canaria.
- Hurtado Albir, A. (ed.) 1996. *La enseñanza de la traducción*. Castelló: Colección Estudios sobre la traducción, Universitat Jaume I.
- Hurtado Albir, A. (dir.) 2003. *Enseñar a traducir: metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.

- Hurtado Albir, A. (ed.) 2017. *Researching Translation Competence by PACTE Group*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Kelly, D. 2005. *A Handbook for Translator Trainers*. Oxford: St Jerome publishing.
- Kiraly, D. 2013. «Towards a View of Translation competence as an Emergent Phenomenon: Thinking Outside the Box(es) in Translator Education», en Kiraly, D. et al. (eds.). *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*. Germany: Narr Verlag, p. 197-224.
- Liu, J. Enero, 2013. «Translators Training: Teaching Programs, Curricula, Practices». *Journal of Language Teaching and Research*, 4(1), p. 127-132.
- Macías Otón, E. 2016. «Aproximación didáctica a la enseñanza-aprendizaje de la traducción de terminología y fraseología jurídicas». *Quaderns. Revista de traducció*, 23, p. 133-154.
- Mayoral Asensio, R. 1997-1999. «La traducción especializada como operación de documentación». *Sendeban: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*, 8-9, p. 137-154.
- Nord, C. 1996. «El error en la traducción: categorías y evaluación», en Hurtado Albir, A. *La enseñanza de la traducción*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Nord, C. 1997. *Translating as a purposeful activity*. Manchester: St Jerome Publishing.
- Nord, C. 2003. «El análisis contrastivo y cultural en la clase de lengua». *Quaderns, Revista de traducció*, 10, p. 23-39.
- Osoro Pérez-Puchal, O. Noviembre, 2002. «Funcionalismo e intenciones jurídicas: método de traducción jurídica». *Puentes*, 2, p. 61-68.
- Perassi, M. L., Ferreira Centeno, A. 2016. «Hacia una formación en traducción especializada: realidades y desafíos». *Ikala*, 21(1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2550/255043791004/html/index.html>.
- Pontrandolfo, G. 2016. «Aproximación gradual a la traducción jurídica: un recorrido didáctico». *The Journal of Specialised Translation*, 26, p. 50-71.
- Prieto Ramos, F. 2011. «Developing Legal Translation Competence: An Integrative Process-Oriented Approach». *Comparative Legal Linguistics - International Journal for Legal Communication*, 5, p. 7-21.
- Scarpa, F., Orlando, D. 2017. «What it takes to do it right: an integrative EMT-based model for legal translation competence». *The Journal of Specialised Translation*, 27, p. 21-42.
- Soriano Barabino, G. 2018. «La formación del traductor jurídico: análisis de la competencia traductora en traducción jurídica y propuesta de programa formativo». *Quaderns. Revista de traducció*, 25, p. 217-229.
- Taylor, L., Wilgglesworth, G. 2009. «Are two heads better than one? Pair work in L2 assessment contexts». *Language Testing*. Recuperado de <http://ltj.sagepub.com>.
- Valderrey Reñones, C. 2006. «¿Cómo ser un traductor jurídico competente? De la competencia temática», en M. E. García García, A. et al. (eds.), *Actas IV Jornadas Internacionales sobre la Formación y la Profesión del Traductor e Intérprete: Calidad y traducción. Perspectivas académicas y profesionales*. Madrid: Universidad Europea de Madrid Ediciones, 20 págs. Recuperado de: http://www.uem.es/web/fil/invest/publicaciones/web/AUTORES/valderrey_art.htm.
- Willis, J. 2000. *A Framework for a Task-Based Learning*. Oxford: Pearson.
- Witthaus, R. 2000. *Regimen legal de la traducción y del traductor público*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.
- Yániz, C., Villardón, L. 2006. *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Notas

1. « (...) requires greater sensibility to broader communicative purposes ».
2. PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación) es un grupo de investigación competitivo desde 1997 y grupo de investigación consolidado de Cataluña desde 2002.

3. «holistic model (...) informed by professional practices and previous paradigms».
4. « (...) learners themselves must be proactive seekers of knowledge far more than passive recipients of teachers' knowledge ».
5. En los últimos dos años, el Colegio de Traductores de la Provincia de Buenos Aires comenzó a capacitar a los matriculados respecto de la firma digital, dada la cantidad de documentación que se recibe en ese formato. Esto ha generado que el requisito de tangibilidad vaya flexibilizándose y ahora se acepten traducciones públicas en ambos formatos. La forma en que estos documentos se suscriben digitalmente garantiza su autenticidad de cualquier modo.
6. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-11801



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Quelques pistes pour la traduction du gérondif espagnol en français

Estela Klett

Université de Buenos Aires, Argentine
eklett@filo.uba.ar

Reçu le 24-03-2020 / Évalué le 23-05-2020/ Accepté le 11-07-2020

Résumé

Notre contribution aborde la problématique de la traduction du gérondif espagnol en français. Dans les deux langues, ces formes verbales impersonnelles et invariables possèdent certaines similitudes fonctionnelles mais leurs valeurs et surtout, leur usage ne sont pas tout à fait équivalents du point de vue sémantique. Notre article, à visée essentiellement didactique, propose des pistes pour faciliter le travail de traduction du gérondif espagnol dans les cours avancés à partir d'un classement qui se veut simple et opérationnel. Nous espérons que la variété d'exemples proposés avec leur traduction facilitera la lecture et la compréhension de notre texte.

Mots-clés : gérondif, traduction, classement didactique

Algunas pistas para la traducción del gerundio español en francés

Resumen

Nuestra contribución aborda el problema de la traducción del gerundio español al francés. En ambos idiomas, estas formas verbales impersonales e invariables poseen ciertas similitudes funcionales, pero sus valores y, sobre todo, su uso no son del todo equivalentes desde el punto de vista semántico. Nuestro artículo, con una orientación esencialmente didáctica, provee pistas para facilitar el trabajo de traducción del gerundio español en cursos avanzados a partir de una clasificación simple y operativa. Esperamos que la variedad de ejemplos ofrecidos con su traducción facilite la lectura y comprensión de nuestro texto.

Palabras clave: gerundio, traducción, clasificación didáctica

Some Hints on the Translation of the Spanish Gerund into French

Abstract

Our contribution addresses the issue of the translation of the Spanish gerund into French. In both languages, these impersonal, invariable verb forms have certain

functional similarities, but their values, and, above all, their usage are not totally equivalent from the semantic point of view. Our article, from an essentially didactic perspective, provides hints that facilitate the translation work of the gerund in Spanish in advanced courses as from a simple, operative classification. We hope that the variety of the examples provided with their translation will facilitate the reading and the comprehension of our text.

Keywords: gerund-translation-didactic classification

Introduction

En tant que professeurs de français langue étrangère, nous avons tous vécu les problèmes posés par la traduction du gérondif espagnol, aussi bien dans les cours de débutants que dans ceux des élèves avancées. Il est bien connu que l'utilisation du gérondif ou des périphrases avec cette forme verbale est très fréquente en espagnol. En français moderne, le gérondif est aussi l'une des formes de complément circonstanciel les plus vivaces, à l'oral comme à l'écrit, selon Halmøy (2003). Nous avons donc des utilisations usuelles du gérondif dans les deux langues mais sur le plan morphologique et fonctionnel il y a des écarts considérables (Ventura, 2014). Notre présentation offre des réflexions contrastives mais non exhaustives sur la problématique de la traduction du gérondif espagnol en français. Le point de vue didactique guide l'orientation du texte. Voilà pourquoi on fournit un éventail d'exemples afin d'éclaircir certains aspects des difficultés rencontrées et de montrer l'hétérogénéité des gérondifs. À partir de la variété d'emplois nous montrerons des ressemblances entre les deux langues mais, surtout, des différences dont l'analyse s'avère intéressante.

1. Le gérondif en espagnol et en français

En espagnol, le gérondif est une forme verbale impersonnelle avec la désinence *-ndo*, qui s'ajoute à la racine verbale à travers la voyelle *-a-* dans le cas de la première conjugaison (« *cant-a-ndo* »), ou bien, la diphtongue *-ie-* dans le cas de la deuxième et de la troisième conjugaison (« *com-ie-ndo* ») et (« *sal-ie-ndo* ») (RAE, 2010 : 510). Le gérondif exprime la simultanéité ou l'antériorité de l'action par rapport à celle du verbe à la forme personnelle. Ainsi, dans : « Gladys almuerza escuchando música clásica », il y a simultanéité de actions alors que dans : « Francisco ganó un premio en el bachillerato escribiendo relatos fantásticos », c'est l'antériorité qui est soulignée. Le gérondif indiquant la postériorité est à éviter car il est considéré incorrect. Dans la plupart des cas, le sujet du gérondif correspond au sujet de la phrase principale. L'action exprimée par le gérondif est interprétée comme

une circonstance (temps, manière, moyen, condition, etc.) de l'action du verbe principal. C'est-à-dire que la fonction du gérondif est, majoritairement, celle d'un complément circonstanciel. Selon Pottier *et alii* (2006 : 192) le gérondif espagnol « permet de subordonner une proposition à une autre en exprimant la durativité de la subordonnée ».

Dans le cas du français, on pourrait avoir une description assez semblable. Quant à la forme, le gérondif constitue un syntagme car le verbe terminé par *-ant* est précédé de *en* comme dans l'exemple : *Yves parle en bafouillant*. Wagner et Pinchon (1962 : 314) signalent : « En français moderne le gérondif se distingue du participe présent parce qu'il est toujours précédé de la préposition *en*, quelquefois renforcé au moyen de l'adverbe *tout* ». Il est à noter pourtant qu'en ancien français et en français classique le gérondif ne se distinguait du participe présent que par son invariabilité car l'obligation d'introduire la préposition *en* ne date que de l'époque moderne. De cet état restent en français moderne des locutions figées telles que : *Chemin faisant*, *ce disant*, *tambour battant* ou *franchement parlant*. La locution *à mon corps défendant* représente un état de langue très ancien où le gérondif pouvait être introduit indifféremment par les prépositions *à*, *en*, *pour* et *sans* (Wagner, Pinchon, *op. et loc. cit.*).

Par ailleurs, de même qu'en espagnol, l'emploi du gérondif est possible quand le sujet de deux verbes est le même. Pour insister sur la simultanéité, on peut ajouter *tout*. Par exemple : *Mon mari lit le journal en écoutant la radio* ou encore : *J'ai fait mes études à l'université tout en travaillant comme bibliothécaire*. L'ajout de *tout* peut avoir une nuance différente et marquer une opposition ou une concession, comme dans les cas suivants :

Tout en travaillant beaucoup, mon cousin ne réussit pas. Tout en comprenant votre problème, je ne peux rien faire pour vous. Nicole continuait à ronchonner tout en sachant qu'elle avait tort. Tout en admettant le bien fondé de votre démarche, nous ne l'approuvons pas.

Quant au gérondif français, il faut encore analyser un autre point. Il s'agit d'une forme adverbiale régie et subordonnée par le verbe principal de la phrase. Comme l'adverbe, il explicite le verbe de la phrase et il insiste sur l'action. Il est fondamentalement assimilable à un complément circonstanciel qui exprime diverses valeurs : le temps, la manière, la cause, la condition, la concession, etc. Le gérondif est aussi mobile et peut se placer en tête de phrase, immédiatement après le verbe ou en fin de phrase. Il est à noter que pour les apprenants hispanophones il est assez difficile de distinguer, au moins en production orale et écrite, le gérondif du participe présent. C'est justement la ressemblance des formes qui

provoque des confusions et des erreurs. Homonymes par leur radical verbal et leur désinence invariable *-ant*, le gérondif se différencie, en dehors de la particule *-en* qui précède la forme gérondive, par des fonctions différentes. Alors que le gérondif en français a une valeur adverbiale, le participe présent, forme adjectivale du verbe, est rattaché généralement à un support nominal ou à un pronom comme dans la phrase : *Je cherche une secrétaire maîtrisant l'anglais* (qui maîtrise). Dans ce cas il remplace une proposition subordonnée. Il existe d'autres fonctions que nous verrons dans une autre section. Du point de vue d'un hispanophone, les différentes valeurs du gérondif et du participe présent soulèvent de nombreuses difficultés, les traductions devant assimiler la nuance juste exprimée.

Nous venons de présenter un panorama large du gérondif en espagnol et en français. Du point de vue théorique les ressemblances sont plutôt grandes. Dans les deux cas, les sujets des verbes concernés sont identiques et les formes gérondives matérialisent une action à valeur circonstancielle. Les différences fondamentales apparaissent au niveau de l'usage d'une part, et de la distinction gérondif / participe présent, de l'autre, en tout cas pour des hispanophones. Il ne faut pas oublier que le participe présent est une forme inusitée en espagnol. Les considérations qui suivent offrent des pistes pour aborder la traduction du gérondif espagnol. Il est à remarquer que la variété diatopique de l'espagnol considérée est celle de notre pays, l'Argentine.

2. Quelques suggestions pour faciliter la traduction du gérondif espagnol

Afin d'éviter de longues listes de règles, nous pouvons réduire la traduction du gérondif espagnol en français à quatre cas de figure bien différents. Nous reprenons les grandes lignes d'un classement que nous utilisons dans nos cours de traduction (Klett, 1984 : 234). Nous le complétons avec des propositions d'Alloa et Torres (2005). Pour des raisons de clarté nous envisagerons de manière séparée le gérondif simple et les périphrases verbales avec des verbes semi-auxiliaires comme « *estar, ir, llevar, andar, venir, salir, etc. + gerundio* ». Nous analyserons : la traduction du gérondif par le gérondif français, par le participe présent, par un infinitif et par une proposition indépendante ou par une subordonnée relative ou circonstancielle.

2.1. Traduction du gérondif espagnol par le gérondif français

À partir d'un corpus d'exemples fournis aux apprenants nous essayerons de cerner avec eux les sens du gérondif et de tirer quelques conséquences pédagogiques.

- (1) «Marcos estaba de mal talante. Llegó gritando y se fue dando un portazo». *Marc était de mauvaise humeur. Il est arrivé en criant et il est parti en claquant la porte.*
- (2) «Desde que tuvo el accidente con el coche, Gustavo camina arrastrando la pierna derecha». *Depuis son accident de voiture, Gustave marche en traînant la jambe droite.*
- (3) «Doña Luisa cocina escuchando la radio». *Madame Louise cuisine en écoutant la radio.*
- (4) «El doctor Gibert desayunaba hojeando el diario». *Maître Gibert prenait son petit déjeuner en feuilletant son journal.*
- (5) «¿Cómo adelgazar comiendo?» (titre accrocheur d'une méthode pour garder la ligne. *Comment maigrir en mangeant ?*
- (6) «Hizo añicos el cenicero tirándolo contra la pared». *Il a brisé en mille morceaux le cendrier en le lançant contre le mur.*

On pourrait demander aux apprenants de regarder de près les phrases en espagnol et en français pour étudier chaque fois le sujet du gérondif et le sujet du verbe conjugué à un mode personnel. Dans les deux langues, on observe qu'il y a coïncidence des sujets. Cet exercice assez scolaire pourrait cependant éviter des erreurs relevées dans des copies d'élèves du type : *De ma fenêtre, je regarde des enfants *en jouant au ballon* alors qu'on aurait dû dire : (...) *je regarde des enfants jouant au ballon* ou (...) *qui jouent au ballon*. La phrase erronée signifie que le sujet (je) fait les deux actions, celle de regarder et celle de jouer. Pourtant, ce sont bien les enfants qui jouent au ballon. De l'observation des phrases on peut tirer déjà une première généralité que Steinberg (1966 : 251) exprime avec clarté. « Les circonstances exprimées par le gérondif [en français] accompagnent l'action marquée par le verbe-prédicat de la proposition ; le gérondif se rapporte donc régulièrement au sujet de la proposition, il a le même sujet que le verbe principal ».

Pour élargir le corpus, on peut chercher de nouveaux exemples dans les propositions incises d'un roman. Elles sont souvent accompagnées de gérondifs aussi bien en espagnol qu'en français. Le verbe régissant est un verbe *de dire* (Halmøy, 2003) ou de pensée et le gérondif donne des précisions sur la manière dont s'effectue le procès principal. Les verbes les plus fréquents sont : dire, raconter, s'exclamer, penser, hurler, demander, se demander, s'interroger, etc.

- (7) «No entiendo nada, exclamó, sacudiendo la cabeza». *Je ne comprends rien, s'exclama-t-il en secouant la tête.*
- (8) «Cállate! dijo gritando». *Tais-toi ! dit-il en hurlant.*
- (9) «Perdóname, dijo Juanita, sollozando». *Pardonne-moi, dit Jeanine en sanglotant.*

- (10) «Kevin no es un nazi, le contesté gruñendo». *Kevin n'est pas un nazi, répliquai-je en grognant.*

Une autre source d'exemples avec gérondif provient des verbes qui indiquent mouvement ou déplacement.

- (11) «Elena bailaba girando una y otra vez». *Hélène dansait en tournant inlassablement.*
- (12) «Mi nieto vino hacia mi dando saltitos». *Mon petit fils m'a rejoint en sautillant.*
- (13) «El abuelo caminaba balanceándose de un lado a otro». *Grand-père marchait en titubant.*
- (14) «La pasajera se alejó corriendo». *La passagère s'éloigna en courant.*

L'analyse des gérondifs présentés jusqu'ici nous a permis d'énoncer une première généralité quant au sujet identique des deux formes verbales. On pourrait insister maintenant sur la valeur circonstancielle du gérondif dans beaucoup de cas. Il en est de même en français comme le signalent Wagner et Pinchon (1962 : 206). « Le gérondif équivaut pour le sens à un complément circonstanciel ; il évoque un procès secondaire qui accompagne l'action principale » Nous proposons maintenant un corpus de phrases afin d'analyser la valeur circonstancielle du gérondif.

La manière

- (15) «Mi padre armó la estantería siguiendo las instrucciones de un tutorial internet». *Mon père a monté l'étagère en suivant les instructions d'un tutoriel d'Internet.*
- (16) «Mi madrina limpiaba la casa fregando hasta el cansancio todo lo que era de plata». *Ma marraine frottait toute la maison en s'acharnant sur l'argenterie.*

Le moyen

- (17) «Juan lleva una vida muy desgraciada. Por eso trata de olvidar sus penas bebiendo». *Jean mène une vie très malheureuse. C'est pourquoi il cherche à oublier ses malheurs en buvant.*
- (18) «Discutiendo a veces se llega a un acuerdo». *En discutant on parvient parfois à une entente (à s'entendre).*

La condition

- (19) «Comiendo menos, te sentirías mejor». *En mangeant moins tu te porterais mieux.*

- (20) «¿Quieres ser un gran nadador? Lo lograrás entrenándote un poco cada día». *Tu veux devenir un grand nageur ? Tu y parviendras en t'exerçant un peu chaque jour.*

Le temps (circonstances concomitantes)

- (21) «La abuela teje mirando la televisión». *Grand-mère tricote en regardant la télévision.*
- (22) «No dictes tu curso fumando!». *Ne fais pas ton cours en fumant !*

Dans les deux exemples précédents on insiste sur la simultanéité des actions. Cependant, il faut noter qu'en espagnol l'idée de contemporanéité peut être exprimée par d'autres moyens linguistiques, et en particulier, par l'infinifit précédé de -al, comme dans les exemples qui suivent. Ce qui est intéressant c'est que le gérondif français traduit fort bien ces infinitifs de l'espagnol.

- (23) «Al llegar encontré la casa en desorden». *En arrivant j'ai trouvé la maison en désordre.*
- (24) «Se me partió el diente al morder una almendra». *Je me suis cassé une dent en croquant une amende.*
- (25) «Pablito, tomá más despacio, te vas a atorar al tragar tan rápido». *Petit Paul, bois plus lentement, tu vas t'étouffer en avalant si vite.*
- (26) «Al salir se dio cuenta que se había olvidado las llaves». *En sortant il s'est rendu compte qu'il avait oublié ses clés.*
- (27) «Elodia se sonrojó al ver a su noviecito». *Élodie a rougi en apercevant son petit ami.*

La concession

En langage familier on trouve en espagnol des gérondifs qui expriment la concession. Le gérondif est précédé de *aun* ou bien, suivi de *y todo*. Ces gérondifs ne se traduisent pas généralement par un gérondif en français.

- (28) «Aun teniendo muchas ganas, Pedro no viajará». *Même s'il est vraiment impatient, Pedro ne voyagera pas.*
- (29) «Corriendo y todo perdí el tren». *Bien que j'aie couru, j'ai raté le train.*

Les exemples cités et d'autres qu'on pourrait demander de chercher aux apprenants devraient nous conduire à des réflexions des apprenants et puis à une conceptualisation sur la traduction du gérondif espagnol par un gérondif en français. Nous avons déjà signalé que dans une grande majorité de cas gérondif et

verbe de la principale partagent le sujet. En plus, on peut observer, d'une part, que les verbes concernés montrent un procès se déroulant en parallèle et, de l'autre, que le gérondif exprime certaines circonstances de l'action marquée par la forme personnelle du verbe. Enfin, on peut encore remarquer que le gérondif a une très grande aptitude à montrer la manière (avec verbes de dire, de mouvement ou de déplacement).

2.2. Traduction du gérondif espagnol par le participe présent

Tout d'abord, il est à signaler que l'espagnol ne possède pas un participe présent dont la forme et l'usage ressemblent à celui du français. Rappelons qu'en cette langue : « *Le participe est la forme adjectivale du verbe ; de même que l'adjectif, il caractérise le nom ; il peut remplir dans la proposition les fonctions syntaxiques de l'adjectif* » (Steinberg, op. cit. : 236). Cependant, l'espagnol possède le gérondif adjectif qui n'a plus sa fonction adverbiale. Il fonctionne comme un adjectif qui modifie un substantif. C'est un trait caractéristique du langage journalistique et administratif (RAE, 2010 : 490). Regardons un exemple :

(30) «El gobierno ha promulgado una ley prohibiendo fumar en los lugares públicos». *Le gouvernement a promulgué une loi interdisant de fumer dans les espaces publics.*

Il existe d'autres cas des gérondifs espagnols que l'on peut traduire par un participe présent en français. Quand on a :

- des verbes de perception sensorielle tels que : « ver, mirar, contemplar, observar, oír, sentir, escuchar, notar, divisar, distinguir, etc. » ;
- des verbes de perception intellectuelle : «imaginar(se), recordar, figurarse, pensar, soñar, etc.» ;
- des verbes de représentation artistique : «pintar, mostrar, esculpir, representar, dibujar, fotografiar, grabar, etc.»;
- des verbes qui rendent compte d'une découverte ou trouvaille comme : «encontrar, hallar, sorprender, descubrir ou encore, dejar». Le sémantisme propre de ces verbes implique une action ponctuelle ou perfective. Ils focalisent l'action sur un point précis soit l'arrivée ou le départ, et créent un effet de contraste par rapport au gérondif à valeur adjectivale qui exprime un processus imperfectif qui signifie : *au moment où, en cours de*. Voilà des exemples :

(31) «Encontró a su padre agonizando». *Il trouva son père agonisant (qui agonisait est possible également).*

- (32) «Dejó al bebé durmiendo en al cuna». *J'ai laissé le bébé dormant dans son berceau.*
- (33) «Divisé a Luisa cruzando la calle». *J'ai aperçu Louise traversant la rue (qui traversait).*
- (34) «Oigo a mi hermano tocando una pieza de Bach». *J'entends mon frère jouant une pièce de Bach (qui joue).*
- (35) «Pintaron a Maia Plisétskaya bailando el Lago de los Cisnes». *On a peint Maya Plisétskaya dansante le Lac des Cygnes.*
- (36) «Realmente, Ricardo no se veía juntando todas las cartas de Malvina, y quemándolas después». *Vraiment, Richard ne se voyait pas ramassant toutes les lettres de Malvina, les brûlant après.*
- (37) «A menudo pensaba en Gloria. La soñaba subiendo apresurada la escalera de madera y golpeándome la puerta». *Je pensais souvent à Gloria. Je songeais à elle, montant rapidement l'escalier de bois et frappant à ma porte.*
- (38) «Vi a tu amiga de la otra noche comiendo sola en Puerto Madero». *J'ai vu ton amie de l'autre soir, déjeunant seule à Puerto Madero (qui déjeunait).*
- (39) «El ornitólogo observa los guacamayos comiendo frutas en los árboles». *L'ornithologue observe les aras mangeant des fruits dans les arbres.*
- (40) «Sorprendió a su hijo sacando dinero de un cajón». *Il a surpris son fils prenant de l'argent dans un tiroir.*

À partir des exemples donnés on devrait guider les apprenants pour qu'ils observent des récurrences. Tout d'abord, dans plusieurs cas le participe présent est l'équivalent d'une subordonnée relative qui peut se substituer à lui. Ensuite, il faudrait insister sur le fait que le gérondif ayant une fonction de complément circonstanciel, il ne peut être remplacé par une relative sans altération du sens de la phrase. Enfin, dans tous les exemples les sujets des formes verbales sont différents.

2.3. Traduction du gérondif espagnol par un infinitif

Dans cette section, on peut voir des situations variées qui exigent un infinitif en français pour traduire un gérondif en espagnol. Par exemple, quand le gérondif espagnol exprime un but.

- (41) «Nicole me llamó por teléfono diciéndome que no vendría». *Nicole m'a téléphoné pour me dire qu'elle ne viendrait pas.*
- (42) «El niño subió al árbol intentando atrapar a su gatito». *Le petit a grimpé sur l'arbre pour essayer d'attraper son chaton.*

Quand le gérondif évoque un processus qui précède juste l'action du verbe principal on le traduit généralement par un infinitif passé. Le gérondif donne l'idée de : «después de».

(43) «Diciendo esa frase cáustica, Luis se marchó». *Après avoir dit sa phrase caustique Louis est parti.*

(44) «Saliendo, Pedro se dirigió al correo». *Après être sorti, Pierre est allée aux P.T.T.*

De nombreuses périphrases qui donnent au gérondif espagnol une nuance aspectuelle sont traduites par un infinitif. C'est le cas des verbes «quedar, permanecer, seguir, continuar, pasarse, vivir, terminar, comenzar +gerundio».

-«quedar, permanecer + gerundio»

(44) «Violeta, te quedarás en casa, jugando con tu hermano». *Violette, tu resteras à la maison à jouer avec ton frère.*

(45) «Permanezco horas y horas memorizando las declinaciones del alemán». *Je passe des heures à retenir les déclinaisons de l'allemand.*

Les exemples précédents montrent qu'on insiste sur la durée de l'action transmise par le gérondif tout en soulignant un aspect statique et figé donné par le verbe principal.

-«pasarse, vivir, perder el tiempo + gerundio»

(46) «Ana se pasaba probando todo lo que había en la heladera». *Anne s'amusait à goûter tout ce qu'il y avait dans le frigo.*

(47) «Joaquín es muy haragán. Se pasa el día durmiendo». *Joachim est très paresseux. Il passe sa journée à dormir.*

(48) «Mi primito es un chico movedizo. Vive el día corriendo, trepando y saltando». *Mon petit cousin est un enfant turbulent. Il passe sa journée à courir, à grimper, à sauter / mon petit cousin est un enfant turbulent. Il court, il grimpe, il saute sans arrêt.*

(49) «¿Para qué perder el tiempo hablando de noticias policiales?». *À quoi bon perdre son temps à parler de faits divers?*

Les périphrases permettent de marquer l'occupation qui dure, se prolonge sans interruption. C'est l'aspect itératif de l'action qui est souligné.

-«seguir, continuar, proseguir, persistir + gerundio»

- (50) «Sigue nevando en toda la región cordillerana». *Il continue à neiger sur toute la région de la cordillère.*
- (51) «Mónica continúa estudiando algunos aspectos del último modelo de Chomsky». *Monique continue à étudier quelques aspects du dernier modèle de Chomsky.*
- (52) «El profesor de filosofía persistió difundiendo sus ideas utópicas». *Le professeur de philosophie a persisté à répandre ses idées utopiques.*

Dans les cas précédents la périphrase accentue la durée et la continuité d'une action dont le point de départ se trouve au passé.

-«comenzar, empezar, acabar, terminar + gerundio»

- (53) «Para qué protestar, de todas maneras Leonor acabaría casándose con un viajante o un empleado bancario». *À quoi bon protester, Léonor finirait par épouser un agent de commerce ou un employé de banque.*
- (54) «Mi tío comenzó trabajando como cadete y terminó siendo el presidente del directorio». *Mon oncle commença à travailler comme garçon de courses et finit par être le PDG de l'entreprise.*
- (55) «Al final, los amigos acabaron improvisando un asadito». *Finalment, les amis se sont retrouvés à improviser une grillade.*

On peut remarquer que les verbes «comenzar et empezar» ainsi que leurs antonymes «acabar et terminar» insistent sur un point particulier du déroulement de l'action soit l'entrée dans l'action pour la première paire verbale, soit l'aspect accompli de la fin de l'action, pour la deuxième paire verbale.

-«agotarse, divertirse, aburrirse, entretenerse, sorprenderse, esforzarse + gerundio»

- (55) «Mi tía se entretiene pintando cajas de fósforo terminar». *Ma tante s'amuse à peindre des boîtes d'allumettes.*
- (55) «Mamá se agota repitiendo siempre lo mismo». *Maman s'épuise à répéter toujours la même chose.*
- (55) «Uno se sorprende a sí mismo hablando una lengua extranjera que conoce poco». *On se surprend à parler une langue étrangère qu'on connaît peu.*
- (55) «Podríamos divertirnos haciendo dibujos». *Nous pourrions nous amuser à faire des dessins.*

(55) «Mi hija se esforzaba haciendo los deberes». *Ma fille s'appliquait à faire ses devoirs.*

(56) «Siempre me aburro esperando en el consultorio del dentista». *Je m'ennuie toujours à attendre chez le dentiste.*

Les exemples qu'on vient de citer permettent d'observer que certains verbes pronominaux qui indiquent une attitude mentale sont suivis de gérondif en espagnol alors qu'en français ces verbes exigent la préposition à suivie de l'infinitif.

2.4. Traduction du gérondif espagnol par une proposition indépendante ou par une subordonnée relative ou circonstancielle

Une proposition indépendante

Lorsque le gérondif espagnol exprime la conséquence on peut le traduire par un verbe à un mode personnel.

(57) «Se reunieron los amigos hablando de los temas de siempre». *Les amis se sont réunis et ils ont parlé des sujets habituels.*

(58) «La construcción de edificios modernos transformó la configuración de la ciudad modificando el aspecto general de los barrios». *La construction de bâtiments modernes a transformé le visage de la ville, c'est ainsi que l'aspect général des quartiers a changé.*

Une subordonnée relative

Comme nous l'avons déjà vu dans la section « Traduction du gérondif par le participe présent » (3.2.) l'espagnol possède le gérondif adjectif qui modifie un substantif, sa fonction étant celle d'un adjectif. Dans la plupart de ces cas la subordonnée relative peut remplacer le gérondif.

(59) «En la puerta hay un vendedor ofreciendo su mercancía». *Devant la porte, il y a un vendeur qui propose sa marchandise.*

(60) «La conducta del alumno gritando y llorando me dejó boca abierta». *La réaction de l'élève qui criait et pleurait m'a laissé bouche bée.*

Une subordonnée circonstancielle

Il serait bon de créer chez l'apprenant un réflexe de mise en garde contre la traduction littérale du gérondif espagnol. Pour ce faire, nous lui conseillons de regarder les sujets, en premier lieu, pour voir leur coïncidence ou non. Si les sujets ne sont pas les mêmes, nous demandons aux apprenants de remplacer le gérondif

espagnol par une tournure de même sens et dont le verbe soit à un mode personnel. Si cela s'avère possible, ils doivent appliquer le même critère en français.

- (61) «Estando mi suegra con nosotros, llamó su marido». *Quand ma belle-mère était chez nous, son mari a téléphoné.*
- (62) «Entregando tus trabajos siempre a último momento, no me extraña que el profesor los encuentre improvisados». *Comme tu remets toujours tes travaux au dernier moment, ça ne m'étonne pas que le professeur les trouve bâclés.*
- (63) «Mi sobrino sólo se duerme contándole un cuento». *Mon neveu ne s'endort que si on lui raconte une histoire.*

3. Des périphrases verbales à valeur aspectuelle

En espagnol, le gérondif s'associe souvent à des verbes semi-auxiliaires comme «estar, ir, venir, andar, llevar, salir», etc. et forme des périphrases verbales qui vont permettre d'introduire différentes nuances.

Estar + gerundio

On insiste sur la durée de l'action à un moment donné, « l'être dans l'action » (Steinberg, op. cit : 251). Il y a trois possibilités de traduction : un verbe à un mode personnel, la périphrase *être en train de* ou, une formule surtout du langage écrit *être à + infinitif*. Voyons des exemples et analysons les nuances apportées par chaque traduction.

- (63) «Cuando entré los alumnos estaban hablando del examen de la mañana». *Quand je suis entré, les élèves parlaient de l'examen du matin. Quand je suis entré, les élèves étaient en train de parler de l'examen du matin. Quand je suis entré, les élèves étaient à parler de l'examen du matin.*

Il semblerait qu'en français courant la première et la deuxième traduction soient les plus fréquentes. L'imparfait insiste sur l'aspect imperfectif de l'action et la périphrase met en évidence sa durée. La troisième possibilité relève d'une langue plus soutenue.

- (64) «Tía Ana estaba tejiendo sentada frente al hogar». *Tante Anne tricotait, assise devant la cheminée. Tante Anne était en train de tricoter, assise devant la cheminée. Tante Anne était à tricoter, assise devant la cheminée.*

La même remarque que pour le cas précédent, c'est-à-dire qu'il y a une faible occurrence de la troisième traduction dans un discours de tous les jours.

(65) «Cuando cocino, mi suegra siempre está ahí, dando vueltas alrededor mío, indicándome lo que tengo que hacer». *Quand je fais la cuisine, ma belle-mère est toujours là à tournicoter, à me donner des indications sur ce que je dois faire.*

Il est intéressant d'observer que dans ce cas la périphrase être à + infinitif n'est pas recherchée. C'est peut-être la présence de *là* avec son rôle d'actualisateur spatio-temporel qui permet de situer la phrase dans un registre tout à fait banal.

(66) «Pedro siempre está criticando a los demás». *Pierre critique toujours les autres. Pierre est toujours en train de critiquer les autres. Pierre est toujours à critiquer les autres.*

Si on analyse les traductions de la phrase précédente on peut signaler que la première (critique toujours) perd la nuance aspectuelle que les deux autres gardent.

(67) «No me gusta que me molesten cuando estoy tomando el café». *Je n'aime pas être dérangé quand je prends mon café. Je n'aime pas être dérangé quand je suis en train de prendre mon café.*

À partir de l'exemple cité, il convient de signaler que l'espagnol utilise fréquemment la périphrase *estar + gerundio* même si l'action évoquée par le gérondif a une durée relativement courte.

Ir + gerundio

La périphrase montre l'aspect progressif de l'action dans le temps. C'est un déroulement en progression. Cette périphrase est très courante en espagnol alors qu'en français elle est très rare. En général, c'est grâce aux adverbes ou locutions adverbiales ou encore, au sémantisme du verbe que l'ont peut rendre la nuance de progression. La périphrase en français est uniquement utilisée dans un langage soutenu comme on le montre dans ces exemples : *Les pressions pour ramener le pays à la démocratie iront en augmentant jusques et y compris au sein des forces armées (Le Monde). L'eau stagnante semblait tendue d'une belle soie moirée qui allait se déchirant en longues bavures verdâtres (Boylesve)*. Les exemples en espagnol qui suivent renvoient au langage quotidien et ne peuvent être traduits à l'aide d'*aller + gérondif*.

(68) «Se va haciendo la noche». *Il se fait tard peu à peu. Il commence à se faire tard.*

(69) «La lluvia iba siendo más fina». *La pluie devenait de plus en plus fine.*

(70) «Los nubarrones van desapareciendo». *Les gros nuages disparaissent peu à peu / petit à petit.*

(71) «Nos íbamos hundiendo en un calor sofocante». *Peu à peu, nous nous enfonçons dans une chaleur suffocante.*

Venir + gerundio

La périphrase indique l'aspect répétitif d'une action commencée dans le passé

(72) «Ante el juez, Simon Abascal viene sosteniendo, que fue torturado en la cárcel». *Face au juge, Simon Abascal a manifesté à plusieurs reprises qu'il a été torturé en prison.*

(73) «Cabe recordar que los hermanos Jal vienen denunciando no solo su inocencia...». *Il est à noter que les frères Jal ont proclamé maintes fois non seulement leur innocence...*

En français, on se sert des locutions adverbiales pour montrer l'aspect réitératif de l'action.

Andar + gerundio

La périphrase montre une progression dans l'espace ainsi qu'une idée de répétition ou persistance. Pour rendre l'aspect progressif du gérondif espagnol le français peut se servir d'un adverbe de lieu.

(74) «Perla andaba buscando libros usados de filosofía». *Perla cherchait ça et là des livres d'occasion de philosophie. D'autres possibilités : Perla cherchait des livres d'occasion de philosophie par ci par là ... Perla cherchait des livres d'occasion de philosophie d'un côté et de l'autre.*

Llevar +tiempo+ gerundio

Avec cette périphrase, on insiste sur le jalonnement continu d'une action commencée dans le passé.

(75) «Llevo dos meses preparando una monografía sobre los cuentos de Benedetti». *Il y a deux que je prépare un mémoire sur les contes de Benedetti. Depuis deux mois je prépare un mémoire sur les contes de Benedetti.*

Salir+ gerundio

Dans ce cas, au moyen de la périphrase on met en valeur l'opposition du sens transmis par le gérondif par rapport à une situation prévue. Le verbe «salir» insiste sur l'aspect fini de l'action.

(76) «El abogado me dijo que era muy mesurado en sus honorarios y salió cobrándome un ojo de la cara». *L'avocat m'a dit que ses honoraires étaient très raisonnables et pourtant il m'a fait payer une fortune. L'avocat m'a dit que ses honoraires étaient très raisonnables et comme ça il m'a fait payer un prix exorbitant.*

4. Des usages particuliers du gérondif espagnol

Dans cette section nous traiterons des usages spécifiques du gérondif espagnol qui échappent aux quatre cas de figure présentés.

Le diminutif

Un trait intéressant du gérondif en espagnol est qu'il admet parfois une forme diminutive au moyen de *-ito* qui lui accorde une valeur très affective. En français, la transformation avec un suffixe diminutif ajouté au gérondif n'existe pas. Il est à signaler qu'en Argentine nous n'utilisons pas ce genre de gérondif pourtant présent en Espagne et dans d'autres pays d'Amérique Latine. Voilà quelques exemples avec des traductions qui sont moins économiques que l'emploi du suffixe *-ito*.

(77) «Vino callandito hasta donde yo estaba» *Il s'approche de moi sans faire le moindre bruit ou il s'approche de moi en gardant un silence complet.*

(78) Une mère demande à son fils de faire une course et dit : «Por favor, anda corriendito al almacén». *S'il te plaît, va chez l'épicier à toute vitesse.*

(79) «Yo lo que hice fue arrimarle la lanza. Lo demás lo hizo el difunto; el mismo se la fue clavandito como si le gustara el frío de jierro». *Moi, j'ai approché la lance. Le reste c'est le défunt qui l'a fait; il l'a enfoncée petit à petit comme s'il aimait le froid du fer.* (R. Gallegos, *Doña Bárbara* partie 1, p. 5).

(80) «Lleva un paraguas, Juan. -Pero, si está apenas lloviendito» *-Prends un parapluie, Jean. -Mais, s'il bruine, à peine.*

Les salutations

En Argentine, dans des échanges plus ou moins stéréotypés, l'utilisation du gérondif est courante.

(81) «¿Qué tal, qué andás haciendo?». *Ça va, qu'est-ce que tu racontes ?*

(82) «¿Cómo estás Marion? -Tirando». *-Comment vas-tu Marion ? -On fait aller / comme ci comme ça.*

(83) «¿Qué es de tu vida, Nadine? -Corriendo y preparando la boda de mi hija». *- Qu'est-ce que tu deviens, Nadine? - Je suis très affairée et je prépare le mariage de ma fille / je cours à droite et à gauche / de tous les côtés et je prépare...*

Le gérondif substantif

Le gérondif subit parfois une transformation fonctionnelle et devient substantif. Nous ne parlons pas des gérondifs lexicalisés tels que « un educando, un doctorando o un considerando ». Nous faisons référence à des constructions non figées résultant de la créativité des locuteurs. Ainsi, *Taconeando* » est le nom d'un tango de 1930 et également d'une boîte de nuit où l'on danse le tango à Buenos Aires. Le gérondif

est formé à partir de « taconear » qui signifie : frapper le sol de ses pieds en faisant du bruit avec les talons.

- (84) «Taconeando». *Dancez le tango.*
- (85) «Tangueando». *À l'écoute du tango.* Je propose cette traduction vu le contexte. Il s'agit d'une émission de musique à la radio.
- (86) «¿Miraste anoche en la tele el Bailando por un sueño?». *Est-ce que tu as regardé à la télé 'Danser pour un rêve' ?* Dans ce cas on fait allusion à un concours de danse.
- (87) «Pampeando y tangueando». *La Pampa et le tango.* C'est un site Internet qui donne des informations sur le pays et le tango¹.

Le gérondif injonctif

En espagnol parlé, le gérondif peut changer de mode et acquérir une valeur impérative. Il est employé de cette façon dans l'expression d'ordres ou d'invitations énergiques. Ainsi, dans un autobus bondé, le conducteur s'écrie sur un ton exaspéré :

- (88) «Corriéndose un pasito al interior, el coche está vacío». *Poussez-vous vers l'arrière, la voiture est vide.* Il est à signaler que dans le contexte socioculturel français l'ordre serait atténué grâce à l'introduction d'une formule de politesse du genre : s'il vous plaît messieurs dames.
- (89) «¡Circulando !». *Circulez ! / avancez !* Quand il y a un accident dans la rue ou un embouteillage, l'agent de police essaie de rétablir l'ordre et utilise ce gérondif.
- (90) «¡Andando !» *Allez !* On entend souvent cette phrase dans les films lorsqu'un malfaiteur est saisi et qu'on lui passe les menottes. C'est l'idée de départ qui est impliquée.
- (91) «¡Chicas, terminando y entregando el examen!». *Allez les filles, finissez et remettez vos copies !*

Le gérondif comme marqueur de discours

Le gérondif fait partie aussi de certaines expressions idiomatiques plus ou moins figées qui contribuent à ancrer un énoncé du point de vue pragmatique. Parfois ce type de gérondif sert à marquer des parties d'une argumentation, surtout à l'oral. Il peut indiquer une interruption qui établit un nouveau tour de parole, un retour à un sujet traité, une transition dans l'agencement des idées présentées ou enfin, une conclusion. Les gérondifs de ce type orientent le locuteur et constituent un guide pour l'interprétation (Lombardini, Pérez Vázquez, 2005). Les exemples qui suivent illustrent les cas cités. Ces gérondifs espagnols sont traduits en français par une construction infinitive, une locution ou un adverbe.

- (92) «Hablando de Patricia, ¿terminó su tesis?». *À propos, Patricia, est-ce qu'elle a terminé sa thèse?*
- (93) «Hablando de tu hermana, ¿es verdad que se casó?». *À propos de ta sœur, c'est vrai qu'elle s'est mariée ?*
- (94) «Volviendo al tema que nos interesa, debo decir...». *Pour en revenir à notre sujet, je dois dire...*
- (95) «Pasando ahora a otro punto, trataremos...». *Pour passer maintenant à un autre point, nous aborderons...*
- (96) «Resumiendo, no deberías presentarte al examen mañana». *Bref, tu ne devrais pas te présenter à l'examen demain / pour terminer, tu ne devrais pas...*
- (97) «Concluyendo, no te aconsejo el neumonólogo Benítez». *En conclusion, je ne te conseille pas le pneumologue Benítez / pour conclure, je ne te conseille pas...*

Le gérondif descriptif - narratif

Un cas courant du gérondif « *apparaît dans les légendes accompagnant une image, un tableau, une photo, dans un groupe syntaxique sans verbe et avec un sujet exprimé et antéposé* » (Guijarro García, 2016 : 58). Il évoque une description et parfois il sert à raconter des états ou des actions.

- (98) «Mujeres cosechano trigo». *Femmes à la récolte de blé*. (Légende d'une photo)
- (99) «Obreros trabajando». *Ouvriers au travail*. Une autre possibilité pour le texte de ce panneau de signalisation routière : *Travaux*.
- (100) «Niños recogiendo cerezas». *Enfants à la cueillette de cerises*.
- (101) «A las dos, ya está cada uno en lo suyo. Mamá en la tele, papá en el consultorio y yo, estudiando». *À quatorze heures, chacun vaque déjà à ses affaires. Maman est devant la télé, papa dans son cabinet et moi, j'étudie*.

Le groupe syntaxique sans verbe peut aussi prendre la forme d'une question ou d'une exclamation. Le gérondif cristallise le procès dénoté par le verbe et crée une sorte d'image représentative d'un certain état de choses.

- (102) «¿Enrique levantando pesas? ¡Es imposible!». *Henri qui fait des haltères ? C'est impossible !*
- (103) «Son las dos de la mañana y yo esperando todavía a mi hija». *Il est deux heures du matin et moi, j'attends toujours ma fille / et moi qui attends toujours ma fille*.
- (104) «¡Siempre criticando!». *Te voilà toujours en train de critiquer!*

La répétition du gérondif

Parfois, le gérondif peut être répété pour indiquer l'insistance.

- (105) «Charlando, charlando, nos acostamos a media noche». *À force de bavarder, on s'est couché à minuit / on a bavardé et on a bavardé. Résultat : on s'est couché à minuit.*
- (106) « Buscando, buscando, encontró el dichoso documento que me reclamaba el abogado ». *À force de chercher, j'ai trouvé le sacré papier que l'avocat me demandait.*

Expressions idiomatiques

- (107) «Hablando de Roma el diablo se asoma». *En parlant du loup on en voit la queue.*
- (108) «Comiendo viene el apetito». *L'appétit vient en mangeant.*
- (109) «Hablando mal y pronto». *Franchement parlant / pour parler franchement.*
- (110) «A Dios rogando y con el mazo dando». *Aide-toi et le ciel t'aidera.*
- (111) «Más vale pájaro en mano, que cien volando». *Un tiens vaut deux tu l'auras.*
- (112) «Sacar carpiendo» (fam.). *Envoyer promener quelqu'un. Envoyer quelqu'un sur les roses.*
- (113) «Poniendo estaba la gansa» (fam.). *Il faut payer (son écot, sa dette) !*

La dernière expression signifie qu'il faut payer une dette ou payer son écot. La phrase, à son tour, est accompagnée d'un geste qui consiste à frapper plusieurs fois le poing de la main droite sur la paume de la main gauche.

Conclusions

Le long du texte, nous avons fourni des pistes pour aider les apprenants avancés à surmonter des obstacles de la traduction du gérondif espagnol en français. S'il est vrai que dans un certain nombre de cas il y a un chevauchement des formes et de sens dans les deux langues, il est indéniable que les différences sont notoires dans d'autres cas. Ainsi, si on considère le corpus d'exemples fourni (113 cas), on peut observer que seulement 25 % des gérondifs espagnols sont traduits en français par un gérondif. Il faut également remarquer l'utilisation très fréquente du gérondif en espagnol alors qu'en français cette forme, quoique courante, ne touche pas des domaines aussi variés qu'en espagnol. Par conséquent, le gérondif français semblerait moins usité que chez nous. On peut noter par exemple, l'absence de périphrases verbales avec un gérondif en français, à l'exception d'*aller + gérondif*, réservée au langage écrit et soutenu. Par contre, nous avons présenté dans ce travail 25 périphrases de la langue courante espagnole suivies de gérondif. En plus, il faut noter l'envergure du gérondif espagnol qui couvre deux formes différentes en français : le gérondif et le participe présent.

Comme nous le disions au début de cet article, le but que nous avons poursuivi est de nature didactique car l'exercice de la traduction du gérondif espagnol en français est complexe pour les hispanophones. Afin de ne pas alourdir la tâche, nous avons fait un classement en quatre cas de figure accompagnés de nombreux exemples. Nous avons proposé la traduction du gérondif espagnol par un gérondif en français, par un participe présent, par un infinitif ou enfin, par une proposition indépendante ou encore une subordonnée relative ou circonstancielle. Deux sections complètent notre contribution. Ainsi, les périphrases verbales occupent une place importante car trouver la nuance exacte de la valeur aspectuelle de chaque tournure n'est pas tâche aisée. Le dernier point traité concerne les usages spécifiques du gérondif espagnol avec des valeurs qu'on évoque rarement dans les grammaires. La valeur pragmatique véhiculée a orienté le classement proposé. Le chemin à parcourir avec les apprenants hispanophones est long. Nous espérons que les orientations données pour la traduction du gérondif espagnol constitueront de repères aidant les participants à arriver à bon port.

Bibliographie

- Alloa, H., Torres, S. 2005. *Hacia una lingüística contrastiva francés-español*. Córdoba : Comunicarte.
- Guijarro García, R. 2016. « La contextualisation du gérondif dans les grammaires du français publiées en Espagne ». *Synergies Espagne*, n° 9, p. 51-66. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Espagne9/guijarro.pdf> [consulté le 4 février 2019].
- Halmøy, O. 2003. *Le gérondif en français*. Paris : Ophrys.
- Klett, E. 1984. « Le gérondif espagnol : quelques suggestions pédagogiques pour faciliter sa traduction ». *Topiques*, 5, p. 20-42. Buenos Aires : Alliance Française.
- Lombardini, H., Pérez Vázquez, E. 2005. «Aproximación al estudio del gerundio en español e italiano: la expresión oral». *AISPI. Actas XXIII*. Centro virtual Cervantes. [En ligne] : https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/22/II_20.pdf [consulté le 29 janvier 2019].
- Pottier, B., Charaudeau, P., Darbord, B. 2006. *Grammaire explicative de l'espagnol*. Paris : Armand Colin. 3^e éd.
- Real Academia Española et Asociación de Academias de la Lengua Española. 2010. *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa Libros S.L.
- Steinberg, N. 1966. *Grammaire française*. Moscou : Prosveshenie.
- Ventura, D. 2014. « La représentation du gérondif espagnol en français : une approche contrastive pour éviter les erreurs d'apprentissage en FLE ». *Çédille*, 10, p. 345-365. [En ligne] : <https://studylibfr.com/doc/1895927/la-representation-du-gérondif-espagnol-en-français--çédille> [consulté le 6 février 2019].
- Wagner, R. L., Pinchon, J. 1962. *Grammaire du Français classique et moderne*. Paris : Hachette.

Note

1. <http://pampeandoytanguendo.com/>



ISSN 2260-1651

ISSN en ligne 2260-4987

Les perspectives d'avenir de la traduction à Madagascar

Mino Andriantsimahavandy

Université des Etudes internationales de Xi'an,

Centre d'études francophones, Chine

mimino1984@yahoo.fr

Reçu le 16-03-2020 / Évalué le 12-05-2020 / Accepté le 24-07-2020

Résumé

Madagascar se situe sur la côte sud-est de l'Afrique. Grâce à sa position géographique stratégique dans l'Océan indien, ce pays est un lieu de passage obligé des hommes et des biens entre l'Ouest et l'Est. Par conséquent, le rôle de la traduction dans une meilleure communication entre ces personnes n'est plus à douter. Cependant, il faut noter que le pays a été épargné par la forte vague des études de traduction en vogue depuis les années 1970. Il est ainsi d'un intérêt grandissant pour l'auteur de suggérer des mesures pour l'élaboration d'une politique de traduction. Ces règles promouvront le développement de la littérature et de la tradition littéraire malgaches, mais bénéficieront aussi aux citoyens malgaches à tous les niveaux de leur existence (que ce soit au niveau diplomatique, politique, économique, social ou culturel). Il sera ainsi nécessaire de bien ordonner le domaine de la traduction depuis son enseignement-apprentissage jusqu'aux documents que l'on doit traduire. De même, elles permettront de définir le rôle pragmatique du traducteur dans le développement socio-économique du pays.

Mots-clés : traduction, Madagascar, perspectives, développement

El futuro de la traducción en Madagascar

Resumen

Madagascar está ubicado en la costa sureste de África. Gracias a su posición geográfica estratégica en el Océano Índico, este país es un lugar de paso obligado de personas y de bienes entre el Oeste y el Este. Por consiguiente, es indudable que la traducción juega un papel central en la comunicación entre las personas. Sin embargo, el país no ha acusado el fuerte impulso de los estudios de traducción, en apogeo desde los años 70. Es por ello que el autor está especialmente interesado en sugerir medidas para elaborar una política de traducción. Tales medidas apuntarán a promover el desarrollo de la literatura y de la traducción literaria malgaches, y también serán beneficiosos para los ciudadanos malgaches en todos los ámbitos (diplomático, político, económico, social o cultural). En ese contexto, se necesitará poner cierto orden en todo lo referido a la traducción, desde su enseñanza y aprendizaje hasta los documentos que deben ser traducidos. Al mismo tiempo, las medidas propuestas permitirán definir el papel pragmático del traductor en el desarrollo socioeconómico del país.

Palabras clave: traducción, Madagascar, perspectivas, desarrollo

The future of translation in Madagascar

Abstract

Madagascar is located on the south-east coast of Africa. Thanks to its strategic geographical position in the Indian Ocean, this country is a place of passage for men and goods between the West and the East. Therefore, the role of translation in better communication between these people is no longer to be doubted. However, it should be noted that the country has been spared by the strong wave of translation studies in vogue since the 1970s. It is therefore of increasing interest for the author to suggest measures for the development of a translation policy. These rules will promote the development of Malagasy literature and literary tradition, but will also benefit Malagasy citizens at all levels of their lives (be it diplomatic, political, economic, social or cultural). It will thus be necessary to order the field of translation from its teaching-learning to the documents that must be translated. In the same way, they will make it possible to define the translator's pragmatic role in the socio-economic development of the country.

Keywords : translation, Madagascar, perspectives, development

Introduction

À la date d'aujourd'hui, Madagascar ne dispose pas encore ni de politique nationale de langue ni de politique de traduction. Or il est de l'avis de l'auteur, suite à une étude approfondie sur le développement qu'a pu apporter l'instauration de telles politiques dans divers endroits du t, que la *Grande île*, elle aussi, ne pourrait que tirer profit de la formulation et de l'implémentation de textes dans ce domaine.

Cela dit, même dans un cadre passablement précis du rôle que l'on confère aux traducteurs et aux interprètes malgaches, l'on peut voir poindre à l'horizon leur contribution dans le développement tant social qu'économique du pays. Nous verrons ainsi dans une première partie d'ordre historique la genèse de l'écriture malgache au XIX^e siècle qui est à l'origine de la diffusion et de la langue et de la culture malgaches grâce notamment à la traduction et à l'impression de certains ouvrages d'envergure. Nous creuserons ensuite la situation sociolinguistique qui prévaut actuellement à Madagascar et tirerons la conclusion que l'installation de plus en plus importante de ressortissants de pays étrangers sur le sol malgache va appeler à une visibilité encore plus indéniable et plus indispensable des traducteurs et des interprètes.

Se posent alors les questions qui touchent à la formation souhaitable et inévitable en amont des traducteurs et interprètes. En d'autres termes, quelles

suggestions avancer en vue de pallier au problème de désordre de cette discipline à Madagascar ? Comment positionner et aider les traducteurs et quel impact ils auront sur la production, la communication et la transmission des idées dans le pays ? Nous avancerons des suggestions de promotion d'une politique tangible de traduction. Les impacts de l'étude doivent se refléter sur les perspectives du succès qu'une telle politique projetterait à tous les niveaux de développement du pays.

1. Historique de la traduction à Madagascar

1.1. Les premiers interprètes et la genèse de l'écriture malgache

L'histoire de la traduction à Madagascar est intimement liée à divers domaines dont l'histoire, l'économie, la politique, et surtout à la genèse de la transcription de la langue malgache à la fin du XIX^e siècle.

La langue et la culture malgaches appartiennent à une tradition orale basée sur la perpétuation de la sagesse des ancêtres auprès des générations futures et sur le transfert de la compréhension de l'univers au moyen de *lovan-tsofina*, des contes racontés par les grands-parents à leurs petits-enfants tous les soirs autour de la cheminée. L'histoire de la traduction à Madagascar, pour situer la période, a commencé bien avant la colonisation de Madagascar par la France en 1960.

Entre le XI^e et le XIII^e siècle, des populations islamisées d'Oman, du Yémen, de Sumatra, etc., ont immigré et se sont installées dans le sud-est de Madagascar, apportant avec elles la forme arabe d'une langue appelée « sorabe ». Le roi Andrianampoinimerina a utilisé cette langue pendant son règne. Le mot « sorabe » vient du malgache « soratra » qui dérive lui-même de l'arabe « sourate » (« mot ») et « be » en malgache (« grand » en français). C'était une langue très secrète : seuls le roi, les diseurs de bonne aventure et les chefs religieux des ethnies *Antemoro* étaient autorisés à l'apprendre, à l'écrire et à la transmettre à un très petit nombre de personnes. Les documents écrits en « sorabe » couvraient principalement des questions religieuses, médico-magiques, historiques et culturelles. La plus ancienne découverte jusqu'à présent date du XIV^e siècle. La langue n'a jamais été enseignée aux gens ordinaires, c'est donc aujourd'hui une langue morte (Ouvrard, 2012).

Des études menées par des chercheurs tels Rajaonarimanana (Rajaonarimanana, 2000) ont montré que les premiers contacts entre Madagascar et les Pays-Bas aux XVI^e et XVII^e siècles ont beaucoup contribué à la connaissance de la langue malgache. En fait, les marins hollandais ont découvert l'île au XVI^e siècle et l'ont utilisée comme lieu de ravitaillement des navires et de soin des marins malades. Plus tard, des esclaves malgaches ont également été fournis aux commerçants hollandais

jusqu'au moment où les rois tribaux locaux ont utilisé les armes et la poudre (qu'ils ont obtenues grâce au commerce qu'ils ont fait avec les Hollandais eux-mêmes) lors des guerres avec d'autres tribus locales. Des interprètes étaient nécessaires lors de ces relations commerciales : ils étaient choisis parmi les marins malgaches libres ou parmi les esclaves malgaches appelés pour leur compétence.

Le 23 mars 1823, le roi malgache Radama I appose les voyelles françaises (à l'exception du « u ») et les consonnes anglaises (à l'exception de « c, q, w, x ») pour fixer la langue malgache.

Le 10 septembre 1823, Jones et Griffiths, deux missionnaires de la *London Mission Society* envoyés à Madagascar, ont commencé le travail ardu de la traduction de la Bible. Le 17 mars 1825, ils ont annoncé que le Nouveau Testament était traduit, ainsi qu'un grand nombre d'ouvrages (chapitres principaux) de l'Ancien Testament, et qu'ils continueront à réviser les mêmes livres. Ils ont été entièrement réalisés à la fin avril 1826 et les traducteurs se sont réunis deux fois par semaine pour réviser l'ensemble de la traduction. La mort de Radama I en 1828 a été suivie d'une instabilité politique qui a en quelque sorte accéléré la révision et l'impression du Nouveau Testament.

En 1830, le *Nouveau Testament* est traduit et imprimé et les Malgaches ont obtenu ainsi leur premier livre de lecture (Riffard, 2008 : 32). C'est le jalon de l'histoire de la traduction et de la littérature à Madagascar, car il a marqué la naissance de l'alphabet malgache et peu de temps après, le succès de la traduction de la Bible en malgache.

Des vocabulaires et des dictionnaires bilingues sont également confectionnés à cette époque.

1.2. La traduction à l'époque coloniale

En 1896, la France a colonisé Madagascar, renforçant le dialogue franco-malgache. Le français était imposé comme langue officielle. Des formations pour les rédacteurs et les traducteurs / interprètes ont été proposées pour permettre la traduction de documents dans les deux langues, par exemple celle du Code des traducteurs / interprètes pour les administrateurs. En même temps, dans les écoles, les élèves ont été évalués à travers des traductions malgache-français et français-malgache de certains passages donnés lors de l'examen officiel du Baccalauréat. Lors de la colonisation, des dictionnaires monolingues sont apparus sur le marché en tant que forme poussée de résistance à la colonisation. Les élites étaient préparées et formées pour devenir interprètes / écrivains en général et la méthode utilisée par

l'école pour l'acquisition de la langue française était la traduction (Rakotomavo, 2007 : 13). La traduction a été privilégiée pour l'acquisition de la langue française qui était la langue de l'éducation. C'était également vrai pour l'enseignement de l'anglais qui doit passer par le français. La traduction a « le rôle de canal de colonisation, parallèle et liée à l'éducation et au contrôle manifeste ou dissimulé des marchés et des institutions¹ » (Robinson, 1997 : 31).

2. Situation actuelle

Après son indépendance le 26 juin 1960, Madagascar a maintenu la langue française parmi ses langues officielles (l'autre étant le malgache) et est resté en zone française ou en francophonie. En 1963, la traduction en tant que matière à part entière était enseignée au département de langue malgache de l'Université d'Antananarivo. Le *Journal officiel de Madagascar* est devenu bilingue après 1960. Il est d'abord écrit en français avant d'être traduit en malgache et son titre a été modifié à plusieurs reprises selon la succession de présidents et de républiques différents. La version malgache se situe sur la page de gauche, tandis que la version française est sur celle de droite (Galibert, 2012 : 47).

Pour illustrer les programmes de traductologie à Madagascar en général et dans la capitale en particulier, de 1977 à 1983, Rahaingoson, un illustre linguiste malgache, a donné un cours intitulé « Initiation à la traduction » pour les étudiants de 1^{ère} année, puis un autre intitulé « Théorie et pratique de la traduction » pour la deuxième année. En 1994, il a donné deux conférences intitulées « Traduction » pour la première et la deuxième année à l'Université d'Antananarivo, la capitale de Madagascar.

En 1992, la 3^e République de Madagascar a ajouté une disposition dans sa nouvelle constitution stipulant que le malgache est la langue nationale.

En 2002, en raison de sa propension à la culture anglo-saxonne, le président nouvellement élu, M. Ravalomanana, a proclamé l'anglais troisième langue officielle de la Constitution. Mais cela n'a pas perduré suite notamment au renversement dudit président par son rival en 2009.

La traduction à Madagascar ne répond pas à une structure bien définie, ni dans son étude ni dans sa pratique. C'est encore un domaine « sauvage » car tout le monde s'improvise traducteur. Les traducteurs authentiques, qui l'ont appris principalement dans les écoles et instituts européens, ne s'intéressent pas tout à fait à la traduction du/ vers le malgache. Une réelle coordination générale n'existe pas non plus : il n'y avait pas de projet défini, de responsable désigné, de planification

explicite, ni d'équipe de mise en œuvre. Afin de remédier à cette absence de politique de traduction, la « Semaine de la traduction » a été instituée à partir de 2011 dans le but de promouvoir l'utilisation et la pratique de la traduction et, dans l'intervalle, d'enseigner la traduction.

En ce qui concerne l'utilisation des langues étrangères, 0,57% des Malgaches sont purement francophones et utilisent le français même à la maison. 6% des Malagasy sont francophones malgaches, c'est-à-dire qu'ils sont capables de communiquer dans les deux langues.

Des études ont montré que « le français est la langue principale des activités scientifiques, techniques et intellectuelles, bien au-delà de la langue malgache et malgré une faible émergence de l'anglais » (Rabenoro, citée dans Ravelomanantsoa, 2013 : 6).

15% des Malgaches comprennent le français sans l'utiliser quotidiennement et 75 à 80% des Malgaches vivant encore à la campagne ne maîtrisent pas le français. « Le choix du monolingualisme concerne principalement les ruraux car les ruraux restent généralement attachés aux valeurs traditionnelles » (Ravelomanantsoa, 2013 : 28) ». Les autres langues parlées à Madagascar sont :

- l'anglais (de plus en plus à la mode),
- une langue mixte (combinaison de français, malgache et anglais),
- l'allemand, le russe et le mandarin.

Il convient de noter que le mandarin gagne également en popularité avec la fondation de l'Institut Confucius d'Antananarivo en 2008. Mais la langue dominante reste toutefois le français mélangé au malgache, appelé « variaminanana² » en malgache, avec l'utilisation de mots français dans un discours malgache, ainsi que l'utilisation de mots français qui n'existent même pas mais qui sont créés grâce au mélange avec des morphèmes et des radicaux malgaches.

3. Des éléments en faveur de l'implémentation d'une politique traductionnelle

Les objectifs de la politique de traduction endossée par une politique linguistique à Madagascar seraient les suivants :

- a) promouvoir l'unité nationale
- b) enraciner la démocratie, qui inclut la protection des droits linguistiques
- c) promouvoir le multilinguisme
- d) promouvoir le respect et la tolérance à l'égard de la diversité linguistique et culturelle
- e) poursuivre l'élaboration et la modernisation de la langue [malgache]
- f) promouvoir le développement économique national

(Département des arts, de la culture, des sciences et de la technologie), (Tshotsho, 2013 : 41).

À Madagascar, le seul énoncé eu égard à la traduction figure dans le Journal Officiel n° 3004 : « La traduction multilingue doit être renforcée pour permettre la circulation des connaissances, des idées et des produits culturels ». Un tel constat prouve la fraîcheur de ce domaine d'études dans le pays. Parce que Madagascar est une île et donc un carrefour de civilisations, elle est devenue un foyer pour différentes langues et cultures. Les quatre langues (malgache, français, anglais et mandarin) étant à présent principalement parlées à Madagascar, les organismes habilités doivent prendre en compte l'appel à une politique de traduction les associant avec des facilités de traduction pour le travail et l'aspect quotidien de la vie de ces étrangers (exemple : des Européens et de plus en plus de Chinois) à Madagascar.

Des services / agences de traduction existent, certes, mais ils ne sont pas bien structurés. C'est un obstacle à la qualité et à la quantité d'œuvres traduites. Le domaine littéraire est la première victime collatérale de ces inconvénients car des traducteurs de moins en moins expérimentés fournissent des rendus de traduction passablement acceptables. Même si les Malgaches ont tendance à être plus polyglottes, ils ne disposent pas des outils nécessaires pour effectuer une traduction de haute qualité, qui, pourtant, est équivalente à un art. La plupart des traducteurs et interprètes à Madagascar travaillent en privé ; un grand nombre d'entre eux n'ont jamais suivi de formation professionnelle, ce qui réduit la qualité de leur travail.

Il est également nécessaire de formuler et de mettre en œuvre une politique de traduction à Madagascar car, bien que la demande de traduction augmente, l'offre reste stable, voire en baisse, et en raison de l'absence d'une politique de contrôle des œuvres étrangères à traduire, un manque de bonne littérature importée dans le pays se fait ressentir. Une politique de traduction est nécessaire pour coordonner les travaux, depuis la formation des traducteurs et interprètes jusqu'à leur recrutement, des modalités de travail jusqu'aux contrats qu'ils signent avec les clients, de l'évaluation des résultats à la publication de leurs rendus, et à leur réception par les lecteurs cibles. Le gouvernement et les institutions devraient promouvoir le multilinguisme auprès des élèves dès leur plus jeune âge. Pour atteindre le public analphabète et/ou illettré, il convient aussi de revitaliser l'interprétariat. Des critiques de la traduction littéraire doivent être formés pour améliorer et étendre ce domaine. Les traducteurs doivent avoir des accès facilités aux glossaires et aux bases terminologiques, et tisser des relations avec leurs pairs internationaux. La traduction littéraire aiderait à la reconnaissance de la littérature malgache à

l'étranger et vice versa. Un budget plus conséquent doit être alloué par l'Etat à la politique de langue en général et à la politique de la traduction en particulier. Des filières spécialisées en traduction et interprétariat doivent être créées, surtout pour la formation des guides-interprètes qui sont les principaux acteurs de développement du tourisme, ce dernier étant l'un des fleurons de l'économie du pays. Il est prouvé que les personnes manipulant plusieurs langues ont toujours plus de chance de mobilités sociales.

L'opinion publique joue un rôle dans le consensus de mise en place d'une politique de traduction par le gouvernement qui s'appuie sur le peuple. Il est certain que les personnes ayant des affaires à traiter au tribunal ne maîtrisent pas toutes les langues officielles, d'où la nécessité d'un service d'interprétariat dans le domaine particulier de la justice. Des concours ou des compétitions de la meilleure traduction devraient aider à la valorisation de ce métier à Madagascar et à donner plus de visibilité aux professionnels déjà établis. Un conseiller scientifique doit diriger et contrôler l'implémentation et veiller au respect du timing, etc. tandis qu'un chargé de mission doit suivre sa promotion.

La politique de traduction devrait stipuler :

les qualifications disponibles et nécessaires pour les traducteurs, énumérer leurs responsabilités et les devoirs généraux, ainsi que d'autres domaines dans lesquels ils pourraient se révéler utiles, et mentionner la façon dont ils pourraient être inclus dans le processus de prise de décision des différents organes politiques et au niveau national. Ce serait une ressource utile pour les employeurs et un manuel pour les utilisateurs de traductions. Il pourrait également mentionner ce qui ne peut être raisonnablement demandé des traducteurs³ (Kaufmann, 2012 : 337).

Finalement, il serait bénéfique de créer une revue de traduction pour diffuser auprès d'un public plus large les produits des recherches des traducteurs, des interprètes et des linguistes.

Conclusion

Une fois correctement mise en place, la politique de traduction suggérée dans cet article devrait mettre de l'ordre dans tous les aspects de l'activité, de son enseignement jusqu'à son évaluation, en passant par sa pratique. Le malgache doit être la langue partenaire de chaque traducteur. La traduction littéraire pour la jeunesse a toujours été favorisée. Il est recommandé à présent d'élargir cette activité à la littérature pour jeunes adultes et adultes. La politique traductionnelle favoriserait la recherche en traduction assistée par ordinateur, qui est l'avenir dans ce domaine.

En conclusion, à notre avis, les perspectives d'avenir de la traduction à Madagascar sont nombreuses et devraient susciter plus d'intérêts auprès des chercheurs, des gouvernants voire du simple citoyen. Les suggestions avancées dans cet article sont encore assez fondamentales, partielles, mouvantes et encore susceptibles d'amélioration. Nous espérons qu'elles seront soutenues par des recherches plus approfondies afin de permettre leur réelle application avec autant d'efficacité que d'efficience. Il est du devoir de tout un chacun de réaliser le premier pas pour attirer l'intérêt des décideurs et l'adhésion du grand public.

Bibliographie

Galibert, D. 2012. « Traduction et pouvoir à Madagascar : du marquage des distances à l'énonciation de l'autorité ». *Etudes littéraires africaines*, vol. 34, p. 43-53.

Kaufmann, J. 2012. «The darkened glass of bilingualism? Translation and interpreting in Welsh language planning». *Translation studies*, n°5, p. 327-344.

Ouvrard, L. 2012. « L'écriture arabico-malgache, quels enjeux identitaires ? ». In : *Écritures, politiques linguistiques et didactique des langues*. Paris : Editions des archives contemporaines.

Rabenoro, I. 1996. « Le vocabulaire politique malgache de mai 1972 ». *Bulletin de l'Académie nationale des Arts, des Lettres et des Sciences*, Tome LXXIV/1-2, p. 5-11.

Rajaonarimanana, N. 2000. « La contribution hollandaise à la connaissance de la langue malgache ». In : *L'extraordinaire et le quotidien : variations anthropologiques*. Paris : Editions Karthala.

Rakotomavo, H., C. Razanadraibe. 2007. « L'enseignement de la langue anglaise à Madagascar : d'hier à demain ». *Symposium international Plurilinguisme à Madagascar, dans l'Océan indien et au-delà. Quand les perspectives se rencontrent*. Antananarivo : École Normale Supérieure.

Ravelomanantsoa, H.G. 2013. « Linguistic representations and identity reconstruction: analysis of the relation between students and foreign languages ». Antananarivo : Dissertation for MA degree.

Riffard, C. 2013. « Rabearivelo traducteur ou l'effet boomerang ». *Études littéraires africaines*, n° 34, p. 29-41.

Tshotsho, B. P. 2013. «Mother tongue debate and language policy in South Africa». *International Journal of Humanities and Social Science*, n° 3, p. 39-44.

Notes

1. "the role of channel of colonization, parallel to and connected with education and the overt or covert control of markets and institutions" (Robinson, 1997: 31).

2. « variaminanana » : un plat typique malgache constitué de riz cuit avec beaucoup d'eau, mélangé avec des brèdes et de l'émaciée de viande de zébu.

3. "the qualifications available and required for translators, lists their general responsibilities and duties as well as other fields in which they might prove useful, and mention how they could be included in the policy and decision-making processes of individual bodies and at national level. It would be a helpful resource for employers and a manual for users of translations. It might also mention what cannot reasonably be asked of translators" (Kaufmann, 2012: 337).



Existe-t-il des universaux des expressions figées ?

Claudia Peñalva

Universidad Nacional de La Plata, Argentine
claudiapenalva07@gmail.com

Reçu le 16-05-2020 / Évalué le 11-07-2020/ Accepté le 24-09-2020

Résumé

Notre travail cherche à analyser la correspondance de certaines expressions figées de diverses langues dans le but de montrer qu'un phénomène semblable à celui des correspondances de parémies, étudié par J. Sevilla Muñoz à l'Université Complutense de Madrid, peut se produire entre ces diverses langues. Nous soutenons la thèse que cette correspondance est fondée dans la synchronie d'un même référent culturel. Nous essaierons de montrer que l'on peut repérer des structures sémantiquement identiques se correspondant dans différentes langues, à condition de partager le même référent culturel. Nous pensons que c'est sur l'existence d'un même référent culturel que le classement de parémies littérales et conceptuelles est construit. Ceci nous mène à nous poser la question sur l'existence des universaux des expressions figées et sur la possibilité de les classer comme les parémies.

Mots-clés : phraséologie, parémie, correspondance littérale et conceptuelle, expressions figées, référent culturel

¿Existen universales de expresiones fijas?

Resumen

Nuestro trabajo se propone analizar la correspondencia de ciertas expresiones fijas de diversas lenguas con el propósito de mostrar que un fenómeno similar al de las paremias, estudiado por Julia Sevilla Muñoz en la Universidad Complutense de Madrid, puede producirse entre ellas. Apoyamos la tesis que esa correspondencia está basada en la sincronía de un mismo referente cultural. Trataremos de mostrar que se pueden descubrir estructuras semánticas idénticas que se corresponden en distintas lenguas a condición de compartir el mismo referente cultural. Pensamos que sobre esta base se funda la clasificación de correspondientes literales y conceptuales. Este estudio nos lleva a cuestionarnos sobre la existencia de universales de expresiones fijas y su posible clasificación, como en el caso de las paremias.

Palabras clave: fraseología, paremias, correspondencia literal y conceptual, expresiones fijas, referente cultural

It does exist universals of fixed expressions?

Abstract

Our work proposes to analyze matches of some frozen expressions of various languages in order to show that a similar phenomenon as the one studied by J. Sevilla Muñoz at the Complutense University of Madrid: the matches of paremias can occur. We argue that this analogy is based on the synchronism of the same cultural referent. We will try to show that semantically identical structures within different languages are identifiable, in condition that they share the same cultural referent. We think that the single existence of identical cultural referent leads to aliteral and conceptual paremias classification. This leads us to ask ourselves about the universal fixed expressions existence as well as the possibility of classifying them as paremias.

Keywords: Phraseology, Paremias, Correspondence literal and conceptual, Fixed expressions, Cultural reference

Introduction

Les études de phraséologie ont pris un essor important depuis la fin du XX^e siècle. Divers linguistes s'y sont consacrés avec un grand intérêt. De nos jours, les études se poursuivent en France, en Espagne, aux États-Unis, pour ne citer que quelques exemples. Les recherches continuent, notamment dans le domaine de la terminologie, preuve d'un intérêt grandissant. Parmi les recherches phraséologiques les plus récentes, nous privilégions pour notre contribution celle de Sevilla Muñoz sur les universaux parémiologiques. En effet, cette chercheuse nous montre que dans l'évolution d'une même parémie¹, celle-ci peut prendre différentes formes, dans la même langue mais également dans d'autres langues et cultures. Malgré les différences phrastiques ou lexicales le sens se conserve toujours. Par ailleurs, à notre avis, il reste toujours étonnant de voir la même parémie se reproduire dans différentes langues, témoignage d'un riche partage culturel.

Nous pensons que pour qu'une parémie soit acceptée par une communauté déterminée, il faut que le même référent culturel existe dans la langue d'accueil et dans la langue source, cette simultanéité permettant l'assimilation de la parémie à la culture de réception. D'où la valeur et l'importance de ce référent qui relie différentes formes et cultures à un seul sens.

1. Objectifs

Tout phraséologisme renvoie à une référence. Celle-ci se trouve en étroite relation avec l'origine de ce phraséologisme ; donc, pour comprendre cette origine, nous serons bien obligés d'interpréter le référent culturel qui a créé le phraséologisme,

de même que la culture qui l'accueille de bon gré. Nous devons commencer par pénétrer ce fond historique et culturel, source de la création phraséologique.

Nous allons nous intéresser aux expressions figées et à leur relation avec le référent culturel auquel elles renvoient. Nous voulons montrer que dans les langues appartenant à des cultures distinctes, une même expression figée se retrouve non seulement dans une langue différente mais également avec une forme phrastique particulière à la langue dans laquelle est énoncée (preuve que les phraséologismes s'adaptent aux langues) et une image qui se dégage du sens compositionnel qui lui est propre. Il s'agit d'un effet parallèle aux parémies dont nous avons parlé plus haut. Dans le cas des expressions figées, comme pour les parémies, le sens se conserve également dans les différentes langues. Ce synchronisme n'est pas anodin : d'une part, il met en évidence la correspondance d'un même référent culturel, donc, les mêmes valeurs culturelles ; et d'autre part il relève le rôle capital de ce référent culturel dans la formation et la diffusion des phraséologismes. Existe-t-il dans différentes cultures des expressions figées qui se correspondent tel que pour les parémies ? Quelle forme ont-elles prises ? À quel référent culturel renvoient-elles ? Quelle image les désigne ? Voici des questions auxquelles nous essaierons de répondre.

2. Relation entre les expressions figées et leur référent culturel

Comme nous avons dit plus haut, d'après les études de Julia Sevilla Muñoz, les universaux parémiologiques montrent des parémies qui n'ont pas évolué que diachroniquement, mais aussi lors du passage dans d'autres langues.

Dans son travail *Tant va la cruche à l'eau... qu'elle rencontre un universel parémiologique ?* (Sevilla Muñoz, 2012), l'auteur nous montre les diverses formes que la parémie *tant va la cruche à l'eau qu'à la fin elle se casse* a prises le long du temps en espagnol mais également dans des langues aussi éloignées que l'allemand, l'anglais, voire le grec. Avant de commencer notre étude, il nous faudrait une petite introduction en relation à la terminologie. Bien que nous n'ayons pas l'intention de faire des descriptions linguistiques ni de nous occuper de l'aspect terminologique, quelques définitions s'avèrent nécessaires pour comprendre notre étude.

Nous considérons les expressions figées (désormais EF), suivant les concepts de Gaston Gross (1996), comme *des séquences polylexicales* à caractère figé, possédant un *haut degré de cohésion et d'opacité sémantique* (9). Appelées *phrases figées* par Maurice Gross, *expressions idiomatiques* par d'autres auteurs, dans l'univers linguistique la terminologie est aussi intéressante que variée et les avis des linguistes diffèrent comme nous avons dit auparavant. Nous nous tenons, donc, pour définir les EF, aux études de Gaston Gross dans *Les expressions figées en français*.

Pour aborder l'étude des phraséologismes entre diverses langues, nous avons consulté les études d'Elisabeth Schulze-Busacker (2012), *La didactique profane au Moyen Âge*, où l'auteure affirme qu'à l'époque médiévale des recueils de proverbes témoignent de l'existence d'une même « unité spirituelle » assurée par l'Église à travers l'éducation dans toute l'Europe médiévale. Cette « unité spirituelle » est repérable, selon la chercheuse, d'une part, dans les proverbes dont l'église se servait pour l'enseignement morale et religieux, et d'autre part, dans les expressions linguistiques et locutions présentes dans l'hétérogénéité linguistique européenne. C'est pourquoi ce n'est pas étonnant de découvrir des phraséologismes identiques d'une langue à l'autre. Prenons comme exemple l'EF *mettre la main au feu*, qui existe en français et en espagnol sous la même forme : *Poner la mano en el fuego*, nous dit la langue espagnole. Un autre exemple que nous pouvons citer ce serait *mettre la table*, issue de vieilles habitudes royales dans le haut Moyen Âge. Elle se retrouve en espagnol sous une forme identique, *poner la mesa*. En voici une autre : *entrer en lice*, elle aussi, sortie de la chevalerie médiévale et qui présente la même forme dans les deux langues. L'espagnol, à son tour, a créé la forme *entrar en liza*. En effet, ces EF renvoient toutes aux valeurs présentes et en usage au Moyen Âge. Probablement traduites pendant l'époque médiévale aux langues vernaculaires naissantes, elles ressemblent aujourd'hui à des calques et nous donnent l'impression d'avoir subi une traduction mot à mot.

Dans d'autres cas, l'EF peut renvoyer à un même fond culturel et avoir pris une forme différente. Il s'agit, parfois, d'histoires qui demeurent peu claires, qui n'ont pas été suffisamment élucidées. Cependant, sous différentes formes, ces EF conservent leur sémantisme. Prenons comme exemple *passer une nuit blanche*, cette EF a pris en espagnol la forme *pasar la noche en vela*. Cette EF fait référence aux pratiques chevaleresques de l'adoubement. En effet, la nuit précédant l'adoubement, le chevalier devait passer la nuit à prier, habillé en blanc (couleur de la pureté pour l'église)². En espagnol l'histoire au fond de cette expression diffère très peu de la version française. Effectivement, les espagnols racontent les mêmes détails que les français : la couleur blanche des habits du chevalier et l'action de prier. Cette nuit s'appelait la *veillée d'armes*, d'où l'expression *pasar la noche en vela*, « sans dormir ». Dans d'autres termes « veiller les armes ».

Mais ce qui demeure toujours intéressant, c'est les cas des cultures dont les valeurs diffèrent et où, cependant, les EF se répètent. Nous avons trouvé des EF appartenant à d'autres cultures que chrétiennes, dans d'autres mots, à d'autres « unités spirituelles » et dont le sens se correspond avec celui de l'EF en français et en espagnol. En effet, nous avons trouvé des phraséologismes équivalents en langue arabe et en ladino³. Nous avons donc réuni les formes de l'EF : *n'avoir ni feu ni*

lieu, en espagnol, en culture arabe, en culture juive et en français bien sûr. Dans un espace limité et de confluence de diverses cultures comme c'est le cas de l'Espagne médiévale, la contamination culturelle reste toujours possible, ce qui aurait pu produire des EF correspondant à ce partage culturel. Nous avons donc trouvé :

- Espagnol : *no tener donde caerse muerto*.
- Culture arabe : *n'avoir ni lampe ni huile*.
- Culture juive : *n'avoir ni maison ni acte*.
- Français : *n'avoir ni feu ni lieu*.

Suivant les concepts d'étymologie sociale de Maurice Tournier (2002), nous allons chercher le sens des termes qui composent l'EF au Moyen Âge. Effectivement, l'étymologie sociale nous vient en aide pour récupérer le sens des termes lors de la formation de l'EF. Si nous prenons comme exemple l'EF française *n'avoir ni feu ni lieu*, elle nous renvoie à l'idée de foyer. En réalité *le feu* dont on parle avait, au moyen âge, un sens particulier, le terme vient du latin *focus*. Selon Georges Gougenheim (2008), *foyer* passe au sens de *feu* car le feu de l'âtre était l'unique à s'allumer dans la maison. C'est pourquoi le sens de *foyer* tel que nous le connaissons actuellement se trouve déjà dans l'étymologie de *feu*. En outre, le terme lieu (*locus*) est associé au moyen âge au sens de *famille*. Effectivement *venir de bon lieu* voulait dire « venir d'une bonne famille ». Nous trouvons, donc, liés le sens de famille et de foyer dans la même expression. Or, *n'avoir ni feu, ni lieu* se trouvait en relation à « ne pas avoir de famille ».

La version espagnole *no tener donde caerse muerto* nous parle, elle aussi, de l'absence de famille, mais également de l'absence de ressources économiques. Cette expression fait référence à une situation d'extrême pauvreté, à tel point qu'on ne possède même pas un coin où attendre la mort. Il y a là deux idées imbriquées, celle de solitude dans son sens le plus large et celle d'indigence. Dans ce cas, les deux EF renvoient à une situation fort humaine, se trouver en solitude devant la mort. Il s'agit, donc, d'un même référent culturel, un référent culturel qui s'avère extrêmement humain, d'ailleurs, et qui en conséquence, embrasse tous les hommes sans distinction de race ni de culture.

Voyons maintenant les versions autres que celles appartenant à la culture chrétienne, comme les cultures arabes et juives, tellement présentes en péninsule ibérique.

L'arabe utilise l'expression *n'avoir ni lampe ni huile* (pour la lampe). Ceci nous rappelle le même sens que les expressions citées auparavant en espagnol et en français. La lampe qui donne de la lumière et de la chaleur et l'huile qui sert à l'allumer. Nous trouvons d'un côté la lumière comme synonyme de foyer et de

l'autre, l'huile comme ressource indispensable pour allumer cette lampe. Nous voyons là la présence de l'argent (sous-entendu bien sûr) pour acquérir l'huile qui servira à allumer la lampe.

La culture juive a créé *n'avoir ni maison ni acte* (de vente de la maison). Dans ce cas, nous voilà de retour au sens de « demeure ». Probablement le terme maison acquiert un sens semblable à celui de l'espagnol, ce sens de « famille », de « lignée ». Voyons le dictionnaire de la Real Academia Española (RAE). En effet dans une de ces entrées nous trouvons *familia* (famille), « descendance ou lignée », « qui a le même nom et la même origine ». Dans l'Espagne médiévale on désignait sous le nom de *maison* une lignée déterminée. Les maisons castillanes (casa de Cerda, de Parra) ou catalanes (casa de Prats, de Lacour), etc. Quel est le sens de ce terme dans la culture juive ? Le dictionnaire *Reverso* français-hébreu en ligne nous propose la forme hébraïque תיב comme correspondant de *maison*. Nous sommes allée chercher dans le *Dictionnaire d'hébreu biblique, Vocabulaire de base* de Jean Daniel Macchi et nous avons trouvé comme correspondant de תיב le terme *milieu*. Si nous parlons de milieu nous parlons alors d'entourage car le *Trésor de la Langue française* (TLF) nous donne comme définition « groupe social constituant l'entourage d'une personne, et dont elle subit l'influence. » Une définition très proche du sens de famille dont nous parle la langue espagnole. Apparemment il existe un lien de proximité sémantique qui attire notre attention. On pourrait dire *ensemble de personnes formant un groupe familial*.

Dans tous les cas le référent culturel semble être identique dans ces langues et l'EF qu'il a créée adapte sa forme phrastique. Nous nous trouvons, probablement, devant une EF ayant la même origine, ce qui pourrait expliquer la correspondance de sens. Par rapport aux modifications subies par l'EF, elles concernent la syntaxe, le lexique mais aussi une adaptation qui relève des valeurs spirituelles de la culture qui les énonce comme nous venons de voir plus haut dans l'analyse de l'origine de chaque expression.

Selon Philippe Rapatel, dans les proverbes, *Le message, d'ordre moral, éducatif, initiatique renvoie la plupart du temps à des principes, des comportements, des valeurs universels. Dans ce cas il sera compréhensible pour - et compris par - tout le monde quant à sa portée éthique. Bien que vivant dans des nations très distantes, l'être humain présente des constantes comportementales qu'il lui est facile de reconnaître et identifier même à travers des représentations variées* (Papatel, 2010 : 2).

Ces concepts sont également valables pour les EF comme nous venons de voir dans nos exemples. C'est pourquoi ces formules se répètent dans différentes langues tout en conservant leur sens.

Nous croyons que le référent culturel de l'expression étudiée appartient plutôt à la condition humaine qu'à un fait historique en particulier. Le fait de se sentir sans ressources est la crainte des gens depuis toujours. Bien que ce référent culturel soit le même de nos jours, nous pensons que le sentiment était d'une autre envergure au Moyen Âge, époque de la création de cette EF, comme de beaucoup d'autres. Encore une fois nous avons recours à l'étymologie sociale. À cette époque-là les questions de filiation n'existaient que dans la noblesse et dans les lignées royales. Les gens du peuple ne connaissaient pas leurs origines, les enfants restés orphelins étaient vendus comme apprentis, d'autres internés comme oblats dans des monastères, d'autres encore abandonnés par leur famille ; en somme ils étaient bien loin d'appartenir à une famille comme nous l'entendons de nos jours. C'est ce sentiment ancré dans la culture médiévale qui a créé cette EF.

Mais il est des cas où deux cultures ne partagent pas le même référent culturel. Prenons par exemple *boire comme un Templier* et *faire amende honorable*. Aucune des deux n'a d'équivalent du point de vue culturel en espagnol. Les deux EF appartiennent à la langue française et elles ne sont pas attestées en espagnol. En effet, *boire comme un Templier* trouve son origine dans l'histoire des Templiers, ces soldats du Christ que Philippe le Bel accusa d'hérétiques et furent condamnés au bûcher. *Faire amende honorable* est issue des coutumes germaniques, notamment chez les Francs, mais non pas chez les Wisigoths.

Commençons par *boire comme un Templier*, dont le sens demeure « boire en abondance ». La création des ordres militaires, comme l'ordre des Templiers, reste toujours une caractéristique du Moyen Âge, car elles réunissent deux traits de la société médiévale : le clergé et la chevalerie. Nous pouvons l'apprécier clairement dans la ferveur que les croisades éveillèrent dans le monde médiéval. L'ordre des Templiers fut créée en 1120 lors du concile de Naplouse, et fut appelée « la milice des pauvres chevaliers du Christ et du Temple de Salomon », dans le but de rendre sûrs les voyages à Jérusalem en défense des États Latins d'Orient. Ils se repandirent dans toute l'Europe, cependant le plus grand nombre de commanderies se trouvait en France.

Devenus peu à peu riches et puissants les chevaliers de cet ordre représentaient l'armée d'élite pour la défense des territoires d'Orient. Il est important de remarquer que, depuis sa création, l'ordre des Templiers recevait de nombreuses donations de terres et d'immeubles ; ils pratiquaient, en plus, une quête annuelle dans le monde chrétien. Peu à peu, ils devinrent les banquiers qui prêtaient service au Pape et au Roi. Philippe le Bel, endetté envers les chevaliers, essaya de se faire élire maître de l'ordre mais il n'y réussit pas. Il décida alors de salir leur réputation. Et c'est bien là où notre expression trouve son origine. Toutefois la réputation

des Templiers n'était pas exemplaire, selon Jean Flori (2012), avant même l'intervention de Philippe le Bel.

Les chevaliers du Temple n'eurent pas la même histoire en Espagne. Effectivement, en terre hispanique l'ordre subit la confiscation de ses biens et des persécutions mais ils ne furent dénigrés ni massacrés comme en France. Deux histoires différentes qui se découvrent par le biais de l'EF française.

Dans le cas de *faire amende honorable* : « reconnaître publiquement son crime et demander pardon », cette EF appartient aux coutumes franques, notamment à la culture carolingienne. Les Barbares suivaient des coutumes orales qui variaient selon les peuples et l'époque. Au contact avec les Romains, ils commencent à rédiger leurs lois, les baptisant *leges*. Ces *leges* n'ont pas de rapport avec les lois romaines. Chaque individu est obligé de suivre les lois de son peuple d'origine. Ce système de *la personnalité des lois* apparemment racial s'avère plutôt tolérant car aucun peuple n'impose son autorité sur l'autre. Cette conception de l'application du droit n'a pas de relation avec les lois romaines, des lois territoriales pour tous les habitants des territoires romains, y compris les étrangers. La société des Wisigoths était fondée sur la *Sippe*. Cette institution de grand prestige dans le droit germanique agissait sur des litiges, soit publics, soit privés. Sa prépondérance se traduit dans le droit pénal car les Wisigoths appliquaient le droit de vengeance en cas de délit de sang. Cette loi donnait le droit à une personne de défendre sa réputation et son honneur. L'idée d'amende honorable est bien loin des idées de la *Sippe*, probablement celle-là n'a jamais existé dans la culture wisigothique. Chez les peuples francs la loi salique s'imposait. Elle était fondée sur le système du *wergeld*, celui-ci faisant partie du droit coutumier germanique. Le *wergeld* était une somme d'argent que l'on payait en réparation pour un crime commis par la personne considérée coupable. Il s'agissait plutôt d'une réparation que d'une amende. En cas d'un crime, les deux parties, la famille offensée et la famille incriminée, se réunissaient dans l'assemblée des Anciens. Une fois arrivées à un accord sur le montant à payer l'affaire était réglée. Autrement, il s'imposait la loi du sang, en d'autres mots, la loi de la vengeance. Comme la vengeance était cause de désordres et qu'elle s'opposait aux idées chrétiennes, Charlemagne décida de transformer en obligatoire le *wergeld*. Voilà pourquoi nous estimons que l'amende honorable n'a pas trouvé de place en territoire wisigothique et que par contre chez les Francs elle était d'un emploi courant. C'est cet emploi courant qui se trouve dans le fondement de notre expression française *faire amende honorable*. C'est aussi probablement la raison pour laquelle l'EF *faire amende honorable* ne se trouve pas dans la langue espagnole, elle est remplacée par le verbe *compensar* (« dédommager »).

Après avoir analysé nos EF, nous pouvons observer que lorsqu' il s'agit des communautés partageant les mêmes valeurs culturelles, les EF qui trouvent des correspondant conservent, pour la plupart des cas, la même forme phrastique (*mettre la main au feu, mettre la table, entrer en lice*), car c'est la même image qui se répète dans chacune d'elles. Certes il existe une image construite par les termes composant la phrase. Si nous prenons l'EF *mettre la main au feu*, l'image qui s'en dégage suggère quelqu'un exposant la main aux flammes. Cependant au moment de l'énonciation l'image qui s'impose chez le locuteur (suivant les études d'Irène Tamba dont nous reparlerons plus tard) est celle de « convaincre », « d'affirmer ses idées avec ferveur ». Deux images cohabitent dans une même EF, l'une d'une origine socioculturelle précise et repoussée dans le temps, et l'autre d'une actualité étonnante. Mais que se passe-t-il des EF dont la culture diffère ? Dans ces cas l'image, qui se dégage des termes de la phrase est différente dans chaque langue. Il y a là un effet d'adaptation à la culture cible.

3. L'image de l'EF

Selon les études d'Irène Tamba (2015) portant sur les proverbes métaphoriques il existe une relation entre l'image que livre le sens compositionnel du proverbe et le précepte auquel renvoie, par convention, le sens gnomique du proverbe. Nous avons d'un côté le message du proverbe (le précepte) et de l'autre l'image qui se dégage du sens compositionnel. Le sens gnomique d'un proverbe n'est pas énoncé directement mais à travers l'image.

Dans le cas des EF et suivant les études de Gaston Gross (1996), il existe deux sens dans les EF. Nous avons, donc, d'une part, le sens compositionnel qui se dégage des termes composant la phrase et, d'autre part, le sens opaque, celui attribué par la communauté parlante. Gross propose comme exemple *les carottes sont cuites*. Le sens compositionnel indique que « les légumes sont prêts ». Le sens opaque nous dit que « la situation est désespérée ». Si nous suivons les études d'Irène Tamba (2015), la relation entre le sens compositionnel et le sens opaque dans une EF reste bien différente. Certes, au moment de l'énonciation le sens compositionnel demeure oblitéré par le sens opaque de l'EF, car c'est celui-ci qui s'impose au locuteur. Mais pourquoi le sens compositionnel n'est pas présent au moment de l'énonciation ? Si nous observons attentivement nos EF nous verrons que l'image livrée par le sens compositionnel n'est plus interprétée par les locuteurs. Au début de la formation des EF, au Moyen Âge, l'image dénotait le référent culturel auquel elle renvoyait. Il s'agissait d'une expression à sens compositionnel. Probablement l'emploi systématique de l'expression comme allégorique de ce sens compositionnel a décidé du sort de cette expression qui, grâce à cet emploi méthodique, est devenue, plus tard,

EF⁴. Actuellement, cette image lointaine du sens compositionnel ne représente rien aux mentalités du XXI^e siècle. Ce que le locuteur actuel conserve dans son esprit lorsqu'il entend l'énonciation de l'EF c'est sans doute le sens codifié et rien d'autre, car il n'a jamais connu cette représentation que lui propose l'image, elle lui est complètement étrangère. Cette image dont nous parlons n'est que la représentation culturelle du concept exprimé par l'EF. Chaque communauté construit sa propre représentation culturelle, celle qui lui est propre. D'où les différentes images dans chaque culture. L'image transmet ce sens premier et la culture assigne un sens opaque à l'EF.

4. Référent culturel : Essai de définition

Nous avons observé, le long de notre étude, l'importance que relève le référent culturel. Responsable de la formation d'EF, comme nous venons de voir, et des phraséologismes en général, il mérite une analyse détaillée.

Si nous cherchons le sens de *référent* dans les dictionnaires, nous trouverons dans le TLF en ligne : « ce à quoi le signe linguistique renvoie soit dans la réalité extralinguistique ou univers réel, soit dans un univers imaginaire ». Le dictionnaire Larousse en ligne propose : « être ou objet auquel renvoie un signe linguistique dans la réalité extralinguistique telle qu'elle est découpée par l'expérience de tel ou tel groupe humain ». Evidemment dans les deux cas il s'agit d'un élément (être, objet) auquel un signe linguistique fait référence.

Dans le cas des phraséologismes, il y a autre chose en plus qu'un être ou objet, il s'agit plutôt d'un fait historique, d'un concept particulier de la culture qui crée le phraséologisme, une coutume, une pratique, une habitude, une croyance. Si nous pensons à l'EF *boire comme un Templier*, l'EF fait référence à une façon de boire « en abondance ». Ceci se trouve en étroite relation au fait historique qui lui a donné naissance. Dans le cas de *faire amende honorable*, le référent c'est une vieille coutume germanique. Si nous pensons à *n'avoir ni feu ni lieu* nous sommes devant une situation humaine valable pour tous les êtres humains, dans toutes les races et moments historiques. Quelle serait donc la définition de *référent culturel* ?

Suivant le même mécanisme nous cherchons le sens de *culturel*. Le TLF en ligne nous dit : *Qui est relatif à la culture, Qui est relatif à la culture en tant que possession par l'esprit de connaissances qui l'enrichissent, Qui est relatif à un mode de culture traditionnel dans une société donnée consistant à un ensemble de connaissances et des valeurs abstraites acquises méthodiquement*. Allons maintenant au Larousse en ligne : *relatif à la culture intellectuelle, à la culture d'une collectivité, Qui relève des acquisitions sociales, du milieu dans lequel on vit, par opposition à ce qui est inné, héréditaire*.

Maintenant nous pouvons essayer de définir le référent culturel comme une information qui relève des connaissances ou valeurs spirituelles acquises d'une collectivité, qui la caractérisent et se manifestent dans différentes expressions culturelles. Le référent culturel nous parle d'un univers culturel propre. Dans le cas qui nous concerne tout particulièrement, les phraséologismes, cette information prend la forme d'un fait historique, une habitude dans une communauté déterminée, ou bien une situation commune aux êtres humains. Nous voudrions également signaler que cette information se trouve sous-jacente dans l'origine de l'EF comme nous avons expliqué auparavant.

Conclusion

Après avoir analysé nos EF ainsi que le référent culturel auquel elles renvoient, nous pouvons assurer que la même EF se retrouve dans les diverses langues. En témoigne le fait que, si différentes cultures partagent la même information spirituelle, elles acceptent de bon gré les phraséologismes créés ailleurs. C'est le cas de l'EF *mettre la main au feu*. En revanche si le référent culturel n'existe pas dans la langue d'accueil, l'EF ne trouvera pas de place dans cette communauté linguistique, comme le montrent les EF *boire comme un Templier* et *faire amende honorable*. C'est pourquoi dans les études de phraséologie comparée nous trouvons des correspondants littéraux (identiques), conceptuels (dont la forme change mais la sémantique se conserve) et le manque de correspondant (absence de phraséologisme) dans différentes langues. Ce classement est fondé dans la présence ou l'absence du référent culturel dans la communauté qui accueille un phraséologisme. La portée du référent acquiert alors une valeur capitale pour l'analyse de ce type d'expressions. En outre, chaque langue a construit une image qui se reflète au sens compositionnel, ce qui montre son adaptation à la communauté qui l'énonce.

Bien sûr des études plus approfondies sont nécessaires, notamment pour découvrir les formes des EF dans diverses langues. Il serait intéressant de trouver d'autres exemples pour montrer l'existence de ces universaux des EF. Assurément des questions se posent qui nous encouragent à continuer cette recherche : existe-t-il toujours des correspondants et sous quelles formes se retrouvent-ils ? Dans quelles langues précisément ? Ces EF font-elles partie de la compétence langagière des usagers ? Ou en revanche, sont-elles disparues de la langue, faute d'une utilisation régulière ? Leur sens a-t-il évolué comme leur forme ? Quelle est l'image qui les représente dans les différentes langues où elle s'est adaptée ? Beaucoup de questions restent encore sans réponse. C'est le travail des chercheurs d'essayer d'élucider et d'apporter des informations plus précises. Sans aucun doute un travail aussi minutieux que passionnant.

Bibliographie

- Bally, Ch. 1951. *Traité de Stylistique Française*, vol. 1. Paris: Klincksieck.
- Ben Cheneb, M. 1906. *Proverbes arabes de l'Algérie et du Maghreb*. Paris : Ernest Leroux.
- Gross, G. 1996. *Les expressions figées en français*. Paris : Ophrys.
- Gougenheim, G. 2008. *Les mots français dans l'histoire et dans la vie*. Paris : Omnibus.
- Le Goff, J. 1984. *La civilisation de l'occident médiéval*. Paris : Arthaud.
- Macchi, J.-D. (sd). *Hébreu biblique. Vocabulaire de base*. Genève : Université de Genève. [En ligne]: <http://www.unige.ch/theologie/distance/cours/he/outils/vocabulaire.pdf>. [consulté le 2 décembre 2019].
- Ortola, M.-S. 2015. *Concepts éthiques et moraux : Approches multiculturelles et interdisciplinaires. Sémantique des énoncés parémiques*, coll. Aliento, vol 6. France : Éditions universitaires de Lorraine.
- Ould Mohamed Baba, A.-S. 2015. « Les éléments religieux dans les recueils de proverbes andalous : reflets des contacts entre les trois religions d'Al-Andalous ». In : *Concepts éthiques et moraux : Approches multiculturelles et interdisciplinaires*, coll. Aliento, vol. 6. France : Éditions universitaires de Lorraine.
- Rapatel, Ph. 2010. Un proverbe traduit est à moitié acquis. *Traductologie, proverbes et figements*, p.1-11.
- Rat, M. 2007. *Dictionnaire des expressions et locutions traditionnelles*. Paris: Larousse.
- Saporta y Beja, E. 1978. *Refranes de los judíos sefardies*. Barcelone : Ameller.
- Sevilla Muñoz, J. 2012. «¿Tanto va el cántaro a la fuente que... encuentra un universal paremiológico?». *Les Cahiers de Framespa*, 10. [En ligne]: <http://framespa.revues.org>. [consulté le 2 décembre 2019].
- Schulze-Busacker, E. 2012. *La didactique profane au Moyen Âge*. Paris : Classiques Garnier.
- Tamba, I. 2015. « Pour une réanalyse du sémantisme proverbial à partir du double sens compositionnel et gnomique des proverbes métaphoriques », *Aliento*, vol. 6. Nancy : Éditions universitaires de Lorraine, p. 291-307.
- Tournier, M. 2002. *Des sources du sens. Propos d'Étymologie sociale*, tome 3. Lyon : ENS.

Dictionnaires

- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Trésor de la Langue Française Informatisé. [En ligne] : www.cnrtl.fr [consulté le 2 décembre 2019].
- Larousse. *Dictionnaire de la langue française*. [En ligne] : www.larousse.fr [consulté le 2 décembre 2019].
- Real Academia Espanola. Diccionario de la Lengua Española. [En ligne] : <http://dle.rae.es> [consulté le 2 décembre 2019].

Notes

1. Selon Julia Sevilla Muñoz une parémie est une « unité phraséologique constituée par un bref énoncé sentencieux, correspondant à une phrase simple ou composée, figée dans la langue et qui fait partie du savoir d'une communauté parlante. »
2. Il existe une deuxième version française faisant référence aux nuits blanches à Saint-Petersbourg sous le règne de Catherine de Russie.
3. Langue judéo-espagnole, parlée par les juifs habitants l'Espagne au Moyen Âge et caractérisée par des traits de l'espagnol médiéval.
4. D'après les études de Charles Bally (Bally, 1957 : 74), les groupements de mots peuvent avoir différents degrés, certains peuvent avoir un caractère fugace, d'autres un caractère plus stable. Ceux-ci sont des syntagmes où, comme leur nom l'indique, la place des termes

ne bouge pas. Ces expressions renferment une forte cohérence sémantique. Voici le principe de formation des phraséologismes.



La evaluación de traducciones científico-técnicas en la formación de traductores y traductoras

Daniela Spoto Zabala

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Argentine

dspotozabala@fahce.unlp.edu.ar

Reçu le 22-05-2020 / Évalué le 25-07-2020/ Accepté le 29-09-2020

L'évaluation des traductions scientifiques et techniques dans la formation des traducteurs et traductrices

Résumé

Dans le domaine de la didactique de la traduction, la complexité des enjeux concernant l'évaluation est fréquente ; pourtant la diffusion des instruments qui représentent sa systématisation s'avère discrète. Ce travail cherche à : a-réaliser une relecture critique sur les critères d'évaluation mis en place dans la traduction scientifique et technique depuis le modèle intégratif ; b-mettre en relation l'évaluation avec l'universel d'interférence et sa visibilité dans des anomalies syntaxiques, discursives, lexicales et culturelles ; c- reconsidérer la grille utilisée dans les chaires de Traduction scientifique et technique en français 1 et 2 à la Faculté des sciences humaines et des sciences de l'éducation appartenant à l'Université nationale de La Plata, et y apporter éventuellement des modifications. Les apports théoriques de Robert Larose (1989), Amparo Hurtado Albir (2001), Beatriz E. Cagnolati (2010, 2015) et Daniel Gile (2014) ont été pris en compte pour ce travail.

Mots-clés : didactique de la traduction, évaluation, interférence, formation des traducteurs et traductrices

Resumen

En el campo de la didáctica de la traducción, la complejidad de la problemática referida a la evaluación es recurrente; sin embargo, es discreta la difusión de instrumentos que representen su sistematización. El presente trabajo se propone: a- realizar una relectura crítica sobre los criterios de evaluación aplicables a la traducción científico-técnica desde el enfoque integrador; b- relacionar la evaluación con el universal de interferencia y su visibilidad en anomalías sintácticas, discursivas, léxicas y culturales; c-reconsiderar la grilla aplicada en las cátedras de Traducción Científico-Técnica en Francés 1 y 2 de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, con la posibilidad de aportar modificaciones. Nos basaremos especialmente en los aportes teóricos

de Robert Larose (1989), Amparo Hurtado Albir (2001), Beatriz E. Cagnolati (2010, 2015) y Daniel Gile (2014).

Palabras clave: didáctica de la traducción, evaluación, interferencia, formación de traductores y traductoras

The assessment of scientific-technical translations in education of translators

Abstract

In the field of Didactics of Translation, the issue related to assessment is recurrent. However, the dissemination of instruments that represent its systematization is not considerable. This paper proposes: a- to make a critical rereading of the assessment criteria applicable to scientific-technical translation from the integrative approach; b- relate the assessment to the universal interference and its visibility in syntactic, discursive, lexical and cultural anomalies (Cagnolati, 2015); c-reconsider the grid used by the Chairs of Scientific-Technical Translation in French 1 and 2 of Faculty of Humanities and Educational Sciences (UNLP), with the possibility of making modifications. We will base especially on the theoretical contributions of Robert Larose (1989), Amparo Hurtado Albir (2001), Beatriz E. Cagnolati (2010, 2015) and Daniel Gile (2014).

Keywords: Didactics of translation, assessment, interference, education of translators

Introducción

El presente trabajo surge a partir de nuestra experiencia de lectura y revisión de traducciones especializadas francés/español y viceversa, de los cursos de Traducción Científico-Técnica Francés 1 y 2 (TCTF) de los últimos años del Traductorado Público Nacional en Francés, como así también de las traducciones de circulación interna y publicadas que se realizan en las instancias del trabajo final integrador de esas materias en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Consideramos que la evaluación es un tema clave en la formación de los y las profesionales de la traducción, y si bien esta ha sido abordada recurrentemente en el campo de la didáctica de la traducción, resulta difícil su sistematización.

En este artículo nos proponemos realizar una relectura crítica de los criterios de evaluación aplicables a la traducción especializada, considerar el concepto de interferencia en traducción en su relación con la evaluación formativa y actualizar la grilla de evaluación que sigue vigente en las cátedras mencionadas. Explicaremos cómo se evalúa en estas cátedras, cuáles son los criterios de evaluación tenidos en

cuenta para las traducciones de los y las profesionales de la traducción, cuál es el acercamiento al mundo profesional y cuál es el trabajo reflexivo y crítico respecto de su propia formación en TCTF. Para ello, hemos tomado autores y autoras de referencia y un pequeño corpus de traducciones realizadas por estudiantes de los dos últimos años de la carrera de Traducción en la UNLP.

1. Algunas consideraciones respecto de la cátedra de TCTF de la FaHCE, UNLP

Las materias TCTF 1 y 2 se cursan en el antepenúltimo y último año de la carrera respectivamente. En estas cátedras se sostiene que el alumnado encare los espacios curriculares de fin de carrera como fase preprofesional adquiriendo hábitos relacionados con su futura actividad. Así, por ejemplo, los y las estudiantes deben cumplir con controles de calidad antes de entregar un trabajo práctico, efectuar presupuestos o contactar a especialistas para completar la comprensión de algún tópico puntual o resolver algunas cuestiones terminológicas. Sin embargo, debemos también promover los espacios de discusión, autoevaluación y coevaluación entre estos y estas estudiantes que se encuentran aún en una etapa de formación. En otras palabras, en algunos casos se le da prioridad al proceso reflexivo, de revisión y de corrección y no a los plazos de entrega que suelen ser bastante breves en el mundo de la traducción profesional, y esenciales en el «contrato de traducción». Se trata claramente de un espacio de formación en el cual es fundamental dar el tiempo necesario para la interacción entre las docentes de las cátedras de traducción, los o las especialistas y el o la estudiante responsable de la traducción.

Para llevar a cabo la evaluación, se realizan evaluaciones sumativas, que en nuestro caso se trata habitualmente de exámenes parciales, trabajos prácticos o exámenes finales, y evaluaciones formativas mediante prácticas de autoevaluación y coevaluación a lo largo de toda la cursada, además de la devolución de los trabajos prácticos efectuada por las docentes con la finalidad de que el alumnado identifique y analice los errores y aciertos e incluso se acostumbre a justificar sus elecciones.

Pero ¿cómo se lleva a cabo este proceso evaluativo? Desde fines de los años 90 las cátedras de TCTF 1 y 2 utilizan para las evaluaciones de las traducciones una grilla que se centra en el nivel microtextual inspirada parcialmente en el modelo integrador de Larose (Alliaud et al., 2001) cuyo objetivo es, por un lado, guiar a cada estudiante en la búsqueda de las soluciones desacertadas en sus producciones y, por otro lado, evitar las críticas globales al evaluar las traducciones. Esta grilla, que explicaremos brevemente en el punto 4, nos ha dado muy buenos resultados; sin embargo, en los últimos años nos hemos visto en la necesidad de incorporar nuevos instrumentos de análisis que nos ayuden a sistematizar los errores que van más allá de lo microtextual, como veremos en el punto 5.

2. Consideraciones teóricas

La problemática de la evaluación en traducción en el ámbito profesional no es reciente pues ya en el congreso de la Federación Internacional de Traductores (FIT) en París, en 1959, se abrió un espacio de debate y reflexión sobre ese tema. Transcurridas varias décadas desde aquel evento, traductólogas y traductólogos han propuesto criterios y categorías de evaluación, pero aun así *todavía no contamos con un modelo de análisis operativo para la evaluación de traducciones capaz de aunar criterios textuales, contextuales y finalistas, y que haya sido validado suficientemente mediante una investigación empírico-experimental* (Hurtado Albir, 2001: 158). En 1989 Williams consideraba que la evaluación de traducciones estaba sumida en el caos y quince años más tarde seguía sosteniendo lo mismo (Williams, 2004). Por su parte, Gile (2014) al referirse a la didáctica de la interpretación y de la traducción manifiesta que resulta sorprendente hasta qué punto los métodos siguen siendo intuitivos y artesanales y hasta qué punto no existe una verdadera investigación sobre formación.

Dentro de la complejidad del tema, la literatura sobre formación de profesionales de la traducción identifica, esquemáticamente, diferentes actitudes con respecto a la evaluación traductológica, siendo una de ellas la que considera a la traducción como producto, o bien la que se focaliza en su proceso y su finalidad. Así, en el campo de la didáctica de la traducción, Hurtado Albir (2001: 156) afirma que *el objeto de la investigación traductológica sobre la evaluación, no es solo el resultado de la traducción (el producto), sino también el individuo (sus competencias), el traductor o el estudiante de traducción y el proceso que este desarrolla para llegar a ese resultado*. Esta autora traza un recorrido pormenorizado de los criterios e instrumentos utilizados para evaluar y efectúa una vasta enumeración de especialistas acompañada por un análisis descriptivo de varias teorías. Concluye así:

A pesar del avance efectuado en los últimos años, necesitamos seguir investigando sobre la naturaleza del error, cómo aunar la evaluación del resultado, del proceso y de las competencias, los criterios de corrección, los baremos de corrección y de notación, los niveles de aceptabilidad, la elaboración de instrumentos de evaluación y de autoevaluación, etc. La cuestión es mucho más importante en el ámbito didáctico, donde además hace falta desarrollar la evaluación formativa, ligada a los procesos de aprendizaje (Hurtado 2001: 161).

Por su parte, y en el campo de la didáctica de la traducción profesional, Daniel Gile analiza la evaluación de la calidad en la traducción profesional y propone la siguiente definición:

La calidad de una traducción en un contexto dado tal como la percibe un evaluador determinado puede ser definida entonces como la suma ponderada de la evaluación de los factores textuales, especialmente la fidelidad, la claridad, la corrección lingüística, el estilo, la precisión terminológica, la presentación gráfica, etc. y de los factores extra textuales tales como el costo, el tiempo invertido en su realización, la calidad de los informes del traductor, etc. El peso de cada uno de estos factores en la evaluación del conjunto, es determinado por las preferencias personales del evaluador en las circunstancias de la evaluación (Gile, 2014: 60-61. La traducción es nuestra.)¹.

Para esquematizar la totalidad de los factores expresados, este autor construye la siguiente ecuación: $Q(T, c, e) = \sum [p_i(c, e) \text{éval}(FT_i) + p'_j p(c, e) \text{éval}(FET_j)]$, donde $Q(T, c, e)$ designa la calidad de la traducción T , tal como es percibida por el evaluador e en las circunstancias dadas c ; $FT_i, i=1, 2, 3...$ son los factores textuales; $FET_j, j=1, 2, 3...$ son los factores extratextuales; p_i y p'_j es el peso respectivo de los factores textuales y extratextuales que se corresponde con las preferencias personales del evaluador en un contexto y circunstancias dados. Según el mismo autor, esta ecuación podría convertirse en un elemento operacional a través de un sistema, como es el sistema de notas o el empleo de una escala de evaluación (como ocurre, de hecho, en las universidades e institutos), aunque no se tienen en cuenta las eventuales interacciones entre las evaluaciones de cada parámetro textual o extratextual, que no es «independiente» en el sentido estadístico del término. En el análisis de la evaluación de traducciones este autor concluye diciendo que existen dos elementos estables que deben ser tenidos en cuenta: en primer lugar, que la traducción es teleológica, es decir, que está orientada hacia un objetivo específico según una función; en segundo lugar, que la traducción es por sí misma un texto y debe dar cuenta de los componentes extralingüísticos (Gile, 2014).

Por su parte, Robert Larose (1998) afirma que no existen criterios objetivos universalmente aceptados para la evaluación de una traducción. Este autor ya había desarrollado la teoría integradora de 1989, no exenta de tensión al considerar que la confrontación entre traducción y texto original permite inferir el conjunto de similitudes y divergencias en todos los niveles de análisis, lo que implica un constante vaivén entre la microestructura, lo textual y lo peritextual. Sintéticamente, Larose (1989: 222-282) postula un nivel peritextual que incluye cuatro factores fundamentales:

- a) la finalidad del enunciador,
- b) el tenor de la información,
- c) el componente material,
- d) el plano sociocultural,

Estas condiciones pragmáticas ayudarán a evaluar si el traductor o traductora realiza un texto traducido (TT) que se acerca o se aleja del texto original (TO).

En el nivel textual (o macroestructura), Larose ubica:

- a) la organización narrativa y argumentativa,
- b) las funciones y tipologías textuales,
- c) la organización temática,

Por último, en el nivel microestructural hace una distinción entre:

- a) forma de la expresión,
- b) forma del contenido,

Cada una de estas formas comprende distintos niveles de análisis (grafémico, morfológico, lexicográfico y sintáctico) y distintas propiedades (formales en el plano de la expresión y semánticas en el plano del contenido).

Ahora bien, las primeras investigaciones realizadas por un equipo de docentes investigadoras del Traductorado Público Nacional en FaHCE de la UNLP (Alliaud et al., 2001) dieron como resultado el diseño de una grilla inspirada parcialmente en este modelo integrador de Robert Larose (1989). Su aplicación sistemática en las cátedras de TCTF 1 y 2 desde 1998 ha facilitado la detección de una tipología de errores en el nivel microtextual y su posible incidencia en niveles superiores. Además, ha posibilitado el reconocimiento de los puntos no solo débiles sino también fuertes de las producciones del alumnado, y ha evitado las ponderaciones globales y subjetivas de cada evaluadora. Detallaremos la utilización de esta grilla en los apartados siguientes.

3. Metodología de trabajo en la FaHCE

Las clases de TCTF 1 y 2 impartidas en la FaHCE cuentan con un número acotado de estudiantes (un promedio de 6 por cátedra) y tienen una dinámica que se acerca al formato de taller, es decir, un modelo de clase centrada en las alumnas y los alumnos, donde existe un diálogo permanente ya sea docente-estudiante como estudiante-estudiante, tanto en los desarrollos teóricos como prácticos. Las docentes guían al alumnado y no dejan de buscar su participación y reflexión. Asimismo, se intenta instalar la autoevaluación y la coevaluación en todos los trabajos prácticos que se realizan durante la cursada (traducción directa, inversa, resúmenes, fichas terminológicas, glosarios, etc.). Tanto docentes como estudiantes se enriquecen mutuamente en el marco de estas clases-taller, en las cuales se trabaja de manera personalizada con recursos informáticos (diccionarios en línea, bases de datos, memorias de traducción, entre otros).

A continuación, presentamos la grilla inspirada en el modelo de Larose que se viene utilizando en las cátedras de TCTF para la evaluación de traducciones, que ha dado muy buenos resultados en tanto y en cuanto les permite a los y las estudiantes de traducción identificar sus errores y aciertos. En lo que respecta específicamente a la evaluación, el alumnado está familiarizado con la grilla que aplicamos desde 1998² para la corrección y devolución detallada que se realiza en clase. En cuanto a la progresión y distribución de los trabajos prácticos (TTPP), la metodología es variada, en la medida en que pueden ser trabajos individuales o colaborativos según la temática y el grupo de estudiantes. Los TTPP siempre se presentan con un encargo de traducción y se comentan en clase cuáles son los factores a tener en cuenta según el tipo de traducción (eventual cliente, espacio de publicación o no, país de recepción, formato a respetar, plazos de entrega, etc.). En casi todos los casos, el grupo de estudiantes va leyendo textos paralelos para documentarse sobre el tema, su terminología y fraseología. Llamamos textos paralelos a aquellos que provienen de dos culturas diferentes, han sido producidos independientemente, pertenecen al mismo género discursivo, se limitan a una variedad lingüística en cada una de las lenguas y están publicados (Nord, 2003: 28). En otros casos, se trabaja con un dossier temático compuesto por varios textos de distintos géneros discursivos. Cuando se trata de traducciones de circulación interna y trabajos finales, siempre existe la instancia de los encuentros con el o la especialista (personal o virtual) y esta es una práctica que ha dado excelentes resultados.

Plano de la expresión	Plano del contenido
Fonogrfémico (FE)	Fonogrfémico (FC)
Morfosintáctico (MSE)	Morfosintáctico (MSC)
Lexicográfico (L)	Terminológico (T)

Aquí puede observarse que la grilla está concebida según dos planos: el de la expresión y el del contenido, y en cada uno de ellos se ubican diferentes niveles. Podríamos decir que estos dos planos se corresponden con los que varios autores denominan errores leves (aquellos que afectan el plano de la expresión) y errores graves (los que inciden en el contenido, en el sentido), aunque consideramos que actualmente esta clasificación binaria no da cuenta de la cantidad de matices que puede tener un error.

Para explicar brevemente cómo funciona la grilla, diremos que en el plano de la expresión se observan los factores que entorpecen la comunicación del sentido, sin alterarlo, y se subdivide en tres niveles: FE reúne los problemas relacionados con

las convenciones de escritura (errores de tipeo, de ortografía, etc.); MSE reúne las convenciones gramaticales y la redistribución lineal de los elementos constitutivos de cada oración (preposiciones, orden de los elementos en la frase, conjugaciones verbales, mal uso de la puntuación, etc.); L agrupa las designaciones de conceptos que no se adecuan a la especialidad objeto de traducción (léxico no adecuado por cuestión de registro, por ejemplo). En cambio, en el plano del contenido se subrayan las reformulaciones que impiden aprehender el sentido: FC toma en cuenta el uso desacertado de las convenciones de escritura con incidencia en el sentido, como así también la omisión de partes del texto de partida (errores de tipeo que generen un error de sentido, faltas de puntuación que incurran en una mala interpretación del sentido, etc.); MSC reúne los desaciertos de las convenciones gramaticales y de la redistribución lineal, con incidencia en el sentido (frases sin sentido, ambiguas o con sentido opuesto al original, por ejemplo); T agrupa los errores de selección de términos.

Así, cuando las docentes de las cátedras de TCTF 1 y 2 dan las devoluciones de los TTPP, los y las estudiantes pueden observarlas anotaciones correspondientes según el tipo de error. Es decir que un estudiante puede identificar rápidamente si sus dificultades están en el plano del contenido o en el plano de la expresión. Al mismo tiempo, las docentes ponderan los logros realizados por el grupo de estudiantes en el momento de la discusión y reflexión.

Si bien esta grilla simplificada se centra exclusivamente en el nivel microtextual y nos ha permitido catalogar los errores y aciertos, la consideración de los niveles textuales y peritextuales están presentes en nuestras correcciones (se negocian los plazos de entrega, se precisa el tipo de traducción requerida, su destinatario, se presentan posibles asesores especialistas, etc.); tanto el alumnado como las docentes se proponen respetar este contrato pedagógico. De más está decir que, en algunas ocasiones, las correcciones o sugerencias por parte de las docentes, se relacionan con estas cuestiones puramente traductológicas, y no lingüísticas. Ahora bien, a lo largo de nuestra experiencia como docentes en traducción, podemos afirmar que muchas veces los errores indicados como MSE (morfosintácticos de la expresión) han desatado debates muy interesantes, ya que suele ocurrir que se trate de enunciados «correctos» o «aceptables» pero que, sin embargo, «hacen ruido». El concepto de interferencia en traducción y el instrumento de análisis que veremos seguidamente, han sido de gran utilidad para ampliar la sistematización en la evaluación de traducciones.

4. Evaluación y universal de interferencia

Como mencionamos en el párrafo anterior, en nuestra práctica sobre evaluaciones y devoluciones notamos que, frecuentemente, las producciones de los estudiantes contienen enunciados que requieren repetidas lecturas para ajustar la expresión con la información que transmiten, aunque se trate de traducciones «correctas» o «aceptables», como si conservaran la presencia de una escritura previa y ajena al texto traducido, resultado del universal de interferencia (Cagnolati, 2015).

Efectivamente, en las correcciones y discusiones que se realizan en las clases de TCTF se intenta analizar las causas de los errores mediante la comprensión del mecanismo de interferencia presente en todo proceso de traducción y materializado en las transferencias positivas y negativas: las primeras son poco evidentes, puesto que replican características similares que existen en los sistemas y las normas de partida y de llegada; en cambio, las transferencias negativas son notorias, porque están emparentadas con las nociones de error, fallo, anomalía. En *Los estudios descriptivos de traducción y más allá. Metodología de la investigación en estudios de traducción* Gideon Toury postula, además, la transferencia del discurso, entendida como la alternancia rápida en ambas direcciones entre código origen y código meta, de modo que los mecanismos lingüísticos que se utilizan para producir están directamente accesibles en la lengua original y no se recuperan desde el conocimiento del hablante (Toury, 2004). Estas características hacen que quien traduce necesite realizar esfuerzos especiales para disociar y contrarrestar los mecanismos discursivos automáticos, cuya visibilidad es mayor en lenguas de familias cercanas debido a la similitud estructural, lo que contribuye a reducir el esfuerzo de reexpresión.

En lo referente a la enseñanza de la traducción especializada, esta pareciera centrarse en la búsqueda terminológica y la investigación temática, desatendiendo la expresión sintáctica que forma parte de las competencias lingüísticas adquiridas y cuya producción es automática. Siguiendo los postulados de Cagnolati, podemos observar que en algunos ejemplos de la traducción especializada, en la fase de producción discursiva o reformulación, se producen anomalías en algún campo del sistema de la lengua o se seleccionan formas lingüísticas alejadas de las normas de uso, de carácter sociocultural.

5. Instrumento para la evaluación formativa

Uno de los objetivos centrales de las cátedras de TCTF es que el alumnado alcance autonomía en su tarea, mediante el desarrollo de la competencia traductora³ en términos de Hurtado Albir (2001). Con la idea de guiar a cada alumna y alumno en la búsqueda razonada de las causas de los errores, aplicamos el siguiente instrumento

(Cagnolati, 2010: 143-148; 2015: 62-65). Sintéticamente, se pueden observar sobre la columna izquierda las etapas para el análisis de la «anomalía», a saber: su detección, la comparación del segmento en el texto original (TO) y en el texto traducido (TT), el mecanismo de la producción discursiva del TT y el resultado.

Anomalías detectadas		
Comparación TT – TO	Análisis de la producción del segmento problema en TO Análisis de la producción del segmento solución en TT Discusión Posible extensión de las consecuencias de la anomalía microestructural Verificación del principio <i>traducir toda la información</i>	
Mecanismos producción	Observación a partir de la producción discursiva del TT	elevación de la frecuencia de uso de recursos o elementos; control lingüístico-discursivo
Resultado	Visibilidad de interferencia	del sistema lingüístico meta; del discurso origen
	Producción palimpséstica Entropía informativa	

La *Comparación del binomio TT-TO* dará la posibilidad de relacionar la anomalía con aspectos lingüísticos, pragmáticos y culturales, calculando, por un lado, la posible extensión de las consecuencias de la anomalía microestructural a niveles macro o superestructurales y, por otro lado, la verificación de la traducción respecto de la totalidad de la información del TO.

Los *Mecanismos de producción se refieren al TT* como producción de primera mano, recurriendo a conceptos operativos fácilmente observables: a- elevación de la frecuencia de uso de recursos o elementos (Sinner, 2004: 73), que explica el descenso de la fluidez en la lectura por efecto de la redundancia de un fenómeno; b- control lingüístico-discursivo, que indicaría si el traductor o la traductora ha realizado el esfuerzo por deshacerse de los significantes del TO -durante y después de la traducción- al construir el discurso meta.

El apartado *Resultado* está destinado a identificar la visibilidad de la interferencia en el TT, respondiendo a los siguientes interrogantes:

¿Qué interferencia gobierna el enunciado traducido? ¿Proviene del sistema lingüístico meta? ¿Del discurso origen?

¿Qué grado de libertad tiene la producción? La producción palimpséstica se entiende como presencia en el TT de huellas de un texto ajeno que obstaculizan la construcción de sentido y requieren la verificación con el TO.

¿Se ha cumplido el precepto traducir toda la información? Si la respuesta es negativa, habrá entropía informativa.

Postulamos que la reflexión sobre la base de este instrumento en las instancias de discusión y/o devolución de traducciones ayuda a un análisis razonado por el alumnado sobre las decisiones tomadas individualmente según un encargo de traducción determinado.

6. Ejemplos

A modo de ejemplo, presentamos a continuación algunas consignas de trabajos prácticos o «encargos de traducción» que realizan los y las estudiantes de TCTF 1 y 2, y para finalizar compartimos diversos binomios extraídos de distintos trabajos prácticos, que fueron analizados según los instrumentos presentados en este artículo.

Ejemplo 1

Género discursivo: artículo científico

R. Baumont, J. Aufrère, F. Meschy. « La valeur alimentaire des fourrages : rôle des pratiques de culture, de récolte et de conservation ». EN: *Fourrages* (2009) 198, 153-173⁴.

- a - Respetar el género discursivo: artículo científico formal.
- b - Resolver según el polo de llegada castellano (Argentina) y publicaciones de organismo equivalente al INRA (INTA).
- c - Elaborar el glosario en 4 columnas (entrada, traducción, fuente, observaciones). En la columna traducción, consignar así: 1º forma elegida/2ª forma/3ª forma...En la 4ª columna de observaciones, además de las propias de cada traductor o traductora, la justificación de la elección. También en la 4ª columna, expresar a qué nivel de la exégesis léxica de Delisle pertenece (nivel 0, 1, 2).

Ejemplo 2

Informes climáticos (pp. 3 y 4). ESP- FR

Un grupo de ingenieros agrónomos franceses le solicitan la traducción integral de este texto, al francés⁵.

Complete el glosario realizado en el TP2.

Recuerde realizar la revisión y corrección de su traducción. Indique al menos dos correcciones realizadas en alguna de estas dos etapas (ya sea a nivel de la expresión como del contenido).

En cuanto al proceso de traducción ¿Cómo hace o cuáles son las estrategias que utiliza para «elegir» un equivalente? Dé algún ejemplo.

Ejemplo 3

Recetas de cocina. Manual Moulinex. Traducción directa.

Salade de gambas à la vapeur de curry

Suprême de volaille à l’estragon

Jardinière de légumes

Contrato de traducción: traducción de las recetas de cocina anteriormente mencionadas para ser publicadas en un manual de instrucciones del electrodoméstico Moulinex, destinado a la distribución en Argentina (Español rioplatense).

Fecha de entrega: viernes 22/5 14h.

Consignas de trabajo:

- 1 - Se realizará un trabajo de traducción colaborativo, cada uno de los integrantes participará cumpliendo las tres funciones que le competen al traductor (traductor, revisor y corrector) pero en recetas diferentes.
- 2 - Los y las estudiantes, realizarán un glosario colaborativo (de 4 columnas, siguiendo el modelo del glosario anterior), en hoja de cálculo en Google drive.
- 3 - Cada estudiante enumerará, al menos, 3 «dificultades» que hayan surgido durante el proceso de traducción y explicará cómo las resolvió.

7. Binomios extraídos de diferentes traducciones, sometidos a discusión con los y las estudiantes

Luego de la devolución de cada trabajo práctico, se produce una instancia de intercambio y justificación de las producciones evaluadas. En esta actividad guiada por la docente por medio de preguntas, se intenta que cada estudiante sistematice la tipificación de los errores y reflexione sobre el mecanismo de interferencia. A continuación, lo ilustramos con algunos ejemplos.

1) Texto original: Tain, Lorence. *Le corps reproducteur* (2013). Rennes : Presses de l’École des Hautes Études en Santé Publique.

TT	«Yo comencé a escribir este libro intentando examinar la materialidad del cuerpo, pero pronto me di cuenta de que el pensamiento de la materialidad me desviaba inevitablemente hacia otros campos.	MSE
TO	« J’ai commencé à écrire ce livre en essayant d’examiner la matérialité du corps, mais je me suis bientôt aperçue que la pensée de la matérialité me déportait invariablement vers d’autres domaines [...]	

A modo de ejemplo, en el binomio número 1, la docente podría abrir la discusión con preguntas tales como: ¿Por qué la utilización del «Yo» en el TT? ¿Qué valor tienen el «J'» en francés?, ¿podría elidirse? ¿Y en español? Evidentemente, esta producción revela la interferencia del TO, es decir que no se ha realizado un control lingüístico discursivo del TT.

2) Texto original : R. Baumont, J. Aufrère, F. Meschy. « La valeur alimentaire des fourrages : rôle des pratiques de culture, de récolte et de conservation ». EN : Fourrages (2009) 198, p.153-173⁶.

TT	En revancha , las gramíneas explotadas en una etapa precoz y más aún las leguminosas, tienen un excedente en PDIN con respecto a su valor PDIE	MSC
TO	En revanche , les graminées exploitées à un stade précoce et plus encore les légumineuses sont excédentaires en PDIN par rapport à leur valeur PDIE.	

En este segundo ejemplo, la anomalía del TT es advertida por la evaluadora debido a una diferencia de sentido entre el francés y el español. En este caso las preguntas que guían al estudiantado podrían ser: ¿Cuál es el significado de «en revancha» según el diccionario de español? ¿Coincide con la definición de *en revanche* en francés? En este caso la interferencia proviene también del TO y se hace visible a través de un calco del TO en el TT, dando como resultado una producción palimpsestica.

3) Texto original : Merlier, Bertrand. *Vocabulaire de la perception de l'espace dans les musiques électroacoustiques composées ou spatialisées en pentaphonie*. 2010⁷.

TT	En resumen, la fijación de las obras electroacústicas <i>puestas en espacio</i> sobre un soporte multicanal con un estándar para todo público abre camino a la musicología del espacio. Se vuelve posible analizar un discurso de espacio o comparar dos <i>puestas en espacio</i> .	FC
TO	Bref, la fixation des œuvres électroacoustiques mises en espace sur un support multicanal dans un standard grand public ouvre la voie à la musicologie de l'espace. <u>1</u> Analyser un discours d'espace ou comparer deux mises en espace devient possible. <u>1</u>	

En este ejemplo, el hecho de no haber restituido el valor de los signos de admiración por medio de otro recurso lingüístico debilita la información proporcionada (entropía informativa).

4) Texto original : N. Lefèvre et al. *Retour au sport après traitement chirurgical des ruptures proximales des tendons ischiojambiers: revue de la littérature*. 2014⁸.

TT	Para Lefèvre et al., el deporte culpable más frecuente era el rugby mientras que en las publicaciones anglosajonas era el esquí acuático.	MSE FC
TO	Pour Lefèvre et al. [9,15], le rugby était le sport le plus souvent incriminé alors que dans les publications anglo-saxonnes il s'agissait du ski nautique [17]	

Aquí tenemos un ejemplo en el cual el lector del TT comprenderá sin problemas el sentido de la frase, sin embargo ante los ojos de las evaluadoras «hace ruido» la frase «el deporte culpable». Cuando interrogamos a las estudiantes se vio claramente que buscaron una traducción de *incriminé* pero no la han puesto en contexto. Las preguntas realizadas ya no se relacionan solo con el nivel microestructural, sino con niveles superiores: ¿En los textos paralelos y en la bibliografía leída sobre el tema en español, se calificaba al deporte como «culpable»? ¿Cuáles son los calificativos que se utilizan en español rioplatense para los dos deportes nombrados en el TO? Estamos frente a un caso de error pragmático, es decir un error de uso de la lengua, de colocación, también asociado a una cuestión cultural pues en el contrato de traducción se indica que el encargo debe realizarse en español rioplatense. Además, en este mismo binomio se corrigió como FC, la ausencia de las indicaciones entre corchetes que aparecen en el TO, es decir que en el proceso de traducción se produjo una falta de control lingüístico-discursivo por parte de la traductora, que dio como resultado una entropía informativa.

5) Texto original: Recetas presentadas en *Mode d'emploi appareil électroménager Moulinex* (Ver encargo de traducción n.º 3, punto 7)º.

TT	-Cocinar los langostinos de 12 a 15 minutos en el bol de vapor de la vaporera. Deben quedar apenas nacarados. -Colocar las pechugas de pollo en el bol de vapor y cocinar de 20 a 25 minutos.	L MSE
TO	-Faites cuire 12 à 15 minutes les gambas dans le bol vapeur du cuiseur vapeur. Elles doivent être juste nacrées. -Placez les blancs de volaille dans le bol vapeur, faites les cuire 20 à 25 minutes.	

En estos ejemplos encontramos una primera anomalía: la palabra «bol» y «bolw» escritas en el mismo texto con grafía diferente. Si bien ambas grafías son aceptadas por el público destinatario (español rioplatense), ellas indican la falta de control lingüístico-discursivo en el TT por parte de los y las estudiantes. Por otra parte, la frase «deben quedar apenas nacarados» también «hacia ruido» y fue discutida a partir de las siguientes preguntas: ¿De qué otra forma podría expresarse lo mismo? ¿Qué expresiones suelen verse en las recetas de cocina (español rioplatense) cuando

se refiere a los puntos de coacción? ¿Podrían unirse las dos frases en una? ¿Qué tipo de frases son más frecuentes en textos paralelos? Aquí entonces el error o anomalía se relaciona claramente con cuestiones pragmáticas y culturales. Finalmente se propuso la siguiente traducción: «Cocinar los langostinos de 12 a 15 minutos en el bol de vapor de la vaporera hasta que tomen un tono nacarado».

Conclusiones

En este pequeño artículo hemos apelado nuevamente a la importancia que reviste la evaluación de traducciones en el proceso de formación de traductores y traductoras, y la existencia de instrumentos operativos para ayudar al alumnado a desarrollar plenamente la competencia traductora y reflexionar sobre ella. Si bien toda evaluación tendrá siempre un grado de subjetividad, pues esta es inherente a la actividad humana, la búsqueda de criterios y parámetros de ponderación claros y establecidos de antemano conducirían a reducirlo.

El instrumento de análisis que nos propusimos incorporar a la grilla de evaluación, posee dos objetivos fundamentales: por un lado, que quien traduce justifique sus decisiones con precisión y, por otro lado, que logre sistematizar un análisis que vincule las decisiones microtextuales, con niveles textuales superiores en los que juegan un papel de relevancia los aspectos pragmáticos y culturales.

La evaluación de traducciones es fundamental en el proceso formativo de futuros traductores y futuras traductoras. Consideramos que uno de los mayores desafíos de las docentes de traducción es transmitir a sus estudiantes la curiosidad, el cuestionamiento y también el esfuerzo por no dejar las decisiones en manos de la intuición, sino que estas sean el resultado de un razonamiento lógico y justificado. Lo importante es, en definitiva, guiarlos en su propia autoevaluación, tarea que deberán realizar a lo largo de toda su profesión.

Bibliografía

Alliaud, A. et al., 2001. «Traducción científico-técnica: criterios de evaluación». *Cuadernos de Lenguas Modernas*, nº3, p. 96-115. Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas, Facultad de Humanidades y Ciencias. UNLP.

Cagnolati, B. 2010. *La producción discursiva en la traducción de textos pragmáticos francés/castellano: estudio traductológico a través de los enunciados elípticos con anomalías*. (Tesis de Doctorado). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.359/te.359.pdf> (Noviembre 2020).

Cagnolati, B. 2015. «Interferencia en la traducción francés/español de textos de ciencias sociales». *Hikma*, nº14, p. 55-74. Disponible en <http://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/hikma> (Noviembre 2020).

- Gile, D. 2014. *La traduction, la comprendre, l'apprendre*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Gile, D. 2001. « L'évaluation de la qualité de l'interprétation en cours de formation ». *Meta*, n°46, (2), p. 379-393. Disponible en: <https://doi.org/10.7202/002890ar> (Noviembre 2020).
- Hurtado Albir, A. 2001. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Larose, R. 1989. *Théories contemporaines de la traduction*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larose, R. 1998. « Méthodologie de l'évaluation des traductions ». *Meta*, n°43 (2), p. 163-186.
- Nord, C. 2003. « El análisis contrastivo y cultural en la clase de lengua ». *Quaderns: revista de traducció*, n°10, p. 23-39. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/25367> (Noviembre 2020).
- Sinner, C. 2004. *El castellano de Cataluña Estudio empírico de aspectos léxicos, morfosintácticos, pragmáticos y metalingüísticos*. Tübinga: Max Niemeyer Verlag GmbH.
- Toury, G. 2004. *Los estudios descriptivos de traducción y más allá. Metodología de la investigación en estudios de traducción*, traducción al español de Rosa Rabadán y Raquel Merino. Madrid: Cátedra.
- Williams, M. 1989. « The assessment of professional translation quality: Creating credibility out of chaos ». *TTR: traduction, terminologie, redaction* n°2 (2), p. 13-33.
- Williams, M. 2004. *Translation Quality Assessment: An Argumentation-Centred Approach*. Ottawa: University of Ottawa Press.

Notes

1. En francés en el original : *La qualité d'une traduction dans un contexte donné telle que perçue par un évaluateur donné peut donc être définie comme une somme pondérée de l'évaluation des facteurs textuels, notamment sa fidélité, sa clarté, sa correction linguistique, son style, sa justesse terminologique, sa présentation graphique, etc. et de facteurs extratextuels tels que son coût, le temps mis à la réaliser, la qualité des rapports avec le traducteur, etc. Le poids de chacun de ces facteurs dans l'évaluation d'ensemble est déterminé par les préférences personnelles de l'évaluateur dans les circonstances de l'évaluation.* (Gile, 2014: 60-61).
2. *Traducción científico-técnica: criterios de evaluación*. Dir.: Freyre, M.L. Codir.: Alliaud; en colaboración con Forte Mármol, Amalia, Gentile, A.M. y Urrutia, M.I. Centro de Investigaciones Lingüísticas. Facultad de Humanidades y Cs de la Educación. UNLP 1996-1998 y *Análisis y cuantificación del error en la evaluación de traducciones especializadas*. Dir. Cagnolati, B.; Codir.: Alliaud, A. y Gentile, A.M. Integrantes: Forte Mármol, A.; Perroud, M.I.; Urrutia, M.I.; Vieguer, F. Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas. Facultad de Humanidades y Cs de la Educación. UNLP 2001-2004.
3. Según Hurtado Albir (2001), la competencia traductora está compuesta por sistemas subyacentes de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios para traducir, que a su vez poseen varias subcompetencias: a) competencia lingüística (o bilingüe); b) competencia extralingüística, c) competencia de transferencia; d) competencia instrumental y profesional; e) competencia estratégica; f) competencia psicológica.
4. René Baumont, Jocelyne Aufrere, Francois Meschy. « La valeur alimentaire des fourrages : rôle des pratiques de culture, de récolte et de conservation ». *Fourrages*, Association Française pour la Production Fourragère, 2009, 198 (198), p.153-173. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01173473/document>
5. El texto fue extraído de <http://comunidad.boosteragro.com/informe-climatico-abril-19-mayo19-junio19/>
6. Op. Cit.: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01173473/document>

7. Bertrand Merlier. « Vocabulaire de la perception de l'espace dans les musiques electroacoustiques composées ou spatialisées en pentaphonie ». 2008. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00521314/document>

8. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/>

9. Disponible en: https://mesnotices.20minutes.fr/manuel-notice-mode-emploi/MOULINEX/AMA351-_F

Synergies Argentine n° 6 / 2020



Recension



Natalia Busso

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de
Córdoba, Argentina
nataliabusso@gmail.com



Recension de séminaire

Una propuesta metodológica: lingüística de corpus, Natalie Kübler.

Invitada por el Centro Franco-Argentino de la Universidad Nacional de Córdoba (organismo creado en el año 2009 a partir de un convenio entre la Universidad y la Embajada de Francia en Argentina con el fin de promover la cooperación académico-científica), la Dra. Natalie Kübler de la Universidad de París¹ dictó en la Facultad de Lenguas de Córdoba un curso de posgrado titulado “Una propuesta metodológica: lingüística de corpus”, durante los días 19 a 22 de septiembre de 2018.

La Dra. Natalie Kübler es especialista en lingüística de corpus y ha sido pionera en impulsar la introducción de la lingüística de corpus en la formación en traducción especializada. Sus investigaciones se centran en el estudio del inglés y del francés en ámbitos de especialidad y se focalizan en la traducción especializada y la fraseología. Actualmente, es directora del Centre de Linguistique Interlangue, de Lexicologie, de Linguistique Anglaise et de Corpus - Atelier de Recherche sur la Parole y del Pôle d’Elaboration de Ressources Linguistiques dentro de la Alliance Sorbonne Paris Cité (PERL-ASPC).

El curso se ofreció en el marco del Trayecto Curricular Metodológico organizado por la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Lenguas, cuyo propósito es promover la actualización y profundización en metodología de la investigación en ciencias del lenguaje. Estuvo destinado a estudiantes de la Maestría en Traductología y del Doctorado en Ciencias del Lenguaje con Mención en Traductología y a docentes e investigadores en traducción y terminología. A lo largo de cuatro encuentros, se realizó una introducción a nociones básicas de la lingüística de corpus, se presentaron criterios, estrategias y herramientas de compilación e indagación de un corpus (en particular de corpus personalizados que responden a necesidades específicas), se analizaron algunos fenómenos colocacionales y se abordaron cuestiones vinculadas con la lingüística de corpus aplicada a la traducción especializada, el trabajo terminológico y la enseñanza de idiomas con fines específicos.

Note

1. Antes, Universidad París VII-Denis Diderot.



Daniela Spoto Zabala

Université nationale de La Plata (FaHCE), Argentine
dspotozabala@fahce.unlp.edu.ar

Recension d'ouvrage

Traductologie et Géopolitique (2015) Condé-sur-Noireau, L'Harmattan, collection « Traductologie ». Mathieu Guidère (directeur). ISBN 978-2-343-07565-5, 182 p.

Cet ouvrage, imprimé en juillet 2017, est un recueil constitué de 182 pages, fruit de nombreuses recherches qui mettent en évidence le rapport entre traductologie et géopolitique. Mathieu Guidère, son directeur et compilateur, définit la traductologie comme la science de la traduction en tant que mise en relation de deux langues-cultures différentes, tandis que la géopolitique est définie comme le champ d'étude des relations internationales en tant qu'interaction entre politique et territoire. Le traducteur se trouve souvent impliqué dans des situations difficiles où les considérations politiques et géopolitiques l'emportent généralement sur le reste.

Composé de huit articles rédigés par des chercheurs provenant de différents coins du monde, ce volume nous propose une approche interdisciplinaire très actuelle essayant de répondre à des questions-clé : Comment les enjeux politiques repercutent-ils sur l'activité du traducteur ? Pourquoi la traduction est-elle influencée par la politique internationale ? Quels liens entretiennent aujourd'hui la traductologie et la géopolitique ?

Dans le premier article, Marwa Abdelhafiz Elsaadany (Arabie Saoudite) aborde la traduction des mots récurrents en géopolitique actuelle. Elle affirme que les problèmes d'interprétation d'un texte sont dus non seulement à la dimension polysémique, mais aussi à la charge idéologique qui pèse dans les contextes d'énonciation où les mots sont employés.

Pour sa part, Wided Dhrayef (Tunisie), dans « La traduction du discours politique entre théorie et pratique » soutient que l'enjeu dans ce type de traductions se situe au croisement de la rhétorique, de la politique culturelle et linguistique, et que, sur le plan proprement traductologique, c'est la théorie fonctionnaliste qui permet - grâce au concept du *skopos* - de déterminer la part de « politique » inscrite dans le texte original et la part de « manipulation » que renferme sa traduction.

Dans « Traduction et prise de décision en zone de conflit : le cas des traducteurs en Irak », May Akl (Liban) assure que malgré la fin officielle de la guerre en Irak, de lourdes séquelles perdurent aux niveaux humain, linguistique et culturel. Dans ce contexte, cette situation représente un cas d'école pour l'étude des conséquences sur la traduction et sur les traducteurs.

Ramia Ismail et Joseph Dichy (Lyon, France) présentent « La traduction de récits de vie dans la demande d'asile : problèmes techniques, enjeux éthiques ». Ils mettent en lumière et illustrent une difficulté de nature éthique, rencontrée par tout traducteur agissant dans un contexte de conflit géopolitique où les organismes internationaux et les organisations de droits de l'homme sont également concernés.

Très en rapport avec le sujet précédent, nous trouvons « Rôle et place de la traduction dans les organisations internationales », abordé par l'ex-directrice de la traduction à l'ONU Marie-Joseph Saint Robert (Genève, Suisse). Il s'agit d'un article très exhaustif où l'on expose une étude sur le rôle et la place de la traduction à l'ONU, en expliquant notamment comment les langues de travail et les langues officielles ont été choisies depuis la création de l'ONU. Cette étude a permis de dévoiler des jeux de pouvoir sur le statut et le corpus des langues officielles dans les organisations internationales, ainsi que la véritable raison d'être de la traduction.

Dans le sixième chapitre Raúl Ernesto Colon Rodriguez (Ottawa, Canada) évoque une nouvelle éthique sociopolitique appelée « politique lente » (*Slow politics*) qui est à l'origine d'un sous-produit : la « traduction lente » (*Slow translation*). À partir de deux cas de traduction collaborative activiste repolitisée (entre le Canada et le Brésil), cet auteur montre la manière dont les traducteurs activistes se font les porte-paroles d'un message aux différentes nuances idéologiques.

D'ailleurs, Giulia Terlizzi (Turin, Italie) aborde le thème dans « Droit européen et enjeux politiques : le cas des brevets biotechnologiques ». L'auteure souligne l'importance de la biotechnologie qui représente l'une des avancées technologiques des plus rapides sur le marché européen des produits. Les arguments pour et contre la biotechnologie sont polarisés dans un débat sur l'économie et sur l'éthique. Dans ce contexte, la tentative de l'Union européenne (censée représenter une limite à la brevetabilité des biotechnologies) de définir une notion européenne et indépendante de « moralité publique », s'éloigne des « clauses générales » en usage dans le droit interne des États membres et cela entraîne de sérieux problèmes de traduction juridique avec des conséquences géopolitiques évidentes.

Finalement, dans le chapitre intitulé : « Adapter l'information à un lecteur cible : médiation ou localisation de l'article ? », Caroline Venaille (Barcelone, Espagne) et Lorenzo Devilla (Sardaigne, Italie) se sont notamment intéressés à la distinction

entre traduction, médiation et localisation et, outre les enjeux linguistiques du passage d'une version à une autre (en utilisant l'anglais comme « langue pivot »), ils ont pris en compte les intérêts économiques et politiques liés au choix de telles stratégies. D'après ces auteurs, la version actuelle globalisée de l'information aboutit finalement à la transmission d'un message superficiel dominant, décontextualisant les enjeux locaux liés à l'information donnée.

Traductologie et Géopolitique vise notamment à envisager les problématiques langagières dans un contexte de mondialisation des crises et de médiatisation des conflits et il pose, en même temps, les jalons d'une réflexion renouvelée sur des sujets d'actualité.

Synergies Argentine n° 6 / 2020



Annexes



Profils des contributeurs



• Coordinatrices scientifiques invitées •

Beatriz Emilce Cagnolati est docteure en lettres, professeure en langue et littérature françaises et traductrice assermentée en langue française (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación [FaHCE], Universidad de La Plata [UNLP]). Elle enseigne la traduction spécialisée, la grammaire contrastive français/espagnol et dirige le Laboratorio de Investigaciones en Traductología (LIT) dépendant de l'Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS-UNLP). Dans le domaine de la recherche, elle s'intéresse à la production discursive dans la traduction spécialisée et aux études contrastives espagnol/français.

María Laura Perassi est traductrice de français et titulaire d'un master en traductologie (Université nationale de Cordoba, Argentine [UNC]) ; elle enseigne la traduction spécialisée, la terminologie et l'interprétation à la Faculté des langues (UNC). Ses recherches se consacrent à l'exploration des corpus spécialisés et à l'étude des genres textuels et de la terminologie dans des domaines scientifiques et techniques.

• Auteurs d'article •

Amar Ammouden est maître de conférences classe A en didactique des langues à la faculté des lettres et des langues de l'université de Bejaia (Algérie). Membre du laboratoire LAILEMM et co-directeur de la revue Action Didactique, il a participé à plusieurs colloques nationaux et internationaux et a publié une vingtaine d'articles dans des revues spécialisées. Ses contributions ont porté notamment sur le discours publicitaire et les expressions figées, la chanson en classe et le développement de la compétence interculturelle, l'enseignement par les genres de discours et l'approche actionnelle.

Julieta Amorebieta est Traductrice assermentée en langue anglaise (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación [FaHCE], Universidad de La Plata [UNLP]) et rédige actuellement son mémoire du Master en Traduction à l'Universidad de Belgrano, Argentine. Elle enseigne la traduction juridique et économique anglais/

espagnol à la FaHCE, UNLP et le stage de traduction juridique depuis 2015. Elle fait partie du projet de recherche “Estudios de Derecho Comparado: ¿Herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción en Argentina?” au Laboratorio de Investigaciones en Traductología (LIT).

Mino Andriantsimahavandy est diplômée de la faculté de Langue et littérature anglaises de l’Université Normale de Huazhong (Wuhan, CHINE). Actuellement lectrice de français à l’Université d’Études internationales de Xi’an, elle y est également membre du Centre d’études francophones. Ses intérêts se portent sur la Linguistique appliquée et les théories et pratiques de la Traduction et de l’Interprétiariat.

Estela Klett est professeur titulaire de la chaire de *Français* à la faculté de philosophie et des lettres de l’UBA où elle dirige le Département des Langues Modernes. En 2018, elle a reçu un Doctorat Honoris Causa de l’Université de Cuyo (Argentine) pour son travail en vue de la diffusion du français. Elle a publié une quinzaine de livres concernant l’enseignement du français ainsi que de nombreux articles dans des revues spécialisées. Ses recherches portent sur la compréhension des textes en langue étrangère, sur la phraséologie contrastive ainsi que sur la didactique des langues-cultures.

Marianne Lederer a été interprète de conférence free-lance jusqu’à sa nomination en 1985 en tant que Professeur à l’École Supérieure d’Interprètes et de Traducteurs (ESIT) de l’Université Paris 3. De 1990 à 1999, Directeur de l’ESIT. Directeur jusqu’en septembre 2002 du Centre de Recherche en Traductologie de l’Université Paris 3. Professeur invitée ou conférencière dans des universités d’Europe, d’Afrique, d’Asie, d’Amérique Latine et du Nord ainsi qu’en Australie. Disciple de Danica Seleskovitch avec laquelle elle fonde et approfondit la Théorie Interprétative de la Traduction, en passant de la recherche sur l’interprétation à celle sur la traduction. Marianne Lederer continue aujourd’hui à s’intéresser aux processus cognitifs de la traduction orale et écrite, et à publier. Son ouvrage *La traduction aujourd’hui* a été traduit en espagnol sous le titre *La traducción: el modelo interpretativo* par Beatriz Rodríguez en 2017.

Claudia Peñalva est Titulaire du diplôme de professeur à l’Université National de La Plata et du Master en Langue Française à l’Université de Paris-Sorbonne, elle est en même temps professeur titulaire à l’Alliance Française de La Plata, au Collège National et au Lycée Víctor Mercante (UNLP). Ses recherches portent sur la phraséologie et l’Histoire de la langue Française.

Guillermina Inés Remiro, Traductrice assermentée en langue anglaise et Professeur en Langue et Littérature anglaises (Facultad de Humanidades y Ciencias

de la Educación [FaHCE], Universidad de La Plata [UNLP]), elle rédige actuellement son mémoire du Master en Traduction à l'Universidad de Belgrano, Argentine. Elle anime les cours pratiques de Grammaire comparée Espagnol/Anglais depuis 2012 et de Traduction juridique et économique Anglais/Espagnol depuis 2015 à la FaHCE, UNLP). Elle est membre du projet "Estudios de Derecho Comparado: ¿Herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción en Argentina?" mené au Laboratorio de Investigaciones en Traductología (LIT).

• **Auteurs d'articles ou recensions** •

Natalia Busso est traductrice d'anglais et titulaire d'un master en traductologie (Université nationale de Cordoba, Argentine [UNC]) ; elle enseigne l'anglais technique à l'École de bibliothéologie de la Faculté de philosophie et sciences humaines (UNC). Ses domaines de recherche atteignent l'apprentissage de l'anglais sur objectifs spécifiques et universitaires, l'analyse et la caractérisation des genres académiques et professionnels, ainsi que l'étude du vocabulaire de spécialité.

Daniela Spoto Zabala est Professeure en Langue et Littérature Françaises et Traductrice assermentée en Langue Française diplômée à la Faculté des Sciences humaines et des Sciences de l'Éducation à l'UNLP. Dans cette même faculté elle est professeure auxiliaire dans les chaires de Lecture-compréhension en français et de Traduction scientifique et technique. Depuis 2012, elle fait partie des équipes de recherche à l'UNLP (LIT IdIHCS-CONICET). Elle a présenté de nombreuses communications lors de congrès nationaux et internationaux.

Projets pour le prochain numéro



Espaces littéraires francophones dans les Amériques
Coordination : María Leonor Sara et María Julia Zaparart
(Universidad Nacional de la Plata, Argentine)

Le numéro 7 de la revue *Synergies Argentine* sera composé de **deux dossiers, l'un thématique et l'autre ouvert.**

DOSSIER OUVERT (auteurs francophones d'Argentine) :

Dans le dossier ouvert, aucune définition de domaine ni de thème n'est donnée. Les propositions de comptes rendus d'ouvrage, de thèses, mémoires et divers travaux universitaires (compte rendu rédigé en français) sont acceptées.

DOSSIER THÉMATIQUE :

Ce dossier a comme ambition d'impulser et de rendre visible les recherches sur « les espaces littéraires francophones des Amériques ». Ces ensembles littéraires, toujours en évolution, sont l'occasion de découvrir des univers culturels passionnants, tant dans leur dimension esthétique que dans leur portée anthropologique et politique. Nous proposons une démarche qui permette de puiser sur les postures et les stratégies énonciatives des auteur.es francophones dans les processus de création littéraire suivant des approches théoriques variées.

Dans ce numéro de *Synergies Argentine*, plusieurs axes sont proposés.

D'une part, nous cherchons à approcher la singularité et la place des littératures francophones écrites par des femmes à partir des réflexions et analyses proposées dans le champ littéraire et universitaire. Les années quatre-vingt constituent un tournant dans la construction du positionnement des femmes dans l'espace littéraire international. Surtout depuis les mouvements féministes, on constate une vraie augmentation des études littéraires sur l'écriture des femmes. Cependant, les voix féminines ont dû faire face à de nombreux obstacles avant de se faire entendre.

D'autre part, nous nous intéressons à de nouvelles propositions venant renouveler l'étude des littératures francophones des Amériques, en reprenant les notions d'espace,

d'histoire ou de langue pour les examiner et les rénover. Dans ce sens, l'exploration des zones de contacts, l'analyse des passages entre les langues, les enjeux identitaires associés aux rapports Histoire- langues-littératures peuvent être au centre des contributions, ainsi que les réflexions autour des traductions, auto-traductions, réécritures, écritures bilingues et leurs effets littéraires.

Un troisième axe, aussi important que les précédents, intègre les approches politiques, sociologiques, philosophiques et idéologiques liées à la réception des textes et aux circuits d'édition et de diffusion locale et internationale de ces littératures.

Un appel à contributions a été lancé en juillet 2020.

Contact : synergies.argentine@gmail.com

<https://gerflint.fr/argentine>

Consignes aux auteurs



- 1** L'auteur aura pris connaissance de la politique éditoriale générale de l'éditeur (le Gerflint) et des normes éditoriales et éthiques figurant sur le site du Gerflint et de la revue. Les propositions d'articles seront envoyées pour évaluation à l'adresse synergies.argentine@gmail.com avec un CV résumant son cursus et ses axes de recherche en pièces jointes. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncées dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné. Aucune participation financière ne sera demandée à l'auteur pour la soumission de son article. Il en sera de même pour toutes les expertises des textes (articles, comptes rendus, résumés) qui parviendront à la Rédaction.
- 2** L'article sera inédit et n'aura pas été envoyé à d'autres lieux de publication. Il n'aura pas non plus été proposé simultanément à plusieurs revues du Gerflint. L'auteur signera une « déclaration d'originalité et de cession de droits de reproduction et de représentation ». Un article ne pourra pas avoir plus de deux auteurs.
- 3** Proposition et article seront en langue française. Les articles (entrant dans la thématique ou épars) sont acceptés, toujours dans la limite de l'espace éditorial disponible. Ce dernier sera réservé prioritairement aux chercheurs francophones (doctorants ou post-doctorants ayant le français comme langue d'expression scientifique) locuteurs natifs de la zone géolinguistique que couvre la revue. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de 3 articles non francophones par numéro, sous réserve d'approbation technique et graphique. Dans les titres, le corps de l'article, les notes et la bibliographie, la variété éventuelle des langues utilisées pour exemplification, citations et références est soumise aux mêmes limitations techniques.
- 4** Les articles présélectionnés suivront un processus de double évaluation anonyme par des pairs membres du comité scientifique, du comité de lecture et/ou par des évaluateurs extérieurs. L'auteur recevra la décision du comité.
- 5** Si l'article reçoit un avis favorable de principe, son auteur sera invité à procéder, dans les plus brefs délais, aux corrections éventuelles demandées par les évaluateurs et le comité de rédaction. Les articles, à condition de respecter les correctifs demandés, seront alors soumis à une nouvelle évaluation du Comité de lecture, la décision finale d'acceptation des contributions étant toujours sous réserve de la décision des experts du Conseil scientifique et technique du Gerflint et du Directeur des publications.
- 6** La taille de police unique est 10 pour tout texte proposé (présentation, article, compte rendu) depuis les titres jusqu'aux notes, citations et bibliographie comprises). Le titre de l'article, centré, en gras, n'aura pas de sigle et ne sera pas trop long. Le prénom, le nom de l'auteur (en gras, sans indication ni abréviation de titre ou grade), de son institution, de son pays et son adresse électronique (professionnelle de préférence et à la discrétion de l'auteur) seront également centrés et en petits caractères. L'auteur possédant un identifiant ORCID ID (*identifiant ouvert pour chercheur et contributeur*) inscrira ce code en dessous de son adresse. Le tout sera sans couleur, sans soulignement ni hyperlien.

7 L'auteur fera précéder son article d'un résumé condensé ou synopsis de 6-8 lignes maximum suivi de 3 ou 5 mots-clés en petits caractères, sans majuscules initiales. Ce résumé ne doit, en aucun cas, être reproduit dans l'article.

8 L'ensemble (titre, résumé, mots-clés) en français sera suivi de sa traduction en espagnol puis en anglais. En cas d'article non francophone, l'ordre des résumés est inchangé. Les mots-clés seront séparés par des virgules et n'auront pas de point final.

9 La police de caractère unique est Times New Roman, toujours taille 10, interligne 1. Le texte justifié, sur fichier Word, format doc, doit être saisi au kilomètre (retour à la ligne automatique), sans tabulation ni pagination ni couleur. La revue a son propre standard de mise en forme.

10 L'article doit comprendre entre 15 000 et 30000 signes, soit 6-10 pages Word, éléments visuels, bibliographie, notes et espaces compris. Sauf commande spéciale de l'éditeur, les articles s'éloignant de ces limites ne seront pas acceptés. La longueur des comptes rendus de lecture ne dépassera pas 2500 signes, soit 1 page.

11 Tous les paragraphes (sous-titres en gras sans sigle, petits caractères) seront distincts avec un seul espace. La division de l'article en 1, 2 voire 3 niveaux de titre est suffisante.

12 Les mots ou expressions que l'auteur souhaite mettre en relief seront entre guillemets ou en italiques. Le soulignement, les caractères gras et les majuscules ne seront en aucun cas utilisés, même pour les noms propres dans les références bibliographiques, sauf la majuscule initiale.

13 Les notes, brèves de préférence, en nombre limité, figureront en fin d'article avec appel de note automatique continu (1,2,...5 et non i,ii...iv). L'auteur veillera à ce que l'espace pris par les notes soit réduit par rapport au corps du texte.

14 Dans le corps du texte, les renvois à la bibliographie se présenteront comme suit : (Dupont, 1999 : 55).

15 Les citations, toujours conformes au respect des droits d'auteurs, seront en italiques, taille 10, séparées du corps du texte par une ligne et sans alinéa. Les citations courtes resteront dans le corps du texte. Les citations dans une langue autre que celle de l'article seront traduites dans le corps de l'article avec version originale en note.

16 La bibliographie en fin d'article précèdera les notes (sans alinéa dans les références, ni majuscules pour les noms propres sauf à l'initiale). Elle s'en tiendra principalement aux ouvrages cités dans l'article et s'établira par classement chrono-alphabétique des noms propres. Les bibliographies longues, plus de 15 références, devront être justifiées par la nature de la recherche présentée. Les articles dont la bibliographie ne suivra pas exactement les consignes 14, 17, 18, 19 et 20 seront retournés à l'auteur. Le tout sans couleur ni soulignement ni lien hypertexte.

17 Pour un ouvrage

Baume, E. 1985. *La lecture - préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Fayol, M. et al. 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris: PUF.

Gaonac'h, D., Golder, C. 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette.

18 Pour un ouvrage collectif

Morais, J. 1996. La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 49-60.

19 Pour un article de périodique

Kern, R.G. 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n°16, p. 41-61.

20 Pour les références électroniques (jamais placées dans le corps du texte mais toujours dans la bibliographie), les auteurs veilleront à adopter les normes indiquées par les éditeurs pour citer ouvrages et articles en ligne. Ils supprimeront hyperlien, couleur et soulignement automatique et indiqueront la date de consultation la plus récente [consulté le], après vérification de leur fiabilité et du respect du Copyright.

21 Les textes seront conformes à la typographie française.

22 Graphiques, schémas, figures, photos éventuels seront envoyés à part aux formats Word et PDF ou JPEG, en noir et blanc uniquement, avec obligation de références selon le copyright sans être copiés/collés mais scannés à plus de 300 pixels. Les articles contenant un nombre élevé de figures et de tableaux et/ou de mauvaise qualité scientifique et technique ne seront pas acceptés. L'éditeur se réserve le droit de refuser les tableaux (toujours coûteux) en redondance avec les données écrites qui suffisent bien souvent à la claire compréhension du sujet traité.

23 Les captures d'écrans sur l'internet et extraits de films ou d'images publicitaires seront refusés. Toute partie de texte soumise à la propriété intellectuelle doit être réécrite en Word avec indication des références, de la source du texte et d'une éventuelle autorisation.

NB : Toute reproduction éventuelle (toujours en noir et blanc) d'une image, d'une photo, d'une création originale et de toute œuvre d'esprit exige l'autorisation écrite de son créateur ou des ayants droit et la mention de paternité de l'œuvre selon les dispositions en vigueur du Code français de la propriété intellectuelle protégeant les droits d'auteurs. L'auteur présentera les justificatifs d'autorisation et des droits payés par lui au propriétaire de l'œuvre. Si les documents sont établis dans un autre pays que la France, les pièces précitées seront traduites et légalisées par des traducteurs assermentés ou par des services consulaires de l'Ambassade de France. Les éléments protégés seront publiés avec mention obligatoire des sources et de l'autorisation, dans le respect des conditions d'utilisation délivrées par le détenteur des droits d'auteur.

24 Seuls les articles conformes à la politique éditoriale et aux consignes rédactionnelles seront édités, publiés, mis en ligne sur le site web de l'éditeur et diffusés en libre accès par lui dans leur intégralité. La date de parution dépendra de la coordination générale de l'ouvrage par le rédacteur en chef. L'éditeur d'une revue scientifique respectant les standards des agences internationales procède à l'évaluation de la qualité des projets à plusieurs niveaux. L'éditeur, ses experts ou ses relecteurs (évaluation par les pairs) se réservent le droit d'apprécier si l'œuvre convient, d'une part, à la finalité et aux objectifs de publication, et d'autre part, à la qualité formelle de cette dernière. L'éditeur dispose d'un droit de préférence.

25 Une fois éditée sur gerflint.fr, seule la version « PDF-éditeur » de l'article peut être déposée pour archivage dans les répertoires institutionnels de l'auteur exclusivement, avec mention exacte des références et métadonnées de l'article. L'archivage de numéros complets est interdit. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article, tels que dûment spécifiés dans la politique de la revue. Par ailleurs, les Sièges, tant en France qu'à l'étranger, n'effectuent aucune opération postale, sauf accord entre le Gerflint et un organisme pour participation financière au tirage.



Synergies Argentine, n° 6 /2020
Revue du GERFLINT
Groupe d'Études et de Recherches
pour le Français Langue Internationale

En partenariat avec
la Fondation Maison des Sciences de L'Homme de Paris

Président d'Honneur : Edgar Morin

Fondateur et Président : Jacques Cortès

Conseillers et Vice-Présidents : Ibrahim Al Balawi, Serge Borg et Nelson Vallejo-Gomez

PUBLICATIONS DU GERFLINT

Identifiant International : ISNI 0000 0001 1956 5800

Le Réseau des Revues Synergies du GERFLINT

Synergies Afrique centrale et de l'Ouest	Synergies Monde
Synergies Afrique des Grands Lacs	Synergies Monde Arabe
Synergies Algérie	Synergies Monde Méditerranéen
Synergies Argentine	Synergies Pays Germanophones
Synergies Amérique du Nord	Synergies Pays Riverains de la Baltique
Synergies Brésil	Synergies Pays Riverains du Mékong
Synergies Chili	Synergies Pays Scandinaves
Synergies Chine	Synergies Pologne
Synergies Corée	Synergies Portugal
Synergies Espagne	Synergies Roumanie
Synergies Europe	Synergies Royaume-Uni et Irlande
Synergies France	Synergies Russie
Synergies Inde	Synergies Sud-Est européen
Synergies Iran	Synergies Tunisie
Synergies Italie	Synergies Turquie
Synergies Mexique	Synergies Venezuela

Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

Direction du Pôle Éditorial International :

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne)

Contact: gerflint.edition@gmail.com

Site officiel : <https://www.gerflint.fr>

Webmestre : Thierry Lebeau (France)

Synergies Argentine, n° 6 / 2020

Couverture, conception graphique et mise en page : Emilie Hiesse (*Créactiv'*) - France

© GERFLINT - Sylvains-les-Moulins - France - Copyright n° D47P2F9

Bibliothèque Nationale de France

Identifiant pérenne ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42690052w>

Décembre 2020

GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français
Langue internationale

Programme mondial de diffusion scientifique
francophone en réseau

www.gerflint.fr

Ce nouveau numéro de la revue *Synergies Argentine* a été conçu comme un espace de rencontre de réflexions autour des théories et des pratiques liées à la traduction et à l'interprétation, selon les parcours suivis par des chercheurs, des traducteurs ou des enseignants. Ainsi, dans ce volume, nous pouvons reconnaître des approches diachroniques, langagières, didactiques ou politiques, ce qui offre un bref mais riche échantillon des études menées par des « fouilleurs » de la traduction : des chercheurs analysant l'évolution et l'avenir de la discipline, tant dans ses pratiques orales que dans ses productions écrites, des professionnels face aux problèmes imposés par certains types de traduction, des professeurs à la recherche d'astuces pouvant aider les étudiants lors du passage d'une langue à l'autre...