

Expertiser les sections et les départements chargés de la formation aux métiers de l'interprétation et de la traduction

Sarah Bordes, Fayza El Qasem

► To cite this version:

Sarah Bordes, Fayza El Qasem. Expertiser les sections et les départements chargés de la formation aux métiers de l'interprétation et de la traduction. Jean-Claude Beacco. Guide de l'expertise des formations de français, 1 (1), éditions des archives contemporaines, pp.85-99, 2016, Guide de l'expertise des formations de français, 978-2-81300-224-2. hal-01523549

HAL Id: hal-01523549

<https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01523549>

Submitted on 16 Jun 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Article diffusé avec la permission des Éditions des archives contemporaines.
S. Bordes, F. El Qasem « Expertiser les sections et les départements chargés de la formation aux métiers de l'interprétation et de la traduction », in Jean-Claude Beacco (dir.) (2016), Guide de l'expertise des formations de français, Paris, Éditions des archives contemporaines, p. 85-96.

Chapitre 8

Expertiser les sections et les départements chargés de la formation aux métiers de l'interprétation et de la traduction

Sarah Bordes et Fayza El Qasem

La « traduction », ou du moins le thème et la version, font en Europe partie intégrante des programmes universitaires des départements de langue depuis des décennies.

La tradition de l'inscription de l'oral dans les programmes universitaires est moindre. On peut la situer dans les années 1970 avec l'introduction des politiques « communicationnelles », mais celles-ci se sont traduites davantage par des mises en situation de communication directe entre locuteurs d'une même langue que par des jeux de rôles où les étudiants auraient tour à tour occupé le rôle d'intermédiaire ou de truchement, bref d'interprète.

À la fin des années 1940 et dans les années 1950, des Écoles et Instituts de traduction et d'interprétation (ETI, ESIT, ISIT...) se sont créées en dehors des départements de langues des universités. Leur finalité était de former des professionnels de la traduction d'une part et de l'interprétation d'autre part ; les deux disciplines, réunies sous un même toit, faisant l'objet de cursus et de diplômes distincts. Il s'agissait, notamment, de répondre aux besoins en traducteurs et interprètes de conférence des organisations internationales créées après la Seconde Guerre mondiale (ONU, Conseil de l'Europe, OTAN, CEE...).

L'introduction du processus de Bologne en 1999 a mis l'insertion professionnelle au cœur des missions de l'université. La déclaration de Bologne¹, outre la mise en place d'un système lisible, comparable, facilitant la reconnaissance mutuelle des diplômes et des qualifications, précise en effet que le niveau de ces dernières doit, dès la fin du premier cycle, être approprié pour l'insertion sur le marché du travail. Son champ d'application était à l'origine l'Europe, mais aujourd'hui, suite à la création de l'Es-

1. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11088&from=FR>.

pace européen de l'enseignement supérieur en 2010, le processus est en vigueur dans 47 États et son influence va encore bien au-delà.

Le processus de Bologne a non seulement entraîné une réorganisation de l'enseignement à l'université selon 3 cycles, licence, master, doctorat (3/5/8), mais aussi de ses contenus, afin de relever le défi de l'employabilité et de doter les étudiants, non seulement de savoirs, mais aussi de compétences et de savoir-faire leur permettant de trouver du travail aux termes de leurs études, à une époque où le chômage, et notamment le chômage des jeunes, est structurellement élevé.

Notre propos ici n'est pas d'ouvrir un débat dogmatique sur la finalité de l'université, mais d'inciter les départements faisant appel au dialogue d'expertise pour des formations en traduction ou en interprétation à se poser la question préalable de la finalité des formations en place, ou en devenir, notamment au niveau master. Cette finalité guidera l'élaboration des *curricula*, puis des *syllabus* ainsi que l'accompagnement qui pourra être apporté.

Si le dessein est universitaire, au sens classique du terme, les éléments de traduction au sein des programmes pourront garder leur fonction pédagogique et être au service du renforcement linguistique. Le thème et la version serviront alors d'outils de diagnostic des lacunes de compréhension, lexicales, syntaxiques, et d'expression. En deuxième cycle, il s'agira de préparer aux épreuves des concours de recrutement des enseignants (CAPES et agrégation, pour ne citer que le système français) et donc de doter les futurs enseignants des compétences leur permettant d'enseigner la langue et d'utiliser à leur tour, la « traduction » comme outil pédagogique dans le secondaire ou le supérieur. La finalité professionnelle sera donc l'enseignement et, le cas échéant, pour quelques enseignants du supérieur, la traduction littéraire, exercée parallèlement à leur carrière universitaire.

Qu'en est-il à présent si le souhait est de proposer aux étudiants un diplôme de traduction ou d'interprétation, de traducteur ou d'interprète qui sera compris par l'étudiant comme un sésame pour exercer ces métiers ?

S'agit-il de former des traducteurs ou des interprètes ? Des traducteurs et des interprètes ? Des traducteurs d'une part et des interprètes d'autre part, après, le cas échéant, les avoir initiés aux deux disciplines en fin de licence ?

Après un bref rappel sur les points communs et les différences entre traduction et interprétation, nous verrons que la réponse aux questions ci-dessus peut être guidée par plusieurs éléments.

La traduction comme l'interprétation consistent à produire un texte (écrit dans un cas, oral dans l'autre) dans une langue d'arrivée autre que celle dans laquelle le texte source aura été rédigé et prononcé, avec pour objectif de diffuser la pensée et la parole de l'auteur du texte source. Les différences essentielles portent sur le médium (écrit, oral) et les contextes d'intervention qui entraînent des profils de professionnels souvent différents (rapidité, immédiateté, temps réel, déplacements, exposition plus grande de l'interprète ; travail plus approfondi, fouillé, détaillé du traducteur). Ces différences à l'esprit, il convient d'aborder une deuxième série de questions avant d'aller plus loin :

- Quels sont les besoins du pays, de la sous-région, de la région (étude de marché de la demande) ?
- Existe-t-il d'autres formations en traduction en interprétation ?
- Quels sont leur positionnement et leur succès ?
- Leurs étudiants trouvent-ils du travail en adéquation avec leur formation (étude du marché de l'offre) ?
- Est-il pertinent de dupliquer un système qui a fait ses preuves ou est-il préférable de s'en démarquer en proposant autre chose (ex. : interprétation en milieu hospitalier, interprétation judiciaire ou interprétation de conférence) ?

Pour répondre à ces questions et avant de bouleverser le plan d'études et, nous allons le voir, les profils des enseignants, une étude de marché peut s'avérer extrêmement utile. Les facultés de langues étant très souvent situées dans de grandes universités aux multiples ressources, il peut être fait appel aux écoles de commerce ou de gestion sur le campus pour effectuer ce travail, encadré par leurs enseignants, contribuant par là même à professionnaliser, si besoin en était, ces autres cursus. Cette réflexion en amont peut figurer dans l'auto-évaluation, première étape du dialogue d'expertise demandée par le département d'études françaises.

La décision étant prise de créer des formations de traducteurs ou d'interprètes (besoin du marché, décision politique...), il est essentiel de voir quels sont les aptitudes et les compétences que les étudiants devront présenter à l'entrée en master.

1 L'interprétation de conférence

S'agissant de l'**interprétation de conférence**, les prérequis à l'entrée de la formation sont les suivants :

1. En tout premier lieu, des compétences linguistiques, à savoir une excellente maîtrise de la langue maternelle ou d'instruction, ce que les interprètes appellent leur langue A, la maîtrise d'une deuxième langue active, ce que les interprètes appellent la langue B, dans laquelle l'interprète sera amené à interpréter, à un niveau proche de la langue A ; et le cas échéant, une excellente compréhension d'une ou deux langues passives, (« langues C ») à partir desquelles les étudiants interpréteront vers leur langue A.

Les compétences linguistiques continueront à se développer tout au long de la formation, mais elles devront être élevées (C1 minimum pour les langues passives et C2 pour les langues actives, pour la compréhension orale et, pour les langues actives, pour l'expression, *Cadre européen commun de référence de langues*²) et s'inscrire dans une compétence culturelle qui sera développée pendant la formation en compétence interculturelle. Ce qui explique souvent le prérequis d'avoir vécu

2. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf.

au moins un an dans un pays où la langue B, voire la langue C du candidat est parlée.

2. Un socle de culture générale solide assorti d'une curiosité intellectuelle qui permettra d'étendre et d'enrichir ces connaissances non seulement tout au long des études, mais aussi tout au long de la vie professionnelle.

3. Il est aussi attendu de la part de l'interprète de la rapidité et une grande capacité d'adaptation, ainsi qu'une aisance à l'oral et la capacité à prendre la parole en public.

C'est à partir de ces qualités et compétences qu'une formation professionnelle débouchant sur un savoir-faire opérationnel attendu par les recruteurs que sont notamment les organisations internationales pourra être mise en place sur un an minimum, de préférence sur deux, comme le préconisent les institutions européennes et l'Association internationale des interprètes de conférence (AIIC Training Committee, 2010)³. Au cours de son cursus, l'étudiant sera formé à la prise de parole en public, à l'écoute dite « active », à savoir une écoute analytique, à l'analyse et à la synthèse de discours. Il apprendra à dégager le message véhiculé par les mots, mais parfois au-delà des mots, derrière les mots, pour le reformuler dans la langue d'arrivée. Cette mise en pratique se fera sur la base de discours de difficulté croissante (contenu et forme) en mettant en œuvre les différentes techniques que sont l'interprétation consécutive, la traduction à vue et l'interprétation simultanée. Un cours théorique permettra une approche réflexive sur ces pratiques, ainsi que le préconise le consortium European Masters in Conference Interpreting (EMCI, 2012)⁴. Il est possible également de prévoir un mémoire de recherche, pour répondre d'une part à des impératifs universitaires et d'autre part pour permettre à ceux qui le souhaitent de poursuivre leurs études universitaires et de contribuer, entre autres, à la recherche en interprétation. Ces modules théoriques seront enseignés par des enseignants chercheurs qui apporteront le fruit de leurs études sur l'interprétation et leur compréhension intellectuelle des mécanismes en jeu. Les cours d'interprétation seront quant à eux assurés par des interprètes, si possible en exercice, qui transmettront leur savoir-faire et leur connaissance du terrain. Ce sont eux qui amèneront les étudiants à dépasser l'exercice de style pour se frotter aux exigences de discours lus ou prononcés rapidement avec des accents qu'ils auront eux-mêmes interprétés dans certains cas. Ils pourront partager leurs notes de consécutive, leurs stratégies, se mettre en cabine à côté de l'étudiant et enseigner par l'exemple. Ce sont eux, enfin, qui les recommanderont auprès des recruteurs et faciliteront leur entrée sur le marché. Des enseignants crédibles rendent la formation crédible aux yeux du marché.

Autre prérequis à la mise en place d'une formation en interprétation de conférence : s'équiper en cabines d'interprétation, de préférence aux normes ISO pour que les étudiants aient des espaces de travail où la qualité de l'air, du son et de la vue les mettent dans des conditions favorables pour se livrer à un travail exigeant, conditions qu'ils rechercheront une fois devenus professionnels et qui contribueront à la qualité de leurs prestations. Il faudra également des micros et des récepteurs permettant d'écouter

3. <http://aiic.net/page/60>.

4. <http://www.emcinterpreting.org/?q=node/13>.

l'interprétation. Les cabines devront être alimentées en son direct, qu'il provienne de vidéos prises sur Internet ou d'orateurs en salle. Il sera également souhaitable de pouvoir enregistrer les prestations des étudiants et de mettre les cabines en relais. . .

Il faudra aussi accepter de petits groupes, de petites promotions, d'une part parce que l'expérience montre que peu d'étudiants réunissent aptitudes et compétences au niveau requis pour pouvoir exercer comme interprète de conférence et ce, quelles que soient leurs capacités intellectuelles, d'autre part parce que la formation pratique consiste en un accompagnement, un coaching d'individus qu'il s'agit d'amener à trouver par eux-mêmes les solutions qui leur conviendront. Il s'agit en quelque sorte, tout comme en traduction (voir infra) d'une maïeutique qui se prête peu aux grands groupes. Se poseront donc des questions financières et institutionnelles qui devront également être prises en compte avant de se lancer dans une telle entreprise.

Le présent développement porte sur l'interprétation de conférence, mais l'intervention de praticiens dans la formation des interprètes pour les services publics ou pour les tribunaux est tout aussi importante. Dans chaque cas de figure, il conviendra d'être explicite sur les objectifs de la formation dispensée et les moyens mis en œuvre pour les atteindre. Voyons à présent ce qu'il en est de la traduction.

2 La traduction

« Enseigner à traduire, c'est faire comprendre le processus intellectuel par lequel un message donné est transposé dans une autre langue, en plaçant l'apprenti traducteur au cœur de l'opération traduisante pour lui en faire saisir la dynamique » (Delisle, 1980 : 16).

Cette définition du profil professionnel aide à identifier la formation nécessaire, c'est-à-dire les compétences nécessaires qui facilitent à leur tour l'identification des éléments formatifs.

2.1 Remarques préliminaires : état des lieux

Nombre d'universités ont lancé un programme de traduction, souvent pour recycler ou prétendre renouveler leurs enseignements des langues. Il reste à savoir si un tel programme de traduction n'en a pas souvent que le nom, faute d'analyse des besoins, de compréhension des exigences du métier et d'enseignants qualifiés.

Ce sont en général les départements de langues à l'étranger qui sont demandeurs de filières de traduction, dans le but de diversifier l'offre et de se professionnaliser.

Ces filières sont créées à l'issue d'une licence de lettres et langue (quatre ans ou trois ans d'étude selon les pays) et sont généralement payantes car elles relèvent du master.

Il n'existe pas dans la majorité des cas de licences du type langues étrangères appliquées (LEA) qui auraient pu constituer un embryon de professionnalisation car les licences professionnelles ne s'inscrivent pas généralement dans le paysage universitaire des pays concernés.

Les enseignants sont en général des professeurs de langue et très rarement des experts du monde professionnel. Ils sont tous demandeurs de formation pour formateurs et ce qui les intéresse le plus, c'est justement la méthodologie qui sera appliquée pour discriminer l'exercice traditionnel de « Thème et Version » de l'exercice de traduction dans un objectif professionnel.

D'où la nécessité de leur assurer une formation spécialisée car ce que l'on constate, c'est que les enseignants de langue s'intéressent à la langue et à la tradition grammaticale tandis que les experts opèrent par des méthodes impressionnistes sur le modèle : « copiez-moi sans réfléchir à l'opération de traduction » !

La réflexion théorique bien menée peut à son tour avoir une rétroaction positive sur la pratique et permettre de rationaliser les procédures, ce qui est après tout le principe à la base de toute formation. C'est pourquoi il est souhaitable de se fonder sur une pédagogie raisonnée, qui, à partir d'une certaine idée du processus traductif, fixe des objectifs et propose des moyens pour les atteindre.

L'enseignant peut alors dans le cadre de cet exercice axer son effort sur la mise en place d'une démarche structurée. Quant à l'apprenant, il aura le sentiment de mieux percevoir les enjeux de l'opération, de progresser dans l'acquisition d'une technique, bref de devenir peu à peu le maître du jeu.

Par ailleurs, il importe dans le choix des enseignants de combattre trois stéréotypes qui ont la vie dure et que l'on peut résumer ainsi :

- je maîtrise des langues donc je sais traduire ;
- je sais enseigner les langues étrangères donc je sais enseigner la traduction ;
- je suis traducteur / interprète, donc je sais enseigner.

Deux autres remarques méritent d'être faites d'emblée : le choix limité des langues de travail dans certaines formations alors que les besoins désormais se diversifient et l'insuffisance de l'informatisation (logiciels de traduction assistée par ordinateur [TAO], de traduction automatique [TA]) et de la localisation, qui pose la question de la formation continue des enseignants en poste, si on ne veut pas de coupure entre le personnel universitaire et les professionnels.

Compte tenu de tous ces éléments, notre objectif, dans le cadre du « Dialogue d'expertise », n'est pas de copier un quelconque programme ayant fait ses preuves en Europe ou ailleurs mais de se fonder sur l'acquisition de savoirs, d'habiletés et d'attitudes requis pour savoir traduire.

L'enseignement que nous préconisons doit correspondre à un modèle homologable et reconnaissable à l'international et conforme aux conditions requises dans le monde du travail.

Pour cela, la planification curriculaire requiert un effort de clarté et d'unification des critères et doit tenir compte d'un renouvellement pédagogique (Kiraly, 2000 : 37).

Nous avons conscience que les systèmes sont contraignants à l'université : contraintes en terme de coordination ; profils des enseignants ; disponibilité. Plutôt que de juxtaposer des cours correspondant le plus souvent aux spécialités des enseignants, il

convient de concevoir un programme qui procéderait selon une approche holistique, la seule à même de ne pas conduire à une fragmentation de la connaissance. Cette approche serait basée sur l'acquisition de compétences.

1. Formation par compétences (approche pédagogique).
2. Acquisition de compétences spécifiques (au cours de la formation).
3. Approche par tâches et projets de traduction en tant que cadre méthodologique et de conception du cursus (conception du cursus).
4. Évaluation des compétences en cours de formation.

Les facettes linguistiques et culturelles d'un cursus de traduction ne sont pas réductibles aux programmes mais incluent également l'administration, la culture universitaire, le site de la formation et le financement spécifique.

L'internationalisation est différente d'un État à un autre et d'une université à une autre.

Par ailleurs, la formation en traduction est conçue dans le but d'aboutir à une insertion rapide dans le monde du travail. Dans cette perspective, il ne s'agit pas seulement de former des professionnels mais des individus capables de communiquer, de coopérer, d'être critiques, de construire leurs connaissances de façon autonome. La compétence professionnelle est donc considérée comme un savoir-faire complexe (connaissances, habiletés, attitudes, valeurs, etc.) qui garantit l'efficacité d'un exercice professionnel. D'où l'importance de définir les compétences professionnelles comme point de départ pour l'élaboration des cursus.

2.2 Formation par compétence (FPC)

Dans la FPC, les compétences sont le fil conducteur de la planification curriculaire : les objectifs d'apprentissage sont définis en termes de compétences et c'est à partir des compétences qu'on s'approprie les contenus, qu'on fait la séquenciation en unités didactiques et qu'on élabore les activités d'apprentissage et l'évaluation (Lasnier, 2000 : 17).

Par ailleurs, la traduction dont nous parlons ici n'est pas au premier chef une opération linguistique même s'il y a substitution d'un idiome à un autre. En effet, alors que les méthodes traditionnelles d'apprentissage mettent l'accent sur la configuration linguistique du texte source et sur la recherche de correspondances lexicales et syntaxiques ou des règles de passage plus ou moins arrêtées (Vinay et Darbelnet, 1958), la compétence traductive dont il est question postule l'indépendance relative du sens par rapport aux formes de départ et privilégie l'aspect cognitif du processus. Celui-ci devient moins une affaire de langue que l'appréhension d'un vouloir dire et l'élaboration de moyens adéquats pour le restituer.

Cette approche permet d'aborder l'opération traduisante sous un autre angle, de la considérer, quel que soit le couple des langues en présence, comme un acte de compréhension, un acte de communication et un acte d'écriture.

Cette redéfinition oblige à revoir les priorités en matière de formation. Désormais, il ne s'agit plus de perfectionner ni de vérifier la compétence linguistique de l'apprenant car celle-ci n'est plus objet d'étude mais un préalable indispensable à l'exercice de traduction. Détachée de ce qui relève de l'apprentissage des langues, la matière de l'enseignement se diversifie suivant les exigences correspondant à chaque phase ou aspect du processus et relève moins de la transmission d'un savoir au sens strict que d'un savoir-faire, d'une méthodologie. Il s'agit entre autres d'enseigner à l'apprenant la culture de la discipline, c'est-à-dire ses cadres conceptuels et ses paradigmes (Gile, 2005 : 37).

Fondements et principes de la formation par compétences

Tout d'abord, il faut partir du principe que la traduction s'enseigne lorsque l'apprentissage des langues s'achève et qu'il s'agit de pénétrer la façon dont elles sont maniées.

Pour traduire, il importe certes de maîtriser deux langues mais cela ne suffit pas. Encore faut-il être capable de comprendre, de combler ses lacunes, de dominer l'outil d'expression, de s'adapter à un public et à tout moment, de manifester un sens critique. Autant de compétences qui constituent le noyau dur de l'activité traduisante et auxquelles il est essentiel de sensibiliser l'apprenant suivant des modalités propres à favoriser leur acquisition et leur développement.

Objectifs d'apprentissages

Les objectifs d'apprentissage sont définis en termes de compétences. C'est un apprentissage centré sur l'agir.

Apprendre à comprendre

En prônant à juste titre qu'il « faut interpréter pour traduire » (Seleskovitch et Lederer, 1984 : 16), le modèle interprétatif fait de la compréhension la première phase de l'opération traduisante. La traduction opère sur des textes dont on doit maîtriser le sujet en vue de l'exprimer dans la langue maternelle ou, le cas échéant, dans la deuxième langue active. Pour traduire, l'apprenant puise non seulement dans sa compétence linguistique mais encore dans l'ensemble de ses connaissances et de sa personnalité. En effet, les textes s'inscrivent dans un bagage cognitif, construisent un contexte cognitif alors que la phrase isolée s'inscrit dans un vide où seule règne la compétence linguistique. Aucun traducteur professionnel ne pense pouvoir traduire un texte, qu'il soit littéraire, scientifique ou technique, sans connaître tant soi peu la matière qui y est traitée.

Identifier le texte, c'est mettre en évidence l'insertion de l'objet, sa contextualisation dans un ensemble plus vaste ainsi que ces liens d'intertextualité, sa charge cognitive et sa stratégie de discours mais aussi la situation d'énonciation, le rapport à l'extralinguistique et à un savoir préalable (Israël, 1998 : 20).

D'où la distinction entre traduction des langues, qu'on appellera transcodage, et traduction des textes, à laquelle on réserve l'appellation de traduction (Lederer, 1994 : 20).

Il s'agit avant tout d'une démarche heuristique qui part moins des mots que des idées et de leur agencement pour accéder au vouloir dire de l'auteur. Elle a pour finalité d'amener l'apprenti traducteur, par le biais de lectures multiples et de recoupements incessants, à maîtriser le sens du texte et son organisation jusque dans ses plus infimes détails. Il s'agit de faire réfléchir l'apprenant selon la maïeutique socratique : faire accoucher les esprits de leurs connaissances, essayer de les extérioriser et de les verbaliser. Un apprentissage cognitif par excellence servant à extérioriser des processus, à confronter les visions et problèmes de l'apprenant avec ceux d'autres apprenants (Delisle, 1993 : 35).

Apprendre à apprendre

Les compétences instrumentales sont un instrument pour atteindre un objectif ; elles peuvent être de type cognitif, méthodologique, technologique et linguistique.

Il arrive que dans le cas d'écrits spécialisés, le traducteur ne dispose pas d'emblée du bagage cognitif requis pour comprendre. Cette difficulté tient beaucoup moins qu'on le croit à la terminologie proprement dite qu'à la méconnaissance des concepts et de leur intégration qui freine toute possibilité de raisonnement. L'apprenti traducteur peut alors mesurer *in vivo* combien il est nécessaire, pour dominer le texte, de les rattacher à une réalité extra-linguistique. Il prend aussi conscience que la maîtrise d'une langue ne suffit pas pour comprendre.

Parallèlement à ce constat sur le fonctionnement des textes, l'apprenant doit s'initier aux méthodes de recherche documentaire afin de réduire l'écart entre son propre savoir et ce qui est dit.

En effet, l'apprentissage de la traduction va de pair avec celui d'une recherche terminologique permanente : celle-ci ne saurait se contenter d'une mise en équivalence terme à terme ; l'étudiant doit apprendre à retrouver les collocations en usage dans les différents domaines. Il devra apprendre à se documenter sur les sujets les plus variés. Pour être en mesure d'aborder quelque domaine que ce soit dans l'exercice de sa profession, il devra avoir appris à apprendre ; il acquerra ainsi le réflexe d'une recherche documentaire permanente car il se sera entraîné à sélectionner les sources adéquates pour obtenir le complément d'information requis (Durieux, 1988 : 40).

Apprendre à communiquer

En raison de son ancrage dans la pratique professionnelle, le modèle interprétatif fait tout naturellement de l'opération traduisante un acte de communication (Hurtado Albir, 1992 : 10). L'incidence sur la formation est capitale. En effet, à la différence d'une classe de langue où tout est centré sur l'acquisition et le maniement de vocables et de structures en vue de renforcer la compétence linguistique, la finalité première de l'exercice est alors la transmission du message.

On commence par montrer la différence entre traduction pédagogique et traduction professionnelle pour expliciter le cas particulier de la communication que constitue l'opération traduisante (Lavault, 1985 : 27). Le traducteur est ici un communicateur plutôt qu'un linguiste puisqu'il est tour à tour récepteur du message dans la phase de compréhension et émetteur de ce même message à l'intention d'un destinataire second

dans la phase de reformulation. Il doit se conformer au vouloir dire de l'auteur et au besoin de compréhension du lecteur présumé. Le traducteur doit s'adapter au changement d'idiome, de contexte culturel, de destinataire et parfois aussi, à la fonction assignée au texte.

En conséquence, le développement de la compétence communicative reposera sur les principes suivants : la traduction fait partie d'un acte de communication dont l'objet n'est pas la langue mais le sens du texte ; faire comprendre est la mission première du traducteur, tout comme de l'interprète.

Apprendre à écrire : dimension de production

Lors de l'initiation théorique sous forme de cours magistraux, on explique que la traduction sert des personnes et leurs objectifs plutôt que des textes et que les décisions du traducteur sont prises en conséquence.

Pour cela, il importe de :

1. Savoir définir des étapes et des stratégies pour la traduction d'un document : modèle séquentiel de la traduction enseigné en cours magistraux avec étapes de compréhension puis production et vérification d'hypothèses de sens, de fidélité et d'acceptabilité éditoriale.
2. Savoir définir et évaluer les problèmes de traduction et trouver des solutions appropriées. Discussion approfondie sur les choix des étudiants sur la base de la présentation de traductions au tableau.
3. Maîtriser le métalangage (pour parler de son travail, de ses stratégies et de ses décisions) : le métalangage est intégré dans la présentation des concepts et dans la discussion des exercices.
4. Savoir corriger et réviser une traduction (maîtriser les techniques et stratégies de relecture et de révision) : cours spécialisé de révision, avec exercices pratiques, et notamment révisions croisées entre les étudiants.

Plus l'idée est maîtrisée plus il est facile de se détacher des formes et de s'exprimer de manière autonome. Comprendre et déverbaliser permettent de s'affranchir des mots. Le texte traduit est une recreation, l'apprenant doit comprendre que la formulation d'un texte requiert un travail d'écriture orienté vers la production d'un texte nouveau porteur du même sens et présentant la même cohésion entre forme et fond.

Apprendre à évaluer

L'évaluation se fait dans le cadre des cours pratiques, avec des commentaires sur les différents paramètres de qualité, notamment la justesse de l'analyse, la qualité de la recherche documentaire, la qualité des décisions tactiques et stratégiques, la qualité de la langue (Gile, 2005 : 35).

L'apprenant est appelé à exercer son esprit critique sans se prononcer sur le contenu. Il doit jauger la qualité du nouveau texte, le confronter à l'original pour considérer le degré d'équivalence et rectifier tout glissement éventuel.

Il devra se prononcer sur les problèmes de registre, de qualité rédactionnelle, de lisibilité du texte et développer cette aptitude en jugeant les performances de ses condisciples ou traducteurs confirmés. Si nous devons résumer jusqu'ici la compétence traductive, nous dirions donc qu'il s'agit plutôt d'une connaissance procédurale qui implique des connaissances opérationnelles nécessaires à la communication en deux langues ; une sous-compétence extra-linguistique impliquant à son tour des connaissances sur le monde en général et des domaines particuliers qui sont autant de connaissances biculturelles, encyclopédiques et thématiques, enfin une compétence en traduction qui nécessite, comme nous l'avons vu, la mobilisation de connaissances extérieures au texte, une maîtrise du sujet, et la transmission d'un vouloir dire dans une langue conforme au génie de la langue d'arrivée ; sans oublier des connaissances concernant l'utilisation des sources de documentation et les technologies de l'information et de la communication (TIC) appliquées à la traduction (dictionnaires en tout genre, encyclopédies, grammaires, aides à la rédaction, textes parallèles, corpus électroniques, moteurs de recherche).

Dimension textuelle

La traduction étant un acte hautement culturel, voici pour résumer ce qu'il faut acquérir pour appréhender la compétence interculturelle :

1. Savoir comprendre et analyser la macrostructure d'un document et sa cohérence d'ensemble (y compris les éléments visuels et sonores).
2. Savoir appréhender les présupposés, les éléments implicites, les allusions, les stéréotypes et l'intertextualité d'un document.
3. Savoir décrire et évaluer les problèmes de compréhension rencontrés et définir des stratégies de résolution de ces problèmes.
4. Savoir extraire et résumer les informations essentielles d'un document (capacité de synthèse).
5. Savoir reconnaître et identifier les éléments, valeurs et référents propres à la culture concernée.
6. Savoir mettre en rapport et comparer des éléments culturels et des modes rédactionnels.

Comme indiqué, un cursus de traduction s'adapte à l'actualité des métiers de traducteur. Sur le plan des enseignements, cela pourrait se traduire par l'identification de compétences transversales et disciplinaires à atteindre, organisées sous forme de cours magistraux et d'ateliers essentiellement (audiovisuel, localisation, rédaction technique etc.), ainsi que par des mises en situation professionnelles.

- **Le savoir** traduit par un diplôme.
- **Le savoir-faire** identifié par les expériences professionnelles et extra-professionnelles (politique des stages active) :

1. Savoir suivre les besoins des marchés et les profils d'emploi (savoir rester à l'écoute de l'évolution de la demande).

2. Disposer de connaissances en matière de marketing et de gestion des relations avec les clients. Savoir négocier avec les donneurs d'ouvrage (pour définir délais, tarifs / facturation, conditions de travail, accès à l'information, contrat, droits, responsabilités, spécifications relatives à la traduction, cahier des charges, etc.).
3. Savoir clarifier les besoins, objectifs et finalités du donneur d'ouvrage, des destinataires de la traduction et autres parties prenantes .
4. Savoir gérer son temps, son stress, son travail et son budget et savoir planifier sa formation continue (mettre à niveau ses diverses compétences).
5. Savoir respecter les consignes, les délais et ses propres engagements, ainsi que les exigences liées aux compétences relationnelles et à l'organisation en équipe.
 - *Le savoir être* en regard des qualités demandées lors de l'exercice du métier.
 - *Le savoir évoluer* : les capacités d'adaptation, de mobilité et d'apprentissage sont inculquées aux étudiants lors des ateliers avec les intervenants extérieurs. Ainsi, l'apprentissage par problème, par exemple, permet aux étudiants d'apprendre à organiser leurs démarches, à négocier, à respecter des consignes, mais aussi à travailler sous pression et en équipe. Les stages permettent aux étudiants comme aux enseignants d'évaluer les progrès dans l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être outre qu'ils contribuent à développer une compétence d'empathie (apprentissage coopératif; travail en équipe; apprentissage par problèmes; approche par tâches et projets).

L'approche holistique dans la transmission du savoir-traduire permet aux étudiants d'acquérir les différentes compétences énoncées au fil des deux années de formation.

3 Exemple d'application à un cursus de master de traduction basé sur un référentiel de compétences

Compte tenu de tout ce qui précède, nous préconisons les modules suivants centrés sur les compétences développées plus haut :

Master 1

Master 2

Cette année est réservée à la professionnalisation, l'accent est mis sur la traduction de textes authentiques et les ateliers de spécialité.

Compétences professionnelles

En conclusion, le dialogue d'expertise permettra, grâce à l'échange de documents et aux entretiens *in situ*, d'affiner la définition du besoin et la finalité des formations de traduction ou d'interprétation afin, dans un deuxième temps, de contribuer à leur mise en place en s'appuyant sur une approche méthodologique construite détaillée dans le présent article.

L'exercice de la profession de traducteur, comme celle d'interprète, n'étant pas réglementé, il est nécessaire de rechercher et d'appliquer des critères d'excellence à la

Acquérir une compétence méthodologique et extralinguistique (mobilisation de connaissances encyclopédiques, biculturelles et thématiques)	Méthode de recherche documentaire
	Initiation à la lecture active des textes
Acquérir une fluidité linguistique	Module de perfectionnement de l'expression dans les langues de travail
Acquérir une compétence méthodologique et stratégique en vue de la traduction	Module de traduction générale (traduction de B en A et de C en A et de A en B)
	Module de traduction technique et médical (traduction de B en A et de C en A et de A en B)
	Module de traduction économique et juridique (traduction de B en A et de C en A et de A en B)
Apprendre à évaluer	Module de compétences rédactionnelles et révision en langue A (maternelle)
	Réviser et évaluer la traduction en vérifiant la clarté des idées ; la correction orthographique, lexicale, morphosyntaxique et stylistique ; l'exactitude des chiffres, des données, des noms propres et des énumérations, la conformité des aspects formels
Apprendre à développer son métalangage	Module de théories de la traduction
Développer ses connaissances thématiques	Module d'économie
	Module de droit

Module de traduction technique et scientifique	Traduction de B en A
	Traduction de C en A
	Traduction de A en B
Module de traduction économique	Traduction de B en A
	Traduction de C en A
	Traduction de A en B
Ateliers de traduction	Traduction audiovisuelle, localisation, rédaction technique, etc.
Compétence instrumentale	Atelier de TAO, TA

formation de ces acteurs essentiels pour faciliter toutes les formes d'échange et d'intégration et promouvoir la diversité linguistique.

Grille d'analyse

Caractéristiques générales du programme

- Durée Nombre de crédits :
- Type de formation :
 - o Universitaire
 - 1^{er} cycle (licence ou équivalent)
 - 2^e cycle (master ou équivalent)
 - o Non universitaire
- Lieu de formation :
- Faculté responsable – autonomie de l'unité de formation :
- Nom du diplôme délivré :
- Finalité de la formation (débouchés professionnels visés) :
- Adaptation de la formation au contexte :

Stage	Rapport de stage
Mémoire	Rédaction d'un mémoire de traduction incluant la traduction d'un extrait de texte inédit sur un sujet technique avec rédaction d'une stratégie de traduction expliquant les choix de traduction et la résolution des problèmes

- o Modèle « en Y » : 1^{re} année : tronc commun traduction et interprétation, puis spécialisation en M2
- o Modèle spécialisé : traduction ou interprétation dès la 1^{re} année de Master
- o Combinaisons linguistiques proposées
- Existence d'un référentiel de compétences :
 - o oui – non
 - Si oui, références du référentiel :
- Adéquation des enseignements aux finalités :
 - o Cours suivis par les étudiants (pour développer les compétences du référentiel, si celui-ci existe) :
 - o Principaux éléments de contenu :
 - o Équilibre entre les champs disciplinaires / composantes du programme :
 - o Effectifs (taille des promotions et des groupes) :
- Adéquation des formes d'évaluation aux objectifs et contenus d'enseignement :
 - o Tests d'admission : oui / non. Si oui, aptitudes, connaissances ou compétences testées. Modalités d'évaluation :
 - o Modalités d'évaluation des cours :
 - o Validation de l'acquisition progressive des compétences attendues
- Stages pratiques :
 - o Durée :
 - o Contexte :
 - o Nature :
- Exigence de réalisation d'un mémoire professionnel : oui – non

Réalisme des objectifs et des programmes :

- Par rapport au volume horaire global / hebdomadaire d'enseignement et du nombre d'étudiants :
 - o Volume horaire global / hebdomadaire d'enseignement :
 - o Combinaisons linguistiques enseignées :
 - o Nombre d'étudiants :

- Par rapport aux conditions matérielles de l'enseignement et aux ressources humaines disponibles :

Équipement :

- Salles informatiques (nombre de postes) :
- Logiciels de TAO (nombre de licences) :
- Accès à internet :
- Cabines d'interprétation, consoles, casques / récepteurs, micros (nombre) :
- Visio-conférence :

Profil des formateurs :

- Nombre :
- Années d'ancienneté :
- Type de formation universitaire et professionnelle (diplômes obtenus) :
- Expérience professionnelle en tant que traducteur ou interprète :
- Engagement dans des activités de formation continue :
- Engagement dans des activités de recherche :
- Types de documents utilisés :
 - o Matériel didactique (discours sur mesure...) :
 - o Textes / discours authentiques :
- Références bibliographiques
 - o Revues professionnelles
 - o Revues savantes
 - o Ouvrages de référence
 - o Principaux auteurs cités et champ d'expertise
 - o Sites internet spécialisés