

Traduction de lettres de soldats de la Première Guerre mondiale, mise en commun d'une expérience pédagogique



Carole Garidel

cgaridel@udec.cl

Universidad de Concepción

Gloria Garrido

Universidad de Concepción, Chili

glogarrido@gmail.com

Reçu le 14-11-2014 / Évalué le 02-12-2014 / Accepté le 16-12-2014

Résumé

L'article suivant présente les résultats d'un projet universitaire multidisciplinaire à l'occasion duquel les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción ont traduit un total de 10 lettres du français à l'espagnol de soldats qui ont participé à la Première Guerre mondiale. L'analyse est constituée d'une révision bibliographique des versions des étudiants selon l'approche fonctionnelle de Christiane Nord et comprend une réflexion sur la didactique de la traduction basée sur la motivation, la créativité et une étude quantitative des erreurs et des bonnes solutions apportées au cours de l'activité traduisante.

Mots-clés : approche fonctionnelle, didactique de la traduction, motivation, créativité

Traducción de cartas de soldados de la Primera Guerra mundial, reflexión crítica de una experiencia de traducción

Resumen

El siguiente artículo se enfoca en los resultados que arrojó un proyecto de extensión en el que los estudiantes de tercer año de la carrera de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción tradujeron un total de diez cartas, del francés al español, de soldados que participaron en la Primera Guerra Mundial. El análisis contempla una revisión bibliográfica en torno al enfoque funcionalista de Christiane Nord, además de un acercamiento a la pedagogía de la traducción basado en el desarrollo de la motivación, de la creatividad y un estudio cuantitativo de los errores y aciertos de traducción.

Palabras clave: enfoque funcionalista, didáctica de la traducción, motivación, creatividad

Translation of soldiers' letters from First World War, critical reflection based on a pedagogical experience

Abstract

The following article focuses on the results obtained from a university project in which third year students of Translation/Interpretation in Foreign Languages from Universidad de Concepción translated ten letters, from french into spanish, of soldiers who participated in the First World War. The analysis covers a bibliographic review about Christiane Nord's functionalist model, an approach towards translation pedagogy based on motivation and creativity enhancement, and a quantitative study on mistakes and right translations.

Keywords: functionalist model, translation didactics, motivation, creativity

1. Contextualisation du travail de recherche

1.1. Le projet d'extension

Ce travail trouve son origine dans un projet d'extension à l'initiative du Département d'Histoire de la Faculté de Sciences Humaines et des Arts de l'Université de Concepción qui a eu lieu pendant les mois de mai et de juin 2014, à l'occasion de la commémoration du centenaire de la Première Guerre mondiale. L'Université de Concepción définit ces projets comme un ensemble d'activités et/ou d'actions académiques qui permettent d'informer des groupes spécifiques de la communauté intra et extra universitaire sur la recherche et la création à l'initiative des Facultés, des Départements et des Centres. Ce sont des activités qu'en tant que professeurs, nous avons la possibilité de développer en plus de notre activité enseignante et qui sont d'une grande variété.

1.2. Du projet d'extension au travail de recherche

Dans le cadre de ce projet, les professeurs du cours de Méthodologie et Pratique de la Traduction I du Département des Langues Étrangères de la filière de Traduction/Interprétation des trois langues qui y sont enseignées (anglais, allemand et français) ont réalisé un exercice de traduction vers l'espagnol de lettres écrites par des soldats de la Première Guerre mondiale. Ce travail d'équipe a donné lieu à une analyse des erreurs et des bonnes solutions de traduction des étudiants. Pour ce faire, les travaux ont été évalués à l'aide d'une rubrique d'évaluation commune inspirée de la proposition fonctionnelle de Christiane Nord. Il convient de signaler qu'en traduction directe, c'est-à-dire, ici, vers l'espagnol, les professeurs de la filière travaillent tous sur la base de l'approche fonctionnelle et utilisent cette même rubrique d'évaluation pour toutes les langues.

Suite à cette expérience et dans l'idée d'ouvrir un débat sur la didactique de la traduction et les différentes activités qui peuvent être mises en place dans la salle de classe avec les étudiants, nous avons souhaité analyser et partager notre expérience avec les étudiants de français. Notre travail est organisé en deux parties, la première porte sur la didactique de la traduction à travers une situation en salle de classe et la seconde sur l'évaluation à travers une étude quantitative des erreurs et des bonnes solutions de traduction observées au cours de cette activité.

2. Travail dans la salle de classe, méthodologie et didactique

2.1 Méthodologie de l'activité

En tant que professeurs de traduction de la spécialité de français, nous avons choisi, à partir de plusieurs sites web, un total de 10 lettres authentiques en français, écrites par des soldats pendant la Première Guerre mondiale. L'exercice de traduction a été planifié pour être réalisé sur une semaine (trois sessions de deux heures pédagogiques) et s'est déroulé de la façon suivante : dans un premier temps, nous avons demandé aux étudiants de se réunir en cercle afin d'introduire le sujet et de procéder à un échange de connaissances sur le thème de la Première Guerre mondiale. Puis, nous avons abordé la commémoration des 100 ans de la guerre et présenté le projet d'extension. Ensuite, nous leur avons expliqué que leur rôle était de traduire les lettres du français vers l'espagnol afin de les rendre accessibles à la communauté de la ville de Concepción, public cible de cet événement. Une fois ces informations connues, les lettres ont été remises aux différents étudiants. Le cours est constitué d'un total de 12 étudiants seulement dont 10 ont participé à cette activité. C'est pour cette raison que la plupart d'entre eux a traduit une lettre complète, à l'exception de deux lettres qui étaient un peu plus longues que les autres et qui ont été traduites par deux étudiants. De cette façon, chacun a traduit environ 300 mots. Une fois les lettres attribuées, chaque étudiant a procédé à une lecture silencieuse du document qu'il allait devoir traduire.

Après cette première lecture, chaque étudiant a couché sur papier les sentiments ou émotions qu'il a ressentis; puis, il a présenté sa lettre aux autres (destinataires, émetteur, date, lieu, sujet, etc.). Il l'a lue à voix haute en français et a partagé les sentiments et émotions qu'elle a suscités chez lui. Ensuite, le groupe a discuté de la réalité vécue par les soldats de cette époque-là et l'a comparée avec la sienne, en tenant compte du fait que les auteurs de ces lettres avaient environ le même âge que les étudiants. Pour finir, nous avons abordé la consigne de traduction et, en suivant les différentes étapes proposées par Christiane Nord, nous avons expliqué que, pour répondre à cette consigne, il était nécessaire de faire passer dans les traductions les mêmes émotions que celles qui avaient été ressenties à la première lecture de ces

lettres. Ce n'est qu'au cours de la seconde heure pédagogique que les étudiants ont alors pu commencer à traduire et ceux qui n'avaient pas pu terminer ont fini chez eux. De cette façon, les deux cours suivants ont été consacrés à l'édition des versions finales des traductions.

2.2 L'approche fonctionnelle et la consigne de traduction, deux éléments essentiels de notre fondement didactique

Comme nous l'avons mentionné précédemment, dans le Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción, la traduction est enseignée à partir d'une approche fonctionnelle. Cette orientation place la consigne de traduction au centre de l'enseignement.

Christiane Nord considère que les modèles fonctionnels qu'elle propose sont aussi normatifs puisqu'ils incluent l'évaluation des traductions par rapport à leur fonction pour une situation-en-culture¹ (Nord, 2009 : 3). De même, l'approche proposée par l'auteur tient compte des éléments significatifs qui contribuent à une compréhension plus aboutie de cette consigne en particulier puisque l'on évalue des dimensions historiques et culturelles qui conditionnent le comportement verbal ou non verbal des agents, les connaissances et les attentes que les uns ont des autres, leur appréciation de la situation, le point de vue qu'ils adoptent en s'observant mutuellement et en observant le monde² (Nord, 2009 : 5).

En ce qui concerne la forme de la traduction, après une lecture approfondie des lettres et une évaluation de la consigne de traduction, l'équipe de professeurs de traduction de la spécialité de français a décidé de donner la priorité à l'expression des sentiments depuis la langue source à la langue cible, ainsi que de mettre l'accent sur les termes d'époque. Les modalités proposées par Christiane Nord qui répondent à ce positionnement vis-à-vis de la traduction sont la traduction documentaire et la traduction instrumentale.

D'après Christiane Nord, la traduction documentaire se caractérise par le fait que les lecteurs de la culture cible ne participent pas directement à l'interaction avec l'émetteur du texte source mais [qu'] ils sont des espèces « d'observateurs » d'une interaction extérieure³ (Nord, 2010 : 2). Dans ces traductions, nous avons cherché à réaliser un mélange de traduction philologique et de traduction exotique. Dans le cas de la traduction philologique, [...] le texte source est reproduit le plus littéralement possible (en respectant les normes du système de la langue cible), mais en ajoutant les explications nécessaires concernant la culture d'origine ou certaines caractéristiques spécifiques de la langue source⁴ (Nord, 2009 : 20). Cet ajout doit se faire en évitant

les notes du traducteur qui pourraient éventuellement gêner la lecture. La traduction exotique vise quant à elle, à [...] transmettre au public cible l'altérité ou la distance culturelle du monde (fictif ou ancien) auquel le texte fait référence, sans pour autant renoncer à une compréhension immédiate du texte⁵ (Nord, 2009 : 21).

Afin de répondre de la meilleure façon possible à la consigne de traduction, nous avons également décidé d'associer la traduction documentaire à une stratégie de traduction instrumentale, c'est à dire une traduction [...] pensée pour provoquer le même effet (ou un effet similaire ou analogue) à celui du texte source⁶ (Nord, 2010 : 2). Selon Nord, la stratégie de traduction instrumentale est constituée de trois types différents : la traduction instrumentale hétérofonctionnelle, la traduction instrumentale équifonctionnelle et la traduction instrumentale homologue (Nord, 2009 : 23). C'est ce dernier type qui nous a semblé le plus pertinent puisque dans le cas des lettres à traduire, les textes peuvent être considérés comme littéraires à fortes connotations culturelles et, de ce fait, il est important de maintenir un niveau d'originalité similaire (ou homologue) entre le texte cible et le texte source.

Comme Christiane Nord le préconise, avant qu'ils ne commencent à traduire, nous avons également donné aux étudiants les informations suivantes nécessaires pour qu'ils puissent visualiser et maîtriser la situation de communication :

- La fonction communicative à laquelle doit répondre le texte cible : narration d'expériences, sentiments et émotions des soldats qui ont participé à la Première Guerre mondiale.
- Les destinataires du texte cible : l'ensemble de la communauté de la région de Concepción, de tous les âges et de tous milieux sociaux confondus.
- Les conditions d'espace-temps dans lesquelles s'inscrit la réception du texte cible : lecture des traductions à l'occasion d'une exposition d'une durée de 5 jours à la Bibliothèque Centrale de l'Université de Concepción.
- Le canal à travers lequel le texte cible sera transmis : exposition et publication d'une lettre authentique et de sa traduction dans la revue *Le Fragnol*.
- La raison pour laquelle le texte a été traduit : faire connaître la réalité à laquelle ont été confrontés les soldats de la Grande Guerre et laisser un témoignage écrit de l'horreur vécue au cours de ce conflit, tout particulièrement à l'occasion de la commémoration du centenaire de la Première Guerre mondiale.

Le contexte de la situation didactique étant désormais clarifié, il apparaît essentiel de faire la différence entre traduire, apprendre à traduire et enseigner à traduire. Comme le mentionne Nadstoga, enseigner à traduire c'est enseigner le processus intellectuel de transposition du message dans une autre langue ; c'est en plaçant l'étudiant au centre de cette opération traduisante qu'il en comprendra la dynamique⁷ (Nadstoga,

1996 : 138). L'enseignement de la traduction constitue un domaine de recherche relativement nouveau et il reste un long chemin à parcourir pour en obtenir une vision plus complète.

L'approche fonctionnelle de Christiane Nord constitue une proposition complète. Toutefois, pour qu'un étudiant de traduction arrive à la comprendre, il doit dans un premier temps être capable de maîtriser des sous-compétences qui lui permettront de réaliser par la suite, un travail plus abouti. En ce sens, Nadstoga explique que l'interprétation d'un texte - l'analyse du discours - est un acte d'intelligence beaucoup plus exigeant qu'une simple comparaison de deux systèmes linguistiques. Elle exige une capacité de compréhension hautement développée associée à une maîtrise élevée du langage. Ainsi, l'enseignement de la traduction devrait être basé sur la maîtrise du langage⁸. (Nadstoga, 1996 : 138).

Pour résumer, puisqu'il s'agit d'un premier contact avec la pratique de la traduction, nous attendons que l'acquisition de la méthodologie associée à une pratique quotidienne, comme l'exige le cours de Méthodologie et Pratique de la Traduction I, permette aux étudiants d'être capables de se concentrer [...] essentiellement sur l'instrumentalisation (i.e. sur la familiarisation avec les outils et les ressources disponibles), sur la pré-spécialisation (i.e. la formation à plusieurs domaines de spécialité), sur les compétences cognitives et la faculté à s'éloigner d'une pratique de la traduction purement mécanique au profit d'une pratique réfléchie⁹. (González Davies, cité dans Károly, 2011 : 4).

De cette façon, comme l'explique l'auteur, les étudiants peuvent acquérir et améliorer des caractéristiques relatives aux compétences linguistiques, à la culture générale, aux compétences de transfert, à l'accès à des ressources en ligne, etc.

2.3. Difficultés pédagogiques : prise de conscience et motivation

De nombreux auteurs qui se sont concentrés sur l'enseignement des langues étrangères coïncident sur les bénéfices multiples que représente l'utilisation de matériels authentiques. En ce qui concerne l'enseignement de la traduction, activité associée à l'enseignement des langues étrangères, mais depuis une approche contrastive et réfléchie, l'utilisation de ce type de matériel est systématique. En effet, les documents authentiques permettent de donner aux étudiants la vision la plus proche possible de leur future réalité professionnelle et Christine Nord affirme d'ailleurs à ce propos que pour former de futurs traducteurs professionnels, il serait pertinent que la salle de classe s'approche le plus possible de la réalité¹⁰. (2009 : 24).

D'après Tomlinson (2003) et Dörnyei (2008), experts en didactique des langues, l'utilisation de documents authentiques constitue un élément qui pourrait éventuellement motiver les étudiants de langues. Dans le cas des étudiants de traduction et pour ce projet en particulier, nous avons constaté diverses formes de motivation. En effet, le projet d'extension pour lequel devaient être réalisées les traductions de lettres de soldats de la Première Guerre mondiale a constitué de fait, un élément motivateur significatif tant pour les étudiants que pour les professeurs. Ceci peut être attribué au fait qu'en général, la plupart des textes travaillés en classe n'ont pas d'autre finalité que celle de permettre à l'étudiant de pratiquer et d'être évalué. Une fois cet objectif accompli, ces versions seront archivées et seront oubliées.

Au contraire, dans le cadre du projet d'extension, la finalité de la traduction de ces lettres de soldats a pris un sens différent de celui auquel étaient habitués les étudiants. Ils ne traduisaient plus pour la note ou pour que la version soit corrigée par le professeur mais pour un public cible réel qui attendait de lire leurs productions.

De la même façon, le contenu et la charge affective exprimée par chacune des lettres choisies ont provoqué un effet d'empathie important chez les étudiants-traducteurs, facteur de motivation qui a accru de façon considérable leur engagement dans le processus de traduction. Beaucoup se sont sentis le devoir de faire connaître les horreurs de la guerre. En ce sens, en plus de les engager dans le processus de traduction, nous avons pu développer leur motivation ainsi que leur créativité au moment d'apporter une solution aux problèmes de traduction.

Selon Dörnyei, malgré le fait que le terme motivation soit fréquemment utilisé dans les domaines de l'éducation ou de la recherche, il est extrêmement surprenant de constater le peu de consensus à propos de la signification exacte de ce concept dans la littérature scientifique¹¹ (1998 : 117). Malgré tout, ce même auteur ajoute que les chercheurs semblent coïncider sur le fait que c'est la motivation qui détermine le comportement humain puisque c'est ce qui lui donne un sens.

Parmi la multitude d'approches différentes qui existent en termes de motivation, c'est celle qui est liée à la théorie de l'autodétermination proposée par Deci et Ryan (1985) qui pourrait se rapprocher le plus du contexte du cours de traduction. En effet, cette théorie bien connue oppose motivation intrinsèque et motivation extrinsèque, la première étant définie comme [un] comportement intervenant sans double intention, dans le but d'éprouver du plaisir et de la satisfaction comme par exemple, la joie de participer à une activité hors du commun ou de satisfaire sa propre curiosité¹² (Dörnyei, 1998 : 121); alors que la seconde implique l'exécution d'un comportement en tant que moyen pour atteindre un but c'est-à-dire, recevoir une certaine récompense extrinsèque (par exemple des bonnes notes) ou pour éviter la punition¹³ (Ibid).

Il est alors évident que la motivation intrinsèque a beaucoup plus de poids que la motivation extrinsèque, Starko affirme même que dans de nombreux cas, l'imposition de contrôles externes peuvent faire diminuer la motivation intrinsèque pour la tâche à accomplir ¹⁴(Starko, 2009 : 6).

Toutefois, au cours du projet d'extension, le public réel - le lecteur des traductions - est devenu un élément de motivation extrinsèque d'une importance prépondérante pour les étudiants. En effet, avec moins d'un semestre de pratique de la traduction derrière eux, c'était la première fois que quelqu'un d'autre que le professeur allait lire leurs versions. Ils se sont bien évidemment sentis appuyés par les professeurs qui les ont accompagnés et guidés pendant le processus de traduction mais le défi est resté entier.

Ainsi, au cours de ce travail exceptionnel de traduction, nous avons activé chez les étudiants les deux types de motivations mentionnés et, ceci, en nous attachant tout particulièrement à la motivation intrinsèque car, comme l'explique Starko (2009), c'est ce type de motivation qui est en relation directe avec la créativité et dans le cas particulier de cette activité, avec la créativité liée à la résolution de problèmes de traduction.

En effet, ce dernier type de motivation met en évidence le désir des étudiants de mettre à exécution de nouvelles idées, d'explorer de nouveaux chemins plutôt que d'emprunter la voie la plus courte¹⁵ (Starko, 2009 : 2). Ainsi, la motivation intrinsèque constitue l'élément essentiel de la créativité qui est à l'origine de l'apparition de propositions pour trouver plusieurs solutions de traduction d'un ou de plusieurs éléments qui peuvent apparaître particulièrement difficiles au moment de transférer les contenus d'une langue à l'autre.

Ce travail de traduction représentait toutefois un défi significatif pour les étudiants et l'équipe enseignante était consciente de cela. Etudiants de troisième année de la filière de traduction, leur niveau de français n'était pas suffisant pour effectuer des analyses poussées ou résoudre des problèmes d'un niveau de difficulté élevé. En effet, tout comme l'explique Christine Nord, un exercice de traduction doit être réalisable. Le texte de base ne doit pas exiger plus de connaissances et de compétences que celles dont dispose l'étudiant. Si la tâche est trop difficile, l'étudiant se démotive et se sent frustré car il ne peut pas révéler ses capacités de traduction. Chaque tâche doit être accompagnée d'une consigne de traduction car il est plus facile et plus gratifiant d'atteindre un objectif bien défini que de spéculer sur les attentes du professeur¹⁶ (2009 : 29 - 30).

Il est cependant possible de nuancer cette affirmation car il y a d'une part, le texte d'origine et d'autre part, l'exercice de traduction. Le texte d'origine constituera toujours une difficulté pour l'étudiant de traduction. Cette difficulté peut être plus

ou moins élevée mais ce n'est pas un élément que nous pouvons contrôler en tant que professeurs. En effet, le texte source est déjà rédigé et si nous le modifions, il perd son caractère authentique. En revanche, nous pouvons modifier et adapter l'exercice de traduction au niveau de nos étudiants : ils peuvent travailler sur un texte extrêmement difficile si la consigne consiste par exemple à réaliser un glossaire terminologique ou à extraire seulement l'information générale et omettre les détails, etc.

La traduction de ces lettres a été intégrée au troisième module de notre cours qui correspond à la traduction littéraire. Nadstoga considère que nous ne devons pas utiliser de textes littéraires dans les cours d'introduction à la traduction. Tout d'abord, la traduction littéraire est un genre idiosyncratique. Ces textes présentent des qualités littéraires au-delà de contenu purement référentiel. Le langage littéraire est sans doute le langage le plus raffiné et le plus difficile à traduire. Le fait que chaque auteur ait un style propre et unique fait du langage et de l'écriture littéraires quelque chose qui a peu à voir avec la langue et l'écriture ordinaires¹⁷. (1996 : 139). De même, l'auteur ajoute que la traduction littéraire exige au traducteur une compétence littéraire qui s'exprime à travers une sensibilité particulière par rapport à l'art et un intérêt pour des travaux de littérature qui permettraient d'apprécier dans leur totalité les sentiments contenus dans une œuvre.

3. Étude quantitative des erreurs et des bonnes solutions de traductions survenues au cours de cette activité didactique

3.1. Corpus et méthodologie du travail de recherche

Le corpus est constitué de dix textes produits par les étudiants de Méthodologie et Pratique de la Traduction I de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción recueillis à l'issue d'un exercice de traduction de lettres de soldats de la Première Guerre mondiale, activité qui s'est tenue pendant le premier semestre 2014. Le cours dans le cadre duquel a été réalisé l'exercice de traduction est divisée en six modules, ces textes font partie du module III qui correspond à celui des textes littéraires. Au cours des autres modules, nous abordons les types de textes suivants : module I, textes administratifs, module II, manuels d'instruction, module IV, textes de divulgation scientifique, module V, textes de divulgation politique, économique et d'actualité mondiale, module VI, textes d'opinion.

Notre corpus est constitué de versions finales qui correspondent à des traductions éditées par les étudiants. Une fois le corpus constitué, son analyse a été effectuée sur la base d'observations des erreurs et des bonnes solutions de traduction des étudiants. Ensuite, nous avons procédé au classement de ces erreurs en suivant la rubrique

d'évaluation inspirée de la proposition fonctionnelle de Christiane Nord qui se divise en trois grandes catégories, la catégorie pragmatique, la catégorie linguistique et la catégorie culturelle. Nous avons utilisé la même rubrique pour les erreurs et les bonnes solutions de traduction.

3.2. Résultats

Voici quelques exemples d'erreurs de traduction recensées au cours de l'analyse :

3.2.1. Erreurs linguistiques de traduction

Exemple 1

TS : ...ils nous ont fait signe et nous ont fait savoir qu'ils voulaient nous parler.

TC : ... nos hicieron firmar y nos hicieron saber que querían hablarnos.

La première erreur était un non-sens qui a découlé d'une erreur de lexique. En effet, le sujet a isolé le terme signe sans considérer qu'il faisait partie d'une expression idiomatique. Ceci révèle également un problème d'édition du texte puisqu'au moment de lire sa traduction dans sa langue maternelle, l'étudiant n'a pas non plus identifié ce non-sens.

La seconde erreur de traduction correspond à un calque de la structure du texte source.

Exemple 2

TS : Il nous a ramené des journaux pour nous montrer ce que l'on dit aux civils à propos de la guerre. Les balles ennemies ne seraient d'aucun effet sur nous. Et le fils de la voisine alors, comment est-il mort ?

TC : ... nos trajo unos diarios para mostrarnos lo que le dicen a los civiles sobre la guerra. Las balas enemigas no tendrían ningún efecto sobre nosotros y, en un título dice, entonces ¿Cómo murió el hijo de la vecina?

Ce faux-sens est le produit d'une mauvaise compréhension de l'original et donc d'une mauvaise maîtrise de la langue étrangère qui est ici la langue source. L'étudiant a en effet associé l'observation faite par le soldat lui-même avec les journaux auxquels il fait référence dans la première phrase et a inventé une relation qui lui semblait logique mais qui n'existait pas.

3.2.2. Erreurs culturelles de traduction

Exemple 3 :

TS : Mais il ne nous est pas permis de faire la fine bouche puisque la nourriture se fait de plus en plus rare.

TC : Pero no nos permiten comer buenos alimentos porque cada vez están más escasos.

Dans ce cas, l'étudiant n'identifie pas l'expression idiomatique et en donne sa propre définition. Sa maîtrise linguistique et culturelle déficientes de la langue étrangère est à l'origine d'une erreur de la même nature.

3.2.3. Bonnes solutions pragmatiques de traduction

Exemple 4 :

TS : ...au village des Brebis.

TC : ...en un pueblo belga.

Exemple 5:

TS : ... je leur glissais Le Petit Parisien.

TC : ... yo les di un ejemplar del diario " Le Petit Parisien".

Exemple 6:

TS : ... où je fus vite dévalisé de mon tabac Boche.

TC : ... donde rápidamente fui desvalijado de mi tabaco alemán.

Dans ces trois exemples, à travers l'ajout d'éléments qui n'étaient pas présents dans le texte source, les étudiants offrent de bonnes solutions pragmatiques de traduction en accord avec la consigne de traduction. En effet, l'étudiant adapte son texte au lecteur cible et lui permet de comprendre une information qui, s'il l'avait traduite de façon littérale aurait été incompréhensible pour un public chilien.

3.2.4. Bonnes solutions linguistiques de traduction

Exemple 7 :

TS : ... on entend siffler quelques balles.

TC : ... se escucha el silbido de algunas balas.

Exemple 8 :

TS : ... et on boira encore un beau coup de pinard à la santé de ton poilu.

TC : ... para beber un buen trago de tinto a la salud de tu soldado.

Dans l'exemple 7, l'étudiant, par un changement de catégorie grammaticale, donne de la fluidité à son texte et, dans l'exemple 8, il comprend et transmet de façon adéquate le registre de langue, élément essentiel en termes de fidélité.

3.2.5. Bonnes solutions culturelles de traduction

Exemple 9 :

TS : ... et on boira encore un beau coup de pinard à la santé de ton poilu.

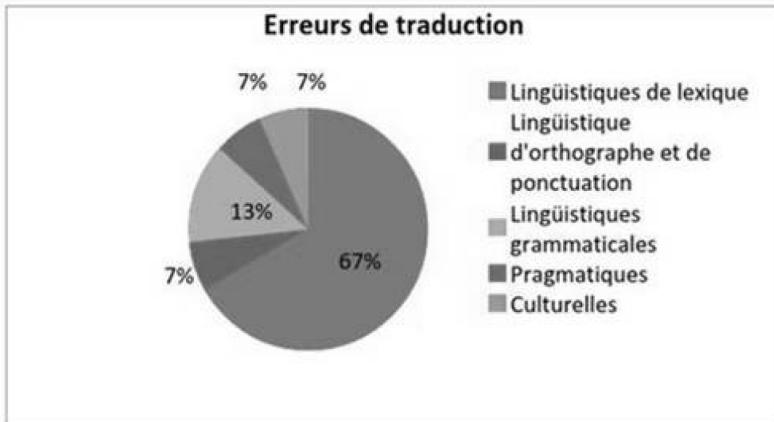
TC : ... para beber un buen trago de tinto a la salud de tu soldado.

Dans cet exemple, l'étudiant adapte un élément culturel de la langue source, bonne solution de traduction qui permet à la fois fidélité au texte source et bonne compréhension pour le lecteur cible.

4. Analyse des résultats

Les graphiques 1 et 2 rendent compte à la fois des erreurs et des bonnes solutions de traduction.

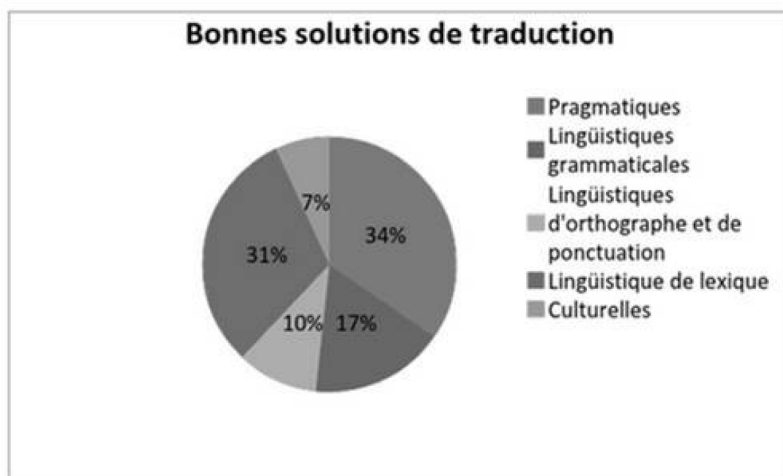
Graphique 1



Comme nous pouvons l'apprécier dans le graphique 1, la majorité des erreurs commises par les étudiants ont été des erreurs lexicales suivies des erreurs grammaticales. Il est important de signaler que l'analyse de celles-ci a été effectuée après une seconde édition réalisée en salle de classe. Elles ont donc été constatées après la dernière correction intervenue avant de rendre le travail de traduction. Il convient

également de souligner que nous n'avons enregistré aucune erreur pragmatique ce qui démontre bien que les étudiants ont bien compris et bien intégré la consigne de traduction.

Graphique 2



Le graphique 2 représente les bonnes solutions de traduction qui, dans leur majorité, ont été pragmatiques et linguistiques d'ordre grammatical. De même, il convient d'ajouter que ces bonnes solutions ont été le fruit des travaux d'édition réalisés par les étudiants pendant les cours de traduction. En effet, les versions qui constituent notre corpus ne sont pas des premiers jets mais des textes retravaillés. Ces résultats nous ont permis de vérifier que les étudiants avaient maîtrisé dans son intégralité la consigne de traduction puisque tout comme l'analyse rend compte d'une absence d'erreurs pragmatiques, nous constatons une importante quantité de bonnes solutions dans cette catégorie.

Nous avons également pu rendre compte de l'ampleur du défi que ce travail a représenté pour les étudiants qui étaient à un stade d'introduction à la traduction et qui se sont vus confrontés à un type de textes d'un niveau de difficulté élevé, obligés à faire appel à leur créativité et à un mélange de deux formes différentes de traduction. Ils ont dû prendre des risques et se dépasser, tâche qui n'a pas été simple car, les étudiants se laissent tellement absorbés par les aspects formels qu'ils perdent de vue le sens conceptuel et communicatif. Comme ils tombent dans une forme dérivée d'écriture, le désir naturel d'être précis tend à dominer le processus et fait que les étudiants aient peur de trop s'éloigner de l'original¹⁸ (Nadstoga, 1996 : 138).

5. Conclusion

Pour conclure, l'importance de ces activités non-conventionnelles dans la formation de futurs traducteurs est évidente, elles permettent aux étudiants de s'impliquer de façon différente dans leur formation et de développer un processus de créativité tant intrinsèque qu'extrinsèque. À partir de cette observation, nous continuerons à étudier ce sujet et nous essayerons d'approfondir notre analyse au cours d'une seconde étape dont l'objectif consistera à démontrer comment une activité non-conventionnelle influence la motivation, la créativité et les erreurs commises par les étudiants ou les bonnes solutions qu'ils peuvent apporter en comparant ces aspects dans des travaux réalisés au cours d'activités conventionnelles avec des travaux réalisés au cours d'activités non-conventionnelles.

La seconde partie de notre travail sur l'évaluation a souligné une relation nette entre compréhension de la consigne de traduction et erreurs pragmatiques, ce qui pourrait se vérifier avec une étude plus approfondie incluant cette fois-ci, le processus de traduction lui-même et non plus seulement le produit. Cette étude pourrait s'articuler en 3 étapes : dans un premier temps, un questionnaire donné aux étudiants avant le début de la traduction en soi, puis, pendant le processus de traduction et pour finir, un exercice de présentation et de justification de leur traduction dans la salle de classe.

Bibliographie

- Dörnyei, Z. 1994. « Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom ». *The Modern Language Journal*, vol. 78, no. 3 (Autumn, 1994), p. 273-284 Published by: Blackwell Publishing on behalf of the National Federation of Modern Language Teachers Associations Stable [consulté le 12/09/2008 13:48].
- Dörnyei, Z. 1998. « Motivation in second and foreign language learning ». *Language Teaching*, 31, p. 117-135. Doi : 10.1017/S026144480001315X
- Dörnyei, Z. et al. 2007. *Motivation, Language Attitudes and Globalisation: A Hungarian Perspective*. Teachers College, Columbia University, Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, 2007, vol. 7, n° 1.
- Hernández-Mora, J. 2006. *La experiencia canadiense sobre cómo optimizar la formación en traducción*. Universidad Metropolitana. vol. 6, n° 2 (Nueva Serie), 2006: 109-119.
- James Baer, B. et al. 2003. *Beyond the Ivory Tower: Rethinking Translation Pedagogy*. Amsterdam/Philadelphia.
- Károlyi, A. 2011. *Exploring learners' needs and expectations: translating EU texts in an English bachelor's programme at a hungarian college*. Language centre, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, Wopalp, vol. 6, 2011 károlyi 58.
- Nadstoga, Z. 1996. *Translation teaching in the context of foreign language pedagogy : some considerations*. Adam Mickiewicz, Pologne.
- Nord, C. 2009. « El funcionalismo en la enseñanza de traducción ». *European Society for Translation Studies 2009. Mutatis Mutandis*. vol. 2, n° 2, p. 209-243.
- Nord, C. 2010. «La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción » *Puentes* n° 9, marzo 2010, p. 9-18 9. Hochschule Magdeburg-Stendal, Magdeburg / Alemania. University of the Free State, Bloemfontein / República de Sudáfrica.
- Starko, A. 2009. *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. Routledge.

Notes

1. ... son también normativos en cuanto incluyen la evaluación de traducciones en relación a su funcionalidad para una situación-en-cultura.
2. ... dimensiones históricas y culturales que condicionan el comportamiento verbal o no verbal de los agentes, los conocimientos y expectativas que unos tienen de los otros, su valoración de la situación, el punto de vista que adoptan al mirarse mutuamente y al mundo.
3. ... los lectores de la cultura meta no participan directamente en la interacción con el emisor del texto base, sino que son una especie de «observadores» de una interacción ajena.
4. ... [se] reproduce el texto base lo más literalmente posible (sin violar las normas del sistema de la lengua meta), pero añadiendo las explicaciones necesarias sobre la cultura base o ciertas características específicas de la lengua de partida en notas a pie de página o glosarios.
5. ... transmitir al público meta la alteridad o distancia cultural del mundo (ficticio o antiguo) al que se refiere el texto, sin renunciar a una comprensibilidad inmediata del texto.
6. ... pensada para lograr el mismo efecto (o un efecto similar o análogo) al del texto original.
7. Teaching someone how to translate means teaching the intellectual process by which a message is transposed into another language; that is, placing the student in the centre of the translating operation so that he can understand its dynamics.
8. [the] interpretation of a text - discourse analysis - is an art of intelligence much more demanding than the simple comparison of two linguistic systems. It requires a highly developed capacity to understand, in combination with an ability to manipulate language. Thus, the teaching of translation should be based on the manipulation of language.
9. ... mainly on instrumentalization (i.e. familiarization with available tools and resources), pre-specialization (i.e. introduction to various fields), cognitive skills, and the ability to move away from a purely mechanical practice of translation towards reflective practice .
10. ...al formar futuros traductores profesionales sería conveniente que el aula se parezca a la realidad en el mayor grado posible.
11. ... is rather surprising how little agreement there is in the literature with regard to the exact meaning of this concept .
12. ... [a] behaviour performed for its own sake, in order to experience pleasure and satisfaction such as the joy of doing a particular activity or satisfying one's curiosity.
13. ... involves performing a behaviour as a means to an end, that is, to receive some extrinsic reward (e.g. good grades) or to avoid punishment.
14. In a variety of circumstances, the imposition of external controls can decrease intrinsic motivation for the targeted task.
15. ... underlies individuals' willingness to experiment, try new ideas, and explore new paths rather than seek the quickest route...
16. Una tarea de traducción tiene que ser factible. Por lo tanto, el texto base no debe exigir más conocimientos y competencias de las que tiene el alumno. Si es demasiado difícil, el alumno pierde la motivación y se siente frustrado porque no puede mostrar sus capacidades de traducción. Cada tarea debe estar acompañada de un encargo de traducción, porque es más fácil y más gratificante alcanzar un objetivo bien definido que especular sobre los posibles motivos del docente.
17. There are pedagogical reasons for not using works of literature in an introductory translation course. First, literary translation is an idiosyncratic genre. Literary works have aesthetic qualities beyond their purely referential content. Literary language is probably the most refined and the most difficult to translate. Because of its individualistic diction and style, it has little in common with ordinary language and writing.
18. Students become so absorbed with the formal properties that they lose sight of the conceptual and communicative meaning. As they are indulging in a derivative form of writing, the natural desire to be accurate tends to dominate the process as the students fear they might go too much away from the original.