

Numéro 10 / Année 2014

Synergies Chili

Revue du GERFLINT

**La traduction au service
des exceptions culturelles
ou d'une communication globalisée ?**

Coordonné par Maritza Nieto et Carole Garidel



GERFLINT

Synergies Chili

Numéro 10 / Année 2014

La traduction au service des exceptions culturelles
ou d'une communication globalisée ?

Coordonné par Maritza Nieto et Carole Garidel



REVUE DU GERFLINT
2014

POLITIQUE EDITORIALE

Synergies Chili est une revue francophone de recherche en sciences humaines ouverte aux sciences du langage et de la communication, aux domaines linguistiques et culturels, celui de la langue française en particulier.

Sa vocation est de mettre en œuvre au Chili, le Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau du GERFLINT, Groupe d'Etudes et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie des articles dans cette langue, mais sans exclusive linguistique 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 Chili** est une revue 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 de la Propriété Intellectuelle. La reproduction totale ou partielle, l'archivage, l'auto-archivage, le logement de ses articles dans des sites qui n'appartiennent pas au GERFLINT sont interdits sauf autorisation ou demande explicite du Directeur de publication. La Rédaction de *Synergies Chili*, 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. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

Périodicité : Annuelle
ISSN 0718-0675

Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur émérite,
Université de Rouen, France

Président d'Honneur

Professeur Carlos Villalón, Université de Playa Ancha,
Valparaíso-Chili.

Rédacteurs en chef

Marie-Noëlle Antoine, Docteur en sciences de l'éducation et chercheur indépendant, Chili

René Zúñiga, Directeur du Département de français
Université Métropolitaine des Sciences de l'Éducation,
Santiago du Chili

Secrétaire de rédaction

Oscar Valenzuela, Vice-recteur Campus San Felipe,
Université de Playa Ancha, Valparaíso, Chili.

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

Institut Français du Chili

Francisco Noguera 176 - Providencia. Santiago

Contact : synergies.chili@gmail.com

Comité scientifique

Serge Borg (Université de Besançon, France), Hanne Leth Andersen (Université de Aarhus, Danemark), Patricio Moreno F. (Université de Concepción, Chili), Nelson Vallejo-Gómez (Chargé de Mission Amériques - FMSH France).

Comité de lecture

Isabel Alvarado (Aix-Marseille Université, France), Alejandro Carvajal (Ministère des Affaires Étrangères du Chili), Carole Garidel (Universidad de Concepción, Chili), Ana María Guerra (Universidad de Playa Ancha, Chili), Sandra Meza (Universidad de Chile, Chili), Maritza Nieto (Universidad de Concepción, Chili), Patricia Rojas (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chili), Cristián Rivera (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Chili), Francisco Suarez (Université de Perpignan, France), Gilda Tassara (Universidad de Playa Ancha, Chili), Anne Vangor (Universidad de Concepción, Chili).

Patronages

Institut Français du Chili, Université Métropolitaine des Sciences de l'Éducation (UMCE), Université de Playa Ancha, Valparaíso (UPLA), Université de Concepción (UdeC), Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris, Ministère français de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (DREIC).

Numéro financé par le GERFLINT avec le concours de l'Institut Français du Chili pour le tirage.

PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

Synergies Chili
<http://gerflint.fr/synergies-chili>



EM
CSH
fondation
maison des
sciences
de l'homme



Indexations et références

DOAJ
EbscoHost (Communication Source)
Ent'revues
Héloïse
Latindex (Répertoire)
MIAR
Mir@bel
MLA
ROAD
Scopus
SHERPA-RoMEO
Ulrich's

Synergies Chili, comme toutes les *Revues Synergies du GERFLINT*, est indexée par la Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (*Pôle de soutien à la recherche*) et répertoriée par l'ABES (*Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur, Catalogue SUDOC*).

Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage, littératures francophones et didactique des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité

La traduction au service des exceptions culturelles ou d'une communication globalisée ?

Coordonné par Maritza Nieto et Carole Garidel



Sommaire



René Zuñiga	7
Éditorial	
Carole Garidel, Maritza Nieto	9
Présentation	
Articles thématiques	
Isabelle Collombat	15
Babel 2.0 : mondialisation, traduction et glottodiversité	
Stephanie Díaz-Galaz	31
Individual factors of listening comprehension in a second language: implications for interpreter training	
Carole Garidel - Maritza Nieto	41
Didactique de la traduction et évaluation : le cas de l'Université de Concepción	
Alejandra Farías	55
Pédagogie de la traduction et traduction à visée pédagogique : étude de cas	
Carole Garidel - Gloria Garrido	67
Traduction de lettres de soldats de la Première Guerre mondiale: mise en commun d'une expérience	
Anne Biedermann	83
La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement des langues étrangères	
Gina Gnecco	93
Adaptations observées dans deux traductions de <i>Le Tartuffe</i> de Molière pour un public chilien	
Leonardo Contreras	109
Análisis comparativo de dos traducciones de <i>Historias de Cronopios y de Famas</i> de Julio Cortázar	

Patricio Moreno F.	127
¿Qué se traduce cuando se traduce?	
Comptes rendus de travaux de recherche	
Gonzalo Serce	139
Rapport entre naturel et méthodes de traduction : vers une caractérisation objective	
Écritures interculturelles	
Elias Josué Zúñiga U.	157
Poème: L'usage de mon premier portable	
Annexes	
Profil des auteurs	163
Projet et appel à contributions pour le prochain numéro.....	167
Consignes aux auteurs de la revue <i>Synergies Chili</i>	171
Le GERFLINT et ses publications	175



René Zúñiga

Université Métropolitaine des Sciences de l'éducation, Santiago du Chili

C'est avec plaisir et enthousiasme que nous présentons ce numéro 10 de *Synergies Chili*, consacré cette fois-ci à la traduction. En tant que sujet à la fois linguistique et culturel, cette activité a joué, comme chacun sait, un grand rôle social à travers l'histoire. C'est ainsi qu'en facilitant les échanges d'une langue à une autre, au niveau culturel, technique et commercial, la traduction est devenue aussi un instrument de progrès et de développement.

Aujourd'hui, à l'ère de la mondialisation et des communications, l'idée du village global se vit en plénitude et ne cesse de s'épanouir. Mais, contre le présage simpliste d'une mondialisation déclinée sous la forme d'une langue et culture uniques, le panorama actuel ne fait qu'exprimer la pluralité et la diversité. C'est vrai qu'il y a un axe occidental commun à peu près homogène d'ordre politique, économique et social, marqué par les valeurs de la démocratie, du libéralisme et du bien-être social, mais il reste que l'articulation de ce mode de vie veut atteindre une grande partie de la population participant à cette nouvelle culture mondiale. Toute communauté linguistique et culturelle, aussi petite soit-elle, doit participer aux bienfaits de la modernité.

La traduction contribue en grande partie à répandre cette tendance dans les différentes communautés linguistiques ; elle le fait aujourd'hui, elle l'a fait tout au long de l'histoire. Soit à travers la diffusion de grands produits culturels tels que les livres, les films, la presse et les médias ; soit à travers la diffusion de petits messages pratiques (brochures à l'aéroport, dans le métro...). La traduction joue un double rôle, celui d'intégration globale et celui de légitimation ainsi que de survie des langues et des cultures minoritaires.

Ce paradoxe postmoderne a mobilisé d'une part la mise en place de politiques linguistiques d'intégration culturelle, à travers l'adhésion aux principes du plurilinguisme. Tel est le cas des politiques prônées par le Conseil de l'Europe et sa volonté d'unité géopolitique dans le continent. D'autre part, la volonté d'intégration des communautés linguistiques minoritaires a permis de préserver des langues régionales ou périphériques.

Ce n° 10 consacré à la traduction, tout en favorisant une visée locale- dans la mesure où les contributions d'articles qui ont été privilégiées sont des productions scientifiques régionales- s'est aussi vu projeté de par ses contenus, dans un éventail plus large

de thématiques de la langue qui sont indissociables des rapports riches mais toujours complexes que celle-ci entretient avec la société.

Finalement, nous invitons les futurs collaborateurs de *Synergies Chili* à faire des apports pour une nouvelle rubrique de la revue : *Comptes rendus de travaux de recherche*. Cette rubrique pourra accueillir des résumés ou synthèses de thèse, de mémoires ou de travaux originaux en français ou dans une autre langue, avec version en langue française.



Maritza Nieto

Universidad de Concepción, Chili

Carole Garidel

Universidad de Concepción, Chili

Pratique ancestrale, profession qui se mondialise, la traduction se situe au centre des défis de la société contemporaine. Les traducteurs sont présents dans tous les domaines de la vie quotidienne. Ils rédigent les notices de nos appareils électroménagers, ils permettent que les nouvelles du monde entier nous soient accessibles, ils ne sautent pas aux yeux mais ce sont des passerelles entre nous et ce qui nous entoure, des éléments charnières et un potentiel humain encore irremplaçable.

La traduction nous rend service, on pourrait presque dire que c'est elle qui fait tourner le monde. Tantôt moyen, tantôt fin, elle permet le fonctionnement du marché international et est soumise à ses lois. A l'origine d'une expansion de la profession et donc d'une multiplication des commandes, ce marché international est une arme à double tranchant, responsable d'un travail chaque fois plus exigeant en termes de délai, de volume ou de qualité. Grâce aux nouvelles technologies de la communication et de l'information, il n'y a plus de frontière, les traducteurs se recrutent d'un bout de la planète à un autre, ce qui élargit le marché du travail, multiplie les possibilités et fait jouer la concurrence. Ce phénomène à la fois yin et yang peut générer coopération et émulation tout comme rivalité et consternation. Ce revers de la médaille pourrait être attribué à la régulation internationale presque inexistante, exception faite avec les normes ISO 9001 et UNE EN 15038:2006 qui sont les plus fréquentes. En effet, les différents pays font souvent cavalier seul, chacun a sa propre manière de procéder et les traducteurs ne sont pas tous soumis aux mêmes règles. Souvent précaire, la route semble encore longue pour arriver à une reconnaissance de la profession.

Peu valorisée par les experts qui y ont recours, force est de constater un manque de transparence en termes de tarification, rien ne définit les droits ni les obligations du traducteur, la qualité, la déontologie et l'éthique sont évoquées mais pas encore totalement instaurées. Certains diront que c'est la loi de l'offre et de la demande, que c'est la même chose pour tous les métiers ancrés dans la libéralisation, mais ce marché pourrait peut-être un jour nous rendre la pareille. Qui sait, le temps d'un « Serment de Saint Jérôme » comme celui d'Hypocrate arrivera peut-être ? Ces idées font leur chemin et prennent de la force à travers les associations de traducteurs, tant au niveau national qu'international. Pour en citer quelques-unes, nous pouvons mentionner au

niveau international la Fédération Internationale des Traducteurs (FIT), l'Association Internationale des Interprètes de Conférence (AIIC); en France, nous pouvons parler de la Société Française des Traducteurs (SFT), de l'Association des Traducteurs Littéraires de France (ATLF); au Canada, de l'Association de Traducteurs et Traductrices Littéraires du Canada (ATTLC), de l'Association Canadienne des Compagnies de Traduction et d'Interprétation (ACCTI); au Chili, du « Colegio de Traductores e Intérpretes de Chile » (COTICH); en Argentine du « Colegio de Traductores Públicos de Buenos Aires ».

Ces associations offrent une organisation essentielle dans un monde globalisé. En plus de permettre aux traducteurs de se maintenir en contact et informés sur de nombreux éléments qui gravitent autour de la profession, elles assurent également un rôle de formation continue. Elle vient compléter la formation initiale qui n'est pas homogène. La plupart des pays n'exige aucune formation ni expérience spécifique ou solide pour s'installer comme traducteur (c'est le cas de la France et du Chili, entre autres). Seuls certains pays comme par exemple, l'Allemagne ou le Canada l'imposent et s'opposent à ce que l'on s'improvise traducteur. En effet, la traduction est un métier à part entière, qui requiert des qualités spécifiques, chaque fois plus exigeant, il ne suffit pas de parler une langue étrangère pour se dire traducteur.

Entre spécialisation et diversification, le profil du traducteur est très hétéroclite. Il doit être expert et polyvalent, exercer plusieurs métiers à la fois (réviseur, correcteur, secrétaire, gestionnaire de projet, terminologue, rédacteur, etc.). Selon une enquête menée par la SFT, un tiers des répondants exerce une autre profession en indépendant et les prestations autres que la traduction proprement dite sont en augmentation (12% entre 2008 et 2009). Ces prestations sont très variées, elles vont de la relecture à la formation, en passant par les tâches relatives à la terminologie ou à la mise en page.

Grâce aux nouvelles technologies et à l'accès à l'information qu'elles ouvrent, à la facilitation des échanges internationaux entre professionnels (mise en ligne de glossaires, de blogs, de sites spécialisés comme par exemple proz.com), la communication globalisée permet aussi au traducteur de gagner en efficacité et en qualité. Elle rend possible une superposition et coexistence des réalités, un partage des singularités qui débouche sur une coopération sans borne.

La mondialisation qui est apparue dans le domaine économique après la Seconde Guerre mondiale à travers la multiplication des échanges, la création de multinationales et de transnationales a occasionné une accélération et un accroissement des besoins et donc, des flux de traduction. Les grands procès internationaux, les organisations internationales (l'Organisation Nationale des Nations Unies, l'Organisation Mondiale de la Santé, le Fond Monétaire International, l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture, etc.) issues de la fin du conflit sont devenues

les premiers employeurs de traducteurs et l'Union Européenne avec ses 23 langues qui cohabitent a aujourd'hui pris le relais. La traduction s'est imposée comme une nécessité dans un monde nouvellement configuré où les échanges sont multiples et en constante augmentation. Qu'ils soient de personnes, de marchandises ou d'informations, ces mouvements impliquent une communication au sein de laquelle le traducteur joue un rôle de pivot, essentiel et incontournable. Il y est médiateur à la fois linguistique et culturel.

Dans sa Déclaration universelle sur la diversité culturelle, établie à Johannesburg, lors du sommet mondial sur le développement durable, notamment dans les articles 5 et 6, l'UNESCO fait indirectement de la traduction un droit au nom de cette diversité culturelle.

Au cours de l'histoire, la traduction n'a pas toujours servi les exceptions culturelles, elle les a même parfois trahies, utilisée dans un but de domination d'un peuple sur un autre, au centre des rapports de force, notamment dans le domaine politique (la colonisation avec la domination d'une langue par rapport à une autre, l'imposition de normes voire même de systèmes notamment en droit avec le code Napoléon ou le code civil allemand, le *Bürgerliches Gesetzbuch*). Dans le domaine culturel, les traductions littéraires ont permis que certaines œuvres deviennent des références universelles, et ceci, sans que les traducteurs ne jurent fidélité au style de l'auteur de l'œuvre originale. C'est le cas de bien des auteurs célèbres qui, tombés amoureux de textes en langue étrangère, se sont improvisés traducteurs et ont permis depuis des siècles que la culture transgresse les frontières géographiques et les barrières de la langue en prenant la liberté d'une traduction qui frise la réécriture. La traduction peut aussi contribuer à renforcer les identités culturelles en donnant à connaître des mœurs, des lieux, des peuples. Elle peut également faire naître une ouverture d'esprit, une prise de conscience, une résistance à l'uniformisation culturelle tant redoutée à l'heure de la globalisation.

On entend souvent dire aujourd'hui de ce phénomène, qu'il inhibe les cultures, qu'il réunit, unifie et surtout standardise, Isabelle Collombat (Université Laval, Canada), dans son texte *Babel 2.0 : mondialisation, traduction et glottodiversité*, nous donne une vision originale et différente de la traduction à l'ère de la mondialisation. Elle y présente la traduction comme un vecteur de diversité et de modernité notamment dans le cas des langues minoritaires.

En général, au Chili et en Amérique latine, les langues et les cultures minoritaires sont un sujet délicat et polémique pour lequel la traduction a un rôle important à jouer, afin de garantir leur pérennité et de les mettre en valeur. Pour donner un exemple, nous ne citerons que la *Constitution Politique de la République du Guatemala* qui,

dans son article 143, reconnaît les langues vernaculaires comme patrimoine culturel du pays. De ce fait, dans le paragraphe III A, le texte signale que le gouvernement prendra différentes mesures pour protéger ces langues, parmi lesquelles « promouvoir les programmes de formation de juges bilingues et d'interprètes judiciaires de et pour les langues indigènes ».

L'article de Stéphanie Diaz Galaz (Université Catholique de Valparaiso, Chili), intitulé *Individual factors of listening comprehension in a second language : implication for interpreter training* aborde justement le thème de l'interprétation et ouvre l'aparté sur la didactique. Elle nous parle de la formation en interprétation simultanée et met en évidence l'importance de la compréhension orale en langue étrangère. Elle nous apporte des clés pour mieux comprendre le processus d'interprétation simultanée et conclut par des suggestions d'exercices dans le cadre de la formation des interprètes.

Comme le nom de leur article le suggère, Carole Garidel et Maritza Nieto (Université de Concepción, Chili), dans *Didactique de la traduction et évaluation : le cas de l'Université de Concepción*, abordent le problème de la didactique de façon concrète. A partir de la révision de versions de leurs étudiants, elles nous proposent de remonter à l'origine de l'erreur la plus fréquemment observée, afin d'y apporter une réponse didactique ciblée et concrète.

Dans le texte, *Pédagogie de la traduction et traduction à visée pédagogique : étude de cas*, Alejandra Farias (Université de Concepción, Chili) souligne les nuances entre la formation en Pédagogie des langues étrangères et la formation en Traduction. Son étude comparative des erreurs commises par les étudiants en Pédagogie de l'anglais et ceux de Traduction de l'Université de Concepción met en lumière le besoin d'une formation spécifique et professionnelle. Le profil du traducteur et les exigences de la profession requièrent une approche unique. Aujourd'hui, la didactique de la traduction ne peut plus être confondue avec la didactique des langues comme cela a longtemps été le cas.

Carole Garidel et Gloria Garrido (Université de Concepción, Chili) nous présentent ensuite un article intitulé *Traduction de lettres de soldats de la Première Guerre mondiale : mise en commun d'une expérience pédagogique*. Il est organisé autour du récit de leur expérience en didactique de la traduction. Elles nous exposent une activité qui s'éloigne des propositions didactiques conventionnelles et nous démontrent l'effet positif que ces dernières peuvent avoir sur la motivation et la créativité des apprenants. Elles illustrent leurs propos par une quantification suivie d'une présentation des erreurs et des bonnes solutions de traduction qu'elles ont relevées.

Anne Biedermann (Université de Concepción, Chili) clôture le segment didactique de ce numéro avec son article *La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement*

des langues étrangères. Elle nous fait part de deux exemples concrets de médiation linguistique en cours d'allemand langue étrangère, tout en soulignant la différence entre exercice didactique de médiation linguistique et médiation linguistique dans un contexte professionnel pour des traducteurs ou interprètes.

Dans l'axe Traduction et Cultures, les problématiques abordées mettent en lumière les choix de traductions par rapport à la fonction du texte: représentation ou texte imprimé, par rapport à la créativité de l'auteur et à ses moyens d'expression: langages inventés et hybrides. Ces réflexions sont bien au coeur de la traduction actuelle car elles montrent l'importance de l'auteur et du destinataire.

Une proposition d'analyse des traductions est celle de Gina Gnecco (Universidad de Concepción, Chili) dans *Adaptations observées dans deux traductions de Le Tartuffe de Molière pour un public chilien*. Le but de Gnecco est de justifier deux adaptations de l'oeuvre citée de Molière, faites par deux hommes célèbres du théâtre chilien, l'un acteur et l'autre dramaturge. C'est par l'approche fonctionnaliste que l'on pourra comprendre les choix des traducteurs.

L'article de Leonardo Contreras (Université de Rennes, France), *Análisis comparativo de dos traducciones de Historias de Cronopios y de Famas de Julio Cortázar* présente une analyse comparative des traductions de ce texte vers le français et vers l'anglais. La traduction du langage surréaliste de Cortázar vers le français et l'anglais constitue son premier défi alors que le deuxième est celui d'analyser ces traductions à l'aide de la méthode proposée par la traductrice hollandaise Kitty van Leuven-Zwart.

Pour approfondir cette réflexion sur la traduction, Patricio Moreno, en référence au célèbre poète chilien Gonzalo Rojas, se pose la question suivante: *Qu'est-ce qu'on traduit quand on traduit?* Cette question amènera l'auteur à réviser les idées sur le système langagier et à considérer les mots non comme des unités discrètes mais comme des valences, semblables aux éléments chimiques. À partir de là, il est possible que le traducteur puisse jouer le rôle de médiateur-créateur-alchimiste de la communication.

Dans la nouvelle rubrique *Comptes rendus de travaux de recherche*, c'est le Mémoire de fin d'études du traducteur Gonzalo Serce (Université de Concepción, Chili), intitulé *Rapport entre naturel et méthodes de traduction: vers une caractérisation objective* qui a été retenu. L'auteur mène une recherche aux côtés de spécialistes de langue espagnole pour essayer d'identifier quels sont les éléments qui vont permettre de dire si un texte est oui ou non « naturel » en espagnol. Les résultats de cette recherche vont montrer que la méthode traduction communicative permet d'obtenir de meilleurs résultats en traduction du français vers l'espagnol que si l'on suit la méthode traduction littérale.

Finally, in the rubric *Écritures Interculturelles*, we present the poem by Elías Zúñiga who reports on the advantages of Internet as a social communication platform. In a context of ideological, moral and religious violence, the possibility of expressing messages of tolerance, solidarity and peace, through tools like Youtube or others, becomes an effective brake against hostilities. By doing so, the virtual reality stands up as a democratic and inclusive one and as a solid counterweight against the too restricted spaces of the concrete political reality.

Babel 2.0 : mondialisation, traduction et glottodiversité



Isabelle Collombat

Université Laval, Canada
isabelle.collombat@lli.ulaval.ca

Reçu le 14-11-2014/ Évalué le 19-12 -2014/ Accepté le 26-12-2014

Résumé

Le présent article vise à étudier le rôle de la traduction dans la préservation de la glottodiversité, ou diversité linguistique, dans le contexte de la mondialisation. Y sont notamment abordées la question de l'hégémonie linguistique et culturelle, la critique des dichotomies global/local et centre/périphérie, ainsi que le rôle de la traduction dans la revitalisation des langues, notamment minoritaires. L'argument principal est que la traduction est un vecteur essentiel de glottodiversité dans une perspective d'adaptabilité durable, car elle permet aux langues minoritaires et autochtones d'échapper à la muséification et d'accéder à la modernité.

Mots-clés : traduction, mondialisation, glottodiversité, langues minoritaires et autochtones, adaptabilité durable

Babel 2.0: globalización, traducción y glotodiversidad

Resumen

El objetivo de este artículo es estudiar el papel de la traducción en la preservación de la glotodiversidad, o diversidad lingüística, en el contexto de la globalización. Se tratan temas como la hegemonía lingüística y cultural, la crítica de las dicotomías global/local y centro/periferia, así como el papel de la traducción en la revitalización de las lenguas, en particular de las minoritarias. El principal argumento es que la traducción es un agente fundamental de la glotodiversidad bajo una perspectiva de adaptabilidad sostenible, ya que permite que las lenguas minoritarias e indígenas escapen de la «museificación» y accedan a la modernidad.

Palabras clave: traducción, globalización, glotodiversidad, lenguas minoritarias e indígenas, adaptabilidad sostenible

Babel 2.0: Globalization, Translation, Glottodiversity

Abstract

This paper aims to explore the role of translation in the preservation of glottodiversity, or linguistic diversity, in the context of globalization. It addresses the issue of linguistic

and cultural hegemony, includes a criticism of global/local and central/peripheral dichotomies, and illustrates the role of translation in language revitalization, especially of minority languages. The main argument is that translation is an essential tool for glottodiversity in a perspective of sustainable adaptability, as it allows minority and indigenous languages to escape museumification and access to modernity.

Keywords: Translation, globalization, glottodiversity, minority and indigenous languages, sustainable adaptability

La mondialisation suscite souvent des discours alarmistes, notamment pour tout ce qui touche à la diversité culturelle et linguistique. On oublie trop souvent que cette réaction viscérale contre l'invasion linguistique - celle-ci étant considérée comme le symptôme d'une menace culturelle - est récurrente au cours de l'histoire, comme le mentionne notamment Citton (2007 : 9). De même, sont aujourd'hui considérées comme victimes potentielles de la mondialisation les langues minoritaires et certaines langues longtemps hégémoniques, telles que le français : rappelons-nous qu'au XVIII^e siècle, c'étaient les Anglais qui redoutaient l'invasion de leur idiome par celle de leur ennemi d'outre-Manche, comme en témoigne une diatribe d'Addison dans le *Spectator* du 8 septembre 1711 contre la généralisation des expressions françaises en anglais.

Il ne s'agit certes pas de minimiser les risques d'atteintes à la glottodiversité inhérents à la mondialisation, ni de s'abriter derrière les récurrences historiques pour verser dans l'angélisme fataliste. Au-delà de ces constats, le présent article a pour objet d'explorer certains paradoxes apparents : nous nous efforcerons ainsi d'analyser notamment comment le global conduit à revaloriser le local, ainsi que le rôle essentiel joué par la traduction dans cette tendance.

Quelle mondialisation ?

De prime abord, définir la mondialisation ne va pas de soi, comme en témoigne la diversité des définitions que l'on peut en trouver : selon Poesch, Campos et Ben Alaya, (2007 : 11), la mondialisation peut en effet être abordée selon l'une des quatre *perspectives distinctes, respectivement historique (la mondialisation étant considérée comme une époque historique), économique, sociologique (soulignant l'hégémonie des valeurs américaines et capitalistes) et technologique*, chacune de ces perspectives allant de pair avec une définition propre. Pour les besoins de la présente réflexion, la définition qui nous paraît la plus englobante serait celle d'Allemand et Ruano-Borbalan (2002 : 5), qui définissent la mondialisation comme *l'ensemble des phénomènes, qu'ils soient économiques, politiques, culturels ou technologiques, conduisant à une intégration*

croissante d'espaces et d'hommes à l'échelle mondiale. L'intérêt de cette définition est qu'elle ne réduit pas la mondialisation à sa composante économique, comme c'est trop souvent le cas.

À notre avis, c'est précisément la prédominance des définitions de type « économique » qui entraînerait les plus grandes défiances à l'égard de la mondialisation en général, la perception la plus généralement répandue étant que la libéralisation de l'économie irait à l'encontre de la préservation de la diversité culturelle (entre autres, les effets négatifs sur l'emploi et la sécurité des carrières étant eux aussi bien évidemment souvent évoqués [Berger, 2006 : 24]), car elle aurait à la fois pour vecteur et pour conséquence une homogénéisation culturelle qui se manifesterait sous la forme de *l'hégémonie des valeurs américaines et capitalistes* (Poesch, Campos et Ben Alaya, 2007 : 11). Que les aspects économiques de la mondialisation effraient le commun des mortels n'a d'ailleurs rien d'étonnant, puisque les économistes eux-mêmes évoquent les *dangers de la mondialisation* et se demandent : *Qui a peur de la mondialisation ?* (Berger, 2007 : 21-77). Nous allons voir que, quel que soit l'angle sous lequel on aborde la mondialisation, les différentes perspectives se conjuguent souvent, ce qui en fait un concept en apparence flou laissant facilement la place aux discours alarmistes ; ici, au contraire, nous allons tenter de mettre en évidence certains aspects positifs de ce phénomène.

Le mythe de Babel, encore

On situe généralement l'origine de la traduction dans le mythe de Babel : c'est en effet de la diversité linguistique qu'est née la nécessité de traduire. Le mythe de Babel transparaît très souvent en filigrane dans la réflexion sur la traduction, et la tour de Babel illustre encore de nos jours de nombreux ouvrages sur la traduction. Outinoff y consacre un chapitre entier dans *Traduire et communiquer à l'heure de la mondialisation* (2011 : 19-33), et Ost (2009) fait porter quant à lui deux chapitres sur Babel dans *Traduire. Défense et illustration du multilinguisme* : l'un, *Babel raconté*, repart aux sources du mythe, dont il propose plusieurs interprétations et relectures ; l'autre, *Babel aboli*, évoque la quête, à travers les siècles, de la langue parfaite, puis de la création de langues imaginaires ou universelles - quête dont le fondement est d'abolir la malédiction de Babel - car, comme le signale Jervolino (2006 : 231), *la diversité des langues a été longuement considérée [comme] un obstacle, une difficulté, et même, en termes éthico-religieux, une condamnation ou une malédiction, puisqu'elle s'oppose à l'unité du discours humain et à la libre communication entre les hommes. C'est même l'interprétation du mythe de Babel la plus répandue*. Dans cette perspective, il est hélas logique que la traduction ait longtemps été considérée comme un mal nécessaire

et que l'on considère que la malédiction du multilinguisme a entraîné une autre malédiction, la traduction. Cette dernière n'est peut-être pas la solution parfaite, mais c'est un remède éprouvé à l'incompréhension entre les peuples ; les effets secondaires indésirables de ce remède ne sont finalement que bien peu de chose au regard de ses effets bénéfiques. Car au final, *la traduction vient [...] occuper la place laissée vacante par tous les projets avortés d'abolition de Babel* (Ost, 2009 : 104).

Au-delà de l'entreprise sisyphesque d'abolition de Babel, certains proposent même aujourd'hui de dire « adieu » à Babel. C'est le cas notamment de David Bellos (2012 : 346) : *Dans la plupart des disciplines intellectuelles, cela fait un certain temps qu'on ne recourt plus aux histoires tirées de la Bible hébraïque, ni comme source ni comme instrument de pensée. La traductologie fait exception. Les universitaires et les essayistes, dans ce domaine, accordent encore et toujours une attention invraisemblable au récit de l'origine de la diversité linguistique que contient la Bible. Font-ils là un bon usage de leur temps ? C'est loin d'être sûr.*

La proposition de Bellos est des plus judicieuses, si elle vise à éliminer la vision justificatrice qui prévaut souvent - selon laquelle nous, traducteurs, passerions notre temps à justifier le bien-fondé de la traduction comme moindre mal - et à infirmer la vision biblique selon laquelle une langue unique serait l'idéal, la traduction n'étant rien d'autre qu'*une stratégie compensatoire visant uniquement à remédier à une situation de déchéance* (Bellos, 2012 : 348). Paradoxalement, si le rôle de la traduction dans la mondialisation que nous connaissons actuellement génère craintes et néophobie, c'est parce que la traduction y est vue comme un facteur d'entropie culturelle assimilationniste (Cronin, 2006 : 126), un facteur d'homogénéisation culturelle. Oui, c'est paradoxal, parce que dans la traditionnelle vision babélienne de la traduction, la diversité linguistique est vécue comme un fléau dont seule la traduction peut atténuer les effets néfastes. La vision contemporaine, si elle se réclame toujours de Babel, tendrait a contrario à considérer la traduction comme un facteur d'homogénéisation nuisant à la diversité linguistique, même si, à l'origine, c'était celle-ci qui était considérée comme néfaste, puisqu'elle était la conséquence d'une punition divine.

Poussons encore plus loin le raisonnement : abolir Babel, lui dire adieu ou la considérer comme une *bénédiction* (Javolino, 2006 : 230), c'est encore babéliser. Changer de paradigme paraît une prémisse essentielle pour repenser le rôle et la place de la traduction dans le contexte actuel de mondialisation : c'est pourquoi, sans raser la tour de Babel et ses multiples exégèses, nous pouvons considérer comme acceptable de continuer à jouer avec le mythe et ses métaphores et proposer une Babel 2.0. Car aujourd'hui, la technologie et les communications ont démultiplié Babel : rebabélisons donc, pour paraphraser Oustinoff (2012 : 124).

Le Globish, nouvelle langue adamique ?

Poursuivons l'édification de notre Babel 2.0 : *Nous n'avons jamais cessé de vivre dans la nostalgie de la langue adamique qui prévalait avant ce que nous prenons pour la « catastrophe » de Babel*, peut-on lire sur la quatrième de couverture de *Traduire. Défense et illustration du multilinguisme* (Ost, 2009). Si, aujourd'hui, la diversité linguistique et culturelle est valorisée, le vœu secret d'une langue unique permettant à tous les peuples de communiquer demeure néanmoins ancré dans nos idéaux paradoxaux avec la force de l'atavisme. Quoi d'étonnant, alors, à ce qu'une langue universelle se répande et incarne le vieux rêve de la langue unique ? C'est le rôle que semblerait vouloir jouer aujourd'hui le Globish, ou anglais planétaire (Global English).

Le Globish se pose en lingua franca, c'est-à-dire une langue parlée par des locuteurs de langues maternelles différentes répartis sur une vaste aire géographique. Les promoteurs français du Globish sont essentiellement issus du monde des affaires : Jean-Paul Nerrière, auteur de plusieurs méthodes d'apprentissage du Globish - il serait par ailleurs l'inventeur du Globish - a été notamment vice-président d'IBM USA, responsable du marketing international. Son credo est que parler un anglais simplifié comportant environ 1 500 mots ne l'a pas empêché d'accéder à des postes à responsabilité dans des multinationales¹. Historiquement, la lingua franca était une *langue véhiculaire utilisée du XIII^e au XIX^e siècle pour les relations commerciales dans les ports de la Méditerranée*² : de fait, le Globish, destiné à être utilisé lors de réunions d'affaires ou de situations de la vie courante, est véritablement une langue de commerce et d'échanges. Selon Nerrière lui-même (2003 : 32), le Globish est un *dialecte impur, qui ne vise ni à la compréhension d'une culture, ni à la possession d'une maîtrise permettant de briller à Oxford, mais qui poursuit une triviale efficacité, toujours, partout, avec tout le monde*. Le Globish défini par Nerrière est essentiellement une langue orale, utilisée lors de réunions internationales ; le vocabulaire et la syntaxe y sont simplifiés de manière à ce qu'ils soient compréhensibles et utilisables par des non anglophones de langues et de cultures variées. En somme, les éléments lexicaux du Globish sont exclusivement des *mots à charge culturelle partagée* (Galisson, 1988 : 74) ou *culturèmes* (Collès, 2001 : 65), c'est-à-dire un sous-ensemble de concepts communs situé à l'intersection de plusieurs cultures.

En l'occurrence, à l'ère de la mondialisation, ces culturèmes sous leur forme écrite sont, à l'origine, essentiellement liés à l'Internet. En 1997, on estimait à 80 % le contenu en anglais dans Internet; en 2011, la proportion de contenu en anglais est inférieure à 30 % (Oustinoff, 2012 : 125). C'est la raison pour laquelle certains linguistes, notamment Oustinoff (2012) considèrent le Globish comme une « langue » en voie d'extinction, pour plusieurs raisons : tout d'abord, un ensemble limité de culturèmes ne suffit pas dans toutes les sphères de la communication ; ensuite, le Globish est considéré comme le

véhicule d'une homogénéisation culturelle vécue comme appauvrissante (Snell-Hornby, 2000 : 17) ; et pour finir, paradoxalement, cette lingua franca, initialement langue des échanges commerciaux, ne suffit plus à rejoindre le consommateur, l'utilisation de la *langue du client par les commerçants, notamment sur Internet*, présentant des *avantages économiques avérés* (Roy, 2001 : 2) dont se passeraient difficilement les entreprises qui recourent aujourd'hui à la localisation. C'est ce double constat, tant idéologique qu'économique, qui a amené le député français Jacques Myard (2008 : 46) à affirmer : *Nous assistons en effet à la fin programmée du globish, ce sabir international né des rapports incestueux entre la noble langue de Shakespeare et les idiomes dégénérés du Texas. Porté par l'économie dominante américaine, son primat peut être aujourd'hui mis en question.*

C'est ainsi qu'Oustinoff (2012 : 132) distingue *trois étapes majeures dans l'historicisation des langues sur Internet : la première est celle d'un quasi-monolinguisme ; la deuxième, celle du multilinguisme ; la troisième, celle de la traduction.* Au final, le rêve d'une langue adamique aura sans doute fait long feu, et sur ce plan, la mondialisation technologique et économique ne nous laisse pas sans solution, car *l'absence de toute superlangue ne nous laisse pas complètement démunis : nous reste la ressource de la traduction* (Ricoeur, 2001 : 282).

Le global au service du local

Si nous sommes aujourd'hui parvenus à l'ère où la mondialisation ne peut se réaliser que par la traduction, l'on pourrait alors penser qu'après une phase d'homogénéisation culturelle, elle s'incarne désormais dans la revalorisation de la diversité culturelle et linguistique ; Mattelart (2007 : 70) va jusqu'à émettre *l'hypothèse générale [...] que la dimension dite globale participe à la reconfiguration des identités.* Pourquoi ? Parce qu'il n'y a *pas de culture sans médiation, pas d'identité sans traduction*, affirme encore Mattelart (2007 : 70), ajoutant : *Chaque société retranscrit les signes transnationaux, les adapte, les reconstruit, les réinterprète, les « reterritorialise », les « resémantise ».* Dans un précédent article (Collombat, 2010) consacré à l'empathie rationnelle en traduction, nous avons mis en évidence le fait que l'empathie est l'une des composantes de l'efficacité de la communication interculturelle sur le terrain. Il s'agit de l'empathie définie comme *une sorte de médiation entre soi et les autres* (Papadaniel, 2008 : 138), laquelle présuppose une bonne connaissance de soi, car *l'altérité des autres n'est jamais absolue, mais toujours relative* (Godelier, 2006 : 26), de sorte qu'il devient naturel, pour assimiler la diversité du cybermonde, que le cyberindividu affirme son identité, voire sa différence - d'où la nécessité de la traduction.

Puisqu'il est ici question de la facette technologique de la mondialisation - essentiellement, aujourd'hui, le Web 2.0³ -, mentionnons que *Wikipedia* se décline en quelque 287 langues et que Facebook est à ce jour disponible en 90 langues⁴, parmi lesquelles sont comptabilisées les variantes géographiques ; il s'agit d'ailleurs là d'un point sur lequel nous reviendrons ultérieurement. Très récemment a été annoncée la traduction de Facebook en breton (Le Cain, 2014), avancée qui inspire les promoteurs d'autres langues régionales ou minoritaires de France. Si cette nouvelle paraît anecdotique à certains, qui parlent de *mesure symbolique* (Le Cain, 2014), il nous semble au contraire que traduire l'interface d'un réseau social planétaire dans une langue régionale n'est pas anodin, car il relève d'un processus de patrimonialisation de la langue. Si, pour les historiens, la patrimonialisation se traduit par une sorte de figement dans le passé, pour les ethnologues, les *processus de patrimonialisation des pratiques se fondent sur trois enjeux majeurs : la reconnaissance, l'appropriation, la transmission* (Aubert et al., 2004, cité dans Roberge, 2010 : 487). En outre, le patrimoine se constitue de deux façons : par institutionnalisation ou désignation et par appropriation, *c'est-à-dire saisi par les acteurs sociaux* (Roberge, 2010 : 487). La traduction de Facebook en breton rend alors compte à la fois d'une institutionnalisation et d'une appropriation, car cette avancée est le fruit d'une demande émanant des usagers eux-mêmes⁵, à l'initiative d'un organisme public, l'Office national de la langue bretonne⁶, ce qui vient résoudre la tension qui peut exister entre *l'objectif de « protection » [...] constitutif de toute patrimonialisation et le critère de « transmission » et de « récréation » des pratiques, interdisant de les figer.* (Heinich, 2012 : 227).

D'aucuns pourraient voir dans la traduction de l'interface de ce réseau social la sournoise importation d'un mode de pensée et de communication néo-impérialiste dans une langue régionale qui évoque encore souvent une communauté rurale. Il est vrai que la traduction est un vecteur très efficace d'importation d'une culture : le rôle de la traduction dans la diffusion de la culture étasunienne a notamment été abordé par Gouanvic (1999) et Gambier (1995 : 216-223), qui décrivent tous deux le rôle de la science-fiction dans ce processus. Gambier, en particulier, parle d'importation « massive » des romans policiers de la Série Noire et des romans de science-fiction, ou encore de « parachutage ». Il affirme également que la science-fiction et les Pères fondateurs ont le même objectif : *imposer (au besoin par la force) la vision du monde américaine comme la seule légitime, et que les traducteurs de SF servent d'outil de propagande (étasunienne).*

Le terme de « propagande » n'est pas anodin : il a souvent été utilisé pour caractériser le déferlement de culture étasunienne en Europe en général, tout particulièrement en France, cette dernière *jouant à certains points de vue et objectivement le rôle de tête de pont de la pénétration de la culture américaine en Europe* (Gouanvic, 1999 : 8). Si

la presse écrite et la radio jouent un rôle considérable dans cette « propagande » (en 1953, près d'un Français sur deux écoute La Voix de l'Amérique), le cinéma, la littérature populaire et l'enseignement sont des vecteurs prépondérants. Ce déferlement est d'ailleurs essentiellement la conséquence de l'accord Blum-Byrnes, signé le 28 mai 1946, qui liquide la quasi-totalité de la dette française envers les États-Unis après la Seconde Guerre mondiale (2 milliards de dollars) et offre même un nouveau prêt à des conditions de remboursement exceptionnelles. En échange, toutes les salles de cinéma françaises doivent être ouvertes aux films étasuniens, sauf une semaine par mois, mesure qui va cristalliser de nombreuses réactions anti-américaines et conduire notamment le cinéaste français Jacques Becker à proposer non pas d'interdire le cinéma étasunien, mais d'en interdire précisément le doublage (Roger, 2002 : 564) - nuance qui illustre à quel point la traduction peut être considérée comme un redoutable catalyseur de propagande, puisqu'elle permet non seulement de rejoindre un plus grand nombre de cibles, mais d'influencer plus profondément celles-ci car elle leur permet d'intégrer des notions exogènes dans leur langue. C'est d'ailleurs le fondement même de la localisation actuelle des sites commerciaux, car l'internaute *perçoit l'entreprise opérant un site dans sa langue de manière plus favorable que ses concurrentes monoglottes, parce qu'il comprend mieux l'information présentée, parce qu'il se la rappelle mieux ou parce qu'elle lui paraît plus persuasive* (Roy, 2001 : 14). Le lien entre propagande et publicité devient alors ici évident : les deux visent l'adhésion par la persuasion, et leur efficacité est optimale dans la langue principale (ou maternelle) de la cible, d'où le rôle essentiel de la traduction.

Cette position de défiance, qui s'inscrit dans le prolongement des discours alarmistes symptomatiques des craintes hégémonistes entourant le concept même de mondialisation, est une réaction de défense classique. Il ne s'agit pas de porter un jugement normatif sur la peur du changement. La néophobie est en effet un réflexe autant instinctif que culturel : *face à la nouveauté alimentaire, le réflexe universel est celui de la néophobie [...], de même que la réponse à l'imposition forcée d'un nouvel ordre culturel est celui de la résistance*. (Serra Mallol, 2013 : 141). Cette résistance de l'individu face à la nouveauté serait donc naturelle ; toutefois, à l'échelle d'une société, le risque est grand de voir cette néophobie instinctive se transformer en idéologie de rejet et de repli sur soi. Si le global doit servir le local, ce ne devrait pas être dans une perspective de confrontation ni d'opposition systématique. C'est pourquoi la néophobie, accentuée par les effets démultiplicateurs de la mondialisation actuelle, ne devrait pas être la seule réaction possible à la tension entre global et local. Revenons au cas du breton : de nos jours, les locuteurs brittophones eux-mêmes manifestent une *volonté de dépasser le caractère social lié à la pratique du breton : jusqu'aux années 70, parler breton voulait dire que l'on était paysan, pauvre et sans*

instruction. Aujourd'hui, on peut affirmer un certain attachement au breton dans la mesure où l'on affiche aussi sa modernité (Blanchard, Calvez et Thomas, 2013 : 149). Et afficher cette modernité, c'est revendiquer le droit de la vivre en breton et donc, en particulier, la possibilité d'utiliser Facebook en breton. En ce sens, la traduction a permis à une langue minoritaire de passer du folklore au patrimoine, c'est-à-dire de connaître une revitalisation tout en échappant au figement dans le passé et à la muséification.

Traduction et revitalisation des langues

D'après l'Unesco, *on estime que, si rien n'est fait, la moitié des quelques 6 000 langues parlées aujourd'hui disparaîtront d'ici la fin du siècle. Avec la disparition de langues non écrites et non documentées, l'humanité perdrait non seulement une richesse culturelle, mais aussi d'importantes connaissances ancestrales, contenues en particulier dans les langues indigènes*⁸. Selon Hagège (2000 : 9), en effet, *il meurt environ 25 langues par année*.

Comme on l'a vu plus haut, pour beaucoup, la traduction n'est rien d'autre qu'un mal nécessaire, une conséquence néfaste et imparfaite de la malédiction de Babel; l'idéal de la langue parfaite est d'ailleurs tellement tenace qu'on a souvent du mal à accepter que la traduction revienne souvent à *dire presque la même chose*, pour reprendre les mots d'Eco (2009). Une fois posée la prémisse que la langue parfaite n'existe pas, l'on comprendra mieux en quoi la glottodiversité - ou diversité linguistique - est aussi essentielle que la biodiversité, et pour deux raisons : tout d'abord, comme l'expose Oustinoff (2009), *contrairement à une idée reçue, les langues ne sont pas interchangeables : chacune recèle une vision du monde propre*. Débabéliser, ce serait envisager que l'on puisse se passer de visions du monde différentes - ce serait privilégier une vision réductrice et simpliste du monde, ce qui, à l'heure de la mondialisation, constituerait un non-sens, une porte ouverte à l'homogénéisation culturelle pourtant si redoutée. Ensuite, toujours selon l'Unesco, *il existe un lien fondamental entre la langue et les savoirs traditionnels (ST) liés à la biodiversité. Les communautés locales et indigènes ont élaboré des systèmes de classification complexes pour le monde naturel, qui reflètent une profonde compréhension de leur environnement local. Cette connaissance de l'environnement est intégrée dans les noms indigènes, traditions orales et taxinomies, et peut disparaître lorsqu'une communauté commence à parler une autre langue*⁹. Biodiversité et glottodiversité sont donc étroitement liées.

Si la glottodiversité est menacée, il n'en demeure pas moins que, pour l'Unesco, *ce processus n'est ni inévitable ni irréversible* ; Hagège affirme même que si les langues sont mortelles, à l'instar des civilisations, *la mort des langues a quelque chose de tout*

à fait insolite, et d'exaltant quand nous nous en avisons : les langues sont capables de résurrection ! (2000, 4^e de couverture). Une précision s'impose : certains puristes s'alarment souvent de la disparition de certains mots ou de l'apparition d'autres, xénismes, emprunts et autres argots. Or, la mort des mots n'entraîne pas nécessairement la mort d'une langue, pas plus qu'elle n'est un symptôme de son agonie : *On pourrait dire que, d'une certaine façon, les langues vivent parce que les mots meurent. La mort des mots ne menace pas la vie des langues ; elle en est, au contraire, une condition.* (Hagège, 2000 : 64).

La traduction est l'un des vecteurs possibles de revitalisation - voire de résurrection - d'une langue, comme en témoignent les exemples détaillés ci-après.

En 1989, l'Association de traducteurs, correcteurs et interprètes de langue basque (EIZIE), appuyée par le Département de culture du gouvernement basque, a lancé un projet de traduction de littérature universelle vers le basque (collection « Literatura Unibertatsala »), dans le but notamment de permettre aux basquophones d'accéder au patrimoine culturel universel dans leur langue maternelle et d'enrichir la langue littéraire de manière à *collaborer ainsi au travail des écrivains basques dans ce domaine*¹⁰. Le projet a déjà permis la publication de 152 titres : les 100 premiers titres traduits sont déjà épuisés, et un projet de réédition d'une partie de ces titres est en cours. Les objectifs de ce projet, ainsi que l'énorme succès qu'il a rencontré, indiquent clairement le rôle essentiel joué par la traduction dans l'ancrage et le renouveau culturel d'une langue qui, avec ses 660 000 locuteurs répartis entre la France et l'Espagne, est qualifiée de *vulnérable*¹¹. Fait intéressant, c'est par la traduction d'ouvrages issus d'autres cultures - et donc, par l'ouverture à d'autres cultures - que les Basques ont décidé d'œuvrer à la sauvegarde de leur langue : loin de constituer une menace, le global vient donc ici aider à revitaliser le local.

Une même tendance à considérer la traduction comme source d'enrichissement d'une langue régionale et donc, comme garante de sa pérennité et de sa vitalité, est observée en Inde, avec le malayalam¹² : d'après Meena T. Pillai (citée dans Sathyendran, 2014), professeur à l'Université de Kerala, les traductions ont toujours été présentes dans l'univers linguistique du malayalam, qu'elles ont contribué à enrichir depuis des siècles, à un point tel qu'aujourd'hui, les lecteurs de traductions ont tendance à considérer comme leurs des auteurs comme Gabriel Gracia Marquez et Mario Vargas Llosa. Cette position centrale de la littérature traduite au sein de la littérature nationale a précisément été démontrée par Even-Zohar (1990 : 46), qui en a nommément mentionné le potentiel d'enrichissement aux plans formel, stylistique et linguistique (1990 : 47). Les deux cas que nous venons de voir en sont l'illustration.

Voici un autre exemple très particulier de revitalisation d'une langue par la traduction : après avoir disparu pendant 150 ans, le wâponâak (Wampanoag ou Wôpanâak), langue algonquienne du sud-est du Massachussets, a pu être ramenée à la vie grâce à l'existence de nombreux documents juridiques des XVII^e et XVIII^e siècles écrits en wâponâak et traduits en anglais, ainsi qu'à une traduction de la Bible en wâponâak effectuée par un certain John Eliott en 1663. À partir de ces véritables pierres de Rosette, Jessie Little Doe Baird, elle-même Wampanoag, a lancé un projet mené par des linguistes du Massachussets Institute of Technology (MIT)¹³, qui a permis de reconstituer une grammaire et un dictionnaire (qui compte maintenant 11 000 entrées), puis de produire des manuels d'apprentissage. Aujourd'hui, il existe quinze enseignants qualifiés pour enseigner cette langue, qui fait l'objet de programmes d'immersion pour adultes et enfants et d'enseignements dispensés aux enfants dans cinq écoles de la région. La fille de Jessie Little Doe Baird est la première membre de la tribu des Wampanoags depuis six générations à avoir le wâponâak comme langue maternelle : puisqu'on estime qu'une langue est éteinte lorsqu'elle ne compte plus de locuteurs de naissance (Hagège, 2000 : 94), on peut alors affirmer que la résurrection du wâponâak est bien réelle, puisqu'elle tend à s'implanter de nouveau comme langue natale.

Nevo et Fiola (2002) ont étudié le cas de la situation linguistique au Nunavut¹⁴ et au Yukon¹⁵, deux territoires¹⁶ du Canada : leur conclusion est également qu'il n'est *peut-être pas utopique de penser que la traduction et l'interprétation dans le Grand Nord, tout comme l'étoile scintillante qui éclaire la longue nuit polaire et guide le voyageur vers son but, soient une des clés de [la] survie [des langues et cultures des peuples du Grand Nord] et par là permettent au Canada [...] de continuer d'être un pays vraiment multilingue et multiculturel*. Ce que leur recherche indique, par contre, c'est la nécessité de renforcer les politiques et projets d'aménagement terminologique permettant d'établir des correspondances conceptuelles entre les langues autochtones d'une part et le français et l'anglais d'autre part, afin de garantir aux autochtones un accès réel aux services publics. Des difficultés apparaissent en effet pour faire coïncider les concepts juridiques dans les différentes langues, de même que pour la prestation de soins de santé : la représentation du corps passe par celle de l'environnement physique et par les apprentissages traditionnels (notamment la chasse), et les interprètes autochtones, ayant été scolarisés - et donc, occidentalisés -, n'ont donc qu'une connaissance limitée des savoirs ancestraux qui leur permettraient de traduire efficacement les interactions entre les patients autochtones et les membres du corps médical, anglophones ou francophones (Nevo et Fiola, 2002 : 208-209). Il va de soi que, si l'on veut à la fois garantir la glottodiversité et, en corollaire, se conformer aux lois s'appliquant aux droits linguistiques au Canada et dans les provinces et territoires du Canada, des efforts doivent être faits afin de permettre aux langues autochtones d'atteindre la modernité conceptuelle nécessaire, ce qui, de fait, passe par la socioterminologie et la traduction.

D'ailleurs, il est manifeste que dans l'imaginaire collectif, les langues minoritaires à revitaliser sont celles d'ethnies dont la culture est associée aux savoirs ancestraux et à la connaissance de l'environnement, et que la survie de ces langues est avant tout question de préservation de la biodiversité ; c'est d'ailleurs l'optique adoptée par l'Unesco. S'agissant du lien entre biodiversité et glottodiversité, précisément, on évoque souvent la variété terminologique de l'inuktitut en matière de désignation des réalités conceptuelles liées à la neige ou à la glace. Or, comme le fait remarquer Dorais (2003 : 536), *le français québécois est aussi créatif que l'inuktitut en ce qui concerne le lexique de la neige et de la glace* : le français du Québec est, de fait, le lieu d'expression de la nordicité en français.

Ainsi, le lien systématique entre biodiversité et glottodiversité risque non seulement de muséifier des langues minoritaires non occidentales - en les dépouillant de facto de leur vivacité -, mais aussi de les empêcher d'accéder à une modernité qui pourrait être le gage de leur survie réelle ; en outre, il risque de conduire à occulter le lien entre la biodiversité et les langues non minoritaires, occidentales. Cette posture pourrait contribuer à augmenter la fracture entre langues muséifiées et langues commerciales, entre cultures minoritaires et cultures dominantes. C'est ce que revendiquait en 1926 le linguiste et écrivain breton Roparz Hemon, pour qui le breton ne devait pas être cantonné à certaines sphères de la vie mais utilisé indifféremment par l'historien, l'artiste, le musicien et l'économiste aussi bien que par le paysan, l'ouvrier et le mendiant¹⁷. En somme, la survie des langues minoritaires et régionales passe par l'abolition de la diglossie.

Au-delà, si l'on veut valoriser la glottodiversité autrement que dans une perspective économique et commerciale - sous l'angle généralement adopté et accepté de la localisation - ou dans une optique de préservation des savoirs traditionnels - dans l'optique de la sauvegarde des langues en danger -, il serait judicieux de transcender le concept même de développement durable et, à l'instar de Blandin (2005), de parler d'*adaptabilité durable*, afin qu'il soit possible d'établir un pont entre la tradition ancestrale et la modernité la plus avancée - celle qui permet de traduire Facebook en breton, par exemple. L'adaptabilité durable permet à un organisme de s'adapter de manière durable à son environnement, quel qu'il soit : l'adaptabilité durable d'une langue, c'est ce qui garantit non seulement sa survie, mais surtout sa pérennité, voire la pérennité de sa pertinence. Dans cette perspective, la traduction, qui vise à faire coïncider deux aires linguistiques, joue un rôle vital.

« Centre, périphérie, vieilles tout ça¹⁸ »

La dichotomie centre/périphérie demeure un cadre encore prégnant dans les études postcoloniales; or, ce concept nous paraît de nature à perpétuer un modèle de hiérarchisation des cultures. Dans le domaine linguistique, cette vision dichotomique sous-tend une valorisation de certaines variantes considérées comme prestigieuses, au détriment d'autres; la langue française, par exemple, est encore largement dominée par une vision centralisatrice focalisée sur Paris. Nous proposons donc l'adoption d'une vision pluricentrique (Collombat, 2012 : 36), à la suite des travaux de Pöll (2005).

Dans notre Babel 2.0 édiflée par une société civile autonomisée, cette polarisation a été abolie d'une manière spontanée : dans Facebook, par exemple, les variantes géographiques (ou diatopiques) sont comptabilisées comme des « langues ». Cette tendance est évidemment la conséquence de la localisation, *qui consiste à habiller le produit pour qu'il se fonde dans le paysage culturel de la clientèle visée* (Bouffard et Caignon, 2006 : 806) : par exemple, dans Word comme dans le correcticiel Antidote, l'utilisateur a le choix de paramétrer son outil en fonction de la variante diatopique qu'il utilise. Certes, cette abolition des notions de *centre* et de *périphérie* est le fruit de stratégies de marketing, puisqu'il s'agit là de rejoindre des « cibles »; nous y verrons quant à nous une conséquence positive de la mondialisation, puisque cette tendance permet de rendre inopérante une dualité par trop connotée et de poser le pluricentrisme comme une évidence.

En somme, en suivant l'hypothèse émise par Mattelart (2007 : 70), selon laquelle la *dimension dite globale participe à la reconfiguration des identités*, gageons que la mondialisation peut voir l'émergence d'un nouveau paradigme conjuguant tradition et modernité, placé sous le signe de l'adaptabilité durable avec, comme vecteur essentiel, la traduction.

Bibliographie

- Addison, J. 1965. *The Spectator*, Sept. 8, 1711. Oxford: Clarendon Press. [En ligne]: URL : <http://www.gutenberg.org/files/12030/12030-h/SV1/Spectator1.html#section165> [consulté le 14 novembre 2014].
- Allemand, S., Ruano-Borbalan, J.-C. 2002. *La mondialisation*. Paris : Le cavalier bleu.
- Aubert, L. 2004. *Le patrimoine culturel immatériel : les enjeux, les problématiques, les pratiques*. Paris : Maison des cultures du monde.
- Berger, S. 2006. *Made in monde. Les nouvelles frontières de l'économie mondiale*. Paris : Éditions du Seuil.
- Blanchard, N., Calvez R., Thomas, M. 2013. « Signe et sens en balance : le breton affiché dans la ville de Brest ». *International Journal of the Sociology of Language*, n° 223, p.137-152.
- Blandin, P. 2005. Développement durable ou adaptabilité durable ? De la nécessité d'une éthique évolutionniste. In : *Les enjeux du développement durable*. Paris : L'Harmattan.

- Bouffard, P., Caignon, P. 2006. « Localisation et variation linguistique. Vers une géolinguistique de l'espace virtuel francophone ». *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 51, n° 4, p. 806-823.
- Collès, L. 2007. « Enseigner la langue-culture et les culturèmes ». *Québec français*, n° 146, p. 64-65.
- Collombat, I. 2010. « L'empathie rationnelle comme posture de traduction ». *Transcultural, A Journal of Translation and Cultural Studies*, vol. 1, n° 3, p. 56-70.
- Collombat, I. 2012. « Traduction et variation diatopique dans l'espace francophone : le Québec et le Canada francophone ». *Arena Romanistica*, n° 10, « Translation », p. 28-55.
- Cronin, M. 2003. *Translation and Globalisation*. London and New York : Routledge.
- Dorais, L.-J. 2003. Recension de Hamelin, L.-E. 2002. *Le Québec par des mots. L'hiver et le Nord*. Sherbrooke : Fondation de l'Université de Sherbrooke. *Études/Inuit/Studies*, vol. 27, n° 1-2, p. 535-537.
- Even-Zohar, I. 1990. « The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem ». *Poetics Today*, vol. 11, n° 1, p. 45-51.
- Fondeur, Y., Lhermitte, F. 2006. « Réseaux sociaux numériques et marché du travail ». *La Revue de l'Ires*, vol. 3, n° 52, p. 101-131.
- Galisson, R. 1988. « Culture et lexiculture partagées : les mots comme lieux d'observation des faits culturels ». *Études de linguistique appliquée*, n° 69, p. 74-90.
- Godelier M. et al. 2006. « Nous avons plus que jamais besoin des sciences sociales! ». *Nouvelles Fondations*, vol. 2, n° 2, p. 20-27.
- Gwegen, J. 1975. *La langue bretonne face à ses oppresseurs*. Quimper : Presses de l'imprimerie Cornouaillaise.
- Hagège, C. 2000. *Halte à la mort des langues*. Paris : éditions Odile Jacob.
- Heinich, N. 2012. « Le Patrimoine culturel immatériel. Enjeux d'une nouvelle catégorie ». *Gradhiva*, vol. 1, n° 15, p. 227-229.
- Jervolino, D. 2006. « Pour une philosophie de la traduction, à l'école de Ricoeur ». *Revue de métaphysique et de morale*, vol. 2 n° 50, p. 229-238.
- Le Cain, B. 2014. « La langue bretonne débarque sur Facebook » dans *Le Figaro* (édition en ligne), 7 octobre 2014.
- URL:<http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2014/10/07/01016-20141007ARTFIG00168-la-langue-bretonne-debarque-sur-facebook.php> [consulté le 12 novembre 2014].
- Marandon, G. 2001. Empathie et compétence interculturelle. In : *L'empathie et la rencontre interculturelle*. Paris : L'Harmattan.
- Mattelart, A. 2007. *Diversité culturelle et mondialisation*. Paris : La Découverte.
- Meschonnic, H. 2005. *Poétique du traduire*. Paris : éditions du Manuscrit.
- Myard J. 2008. « La fin annoncée du globish ». *Revue internationale et stratégique*, vol. 3, n° 71, p. 45-47.
- Nerrière, J.-P. 2003. « Parlez-vous English ou Globish ? ». *Gérer et comprendre*, n° 71, p. 31-39.
- Nevo, D., Fiola, M. A. 2002. « Interprétation et traduction dans les territoires : hors de la polarité traditionnelle des langues officielles ». *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, vol. 15, n° 1, p. 203-221.
- Ost, F. 2009. *Traduire. Défense et illustration du multilinguisme*. Paris : Fayard.
- Oustinoff, M. 2009. « Plurilinguisme et traduction à l'heure de la mondialisation ». *La Clé des Langues* (Lyon: ENS LYON/DGESCO). Mis à jour le 23 juin 2009.
- http://cle.ens-lyon.fr/servlet/com.univ.collaboratif.util.LectureFichier?ID_FICHER=1332154733523 [consulté le 12 novembre 2014].
- Oustinoff, M. 2012. « Les langues sur Internet : de l'hégémonie de l'anglais au règne de la traduction ». *Le Temps des médias*, vol. 1, n° 18, p. 124-135.
- Papadaniél, Y. 2008. « Empathie des chercheurs, empathie des acteurs. Chassé-croisé méthodologique ». *Journal des anthropologues*, n° 114-115, p. 129-144.

- Poeschl, G., Faria Campos, P. H., Ben Alaya, D. 2007. « Appartenances nationales et prises de position sur la mondialisation ». *Bulletin de psychologie*, vol. 1, n° 487, p. 11-19.
- Pöll, B. 2005. *Le français, langue pluricentrique ? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*. Frankfurt am Main : Peter Lang.
- Ricoeur, P. 2001. *L'Universel et l'Historique, Le Juste 2*. Paris : coll. « Esprit ».
- Roberge, M. 2010. « Émergence d'une ethnologie contemporaine plurielle à l'Université Laval : bilan des terrains, approches et méthodes ». *Ethnologies*, vol. 26, n° 2, p. 139-178.
- Roy, R. 2001. *Enquête sur la langue des sites web des sociétés grands publics actives au Québec*. Québec : Conseil supérieur de la langue française.
- Sathyendran, N. 2014. « Found in Translation ». *The Hindu*, 31 octobre 2014.
- URL:<http://www.thehindu.com/features/metroplus/on-kerala-day-citybased-translators-talk-about-the-trend/article6552306.ece> [consulté le 14 novembre 2014].
- Serra Mallol, C. 2013. « Entre local et global : l'alimentation polynésienne : le cas de Tahiti et de Rapa ». *Anthropologie et Sociétés*, vol. 37, n° 2, p. 137-153.
- Snell-Hornby, M. 2000. *Communicating in the Global Village: On Language, Translation and Cultural Identity*. In : *Translation in the Global Village*. Clevedon : Multilingual Matters.

Notes

1. Voir son site Web : <http://www.jpn-globish.com> [consulté le 26 décembre 2014].
2. *Le Nouveau Petit Robert* en ligne, édition 2014.
3. « [Le] concept [de web 2.0] est centré sur les usages et [...] il met l'accent sur la mise à disposition des internautes d'outils favorisant les interactions sociales en ligne », « en donnant la possibilité à des individus sans compétences techniques de diffuser en ligne des contenus et d'interagir avec leurs pairs, le tout gratuitement ou à faible coût. » (Fondeur et Lhermitte 2006 : 108).
4. Voir la liste sur <https://www.facebook.com/language.php>; [consulté le 26 décembre 2014]. D'après Le Cain (2014), le breton serait la 121^e langue de Facebook, ce qui porterait le nombre total de langues disponibles à plus de 120.
5. Le groupe « Facebook e brezhoneg ! » (Facebook en breton), créé en 2011, compte 11 493 membres (en date du 10 novembre 2014).
6. « L'Office public de la langue bretonne (OPLB) est un Établissement public de coopération culturelle (EPCC). Les membres fondateurs de cet organisme officiel sont l'État, le Conseil régional de Bretagne, le Conseil régional des Pays de la Loire et les Conseils généraux du Finistère, du Morbihan, des Côtes d'Armor, de la Loire-Atlantique et de l'Ille-et-Vilaine. » (<http://www.fr.opab-oplb.org>), [consulté le 26 décembre 2014].
7. Selon les spécialistes, le nombre de langues existant dans le monde varie de 5 000 à 7 000 ; Hagège (2000 : 9), par exemple, en dénombre 5 000.
8. Site Web de l'Unesco, <http://www.unesco.org/new/fr/culture/themes/endangered-languages/> (page consultée le 10 novembre 2014)
9. Site Web de l'Unesco, <http://www.unesco.org/new/fr/culture/themes/endangered-languages/biodiversity-and-linguistic-diversity/> (page consultée le 11 novembre 2014)
10. Voir http://www.eizie.org/Argitalpenak/Literatura_Unibertatsala (page consultée le 12 novembre 2014)
11. Source : *Atlas UNESCO des langues en danger dans le monde*, <http://www.unesco.org/new/fr/culture/themes/endangered-languages/> (page consultée le 12 novembre 2014)
12. Forte de ses presque 36 millions de locuteurs, le malayalam ne saurait être considéré comme une langue minoritaire.

13. Il s'agit du Wôpanâak Language Reclamation Project (www.wlrp.org) qui a vu le jour en 1993.
14. Les langues officielles du Nunavut sont le français, l'anglais et les langues inuit (inuktitut et inuinnaqtun).
15. Les langues officielles du Yukon sont le français et l'anglais.
16. Le Canada compte 10 provinces et 3 territoires.
17. Cité dans Gwegen, 1975 : 76 et dans Cronin, 2003 : 155
18. Paraphrase de « fidèle, infidèle, vieilleries tout ça » (Meschonnic, 2005 : 103)

Individual factors of listening comprehension in a second language: implications for interpreter training



Stephanie Díaz-Galaz

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

stephanie.diaz@ucv.cl

Reçu le 16-10-2014 / Évalué le 16-10-2014 / Accepté le 26-12-2014

Les facteurs individuels dans la compréhension orale d'une deuxième langue: les conséquences pour les interprètes en formation

Résumé

L'interprétation simultanée, en tant que traduction orale, se charge d'exprimer le message en le reformulant dans une autre langue, de façon quasiment instantanée, en temps réel et en situation contextualisée. Il faudra non seulement reproduire le message dans la langue cible selon une compétence purement linguistique, mais aussi prendre en compte des facteurs essentiellement pragmatiques qui permettent d'interpréter correctement l'acte de parole en fonction de son intention de communication. C'est donc la compréhension orale en langue étrangère qui, dans le cadre de ce processus interprétatif, apparaît comme une exigence fondamentale. Tout en présentant les avancées dans cette spécialité, ce travail s'attache à montrer la façon dont ces progrès entrent en relation avec une meilleure compréhension du processus d'interprétation simultanée. Finalement, il proposera des pistes visant à introduire ces résultats dans la formation des interprètes.

Mots-clés: interprétation simultanée, compétences en interprétation, difficultés pour l'interprétation, compréhension en L2, formation d'interprètes

Factores individuales de la comprensión oral en la segunda lengua: Implicancias para la formación de intérpretes

Resumen

La interpretación simultánea es una forma de traducción oral en la que un mensaje expresado en una lengua es reformulado en otra lengua casi inmediatamente, en tiempo real y un contexto situado. Esta tarea requiere la habilidad no sólo de producir una versión correcta y completa del mensaje en la lengua de llegada, sino también que éste cumpla el propósito comunicativo y la intención pragmática del mensaje original. En el proceso de interpretación, la comprensión oral en una lengua extranjera es entonces fundamental. Este trabajo presenta una breve revisión de los avances en este campo y de cómo se relacionan con nuestro entendimiento del proceso de interpretación simultánea. Se abordan además pautas sobre cómo incorporar estos resultados en la formación de intérpretes.

Palabras clave: interpretación simultánea, competencias para la interpretación, dificultades en interpretación, comprensión en L2, formación de intérpretes

Abstract

Simultaneous interpretation is a form of oral translation in which a message spoken in one language is rendered into another language almost immediately, in real time and in a situated context. This entails the ability to provide not only an accurate rendition in the target language but also one that fits into the communicative context and fulfills its pragmatic intent. Comprehension in a second language is therefore at the core of the ability to interpret. This paper presents a brief review of recent advances in this field and how these relate to our understanding of the simultaneous interpreting process. Suggestions as to how to incorporate these findings into the interpreter classroom are discussed.

Keywords: language interpreting, interpreting competence, difficulty in interpreting, L2 listening comprehension, interpreter training

1. Introduction

Language interpreting is a form of translation in which a first and final rendition of an oral text is produced in a target language on the basis of a one-time presentation of an utterance in the source language (Pöchhacker, 2004). This definition highlights the immediate and real-time nature of interpreting performance in its various modes - while in consecutive interpreting, the interpreter produces the translated segment of speech after an original segment was produced, in simultaneous interpreting interpreters produce the target segments at the same time as they are listening to the following segment of speech.

The ability to comprehend a message, to grasp its meaning or sense in order to render it in another language, is then at the core of the competence for interpreting (Gile, 2009). Listening comprehension is, therefore, one fundamental component of the interpreting process that usually involves comprehending information in the listeners' second language. Gass and Selinker (2008) define a second language as any language learned or used after the first, native language has been learned; while a foreign language is a second language learned in a formal setting in a country where the native language is spoken, like learning French or English in Chile, or Spanish in France or Canada.

Most theoretical accounts of the interpreting process recognize three macro-processes (a) comprehension of a segment of source speech; (b) reformulation into the target language; and (c) production of a target segment that is both semantically equivalent to the source segment and fulfills its pragmatic function and communicative purpose (see a recent review in Christoffels and de Groot, 2005). From a cognitive

perspective, simultaneous interpreting is thus a highly complex task, which is usually performed in a context of difficulty as source speeches are often specialized and deal with topics unfamiliar to the interpreter; speech delivery can be fast and foreign accents are common in a globalized society that uses English as a lingua franca. This results in interpreters having to work close to the limit of their cognitive capacity (Gile, 2009).

This paper sets out to highlight recent findings about the individual factors that predict performance in second or foreign language listening comprehension, e.g. linguistic proficiency in the first and second language, working memory, background knowledge and metacognitive strategies, and how they support similar conclusions arrived at in interpreting research. In this brief review, factors related to the oral text such as speed of delivery, information density, and foreign accents, while relevant to interpretation as well, will not be addressed due to space limitations.

2. Individual factors of listening comprehension in the second language and interpreting

Listening comprehension has been defined as the ability to 1) process spoken language automatically and in real time; 2) understand the linguistic information contained in an oral text; 3) comprehend the gist of the text; and 4) make the inferences explicitly or implicitly contained in the text (Buck, 2001). Listening is an interactive process in which the linguistic information contained in the text interacts with the pragmatic information derived from the communicative situation, the listener's background knowledge, and his/her expectations and objectives, in order to build a mental model or representation of the communicative event (Buck, 2001; Flowerdew and Miller, 2005).

Several studies show that individual factors, such as listeners' proficiency in their first and second language, working memory capacity, background knowledge, and metacognitive strategies, as well as other features of the oral text (information density, speed of delivery, foreign accent, etc.) significantly predict second language listening comprehension (see a recent review in Bloomfield, Wayland, Rhoades, Blodgett, Linck and Ross, 2010).

2.1. Linguistic proficiency in the second language and background knowledge

The relationship between levels of linguistic proficiency and performance in listening comprehension is not yet clear, as most studies have not used a single standardized test to establish fluency and lack a common definition of "proficiency" to compare results across studies (Bloomfield, et al. 2010). An indirect measure, though, like vocabulary

size has demonstrated a strong association to predict listening performance. Recent studies by Nation (2006), Staer (2009) and van Zeeland and Schmitt (2013) suggest that for an adequate and optimal comprehension (95%-98% of words in a text) an individual should have a vocabulary size of 6.000-7.000 word families. However, more research is needed to associate these results to measures of linguistic proficiency. Moreover, these studies have measured listening comprehension of general narrative texts and not of specialized genres.

For interpreters, the International Association of Conference Interpreters establishes that professional interpreters should have a high command of their working languages, with a native or near-native command of their first and second language. However, only a few studies have used standardized tests to measure second language proficiency in an interpretation task and there is still a research gap on what is the minimum proficiency needed to produce acceptable interpretations or to engage in efficient interpretation processes. Research on interpreting expertise has associated excellence in interpreting performance to a given number of years of experience as professional interpreter, however this premise has not always hold (Tiselius, 2013). Again, more research is needed in the Interpreting Studies community to establish profiles of performance across variables of linguistic proficiency.

One key factor in listening comprehension is the role of background knowledge in compensating for low linguistic proficiency or small vocabulary size. Results show that prior knowledge about the topic, textual genre, cultural knowledge and other schemata stored in long-term memory play a role both in first and second language comprehension (Long, 1990; Vandergrift 2007). Goh (2000) found that background knowledge could help listeners to overcome low-level difficulties, such as word identification, by using context to derive the gist of a message.

In simultaneous interpreting research, the role of background knowledge on interpreting performance has also been established. Díaz-Galaz (2012) found that interpreters who were given access to topic-related materials produced more accurate translations than those they produced when they were not able to study such materials in advance. Moreover, the effect of prior preparation of topic related materials reflected on the reformulation strategies they used to solve problems encountered in interpreting. In the preparation condition interpreters used topic knowledge to produce complete and accurate equivalent segments in the target language, while in absence of topic knowledge, both experienced and inexperienced interpreters resorted more frequently to omissions and generalizations that increased the ambiguity and reduced the specificity of their target speeches.

2.2. Working memory

The construct of working memory refers to a limited capacity, structural and functional component of the cognitive system devoted to the storage, processing and executive control of information in language and thought processing (Baddeley and Hitch, 1974).

While studies on this field are limited, there is evidence that comprehending in the second language increases working memory demands to the cognitive system (McDonald 2006; Miyake and Friedman, 1998). Recent studies have also shed light on the interactive nature of the listening process, since several studies have found significant interactions of working memory with other factors, such as topic familiarity (Lesser, 2007); task difficulty (Walter, 2004) and the language of administration of memory tests, in which the amount of working memory available for processing a first and a second language differs (Harrington and Sawyer, 1992; McDonald, 2006).

In simultaneous interpreting research, the role of working memory has attracted the attention of researchers first from the field of cognitive psychology and then from the Interpreting Studies community. In simultaneous interpreting, the concurrent processing of the speaker's speech and the interpreters' speech prevents the interpreter from keeping information in long term memory for further processing; thus information must be retained in working memory long enough to be processed. The first studies conducted on this issue (Padilla et al., 1995) showed that experienced interpreters' recall was not affected and that they had indeed a higher working memory capacity than the two control groups (untrained bilinguals and monolinguals). This was the first piece of evidence supporting the hypothesis that interpreters, through training and practice, develop adaptive processes specific to the task.

While the study of differences in working memory capacity in experienced and inexperienced interpreters has produced mixed results, (see Christoffels, de Groot and Kroll, 2006; Liu et al. 2004; Padilla et al., 1995) there is agreement among scholars that it is not that expert interpreters have a higher working memory capacity in absolute terms, but instead that constant practice enables them to use their limited cognitive resource in a more efficient and flexible way when processing lexical and semantic information. Recent studies that have focused on the executive tasks that underlie working memory capacity support this view (Padilla et al., 2005; Yudes et al., 2011).

2.3. Metacognitive strategies

Metacognition is a construct that refers to the ability of humans of being aware of their own mental processes (Flavell, 1979). Two features of metacognition have been identified: the ability to manage one's own processes to attain certain goal (problem-solving) and the ability to monitor one's performance for constant improvement (self-assessment). This entails both knowledge *about* cognitive states and processes and knowledge on *how* to control or manage those processes.

Vandergrift, et al. (2006) discovered that problem-solving strategies, planning and evaluation strategies, self-knowledge and directed attention were, among others, significant predictors of listening comprehension scores in an English placement test. Interestingly, interpreter trainers usually stress the importance of learning and applying such types of strategies in order to successfully carry out the interpreting process. Interpreters must learn how to cope with the difficult features of speeches that trigger problems (Gile, 2009); interpreters monitor the accuracy of their output by confronting it with the mental representation they retain of the source segment; and they must direct their attention focus to several concurrent tasks in a very limited time frame. While no specific model of interpretation competence has been proposed yet, studies on the development of interpreting expertise show that experienced interpreters have developed, for instance, better monitoring strategies than novice interpreters to identify and solve problems in the interpreting process and better strategies to direct attention to the macro-structure of a message (gist) and not to the superficial features of the oral text (Ivanova, 1999; Hild, 2011; Liu et al. 2004; Tiselius, 2013).

3. Implications for interpreter training

These succinct and by no means exhaustive review shows that the factors that interact to determine second language listening comprehension have also been identified in the process of simultaneous interpreting, although more research is needed as to establish the strength of these interactions in representative simultaneous interpreting tasks and which adaptive processes have been developed specifically for this complex task. However, these findings can provide interpreter trainers with valuable, research-based insights to inform pedagogical practices for interpreter training. The following guidelines may be useful to facilitate the development of meta-cognitive strategies that will ultimately enhance comprehension processes when interpreting.

3.1. Language learning in a representative context

While it can be argued that the interpreting class is not a language class, it is inevitable that language learning occurs when working with oral texts for interpretation. The goal of listening-for-interpreting is to grasp the core meaning of a segment to immediately reformulate it in another language. In this context, students may either learn new words and terms, or learn new target-language equivalents for a known word or term. In either case, students are learning new vocabulary in a representative context of a real-life interpretation assignment. Students also tend to learn the new word/term and pair it with its equivalent word in the target language. This exercise is extremely valuable as items learned together in a shared context are usually stored and retrieved together through association and spreading activation (Anderson, 1983; Gile, 2009). This means that when encountered again both the term and its target-language equivalent will likely be activated and retrieved together.

3.2. Background knowledge activation

Instructors can take advantage of the benefits of background knowledge by giving the topics of the speeches that they will work in class or in an evaluation. Students can also be provided with or directed to related reference materials to produce concept maps or glossaries in preparation for an interpreting assignment (exercise or evaluation). Students need to know that their processing will be different when they prepare for an interpretation than when they do not, so that advance preparation is instilled as a healthy habit for their professional life.

Likewise, before starting interpretation practice in the classroom, instructors can direct a brainstorming session to activate core concepts, clarify terminology, and agree on an accepted equivalent for a term. Instructors can also direct students' attention to difficult elements in the source speech, like information density, high speed of delivery, etc., so they plan a strategy to cope with such difficulties. It is important that these activities encourage students to play an active role in finding and discovering meaning and problem-solving strategies for their own process of interpretation.

3.3. Introspection and self-assessment

Introspection and self-evaluation is key to the development of meta-cognitive strategies. Introspection is the analysis and reflection on one's own performance; while self-evaluation can be defined as an assessment conducted by the student on his/her own performance. Since in second language listening and in interpreting so many

individual factors interact in the process, the sources of problems vary from student to student. The overarching aim of introspection and self-evaluation is to increase the student's awareness of his/her own processes and to learn how to develop effective strategies to cope with what is difficult for him or her.

Choi (2006) proposes a five-stage metacognitive evaluation method in which first both the student and the instructor assess the interpretation *process*: they identify the students' problems and establish the priority issues that the student needs to address first. Practice is done through interpretation exercises and concludes with a reevaluation and monitoring of how the student worked on the problems previously identified. These process-oriented activities are formative evaluations that do not need to be associated to a qualification or grade.

4. Conclusion

In conclusion, this brief summary shows that listening comprehension is an interactive process that entails bottom-up/top-down operations that occur in parallel, distributed fashion. It also shows that several factors interrelate to achieve skilled listening. While many of these findings have been observed as well in interpreting research, more investigations are needed to establish how these factors interact in a representative interpreting task and to explore the process components or operations that may develop specifically for this complex task.

These findings, though, have significant implications for interpreter trainers. Although these guidelines can be applied at any stage of interpreter training, they are especially useful at early stages when trainees are first starting to establish patterns of problem-solving strategies to deal with a given difficulty as they begin to develop their own interpreting process.

References

- Anderson, J. R. 1983. *The architecture of cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Baddeley, A.D. and Hitch, G. 1974. Working memory. In: *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*. New York: Academic Press.
- Bloomfield, A., Wayland, S., Rhoades, E., Blodgett, A., Linck, J., and Ross, S. 2010. *What makes listening difficult? Factors affecting listening comprehension*. Technical report TTO 81434 E 3.1. College Park: MD, University of Maryland Center for Advanced Study of Language.
- Buck, G. 2001. *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Choi, J. Y. 2006. "Metacognitive Evaluation Method in Consecutive Interpretation for Novice Learners". *Meta*, n° 51, 2, p. 273-283.
- Christoffels, I. and de Groot, A. M. B. 2005. Simultaneous interpreting: A cognitive perspective. In: *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. New York: Oxford University Press.

- Christoffels, I., de Groot, A. M. B., and Kroll, J. 2006. "Memory and Language Skills in Simultaneous Interpreters: The Role of Expertise and Language Proficiency". *Journal of Memory and Language*, n° 54, p. 324-345.
- Díaz-Galaz, S. 2012. *La influencia del conocimiento previo en la interpretación simultánea de discursos especializados*. PhD Dissertation. Universidad de Granada.
- Flavell, J. H. 1979. "Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry". *American Psychologist*, n° 34, 10, p. 906-911.
- Flowerdew, J., Miller, L. 2005. *Second language listening. Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gass, S., Selinker, L. 2008. *Second language acquisition. An introductory course*. Third edition. London: Routledge.
- Gile, D. 2009. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Goh, C. 2000. "A Cognitive Perspective on Language Learners' Listening Comprehension Problems". *System*, n° 28, 55-75.
- Harrington, M., Sawyer, M. 1992. "L2 Working Memory Capacity and L2 Reading Skill". *Studies in Second Language Acquisition*, n° 14, 1, p. 25-38.
- Hild, A. 2011. Effects of linguistic complexity on expert processing during simultaneous interpreting. In: *Methods and strategies of process research. Integrative approaches in Translation Studies*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Ivanova, A. 1999. *Discourse Processing during Simultaneous Interpreting: An Expertise Approach*. Unpublished doctoral thesis, University of Cambridge, UK.
- Lesser, M. J. 2007. "Learner-Based Factors in L2 Reading Comprehension and Processing Grammatical Form: Topic Familiarity and Working Memory". *Language Learning*, n° 57, 2, p. 229-270.
- Liu, M., Schallert, D., Carrol, P. 2004. "Working Memory and Expertise in Simultaneous Interpreting". *Interpreting*, n° 6, 1, p. 19-42.
- Long, D. 1990. What You Don't Know Can't Help You. *Studies in Second Language Acquisition*, n° 12, p. 65-80.
- McDonald, J. 2006. "Beyond the Critical Period: Processing-Based Explanations for Poor Grammaticality Judgment Performance by Late Second Language Learners". *Journal of Memory and Language*, n° 55, 3, p. 381-401.
- Miyake, A., Friedman, N. 1998. Individual differences in second language proficiency: Working memory and language aptitude. In: *Foreign Language Learning*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nation, I. 2006. "How Large a Vocabulary is Needed for Reading and Listening?" *Canadian Modern Language Review*, n° 63, p. 59-82.
- Padilla, P., Bajo, M., Cañas, J., Padilla, F. 1995. Cognitive processes of memory in simultaneous interpretation. In: *Topics in Interpreting Research*. Turku: University of Turku.
- Pöchhacker, F. 2004. *Introducing Interpreting Studies*. London: Routledge.
- Staer, L. 2009. "Vocabulary Knowledge and Advanced Listening Comprehension in English as a Foreign Language". *Studies in second language acquisition*, n° 31, p. 577-607.
- Tiselius, E. 2013. *Experience and expertise in conference interpreting. An investigation of Swedish conference interpreters*. PhD Dissertation, University of Bergen.
- Van Zeeland, H. and Scmhitt, N. 2012. "Lexical Coverage in L1 and L2 Listening Comprehension: The Same or Different from Reading Comprehension?" *Applied Linguistics*, n° 34, 4, p. 457-479.
- Vandergrift, L. 2007. "Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension Research". *Language Teaching*, n° 40, 3, p. 191-210.
- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., Tafaghodtari, M., 2006. "The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and Validation". *Language Learning*, n° 56, 3, p. 431-462.

Walter, C. 2004. "Transfer of Reading Comprehension Skills to L2 Is Linked to Mental Representations of Text and to L2 Working Memory." *Applied Linguistics*, n° 25, 3, p. 315-339.

Yudes, C., Macizo, P. Bajo, M. T. 2011. "The Influence of Expertise in Simultaneous Interpreting on Non-Verbal Executive Processes". *Frontiers in Psychology*, n° 2, p. 1-7.

Didactique de la traduction et évaluation : le cas de l'Université de Concepción



Carole Garidel

Universidad de Concepción, Chili
cgaridel@udec.cl

Maritza Nieto

Universidad de Concepción, Chili
mnieto@udec.cl

Reçu le 02-12-2014 / Évalué le 09-12-2014/ Accepté le 29-12-2014

Résumé

La didactique de la traduction manque d'études pratiques et d'analyse de cas concrets. C'est pour cette raison que, dans cet article, nous présentons les résultats d'un travail de recherche en didactique et évaluation de la traduction réalisé dans la spécialité de français de la filière de Traduction/Interprétation du Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción. L'analyse de 110 textes produits par les étudiants entre 2007 et 2010 nous a révélé que le faux sens est l'erreur la plus fréquente et l'étude de cette erreur nous a permis de classer son origine en trois catégories qui appartiennent aux domaines du « savoir » et du « faire ». Finalement, ce travail a débouché sur la proposition d'une réponse didactique spécifique sous la forme d'exercices dans la salle de classe afin d'éviter la répétition de ces erreurs.

Mots-clés : faux sens, didactique de la traduction, erreur, faire, savoir

Didáctica de la traducción y evaluación: el caso de la Universidad de Concepción

Resumen

La didáctica de la traducción carece de estudios prácticos y de análisis de casos concretos. Es por esta razón que en este artículo presentaremos los resultados de una investigación en didáctica y evaluación de la traducción realizada en la especialidad de Francés de la Carrera de Traducción/ Interpretación del Departamento de Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción. El análisis de 110 textos producidos por estudiantes entre los años 2007 y 2010 arrojó como resultado que el error sentido falso es el más frecuente y el estudio de este error nos llevó a clasificar su origen en tres categorías que pertenecen a los ámbitos del hacer y del saber. Finalmente, este estudio nos permite proponer una respuesta didáctica específica para evitar la repetición de estos errores bajo la forma de ejercicios en clases.

Palabras clave: Sentido falso, didáctica de la traducción, error, hacer, saber

Translation didactics and evaluation : the case of the Universidad de Concepción

Abstract

The didactics of translation lacks research on experimental and case studies. In this paper, the results of a study on didactics and assessment of translation will be presented. The data was collected from students learning French in the Translation/Interpretation programme in the Foreign Languages department at Universidad de Concepción. 110 texts produced by students between 2007 and 2010 were analysed. The results showed that the most frequent type of error was that of “false sense” and the error analysis revealed its origin may stem from the fields of doing and knowing. Finally, a didactic proposal to avoid this type of error will be presented.

Keywords: false sense, didactics of translation, error, doing, knowing

La didactique de la traduction appartient au domaine de la traductologie. C'est une discipline qui a vu le jour dans les années 50, après la Seconde Guerre mondiale et qui peut être divisée en trois catégories selon l'objet de son orientation scientifique. Cette orientation scientifique peut en effet se faire en se basant sur le produit de la traduction, sur son processus ou sur sa fonction (Holmes cité dans Reiss, 2009 :7).

Dans cet article nous aborderons la première catégorie, la moins explorée mais qui nous semble essentielle à une vision critique et éclairée de la pratique enseignante, à un enseignement pratique d'une activité qui est avant tout professionnelle. Après un état des lieux de l'enseignement de la traduction dans la filière de Traduction/Interprétation du Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción et un balayage théorique, nous présenterons une étude de cas des erreurs commises par les étudiants de troisième année de cette même filière pour la combinaison de langue français-espagnol sur la base de laquelle nous proposerons des exercices pour y remédier.

1. État des lieux de l'enseignement de la traduction dans la filière de Traduction/Interprétation de l'Université de Concepción

L'Université de Concepción, Université chilienne dite « traditionnelle », née de la volonté d'un groupe de citoyens en 1919 et qui est la propriété de la ville de Concepción, compte 3 campus, 19 facultés, 91 filières et parmi celles-ci une de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères qui fait partie du Département des Langues Étrangères de la Faculté des Sciences Humaines qui se situe dans le campus de Concepción. C'est une filière qui, au fil des années, attire de plus en plus l'attention

des étudiants, sa fréquentation est en effet en constante augmentation, elle compte aujourd'hui 345 étudiants, 327 en traduction et 18 en interprétation. Les étudiants se forment d'abord à la traduction en deux langues étrangères (anglais et allemand ou français) pendant 4 ans puis, s'ils le souhaitent, ils ont la possibilité de passer un examen d'entrée pour continuer à se former cette fois-ci en interprétation dans les mêmes langues et pendant deux années de plus. Au cours de leurs premières années d'études, ils reçoivent une formation en langues étrangères qui leur permet d'initier le cinquième semestre de la formation avec un niveau B1 et de pouvoir dès lors commencer les cours de traduction proprement dits. Ces cours sont essentiellement pratiques et reposent sur une approche à la fois interprétative et fonctionnelle de la traduction.

Tout comme le curriculum de la filière de Traduction/Interprétation a beaucoup évolué depuis sa création en 1972, la didactique de la traduction a subi de profondes mutations. En effet, ces approches interprétatives et fonctionnelles, l'une pensée par Marianne Lederer et Danica Seleskovitch (l'école du sens dans les années 80) et l'autre par Christiane Nord (Model for Translation-Oriented Text Analysis en 1991) et appliquées dans tout le Département des Langues Étrangères de façon unanime depuis 2004, sont venues remplacer petit à petit le modèle linguistique et structuraliste basé sur la stylistique comparée de Vinay et Darbelnet sur lequel s'appuyait la didactique appliquée dans un premier temps. Aussi bien Gile (2005 :31) que Reiss (2009 :38) considèrent que l'approche fonctionnelle, en plus d'être complète, est facile et rapide à comprendre et à mettre en application.

Ces approches différentes d'un même texte amènent à une conception tout aussi différente de l'évaluation, l'une centrée sur le processus de traduction et l'autre centrée sur le produit.

2. Didactique de la traduction et théorie de l'erreur

La révision des textes de théorie et de didactique de la traduction montre qu'il n'y a pas de définition claire ni de description détaillée des erreurs de traduction. Ainsi, par exemple, Gouadec (1989 :38) définit l'erreur en traduction comme « *une rupture de congruence dans le passage d'un document premier (à traduire, existant, compris, analysé) à un document second (à venir) ... l'erreur est distorsion injustifiée d'un message et/ou de ses caractères* » (dans Parra Galiano, 2005).

Christiane Nord (2009 : 237) dans son approche fonctionnelle, propose la définition suivante pour l'erreur de traduction, « *tout manquement à la consigne de traduction, par rapport à tout aspect fonctionnel, doit être considéré comme une erreur ou comme une faute* ».

Pour sa part, Palazuelos (1992 : 68) signale que « *toute faute ou manquement à cette obligation («devoir», «savoir») devrait être considérée comme une «erreur de traduction», en d'autres termes, chaque fois que le contenu textuel de la L1 n'est pas reproduit dans la L2, nous serions face à une erreur de traduction* ». Cette définition, très axée sur l'aspect textuel, fait par exemple entrer l'omission dans la catégorie des erreurs de traduction.

Finalement, nous voulons signaler la définition que des enseignantes de l'Université de Concepción, Bianchi et al. (1986 : 16) ont donné du faux-sens: « *Les barbarismes faux-sens sont des mots ou tournures utilisés dans une acception erronée.* »

Ce manque évident de précision dans la définition de l'erreur en traduction fait que, les enseignants, au moment de corriger les traductions de leurs étudiants considèrent une trop large gamme d'erreurs de traduction. En effet, il va de la faute d'orthographe jusqu'aux omissions.

Sur ce point Palazuelos (2005) affirme qu'au moment de mener sa recherche, les références n'établissaient pas de différence entre les erreurs de production en langue maternelle (orthographe, accords, mais aussi l'adéquation au contexte) et les erreurs de traduction proprement dites causées soit par une mauvaise interprétation soit par une mauvaise reproduction de ce qui a été désigné dans le texte de départ. D'après cet auteur, qui s'inspire du texte de Coseriu de 1985 intitulé « *Lo erróneo y lo acertado en la teoría de la traducción* », le noyau de l'erreur se situe au niveau du savoir, savoir interpréter ou savoir reproduire le contenu du texte. Sa taxonomie des erreurs de traduction est un apport intéressant pour la didactique car elle exige une analyse plus fine des traductions mais encore une fois, l'accent est mis sur le résultat du processus de traduction.

3. Didactique et évaluation orientées processus ou orientées produit ?

La réflexion sur la traduction et donc l'autoévaluation en traduction date de l'empire romain. En effet, le premier commentaire de traduction est attribué à Cicéron qui affirme : *Je n'ai pas cru nécessaire de rendre mot pour mot ; c'est le ton et la valeur des expressions dans leur ensemble que j'ai gardés.* (Cicéron cité dans Ballard, 2013 : 22). De nombreux autres traducteurs ont émis des commentaires sur leur activité et ont permis de cette façon de faire connaître les tendances traduisantes de leur époque mais ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale que la traductologie fait son apparition en tant que discipline. Katharina Reiss l'attribue à Eugene Albert Nida et son ouvrage intitulé *Toward a science of translating* en 1964 (Reiss, 2009 :2). Cette discipline peut être empirique ou purement théorique mais *on ne sait toujours pas au juste quel*

est l'objet de la théorie de la traduction : s'agit-il du processus traductif ou de son résultat ? (Reiss, 2009 :5). En tout cas, il est essentiel qu'elle soit enseignée dans les cursus de traduction et qu'elle permette d'aider de ce fait l'apprenant à mener, comme Cicéron, une réflexion sur les mécanismes qui s'opèrent lorsqu'il est confronté à un texte source comme à un texte cible.

Les formateurs en traduction proviennent d'horizons très hétérogènes, il n'existe d'ailleurs à notre connaissance pas de formation de formateur dans ce domaine spécifique comme c'est le cas pour la didactique des langues étrangères et cela favorise le fait que la didactique de la traduction revête de multiples facettes. Lorsque nous parlons de didactique de la traduction, nous faisons référence à son enseignement en tant que fin dans le but de former de futurs traducteurs professionnels et nous laissons de côté son enseignement utilisé en tant que moyen, en tant qu'exercice qui permet la pratique d'une langue étrangère ou son évaluation. Christine Durieux (2005 : 42) publie un extrait de commentaire de Pierre Daviault qui relate sa méthodologie d'enseignement de la traduction en 1943. Cette méthodologie exclusivement centrée sur le produit n'avait, selon Jean Deslile, « pas beaucoup évolué » en 1981, c'est ce que nous avons pu également constater en parcourant le travail de recherche mené par nos collègues du Chili en 1986. Or, nous savons désormais que pour qu'il soit complet, l'enseignement de la traduction doit être orienté à la fois vers le produit et vers le processus. L'important est d'élaborer une bonne progression. Gile préconise un enseignement de la traduction en deux temps. L'apprentissage de la traduction commencerait avec une orientation sur le processus et la didactique glisserait progressivement vers le produit, une fois *la démarche et les techniques* acquises (2011 : 29).

Amparo Hurtado Albir, dans son article *Compétences en traduction et formation par compétences* (2008 : 51) met également l'accent sur une planification de l'évaluation et mentionne quatre questions essentielles que nous retiendrons : « Qu'est-ce qu'on évalue ? Quand est-ce qu'on évalue ? Comment on évalue ? Et qui est-ce qu'on évalue ? ».

Rappelons qu'il existe trois types d'évaluation :

La première, l'évaluation sommative, qui a un rôle de pronostic, permet à la fois d'orienter le professeur tout comme l'étudiant dans la démarche qu'il devra adopter pour initier son processus d'apprentissage et entrer dans l'évaluation formative.

Cette évaluation formative, la seconde, a un rôle à la fois de diagnostic et d'accompagnement des acteurs de l'apprentissage (professeurs et étudiants). Elle permet à l'étudiant de prendre conscience de son niveau, au professeur de l'analyser et de

pouvoir l'orienter pour corriger efficacement une démarche défailante ou des erreurs récurrentes. C'est à ce niveau-là que l'on peut intégrer les stratégies de résolution de problèmes qui peuvent être globales ou spécifiques puisque la traduction est *un processus de résolution de problèmes* et que *l'habileté du traducteur réside dans sa capacité à appliquer les stratégies appropriées pour résoudre des problèmes déterminés*. Ces problèmes pouvant être de deux types, *ouverts ou fermés* (Gil-Bardají, 2010 :285).

Le troisième type d'évaluation, l'évaluation diagnostique intervient sous la forme d'examens finaux. Elle permet de faire un bilan, une sorte d'inventaire des compétences acquises, de certifier d'un niveau.

En traduction, en plus de compétences en langues étrangères, l'étudiant doit se former à *la maîtrise des principes et d'une démarche : compétence caractéristique du traducteur* (Gile, 2011 :16). L'évaluation doit de ce fait porter sur des éléments tant endogènes qu'exogènes au texte c'est-à-dire, sur des éléments linguistiques tout comme extralinguistiques.

Nous partageons le point de vue de Daniel Gile pour qui *une théorie à vocation pratique peut se limiter à un ensemble de règles opérationnelles que l'on peut réunir à partir de l'introspection et de l'observation de la traduction sur le terrain*. (2011 :32) et c'est dans le but d'apporter une réponse didactique efficace et concrète que nous avons étudié les productions et le comportement de nos étudiants.

4. Objectifs

Notre travail de recherche visait les quatre objectifs suivants :

1. Rendre compte des erreurs commises le plus fréquemment par les étudiants du cours de Méthodologie et Pratique de la Traduction I français-espagnol de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción.
2. Trouver la cause de l'erreur la plus fréquemment observée.
3. Proposer une catégorisation de l'origine de la cause de cette erreur.
4. Proposer des exercices adaptés dans le but d'apporter une réponse didactique au niveau du processus d'apprentissage.

5. Méthodologie

En 1985, les professeurs de traduction de la spécialité de français du Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción ont publié un article intitulé « Estudio comparativo de los errores de traducción de los estudiantes de los diferentes niveles de la Carrera de Traducción Francés-Español » dans une revue de sciences humaines vénézuélienne, *Núcleo*. Cette étude synchronique qui analyse les erreurs de traductions commises par les étudiants du cours de Méthodologie de la Traduction I de l'espagnol vers le français de l'année académique 1985 et basée sur une approche structuraliste de l'enseignement de la traduction a été le point de départ d'une réflexion sur la didactique de la traduction appliquée quinze ans après au sein de la spécialité de français de la filière de Traduction/Interprétation de l'Université de Concepción.

Pour ce faire, dans le cadre d'un projet DIUC, nous avons mené une étude cette fois-ci diachronique des erreurs commises par les étudiants de ce même cours entre 2007 et 2010.

En 2009, nous avons soumis à évaluation un projet de recherche auprès de la Direction de Recherche de l'Université de Concepción. Les objectifs de ce projet étaient de relever les erreurs les plus fréquentes commises par les étudiants de la filière traduction du français vers l'espagnol, de chercher la cause de la plus fréquente d'entre-elles, d'en proposer une nouvelle catégorisation et de créer des exercices ad hoc pour aider à l'éviter. C'est au mois d'août 2010 que nous avons commencé l'étude des traductions faites par les étudiants entre 2007 et 2010. Nous avons analysé un échantillon de 111 textes traduits par les étudiants à partir de deux types de textes (J. M. Adam, 1997) : instructifs/descriptifs et informatifs et sur trois dispositifs discursifs (D. Maingueneau, 1991): le mode d'emploi, le texte de vulgarisation en sciences dures, le texte de vulgarisation des sciences humaines. Nous avons trouvé que le faux-sens était l'erreur la plus fréquemment commise par les étudiants qui entamaient la pratique de la traduction suivie des fautes de rédaction en langue maternelle. Nous nous sommes alors demandé quelles étaient les causes de ces erreurs et nous sommes penchées sur la plus fréquente pour déceler ce qui en était à l'origine. L'approche choisie a été celle d'analyser les marques du processus mené par l'étudiant qui se trouvaient dans le texte d'arrivée.

Une fois que nous avons établi une liste de causes probables à l'origine du faux-sens, nous les avons classées et nous avons préparé quelques exercices dans le but d'appuyer les étudiants dans leur processus d'apprentissage.

6. Résultats et discussion

6.1. Résultats généraux

Dans un premier temps, la révision des erreurs signalées par l'évaluateur a montré que les deux erreurs les plus fréquentes dans les traductions des étudiants sont la rédaction (en espagnol) et le faux-sens. Ce dernier étant celle qui avait le plus d'occurrences. Nous avons donc étudié son origine.

6.2. Origine du faux-sens qui est l'erreur la plus fréquente

L'analyse des segments traduits considérés comme incorrects a été articulée autour de la recherche des indices du processus dans le texte d'arrivée. Plusieurs éléments ont permis un résultat fiable car, bien qu'il soit difficile de connaître avec certitude ce qui se passe à ce stade-là de la traduction si l'étudiant ne le formule pas clairement dans un commentaire de traduction, en tant que professeurs, nous avons introduit des éléments qui permettaient de guider ce processus et de le vérifier plus facilement par la suite. Nous avons par exemple imposé l'utilisation du dictionnaire unilingue *Le Petit Robert 2007* pour vérifier le sens des mots de la langue source.

Une fois ces indices relevés, les résultats ont montré que l'erreur survient lorsqu'il existe une mauvaise compréhension du segment à traduire, le problème se situe alors au niveau du texte de départ, de la langue source : 20,69% des cas dans les textes instructifs/ descriptifs, 36,48% dans le cas des textes de vulgarisation des sciences et 30,43% dans le cas des textes de vulgarisation des sciences sociales.

D'autres origines du faux-sens ont été soulevées telles que la présence de faux amis dans le texte source, le choix de la première acception du dictionnaire, le manque d'attention, le glissement de sens et la rédaction défailante.

Les faux amis sont plus fréquents dans les textes de vulgarisation de même que le choix de la première acception du dictionnaire. Finalement, le manque d'attention a été repéré dans les trois types de texte étudiés.

6.3. Proposition de catégorisation

La recherche des causes de l'erreur de faux-sens nous a conduites comme nous l'avons mentionné à considérer la traduction en tant que processus et à classer ces erreurs sur la base de champs de connaissances, d'habiletés et de compétences pertinentes au cours du processus de traduction dans lesquels nos étudiants présentent des déficiences.

6.3.1. Compétences linguistiques

Dans cette première catégorie, nous incluons les fautes d'orthographe, l'incompréhension du texte de départ (due à l'incompréhension de la langue ou de la culture), les faux amis, la traduction littérale, la rédaction. L'origine du faux-sens qui a trait à la compétence linguistique est en relation directe avec une maîtrise insuffisante des systèmes linguistiques de la langue maternelle comme de la langue étrangère tout particulièrement en ce qui concerne le lexique.

Voici quelques exemples pour chacune des catégories mentionnées indépendamment du type de texte :

Orthographe :

TS : Démontage

TC : Desmontage

Incompréhension de l'original

TS : Par des tenues vestimentaires spécifiques...

TC : Por el uso de una vestimentaria específica y tenue...

Faux amis :

TS : « (...) éludant tout recours aux embryons et aux ovocytes »

TC : “(...) eludiendo todo recurso de los embriones y de los ovocitos.”

Traduction littérale :

TS: Appel d'un coursier

TC: Llamada de un mensajero

Rédaction défailante :

TS : ...était capable de réduire de 60% en moyenne la transmission...

TC : ...era capaz de reducir la transmisión del virus de la mujer al hombre en un promedio del 60%...

6.3.2. Compétences pragmatiques

Cette deuxième catégorie abrite le mauvais choix du signifié dans le dictionnaire et l'insertion d'un élément nouveau dans le texte d'arrivée, car ces erreurs dévoilent une mauvaise connaissance du sujet, du destinataire et des failles dans la méthodologie ce qui empêche une bonne compréhension du texte de départ et l'appropriation des caractéristiques du texte d'arrivée.

Cette catégorie regroupe toutes les compétences qui sont en relation avec la prise de décision et, de ce fait, la bonne décision pour répondre au mieux à la consigne de traduction. Les erreurs de faux-sens que nous avons observées peuvent être causées par un manque de connaissance général du sujet, du public cible de la traduction et

de sa culture, un manque de recherche ou une mauvaise documentation, une faille dans la lecture de textes parallèles, ceux-ci peuvent avoir été consultés en nombre insuffisant, survolés ou mal compris. Elles peuvent venir d'une façon plus générale d'une mauvaise adéquation à la consigne de traduction, de sa mauvaise compréhension ou d'une exécution partielle ou incorrecte de cette dernière.

Les deux principales causes du faux-sens dans cette catégorie ont été le choix de la première acception du dictionnaire qui est en étroite relation avec la catégorie suivante, celle du « faire » et l'introduction d'un élément extérieur au texte source :

Choix de la mauvaise acception du dictionnaire :

TS : L'agressivité devient une des solutions à l'angoisse et elle *explose sur des cibles...*

TC : ... que estallan en objetivos

Introduction d'un élément extérieur au texte source :

TS : ... l'influence de cette étoile centrale du système solaire sur le climat terrestre et sur la chimie atmosphérique *notamment la formation de l'ozone.*

TC : ... especialmente la formación de la capa de ozono.

6.3.3. Compétences en relation avec le « savoir » et le « faire »

Dans cette troisième et dernière catégorie, nous avons rassemblé le manque d'attention et le choix de la première acception qui apparaît dans le dictionnaire, car il s'agit ici des comportements attendus de la part d'un traducteur professionnel. A travers ces erreurs nous pouvons observer deux types de lacunes. La première est en relation avec le « savoir », avec la connaissance et le bagage intellectuel du traducteur mais aussi avec sa capacité à raisonner et à bien raisonner. En effet, l'étudiant doit non seulement « connaître » mais aussi « comprendre » et « mobiliser ». Les connaissances auxquelles il doit faire appel sont linguistiques et extralinguistiques. Il devra aussi faire preuve de bon sens pour résoudre certains problèmes de traduction ou d'édition dans différentes étapes du processus de traduction et depuis le texte source ou le texte cible. Le titre de l'ouvrage bien connu de Jean Delisle *La traduction raisonnée* en dit long sur l'importance de la mobilisation de ces connaissances et de la mobilisation du discernement pour un bon exercice ou apprentissage de la traduction. Delisle consacre d'ailleurs un chapitre à la « logique » où il met l'accent sur « l'intelligence des langues » et la capacité à mobiliser, sélectionner et organiser ses connaissances à bon escient (2013 : 120). Les exemples suivants sont révélateurs d'une connaissance du monde ou culture générale limitées ou partielles.

Le deuxième type de lacunes relève du « faire », l'attitude même de l'apprenant ou du traducteur professionnel face à son texte. Elle est en relation directe avec le

« savoir » énoncé précédemment et cette capacité de discernement du traducteur et peut, quelquefois même se situer avant lorsqu'il s'agit de l'existence d'une conscience, d'une intentionnalité. Dans l'article qui a marqué le début de notre travail de recherche mené par nos collègues enseignantes de la spécialité de français dans les années 80, l'attitude face au travail était déjà considérée comme l'une des causes des erreurs de traduction. La « paresse physique et mentale » était une des origines de l'erreur mentionnée par Bianchi et al (1986:42) Katharina Reiss elle aussi l'évoque lorsqu'elle énonce certaines caractéristiques du traducteur et évoque sa « paresse » comme un élément pouvant influencer son rendement (2009 :33). Ici, les exemples que nous avons présentés révèlent un manque d'engagement et d'implication dans le travail, une défaillance dans le travail d'édition.

Exemples :

Manque d'attention :

TS : en 1865

TC : en 1985

Première acception du dictionnaire unilingue :

TS : ...et donner ainsi un éclairage nouveau à des observations anciennes du diamètre du soleil,...

TC : ...y otorgar así un nuevo enfoque a las antiguas observaciones del diámetro del sol...

7. Propositions de solutions

- Parmi les exercices pouvant provoquer chez les étudiants une prise de conscience des erreurs commises dans leurs traductions, nous proposons l'élaboration d'un portfolio où l'étudiant réunirait une liste des mots techniques du texte, une première traduction ou brouillon de traduction et une traduction finale. Pour l'étudiant, cet exercice fournira un suivi clair de l'évolution de son travail ainsi que des corrections qu'il apportera et pour l'enseignant, le portfolio aura des marques claires de la démarche suivie par l'étudiant.

- La justification de la traduction : afin d'avoir une idée plus précise du processus de traduction effectué par l'étudiant, nous proposons la mise en place d'une justification de la traduction qui peut prendre différentes formes. L'étudiant peut avoir recours aux Thinking Aloud Protocols ou bien devoir justifier sa traduction lors de la correction effectuée en cours. Il s'agit là de justifier tout type de décision et de source de documentation ou de sélection d'information qui permettrait à l'enseignant une parfaite transparence au moment d'interpréter les choix de l'apprenant et donc d'apporter une solution adaptée aux erreurs commises en pouvant les traiter efficacement à leur source.

- La décomposition du processus de relecture permettrait à la fois une prise de conscience des erreurs commises par les étudiants, une identification des domaines dans lesquels concentrer leurs efforts ainsi que la mise en place de stratégies ciblées pour remédier à ces erreurs observées.

- Suite à la décomposition du processus de relecture, il paraît évident que l'exercice suivant est l'élaboration d'une fiche de relecture adaptée aux faiblesses de chacun.

- L'analyse contrastive de textes parallèles tant en langue source qu'en langue cible et l'élaboration de synthèses et de glossaires : ceci aidera les étudiants à se familiariser avec le sujet et la terminologie.

- L'évaluation : présentation détaillée des rubriques de la grille d'évaluation, elle est adaptée et change pour chaque texte, selon ses propres caractéristiques et celles de la consigne de traduction mais les rubriques principales restent les mêmes. La révision des versions des étudiants se fait de façon systématique, les premières sans note (Gile, 2011 :221) ni appréciations négatives, appréciation simplement sur le positif ce qui permet de libérer l'évaluation de son sens socio-affectif négatif qui l'accompagne généralement. A la version corrigée de l'étudiant, le professeur joint une fiche de révision personnalisée qui contient la grille d'évaluation détaillée et un tableau récapitulatif du total des erreurs que l'étudiant devra remplir lui-même, en reprenant la correction du professeur et en faisant un décompte de ses erreurs. À la fin de cette fiche, un espace est consacré au commentaire général de l'évaluateur. Nous considérons ici l'évaluation comme un point essentiel et inhérent à tout processus d'apprentissage et de changement. La prise de conscience des éléments qu'il doit changer est un premier pas vers ce changement qui impliquera une amélioration du rendement de l'étudiant et lui permettra par conséquent de se rapprocher des objectifs d'apprentissage qu'il doit atteindre.

Dans un premier temps, l'étudiant émettra lui-même le commentaire basé sur les erreurs qu'il aura observées et identifiera 3 points sur lesquels il devra travailler en priorité.

Ce commentaire sera tantôt rédigé par l'étudiant (auto-évaluation), tantôt par des pairs (co-évaluation ou évaluation externe), tantôt par le professeur lui-même. Il permet aux étudiants de connaître leurs lacunes et leurs points forts ainsi qu'un travail en équipe et personnalisé. Cette interaction dans le processus d'évaluation favorise une bonne connaissance des membres du groupe de travail, des échanges de conseils et une inertie positive.

- La mise en place d'une fiche d'identification des difficultés du texte source sur laquelle apparaîtront clairement les difficultés que l'étudiant a identifiées et qui

seraient susceptibles de lui poser problème au moment de traduire. Cette fiche sera alors reprise pour la correction dans le but de comparer les erreurs commises et les difficultés identifiées. Cela permet à l'étudiant de se rendre compte s'il est capable de réaliser une analyse pertinente du texte source et de ses difficultés et s'il focalise son attention sur les bons éléments. Cette fiche d'identification des difficultés qui s'apparente aux comptes rendus intégrés mentionnés par Gile (2011 :208) pourraient intégrer le portfolio.

8. Conclusion

Pour conclure, le but de ce travail de recherche n'a pas été de donner une définition de l'erreur en traduction mais il nous a conduites à préciser la définition du faux-sens en le reliant avec des aspects différents de ceux que nous sommes habitués à lui voir associés.

En effet, le domaine le plus souvent mentionné lorsqu'il s'agit du faux-sens est le domaine linguistique. Or, cette étude empirique nous a révélé une forte présence de deux autres domaines relatifs à cette erreur : le domaine pragmatique et le domaine du « savoir » et du « faire ».

De plus, les exercices ponctuels qui interviennent et accompagnent l'étudiant à travers tout son processus de traduction font de lui un acteur de son apprentissage et l'impliquent davantage. Cette implication accrue pourrait être une réponse à ces problèmes attitudeux classés dans la catégorie du « faire ».

Cette réflexion s'inscrit dans un changement d'approche de la formation en général qui se centre désormais sur les compétences de l'apprenant. Ce modèle de formation intègre compétences générales (transversales) et compétences spécifiques (disciplinaires).

Dans les universités chiliennes en général et à l'Université de Concepción en particulier, ce modèle de formation est en train de se mettre en place (Modelo Educativo, Universidad de Concepción, 2011). En effet, depuis 2011, toutes les filières ont entrepris ce changement de cap. Dans ce cadre, la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères revoit tous ses programmes de façon à les articuler autour de ces compétences et sera opérationnelle à la rentrée 2016. Ce nouveau virage nous laisse entrevoir la possibilité d'un futur travail de recherche qui tiendrait compte du travail en cours mené par le groupe PACTE créé en 1998 et des résultats de l'étude empirique que nous venons de présenter. En effet, PACTE étudie la compétence en traduction (CT) et dans son article de 2008, Amparo Hurtado Albir mentionne les aspects attitudeux et les mécanismes psychomoteurs qui la composent. (Hurtado Albir, 2008 :29). Une étude

empirique dans l'esprit de celle que nous présentons ici nous permettrait d'observer le processus d'acquisition de la compétence en traduction et de proposer une solution didactique pour l'optimiser.

Bibliographie

- Adam, J.M. 1997. *Les textes, types et prototypes*. Paris : Armand Colin.
- Ballard, M. 2013. *Histoire de la traduction*. Bruxelles : De Boeck.
- Bianchi, M. et al. 1986. « Estudio comparativo de los errores de traducción de los estudiantes de los diferentes niveles de la carrera de traducción francés español ». *Núcleo*, n° 2, p. 15-47.
- Delisle, J. 1995 (2013). *La traduction raisonnée, manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*. Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Dirección de Docencia. 2011. *Modelo Educativo Universidad de Concepción*, Concepción : Okey Diseño & publicidad Ltda.
- Durieux, C. 2005. « L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches ». *Meta : journal des traducteurs* vol. 50, n°1, 2005, p. 36-47.
- Gil-Bardajá A. 2010. « La résolution de problèmes en traduction : quelques pistes ». *Meta : journal des traducteurs* vol. 55, n°2, 2010, p. 275-286.
- Gile, D. 2011. *La traduction, la comprendre, l'apprendre*. Paris : PUF.
- Hurtado Albir, A. 2008. « Compétence en traduction et formation par compétences ». *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, vol. 21 n° 1, p. 17-64.
- Mangueneau, D. 1991. *L'analyse du discours, introduction aux lectures de l'archive*. Paris : Hachette.
- Nord, C. 2009. « El Funcionalismo en la enseñanza de la traducción ». *Mutatis Mutandis*, Vol. 2, n°2, p. 209-243.
- Parra Galiano, S. 2005. *La revisión de traducciones en la Traductología: aproximación a la práctica de la revisión en el ámbito profesional mediante el estudio de casos y propuestas de investigación*. Thèse de doctorat, Espagne : Universidad de Granada.
- Reiss, K. 2009. *Problématiques de la traduction*. Wien : ed. Economica.

Pédagogie de la traduction et traduction à visée pédagogique : étude de cas



Alejandra Farías

Universidad de Concepción, Chili

mariafarias@udec.cl

Reçu le 14-11-2014/ Évalué le 05-12-2014 / Accepté le 15-12-2014

Résumé

L'objectif de ce travail de recherche est d'établir les différences qu'il existe entre une traduction réalisée par un étudiant de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères et par un étudiant de la filière de Pédagogie de l'anglais de l'Université de Concepción en utilisant le modèle fonctionnel de Christiane Nord. Pour cela, nous avons comparé les erreurs commises par ces deux types de sujets et les avons classées selon deux catégories : mauvaise compréhension de la langue source et mauvais usage de la langue cible. Nous sommes arrivés à la conclusion que les étudiants de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères commettent moins d'erreurs que ceux de Pédagogie de l'anglais et qu'ils se distinguent des étudiants de Pédagogie pour élaborer des textes de meilleure qualité en langue cible.

Mots-clés : fonctionnalisme, langue de départ, langue d'arrivée, texte d'arrivée

Pedagogía de la traducción y traducción pedagógica: estudio de caso

Resumen

El propósito de esta investigación es establecer las diferencias existentes entre una traducción realizada por alumnos de la carrera de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros y por alumnos de Pedagogía en Inglés de la Universidad de Concepción, utilizando el modelo funcionalista de Christiane Nord. Para lograr este objetivo, se compararon los errores de ambos grupos y se clasificaron en errores cometidos por mala comprensión de la lengua origen y errores cometidos por mal uso de la lengua meta. En conclusión, se puede decir que los alumnos de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros cometieron menos errores que los alumnos de Pedagogía en Inglés y que el factor principal que diferencia a los alumnos de traducción de los alumnos de pedagogía en inglés es una mejor elaboración del texto meta.

Palabras clave: funcionalismo, lengua origen, lengua meta, texto meta

Translation didactics and didactical translation: a case study

Abstract

The purpose of this research is to establish the differences between a translation carried out by students of the Translation/Interpreting Program and by students of the English Teaching Program of the Universidad de Concepción, using as a reference the functionalist approach of Christiane Nord. In order to achieve this goal, the translations of both groups were compared and classified into two main categories: mistakes caused by a poor understanding of the source language and mistakes caused by a bad use of the target language. As a conclusion, it can be said that the students of the Translation/Interpreting Program made fewer mistakes and had better results with regard to the target text than the students of the English Teaching Program.

Keywords: functionalist approach, source language, target language, target text

1. Introduction

Au Chili, la traduction professionnelle a peu à peu acquis de l'importance dans la société. Aujourd'hui, il existe de plus en plus d'entreprises qui sont à la recherche de services professionnels de traduction pour pouvoir pénétrer le marché international.

Comme nous le savons, l'anglais est une des langues les plus utilisées pour le commerce, la politique ou la science. C'est pour cette raison, qu'au Chili, cette langue est devenue une des plus importantes dans tous les domaines de la vie professionnelle d'un individu puisque sa maîtrise est un critère fondamental pour l'obtention de certains emplois. Au Chili, les professionnels experts en anglais peuvent gagner jusqu'à 41% de plus que les professionnels qui ne parlent pas la langue et ceux qui ont un niveau d'anglais moyen, jusqu'à 24% de plus que ces derniers (English, 2010 : 1).

Dans ce contexte, le nombre de personnes apprenant l'anglais comme langue étrangère a augmenté de façon considérable ces dernières années. D'après le dernier recensement réalisé au Chili en 2012, 9,5 % de la population est capable de tenir une conversation en anglais et 16,41% des jeunes entre 15 et 29 ans parlent et comprennent cette langue (La Tercera, 2013). C'est pour cette raison que, souvent les traducteurs professionnels doivent entrer en compétition avec des personnes qui traduisent mais qui n'ont pas reçu de formation spécifique en traduction. Un des exemples les plus flagrants est celui des professeurs d'anglais qui, ayant une grande connaissance de la langue anglaise, s'adonnent fréquemment à la traduction.

Cette situation nous amène à nous demander s'il est nécessaire d'étudier le métier de traducteur pour être en mesure de faire une traduction de bonne qualité ou si

un étudiant de traduction commet moins d'erreurs qu'un étudiant en pédagogie de l'anglais sans formation spécifique à la traduction professionnelle.

C'est ce questionnement qui nous a conduite à comparer les traductions réalisées par les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción et celles des étudiants de Pédagogie de l'anglais de cette même université.

2. Didactique de la traduction

Comme nous le savons, la formation des étudiants de pédagogie et celle des étudiants de traduction est très différente. D'une part, tout au long de leurs études, les étudiants de pédagogie abordent les aspects essentiels des sciences de l'éducation alors que les étudiants de traduction se forment à l'élaboration de traductions de bonne qualité qui respectent l'objectif du texte d'origine et les conventions de la culture cible. Pour former les étudiants à la prise de conscience et au respect de ces critères, il existe une branche de ce domaine de spécialité consacrée à la transmission des connaissances nécessaires aux étudiants de traduction : la didactique de la traduction.

Le cours de traduction s'organise autour de deux finalités : développer la compétence traduisante des étudiants et fournir des éléments objectifs pour la critique ou l'évaluation des traductions déjà réalisées, le texte étant l'élément central de ce cours, objet d'étude et outil didactique fondamental.

De cette façon, un professeur de traduction cherche à développer la capacité d'analyse des textes à traduire, à susciter le sens de la rigueur et du détail chez les étudiants, notamment en ce qui concerne leurs versions finales, à ce que chaque fois qu'ils doivent faire une traduction, ces derniers se documentent à l'aide de textes parallèles, de façon à ce que le texte cible soit le plus naturel possible (García, 1996).

Bien que les étudiants de la filière de Pédagogie en anglais, comme les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères se consacrent à acquérir et maîtriser une langue étrangère, l'approche de ces deux filières est totalement différente puisque les étudiants sont préparés à des objectifs différents.

2.1. Définition de langue étrangère

Dans le domaine de l'apprentissage des langues, il est important de définir ce qu'est une langue étrangère. Souvent, nous sommes confrontés à une vision erronée et ces termes sont utilisés comme des synonymes. Ce sont pourtant des concepts fondamentalement différents.

D'une part, le concept de langue seconde fait référence à une langue parlée dans une communauté déterminée mais qui n'est pas la langue maternelle de l'apprenant. Un exemple de cela serait la situation des immigrants latinos aux États-Unis dont l'espagnol est la langue maternelle et l'anglais la langue seconde. D'autre part, le concept de langue étrangère est utilisé lorsque cette langue ne fait pas partie de la communauté de l'apprenant, par exemple, lorsque l'on parle d'un étudiant de traduction ou de pédagogie de l'anglais, on fait référence à un étudiant pour qui l'anglais est une langue étrangère (Muñoz dans Manga, 2008).

2.2. La traduction

Avant de commencer à étudier les différences entre un individu qui acquiert une langue étrangère et un traducteur professionnel, nous devons comprendre ce qu'est la traduction. Pour cela, il est nécessaire de comprendre ce que signifie rédiger un texte. Chaque fois que l'on rédige un texte, on pense à un public cible et à un contexte spécifique, c'est-à-dire qu'il existe une interaction entre l'auteur et le public.

Cette interaction est déterminée par la réalité culturelle déjà établie, par les circonstances extérieures du moment, par les conditions sociales et personnelles des interlocuteurs, et par leur relation mutuelle¹. (Reiss, Vermeer, 1996 : 13).

De cette façon, nous pouvons comprendre que le traducteur est un élément clé pour que cette interaction maintienne le même effet chez les récepteurs de la culture cible que celui qui avait été suscité chez les récepteurs de la culture source.

2.3. Le fonctionnalisme de Christiane Nord

La traduction, en tant que discipline, fait l'objet d'une théorie qui lui est propre et c'est en entrant dans la discipline et en abordant la partie théorique de leur apprentissage que les étudiants de traduction se trouvent confrontés à l'approche fonctionnelle. Christiane Nord (2009), mère de la théorie fonctionnelle, affirme que la communication humaine passe par des *agents*, des personnes qui jouent un rôle social dans la communication et qui font partie d'une interaction. Cette communication implique à la fois un émetteur et un récepteur où l'émetteur essaiera de transmettre son message de façon satisfaisante. Lorsque l'émetteur et le récepteur appartiennent à des cultures différentes, cette communication est conditionnée par l'intervention d'un troisième *agent* qui serait, dans notre cas, un traducteur.

2.4. Classification des erreurs

Dans la théorie fonctionnelle, la classification des erreurs établie par Nord (1997) se fait par rapport à la fonction communicative que doit respecter le texte, c'est-à-dire que si le texte cible ne respecte pas la fonction établie par le texte source, nous parlons d'une erreur. Christiane Nord énonce quatre types d'erreurs :

2.4.1. Les erreurs pragmatiques : erreurs causées par des solutions inadaptées à des problèmes pragmatiques de traduction comme par exemple le manque d'informations relatives au récepteur de la traduction.

2.4.2. Les erreurs culturelles : erreurs causées par une décision inadaptée par rapport à la reproduction ou à l'adaptation de conventions culturelles spécifiques.

2.4.3. Les erreurs linguistiques : erreurs causées par une traduction inadaptée des structures linguistiques. Souvent, ces erreurs proviennent de déficiences du traducteur dans la langue d'origine ou dans la langue source.

2.4.4. Les erreurs spécifiques à un texte (Nord, 1997 :75).

2.5. Théorie de la traduction naturelle

La théorie de la traduction naturelle a été développée par Brian Harris en 1973. Il l'a définie comme : *les traductions effectuées dans un contexte de la vie quotidienne par des personnes qui ne sont pas spécialement formées pour cela.*² (Harris et Sherwood, 1978 :1). Ainsi, nous pourrions conclure du travail de Brian Harris que quiconque domine une langue étrangère peut être traducteur et que la traduction ne devrait pas être considérée comme une activité qui requiert un apprentissage spécifique centrée sur l'exercice de la traduction en soi.

2.6. La compétence traduisante

Contrairement à ce que mentionne Harris, la plupart des institutions qui proposent une filière de traduction insistent sur le fait que dominer une langue étrangère et travailler comme traducteur sont deux choses différentes et que pour pouvoir être traducteur, il est nécessaire de développer certaines compétences qui ne s'acquièrent qu'en étudiant une filière professionnelle et spécialisée dans ce domaine. De nombreux auteurs partagent cette idée et mentionnent dans leurs travaux de recherche *la compétence traduisante*. Kelly (2002) la définit comme un ensemble de compétences dont seuls les traducteurs disposeraient et qui font de la traduction une activité qui demande une certaine expertise. Christiane Nord va plus loin et affirme que :

*Les compétences essentielles exigées d'un traducteur sont celles de réception et d'analyse de texte, de recherche documentaire, de transfert, de production d'un texte, d'évaluation de la qualité d'une traduction et évidemment, des compétences linguistiques et culturelles dans la langue cible comme dans la langue source*³. (Nord dans Kelly, 2002).

Ainsi, nous pouvons inférer que la différence que Christine Nord établit entre un traducteur et un individu qui acquiert une langue étrangère est basée sur le fait que la traduction n'est pas un simple processus de transfert de sens entre une langue et une autre mais plutôt un processus d'analyse où le traducteur, en se basant sur les compétences qu'il a développées au cours de son entraînement, prend des décisions pour produire un texte naturel dans la langue cible.

3. Méthodologie

Pour vérifier ces observations issues de la théorie, nous avons réalisé le travail de recherche suivant en nous appuyant sur une méthodologie quantitative et une approche descriptive. Nous avons demandé à deux groupes d'étudiants de réaliser une traduction directe anglais-espagnol. Les groupes étaient composés de deux étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción au cours de leur 8ème semestre de *Langue anglaise IV* et de trois étudiants de la filière de Pédagogie en anglais de cette même université au cours de leur 8ème semestre de la matière intitulée également *Langue anglaise IV*. Au moment de se prêter à l'exercice, les deux groupes avaient un niveau B2 (selon le cadre européen commun de référence pour les langues). Il convient de préciser que pour le choix des étudiants, nous avons suivi les recommandations des professeurs chargés des cours en question.

3.1. Corpus et critères de sélection du corpus

Pour le choix du texte à traduire, nous avons choisi un jury composé de trois professeurs-traducteurs de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères. Nous leur avons présenté trois documents d'environ 500 mots et ils ont choisi *Early Returns on Health Care Reform* extrait du quotidien *The New York Times*.

Les étudiants ont eu 2 heures pédagogiques pour traduire le texte en suivant la consigne de traduction suivante : *une entreprise de traduction chilienne passe une annonce dans laquelle elle cherche un traducteur. Le candidat au poste doit se soumettre à un test d'évaluation de ses connaissances qui consiste en la traduction du texte Early Returns on Health Care Reform vers l'espagnol.*

Une fois le corpus obtenu, nous avons remis les versions finales aux membres du jury pour qu'ils les corrigent. Il convient de préciser qu'aucun des membres du jury ne connaissait les traducteurs choisis pour l'échantillon qui leur a été assigné.

3.2. Étapes de l'étude

Ce travail s'est divisé en deux étapes. La première correspond au décompte des erreurs commises par les deux groupes d'étudiants et qui ont été identifiées par le jury. Cette classification a été divisée en deux catégories, celles qui sont dues à une mauvaise compréhension du texte source et celles qui sont dues à un mauvais usage de la langue cible. La seconde étape correspond à la comparaison des erreurs commises à la fois par les étudiants de Pédagogie en anglais et par les étudiants de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères.

4. Présentation et analyse des résultats

Pour commencer, nous avons choisi d'analyser seulement les erreurs que Christiane Nord considère comme les erreurs linguistiques d'un texte.

Voici la quantité et les types d'erreurs commises par les étudiants de Pédagogie en anglais et par les étudiants de Traduction/Interprétation en Langues étrangères.

			Texte 1 PEA	Texte 2 TIIE	Texte 3 PEA	Texte 4 TIIE	Texte 5 TIIE	
Erreur en langue source	Catégorie 1	Faux sens	2	1	3	3	4	
		Contre sens			2	1	4	
		Non sens		1	3	2		
		Omission	2	1	1	4	5	
		Ajout		1				
Erreurs en langue cible	Catégorie 2	Usage	3			6	2	
		Ordre	1			2		
		Style		1				
			Calque	2	2	7	6	
			Registre		2	1		
			Lexique			10		
			Manque de fluidité et de naturel		3			1
			Colocations				1	
			Rédaction	1	2	10	3	1
			surtraduction				1	
		Catégorie 3	Ponctuation	7			6	
			Orthographe	1	1	2	4	
			Préposition	4	2	2	1	1
		Accords		1	1	1	2	
		Format				1		
		Total des erreurs de LS	4	4	9	10	13	
		Total des erreurs de LC	19	14	33	32	7	
		Total des erreurs	23	18	42	42	20	

Dans ce tableau, nous avons classé parmi les erreurs de compréhension de la langue source, le faux-sens (erreurs commises à cause d'une mauvaise interprétation d'une

idée exprimée dans le texte source), le contre-sens (erreurs où l'on attribue un sens contraire à l'idée originale), de non-sens (lorsqu'une traduction manque de sens), l'omission, l'ajout (lorsque l'on ajoute une information qui ne figurait pas dans le texte original et qui altère la finalité du texte cible). Dans ce travail de recherche, nous avons pris en compte ces erreurs qui sont selon nous, les plus graves puisqu'elles induisent un changement radical au niveau du sens du texte cible par rapport à ce qui était exprimé dans le texte source. Ensuite, dans la catégorie des erreurs commises à cause d'un mauvais usage de la langue cible, nous avons considéré le reste des erreurs qui, bien qu'elles soient importantes, et qu'elles altèrent le produit final, ne sont pas des erreurs qui pourraient avoir une influence sur le sens du texte et donc sur la compréhension que le lecteur pourrait avoir du texte cible et sur la fidélité au message exprimé dans le texte source.

En suivant cette classification, de façon générale, les étudiants de la filière de Pédagogie en anglais ont commis une plus grande quantité d'erreurs avec un total de 23, suivi ensuite à deux reprises de 42 erreurs. D'autre part, les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères ont commis moins d'erreurs. Toutefois, cette information ne constitue pas à elle seule un élément révélateur au moment d'établir si la traduction effectuée par les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères est de meilleure ou de moins bonne qualité que celle effectuée par les étudiants de Pédagogie en anglais.

Par rapport aux erreurs commises à cause d'une mauvaise compréhension de la langue source, nous pouvons remarquer qu'il existe une grande différence entre les deux groupes. Le groupe des étudiants de la filière de Pédagogie en anglais a commis un total de 4, 9 et 10 erreurs alors que les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères en ont commis 4 et 13. Considérant ces erreurs comme les plus graves, il est important de souligner que les étudiants qui ont commis le moins d'erreurs dans cette section-là sont un étudiant de chaque filière, en ne commettant chacun que 4 erreurs sur tout le texte. Ces informations permettent de déduire que, par rapport à la compréhension de l'anglais en tant que langue étrangère, les deux groupes ont un niveau similaire et qu'il n'existerait donc pas de différence notable entre les étudiants issus de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères et ceux de Pédagogie en anglais.

En ce qui concerne les erreurs commises à cause d'une mauvaise maîtrise de la langue cible, nous pouvons observer qu'il existe une différence importante entre les deux groupes. En effet, les étudiants de Pédagogie en anglais ont commis un total de 19, 33 et 32 erreurs. Les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation enregistrent un total de 14 et de 7 erreurs. Dans cette section, la majeure partie des erreurs sont en rapport avec des fautes commises dans la catégorie 1 où l'on trouve les erreurs

d'usage (sujet 3 : 6 erreurs), les calques (sujets 3 et 4 : respectivement 7 et 6 erreurs), les erreurs de lexique (sujet 3 : 10 erreurs), de rédaction (sujet 3 : 10 erreurs) et dans la catégorie 3 où la plupart des erreurs sont des erreurs de ponctuation (sujet 1 et 4 : respectivement 7 et 6 erreurs). Elles ont été commises seulement par les étudiants de Pédagogie en anglais.

Il est important de signaler que la section qui a commis le plus d'erreurs pour mauvais usage de la langue cible est la plus importante de ce travail puisque c'est là où l'on a pu observer la plus grande disparité entre les deux groupes. Grâce à cette information, il est possible d'observer la différence d'approche des deux filières qui ont été analysées. Alors que les étudiants en Pédagogie en anglais n'ont pas eu de problème majeur de compréhension du texte original, ils ont eu des difficultés pour exprimer l'information contenue dans le texte source de façon adéquate dans la langue cible. Ce groupe s'est aussi caractérisé par une mauvaise utilisation de la ponctuation. Au contraire, les étudiants de la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères ont eu moins de problèmes au moment de s'exprimer dans leur langue cible, commettant par exemple seulement 2 erreurs de calque et aucune erreur de ponctuation.

5. Conclusion

À partir du présent travail de recherche mené à bien à l'Université de Concepción avec les étudiants de Pédagogie en anglais et de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères, nous pouvons conclure d'après l'échantillon analysé qu'il existe une différence entre les traductions effectuées par les deux groupes d'étudiants. Nous avons pu observer que les étudiants de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères commettent moins d'erreurs que ceux de pédagogie en anglais.

Toutefois, en ce qui concerne la compréhension de la langue étrangère, dans ce cas précis de l'anglais, il n'existe pas de différence significative entre les deux groupes. Cette différence se trouve au niveau de la production écrite, les étudiants ayant reçu une formation spécifique en traduction obtiennent un meilleur résultat.

Bien que ce travail soit basé sur un corpus réduit, cela constitue une étape importante pour pouvoir mettre en lumière les différences qu'il existe entre ces deux filières. Grâce à l'information obtenue, nous pouvons conclure que les étudiants de Pédagogie en anglais ne sont pas complètement préparés à la production d'un texte cible adapté. En effet, l'objectif principal de cette filière n'est pas de former ces étudiants dans ce domaine. Ainsi, les étudiants de Traduction/Interprétation à qui, tout au long de leur filière, on enseigne que le texte cible doit remplir les mêmes fonctions que le texte source et qu'ils doivent être capables de produire un texte cible qui soit adapté aux

normes de la culture cible et ce, sans laisser transparaître au lecteur que son texte est une traduction, semblent être mieux préparés.

Finalement, il serait intéressant de mener un travail de recherche similaire mais avec un corpus plus important pour pouvoir corroborer les conclusions de ce travail. Il n'en reste pas moins un premier pas significatif surtout lorsque l'on considère le nombre élevé de personnes qui maîtrisent les langues étrangères et qui travaillent en traduction sans avoir reçu de formation spécifique. Il faut donc en retenir l'importance de la formation professionnelle en traduction.

Bibliographie

- English, J. (11 de julio de 2010). *La Tercera*. [En ligne] :
http://diario.latercera.com/2010/07/11/01/contenido/10_32185_9.shtml, [Consulté le 10 novembre 2014].
- García, P. 1996. *Centro Virtual Cervantes*. [En ligne] :
URL: http://cvc.cervantes.es/lengua/hieronymus/pdf/04_05/04_05_065.pdf, [Consulté le 25 octobre 2014].
- Harris, B., Sherwood, B. 1978. *Academia.edu*. [En ligne] :
https://www.academia.edu/5776635/Translating_as_an_innate_skill, [Consulté le 22 septembre 2014].
- Hurtado, A. 1994. *Estudis sobre la traducció*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Kelly, D. 2002. *Universidad de Granada*. [En ligne] :
<http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes1/02%20Kelly.pdf> [Consulté le 5 octobre 2014].
- La Tercera (2 de abril de 2013). *La Tercera*. [En ligne] :
<http://www.latercera.com/noticia/nacional/2013/04/680-516805-9-los-resultados-de-las-preguntas-nuevas-del-censo-reciclaje-uniones-de-hecho.shtml>, [Consulté le 10 novembre 2014].
- Manga, A.-M. (2008). *Revistas de estudios filológicos*. [En ligne] :
<http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/249/190> [Consulté le 4 novembre 2014].
- Nord, C. 2009. *Aprende en Línea*. [En ligne] :
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/viewFile/2397/2080>, [Consulté le 3 septembre 2014].
- Nord, C. 1997. *Translating as a purposeful activity*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Pacte, G. 2001. *Universitat Autònoma de Barcelona*. [En ligne] :
<http://ddd.uab.cat/pub/quaderns/11385790n6p39.pdf> [Consulté le 3 octobre 2014].
- Reiss, K., Vermeer, H. 1996. *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid : Ediciones Akal.

Notes

1. *Esta interacción está determinada por la realidad cultural ya dada, por las circunstancias exteriores del momento, por las condiciones sociales y personales de los interlocutores, y por su relación mutua.*
2. *The translating done in everyday circumstances by people who have no special training for it.*
3. *The essential competence required of a translator [are] competence of text reception and analysis, research competence, transfer competence, competence of a text production, competence of translation quality assessment, and, of course, linguistic and cultural competence both on the source and the target side.*

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.

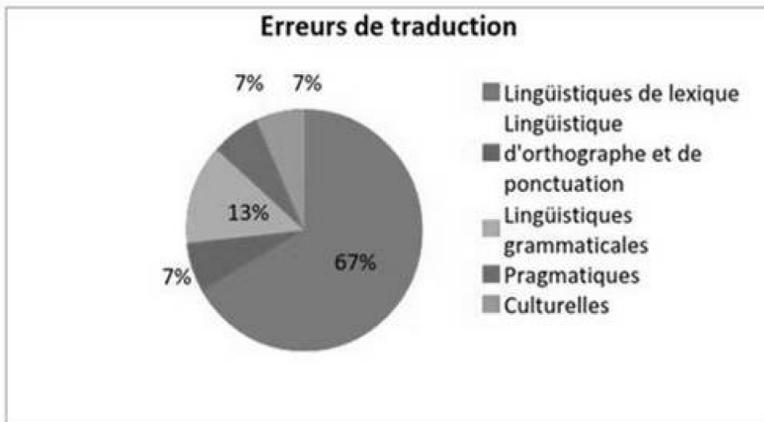
TC : ... para beber un buen trago de tinto a la salud de tu soldado.

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.

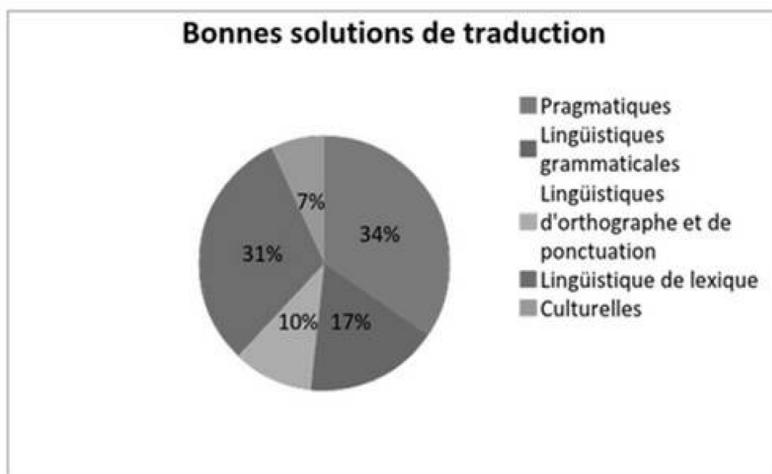
Graphique 1



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.
- Károly, 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 károly 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.

La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement des langues étrangères



Anne Biedermann

Universidad de Concepción, Chili
abiedermann@udec.cl

Reçu le 14-11-2014/ Évalué le 05-12-2014/Accepté le 22-12-2014

Résumé

La médiation linguistique en tant qu'activité communicative dans l'enseignement des langues étrangères (selon le Cadre Commun Européen de Référence pour les Langues) comprend des activités où le médiateur joue le rôle d'intermédiaire (à l'oral ou à l'écrit) entre différents interlocuteurs qui ne parlent pas la même langue. À travers des exercices de médiation, les étudiants de traduction et d'interprétation se sensibilisent à des activités professionnelles de médiation entre langues et cultures, en plus de développer les stratégies spécifiques pour un traducteur/interprète professionnel. Toutefois, les enseignants ainsi que les étudiants doivent être conscients des différences qui existent entre la médiation en salle de classe et le travail professionnel d'un traducteur/interprète. Deux exemples extraits de cours de langue allemande de l'Université de Concepción montrent différents formats d'exercices.

Mots-clés: médiation linguistique, interprétation non formelle, enseignement de langues étrangères

La mediación lingüística en un contexto de enseñanza de lenguas extranjeras

Resumen

La mediación lingüística como actividad comunicativa en la enseñanza de lenguas extranjeras (según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas) comprende las actividades en las cuales el usuario desempeña el papel de intermediario (en forma oral o escrita) entre usuarios que no dominan el mismo idioma. A través de ejercicios de mediación, los estudiantes de traducción e interpretación se sensibilizan para actividades profesionales de mediación entre idiomas y culturas, además desarrollan las estrategias de las cuales debe disponer un traductor/intérprete profesional. Sin embargo, docentes y estudiantes tienen que estar conscientes de las diferencias entre la mediación en clase y el trabajo profesional de un traductor/intérprete. Dos ejemplos de la clase de alemán en la Universidad de Concepción muestran diferentes formatos de tareas.

Palabras clave: mediación lingüística, interpretación informal, enseñanza de lenguas extranjeras

Linguistic mediation in a foreign language teaching context

Abstract

Mediation as a communicative activity in the field of teaching foreign languages (according to the Common European Framework of reference for languages) includes activities in which the user takes the role of an intermediary (in oral or written form) between interlocutors who don't speak the same language. Through mediation exercises, translation and interpretation students get to sharpen their awareness for professional activities of mediating between languages and cultures, furthermore develop the different strategies which a professional translator/interpreter has to be able to use. However, teachers and students have to be conscious of the existing differences between mediation in the language class and the professional work of a translator/interpreter. Two concrete examples of the German language class at the University of Concepcion illustrate different task formats.

Keywords: linguistic mediation, informal interpreting, foreign language teaching

1. Introduction: définition de médiation linguistique

Comment adapter les cours de langues aux étudiants des filières de traduction et d'interprétation ? Comment faire pour que l'enseignement des langues étrangères soit plus efficace dans la formation de futurs traducteurs ?

Dans cet article, nous présenterons une proposition didactique qui nous permettrait de relever le défi mentionné ci-dessus et qui vise à intégrer une compétence communicative au cours de langues étrangères : la médiation linguistique. Dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, les activités de médiation constituent, de la même façon que les activités de compréhension (orale et écrite), d'expression (orale et écrite) et d'interaction, une activité communicative et basique, à travers laquelle l'utilisateur agit en tant qu'« intermédiaire entre des interlocuteurs incapables de se comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs de langues différentes. » (Conseil de l'Europe, 2001 : 71).

D'un point de vue didactique, la médiation est donc le transfert à travers l'oral ou l'écrit de ou vers la langue étrangère. Ce transfert est clairement orienté vers le contenu et les intérêts communicatifs des interlocuteurs. Une description si vaste de la compétence médiatrice ouvre un large éventail de possibilités d'activités en cours de langues étrangères : activités complexes qui combinent compétences diverses, activités visant à développer des stratégies de médiation, activités contrastives pour l'apprentissage de structures grammaticales ou de vocabulaire et finalement activités qui ont pour objectif de sensibiliser les étudiants à certains aspects du domaine du plurilinguisme et de language awareness.

Au lieu de parler de la médiation comme la « cinquième habileté » (comme c'est le cas dans certains documents ministériels allemands), nous préférons adopter l'approche de Wolfgang Hallet qui décrit la médiation comme une compétence complexe qui, au cours de son processus, en présuppose et en réunit d'autres telles que les compétences et habiletés linguistico-communicatives, interactionnelles, stratégico-méthodiques et interculturelles (Hallet, 2008: 4).

Ce processus complexe est illustré par Hallet dans un schéma qui représente ses différentes étapes. Au cœur de celui-ci se trouve l'acte communicatif de médiation qui consiste à adapter le texte ou énoncé selon la situation communicative et son récepteur.

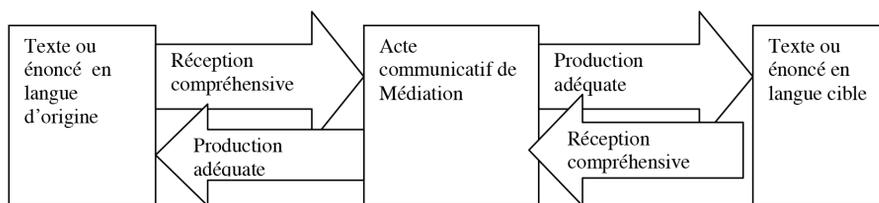


Schéma: Processus de médiation linguistique (Hallet, 2008 : 4)

2. La traduction et l'enseignement des langues étrangères

Les différentes activités de médiation renferment en général un potentiel élevé de motivation pour les apprenants puisqu'elles représentent des situations authentiques dans lesquelles ces derniers ont la possibilité de mettre en application ce qu'ils ont appris en cours, en employant également leur langue maternelle. Pour certains didacticiens et professeurs, ceci pourrait apparaître comme une petite révolution.

En effet, au cours de l'histoire de l'enseignement des langues étrangères, la traduction et l'emploi de la langue maternelle ont joué différents rôles. Alors que la méthode grammaire-traduction prédominant aux 18 et 19^e siècles s'articulait autour d'exercices de traduction mot-à-mot de phrases isolées, la traduction et l'emploi de la langue maternelle ont plus tard, comme dans la méthode directe et audiovisuelle, pratiquement disparu de la salle de cours.

D'après ces didacticiens, une langue étrangère s'acquiert à travers des associations directes entre les concepts intégrés par les apprenants et les réalités qu'ils déterminent. Le dogme du monolinguisme en cours de langue étrangère a été atténué dans les années 80, surtout par l'allemand Butzkamm (« Aufgeklärte Einsprachigkeit » - monolinguisme

éclairé ou modéré), en faveur d'un usage raisonnable de la langue maternelle dans la salle de classe. Depuis les années 80, l'enseignement des langues modernes suit le modèle communicatif et orienté vers l'action qui consiste à fournir aux apprenants les compétences pour agir socialement en langue étrangère. C'est en se basant sur cette méthode et sur une approche multilingue de l'Union Européenne que le Conseil de l'Europe a créé en 2001 le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* qui détermine les compétences, les activités, les objectifs et les niveaux pour l'enseignement des langues étrangères.

Aujourd'hui, du moins en Allemagne, la médiation occupe une place bien définie dans l'enseignement des langues étrangères au sein du système scolaire : elle représente une partie des normes et standards de la formation, des curriculums de tous les pays fédéraux et des exigences dans les examens de fin d'enseignement secondaire (« Abitur »). Par conséquent, la médiation est donc présente dans les manuels modernes ainsi que dans la discussion scientifique de la didactique. Toutefois, en ce qui concerne la pratique de l'allemand comme langue étrangère, elle ne joue pas pour le moment de rôle prépondérant, elle est mentionnée seulement dans le curriculum des établissements scolaires allemands à l'étranger. En effet, les maisons d'édition conçoivent les manuels pour le marché international en ayant pour public cible des apprenants d'origines diverses et de ce fait, la majeure partie d'entre elles n'a pas intégré la communication entre deux langues (ou plus), en effet, dans l'enseignement d'autres langues modernes (pour un public adulte), du moins au Chili, nous n'avons pas non plus observé l'intégration systématique de la médiation dans la salle de classe.

3. Activités et stratégies de médiation

Si la médiation renferme déjà un grand potentiel motivant et intégrateur pour le développement et la stimulation de certaines compétences et stratégies, cela est d'autant plus fort dans l'enseignement des langues étrangères pour les futurs traducteurs et/ou interprètes. C'est le cas de la filière Traduction et Interprétation en langues étrangères du Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción. En effet, les étudiants, en simulant des situations qui requièrent un médiateur, sont dès les premiers instants sensibilisés pour interagir avec des textes et des usagers de différentes langues. En prenant le rôle d'un médiateur entre langues et cultures, ils se familiarisent avec les différents et complexes aspects et stratégies nécessaires au bon transfert de textes (oraux et écrits) d'une langue à l'autre.

Les similitudes existantes peuvent être très positives pour les cours de traduction et le travail professionnel, surtout en ce qui concerne la translatoologie. En effet, les activités telles que l'interprétation non formelle, le résumé à l'aide de paraphrases

et les stratégies comme la prise de notes ou le travail de textes parallèles (Sinner/Wieland, 2013: 107) sont d'une grande utilité. Il existe surtout de grandes similitudes avec la traduction abordée selon une approche fonctionnelle comme par exemple celle de Christiane Nord puisque la fonction du texte cible et le destinataire jouent dans ce cas-là un rôle très important.

Les activités de médiation se divisent en activités orales et écrites. Il existe plusieurs combinaisons et modalités, selon la langue de départ et la langue d'arrivée et les types d'activités (Conseil de l'Europe, 2001: 71):

Médiation écrite

Traduction précise

Traduction littéraire

Résumé

Reformulation

Médiation orale

Interprétation simultanée

Interprétation différée ou consécutive

Interprétation non formelle

En plus de cela, il faut distinguer les représentations médiales des textes d'origine et celles des textes cible qui peuvent être composés de plusieurs variantes. Une activité de médiation d'un texte d'origine écrit à un texte cible écrit serait par exemple la production d'un courriel à l'aide d'informations sélectionnées, d'un texte d'origine oral (énoncé) à un texte cible oral serait un jeu de rôle. La médiation de contenus de panneaux ou affiches serait une tâche de médiation d'un texte d'origine écrit à un texte cible oral, alors que le résumé par écrit d'un texte audio serait une médiation d'un texte d'origine oral à un texte cible écrit.

Le niveau de difficulté dépend du sujet et du niveau de complexité linguistique des textes. De façon générale, il est plus facile de jouer le rôle de médiateur de la langue étrangère vers la langue maternelle. La médiation entre plusieurs langues étrangères est également possible (Erdmann, 2012: 75), mais cela demande d'avoir recours aux compétences linguistiques du professeur.

Une activité de médiation efficace et réussie demande de réunir certains critères. En effet, les activités de médiation devraient être intégrées à la thématique du cours de langue en simulant ainsi une situation communicative réaliste à travers l'utilisation de matériel authentique. Le format devrait être semi-ouvert pour laisser un espace à la collaboration individuelle. La consigne doit être clairement formulée et indiquer la situation communicative, le récepteur ainsi que la marche à suivre.

L'activité est idéalement composée de 3 phases : dans un premier temps, la préparation du vocabulaire thématique, des ressources d'expression, des structures et des stratégies utiles. Ce n'est que dans un second temps, au cours de la phase de réalisation qu'intervient la médiation, activité qui débouche généralement sur une production de texte écrit ou une présentation de jeux de rôles. Dans un troisième temps, le processus

de médiation est évalué en collaboration avec les étudiants à travers une réflexion sur les stratégies employées. La mise en relief de ces stratégies aide à préparer les étudiants aux cours de traduction et d'interprétation. Cette préparation peut avoir lieu de façon préalable ou parallèlement à ces cours respectifs. Les stratégies qui conduisent à un résultat efficace varient selon le type de médiation et incluent, par conséquent, des stratégies de réception et de production de textes, décrites en détail dans l'article de Rössler (Rössler, 2009).

Stratégies de compréhension :

- Stratégies de compréhension écrite : mots-clés, appui visuel, trouver la signification de vocabulaire inconnu.
- Stratégies de compréhension orale : intonation comme élément d'aide, poser des questions en cas de doute.

Stratégies d'expression :

- Stratégies de communication orale : techniques de mémorisation, compensation linguistique.
- Stratégies d'expression écrite : prendre des notes, champs sémantiques, glossaires, textes parallèles, structurer des textes.

4. La médiation versus la traduction/interprétation professionnelle

Si nous intégrons les activités de médiation aux cours de langue étrangère, nous devons non seulement être conscients de leurs côtés positifs mais aussi de leurs limites. Évidemment, la médiation en cours de langues ne peut pas amener les étudiants à une compétence translatorique d'un point de vue professionnel. Les tâches d'un traducteur ou d'un interprète sont multiples et requièrent une formation spécifique (Nord, 2002: 6). En général, on peut constater des différences structurelles. Nous allons les passer en revue.

Par opposition à la traduction, la médiation, en termes de didactique, se focalise plus sur la situation communicative que sur le texte d'origine. Elle n'implique presque jamais la création d'un texte cible équivalent au texte original, mais elle inclut des modifications selon la situation de communication. Elle peut inclure entre autres les micro-compétences de synthèse/résumé, paraphrase, citation, apostille et adéquation (De Arriba, Cantero : 2004). Par conséquent, le médiateur prend un rôle plus interactif que le traducteur/interprète. Le contenu est beaucoup plus important que la forme, ce qui se reflète aussi dans les rubriques d'évaluation proposées. Celles-ci mettent l'accent sur les critères de communication et l'usage de stratégies plus que sur la correction linguistique. Alors que la formation professionnelle en traduction/interprétation insiste sur le travail vers la langue maternelle, les activités en classe de langue

étrangère se concentrent sur le transfert de contenus vers la langue étrangère. Il existe aussi la possibilité d'utiliser une plus grande gamme de sources et ressources ou de poser des questions en cas de doutes, chose qui est de surcroît valorisée en tant que stratégie de communication.

Les différences essentielles sont résumées dans les colonnes suivantes :

<i>Médiation linguistique</i>	<i>Traduction/interprétation professionnelle</i>
Situation communicative au centre	Texte au centre
Contenu plus important que forme	Contenu et forme très importants
Langue étrangère (légèrement) favorisée	Langue maternelle (généralement) favorisée
Questions, explications souhaitées	Questions, explications, modifications seulement si nécessaire
Réductions, expansions souhaitées	
Évaluation de la réussite de la communication	Évaluation des fautes de traduction

5. Exercices de médiation : exemples

Pour finir, nous présenterons deux activités de médiation qui ont été réalisées dans le cours d'allemand (niveau A2/B 1) de la filière de Traduction et Interprétation en langues étrangères du Département des Langues Étrangères de l'Université de Concepción.

Exemple I : médiation orale, au restaurant

Dans le contexte thématique de la nourriture et de la boisson dans un cours de débutants (A2), l'unité du manuel prévoit un jeu de rôles dans un restaurant en Allemagne. Au lieu de simuler cette situation de façon monolingue, nous avons préféré une activité de médiation très réaliste : un repas dans un restaurant en Allemagne d'un chilien avec sa famille.

Dans un premier temps, les étudiants se sont familiarisés avec le vocabulaire et les expressions employées dans un restaurant, ceci à l'aide de textes et de dialogues sous un format audio. En plus de cela, les professeurs ont effectué une description explicative des plats et des boissons à partir d'un menu authentique.

Nous avons remis à chaque étudiant une fiche où figurait la description du rôle de l'étudiant, de ses préférences (ex. Tu es végétarien/ne.) ce qu'il devait demander (ex. Tu veux aller aux toilettes.). Il convient de signaler que le caractère semi-ouvert du travail permet une variation du contenu des dialogues et de l'élaboration linguistique sans laisser une trop grande liberté.

L'étudiant chilien en tant que médiateur occupait toujours la même fonction, celle d'effectuer la médiation entre ses parents avec lesquels il allait manger et le serveur. Au cours de l'activité, les étudiants ont joué les rôles d'un client, d'un médiateur et d'un serveur et ils ont inversé les rôles au bout d'un certain temps, de façon à jouer

tous les rôles. En effet, le rôle du serveur est le plus exigeant, puisqu'il faut représenter un locuteur natif qui ne parle que la langue étrangère, lorsque les parents ne parlent que leur langue maternelle (ici l'espagnol) et le médiateur les deux. Pour atteindre une plus grande authenticité, il est donc pertinent que ce soit les étudiants les plus habiles voire des professeurs (assistants) en charge de ce rôle.

Exemple II : médiation écrite, les musées au Chili

Le second exemple, issu d'un cours de deuxième année de langue allemande de la même filière, vise au développement de la compétence écrite à travers la médiation. La thématique de cette activité était les passe-temps : les musées et, après avoir expliqué le vocabulaire et présenté en espagnol les musées de Berlin à leurs camarades, les étudiants ont réalisé le travail suivant chez eux :

« Un groupe de touristes allemands organise un voyage au Chili et veut visiter des musées. Comme tu maîtrises l'allemand, l'agence fait appel à toi. Rédige un mail dans lequel tu donnes des informations sur 3 musées chiliens. N'oublie pas de tenir compte des aspects suivants : où se trouve le musée, comment il est de l'extérieur, ce qu'on y trouve. Donne également une recommandation personnelle. »

Les résultats ont été très hétérogènes du point de vue de la qualité : la plupart des étudiants a présenté les aspects importants et leurs recommandations de façon cohérente et compréhensible. Toutefois, certains étudiants n'ont pas réussi à synthétiser ni à paraphraser l'information trouvée sur internet ce qui les a conduit à écrire des phrases longues et complexes, quelques fois incompréhensibles. En prenant du recul sur les stratégies, le processus de recherche de phrases complètes (en espagnol ou en anglais) et leur traduction littérale a donné de moins bons résultats que lorsque les étudiants ont résumé et paraphrasé simplement les idées principales vers leur langue étrangère. Cette expérience montre l'importance du travail intense et continu des stratégies de compréhension et d'expression écrite, compétences qui sont indispensables pour de futurs traducteurs.

6. Conclusion

Dans un monde globalisé et plurilingue où les contacts interculturels font partie de la vie quotidienne, la médiation linguistique représente une activité réelle de tous les membres de la société. Chaque élève et étudiant peut également se trouver face à une situation qui lui demande de prendre le rôle d'un médiateur pour que la communication réussisse. C'est pour cela que nous insistons pour intégrer les exercices de médiation dans les cours de langues étrangères en général. Le groupe cible constitué de futurs

traducteurs et interprètes profite d'une manière privilégiée de ces exercices puisqu'ils leur permettent de se rapprocher des exigences des cours de traduction et d'interprétation et de leur vie professionnelle en elle-même.

Bibliographie

Conseil de l'Europe. 2001. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg-Paris: Conseil de l'Europe, Didier. Disponible sur le site http://www.editionsdidier.com/files/media_file_3403.pdf [consulté le 4/1/2015]

De Arriba García, C., Cantero Serena, F. 2004. « La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas ». *Didáctica (Lengua y Literatura)*, n° 16, p. 9-21.

Erdmann, L. 2012. « Multilinguale Sprachmittlung im Spanischunterricht ». *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, n° 52, p. 61-95.

Hallet, W. 2008. « Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln ». *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* n° 93, p. 2-7.

Nord, C. 2002. *Fertigkeit Übersetzen . Ein Selbstlernkurs zum Übersetzen lernen und Übersetzenlehren*. Alicante : Editorial Club Universitario.

Rössler, A. 2009. « Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht ». *Fremdsprachen Lehren und Lernen* n°38, p. 158-174.

Wieland, K.; Sinner, C. 2013. *Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. In: Reimann, D./Rössler, A. *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.

Adaptations observées dans deux traductions de *Le Tartuffe* de Molière pour un public chilien



Gina Gnecco

Université de Concepción, Chili

gina.malu@gmail.com

Reçu le 14-11-2014 / Évalué le 4-12-2014 / Accepté le 30-12-2014

Résumé

C'est dans le but de rendre compte des variations que subissent les traductions en fonction de la consigne de traduction que nous avons comparé *Le Tartuffe* de Molière et deux de ses versions en espagnol du Chili. Les adaptations observées sont justifiées à l'aide des stratégies de traduction théâtrale de Susan Bassnett, de la théorie interprétative de Lederer et Seleskovitch et de certains aspects de la théorie fonctionnelle de la traduction. Au terme de ce travail, nous arrivons à la conclusion que les traductions sont adaptées au récepteur chilien tout en restant fidèles au sens du texte de Molière.

Mots-clés : adaptations, traduction théâtrale, Susan Bassnett, théorie interprétative, théorie fonctionnelle

Adaptaciones en dos traducciones de *Le Tartuffe* para un público chileno

Resumen

Con el objetivo de establecer cómo varían las traducciones según su encargo, se compara la obra de teatro *Le Tartuffe ou l'imposteur*, de Molière, con las traducciones chilenas *Tartufo o el impostor*, de Eugenio Dittborn (destinada a la publicación) y *Tartufo seductor*, de Benjamín Galemiri (destinada a la representación). Las adaptaciones encontradas se justifican de acuerdo con las cinco estrategias de traducción teatral de Susan Bassnett, la teoría interpretativa de Lederer y Seleskovitch, y algunos aspectos de la teoría funcionalista de la traducción. Se determina que las traducciones están adaptadas al receptor chileno, transmitiendo de manera fiel el sentido del texto de Molière.

Palabras clave: adaptaciones, traducción teatral, Susan Bassnett, teoría interpretativa, teoría funcionalista

Adaptations found in two translations of *Le Tartuffe* for a Chilean public

Abstract

With the aim to determine how the translations change depending on their purpose, Molière's play *Le Tartuffe ou l'imposteur* is compared with two Chilean translations: *Tartufo o el impostor*, by Eugenio Dittborn (publishing purposes) and *Tartufo seductor*,

by Benjamín Galemiri (meant to be performed). Adaptations are justified according to five theater translation strategies proposed by Susan Bassnett, the interpretive theory developed by Lederer and Seleskovitch and some aspects of the functionalist theory. The results show both translations are faithfully adapted to Chilean public transmitting the sense of Molière's text.

Keywords: adaptations, theater translation, Susan Bassnett, interpretative theory, functionalist theory

Le théâtre est l'un des trois genres littéraires principaux et la traduction théâtrale est donc une des branches de la traduction littéraire. Toutefois, puisque chaque genre possède ses propres caractéristiques, le théâtre ne se traduit pas de la même façon qu'un roman ou que la poésie puisque le dialogue qui s'instaure entre l'émetteur et le récepteur fait prédominer la fonction appellative. Par conséquent, en plus de transmettre l'aspect poétique propre à chaque texte littéraire, la traduction théâtrale vise en général à ce que l'œuvre traduite puisse être jouée et provoque le même effet que l'original sur son public.

Dans l'article qui suit nous avons comparé l'œuvre dramatique *Le Tartuffe ou l'imposteur*, de Molière, avec deux traductions réalisées par des hommes de théâtre chiliens dans le but d'établir comment les traductions varient selon la consigne de traduction. La première, correspond à *Tartufo o el impostor*, de Eugenio Dittborn (acteur et metteur en scène) et la seconde à *Tartufo seductor*, traduction-adaptation de Benjamín Galemiri (dramaturge).

En 1664, Molière a lancé sa comédie *Le Tartuffe*, toutefois, l'œuvre s'est vue interdite car elle représentait une satire de la foi catholique et dénonçait une fausse dévotion. C'est pour cette raison que Molière, a créé une nouvelle version alors intitulée *L'imposteur*, qui a finalement été acceptée en 1669 et a connu un immense succès. Au Chili, en 1976, Eugenio Dittborn a réalisé ce qui est probablement la première traduction chilienne de *Le Tartuffe* et en 2005, le Théâtre National Chilien a commandé la traduction de l'œuvre de Molière à Benjamin Galemiri.

Étant donné la spécificité du texte théâtral, l'idéal est que la traduction théâtrale revienne à des hommes ou femmes de théâtre, comme l'affirme Carla Matteini lors d'une interview en 2008, *il est extrêmement difficile de traduire le théâtre si tu n'es pas acteur si tu n'es pas du milieu, si tu n'as pas de relation avec les metteurs en scène, si tu n'es pas présent à la première répétition pour te rendre compte de comment ça sonne et de ce que tu dois changer*¹ (Matteini dans Enguix, 2008: 283). C'est pour cela que nous avons choisi les traductions de *Le Tartuffe* de Dittborn et de Galemiri car le premier était acteur et metteur en scène et le second dramaturge et que tous deux

devraient, d'après ces critères, être en mesure d'écrire une œuvre adaptée au théâtre et au public chilien. Puisque nous allons analyser les adaptations pour le public chilien, il était fondamental que les traducteurs de *Le Tartuffe* connaissent la culture et la société françaises et que le traducteur ne s'attache pas à transférer simplement le contenu d'une langue à l'autre mais également les aspects culturels de celle-ci.

Pour l'analyse, nous nous sommes appuyés sur la théorie interprétative qui propose la déverbalisation pour transmettre l'idée exprimée dans le texte d'origine, sur les stratégies de traduction théâtrale de Susan Bassnett, qui considère à la fois les traductions destinées à être publiées que celles destinées à être jouées, ainsi que la théorie fonctionnelle qui affirme que la traduction est à caractère fonctionnel si elle respecte les fonctions communicatives définies par la consigne de traduction.

Nous sommes partis de l'hypothèse que, puisque les traducteurs étaient des professionnels du théâtre, les traductions étudiées de *Le Tartuffe ou l'imposteur* étaient adaptées au public chilien et que, en plus, elles variaient en fonction de la consigne de traduction.

1. Les deux dimensions du théâtre

Le discours théâtral est basé sur deux dimensions: une dimension écrite (le texte en soit) et une dimension orale (la représentation). A travers les didascalies, le dramaturge réalise les descriptions, majoritairement peu fournies et fonctionnelles (Übersfeld, 1982), c'est pourquoi le texte théâtral écrit est plus plat et qu'à travers la mise en scène, le spectateur obtient une autre vision de l'œuvre que celui qui s'arrête à sa lecture. En effet, lorsqu'il est joué, il prend le sens que lui donnent l'ensemble des participants.

Si l'écriture d'une œuvre théâtrale prend fin lorsque le spectateur assiste à sa représentation, nous pouvons affirmer que le théâtre est destiné à être joué et qu'il ne peut pas être lu comme une œuvre littéraire. C'est ainsi que l'exprime Molière dans *L'amour médecin*: *...on sait bien que les comédies ne sont faites que pour être jouées ; et je ne conseille de lire celle-ci qu'aux personnes qui ont des yeux pour découvrir dans la lecture tout le jeu du théâtre ; ce que je vous dirai, c'est qu'il serait à souhaiter que ces sortes d'ouvrages pussent toujours se montrer à vous avec les ornements qui les accompagnent chez le roi.* (Molière, 1666).

Cependant, certaines œuvres dramatiques ont été écrites exclusivement pour être lues (Bassnett, 1991). Pour finir, nous ne pouvons pas affirmer que c'est sa représentation qui détermine une œuvre dramatique puisque quelques fois, le caractère narratif de l'œuvre va au-delà de son caractère scénique (Kowzan dans Saint-Jacques, 1971).

2. Traduction littéraire

Puisque le théâtre constitue l'un des trois genres littéraires, il est important de connaître quelques unes des théories qui peuvent lui être appliquées pour l'analyse de sa traduction.

2.1. Typologie fonctionnelle en traduction littéraire

Dans le cas du fonctionnalisme, la méthodologie de la traduction à adopter est déterminée par l'objectif de la traduction qui lui-même est défini par la consigne ou commande de traduction. En effet, ce dernier élément précise la situation communicative dans laquelle devra s'inscrire le texte cible (Nord, 2009) et finalement, *ce sont les destinataires des textes cibles qui décideront du fonctionnalisme de la traduction*² (Nord, 1996: 92).

Dans la typologie fonctionnelle des traductions, Nord fait la différence entre deux types de processus de traduction de base. L'un d'eux est la traduction document « *dont la fonction principale est méta textuelle, c'est-à-dire que le résultat donne un texte qui fournit des informations sur un autre texte ou sur certains aspects déterminés de celui-ci*³. » (Nord, 2009: 227). Parmi ce type de traduction se trouvent la traduction mot à mot, la traduction littérale, la traduction philologique et la traduction exotisante. Cette dernière est la plus utilisée en littérature car elle cherche à ce que le lecteur cible reconnaisse l'altérité ou la différence culturelle du monde qui lui est présenté sans que cela intervienne sur la bonne compréhension du texte, c'est-à-dire que le monde connu par les lecteurs du texte d'origine est présenté comme exotique aux lecteurs du texte cible (Nord, 2009).

Le second type de traduction que propose Nord est la traduction instrument. « *Au moment de lire une traduction-instrument, les lecteurs ne se rendent en général pas compte que le texte qu'ils lisent est une traduction. La forme du texte s'ajuste normalement aux normes et aux conventions de la culture cible en ce qui concerne le type de texte, le genre de texte et son contenu*⁴» (Nord, 2009: 231).

La traduction instrument est divisée en traduction equifonctionnelle, celle que les lecteurs ne perçoivent pas comme une traduction, en traduction hétérofonctionnelle dans le cadre de laquelle l'importance des fonctions du texte de base change à cause de la distance culturelle ou temporelle entre les récepteurs du texte source et ceux du texte cible et la traduction homologue où *l'on considère que les textes cibles et de base représentent un niveau équivalent (ou homologue) d'originalité par rapport aux répertoires littéraires de leurs cultures respectives*⁵» (Nord, 2009: 231).

2.2. Théorie interprétative

Aussi appelée théorie du sens ou *l'École de Paris*, la théorie interprétative est une proposition des traductrices Danica Seleskovitch et Marianne Lederer, qui soulèvent que l'importance de la traduction réside dans la fidélité à ce qu'a voulu exprimer l'auteur et que pour y arriver, le traducteur doit dissocier les langues et considérer le sens comme l'élément fondamental de la traduction en passant des mots au sens et du sens aux mots et vice-versa (Lederer y Seleskovitch, 1984).

La fonction d'expression de la littérature appelle à traduire la pensée de l'auteur ainsi que sa volonté. Pour y parvenir, l'opération traduisante est décomposée en quatre temps (Lederer y Seleskovitch, 1984):

- Capter le sens d'un segment du texte : le sens est ce que les mots désignent et non pas ce qu'ils signifient.
- Restituer dans la langue maternelle l'idée exprimée dans le paragraphe : effectuer une synthèse générale où l'on cherche à déverbaliser le souvenir et faire apparaître des moyens linguistiques en fonction de l'idée et non de la sémantique dans l'autre langue.
- Revenir au texte et restituer un segment dans tous ses détails.
- Comparer l'original et la traduction : affiner, rectifier, corriger, établir entre autres choses une équivalence la plus parfaite possible.

La traduction littéraire permet de commencer à connaître la traduction théâtrale et certains auteurs comme Lederer et Seleskovitch, présentent des propositions générales et très pertinentes pour le genre théâtral. Toutefois, il est nécessaire de comprendre les aspects spécifiques de la traduction du théâtre à cause, principalement de sa double dimension qui le différencie des autres genres littéraires. C'est pour cette raison que nous présenterons certaines caractéristiques de la traduction théâtrale, ses difficultés et ses stratégies et plus particulièrement celles de Susan Bassnett qui aideront à la compréhension des traductions de Dittborn et de Galemiri de *Le Tartuffe ou l'imposteur* de Molière.

3. Traduction théâtrale

3.1. La fidélité et l'adaptation dans la traduction théâtrale

Dans la traduction théâtrale, la fidélité peut être remise en question puisque souvent, l'œuvre originale est soumise à de grands changements. Même si l'on pourrait penser à première vue que la traduction littérale est la traduction la plus fidèle qu'il soit, elle peut s'avérer moins fidèle à l'original qu'une traduction qui en est plus éloignée

mais qui serait plus proche de l'esprit du texte (Bowman, 2000), puisque malgré le fait qu'il est important de maintenir les références spécifiques, il n'est pas pertinent de discuter de celles qui pourraient induire le public en erreur ou de celles qui sont très compliquées à justifier. Au moment d'adapter nous transférons donc l'action au pays de la culture cible ou à une autre époque. En effet, de cette façon, le spectateur agit et décode de façon différente, ce qui lui permet de se sentir inclu et de s'identifier à une réalité présente dans sa culture ou dans son pays (Laliberté, 1995). *Toute adaptation intervient au nom de l'authenticité du respect de l'esprit de l'œuvre, de la préservation de sa saveur originale, mais aussi et peut-être surtout au nom du public auquel l'adaptation est destinée.* (Delisle dans Laliberté, 1995: 524).

3.2. Difficultés de la traduction théâtrale

La principale difficulté de la traduction théâtrale réside dans la nature du texte puisque ce ne sont pas seulement les facteurs linguistiques qui influent mais aussi les facteurs paralinguistiques et kinésiques (Bassnett, 1985), que le traducteur doit être capable d'interpréter et de transférer. Il devrait donc traduire en coopération avec le metteur en scène et l'auteur de l'œuvre.

3.2.1. Les cinq stratégies de traduction de Susan Bassnett

Susan Bassnett (1985) propose cinq stratégies de traduction parmi lesquelles le traducteur peut choisir selon sa consigne de traduction :

- Aborder le texte comme une œuvre littéraire : le traducteur considère seulement les caractéristiques du dialogue sur le papier (pas les aspects paralinguistiques) et souvent, l'idée de *fidélité envers l'original* est implicite. Elle est utilisée principalement lorsque la consigne de traduction est relative à la publication et non à la représentation.
- Utiliser la culture source comme fil conducteur : utilisation d'images stéréotypées de la culture source pour faire rire. La traduction introduit dans ce cas-là un changement idéologique massif, c'est-à-dire qu'elle signale au spectateur que l'œuvre aborde les étrangers de façon comique.
- Traduire la *performability*: les traducteurs considèrent la dimension de la représentation pour reproduire linguistiquement la théâtralité du texte. Ils cherchent à créer un discours rythmiquement fluide pour les acteurs.
- Traduire en vers ou dans une autre forme alternative : changer les vers du texte d'origine pour une autre forme plus commune dans la culture cible.
- Traduire en équipe : le traducteur travaille avec des natifs de la langue d'origine ou d'arrivée ou avec un metteur en scène qui maîtrise la langue d'origine.

Si la représentation est considérée comme étant la fonction principale de l'œuvre dramatique, le traducteur se verra confronté à un critère préalable, celui de la *performativity*. Ce critère introduit une dimension de plus, pas seulement celle du texte écrit et permet de faire la distinction entre ce qui appartient au domaine de l'écrit et ce qui appartient au domaine du physique (Bassnett, 2005). Bassnett affirme que les traducteurs du XX^{ème} siècle ont créé ce concept, qui fait référence à un texte gestuel et occulte, pour exercer de plus grandes libertés que celles permises par les conventions, pour justifier des variations substantielles au niveau textuel dans la langue cible, en incluant les omissions et les ajouts. D'autre part, il existe la possibilité de traduire le théâtre pour la lecture, c'est à dire le théâtre destiné à être publié. L'exemple le plus clair est celui de la traduction à valeur documentaire des dramaturges grecs et romains. Cette forme de traduction considère l'œuvre dramatique comme un texte poétique, comme une unité destinée à être lue et traduite comme un texte littéraire (Bassnett, 1991).

À partir de ces deux postures à propos de la traduction théâtrale, l'une destinée à la représentation et l'autre à la publication, il est possible que la même œuvre dramatique soit traduite depuis différents points de vue selon le dramaturge et la consigne de traduction. C'est ce qui nous a amené à étudier les adaptations présentes dans les deux traductions chiliennes de *Le Tartuffe ou l'imposteur* de Molière.

Pour l'analyse, nous avons considéré des stratégies et des théories tant de traduction théâtrale que de traduction littéraire en général mais toutes adaptées au genre théâtral de façon spécifique. Pour se faire, nous avons travaillé à partir de plusieurs auteurs dont les théories se complètent.

Dans un premier temps, nous avons identifié les récepteurs et la finalité du texte d'origine et des deux traductions (consignes de traduction). La deuxième étape a consisté à reconnaître les adaptations effectuées par Dittborn et par Galemiri, puis, nous avons réalisé une analyse comparative des traductions et nous avons proposé des justifications à la présence ou à l'absence d'adaptations en nous basant sur les stratégies de traduction théâtrale de Susan Bassnett, sur la théorie interprétative et sur certains aspects de la théorie fonctionnelle de la traduction littéraire.

Molière a écrit *Le Tartuffe ou l'imposteur* dans le but de dénoncer les faux dévots de son époque mais aussi de faire rire puisqu'il s'agit d'une comédie. L'œuvre était destinée principalement à la bourgeoisie mais en première instance au roi puisqu'il était en effet le premier à la voir et, suite à cette première représentation, à en autoriser les suivantes.

Eugenio Dittborn a effectué la traduction intitulée *Tartufo o el impostor* pour un lectorat chilien. Elle a été publiée en 1976 par Editorial Universitaria et il s'agissait

donc d'une traduction document qui cherchait à faire connaître le texte original de Molière.

Benjamín Galemiri a, quant à lui, réalisé une traduction-adaptation dont l'objectif était la représentation de l'œuvre et son destinataire, le public chilien d'aujourd'hui. La finalité de la traduction était d'adapter l'œuvre de Molière à la réalité chilienne pour la rendre plus proche du spectateur et de provoquer le même effet critique et de réflexion que l'œuvre originale. C'est donc une traduction instrument.

4. Exemples

4.1. Adaptation d'éléments linguistiques

Dittborn comme Galemiri sont arrivés à atteindre une réversibilité raisonnable au moment de traduire les expressions idiomatiques puisqu'ils utilisent la paraphrase et que, par conséquent, ils ne s'éloignent pas du contenu du texte d'origine, au contraire, ils en transmettent le sens.

Molière

Et je ne peux souffrir *sans me mettre en courroux*

De le voir querellé par un fou comme vous.

Dittborn

Y no puedo soportar, *sin irritarme*, que lo comente un loco como tú.

Galemiri

Y *me dan ganas de agredirte salvajemente* al entrever en tus palabras

Un aparatoso y tonto dejo de ironía contra él.

Dans la plupart des cas, Dittborn a maintenu les appellatifs et le vouvoiement. En effet, comme sa traduction est une traduction document, il a essayé de faire en sorte qu'elle soit réversible, c'est à dire que si nous effectuions une traduction vers le français depuis sa traduction, nous obtiendrions un texte très similaire à l'original. Galemiri, lui, a omis l'appellatif et le vouvoiement. Il s'est appuyé sur la confiance qui règne entre les personnages, relation qui, aujourd'hui, ne se traduirait pas par des marques de formalité. Ceci confirme qu'il s'agit bien d'une traduction instrument.

4.2. Éléments extralinguistiques

Les deux traducteurs ont adapté les expressions historiques en ayant recours à des comparaisons, des paraphrases ou en intégrant des éléments propres à la culture chilienne. Galemiri est celui qui adapte le plus des deux. En effet, il change toutes les références culturelles et en intègre d'autres propres à la culture et aux traditions chiliennes.

Par conséquent, les traducteurs coïncident sur la théorie interprétative. Ils ont en effet dans un premier temps capté le sens des phrases et ensuite reformulé en tenant compte de la culture cible, la culture chilienne, pour une meilleure compréhension et identification du récepteur.

Molière

Là, dans le carnaval, vous pourrez espérer
Le bal et la grand'bande, à savoir, deux musettes,
Et parfois, *Fagotin et les marionnettes*.

Dittborn

Durante el carnaval, el baile en la plaza con orquesta real, compuesta de gaitas y un bombo, y *el circo y los payasos*.

Galemiri

Conocerás todos los ressorts
todas las playas privadas todos
los condominios
Y te sacarán a bailar cueca
Durante una fonda

En ce qui concerne les termes qui font allusion au type de gouvernement, nous pouvons observer que quelques fois, Galemiri parle de président ou de ministre mais qu'il traduit "*Prince*" par "*monarca*", nous ne pouvons donc pas toujours parler d'adaptation. Cette décision de laisser des éléments relatifs à la culture source qui sont totalement étrangers à la culture cible rend par moments cette traduction exotisante et lui fait perdre de temps à autre son caractère de traduction instrument. Une des justifications que nous pourrions apporter serait que Galemiri négocie de façon très réfléchie l'adaptation ou non de certains termes propres à la culture française dans le but de conserver quelques unes des références d'origine ce qui pourrait se justifier avec la stratégie évoquée par Susan Bassnett : l'utilisation de la culture d'origine comme moyen de tourner les éléments de la culture d'origine en ridicule. Dans ce cas précis,

cette stratégie ne s'utiliserait pas pour se moquer de la France mais des représentants du gouvernement chilien qui ne sont pas des monarques mais de "simples" présidents. En effet, Galémiri insère fréquemment des critiques de la société ou de la politique dans ces œuvres.

En ce qui concerne les didascalies, nous pouvons affirmer que Dittborn utilise la première stratégie évoquée par Susan Bassnett, où elle affirme que lorsque la traduction est destinée à être publiée, le traducteur considère les caractéristiques du dialogue sur le papier et suit l'idée de *fidélité*. Nous pourrions discuter de la fidélité de Dittborn au texte de Molière puisqu'il introduit de nouvelles didascalies mais, à travers celles-ci il ne fait, en réalité, qu'expliciter les didascalies déjà présentes dans l'original. Cela n'altère donc pas sa fidélité au texte original mais fait qu'il répond à la consigne de traduction qu'il doit respecter. En changeant une didascalie de place ou en insérant une nouvelle, il facilite en effet la compréhension du texte pour le récepteur chilien et aide à ce que la traduction provoque le même effet que le texte d'origine sur son destinataire.

L'exemple suivant intervient à la fin de la scène qui précède la première rencontre entre Elmire et Tartuffe où Damis veut être présente mais Dorine le lui interdit.

Molière

Acte III, scène première

Damis: Non, je veux voir, sans me mettre en courroux.

Dorine: Que vous êtes fâcheux! Il vient. Retirez-vous.

Dittborn

Acto tercero, escena I

Damis: No, me interesa estar presente y te prometo que no me enojaré.

Dorina: ¡Pero, qué pesado! ¡Ya viene! ¡Váyase! (*Vase Damis*)

La nouvelle didascalie affirme simplement que Damis s'en va sans préciser qu'il s'est caché. Toutefois, dans la scène III, alors qu'Elmire parle avec Tartuffe, Dittborn ajoute la didascalie qui manque et précise que Damis se cache et qu'il entend tout. C'est une très bonne décision de la part de Dittborn car il explique au lecteur ce que Molière n'avait pas fait et qui était alors clair à la représentation mais pas à la lecture.

Acto tercero, escena III

Elmira: Yo deseo hablar con usted y que me conteste con toda sinceridad lo que le vaya a preguntar (*Damis sigilosamente entreabre la puerta de la habitación contigua, en que se ha escondido, para escuchar mejor*)

Les didascalies de Galemiri sont quant à elles plus descriptives puisque dans la plupart des cas, elles fournissent des détails sur les sentiments ou sur les caractéristiques des personnages. Il suit donc la stratégie de la *performability* de Susan Bassnett car en donnant des indications scéniques détaillées, il collabore avec les acteurs qui joueront l'œuvre.

4.3. Structure de l'œuvre

Le Tartuffe ou l'imposteur se divise en actes et en scènes : cinq actes composés de scènes dont la quantité varie d'un acte à l'autre. La traduction *Tartufo o el impostor* possède la même quantité d'actes et de scènes que l'œuvre originale. En maintenant la structure du texte, Dittborn suit par conséquent la première stratégie de Bassnett.

En revanche, ce n'est pas le cas de *Tartufo seductor* puisque l'œuvre n'est pas divisée en actes mais seulement en scènes. De même, Galemiri omet une scène, il en divise une en deux et en incorpore de nouvelles à la fin de l'œuvre dans lesquelles il intègre des éléments qu'il a l'habitude d'insérer dans ses œuvres : sa relation avec le cinéma, des personnages qu'il admire et sa propre expérience.

Le plus surprenant est la proposition d'un nouveau dénouement qui n'est presque que mouvements. Cette scène est très représentative de son style qui se caractérise pour être très descriptif ce qui contraste avec l'œuvre originale qui, elle, comprend peu d'indications scéniques. Galemiri ne respecte donc pas la première stratégie établie par Susan Bassnett. En effet, comme sa traduction est destinée à la scène, le respect du format n'est pas primordial.

En outre, l'œuvre de Molière est écrite en vers et en rimes mais aucun des traducteurs n'a maintenu cela. Ces décisions sont justifiées par la quatrième stratégie de Bassnett, qui mentionne la création d'une nouvelle forme d'écriture. Ainsi, Dittborn a écrit en prose et Galemiri a maintenu certains aspects des vers mais sans rime. Il le fait donc simplement pour créer une ressemblance avec l'original mais ses vers ne répondent à aucune mesure ni cadence conventionnelles de l'original.

4.4. La trame

L'intrigue principale de *Le Tartuffe ou l'imposteur* et celle des deux traductions est la même. Toutefois, comme Galemiri fait une adaptation pour la réalité chilienne, elle contient de nouveaux aspects et de nouvelles thématiques qui n'étaient pas présents dans l'œuvre de Molière. L'œuvre originale se déroule à Paris, en France, au XVII^{ème} siècle; Dittborn conserve ces références spatio-temporelles alors que Galemiri transpose

la pièce à Santiago du Chili au XXIème siècle. Les dialogues de *Tartufo seductor* reflètent ce changement référentiel par les allusions faites à la nourriture (les saumons de Puerto Montt, l'agneau de Temuco, la salade chilienne avec du piment) ou aux personnages publics (Zamorano, Marcelo Salas, Marcelo Ríos), etc. Si nous nous basons sur la théorie interprétative, il est évident que Galemiri est celui des deux traducteurs qui s'est le plus éloigné du texte source et qui le reformule en tenant compte de la culture et de la réalité chiliennes, il doit en effet l'adapter à la culture cible et change pour cela les référents culturels, et spatio-temporels de façon générale. Cependant, en modifiant ces références, il ne change pas profondément le sens du texte puisqu'il intervient sur des détails et non sur les arguments de l'histoire qui représentent l'essentiel de la pièce.

Puisque *Tartufo seductor* se déroule dans le Chili contemporain, il est normal que ses personnages aient recours à un langage plus moderne voire même plus familier. Mais, ils sont aussi plus délurés que ceux de l'œuvre originale dans leur façon de s'exprimer. Dittborn, lui, n'a ni exagéré ni atténué les personnages de *Tartufo o el impostor*, il a simplement modifié leur registre de langue en les rendant quelques fois plus familiers. Ceci démontre que bien que la traduction de Dittborn soit plus proche de l'original, il la rend plus accessible à son lectorat : traduction document ne veut en effet pas dire traduction littérale.

Quant aux titres, nous pouvons observer que Dittborn a conservé le titre de Molière puisque dans le texte source tout comme dans la traduction l'objectif était de dénoncer les faux dévots, les imposteurs. Dans le cas de Galemiri, il intitule son œuvre *Tartufo seductor* puisqu'il donne à Tartuffe cette caractéristique de séducteur qui peut s'avérer plus attrayante pour le public cible actuel, lui donnant à penser qu'il assistera à une comédie qui le fera simplement rire mais qui, en fin de compte, le fera également réfléchir à partir de situations qui lui sont familières. Cet ajout introduit une autre sorte d'imposture qui fera de Tartuffe un homme jugé par la société de son temps.

Nous pouvons supposer que Galemiri répond à la cinquième stratégie de Bassnet, la traduction en équipe puisque c'est le directeur du Théâtre National qui lui a commandé la traduction de *Le Tartuffe*. En effet, il considérait que les traductions classiques existantes ne capteraient pas l'attention du public.

Dans le passage final ajouté par Galemiri, Tartuffe déclare que son père l'a abandonné à sa naissance (fait qui ne figure ni dans l'œuvre originale de Molière ni dans la traduction de Dittborn). Cet argument pourrait lui servir de justification de ses actes. De plus, cela pourrait symboliser l'abandon du peuple par les autorités et le conduire à la rébellion et à réclamer ce qui lui appartient et ce qu'il considère juste. C'est exactement le reflet de ce qui se passe dans la société chilienne de ces dernières années.

Bien qu'à travers la transmission des idées de l'original de façon compréhensible pour le public récepteur chilien, les deux traductions respectent la théorie interprétative, Dittborn est le traducteur qui établit l'équivalence la plus parfaite avec le texte source puisque, contrairement à Galemiri, il n'ajoute pas d'informations nouvelles.

Sans doute Galemiri dénomme sa traduction « traduction-adaptation » pour justifier la grande quantité de changements qu'il a introduits et l'éloignement qu'il crée avec le texte source. Toutefois, il ne faut pas oublier que chaque traduction est déterminée par la consigne qui a été donnée au traducteur et que la fidélité ne dépend pas seulement des similitudes qu'il existe avec le texte source mais du respect de la fonction qui lui a été assignée et qui justifie dans certains cas les adaptations choisies par les traducteurs.

Les adaptations présentes dans *Tartufo o el impostor* et dans *Tartufo seductor* sont donc pleinement justifiées puisque chacune des traductions répond à la consigne de traduction qui a été établie.

Au moment d'analyser les traductions de *Le Tartuffe ou l'imposteur* de Molière, nous avons pu constater que, pour chacune des traductions, il existe des adaptations de différents types qui répondent d'une part, au style et au travail de chacun des traducteurs et, d'autre part, à la consigne de traduction en soi.

Tartufo o el impostor est une traduction qui conserve la structure d'une œuvre de théâtre classique composée d'actes et de scènes de même que les caractéristiques de la comédie de Molière qui critique, ridiculise et cherche à corriger les vices. Le fait que Dittborn avait travaillé avec des œuvres de Molière fait que *Tartufo o el impostor* soit facile à lire et aide à ce que le lecteur soit transporté dans le monde de *Le Tartuffe*. Dans le cas de Galemiri, sa traduction-adaptation possède les caractéristiques de ses propres œuvres théâtrales avec des descriptions scéniques longues et détaillées et il ne s'agit plus uniquement de la fausse dévotion de *Le Tartuffe ou l'imposteur*, mais d'une critique de la politique et du consumérisme qu'il considère comme étant des problèmes graves de la société contemporaine. En d'autres termes, il s'adapte au théâtre chilien actuel et essaye de faire réfléchir le public à travers une critique sociale.

Grâce au fait que les deux traducteurs sont chiliens et professionnels du théâtre, ils ont une bonne connaissance de la culture et y ont contribué grâce à leur travail en tant qu'hommes de théâtre. A travers l'analyse de leurs traductions, nous confirmons que tout deux réussissent une bonne adaptation de leurs traductions au public chilien et cela nous permet d'affirmer que le fait d'être un professionnel du théâtre influe de façon positive sur le processus de traduction théâtrale.

En ce qui concerne les consignes de traduction, les deux traducteurs ont respecté la consigne qui leur a été assignée. Dittborn a réalisé une traduction qui a été publiée par les éditions Editorial Universitaria et la traduction de Galemiri a été jouée au Théâtre Nacional Chilien sous la direction de Raúl Osorio, qui lui avait commandé la traduction. Puisque les consignes de traduction étaient différentes, les traductions sont elles aussi différentes. En effet, les adaptations réalisées par Dittborn (modifications des expressions idiomatiques et des termes archaïques, écriture en prose et nouvelles didascalies) répondent à une finalité de publication de la traduction alors que celles effectuées par Galemiri (modification de la structure, adaptations temporelles et culturelles, incorporation de nouvelles informations, etc) obéissent à un objectif de représentation de *Tartufo seductor*.

La plupart des adaptations peuvent se justifier avec les stratégies de traduction théâtrales de Susan Bassnett puisque celles-ci concernent la traduction dans un but de publication et de représentation. De la même façon, la théorie interprétative est présente dans les deux cas. En effet, les traducteurs transmettent le sens de *Le Tartuffe ou l'imposteur* en s'éloignant du texte source, en ayant recours à la déverbalisation et à la reformulation des idées par rapport à la consigne de traduction ce qui fait que les deux traducteurs arrivent au même but que Molière : démasquer les imposteurs dans le but d'utiliser la comédie comme une critique pour faire réfléchir le public. De cette façon, il est clair que lorsqu'il existe un texte avec deux consignes de traduction différentes, les décisions et les négociations menées par les traducteurs sont fidèles à la consigne et au texte source car elles répondent à la fonction qui leur a été assignée et transmettent les idées et le sens de l'original.

Bibliographie

- Bassnett, S. 1985. Ways Through the Labyrinth: Strategies and Methods for Translating Theatre Texts. In: *The Manipulation of Literature: studies in literary translation*. London: Croom Helm Ltd.
- Bassnett, S. 1991. « Translating for the Theatre: The Case Against Performability ». *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, vol. 4, n° 1, p. 99-111.
<http://id.erudit.org/iderudit/037084ar> [consulté le 21 octobre 2014].
- Bassnett, S. 2005. *Translation Studies*. London : Routledge.
- Bowman, M. 2000. « Traduire le théâtre de Michel Tremblay en écossais ». *L'Annuaire théâtral : revue québécoise d'études théâtrales*, n° 27, p. 90-99. URL : <http://id.erudit.org/iderudit/041416ar> [consulté le 29 octobre 2014].
- Enguix, M. 2008. « La traducción teatral: entrevista a Carla Matteini Zaccherelli ». *Trans. Revista de traductologia*, n° 12, p. 279-290.
- Laliberté, M. 1995. « La problématique de la traduction théâtrale et de l'adaptation au Québec ». *Meta : journal des traducteurs*, vol 40, n° 4, p. 519-528.
<http://id.erudit.org/iderudit/003377ar> [consulté le 29 octobre 2014].
- Molière. 1664. *Le Tartuffe ou l'imposteur*.

- <http://www.site-moliere.com/pièces/tartuffe.htm>. [Consulté le 29 octobre 2014].
- Molière. 1666. *Note au lecteur de L'Amour Médecin*.
- <http://www.toutmoliere.net/au-lecteur.html>. [consulté le 29 octobre 2014].
- Molière. 1976. *Tartufo o el impostor*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Galemiri, B. 2005. *Tartufo/Seducitor*. URL: http://www.escenachilena.uchile.cl/CDA/dr_obra_completa/0,1509,SCID%253D15661%26OBRASID=15066,00.html [consulté le 29 octobre 2014].
- Nord, C. 1996. El error en la traducción: categorías y evaluación. In: *La enseñanza de la traducción*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Nord, C. 2009. « El funcionalismo en la enseñanza de traducción ». *Mutatis Mutandis*, vol. 2, n° 2, p. 209-243.
- Saint-Jacques, D. 1971. « Ouvrage recensé : Tadeusz KOWZAN, Littérature et spectacle dans leurs rapports esthétiques, thématiques et sémiologiques ». *Études littéraires*, vol. 4, n° 2, p. 247-249. <http://id.erudit.org/iderudit/500194ar> [consulté le 29 octobre 2014].
- Seleskovitch, D. Lederer, M. 1984. *Interpréter pour traduire*. France: Didier Érudition.
- Ubersfeld, A. 1982. *Lire le théâtre*. Paris: Éditions sociales.

Notes

1. Es muy difícil traducir teatro si no vives a pie de escena, si no te relacionas con los directores, si no estás en el primer ensayo y oyes cómo suena y te das cuenta de que tienes que cambiar cosas.
2. ... son los destinatarios del texto meta los que decidirán sobre la funcionalidad de la traducción.
3. ... cuya función principal es metatextual, es decir, el resultado es un texto que informa sobre otro texto, o sobre algunos aspectos determinados del mismo.
4. Al leer una traducción-instrumento, los lectores no suelen darse cuenta de que el texto que tienen enfrente es una traducción. La forma del texto se ajusta normalmente a las normas y convenciones de la cultura meta, en lo que se refiere al tipo textual, género, registro.
5. ... se considera que los textos meta y base representan un grado igual (u homólogo) de originalidad en comparación con los repertorios literarios respectivos de cada lengua.

Análisis comparativo de dos traducciones de *Historias de Cronopios* y de *Famas* de Julio Cortáza



Leonardo Contreras Roa
Université Rennes 2, France
leonardo.contreras-roa@uhb.fr

Reçu le 14-11-2014/ Évalué le 2-12-2014/ Accepté le 20-12-2014

Resumen

En el presente estudio se muestran los resultados de un análisis comparativo de las traducciones al inglés y al francés de dos cuentos de la obra *Historias de Cronopios* y de *Famas* del escritor argentino Julio Cortázar. Para ello, se sigue el modelo para análisis de traducciones literarias propuesto por van Leuven-Zwart, con la finalidad de evaluar la efectividad de la aplicación de un sistema de comparación riguroso como éste en textos surrealistas. Se busca además identificar las diferentes estrategias que adoptaron los traductores en cada idioma para traspasar los elementos de sinsentido característicos de estos cuentos. Los resultados evidencian, tanto en inglés como en francés, una tendencia a las especificaciones semánticas y a los errores de traducción, que repercuten en el significado macrotextual de los cuentos.

Palabras clave: análisis comparativo, traducción literaria, surrealismo

Analyse comparative des traductions en anglais et en français d'*Historias de Cronopios* y de *Famas* de Julio Cortázar

Résumé

Dans la présente étude, nous exposons les résultats d'une analyse comparative des traductions vers l'anglais et le français de deux contes de l'œuvre *Historias de Cronopios* y de *Famas* de l'écrivain argentin Julio Cortázar. Dans cet objectif, nous avons suivi le modèle d'analyse des traductions littéraires proposé par van Leuven-Zwart, afin d'évaluer l'efficacité d'un système de comparaison rigoureux comme celui-ci sur des textes surréalistes. Par ailleurs, nous cherchons à identifier les différentes stratégies adoptées par les traducteurs de chaque langue pour transmettre les éléments du non-sens propres à ces contes. Les résultats démontrent aussi bien en anglais qu'en français, une tendance aux spécifications sémantiques et aux erreurs de traduction qui ont des répercussions sur le sens macrotextuel des contes.

Mots-clés : analyse comparative, traduction littéraire, surréalisme

Comparative analysis of the English and French translations of *Historias de Cronopios y de Famas* by Julio Cortázar

Abstract

This study presents a comparative analysis of the translations into English and French of two short stories from the book *Historias de Cronopios y de Famas* by the Argentinian writer Julio Cortázar. This analysis follows van Leuven-Zwart's model for the analysis of literary translations, with the aim of assessing the effectiveness of this rigorous method when applied to surrealist texts. This study also aims to identify the strategies followed by the translators to transmit the nonsensical elements which characterize these stories. Results show a tendency towards semantic specifications and translation mistakes both in English and French, which have consequences at a macrostructural level.

Keywords: comparative analysis, literary translation, surrealism

1. Introducción

El análisis y la crítica de la traducción son actividades útiles para la continua formación de un traductor, pues a través de ellas es posible estudiar distintas técnicas de traducción, identificar y corregir errores, describir tendencias y desarrollar la sensibilidad lingüística. El análisis es aún más fructífero si se aplica a traducciones literarias, pues son textos con una dimensión estética, cuya reproducción en otro idioma es generalmente un desafío para el traductor.

Sin embargo, la crítica debe estar sustentada en un estudio riguroso para evitar caer en especulaciones. Como postula van den Broeck (1985: 56): [...] la crítica de la traducción, a pesar del elemento subjetivo que conllevan los juicios de valor, puede ser objetiva si se basa, al menos implícitamente, en la descripción sistemática.

La traductora holandesa Kitty van Leuven-Zwart es una de muchos autores que han propuesto métodos para el análisis y la crítica de traducciones literarias, motivada por lo diferentes que eran, a su parecer, la versión original de *Don Quixote* y la traducción holandesa. En su modelo, van Leuven-Zwart (1989) categoriza meticulosamente todos los cambios que pueden ocurrir en una traducción para luego extraer conclusiones sobre cómo los pequeños cambios a nivel microtextual afectan el texto a nivel macrotextual.

La obra del escritor argentino Julio Cortázar es un caso literario especialmente interesante de analizar desde el punto de vista de la traductología, pues se escapa de lo convencional: juega con distintos géneros literarios e incluso inventa nuevos; son textos que, tanto por la materialidad de sus significantes como por su variedad temática y discursiva, transgreden los modelos canónicos de los formatos de los libros, así como

sus formas de lectura (Batarce 2002: 275). Un buen ejemplo de esta transgresión son sus *Historias de Cronopios* y de *Famas*, una recopilación de cuentos cortos surrealistas, de un lenguaje lúdico que no apela de manera evidente al significado denotativo de las palabras. Estos cuentos fueron traducidos al inglés por Paul Blackburn y al francés por Laure Guille-Bataillon, dos escritores y traductores que, si bien conocían y mantenían contacto con Cortázar, no trabajaron con él en esta traducción, aun cuando el escritor argentino hablaba los dos idiomas y traducía desde ellos al español.

Ante el interesante producto de las traducciones al inglés y al francés, nos planteamos las siguientes preguntas que guiaron el presente análisis: ¿Existen diferencias entre las traducciones y el original? ¿De dónde provienen dichas diferencias y cómo afectan el resultado final? ¿Cómo traspasaron los traductores los elementos surrealistas de los cuentos de Cortázar al inglés y al francés? Y ¿es el modelo de Van Leuven-Zwart una herramienta adecuada para el análisis de este tipo de cuentos?

A fin de responder a dichas preguntas, aplicamos el modelo de análisis de Van Leuven-Zwart a las traducciones de los dos primeros cuentos de la sección *Historias de Cronopios* y de *Famas* del libro del mismo nombre escrito por Julio Cortázar.

1.1. Consideraciones preliminares

1.1.1. La traducción, un proceso de múltiples facetas

La traducción es un proceso complejo que puede analizarse desde muchas perspectivas. Una forma de verla es, según la propuesta de Álvarez (1993), como una composición dualista en la que convergen dos estructuras: i) el texto original, con su contenido semántico y sus aspectos formales, y ii) las características propias de la lengua término. De este modo, traducir consistiría, básicamente, en traspasar la información de un texto original escrito en una lengua fuente (LF) hacia una lengua meta (LM), manteniendo los aspectos formales del original y respetando las reglas gramaticales propias de la LM.

Es importante, entonces, al emprender una traducción, tener presente los aspectos textuales -aquellos que son fácilmente medibles y tangibles- de la obra (sintaxis, elección del léxico, estructura, morfología, etc.), pero siempre a la luz de los aspectos más sutiles de percibir, como el estilo y la intención de la obra. Esta es una de las mayores dificultades de la traducción. Nida (1964) identifica este problema como el dilema de la letra versus el espíritu, según el cual el traductor, al ser estrictamente fiel a lo que está dicho en un texto original, arriesga descuidar y no capturar su espíritu; y, a la inversa, si el traductor se concentra excesivamente en el sentimiento y el tono del mensaje, puede incurrir en alejarse del contenido.

El dilema de Nida es aún más frecuente en la traducción literaria, pues ésta es una actividad de más dimensiones que la traducción no literaria y, por lo tanto, requiere de un trabajo más exigente. No sólo se trata de un texto informativo, enmarcado o no en una cultura y una terminología determinada, sino que de un texto que también proviene de la actividad creativa de un autor. Es el producto único de un proceso artístico: un objeto de estudio de mayor dificultad de interpretación. Kayra (1998) distingue tres dimensiones en los textos literarios, cada una de las cuales, desde el punto de vista de la traducción, exige del traductor distintas competencias:

- La dimensión psicológica, que apela a la conciencia intuitiva del traductor, a su habilidad de ver como el poeta-autor original.
- La dimensión lógica, asociada al conocimiento del contenido semántico y la comprensión lingüística.
- La dimensión funcional, asociada a la capacidad creadora del traductor y a su habilidad de reproducir la obra del autor original.

1.1.2. La traducción del sinsentido

El surrealismo representa un desafío en cuanto a la traducción y a la búsqueda de equivalencia, pues, por principio, se declara como un juego creativo y literario en el que ni la razón ni las reglas lingüísticas establecidas tienen importancia.

Traducir una obra surrealista implicaría recrearla en una LM manteniendo sus aspectos lingüísticos, los que, en muchos casos, son inverosímiles y “erróneos” ya que no siguen las reglas gramaticales. En otras palabras, la dimensión lógica del texto que propone Kayra (1998) se pierde, y pasaría a ser trabajo del traductor interpretarla y recrearla, fundamentándose en su conciencia intuitiva, que corresponde a la dimensión psicológica del texto.

1.1.3. La equivalencia en la traducción literaria

El estudio de la equivalencia está asociado al lado empírico de la traducción. La equivalencia es un concepto estructural de la teoría de la traducción que es visto desde distintos puntos de vista por varios autores, a partir de los cuales moldean gran parte de sus postulados. Entre los autores más conocidos se encuentra Nida (1964), quien separa la equivalencia en dos polos entre los que se pueden ubicar los productos de toda traducción. Por una parte, está la equivalencia formal, en la que se privilegia mantener la estructura textual y el léxico del texto original, incluso en desmedro de la naturalidad del texto producido en la lengua meta. Por otra parte, la equivalencia

dinámica prioriza la comunicación de la idea en la lengua meta, a costo de la literalidad y la cercanía al texto fuente.

Toury (1981:12) ofrece una visión más concisa de la equivalencia y propone diferenciar los aspectos que son relevantes para cada traducción y crear una jerarquía de relevancia. Estos aspectos relevantes son, de menor a mayor: sonidos, letras, sílabas, morfemas, palabras, patrones sintácticos, frases y segmentos textuales. En otras palabras, se refiere a los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico, y pragmático. Asimismo, Toury propone que la equivalencia puede ser considerada desde un punto de vista teórico-prescriptivo, como una relación abstracta ideal entre el TF y el TM, o desde un punto de vista descriptivo, como la relación real que se da entre producciones textuales concretas en dos idiomas distintos.

1.1.4. El análisis de la traducción

Esta última perspectiva -la descriptiva- es la base de algunos modelos de análisis de traducción. Como señala Álvarez (1993), toda investigación en el campo de la traducción debe suponer inicialmente que el interés de cualquier traducción se centra en el sistema de la LM. Por lo tanto, si bien es importante realizar un análisis previo del TF para identificar posibles dificultades, el análisis de una traducción debe centrarse en lo que se presenta en el TM y en el proceso que llevó a producirlo.

Para esto, Toury (1995) propone dividir el TF y el TM en segmentos y emparejarlos para identificar la relación que existe entre ellos. A partir de la observación, busca encontrar un concepto o norma implícita según la que se guió, voluntaria o involuntariamente, el traductor. Finalmente, se busca encontrar regularidades entre las reglas que se desprenden de un texto y las de otros para contrastarlas y juzgar si aplicarlas a futuro, al momento de traducir.

2. Metodología

En esta sección se explican los pasos que se siguieron para realizar el análisis y se ejemplifican las diferentes taxonomías con extractos del TF y los TM.

Como se detalla anteriormente, el presente estudio analiza los dos primeros cuentos del capítulo *Historias de Cronopios* y de *Famas*, titulados *Costumbres de los famas* y *El baile de los famas*. El corpus fue seleccionado por dos razones: en primer lugar, porque son textos que pertenecen a un mismo capítulo dentro del libro y, por lo tanto, pueden ser analizados como una unidad a nivel macrotectual; y porque son un buen ejemplo de la escritura lúdica y surrealista en la obra de Cortázar, lo que representa una dificultad para la traducción.

Se eligió este modelo de análisis ya que es un procedimiento detallado que estudia los cambios a nivel de frase para luego examinar cómo éstos afectan el texto a nivel de cuento. Proporciona, por lo tanto, herramientas útiles para el estudio de la traducción, para realizar una evaluación bien fundamentada de una traducción y para reflexionar en torno al proceso de la traducción literaria.

2.1. El modelo de van Leuven-Zwart

La traductora e investigadora holandesa Kitty van Leuven-Zwart publicó en 1989 y 1990 un método minucioso para el análisis comparativo y descriptivo de traducciones literarias, originalmente con la finalidad de determinar el carácter y el origen de las diferencias entre el *Don Quixote* original y la traducción al holandés que, a su juicio, era pomposa y anticuada en comparación a la versión original, de un tono más bien moderno para la época y jocoso. La metodología cuenta con dos finalidades ulteriores: 1) establecer descripciones intersubjetivas (i.e. subjetivas a nivel consensuado, intentando ser objetivas) válidas y verificables de cómo y en qué grado difiere una traducción de su texto fuente y, como consecuencia lógica de esto, 2) utilizar este tipo de descripción como base para formular hipótesis sobre la interpretación que el traductor hizo del original y la estrategia que adoptó a lo largo del proceso. Ambos objetivos, es necesario aclarar, están destinados al análisis de traducciones íntegras, que van Leuven-Zwart describe como aquellas que no contienen adiciones u omisiones que trasciendan el nivel de frase (1989: 154).

El enfoque de van Leuven-Zwart está orientado al producto del proceso; busca, a partir del análisis del TM, inferir las normas iniciales que adoptó el traductor y, por consecuencia, la función que éste cree cumplirá la traducción en la cultura de la LM. Por lo tanto, se trata de un estudio descriptivo y no prescriptivo.

Para definir las diferencias entre TF y TM, la autora propone el término transposición (shift, en el original en inglés), que comprende todo tipo de variación en la “equivalencia” hipotética que debería lograrse idealmente en una traducción. Como la equivalencia puede lograrse en varios niveles (Toury, 1981: 12), es necesario considerar la totalidad de éstos al momento de efectuar un análisis comparativo. El modelo de van Leuven-Zwart se centra en tres: el semántico, el estilístico y el pragmático, tanto a nivel microestructural (en pequeños segmentos dentro de la frase) como macroestructural (a nivel de obra completa). El presente estudio se enfoca de manera detallada en el nivel microestructural.

El análisis divide el TF y el TM en segmentos cortos, que corresponden comúnmente a una oración. Dentro de cada segmento se encuentran unidades textuales comprensibles

denominadas transemas. Un transema es principal si contiene un verbo y argumentos, o satélite si cumple una función adverbial dentro de un transema principal. El transema principal en una frase se demarca entre barras /.../ y el satélite, entre paréntesis (...).

Así, los siguientes extractos del TF y los TM pueden segmentarse como se muestra:

Es. /Sucedió¹que un fama bailaba tregua y bailaba catala (delante²de un almacén lleno de cronopios y esperanzas.)/

En. /It happened¹that a fama was dancing respite and dancing catalan (in front²of a shop filled with cronopios and esperanzas.)/

Fr. /Il advint¹qu'un Fameux vint danser trêve et danser catale (devant²un magasin plein de Cronopes et d'Espérances.)/

La comparación entre el transema del texto fuente (TTF) y los del texto meta (TTM) se lleva a cabo en tres etapas. En primer lugar, es necesario establecer las diferencias entre ambos transemas. Para ello, se deben buscar los rasgos compartidos por el TTF (español) y el TTM (inglés o francés), su “denominador común”, al que se denominará architransema (ATR). Éste puede ser semántico o pragmático, como se describirá más adelante. Al describir los rasgos compartidos, se utilizan sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios sin preposiciones.

Una vez identificado el architransema, se procede al segundo paso, en el que se contrastan ambos transemas con el architransema para determinar si se corresponden o difieren en los niveles semántico y sintáctico. A partir de este contraste, se evidencian dos tipos de relaciones:

- Existe una relación sinonímica entre un transema (ya sea el TTF o el TTM) y el ATR, si ambos coinciden en todos los rasgos.
- Existe una relación hiponímica entre un transema y el ATR si existe un aspecto de disyunción (AD), es decir, si el primero es una forma/clase/modo (f/c/m) del segundo.

Al evaluar la relación entre ambos transemas y el ATR, surgen cuatro escenarios posibles:

- Hay una relación sinonímica entre los dos transemas si los dos presentan una relación sinonímica con el ATR. En este caso, se dice que no hay transposición.
- Hay una relación hiponímica entre los dos transemas si uno presenta una relación sinonímica con el ATR y el otro, una hiponímica. En este caso sí hay transposición, y se denomina modulación.

- Hay una relación de contraste entre ambos transemas si ambos tienen una relación hiponímica con el ATR. En este caso, la transposición se llama modificación.
- Si no existe ningún tipo de relación entre los transemas y no es posible establecer un ATR, ocurre una transposición llamada mutación.

2.2. Modulación

La relación hiponímica que puede darse entre transemas y ATR puede ocurrir de dos maneras, ya que el aspecto de disyunción puede existir en el TTF o en el TTM. En caso de ocurrir en el TTF, se habla de modulación/especificación; en caso de ocurrir en el TTM, se habla de modulación/generalización. El siguiente diagrama representa esta relación:



Figura 1

TTF = transema de texto fuente

ATR = architransema

TTM = transema de texto meta;

AD = aspecto de disyunción

Asimismo, la modulación, además de ser especificación o generalización, puede ser semántica o estilística. Ésta es semántica si el aspecto de disyunción entre un transema y el architransema corresponde a la presencia o ausencia de un sema. Los aspectos de disyunción semánticos se pueden establecer identificando si la variación en un elemento del TTF o TTM es una forma, clase o modo (f/c/m) de su elemento equivalente en el ATR.

El siguiente extracto ejemplifica dos modulaciones/especificaciones semánticas en el TM francés:

Es. /El fama seguía³bailando//y se reía⁴./

En. /The fama kept on³dancing, //and laughed⁴./

Fr. /Mais le Fameux continuait³de danser//et ne faisait⁴qu'en rire./

EN	FR
ATR ₃ : fama + seguir + bailando	ATR ₃ : fama + seguir + bailando
ATR ₄ : reírse	ADtff: 0
→ no hay transposición	ADttm: +conjunción adversativa mais. → modulación especificación semántica
	ATR ₄ : reírse
	ADtff: 0
	ADttm: f/c/m de reírse: +ne faisait que, elemento de intensidad.
	→ modulación/especificación semántica

ADtff: aspecto de disyunción del transema del texto fuente

ADttm: aspecto de disyunción del transema del texto meta

La modulación es estilística según criterios un tanto diferentes. Ya que el concepto de estilo es un tanto ambiguo y se presta para varias interpretaciones, el aspecto estilístico de la traducción es secundario en el análisis de van Leuven-Zwart (ibid: 162) y se analiza después de determinar los aspectos de disyunción semánticos. Por definición, el primer criterio para distinguir los aspectos estilísticos de disyunción es que no afecten el significado semántico o descriptivo.

Luego, se definen los tipos de elementos que pueden producir la disyunción estilística, a saber: elementos de registro, profesionales o terminológicos, temporales o de época, de tipología textual, o propios a una cultura determinada. El elemento de disyunción también puede ser sintagmático (uso de aliteración, rima, asonancia, anáfora o paralelismo) o paradigmático (uso de metáfora, metonimia, sinécdoque, paradoja, hipérbole o atenuación).

2.3. Modificación

La modificación ocurre cuando la relación entre cada transema y el ATR es hiponímica, como se indica en el diagrama:

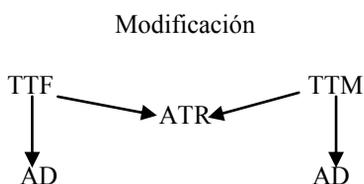


Figura 2

Los aspectos de disyunción pueden ser semánticos, estilísticos o sintácticos, por lo que existen tres tipos de modificación.

2.3.1. Modificación semántica

Ambos transemas presentan un aspecto de disyunción semántica, por ejemplo:

Es. /La esperanza llamó¹a otras esperanzas, //y los cronopios formaron²corro // para ver³lo que pasaría./

En. /The esperanza called out¹the other esperanzas, //and the cronopios formed²a circle around //to see³what would happen./

Fr. /L'Espérance appela¹d'autres Espérances //et les Cronopes s'attroupèrent²//pour voir³ce qui allait se passer./

En.

ATR₁: esperanza + llamar + otras esperanzas
ATR₂: cronopios + ordenarse alrededor
ATR₃: para ver lo que pasaría

Fr.

ATR₁: esperanza + llamar + otras esperanzas
ATR₂: cronopios + agruparse
ADttf: f/c/m de "agruparse": formando un círculo alrededor de algo.
ADttm: f/c/m de "agruparse": fortuitamente.
→ modificación semántica
ATR₃: para ver lo que pasaría

2.3.2. Modificación estilística

Ambos transemas presentan un aspecto de disyunción estilística. Este tipo de modificación es poco común y sólo ocurre si ambas disyunciones pertenecen a la misma subcategoría. Si, por ejemplo, el aspecto de disyunción en el TTF es un elemento profesional, mientras que el del TTM es un elemento temporal, no ocurre una modificación sino que dos modulaciones en distintos niveles de la traducción: una modulación/generalización estilística (elemento profesional) y una modulación/especificación estilística (elemento temporal).

2.3.3. Modificación sintáctica

En la modificación sintáctica, ambos transemas presentan aspectos de disyunción sintácticos. Estos son la base para que ocurran cambios a niveles más altos (semántico, estilístico o pragmático). Generalmente estos cambios dependen de la estructura de cada idioma y el traductor no juega parte en ellos, pues simplemente deben ocurrir. Por lo tanto, se analizan las modificaciones sintácticas en tres formas: sintáctico-semántica, sintáctico-estilística y sintáctico-pragmática.

2.3.4. Modificación sintáctico-semántica

Las diferencias sintácticas en los dos transemas está relacionada con las características gramaticales (tiempo, persona y número), con las categorías gramaticales (por ejemplo, un verbo pasa a ser un sustantivo) y con las funciones gramaticales (una frase adverbial en el TTF pasa a ser adjetiva en el TTM). Un ejemplo de este tipo de transposición es el siguiente, para el caso del francés:

Es. /—pues las esperanzas, (como el Rey del Mar³,) están²siempre asistidas de peces de flauta—//y salió⁴a imprecuar al fama, //diciéndole⁵así: /

En. /—esperanzas, (like the King of the Sea³,) are²always accompanied by flute fishes—//and went⁴outside to curse at the fama, //speaking⁵to him like this: /

Fr. /car les Espérances, (comme le Roi de la Mer³,) sont²toujours assistées de poissons-flûtes, //et elle sortit⁴admonester le Fameux (en ces termes⁵): /

En.

ATR₁: una de las esperanzas + dejar + en el suelo + su pez de flauta
 ATR₂: esperanzas + estar acompañadas + siempre + por peces de flauta
 ATR₃: comparación + Rey del Mar
 ATR₄: salir + imprecuar + fama
 ATR₅: decir + de la siguiente manera

Fr.

ATR₁: una de las esperanzas + dejar + en el suelo + su pez de flauta
 ATR₂: esperanzas + estar asistidas + siempre + por peces de flauta
 ATR₃: comparación + Rey del Mar
 ATR₄: salir + imprecuar + fama
 ATR₅: de la siguiente manera
 ADttf: forma sintáctica del transema: principal.
 ADttm: forma sintáctica del transema: satélite.
 → modificación sintáctico-semántica

2.3.5. Modificación sintáctico-estilística

Las diferencias están relacionadas a la cantidad de elementos que transmiten la información. Si el TTM contiene más elementos que el TTF, la transposición pasa a ser una modificación/explicitación sintáctico-estilística. Si ocurre lo opuesto, se habla de una modificación/implicitación sintáctico-estilística. Los elementos extra no añaden nueva información. A modo de ejemplificación, el ATR₅ del TM francés presenta una modificación sintáctico-pragmática -el paso de un acto de habla afirmativo a uno interrogativo- ante el aparente sinsentido de la frase final en el TF:

Es. /Si todavía los cronopios (esos verdes, erizados, húmedos objetos²) anduvieran¹por las calles, //se podría evitarlos³(con un saludo⁴:) /-Buenas salenas⁵ cronopios cronopios. /

/Pero los famas⁶. /

En. /If the cronopios (those green prickly humid things²) were¹still walking

about the streets, // one night escape³ them (with a greeting⁴:) /—Gray day⁵, cronopios cronopios. /

/But the famas⁶. /

Fr. /Si encore c'étaient les Cronopes (ces objets²verts humides ébouriffés) qui dansaient¹ par les rues, // on pourrait³ (d'un salut⁴) les éviter: /

/- Bonnes salènes⁵, Crono Cronopes. /

/Mais les Fameux⁶? /

En.

Fr.

ATR₁: si + todavía + cronopios + andar por las calles

ATR₂: objetos + verdes + erizados + húmedos

ATR₃: evitarlos

ADttf: +poderse

ADttm: +noche

→mutación/cambio radical de significado

ATR₄: con + saludo

ATR₅: ¿saludo?

ATR₆: pero + famas

ATR₁: si + todavía + cronopios + andar + por las calles.

ADttf: 0

ADttm: f/c/m de “andar”: danser.

→ modulación/especificación semántica

ATR₂: objetos + verdes + húmedos + erizados

ATR₃: poderse + evitarlos

ATR₄: con + saludo

ATR₅: ¿saludo?

ATR₆: pero + famas

ADttf: forma sintáctica del transema: afirmación

ADttm: forma sintáctica del transema: pregunta

→ modificación sintáctico-pragmática, acto de habla.

2.3.6. Modificación sintáctico-pragmática

La estructura del TTM difiere de la del TTF de manera tal que el acto de habla cambia (una pregunta pasa a ser una afirmación), o bien el significado temático (una oración activa pasa a ser pasiva). También se considera modificación sintáctico-pragmática si un elemento deíctico o anafórico es reemplazado por otro elemento con significado independiente.

2.4. Mutación

Esta última categoría del modelo comparativo se presenta en casos en que es imposible establecer un ATR, pues no existe ningún aspecto de conjunción entre el TTF y el TTM. Se subdivide en tres categorías: adición, omisión o cambio radical de significado. En el siguiente segmento, se encuentran dos tipos distintos de mutaciones, una en cada idioma meta:

Es. /Los cronopios vinieron¹furtivamente, (esos objetos²verdes y húmedos.) // Rodearon³al fama // y lo compadecían⁴ // diciéndole⁵ así: /

En. /The cronopios, (those wet green objects²,) came¹forward furtively//and commiserated⁴ with him, //speaking⁵like this:/

Fr. /Les Cronopes, (ces objets²verts humides ébouriffés,) vinrent¹furtivement.// Ils entourèrent³le Fameux//et le plainirent⁴//en lui disant⁵:/

En.	Fr.
ATR ₁ : cronopios + venir + furtivamente	ATR ₁ : cronopios + venir + furtivamente
ATR ₂ : objetos + verdes + húmedos	ATR ₂ : objetos + verdes + húmedos
ATR ₃ : 0	ADttf: 0
TTF: Rodearon al fama	ADttm: +erizado
TTM: 0	→ mutación/adición
→ mutación/omisión	ATR ₄ : compadecer + fama
ATR ₄ : compadecer + fama	ATR ₅ : decir + de la siguiente forma
ATR ₅ : decir + de la siguiente manera	
ADttf: 0	
ADttm: variante/forma estilística de “decir”: formal.	
→ modulación/especificación estilística, elemento de registro	

3. Resultados y análisis

A continuación, se presenta un recuento de las transposiciones ocurridas en ambas traducciones, con la finalidad de dar una visión global del trabajo de los traductores.

Cuento 1

Tipo de transposición	Recurrencia	
	Inglés	Francés
Modulación/especificación semántica	6	2
Modulación/generalización semántica	0	1
Modulación/especificación estilística	1	1
Modificación semántica	1	1
Modificación sintáctico-semántica	1	1
Mutación/omisión	1	0
Mutación/adición	0	1
Mutación/cambio radical de significado	1	0
Total	11	7

Cuento 2

Tipo de transposición	Recurrencia	
	Inglés	Francés
Mutación/cambio radical de significado	3	1
Mutación/omisión	1	0
Mutación/adición	0	0
Modulación/especificación semántica	2	3
Modulación/especificación estilística	1	0
Modificación semántica	0	3
Modificación/implicitación sintáctico-estilística	0	1
Modificación sintáctico-pragmática	0	1
Total	7	9

A partir de estos datos, resulta interesante notar lo siguiente:

- El total de transposiciones en inglés y francés es similar (18 y 16, respectivamente).
- La mayoría de las transposiciones en la versión inglesa se verifica en el nivel semántico (9 de 18), al igual que en la francesa (10 de 16).
- Hay una alta frecuencia de modulaciones/especificaciones semánticas en el inglés (8 de 18).
- Existe un número importante de mutaciones -adiciones, omisiones y cambios radicales de significados- en el inglés (6 de 18).
- El número de mutaciones es menor en el francés (2 de 16).

El hecho de que la mayoría de las transposiciones ocurra en el nivel semántico en ambas traducciones significa que los traductores no realizaron mayores cambios sintácticos, lo que se puede atribuir a las libertades creativas que se toma Cortázar y que destacan en estos textos, particularmente en el segundo cuento. Este tipo de textos “estéticos” (Eco, 1987: 15), producidos para ejercitar el lenguaje, no tienen una intención ni un significado unívocos, por lo que se prestan para infinitas interpretaciones. Aunque resultaría difícil determinar la forma en que los traductores interpretaron esta característica de los cuentos, sí es posible deducir que ambos la valoraron y optaron por mantenerla.

Dentro de los cambios a nivel semántico, el inglés destaca por estar cargado de especificaciones. Al especificar, el traductor entrega una visión menos amplia del texto original, una versión pre-interpretada, que guía al lector a una determinada interpretación.

El francés, en cambio, no presenta una tendencia marcadamente clara hacia algún tipo en particular de transposición. El francés cuenta con la ventaja de pertenecer a la misma familia de lenguas que el español y, por lo tanto, su estructura y su léxico son comparativamente más cercanos que los del inglés. Esto permite traducir ciertos segmentos de manera más literal, utilizando cognados que no hacen variar el significado de manera relevante.

Por último, las mutaciones por adición, omisión y cambio radical de significado alcanzan una cantidad importante, especialmente en la traducción al inglés. Errores de este tipo pueden atribuirse, por una parte, a la organización visual no canónica de los textos, a la repetición constante de palabras y a la puntuación que no sigue las reglas gramaticales, en especial el segundo cuento, que pueden ser las causantes de omisiones y malas lecturas. Por otra parte, puede asociárseles al aparente sinsentido característico del surrealismo, frecuente en estos cuentos de Cortázar, que puede llevar a pensar al traductor y a los demás lectores que frases truncas o fuera de lugar son de esperarse.

3.1. Tregua, catala, espera, etc.

Estas palabras llamativas, al igual que los nombres de los personajes, sufrieron transformaciones en cada traducción que merecen ser comentadas.

La fórmula, utilizada en distintas secuencias para representar varios tipos de danzas de los cronopios, famas y esperanzas, fue traducida al inglés como *respite*, *catalan*, *hopeful*. Tanto *tregua* como *espera* son palabras que existen y que, dependiendo del contexto, pueden efectivamente ser traducidas como *respite* y *hopeful*. Sin embargo, la palabra *catala* no aparece registrada en ningún diccionario en español y es muy posiblemente una invención de Cortázar. Al traducirse al inglés, se optó por *catalan*, una palabra que sí existe pero que también transmite el carácter lúdico de la fórmula en español y desconcertará al lector, motivándolo en un comienzo a buscar significados en la combinación de palabras.

En la versión francesa, la secuencia fue traducida como *trêve*, *catale*, *espère*, palabras semántica y morfológicamente mucho más parecidas a las del español debido al parentesco entre el francés y el español. En el caso de *catala*, se optó por inventar el vocablo *catale*, que tampoco existe en francés, en imitación al original.

Resulta también interesante analizar la traducción de los nombres de los personajes de estos cuentos, los cronopios, famas y esperanzas. La palabra *cronopio* tiene una historia particular: Cortázar utilizó por primera vez el término en un artículo que escribió en 1952 titulado *Louis, enormísimo cronopio*, en el que comenta un concierto del jazzista Louis Armstrong en París, y declaró posteriormente en entrevistas que

había sido una palabra inventada para referirse a un cierto tipo de personalidades, y que no tenía ninguna relación con el tiempo, como podría llevar a pensar el morfema *crono-*. Años después, Cortázar comenzó a usar la palabra *cronopio* para referirse a otros autores y artistas y sus seguidores lo bautizaron como el *Cronopio Mayor*.

El traductor de la versión inglesa conservó los nombres en español, hecho que podría afectar la interpretación que los lectores hacen de la obra, puesto que, a diferencia de la palabra *cronopio*, las otras dos sí tienen significados que pueden asociarse al carácter de cada personaje. Así, posteriormente, en *Historias de Cronopios y de Famas*, los *famas* son descritos como seres organizados, rígidos y ambiciosos y las *esperanzas* son caracterizadas como criaturas ignorantes y simples. El lector angloparlante, de no conocer estas palabras del español, no logrará establecer una conexión entre el carácter del personaje y su nombre, a diferencia del lector hispanoparlante, quien tendrá más herramientas para reflexionar al respecto. Otra característica interesante de la traducción al inglés es que las *esperanzas*, de género femenino en español, fueron traspasadas en masculino, como se evidencia en el segmento 5: */One of the esperanzas laid his flute fish on the floor/*.

La traductora de la versión francesa, al igual que con *tregua*, *catala* y *espera*, *afrancesó* los nombres de los personajes como *Cronopes*, *Espérances* y *Fameux*. En contraste con el inglés, la contigüidad de los idiomas hace posible que se puedan traducir los nombres de los personajes sin alejarlos mucho del original, y dejando abierta la posibilidad para que los lectores francófonos reflexionen sobre la relación entre los nombres y las personalidades de los protagonistas. Para mantener esta cercanía, no obstante, la traductora tuvo que recurrir al vocablo *Fameux*, un adjetivo nominalizado, que resalta junto a las otras dos palabras que son simplemente sustantivos. También llama la atención el uso de mayúsculas en cada palabra, a diferencia del español y el inglés, en que son tratadas como sustantivos comunes.

4. Conclusiones

En el presente estudio se realizó un análisis comparativo de una traducción al inglés y una al francés de dos cuentos del escritor Julio Cortázar, según el modelo de van Leuven-Zwart. Tras la interpretación de los resultados, es posible establecer las siguientes conclusiones:

Ambas traducciones tienden a la especificación semántica. La introducción de especificaciones se explica por una búsqueda de aceptabilidad en los lectores del texto meta, para que éste no parezca forzado o artificial. Sin embargo tal recurso podría haberse omitido, dado que la intención del texto, como producción surrealista, es crear

estructuras textuales espontáneas y poco comunes. Una consecuencia de esta interpretación de los traductores es que el producto que entregan es menos interpretable y proporciona una visión ligeramente restringida del mensaje original.

Esta búsqueda por aclarar la “falta de sentido convencional” de la obra se contrapone a la alta presencia de errores de traducción en ambos cuentos, originada, probablemente, a causa de errores de lectura y por la organización visual extraordinaria del segundo texto. La intención por clarificar el texto pierde fuerza al incurrirse en errores que provocan sinsentidos no intencionados. No obstante, es muy probable que el lector de las traducciones no repare en estos errores y los considere una parte normal del texto dentro de su anormalidad.

En cuanto a la aplicabilidad del modelo en el análisis de textos literarios o estéticos, es posible concluir que es efectivo, ya que motiva a la reflexión sobre la estructura textual de los escritos analizados, sobre cómo pequeños cambios en dicha estructura pueden influir en el sentido global del texto, y sobre el proceso de traducción y la importancia de la toma de decisiones.

No obstante, el modelo tiene algunas limitaciones. La excesiva categorización, aunque busca ser detallada, es ambigua. Es posible que con textos no literarios este problema no surja, pero habría que desarrollar el estudio en esa área para confirmarlo. Por otra parte, no todas las transposiciones son significativas como para generar cambios a nivel macrotextual, a pesar de pertenecer a una misma categoría. Una buena forma de mejorar esta última deficiencia sería efectuando un análisis más crítico en las primeras etapas para seleccionar cuáles son influyentes y cuáles no.

Finalmente, el modelo podría utilizarse en la formación de traductores. Sin embargo, aplicarlo en los años iniciales, sin adaptarlo, sería un error, pues la compleja taxonomía podría eventualmente confundir a los traductores en formación. El estudio de la metodología de van Leuven-Zwart constituiría un aporte para alumnos más experimentados porque presenta una perspectiva que motiva la reflexión y puede ayudar a desarrollar la sensibilidad lingüística de los estudiantes. Asimismo, es una buena forma de acercar a los traductores al estudio y análisis de la traducción literaria con una base teórica sólida.

Bibliografía

- Álvarez, A. 1993. “Crítica sistemática de la traducción”. Revista Alicantina de Estudios Ingleses, n° 6, p. 9-17.
- Batarce, G. 2002. “Relaciones sospechosas: interacción entre la palabra y el ícono en tres libros de Cortázar”. La licorne, n° 60, p. 275-304.

- Cortázar, J. 1962. *Historias de Cronopios y de Famas*. Buenos Aires: Punto de Lectura.
- Cortázar, J. 1969. *Cronopios and Famas*. Reino Unido: Random House.
- Cortázar, J. 1977. *Cronopes et Fameux*. París: Gallimard.
- Cortázar, J. 2004. *Cuentos completos*. Buenos Aires: Punto de lectura.
- Kayra, E. 1998. « Le langage, la poésie et la traduction poétique ou une approche scientifique de la traduction poétique ». *Meta: journal des traducteurs*, n° 43, vol. 2, p. 254-261.
- Toury, G. 1981. "Translated Literature: System, Norm, Performance". *Poetics Today*, n° 2, vol. 4, p. 9-27.
- Toury, G. 1995. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Van den Broeck, R. 1985. *Second Thoughts on Translation Criticism: A Model of its Analytic Function*. In: Waddington, C. 1999. *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés-Español)*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Van Leuven-Zwart, K. 1989. "Translation and original: Similarities and dissimilarities, I". *Target*, n° 1, vol2, p. 151-81.
- Van Leuven-Zwart, K. 1990. "Translation and original: Similarities and dissimilarities, II". *Target*, n° 2, vol. 1, p. 69-95.

¿Qué se traduce cuando se traduce?



Patricio Moreno F.

Universidad de Concepción, Chile

patricio.moreno.f@gmail.com

Reçu le 18-07-2014/ Évalué le 16-10-2014/ Accepté le 16-12- 2014

Qu'est-ce que l'on traduit lorsque l'on traduit ?

Résumé

On a beau dire, la traduction est une procédure culturelle nécessaire, notamment au service de la mondialisation, à condition d'évincer la croyance selon laquelle les mots sont des étiquettes de choses ou actes. Ce qui compte, ce sont les façons de dire dans lesquelles les mots prennent des valences pour assurer la convenance entre eux par le recours à des mécanismes métonymiques.

Mots-clés: traduction, valence, convenance, métonymie

Resumen

Dígase lo que se diga, la traducción es un proceso cultural necesario, sobre todo en los tiempos actuales de la mundialización, a condición de descartar la creencia de que las palabras son etiquetas de cosas o actos. Lo que cuenta son las formas de decir, en las cuales las palabras asumen valencias que aseguren la conveniencia de unas con otras, acudiendo a mecanismos metonímicos.

Palabras clave: traducción, valencia, conveniencia, metonimia

What do we translate when we translate?

Abstract

Regardless of what is said, translation is a necessary cultural process, especially in the current globalization times, provided that the belief that words are labels of objects or actions is rejected. What matters is the form in which things are said, where words adopt valencies that ensure their mutual coexistence by means of metonymic mechanisms.

Keywords: translation, valency, coexistence, metonymy

1. A manera de motivación

El poeta chileno Gonzalo Rojas¹ buscaba respuestas para la pregunta ¿Qué se ama cuando se ama?, insinuando que hombre y mujer se aúnan en el cuerpo del dios. Los

traductores, tanto de oficio así como los de ocasión, se enfrentan, antes o durante su cometido, a la pregunta de qué traducir: solo el texto, el texto y su co-texto, el texto y su motivación de entorno o el texto y todo su entorno. Las respuestas son variadas porque la condición de espacio-tiempo de cada cual, así como la de todos, es por esencia inestable, además de que los espacios reales son extremadamente diversos.

2. Preliminares

La lingüística enseña que cada lengua es un sistema de signos, habiendo logrado describir el funcionamiento de los componentes del sistema, tanto al interior de cada uno de esos componentes como en las interrelaciones que se establecen entre ellos. Por otra parte, advierte que, aunque un grupo de lenguas tengan orígenes e historias comunes, esos sistemas de signos no son equivalentes en todos y cada uno de sus componentes, como es el caso de las lenguas romances que, aunque similares en su estructura, no son idénticas ni en su forma ni en su uso. Asimismo, se postula que la traducción tiene la capacidad de verter a otras lenguas los textos creados en latitudes dispares y muy alejadas en el espacio-tiempo, a condición de hacer una distinción nítida entre la forma y el contenido del texto que interesa traducir, además de, por una parte, reconocer la función que ha pretendido jugar el texto que interesa traducir y, por otra parte, de asignar una función valedera al texto resultante de la traducción.

La historia de la actividad de traducción muestra que, mientras se procedía a traducir los “grandes textos” y a los “grandes autores”, el respeto por las palabras del texto de origen era llevado a su máxima expresión, lo que se ha plasmado en la sentencia italiana “traduttore traditore”, puesto que el repertorio de palabras de un idioma nunca es cien por ciento equivalente en otros; en cambio, en los tiempos que son los nuestros, la función traductora privilegia la difusión del conocimiento en vistas a proyectos de mejoramiento de vida cultural y de crecimiento material, lo que lleva a considerar a las palabras no como unidades discretas, a la manera de los números, sino más bien como valencias, a la manera de los elementos químicos. Al considerar a las palabras como unidades significativas discretas, se crea la tendencia a buscar una traducción ideal y constante para cada palabra de un idioma en otros idiomas, lo que lleva a comprobar casos de palabras intraducibles y otros de traducciones insatisfactorias; en cambio, si se considera a las palabras como valencias², se instaura la necesidad de buscar ya no las palabras sino las redes léxicas que conforman los esquemas significativos recurrentes y consensuados. Así, la palabra española *corazón* está inserta en el esquema “anatomía de seres vivos” pero también en el de “fisiología de seres vivos”, por lo que se puede halagar al ser querido con los enunciados *Mi corazón late por ti*, para el primer caso, y *Te quiero con el corazón*, en el segundo caso. En ambos enunciados, la palabra *corazón*

designa la materialidad de órgano vital y la funcionalidad de latir, en oposición a otros órganos vitales, como el hígado o el bazo, y a otras funcionalidades, como cantar o sufrir.

Otra consideración fundamental es que, como las palabras no se refieren a cosas o actos únicos y aislados, sino a clases de cosas o actos en los que tiene cabida el caso de la referencia, se posibilita el recurso a la metonimia, es decir al reemplazo de una palabra por otra con la cual comparta algún rasgo significativo, como es el caso de las palabras del español *corazón* y *alma* en enunciados como *Ella cantaba con el corazón*, *Ella cantaba con el alma*, *Ella cantaba con el alma y el corazón*. Es obvio que los complementos del verbo *cantar* no se refieren a la materialidad sino a una funcionalidad derivada de los rasgos “vitalidad”, “energía” o “pasión”, considerados como connotaciones de los significados “corazón” y “alma”, puesto que, aunque el corazón sea un ente material y el alma una inmaterialidad, se produce una relación de inclusión que hace posible su acumulación o el reemplazo de uno por el otro, sin olvidar que la relación de inclusión se crea también con otras palabras, como *espíritu*, *fuerza*, *energía*, *vida*, *intensidad*, *denuedo*, etc.

3. Desde las palabras hacia el sentido

De las consideraciones precedentes se desprende que el proceso de traducción se centra en las palabras en los límites que se imponen por el o los esquemas recurrentes a los que hace alusión el texto de partida. Estos esquemas corresponden plena o parcialmente a las experiencias de vida de la sociedad o de los individuos, incluidos los mundos significativos que entrega la cultura a través de los mecanismos de educación y de comunicación que elaboran las sociedades organizadas. Así, por ejemplo, el conocimiento empírico asigna a la palabra *corazón* la referencia a “órgano fundamental”, mientras que el conocimiento adquirido connota a esa palabra como “energía esencial para la vida”, en tanto que el tráfico comunicativo social le agrega la funcionalidad de “amor intenso”. Pero, la consideración fundamental es que, por su participación en diversos esquemas recurrentes, una palabra abre ciertas referencias y cierra otras, cumpliendo así una pauta que establece que lo que es no puede no ser y lo que no es no es posible que sea: en un esquema, *corazón* es un órgano y se opone a *hígado*, *cerebro* o *mano*; en un segundo esquema es energía intensa, contrario a *moderación*, *debilidad* o *minusvalía*; en un tercer esquema se refiere a un alto grado de intensidad de la voluntad, opuesto a *desgano*, *desidia* o *desamor*.

Lo esencial es que, así como las palabras no se corresponden exactamente en sus dimensiones entre los sistemas de las lenguas, ni siquiera entre lenguas de origen común, tampoco se corresponden los esquemas entre las lenguas-culturas que dominan

la comunicación, a pesar de los procesos de uniformidad que se despliegan en el nivel mundial. Este hecho se explica porque lo decible y comunicable tiene vocación hacia la infinitud, en tanto que los sistemas de comunicación tienen vocación hacia una finitud que asegure su buen funcionamiento; ello determina que, en el tráfico de la comunicación, las palabras deban cumplir su función de designación mediante el recurso a la metonimia, nombrando las cosas y los actos peculiares acudiendo, por un lado, a las valencias de significación en vez de la significación total y, por otro lado, a analogías y sustituciones. Una declaración como *Te amo de corazón* actualiza una conveniencia aceptada entre valencias de las palabras *corazón* y *amo*, pero, a la vez, sustituye el corazón a un supuesto contenedor de la inmaterialidad de amar.

Tradicionalmente, a la metonimia se la reconoce como una figura retórica que evita llamar las cosas por su nombre, reemplazándolo por otro que, por lo general, agrega un valor apreciativo. Un tribuno puede culpar a sus opositores llamándolos *traidores* o *bastardos* y puede homenajear a sus partidarios nombrándolos como *héroes* o *patriotas*, con el propósito de asignar a esas personas rasgos culturales relevantes de identificación, mediante la intensificación semántica y la calificación social, porque se sustituyen los apelativos extensivos como *personas*, *personeros*, *políticos* por otros con cargas significativas de fuerte apreciación positiva o negativa. Pero, la metonimia, en su acepción más profunda, corresponde al hecho de nombrar algo “que va más allá de lo nombrado”, encerrando en su acepción a la metáfora, el eufemismo, la metonimia y a toda sustitución de un nombre por otro en el acto de nombrar, lo que lleva a pensar que todo el lenguaje cumple una función metonímica, porque, como ya se dijo, el entorno que se debe nombrar es tan vasto y complejo que se hace imposible que el lenguaje cumpla una función de mera designación directa.

Resulta, entonces, que un texto creado en un idioma dado se presenta como un conjunto de palabras que convergen convenientemente para los esquemas recurrentes consensuados que forman parte del macro significado que se vehicula a través del texto. En efecto, cada palabra activa solo sus dimensiones significativas que convienen con las otras palabras al interior del esquema, a la manera de los rompecabezas, en los cuales la precisión del encaje de las piezas es la condición del buen éxito de su armado³. Cada palabra es un complejo de valencias, algunas nucleares y otras periféricas, como se muestra en el caso de las palabras de la rejilla siguiente:

Valencias Periféricas	Valencias Nucleares	Palabra
<ul style="list-style-type: none"> - energía, entusiasmo - tesón, denuedo - sentimiento, amor 	órgano, centro vital	corazón
<ul style="list-style-type: none"> - expresar sentimiento por medio de la voz o por algún medio alternativo - transmitir felicidad 	vibración armoniosa de las cuerdas vocales	cantar
<ul style="list-style-type: none"> - proveniencia - posesión - material de fabricación - contenido - etc. 	intersección entre dos conceptos	recordar
<ul style="list-style-type: none"> - inteligente y trabajador - acepta desafíos difíciles - valoración positiva para la sociedad 	persona creativa que desarrolla proyectos	emprendedor
<ul style="list-style-type: none"> - ausencia de algo que debería estar - carencia 	inexistencia de algo	sin

Cuadro1

De los enunciados siguientes, los de la primera columna activan valencias nucleares de las palabras de la rejilla, mientras que en la segunda columna dominan las valencias periféricas:

Digo sí de corazón Te amo, corazón mío	Su corazón dejó de latir. Raúl es el corazón de la empresa..
Tus suspiros cantan tu sufrir. Mis ojos cantan cuando te miran	Guadalupe cantaba rancheras
Recuerdo claramente su sonrisa El recuerdo de los tiempos idos Te recuerdo que eres mi subalterno	No recuerdo cuándo tomé esa foto
Viene de París y trae mármol de Carrara. Ese es al auto de Pablo. Un canasto de mimbre. Tomé un vaso de leche	Conflicto de intereses Tribunales de justicia
Un hijo sin padres. Padres sin hijos.	Educación sin fines de lucro.
Se estableció una mesa de diálogo. La mesa procede a abrir la sesión. Mi mesa está esperando tu tibieza.	Todos se sentaron alrededor de la mesa.

Cuadro2

Ahora bien, en la tarea de traducir al francés los contenidos de los cuadros precedentes, aparecen dos órdenes de consideraciones fundamentales: el primero concierne a las palabras en su calidad de unidades del sistema de la lengua y el segundo, a los esquemas significativos recurrentes. Desde la primera perspectiva, las palabras aisladas del español encuentran fácilmente sus correspondientes en francés: *corazón cantar, recordar, de, emprendedor, sin, mesa / coeur, chanter, rappeler, de, entrepreneur, sans, table*; pero, esa facilidad se explica, sea por la alta recurrencia de los esquemas significativos en los que funcionan esas palabras, al punto de alcanzar el grado de etiqueta de cosas (*corazón, mesa*) o de actos (*cantar, recordar, emprender*), sea por su funcionalidad de articuladores del discurso (*de, sin*).

Respecto de los esquemas significativos recurrentes, hay que considerar que, por un lado, son conjuntos temáticos que se organizan internamente en un va y viene entre lo general y lo particular, participando externamente en otros conjuntos, ya sea en una relación de inclusión o de intersección: así, la palabra *corazón* participa generalmente de los conjuntos “anatomía”, “vida”, “energía”, “intensidad”, en tanto que la palabra *mesa* tiene, por lo general, su lugar en “muebles”, “casa familiar”, “amistad”, “debate”. Vale decir que, en cada acto de enunciación in situ, las palabras pudieran considerarse como los invariantes que se articulan entre sí para la armazón de los variantes temáticos que son los esquemas significativos, especificando que los invariantes se manifiestan premunidos de marcas que acotan la referencia. Por ejemplo, en el enunciado *Mi mesa está esperando tu tibieza, mesa y mi* se cohesionan con la marca gramatical de singular para marcar la plena inmersión del enunciadore y para acotar que no se trata del mueble de la casa; por su lado, el verbo *esperar* se articula con el marcador verbal *está* y la terminación *ando* para expresar el aspecto durativo del proceso, en tanto que *tu tibieza* apunta a la singularidad de quien recibe el mensaje. Además, es obvio que la aliteración “esa-eza” produce un valor agregado y que el reemplazo del singular por el plural de los sustantivos equivaldría a un esquema significativo inusitado.

El hecho es que, en la enunciación, las palabras y las frases participan en las formas de decir del idioma, entendiendo por “forma de decir” la intersección armónica de dos encajes convenientes, el de las valencias de las palabras y el del decir con el contenido referencial. Así, *mi* y *mesa* encajan por las valencias “yo” y “hogar”, a la vez que *tu* y *tibieza* entran en una relación de conveniencia mediante las valencias “tú” y “amor”; por su parte, el verbo *está esperando* nace de la valencia “yo” actualizada por *mi mesa*. Esta forma de decir, para una invitación de amor perdurable, es paralela de formas como *Ven a vivir conmigo, Comparte tu vida con la mía o Cásate conmigo*.

4. ¿Cómo decir lo que se deba decir?

Dadas las consideraciones precedentes, el acto de traducir es una instancia única, en la que el traductor se convierte en un artesano de una pieza única que, por más que haya sido modelada y remodelada por otros artesanos, siempre es propicia para acomodados y refinamientos; ello, porque el traductor debe hacer decible, en un idioma, un complejo de formas de decir estructurado en otro idioma, con el aditivo de que las equivalencias totales de esas formas entre los dos idiomas son escasas. Por lo demás, el autor que plasmó su decir en un texto tuvo que tomar opciones dentro de las posibilidades que le ofrecía su lengua-cultura; es decir, las opciones se toman no solo desde el sistema de su lengua de trabajo sino, además, desde los formatos de comunicación que ha impuesto el sistema cívico-cultural de su entorno. Así, si se examina el poema de cuatro versos, sin título, con el que Arthur Rimbaud⁴, apelando a imágenes de colores, reprocha a la mujer sus virtudes de poderío,

*L'étoile a pleuré rose au cœur de tes oreilles,
l'infini roulé blanc de ta nuque à tes reins ;
la mer a perlé rousse à tes mammes vermeilles,
et l'homme saigné noir à ton flanc souverain.*

se hace plausible un análisis en opciones tomadas frente a opciones desechadas por razones de formato de comunicación:

Formato de comunicación	Opciones desechadas	Opción tomada
Poème, rime	au sein de tes oreilles au creux de tes oreilles au tréfonds de ta tête	au coeur de tes oreilles
Poème, rime	de ton cou à tes hanches de ta gorge à tes reins	de ta nuque à tes reins
Poème, rime	à tes appâts vermeils au vermeil de tes mammes	à tes appâts vermeils
Poème, rime	dans ton lit souverain dans le lit où tu règnes	à ton flanc souverain

Cuadro3

Consecuentemente, la siguiente versión española que proponemos,

*La estrella lloró rosa al seno de tus orejas,
el cielo rodó blanco de tu nuca a tus caderas;
el mar perló rojizo entre tus mamas bermejas,
y el hombre sangró negro en tu regazo de reina.*

obedece a los mismos criterios analizados para el original, porque lo que cuenta son las formas de decir, que hacen jugar las valencias significativas de las palabras mediante asociaciones y relaciones de diversos tipos:

- a) las orejas sobresalen del cráneo en cuyo interior está el cerebro que ha hecho llorar a la estrella;
- b) el dorso es la parte posterior del tronco humano, con un estrechamiento ideal para el cuerpo femenino, que ha llevado a que el cielo se haya desgranado y haya sufrido la pérdida de su color;
- c) el pecho femenino ha empequeñecido y avergonzado al inmenso mar, dejándolo reducido a gotas y a un color ambiguo;
- d) la mujer es una soberana implacable que, con su piel, atrae hacia ella al hombre, para someterlo a su tiranía. Vale decir que, en un eje de implicaciones horizontales, se asocian *orejas* -> *cráneo* -> *cerebro* -> *mente*, para el primer verso; *nuca* -> *cuello* -> *garganta*, por un lado, y *riñones* -> *caderas* -> *cintura*, por otro lado, en el segundo verso; *rojizo* -> *bermejo*, además de *mamas* -> *pechos*, en el tercer verso; y, en el último verso, *flanco* -> *contacto* -> *piel*, a lo que se agrega *soberano* -> *sumisión*. Por otro lado, en un eje de implicaciones verticales, se asocian *al seno de* -> *en el seno de* -> *dentro del seno de*; *de tu nuca a* -> *desde tu nuca hasta*; *entre tus mamas* -> *en tus mamas* -> *por tus mamas*; *en tu regazo de* -> *entre tus brazos de* -> *sumido a tu piel de*.

Como se aprecia, asociaciones y relaciones no previstas en el sistema de la lengua cobran vida y vigencia en la lengua-cultura, como “orejas-cerebro”, “seno-corazón”, “flanco-piel” e incluso “flanco-regazo”. Se trata de relaciones de inclusión cercana, lejana o mediada que funcionan en los esquemas recurrentes de la lengua-cultura, como en las series siguientes: “cabeza-orejas-cerebro”, “cuerpo-tronco-pecho-corazón”, “cavidad-hueco-seno”, “cuerpo-flanco-contacto-protección”, “protección-regazo”, donde la inclusión de “regazo” está mediada por “protección”.

5. Desde la sumisión hacia la libertad

La traducción de textos de un idioma a otro, según los espacios en los que tenga cabida, se hace obligatoria, imperiosa, necesaria, recomendable u optativa, tanto en los casos de comunidades instituidas u organizadas como en las situaciones en las que viven y se desarrollan las personas. Desde las sociedades multilingües hasta el gabinete de un estudioso que se deleita traduciendo por un mero interés personal, la traducción

se ofrece como un expediente cultural para entender lo ajeno en función de lo propio y, como proceso especular, lo propio en función de lo ajeno. En efecto, no existiendo una única lengua-cultura de referencia para todas las otras diversificadas, el acto de traducción hace recaer la responsabilidad moral en el agente traductor -persona, grupo o institución-, puesto que lo que se traduce no son ni las palabras ni las frases sino las valencias de los esquemas significativos consensuados, los que se originan desde las valencias significativas de las palabras, pasando por las valencias significativas de los componentes mayores del texto: frases, oraciones y párrafos. Vale decir, cada texto que merece ser traducido es un mundo inserto en un mundo mayor, entendiendo por mundo un conjunto ordenado que convive y se combina con otros para formar otro u otros, lo que lleva al agente traductor a buscar las aproximaciones más convenientes, incluso a riesgo de abrir dudas acerca de la pertinencia de su obra. Así, pues, la primera estrofa del soneto *Recueillement*, de Charles Baudelaire⁵, es un mundo digno de traducirse a todas las lenguas del mundo, aunque sea menester, como sucede en la traducción que proponemos, alterar las series de relaciones de inclusión en las que se sustenta, por ejemplo, *souci-préoccupation-inquiétude-douleur*, e, incluso, conmutar entre implícitos y explícitos, como sucede con *sois sage* (actividad mental) y *ten calma* (actitud física) y con *enveloppe la ville* (acción sobre el contenedor) y *nos envuelve* (acción sobre el contenido):

Sois sage, ô ma Douleur, et tiens-toi plus tranquille.

Tu réclamais le Soir; il descend; le voici:

Une atmosphère obscure enveloppe la ville,

Aux uns portant la paix, aux autres le souci.

Ten calma, Dolor mío, y busca tu sosiego

Tú pedías la Noche; ya viene, ya llegó:

Una atmósfera oscura nos sumerge en su encierro,

Llevando a unos paz y a otros el dolor.

Como evaluación final, es factible decir que el artesano traductor se ve impelido a la sumisión que le impone el objeto que debe trabajar; pero, las materias primas que lo constituyen son a tal punto maleables que abren pórticos de libertad. En esta perspectiva, el traductor nunca es un receptor-vector pasivo, sino un mediador-creador activo y actuante.

Bibliografía

Mounin, G. 1963. *Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris : N.R.F.

Lederer, M. 1976. Synecdoque et traduction. *Études de Linguistique Appliquée*, n° 24, Paris: Didier.

Seleskovitch, D. 1976. Traduire, de l'expérience au concept. *Études de Linguistique Appliquée*, n° 24, Paris: Didier.

Palma Neyra, I. 2012. La metonimia en la era de la web. *Synergies Chili*, n° 8, p.107-117. [En ligne]: http://gerflint.fr/Base/Chili8/palma_neyra.pdf [Consulté le 15 juillet 2014].

Notas

1. Gonzalo Rojas Pizarro (1916-2011). Premio Nacional de Literatura de Chile 1992, Premio Miguel de Cervantes (España) 2003.
2. Las valencias de las palabras corresponden a los rasgos semánticos *in situ*; es decir, a la funcionalidad de esos rasgos en la lengua-cultura.
3. El término *conveniencia* remite a su valor originario de *venir con*, estableciéndose así una relación estrecha con las valencias de las palabras.
4. Jean Nicolas Arthur Rimbaud (1854-1891) es uno de los más grandes poetas simbolistas franceses.
5. Charles Pierre Baudelaire (1821-1867) es un poeta perfecto en las formas poéticas y muy provocador en los contenidos temáticos.

Synergies Chili n° 10 / 2014



Comptes rendus
de travaux de recherche



Rapport entre naturel et méthodes de traduction : vers une caractérisation objective*



Gonzalo Serce

Universidad de Concepción, Chili

gonzalo@sosidiomas.com

Reçu le 05-12-2014/ Évalué le 15-12- 2014/Accepté le 29-12-2014

Résumé

Ce travail de recherche aborde la relation entre la fréquence et l'utilisation spécifique des méthodes et des procédés de traduction avec un concept peu défini mais très souvent mentionné en traductologie : le naturel. Les niveaux de perception du naturel d'un discours politique traduit du français vers l'espagnol sont obtenus grâce à une grille vérifiée empiriquement par des lecteurs cibles potentiels du texte. Les qualifications et les arguments sont en relation avec l'emploi de deux méthodes prédominantes en traduction : la traduction sémantique ou littérale et la traduction communicative ou libre. Nous arrivons à la conclusion que la traduction communicative résulte plus naturelle et plus concrète mais qu'elle n'est cependant pas infaillible puisqu'elle rend le texte traduit plus ambigu que la traduction sémantique.

Mots-clés : perception du naturel, méthodes de traduction, traduction sémantique, traduction communicative

Relación entre naturalidad y métodos de traducción: hacia una caracterización objetiva

Resumen

Esta investigación se centra en la relación entre frecuencia y uso específico de métodos y procedimientos de traducción y un concepto poco delimitado pero muy mencionado en traductología: la naturalidad. Se obtiene la valoración de percepción de naturalidad de un discurso político traducido del francés al español por medio de una pauta verificada empíricamente por potenciales lectores meta. Los valores y argumentos se relacionan con el empleo de dos métodos predominantes en traducción: la traducción semántica o literal y la traducción comunicativa o libre. Es posible establecer que la traducción comunicativa resultó más natural y correcta, pero no infalible, ya que, en ocasiones, ésta conlleva menos más ambigüedades que la traducción semántica en la traducción analizada.

Palabras clave: percepción de naturalidad, métodos de traducción, traducción semántica, traducción comunicativa

Relationship between naturalness and translations methods: towards an objective characterization

Abstract

This article focuses on the relationship between frequency and specific usage of translation methods and procedures and a poorly defined but widely mentioned concept in translation studies: naturalness. The level of perception of naturalness of a political speech translated from French into Spanish could be obtained through a concrete guideline used by potential target readers. Values and arguments deal with the usage of two main translation methods: semantic or literal translation and communicative or free translation. It was possible to find out that communicative translation turned out to be more natural and correct but not infallible, since it conveyed more ambiguity at times than literal translation did in the translated text.

Keywords: perception of naturalness, translation methods, semantic translation, communicative translation

Introduction

1. Le naturel : vers une définition

En théorie de la traduction, on assume fréquemment que le concept « naturel » est évident et, de ce fait, bien qu'il soit souvent utilisé, il n'est pas explicitement défini. Pour García Yebra (1994 : 311), *la règle d'or de toute traduction est, à mon avis, dire tout ce que le texte originel dit, ne rien dire que l'originel ne dit pas et le dire avec la correction et le naturel permis par la langue vers laquelle on traduit*¹. Ainsi, une traduction en plus d'être jugée en fonction de son niveau de correction le sera aussi sur son niveau de naturel.

On retrouve le naturel inclus dans d'autres concepts. Beekman et Calow (1983 : 16) signalent que le terme *naturalness* est associé en traduction au concept *ease of reading* et qu'il existe un rapport entre le niveau de compréhension du lecteur et le niveau de naturel du texte. Dullion (2000 : 244) utilise le terme *lisibilité* comme synonyme de *naturel* et déclare : *On retire souvent de la lecture des traductions une impression d'incohérence et de littéralisme excessif. Or, si l'élégance peut paraître secondaire dans certains types de traductions, la lisibilité devrait être un objectif dans tous les cas*. Le naturel est donc défini ici comme l'usage correct d'une langue en considérant toutes les possibilités de combinaisons qu'elle offre. Tout ceci s'inscrit dans un contexte communicatif établi par les textes.

1.2 Naturel : perception et obstacles

Nida et Taber (1969) puis Nord (1991) affirment que le naturel est orienté vers le lecteur qui décidera si la traduction est correcte ou naturelle. Venuti (1995) introduit *l'invisibilité du traducteur* quand il dit que tant que le lecteur d'un texte ne se rend pas compte que ce qu'il lit est une traduction, le traducteur aura répondu aux exigences du naturel attendu.

Les géolectes, c'est-à-dire *chaque vocabulaire qui, par rapport à une langue déterminée, est uniquement utilisé dans une partie du territoire où cette langue est d'usage habituel*² (Valéro Garcés, 2006:32) et la parole, *l'usage particulier, individuel et momentané que chacun fait de sa langue*³ (Díaz y Padilla, 1985: 46), aspects sans description normative officielle, peuvent provoquer des différences dans l'appréciation du naturel et peuvent créer une dichotomie entre l'usage normé de la langue et son usage réel. Il ne sera donc pas toujours possible de considérer une série de principes abstraits et complètement normés pour apprécier le naturel d'une traduction.

L'interférence est l'un des facteurs qui altère le naturel d'une traduction. Il s'agit d'un phénomène universel qui amène le traducteur à conserver les structures propres à la langue source.

1.2. Approches théoriques de la traduction: ce que l'on perd, ce que l'on gagne

Newmark (1987) signale qu'en traduction on est obligé de choisir entre la correction textuelle dans la langue cible et la créativité structurelle de la langue de départ, ce qui veut dire que les pertes peuvent être plus ou moins importantes mais qu'elles sont inévitables. De même, il affirme que cette perte doit être minimale pour que le texte cible corresponde vraiment à une traduction du texte de départ. Le traducteur doit distinguer entre ce qui est naturel et ce qui est « hors du commun », dans le texte de départ pour pouvoir faire passer cette créativité au texte d'arrivée. Selon les auteurs Vinay et Darbelnet (1958), dans la traduction, on se doit de garder le style, le ton et le registre du texte de départ. Cela revient à dire que le traducteur sera obligé de modifier, d'adapter ou de changer l'ordre linguistique, pour que le produit soit compréhensible pour le lecteur (Chesterman, William, 2002).

1.3. Méthodes de traduction

*Le problème central que le fait de traduire pose est s'il faut le faire littérale ou librement*⁴ (Newmark, 1987 : 69). Cette discussion est apparue avec la naissance de la traduction interlinguistique et elle s'est intensifiée au cours de la seconde moitié

du XXe siècle (Chesterman *et al.*, 2002:16). Newmark (1987:70-71) propose plusieurs méthodes de traduction parmi lesquelles il en souligne deux: l'une orientée vers la langue de départ, appelée traduction sémantique et l'autre orientée vers la langue cible, appelée traduction communicative. Newmark (1987:72) recommande la méthode sémantique pour traduire des textes *expressifs*, tels que des oeuvres littéraires et recommande la méthode communicative pour les textes *informatifs*. On a souvent tendance à croire que la traduction communicative est plus efficace que la traduction sémantique, d'où l'idée de laisser celle-ci de côté. Newmark (1987:109) considère l'absence de naturel comme la seule raison pour laquelle, dans certains cas, on pourrait rejeter la traduction sémantique. Toutefois, ce même auteur affirme que le contexte et la consigne ou commande de traduction déterminent s'il est possible voire nécessaire d'opter pour la traduction sémantique.

2. Méthodologie

À partir de ce que nous venons d'exposer sur la traduction et le naturel, nous avons décidé d'effectuer une évaluation empirique afin de déterminer quelle méthode de traduction est la plus pertinente dans le cas de la traduction d'un discours officiel entre deux langues proches du point de vue structurel et textuel, telles que le français et l'espagnol. Nous avons choisi un discours officiel du gouvernement français écrit en langue française et traduit vers l'espagnol par une traductrice assermentée, employée de l'Ambassade de France en Espagne. Nous avons comparé le texte de départ et la traduction pour déceler la présence de la traduction littérale et de la traduction communicative. En vue de déterminer la perception du naturel, nous avons demandé à trois professeurs du Département d'Espagnol de l'Université de Concepción de lire la traduction sans leur dire qu'il s'agissait d'une traduction et de signaler les segments qui leur paraissaient peu naturels ou incorrects. Pour connaître les raisons du manque de naturel ou de correction, nous proposons une grille de perception du naturel que les lecteurs devaient compléter. Cette grille est divisée en trois parties : linguistique, culturelle, discursive.

3. Résultats

3.1. Méthodes employées

La méthode la plus importante est la traduction sémantique avec 2228 mots traduits selon cette méthode (76%), alors que la traduction communicative, pour sa part, ne représente que 692 mots (24%). On peut imaginer que la proximité structurelle de ces langues facilite le recours à la traduction sémantique.

Voici la grille de perception du naturel préparée pour cette recherche :

3.2. Grille de perception du naturel appliquée à la traduction d'un discours

Grille 1

Évaluation des aspects linguistiques

1. Grammaire

a. Accords genre et nombre	1	2	3	4	5
b. Utilisation des adverbes	1	2	3	4	5
c. Utilisation des prépositions	1	2	3	4	5
d. Utilisation des temps verbaux	1	2	3	4	5
e. Orthographe	1	2	3	4	5

2. Lexique et rédaction

a. Adéquation du lexique	1	2	3	4	5
b. Collocations verbe-COD, verbe-adverbe, verbe-adjectif	1	2	3	4	5
c. Utilisation des connecteurs	1	2	3	4	5
d. Adéquation du registre	1	2	3	4	5
e. Ordre des mots dans la phrase	1	2	3	4	5
f. Longueur des phrases	1	2	3	4	5

Évaluation des aspects culturels

a. Bon usage des mots étrangers	1	2	3	4	5
b. Adéquation des sigles étrangers	1	2	3	4	5
c. Unités de mesure correctes	1	2	3	4	5
d. Explicitations culturelles nécessaires	1	2	3	4	5

Évaluation des aspects discursifs

a. Bon usage des "appellatifs", traitement adéquat du public	1	2	3	4	5
b. Expressions à propos dans un discours	1	2	3	4	5
c. Conformité des parties du discours	1	2	3	4	5
d. Emphase adéquate	1	2	3	4	5

1. Beaucoup d'erreurs ou d'aspects à améliorer
2. Plusieurs erreurs ou aspects à améliorer
3. Quelques erreurs ou des aspects à améliorer
4. Aucune erreur ou peu d'aspects à améliorer
5. Aucune erreur ni aspect à améliorer

3.3. Perception du naturel des aspects grammaticaux

Grille 2

Aspects linguistiques et grammaticaux	Évaluateur 1	Évaluateur 2	Évaluateur 3	Moyenne
Accords de genre et de nombre	5	5	5	5
Utilisation des adverbes	5	4	5	4,7
Utilisation des prépositions	4	5	5	4,7
Utilisation des temps verbaux	5	3	5	4,3
Orthographe	4	2	4	3,3
Moyenne	4,6	3,8	4,8	4,4

Les évaluateurs ont relevé 60 erreurs et 12 suggestions en tout. Chaque cas a été identifié par un code comprenant la lettre E (erreur) suivie d'un chiffre et la lettre S (suggestion) suivie d'un chiffre.

La grille a permis de montrer que dans certains aspects la rédaction était presque parfaite, tandis que dans d'autres cas tels que l'utilisation des temps verbaux ou de l'orthographe, elle a présenté plusieurs erreurs.

Les erreurs liées à l'utilisation des adverbes n'ont été perçues que par l'un des évaluateurs et justement il s'agit de ce que Newmark (1987:33) définit comme un « élément subjectif » dans l'évaluation des traductions :

E 46) *Ya ayer*, durante nuestra entrevista, ...

Proposition : *Ayer* (supprimer l'adverbe)

E 47) El tema que nos reúne *hoy aquí* es crucial.

Proposition : El tema que *hoy* nos reúne *aquí*.

On n'a repéré qu'une erreur dans l'utilisation des prépositions

E 1) Pág 4, 12: le régime verbal du verbe "resistir" ne s'accompagne jamais de préposition (par contre "resistirse" a un régime prépositionnel) cependant dans la phrase suivante: "Para que (el sistema de tipos de cambio) pueda *resistir a* las turbulencias de la economía mundial".

Par rapport aux temps verbaux, les erreurs trouvent leur origine dans la traduction

littérale du français vers l'espagnol car il n'y a pas d'interprétation communicative de la valeur du subjonctif du verbe en français.

E 5) Un código de buena conducta, unas directrices y un marco común que rija la posibilidad de poner en marcha una serie de controles de capital en caso necesario deben fijar las condiciones en las que las restricciones a los movimientos de capital *resultan legítimas*, eficaces y adaptadas a una situación”.

Proposition : ...resulten legítimas...

E 6) 7-21 “Tenemos que avanzar desde hoy mismo si queremos evitar nuevas crisis o nuevas cumbres en las que los países excedentarios *se oponen* a los países deficitarios o (E 7) en donde los países deficitarios acusan a los países excedentarios».

Proposition : (E 6)...se opongan a... (E 7) ...acusen...

Malgré la modulation effectuée, le temps verbal utilisé est considéré comme incorrect par l'un des évaluateurs dans le cas suivant:

E 48) 3-35 “Es por ello que he querido que este seminario *se celebrara* en China” (Le traducteur traduit *ait lieu*, présent du subjonctif *avoir lieu*- “tenir lugar”- par le plus que parfait passé du verbe *celebrar*).

Proposition : “...que este seminario *se celebre* en China”.

Il y a aussi un cas où les évaluateurs ont jugé l'utilisation du futur plus pertinente que celle du conditionnel.

E 50) 7-15 ¿No habría llegado el momento de imaginarla?

Proposition : ¿No habrá llegado el momento de imaginarla?

Malgré la modulation, les évaluateurs ont repéré un manque de naturel. D'après le Diccionario Panhispánico de Dudas (version online), le futur proche a une valeur sémantique très similaire au conditionnel de probabilité. Cette affirmation montre que la décision de l'évaluateur n'est pas justifiée dans le dictionnaire.

Toutes les propositions et les erreurs d'orthographe sont en rapport avec le mauvais usage des majuscules et des minuscules causées par la traduction littérale.

3.4. Valeurs de perception du naturel dans la rédaction

Grille 3

Aspects linguistiques lexique et rédaction	Évaluateur 1	Évaluateur 2	Évaluateur 3	Moyenne
Adéquation du lexique	4	2	4	3,3
Collocations verbe-COD, verbe-ad- verbe, verbe- adjectif	5	4	5	4,7
Utilisation des connecteurs	5	3	4	4
Adéquation au registre	5	3	4	4
Ordre des mots dans les phrases	5	2	5	4
Longueur des phrases	5	4	5	4,7
Moyenne	4,8	3	4,5	4,1

Proposition : Les mots « *gobernanza* » (S3), « *in fine* » (S4) et « *ineluctable* » (S5) ont été bien traduits car il s'agit d'un texte spécialisé, ce lexique correspond à la norme, on peut les trouver dans le dictionnaire et leur sens équivaut à celui du texte de départ. Cependant, je crois que l'on pourrait trouver des alternatives. Je voudrais signaler le fait que deux évaluateurs coïncident dans leur perception, ce qui montre une certaine harmonie des critères au moment de déterminer ce qui est naturel, mais qui ne fait pas l'unanimité.

Les évaluateurs ont considéré des phrases peu naturelles mais ces phrases ne comportent pas d'erreur grammaticale. Ceci confirme l'idée que la correction n'est pas synonyme de naturel (Newmark, 1987).

E 19) 1-20 *Quiero agradecer* al presidente Hu, así como al conjunto de autoridades...

Proposition : *Agradezco* al Presidente Hu...

E 20) 3-10 Este *mes de marzo* ha estado marcado de nuevo por una volatilidad exacerbada en el mercado de divisas,...

Proposition : Este *mes* ha estado marcado

E 21) 3-13 El yen ha estado sometido a movimientos sin precedentes -en el mes de marzo-, alcanzando su máximo histórico de apreciación frente al dólar desde la Segunda guerra Mundial.

Proposition: En el mes de marzo, el yen ha estado sometido a movimientos sin precedentes, pues desde la Segunda guerra Mundial alcanzó su máximo histórico de apreciación frente al dólar (Selon l'évaluateur, il faut absolument reformuler cette phrase car elle est excessivement littérale).

Quant aux collocations, on n'a enregistré qu'un cas de manque de naturel, celui ci correspond à ce que Newmark (1987:33) appelle « l'élément subjectif ».

4-28 En París, en febrero, *bajo presidencia de Christine Lagarde*, ...

Proposition: *...bajo la presidencia de Christine Lagarde...*

Quant à l’usage de connecteurs, on n’a repéré qu’une seule erreur et une observation générale.

E 30) 4-22 *Y si no nos ponemos a trabajar ahora,...*

Proposition : *Por tanto*, si nos ponemos a trabajar ahora,

Observation : On utilise trop fréquemment la conjonction adversative “pero”, qui peut être remplacée par d’autres connecteurs équivalents.

Les fautes d’adéquation au registre repérées par les évaluateurs correspondent à l’usage de géolectes. En conversation directe avec la traductrice, d’origine espagnole, elle déclare que la traduction devait être en espagnol standard car le texte était destiné à des lecteurs hispanophones du monde entier. La proposition principale est:

E 12) 3-33-34 *Los grandes países emergentes del G20, representáis por sí solos casi una cuarta parte de la economía mundial.*

Proposition : *Los grandes países emergentes del G20 representan* casi una cuarta parte de la economía mundial (L’un des évaluateurs fait remarquer la virgule mal placée entre le sujet et le verbe).

3.5. Perception du naturel des aspects culturels

Grille 4

Évaluation des aspects culturels

Bon usage des mots étrangers	5	5	4	4,7
Adéquation des sigles étrangers	5	5	5	5
Unités de mesure correctes	5	3	-	4
Explicitations culturelles nécessaires	5	5	5	5
Moyenne	5	4,5	4,7	4,7

Les évaluateurs sont d’accord pour signaler le même manque de naturel par rapport aux mots étrangers, ce qui confirme l’utilisation de critères objectifs dans l’évaluation du naturel (House 1997).

E 3) 4:9 - *Sería un error garrafal, sería arriesgarse a ajustes brutales y, in fine*, para los países afectados,... (“in fine” pourrait être en italique. Sa présence oblige le changement de “y” par l’allomorphe “e”).

En ce qui concerne l’emploi d’unités de mesure adéquates, deux formes d’expression numérique ne correspondant pas à la norme officielle ont été identifiées.

E 59) 3-22 *Señoras y Señores*, las reservas de divisas de los bancos centrales se han

duplicado nada más y nada menos entre 2000 y 2009 para alcanzar hoy 6 500 000 millones de dólares.

Proposition : US\$ 6.500.000.000.000 -

E 60) 6-7-8 Por ello, hemos tomado decisiones: los acuerdos de cooperación monetaria, la asignación excepcional de 250 000 millones de dólares de DEG, la tercera de la historia del FMI.

Proposition : US\$ 250.000.000.000

Observation : la représentation des quantités par un mélange de chiffres et de mots est une pratique courante chez les journalistes. Le Dictionnaire Panhispanico de Dudas en ligne stipule que « no es recomendable mezclar en un mismo enunciado números escritos con cifras » et ajoute qu'il est préférable de représenter les grandes quantités par des chiffres.

3.6. Valeurs de perception du naturel des aspects discursifs

Grille 5

Évaluation des aspects discursifs

Bon usage des « appellatifs », traitement adéquat du public	5	4	5	4,7
Expressions à propos dans le discours	5	4	5	4,7
Conformité des parties du discours	5	5	5	5
Emphase adéquate	5	5	5	5
Moyenne	5	4,5	5	4,8

Le seul manque de naturel en ce qui concerne les « appellatifs » et le traitement du public, d'après les évaluateurs, est l'usage du mot "querido" employé à plusieurs reprises. Les évaluateurs sont d'accord pour dire que cet adjectif ne correspond pas aux normes exigées. Cette erreur trouve son origine dans l'influence de la traduction sémantique et elle aurait pu être évitée par l'utilisation de l'adjectif "estimado".

3.7 Naturel et méthode de traduction - Propositions selon la méthode de traduction utilisée

Grille 6

	Traduction Sémantique	Traduction Communicative	Total
Propositions stylistiques ou morphologiques	6	2	8
Propositions sémantiques	1 (le même type de proposition apparaît deux fois)	3	4
Total	7	5	12

Il y a eu davantage de propositions de rédaction en traduction sémantique qu'en traduction communicative, ceci pourrait nous faire penser que la traduction communicative est plus efficace. Cependant, les propositions sur le contenu sont plus nombreuses pour la traduction communicative. Cela nous mène à affirmer que cette méthode de traduction peut apparaître moins claire, moins facile à comprendre par les évaluateurs. Au contraire, pour la traduction sémantique, il n'y a eu que des commentaires de forme, aucun sur le fond, cela la rendant plus claire.

La proposition de type sémantique pour la traduction littérale a été la suivante :

S 1) 5:20-24 Un código de buena conducta, unas directrices y un marco común que rija la posibilidad de poner en marcha una serie de controles de capital en caso necesario deben fijar las condiciones en las que las restricciones a los movimientos de capital resultan legítimas, eficaces y adaptadas a una situación. (Il paraît qu'on a besoin d'une ou plusieurs virgules, fort probablement pour appuyer la fonction explicative).

Malgré une rédaction peu claire, il est possible de comprendre l'idée principale de la phrase. Cependant, pour la traduction communicative les lecteurs ont dû faire face à de plus nombreuses difficultés pour saisir le sens de la traduction.

S 9) Pág. 5, 14: Recordemos que la crisis de Asia de finales de los años 90 estuvo provocada exclusivamente por una liberalización *a marchas forzadas*. (Il s'agit peut-être d'une expression dialectale, mais le sens est obscur).

La modulation du texte de départ en français « *libéralisation à marche forcée* » reste insuffisante et empêche la compréhension de l'idée générale par le lecteur (selon l'un des évaluateurs « le sens ne semble pas très clair. » En effet, elle contient une expression dialectale.

A marchas forzadas o a toda marcha: muy deprisa y con un ritmo muy intenso.
Ejemplo: *caminar a marchas forzadas, trabajar a marchas forzadas.* (Diccionario Vox, 2003).

On peut observer que les propositions des évaluateurs ne sont pas toutes en accord avec la norme; en revanche, quelques-unes semblent obéir à des perceptions personnelles. Encore une fois, nous sommes en présence de « l'élément subjectif » proposé par Newmark (1987). Par exemple :

S 8) En otro orden de cosas, estoy convencido de que la vigilancia ejercida por el FMI debe centrarse no sólo en las políticas económicas nacionales sino también en el impacto de éstas en los demás países, en particular, por la vía financiera. (Je propose insérer une virgule après le mot "nacionales", après le coordonnant conjonctif "sino" et après le mot "también").

Le *Diccionario Panhispánico de Dudas de la Real Academia de la Lengua* (en ligne) accepte une virgule "devant les conjonctions ou les locutions conjonctives", cette proposition qui en mentionne deux ne rentre pas dans cette normalisation.

3.8. Erreurs selon la méthode de traduction employée

Grille 7

	Traduction sémantique	Traduction communicative	Total
Erreurs stylistiques ou morphologiques	42	17	59
Erreurs sémantiques	1	0	1
Total	43	17	60

La plupart des erreurs identifiées dans les deux méthodes ont été de type structurel. Les lecteurs n'ont pas eu de difficulté pour comprendre mais on observe des fautes d'orthographe précises ou la présence de segments peu naturels.

E 17) 6-34 *Pero, la internacionalización...*

Proposition: *Pero la internalización...*

E 24) 4-9-10 No se trata de volver hoy a un sistema de tipos de cambio fijos o administrados. Sería un error garrafal, sería arriesgarse a ajustes brutales y, in fine, para los países afectados, *a la pérdida de autonomía* en su política económica.

Proposition: ...para los países afectados *sería la pérdida de autonomía* en su política económica. (Il n'y a pas d'erreur car la préposition "a" insérée avant "la pérdida de la autonomía" est bien la préposition du régime du verbe "arriesgarse" présent dans la phrase un peu avant).

E 26) 5-9 *Cada cual puede sentir la tentación de protegerse con medidas unilaterales.*

Proposition: *Cada uno puede sentir...*

L'exemple ci-dessus débouche sur une problématique puisque la proposition donnée est synonyme du terme utilisé dans la traduction. "Cada cual" et "cada uno" sont synonymes complets selon le dictionnaire VOX, 2003.

E 27) 5-33-34 En el futuro, quiero anunciar que Francia *es favorable a* una modificación de los estatutos

Proposition: En el futuro, quiero anunciar que Francia *está a favor de* una modificación de los estatutos.

Dans ce cas-ci, la structure “ser favorable a» est correcte selon la norme et la proposition présentée par l'évaluateur est correcte aussi.

E 29) 7-18 *Soy muy consciente de* que no resolveremos todos los problemas en un año...

Proposition: *Estoy muy consciente de...*

Ce cas est très intéressant car la proposition de l'évaluateur s'oppose à la norme établie dans le Diccionario Panhispánico de Dudas (en ligne) fort probablement à cause d'une différence d'utilisation selon la zone géographique.

2. *El adjetivo consciente se construye con el verbo estar cuando significa 'que no se ha perdido el conocimiento': Su vida no corre peligro y está consciente, según el parte médico» (Vanguardia [Esp.] 2.6.95); y con el verbo ser cuando significa 'saber algo o tener conciencia de ello': «Rivas [...] es consciente DE que en la cita olímpica estarán los mejores» (País [Col.] 16.7.96); no obstante, en el español americano no es infrecuente, en este caso, el uso de estar: «Está consciente DE que tendrá que trabajar duro. (Caras [Chile] 29.9.97)*

E 56) 2-1 Permítame *antes que nada* dedicar unas palabras de afecto al pueblo japonés,...

Proposition: Permítanme *antes que todo*

E 34) 1-22 *Ya ayer, durante* nuestra entrevista,...

Proposition: *Ayer* (éliminer l'adverbe)

Dans le texte de départ, on ne retrouve pas l'adverbe “déjà”, sa présence dans le texte d'arrivée joue un rôle d'intensificateur ajouté par la traductrice.

E 47) 2-5 El tema que nos reúne *hoy aquí* es crucial.

Proposition: El tema que *hoy* nos reúne *aquí* es crucial.

Le texte de départ peut être traduit littéralement sans problèmes (*Le sujet qui nous réunit aujourd'hui est crucial*) et selon l'évaluateur, si l'on a besoin d'un intensificateur, il devrait être inséré ailleurs.

Conclusions

D'après les commentaires des évaluateurs, nous pouvons conclure que la traduction communicative présente une grande efficacité. Si on regarde le nombre d'erreurs consignées dans les segments traduits de façon communicative (17 sur 60) le résultat confirme que le seul emploi de cette méthode n'assure pas la production d'une traduction parfaite. Il faut souligner que, souvent, les observations des évaluateurs n'ont pas été unanimes, ce qui prouve le caractère subjectif de la perception de ce qui est naturel dans la traduction. C'est cette subjectivité qui va accompagner des critères d'évaluation objectifs.

Dans les segments traduits de façon sémantique, le manque de correction ou de naturel est le résultat le plus important: nombre de propositions et d'erreurs supérieurs à 50, pour 22 dans le cas de la traduction communicative. Cependant, cette dernière renferme un nombre de propositions et d'erreurs de contenu plus important (3 sur 17) que celui de la traduction sémantique (3 sur 50), ce qui nous permet de conclure que la méthode de traduction communicative présente moins de clarté et plus d'ambiguïté dans la traduction.

Ce qui vient d'être dit s'oppose à ce qui a été mentionné par la plupart des auteurs et ne peut pas être présenté comme argument pour préférer la méthode communicative de traduction au détriment des autres. Si on veut traduire un discours politique du français vers l'espagnol, nous proposons la méthode de traduction communicative dans ces segments où l'on doit procéder à une adaptation ou modification, sans laisser de côté la traduction sémantique ou littérale. Le traducteur doit considérer avec attention ces procédés et les effets qu'ils peuvent provoquer sur le lecteur, puisque les méthodes de traduction à elles seules ne sont pas suffisantes pour assurer la correction ou la qualité de naturel linguistique.

Bibliographie

- Beekman, J., Callow, J. 1974. *Translating the word of God*. États Unis: The Zondervan Corporation for Summer Institute of Linguistics.
- Chesterman, A., Williams, J. 2002. *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester. St. Jerome.
- Díaz, R., Padilla, K. 1985. «*Teorías e investigaciones empíricas sobre el lenguaje privado*». In: *Anuario de psicología*, n° 33: New Mexico: University of New Mexico.
- Dullion, V. 2000. *Du document à l'instrument : les fonctions de la traduction des lois*. ASTTI ETI. (ed.). Bern, 233-253.
- García Yebra, V. 1994. *Traducción: Historia y teoría*. Madrid: Gredos.
- Ministère des Affaires Étrangères et Européennes. *Déclarations de politique étrangère*.
- Ministère des Affaires Étrangères et Européennes. *Declaraciones oficiales de política exterior*.
- Newmark, P. 1987. *Manual de traducción*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Nida, E., Taber, C. 1969. *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: E.J. Brill.
- Nord, C. 1991. *Text Analysis in Translation*. Manchester: St. Jerome.
- R.A.E. *Diccionario de la Lengua Española*.. <https://www.rae.es> [Consulté le 06-09-2014].
- R.A.E. *Diccionario Panhispánico de dudas de la Lengua Española*. <https://www.rae.es> [Consulté le 06-09-2014].
- Valéro Gárces, C. 2006. *Formas de mediación intercultural e interpretación en los servicios públicos. Conceptos, datos, situaciones y práctica*. Madrid: Universidad de Alcalá.
- Venuti, L. 1995. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Londres: Routledge.
- Vinay, J., Darbelnet, J. 1958. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris: Didier.

Notes

*Titre (traduit de l'espagnol) de la thèse universitaire non publiée de Gonzalo Serce : *Relación entre naturalidad y métodos de traducción: hacia una caracterización objetiva*, Tesis de Pregrado (2011), Universidad de Concepción, Chile, sous la direction de Maritza Nieto.

1... la regla de oro de toda traducción es, a mi juicio, decir todo lo que dice el original, no decir nada que el original no diga, y decirlo todo con la corrección y naturalidad que permite la lengua a la que se traduce.

2 ... todo aquel vocabulario que, respecto a una lengua determinada, se utiliza únicamente en una parte del territorio donde sea de uso habitual dicho idioma.

3 ... el uso particular, individual y momentáneo que cada uno hace de la lengua.

4 El problema central que plantea el traducir es si hay que hacerlo de forma literal o libremente.

Synergies Chili n° 10 / 2014



Écritures
interculturelles



L'usage de mon premier portable



Elías Josué Zúñiga Ulloa

Universidad Metropolitana Ciencias de la Educación, Chili

eliaszng@gmail.com

Pour les minorités sexuelles, religieuses, ethniques et sociales du Chili au XXIème siècle qui ne sont pas écoutées. Pour toutes les personnes victimes de violence et de bullying cybernétique. À mes frères et sœurs gays, au Mouvement d'Intégration et de Libération Homosexuelle (Movilh Chile), à la communauté des minorités ethniques, qui, grâce à leurs contributions virtuelles, commencent à coexister au Chili. Merci Maman pour m'enseigner à lutter d'une façon spéciale, sans violence, mais avec un pouvoir unique qui est le dialogue.

Un jour j'ai eu mon premier portable
Je n'avais aucune idée pour l'utiliser
Et j'ai commencé à écrire des larmes.

Des larmes pour mes frères homosexuels dans tout le pays,
Des larmes pour mes sœurs violées au nord du Chili,
Des larmes pour mes frères torturés au sud du pays.

Tout le monde a pu apercevoir
Qu'il y avait beaucoup à voir
Dans un pays qui n'était pas si loin.

Mais je me demandais comment je pouvais mobiliser ces idées ?
Sans avoir un impact négatif sur Internet
Parce que je voulais seulement vous raconter une réalité.

Voilà une idée : nous avons décidé de typer,
Nous avons eu beaucoup de réactions ; une diversité,
Millions de lectures que vous avez visitées.

Des impacts ont eu ces écrits,
Sur les murs virtuels que nous avons mis,
Grâce au développement du monde informatique.

Sensibiliser le peuple était mon option
Prendre conscience à travers des chansons
Sans violences, mais avec un type de manifestation.

Les homosexuels, les femmes, les enfants, les ethnies du Chili,
Le message ils l'ont déjà eu,
Et en ayant sur Internet beaucoup de rendez-vous.

Mais j'ai pu voir aussi des manifestations cybernétiques contre nous,
Mais nous avons toujours nos idées claires,
Pour débattre, argumenter et pour vous informer.

Idées sans violences que nous avons apprises,
Et l'usage d'Internet que nous avons compris,
Des textes comme celui-ci, nous avons écrit.

Le dialogue numérique nous a permis de nous identifier,
Maintenant nous avons une place dans la société beaucoup plus humanitaire,
Et tout cela grâce au bon usage d'Internet.

Maintenant le message est à vous,
La liberté de presse sans violence est un exemple dorénavant sur Youtube,
Et les violences par rapport aux Droits de l'Homme, nous les connaissons grâce à vous.

Ce n'est pas l'intention de rivaliser
Mon intention c'est de sensibiliser
Et sans avoir une division ni une confrontation.

Maintenant je peux mieux connaître ce qui se passe du nord au sud du Chili,
Sans violence et sans souffrir,
Grâce à l'intervention du bon usage des outils numériques.

Je vous prie, messieurs et mesdames,
De vous informer avant de juger,
Et de mieux connaître ce que l'on appelle minorités, pour que nous puissions coexister.

Si vous luttez pour vos droits
Ne soyez pas intolérant ni violent!
Parce que vos enfants liront ce texte sur Internet demain !

Finalement, je veux dire que le Chili n'est pas celui d'hier,
Parce que Le Chili commence à s'unifier,
Tout cela grâce à un bon usage d'Internet et sans abuser.

Et si j'écris ce poème-là
C'est pour qu'il soit connu d'ici jusque là-bas
Et pour que vous vous informiez de façon claire et sans être méchant.

Et soudain le Chili a commencé à se développer
Grâce aux interventions que vous nous informez
Et grâce au bon usage d'Internet.

Synergies Chili n° 10 / 2014



Annexes



Profil des auteurs

Isabelle Collombat est professeur agrégé de traduction à l'Université Laval (Québec, Canada). Ses recherches couvrent quatre axes principaux : la didactique de la traduction, les thématiques métatraductionnelles, la traduction de la métaphore et la variation diatopique en traduction littéraire et pragmatique. Traductrice agréée (Ordre des traducteurs, terminologues et interprètes agréés du Québec) et membre de l'Association des traducteurs et traductrices littéraires du Canada, elle est l'auteur des traductions de onze romans policiers d'Eric Wright publiées aux éditions Alire (Lévis, Canada).

Stephanie Díaz-Galaz est Docteur en Études de Traduction et d'Interprétation de l'Université de Grenade. Ses recherches sont axées sur les processus cognitifs en interprétation, le développement de la compétence en interprétation et la formation des interprètes. Actuellement, elle est Professeure Associée à l'Université Catholique de Valparaiso. Elle est également traductrice et interprète de conférences (anglais-espagnol) depuis 2003.

Carole Garidel est traductrice français, anglais, espagnol. Titulaire d'une maîtrise Langues Étrangères Appliquées anglais-espagnol et Langue et Civilisation Étrangères espagnol de l'Université Lumières Lyon 2, elle est professeur de traduction et d'interprétation pour la filière de Traduction/Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción depuis août 2008. Elle se consacre à la recherche en didactique de la traduction.

Maritza Nieto possède un Diplôme d'Études Approfondies en Sciences du Langage et Traductologie de l'Université Paris XIII (2000) ainsi qu'un Magister en Arts avec Mention en Linguistique (1997) de l'Université de Concepción. Elle est enseignante à l'Université de Concepción dans la formation de traducteurs et d'interprètes en langues étrangères depuis 2002. Elle y est responsable des cours de linguistique, linguistique textuelle, pratiques de traduction, et techniques d'interprétation. Elle est également traductrice indépendante et interprète français-espagnol depuis 1990.

María Alejandra Farías Muñoz est actuellement étudiante en Interprétation anglais-français-espagnol à l'Université de Concepción au Chili. Elle a étudié durant l'année 2007 dans l'État de Californie aux États-Unis avant d'intégrer la filière de

traduction de l'Université de Concepción à la rentrée 2009. Elle obtient son diplôme de traductrice en 2012 et commence cette année-là ses études d'interprétation et ses travaux de recherche en traductologie.

Gloria Garrido est traductrice et professeur d'anglais et de français. Elle est actuellement professeur de Français Langue Etrangère et de traduction français-espagnol pour la filière de Traduction/Interprétation en langues Étrangères de l'Université de Concepción. Elle effectue également un master en enseignement de l'Anglais Langue Étrangère à l'Université Andrés Bello, à Concepción. Elle se consacre à la recherche en didactique de la traduction.

Anne Biedermann est née en 1975 à München en Allemagne, a fait des études d'allemand, français et espagnol à Augsburg, Berlin et Lille. Elle a travaillé plusieurs années comme professeur de langues étrangères en Allemagne, dans le système scolaire et universitaire. Depuis 2010, elle est lectrice du DAAD (Service allemand d'échange académique) à l'université de Concepción où elle enseigne l'allemand comme langue étrangère et la littérature allemande. Les sujets qu'elle traite prioritairement dans l'enseignement et la recherche sont la grammaire contrastive et la didactique de la littérature.

Gina Gnecco est traductrice français-anglais-espagnol. Elle s'est spécialisée dans la traduction théâtrale et travaille dans sa thèse sur les textes et les représentations de quelques pièces de Molière. Elle a été également Assistante d'espagnol dans l'Enseignement Secondaire en France.

Leonardo Contreras est titulaire d'un Master 2 en Linguistique et Didactique des Langues de l'Université de Rennes 2. Actuellement, il suit un Doctorat en Linguistique dans la même Université. Ancien Assistant d'espagnol, il exerce aussi comme traducteur indépendant.

Patricio Moreno F. est ancien Directeur du Département de français à l'Université de Concepción au Chili, où il a exercé aussi comme Professeur titulaire dans les filières de linguistique et grammaire. Il a publié notamment des Manuels d'Enseignement de Français Langue Etrangère et de nombreux articles dans le domaine des langues. Il a été Rédacteur en chef de Synergies Chili de 2009 à 2012.

Gonzalo Serce est traducteur professionnel espagnol-allemand-français. Il a suivi également des études de second cycle dans la filière Politique et Gouvernement à l'Université de Concepción au Chili. Son domaine de recherche est centré sur les langues, la culture et les sujets concernant les affaires étrangères. Il exerce sa profession de manière privée à travers une agence de services de traduction et interprétariat.

Elias Josué Zúñiga est candidat au Diplôme de Professeur de Français, à l'Université Métropolitaine des Sciences de l'Éducation du Chili. Il a été lauréat aux Concours Allons en France en 2012, Francophonie des Amériques et LabCitoyen en 2014 avec le poème *L'usage de mon premier portable*.

Projet et Appel à contributions pour le n°11/2015

Quand ombres et lumières se reflètent sur les sciences et les cultures...

Numéro coordonné par Sandra Meza (Universidad de Chile)
et Marie-Noëlle Antoine (chercheur indépendant)

2015 sera l'Année Internationale de la Lumière UNESCO. Dans ce cadre, la revue francophone *Synergies Chili* internationalement reconnue et indexée, lance pour son onzième numéro un appel à contributions sur le thème des **ombres et des lumières dans le domaine des sciences de la lumière et également, des sciences humaines**. Ce numéro s'intéressera en outre, au rôle des langues et des cultures dans la tâche difficile des inclusions socioculturelles. En effet, dans des sociétés de plus en plus touchées par les ombres des malentendus, de la belligérance, les lumières de l'entente, de la paix ne peuvent se forger qu'au travers d'une méthodologie, d'une éducation. Nous proposons quatre axes transversaux pour tenter d'illuminer ce thème par vos contributions d'articles.

Axe 1. Lumières et savoir

- La lumière comme symbole et métaphore du savoir: de l'Allégorie de la Caverne de Platon aux philosophes "éclairés" dont la raison "rayonne" sur le frontispice de l'Encyclopédie, en passant par des symboles plus quotidiens: l'image de l'ampoule symbolisant le surgissement d'une idée; les étoiles qui font rêver les poètes, emblèmes de lumière et de souffle créatif...
- Les scientifiques liés au développement du savoir sur la lumière: des hommes comme Fresnel, Einstein et aussi l'apport d'un certain nombre de femmes "lumières" au sein des sciences dites dures: de la mathématicienne Hypatie à Elizabeth Blackburn, Prix Nobel de Médecine, et Barbara McClintock, Prix Nobel pour sa recherche en cytogénétique, en passant par Émilie du Châtelet au XVIIIème siècle (<http://classes.bnf.fr/rendezvous/pdf/Chatelet.pdf>) ou Marie Curie au XXème siècle, double Prix Nobel en physique et chimie.

- Les Philosophes du XVIIIème siècle ont «éclairé» leur époque. Dans la région des Amériques, *Abya Yala*, (terre noble qui accueille tout le monde et terre jeune en pleine maturité), des femmes chiliennes ont éclairé leur époque : Eloisa Diaz, première femme médecin et également en Amérique du Sud (1887); Gabriela Mistral, femme écrivain, Prix Nobel de Littérature (1945) ainsi qu'Isabel Allende, récemment distinguée aux États-Unis par «La médaille de la liberté»; Inés Leonor Enríquez, première femme député (1949), Elena Caffarena, avocate responsable du vote féminin pour les élections du Président de la République au Chili (1949); Teresa Flores, fondatrice du Front Féminin anticlérical *Belen de Sarraga* et défenseur des droits des femmes travailleuses au sein de la Fédération Ouvrière du Chili (FOCH), Michelle Bachelet, Présidente de la République en 2014 pour la deuxième fois et tant d'autres.

Axe 2. La lumière au quotidien : objets et techniques

- Les techniques liées à la lumière (le laser, la fibre optique, ...) et leurs apports dans les sociétés contemporaines: leur impact dans la vie quotidienne, les inégalités des populations pour l'accès à ces technologies.
- Les objets liés à la lumière vus sous l'angle de leur utilité et leur impact dans le quotidien : la lampe, les lunettes, le phare... Il serait pertinent d'aborder la perception de tels objets: le phare comme un endroit symbolique et touristique, devenu une excuse pour nous faire visiter Cap d'Ambre (Madagascar, Afrique), Aqaba (Jordanie, Asie), Mew Island (Irlande du Nord, Europe), Auckland (Nouvelle Zélande, Océanie), Puerto Eden (Chili, Amérique). S'approcher et connaître le métier du gardien du phare au profit de la population.

Un lien utile : <http://phares.du.monde.free.fr/phare14/route.html>

Axe 3. Culture(s): jeux d'ombres et de lumières

En quoi la rencontre des cultures c'est-à-dire l'interculturel, peut-elle générer des ombres, des malentendus, de la violence? Comment cette même rencontre peut-elle féconder des lumières, des espaces de paix? N'y aurait-il pas urgence à former et à évaluer des compétences interculturelles. Des initiatives sont déjà en place : the INCA project: Intercultural Competence Assessment.

Cet axe pourrait donc être un lieu de partage d'expériences interculturelles ombres et/ou lumières: comment ces espaces d'inclusions sociales et culturelles sont-ils nés? Comment se sont-ils construits, déconstruits, reconstruits? Ont-ils subi l'influence d'une

formation à l'interculturel? En quoi la construction d'espaces plurilinguistiques-pluriculturels constituent des lumières pour l'éducation au XXI^e siècle?

Axe 4: Enjeux la/les lumière(s) de demain

Cet axe réunit des défis pour l'éducation d'un citoyen critique et généreux.

- Un nouveau paradigme en philosophie pour le millénaire? Les caractéristiques de l'illustration, le rationalisme, la poursuite du bonheur, la laïcité et la croyance en la bonté naturelle de l'être humain, sont-elles aujourd'hui encore d'actualité? Avons-nous besoin d'une nouvelle formation tertiaire? Quel est le rôle des sciences humaines dans la formation universitaire de demain?
- La science et la philosophie comme base d'une pensée intégrale: les exemples d'utilisation et de diffusion de la pensée scientifique dans le quotidien au Chili: Fundación Ciencia Joven www.cienciajoven.cl y Sociedad Chilena de Educación Científica : <http://schec.cl/>
- L'urgence de former les compétences appelées "molles": interculturelles, émotionnelles, éthiques. Un clin d'oeil à Rousseau dont les théories éducatives centrées sur la bonté, la liberté et la démocratie -Contrat social (1762), Emile ou celles de l'éducation (1762)- sont encore des lumières, de nos jours, pour cheminer vers des sociétés plus éthiques.
- La formation à ces compétences "molles" représente un enjeu pour les thèmes d'urgence: la protection de la planète, l'énergie renouvelable, le partage et la sauvegarde de l'eau, "l'or bleu" des siècles à venir...

Les chercheurs, professeurs, pré-doctorants, doctorants, post-doctorants francophones chiliens sont particulièrement invités à proposer un ou plusieurs articles (entre 15 000 et 30 000 signes, soit 6-10 pages Word) ainsi que des comptes rendus d'ouvrage (2500 signes, soit 1 page Word) entrant dans cette thématique ou se situant dans tout autre domaine couvert par la revue :

- Culture et communication internationales
- Ensemble des sciences humaines et des sciences de la lumière
- Sciences du langage, Littératures francophones et Didactique des langues
- Éthique et théorie de la complexité.

Les auteurs devront préciser dans quel axe s'inscrit leur contribution. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de l'espace éditorial disponible (voir politique éditoriale de la revue). Seuls les articles originaux sont acceptés pour publication. Les auteurs sont priés de bien vouloir prendre connaissance

de la politique éditoriale générale du GERFLINT, de celle de la revue et de se conformer, dès l'envoi des propositions, aux consignes et aux spécifications rédactionnelles.

L'ensemble de ces informations est en ligne :

<http://gerflint.fr/politique-editoriale-generale>

<http://gerflint.fr/synergies-chili/politique-editoriale>

<http://gerflint.fr/synergies-chili/consignes-aux-auteurs>

CALENDRIER

Date limite de soumission des articles : 1^{er} juillet 2015

Notification des articles retenus par le comité de lecture : 30 septembre 2015

Contact avec la rédaction : synergies.chili@gmail.com

Le comité de rédaction de la revue *Synergies Chili*
vous remercie de votre collaboration.

Consignes aux auteurs

Revue Synergies Chili
ISSN 0718-0675 / ISSN en ligne 2260 - 6017

- 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 synergies.chili@gmail.com avec un court CV résumant son cursus et ses axes de recherche par voie électronique et en pièces jointes. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncés dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné.
- 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 à titre gracieux ». 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** Le titre de l'article, centré, taille 10, 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. Le tout sans couleur, sans soulignement et sans 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, taille 9. 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.
- 9 La police de caractère est Times New Roman, 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 (taille 8) 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. En cas de recours à l'Alphabet Phonétique International, l'auteur pourra utiliser gratuitement les symboles phonétiques sur le site : <http://www.sil.org/computing/fonts/encore-ipa.html>

22 Graphiques, schémas, figures, photos éventuels seront envoyés à part au format 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 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 publié et numérisé par le Gerflint, tout article pourra être déposé (archivage institutionnel exclusivement) à condition que le Directeur de publication (assisté du Pôle éditorial) en donne l'autorisation. Les demandes sont à envoyer à l'adresse suivante : gerflint.edition@gmail.com. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article spécifié dans la politique éditoriale de la revue. Le Gerflint (Siège en France) ne peut honorer des commandes de numéros imprimés.



Synergies Chili, n° 10/2014
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

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 Brésil	Synergies Pays Riverains de la Baltique
Synergies Canada	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 Sud-Est européen
Synergies Inde	Synergies Tunisie
Synergies Italie	Synergies Turquie
Synergies Mexique	Synergies Venezuela

Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

Direction du Pôle éditorial : Sophie Aubin

Webmestre : Thierry Lebeau-pin

Site: <http://www.gerflint.fr>

Contact: gerflint.edition@gmail.com

Synergies Chili, n° 10/2014

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

© GERFLINT - Sylvains les Moulins – France – Copyright n° ZSN6CE3

Dépôt légal Bibliothèque Nationale de France 2014

Achevé d'imprimer au Chili en décembre 2014

Sous les presses de Gráfica LOM - Santiago du Chili -

GERFLINT

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

Programme mondial de diffusion scientifique
francophone en réseau

www.gerflint.fr

Pratique ancestrale, profession qui se mondialise, la traduction se situe au centre des défis de la société contemporaine. Les traducteurs sont présents dans tous les domaines de la vie quotidienne. Ils rédigent les notices de nos appareils électroménagers, ils permettent que les nouvelles du monde entier nous soient accessibles, ils ne sautent pas aux yeux mais ce sont des passerelles entre nous et ce qui nous entoure, des éléments charnières et un potentiel humain encore irremplaçable.