



De l'usage raisonné des ressources documentaires numériques pour le développement de la sous-compétence instrumentale dans la didactique de la traduction spécialisée : retours d'expérience et perspectives en contexte LANSAD

The Reasoned Use of Digital Documentation Resources for the Development of Instrumental Sub-competence in the Teaching of Specialised Translation: Feedback and Perspectives in a LANSAD context

Silvia Domenica Zollo
Université de Naples Parthenope - Italie
silvia.zollo@uniparthenope.it
Centre de recherche CERILICUA
 0000-0001-9642-9896

Comment citer cet article :

Silvia Domenica, Z. (2022). De l'usage raisonné des ressources documentaires numériques pour le développement de la sous-compétence instrumentale dans la didactique de la traduction spécialisée : retours d'expérience et perspectives en contexte LANSAD. *Revue Traduction et Langues* 21(1), 157-172.

Reçu : 07/06/2022 ; Accepté : 21/08/2022, Publié : 31/08/2022

Keywords

Didactic
experimentation – digital
documentation
resources,
instrumental
subcompetence, LANSAD
context,
terminology,
translational
competence

Abstract

Within the framework of university teaching, the practice of translation takes the form of an activity essentially based on solving problems involving linguistic knowledge. In the last two decades, the theoretical-experimental studies proposed by textual linguistics and pragmatolinguistics have made essential contributions to translation didactics through methodological proposals based on an operational vision of interlinguistic communication, according to which the act of translation must be considered as an act of enunciation carried out for a given purpose, addressed to a specific addressee and inscribed in a particular socio-cultural context. A similar conception is found in sociolinguistic and functionalist approaches that focus on the expectations of the hypothetical client and on the analysis of the source text (ST) at the textual and pragmatic-communicative level. The practical dimension of translation as well as the contextualisation of the assigned tasks are also emphasised in methodological proposals inspired by the principles of task-based language teaching, an approach centred on the realisation of linguistic tasks that emphasise the pragmatic aspect. Similarly, cognitivist approaches to translation, which have emphasised the value of metacognitive sub-competence, aspire to the active participation of learners in the teaching/learning process. To achieve this goal, they are encouraged to reflect on the different preparatory phases of the translation work in which the strategy to be followed in writing the CT is chosen based on certain criteria, such as the purpose, the target audience, the function of the text and its structure. The development of theoretical-methodological competence is thus encouraged, whereby the transition from declarative knowledge, i.e. being aware of the problems a learner may encounter, to procedural knowledge (know-how), i.e. being able to find the most appropriate solution, takes place.

Within the framework of translation studies, the practice of translation thus takes the form of an activity essentially based on the resolution of problems involving linguistic, cultural, cognitive, and metacognitive knowledge. Beyond the different perspectives, it seems to us that the most recent approaches to the didactics of translation have identified common training needs and methodological criteria that can be applied in an integrated way in all university courses, whether in LLCE courses for students of foreign languages, literature, and translation or in common or professional language courses for specialists in other disciplines (LANSAD).

In this contribution we propose a reflection on the acquisition of skills related to the documentation phase of the translation process in a university context, through the study of a text translated from French into Italian by students of a French Language course for specialists of other disciplines (LANSAD). After reviewing the concept of translational competence and its various subcategories, we present an experimental didactic path based on the use of digital documentary resources and corpora applied to specialised translation, with particular attention to the development of the instrumental sub-competence.



Mots clés

Compétence
traductionnelle,
contexte LANSAD,
expérimentation
didactique,
ressources
documentaires
numériques, sous-
compétence
instrumentale,
terminologie

Résumé

Dans le cadre des enseignements universitaires, la pratique de la traduction prend de plus en plus la forme d'une activité basée sur la résolution de problèmes impliquant des savoirs linguistiques, culturels, cognitifs et métacognitifs. Au-delà des différentes perspectives, il nous semble que les plus récentes approches de la didactique de la traduction ont relevé des besoins de formation communs et ont identifié des critères méthodologiques qui peuvent être appliqués de manière intégrée dans toutes les filières universitaires, que ce soit dans les cours de LLCE destinés aux étudiants en langues, littératures étrangères et traduction ou dans les cours de langue usuelle ou professionnelle consacrés aux spécialistes des disciplines autres (LANSAD).

Dans cette contribution nous proposons une réflexion sur l'acquisition des compétences liées à la phase de documentation du processus de traduction en contexte universitaire, à travers l'étude d'un texte traduit du français vers l'italien par les étudiants d'un cours de Langue Française destiné à des spécialistes d'autres disciplines (LANSAD). Après avoir passé en revue le concept de compétence traductionnelle et ses différentes sous-catégorisations, nous présentons un parcours didactique expérimental fondé sur l'utilisation de ressources documentaires numériques et de corpus appliqués à la traduction spécialisée, avec une attention particulière au développement de la sous-compétence instrumentale.

1. Introduction

Dans l'une des premières catégorisations des sous-domaines de recherche en traductologie (Holmes 1988), l'analyse des aspects purement didactiques de la traduction semble appartenir au secteur des études appliquées, bien que la branche des études descriptives ait également développé des outils analytiques et des concepts pivots riches en implications pour la formation en traduction.

Au cours des deux dernières décennies, les études descriptives ont mis en lumière aussi bien l'importance des facteurs extralinguistiques qui ont toujours influencé le travail de traduction – et sur lesquels il conviendrait de stimuler majoritairement la réflexion en classe – que les forts impacts de la traduction basée sur corpus en contexte didactique universitaire (Bowker 2002 ; Kübler *et al.* 2018).

Par ailleurs, dans les sciences linguistiques, les études théorico-expérimentales proposées par la linguistique textuelle et la pragmatique ont apporté des contributions essentielles à la didactique de la traduction par le biais de propositions méthodologiques fondées sur une vision opérationnelle de la communication interlinguistique, selon laquelle l'acte de traduction doit être considéré comme un acte d'énonciation réalisé dans un but donné, adressé à un destinataire précis et inscrit dans un contexte socioculturel particulier (Albrecht *et al.* 2016).

Une conception similaire se retrouve dans les approches sociolinguistiques et fonctionnalistes (Pergnier 2004 ; Nord 2005) qui focalisent leur attention sur les attentes



du client hypothétique et sur l'analyse du texte source (TS) au niveau textuel et pragmatico-communicatif. Une fois que la fonction principale (informative, régulatrice, argumentative, etc.) du TS a été identifiée, la stratégie de traduction la plus appropriée peut également être sélectionnée à partir de la fonction principale du texte cible (TC). Cette dernière doit se conformer aux conventions textuelles de la langue-culture cible, sans tenir pour acquis que des cas d'équivalence fonctionnelle entre le TS et le TC peuvent se produire, étant donné la complexité de l'acte de traduction.

La dimension pratique de la traduction ainsi que la contextualisation des tâches assignées sont également soulignées dans les propositions méthodologiques inspirées des principes de l'enseignement des langues par tâches, une approche centrée sur la réalisation de travaux linguistiques qui insistent sur l'aspect pragmatique (Laviosa, 2014). Calquée sur les principes de l'apprentissage par la pratique, cette approche peut avoir une valeur formative considérable dans la didactique de la traduction, car elle vise l'acquisition non seulement de certaines structures linguistiques, mais aussi de stratégies pour la résolution de problèmes. De plus, à travers des activités planifiées autour de tâches, les apprenants seront davantage impliqués dans le processus d'apprentissage et auront une perception plus immédiate des compétences spécifiques acquises.

De même, les approches cognitivistes de la traduction (Politis, 2007), qui ont mis en relief la valeur de la sous-compétence métacognitive, aspirent à une participation active des apprenants au processus d'enseignement/apprentissage. Pour atteindre cet objectif, ils sont encouragés à réfléchir aux différentes phases préparatoires du travail de traduction au cours desquelles la stratégie à suivre, lors de la rédaction du TC, est choisie sur la base de certains critères, tels que l'objectif, le public ciblé, la fonction du texte et sa structure. Le développement de la compétence théorico-méthodologique est ainsi encouragé, par laquelle a lieu le passage d'un savoir de type déclaratif, c'est-à-dire être conscient des problèmes qu'un apprenant peut rencontrer, vers un savoir de type procédural (savoir-faire), c'est-à-dire être capable de trouver la solution la plus appropriée.

Dans le cadre d'un enseignement axé sur l'explicitation et la sensibilisation aux différentes stratégies pouvant être adoptées, la pratique de la traduction prend donc la forme d'une activité essentiellement basée sur la résolution de problèmes impliquant des savoirs linguistiques, culturels, cognitifs et métacognitifs. Au-delà des différentes perspectives d'analyse, il nous semble que les approches de la didactique de la traduction mentionnées ci-dessus ont relevé des besoins de formation communs et ont identifié des critères méthodologiques qui peuvent être appliqués de manière intégrée dans toutes les filières universitaires, que ce soit dans les cours de LLCE destinés aux étudiants en langues, littératures étrangères et traduction ou dans les cours de langue usuelle ou professionnelle consacrés aux spécialistes des disciplines autres (LANSAD) (Chaplier *et al.*, 2019). Malgré la spécificité des programmes d'études et des objectifs curriculaires, l'intérêt commun est l'acquisition par les apprenants de la capacité d'analyser le TS et le TC en relation avec les caractéristiques textuelles et linguistiques des systèmes sémioculturels concernés dans le passage d'une langue à l'autre.



Dans cette contribution nous proposons une réflexion sur l'acquisition des compétences liées à la phase de documentation du processus de traduction en contexte universitaire, à travers l'étude d'un texte traduit du français vers l'italien par les étudiants d'un cours de Langue Française destinés à des spécialistes d'autres disciplines (LANSAD). Après avoir passé en revue le concept de compétence traductionnelle et ses différentes sous-catégorisations (§ 2.), nous présentons un parcours didactique expérimental fondé sur l'utilisation de ressources documentaires numériques et de corpus appliqués à la traduction spécialisée (§ 3., 4.), avec une attention particulière au développement de la sous-compétence instrumentale.

2. Compétence traductionnelle et sous-compétence instrumentale

Depuis plusieurs décennies, de nombreux linguistes et spécialistes en traduction élaborent des modèles théoriques et descriptifs sur la compétence traductionnelle, souvent accompagnés de propositions d'activités pratiques pour favoriser son développement en classe (Vienne 2000 ; Bastin *et al.* 2008). Le débat scientifique autour de cette notion est toujours en cours et la recherche n'est pas encore arrivée à une dénomination commune, comme en témoigne la coexistence de différentes dénominations, telles que « compétence translationnelle » (Tourey 1995, Pym 2003), « compétence de transfert » (Nord 2005), etc.

Toutefois, malgré les différentes interprétations dérivant de l'hétérogénéité des perspectives méthodologiques adoptées, une vision collective du processus de traduction s'est imposée, à laquelle correspondent des définitions tout aussi complexes et articulées de la compétence traductionnelle. Dans le domaine de la traduction spécialisée, Kelly (2005) offre une description très exhaustive de la notion de compétence traductionnelle, à son tour divisée en sept sous-compétences interdépendantes entre elles. Il s'agit de :

- La sous-compétence communicative et textuelle, se référant à la capacité de comprendre, d'analyser et de produire des textes dans les deux langues de travail, en relation avec les caractéristiques associées aux genres textuels ;
- La sous-compétence interculturelle, se référant à la connaissance institutionnelle, sociohistorique, axiologique des deux langues-cultures concernées et à la capacité de reconnaître les références culturelles dans le texte à traduire ;
- La sous-compétence thématique, relative au réseau conceptuel du domaine de spécialité auquel appartient le texte à traduire ;
- La sous-compétence instrumentale, liée à l'identification et à l'évaluation des ressources de documentation, à la gestion des informations récupérées, à l'usage des outils d'information, à la capacité de réviser et d'évaluer la TC en fonction de l'objectif et du contexte communicatif ;
- La sous-compétence psychologique, c'est-à-dire la capacité à contrôler sa propre activité, à mémoriser et à rester concentré ;



- La sous-compétence interpersonnelle, concernant la capacité de collaborer avec les différents professionnels impliqués dans l'activité de traduction (clients, rédacteurs, utilisateurs, experts dans les différents domaines, etc.) ;
- La sous-compétence stratégique, en référence aux compétences d'organisation, d'évaluation, d'édition et de révision de son projet.

Aux fins de la présente contribution, nous examinerons les aspects pratiques de la quatrième sous-compétence, en nous référant à la gestion de certains outils informatiques pour la recherche d'informations dans la phase de documentation¹. Or, compte tenu des compétences requises par le marché du travail, il nous semble que l'acquisition de la sous-compétence instrumentale devrait être non seulement l'un des objectifs principaux des programmes des filières de langues et littératures étrangères ou des différents cours de traduction, médiation linguistique et culturelle, mais aussi l'un des objectifs des cours de langue à profil fortement professionnalisant destinés aux spécialistes des disciplines autres (LANSAD).

Si l'analyse et la traduction de textes littéraires peuvent nécessiter de connaissances et de pratiques linguistiques spécifiques, dans la même mesure, la traduction de textes techniques et scientifiques requiert l'acquisition de connaissances et de compétences linguistiques et extralinguistiques bien précises car ces typologies textuelles peuvent présenter elles aussi un haut degré de complexité et de déviance par rapport à la norme.

En outre, dans le contexte économique défavorable actuel lié aussi à la pandémie de COVID-19, de nombreux employeurs accueillent les étudiants dans leurs entreprises, mais n'ont pas toujours la possibilité d'investir des ressources dans la formation des langues de spécialité utilisées de l'entreprise (ELAN 2006). Il n'est pas rare que les tâches effectuées par les étudiants consistent en la réalisation de traductions très rapides impliquant à la fois la recherche de termes techniques et la confrontation à des experts du domaine et à des genres textuels caractérisés par des règles formelles précises. D'où la nécessité de mettre en place des activités d'enseignement sur la phase de documentation visant à développer aussi bien la sous-compétence instrumentale que la sous-compétence communicative et textuelle chez les apprenants.

En acquérant des méthodologies de documentation applicables aux différents domaines de spécialité, les apprenants vont non seulement apprendre des notions disciplinaires et terminologiques liées au domaine de spécialité, mais aussi des traits linguistiques et culturels spécifiques du genre textuel considéré.

En plus de cela, on ne peut pas négliger le manque d'expérience des apprenants dans la recherche et l'évaluation critique des sources trouvées sur le web à inclure dans leur propre corpus de ressources linguistiques, lexicales et terminographiques. En effet, l'un

¹ Ces aspects, attribués à la sous-compétence instrumentale, sont également inclus dans d'autres modèles, bien qu'ils apparaissent sous des noms différents tels que « compétence informationnelle » ou « sous-compétence professionnelle » et sont définis comme les compétences principales de l'apprenti traducteur, auxquelles une attention particulière doit être accordée dans l'enseignement (PACTE 2011).

des risques les plus fréquents est la consultation de documents qui ne sont pas toujours corrects du point de vue orthographique et grammatical, étant donné la nature hybride des ressources documentaires numériques. De plus, il se peut que les apprenants ne soient pas en mesure de sélectionner des textes homogènes du point de vue du contenu et des caractéristiques textuelles, c'est pourquoi il serait préférable de renforcer leur sous-compétence instrumentale au moyen d'exercices guidés par l'enseignant, qui peut présélectionner une liste de ressources (archives, articles académiques, textes institutionnels, etc.) utiles dans le domaine en question, afin d'éviter des recherches non ciblées.

3. Création de tâches basées sur la recherche pour l'acquisition de la sous-compétence instrumentale

Plusieurs études empiriques ont été réalisées pour examiner comment les ressources web peuvent être utilisées pour développer la sous-compétence instrumentale, en particulier en ce qui concerne la capacité de se documenter pour accomplir la tâche de traduction assignée (Massey *et al.*, 2011 ; Lavault-Olléon, 2012 ; Lei, 2013).

Les résultats ont montré des comportements très différents selon le contexte et le public visé. Il est apparu que les traducteurs professionnels utilisaient des ressources telles que les corpus parallèles et les dictionnaires encyclopédiques pour vérifier l'occurrence d'une hypothèse de traduction donnée, consacrant ainsi beaucoup plus de temps à la documentation liée au sujet du texte à traduire, à la différence des étudiants qui se sont souvent limités à la consultation à l'interrogation de moteurs de recherche. Ces comportements ont mis en lumière, d'un côté, le besoin d'affiner les techniques de recherche sur le web dans le cadre de l'enseignement, à travers des exercices sur l'utilisation de filtres de recherche automatisés ; de l'autre, ils ont souligné l'importance de la recherche croisée de termes pivot, de collocations et de locutions, afin que les apprenants puissent vérifier les résultats obtenus, à travers le dépouillement de corpus parallèles et comparables.

À notre avis, la consultation de corpus représente un passage fondamental pour l'interprétation et la traduction correctes de néologismes et termes techniques, car même les bases de données lexicographiques les plus récentes peuvent ne pas avoir enregistré les équivalents des termes techniques nouvellement inventés. En outre, pour que le texte traduit soit conforme aux normes du genre textuel de la langue-culture cible, il est aussi nécessaire de compléter les définitions fournies par les dictionnaires par des informations repérées dans les corpus, de sorte que toute polysémie du terme en question, ses collocations ou les structures les plus récurrentes d'un contexte d'usage donné puissent être reconstruites à partir de l'analyse du cotexte.

Généralement, les traducteurs experts sont conscients de la nécessité d'intégrer plusieurs méthodes de recherche pour obtenir un retour fiable sur la fréquence de la solution hypothétique par rapport aux variations linguistiques et textuelles, alors que cette conscience n'est pas évidente dans les attitudes que nous avons observées lors d'un



module de pratique de la traduction réalisé dans le cadre du cours de Langue Française de la Licence (L1) en Management des entreprises internationales auprès de l'Université de Naples Parthenope. Au cours de cette expérimentation, 221 participants – dont le niveau de français se situe entre B1 et C1 – ont effectué une tâche de traduction du français à l'italien d'un court texte de spécialité appartenant au domaine de l'économie circulaire. Après avoir lu le TS, les apprenants ont été invités à dresser une liste des ressources qu'ils utiliseraient pour résoudre les problèmes de compréhension et pour sélectionner les équivalents appropriés dans la langue cible.

La quasi-totalité des apprenants (86 %) ont déclaré commencer leur travail en consultant le moteur de recherche de Google, démontrant ainsi une stratégie de documentation non ciblée et déclarant effectuer d'abord une traduction littérale, suivi d'une relecture et d'une correction humaine de leur tâche. En revanche, 14 % des étudiants possédant un niveau C1 du CERCL, ont demandé des élucidations sur le genre textuel, l'objectif de la traduction et l'existence de dictionnaires et de bases de données terminographiques en ligne, avant de se lancer dans la tâche. À ce stade, tous les participants ont reçu une formation qui a consisté en un séminaire théorique au cours duquel nous avons introduit les concepts de traduction, traductologie, unité de traduction ainsi que des approfondissements sur les critères textuels, discursifs, communicationnels et socioculturels à prendre en considération dans la réalisation d'une tâche de traduction spécialisée². Ensuite, les étudiants ont été initiés à une série d'outils numériques – ressources lexicographiques, bases de données textuelles, dictionnaires, corpus en ligne, moteurs de recherche, etc. – pour la traduction d'unités terminologiques (UT) simples et complexes relevées manuellement dans le TS.

Les ressources lexicographiques comprennent aussi bien des dictionnaires monolingues en français (i.e. *Le Robert Dico en ligne*, le *TLFi*, *Le Larousse*, le *Grand Dictionnaire Terminologique*, *TERMIUM Plus*, *FranceTerme*, le *Dictionnaire analytique de la mondialisation et du travail*, *Spiderlex*, etc.) et en italien (i.e. le *Vocabolario Treccani*, le *Zanichelli*, *Athenaeum*, la *Stazione Lessicografica VoDIM*, l'*Osservatorio neologico della lingua italiana*, etc.) que des dictionnaires et bases de données bilingues et multilingues (*Dictionnaire Français-Italien en ligne Larousse*, *Garzanti*, *ReversoContext*, *IATE* et *Linguee*). Outre la possibilité de rechercher les équivalents et les différentes acceptions d'une UT, ces outils permettent également la recherche d'unités phraséologiques (UF) à partir d'une base donnée (i.e. la base *bourse*, dans des UF telles que *réaliser un coup de bourse*, *tenir les cordons de la bourse*, *une envolée de la bourse*, *sans bourse délier*).

² Cette phase a été précédée par une formation sur les notions de base de lexicologie et terminologie (i.e. unité lexicale vs unité terminologique, sens, paraphrase, équivalence sémantique, relations lexicales paradigmatiques et syntagmatique, unité phraséologique), finalisée à la maîtrise de la compétence lexicale et métalexicale prévue dans le programme d'étude. Cf. <https://www.uniparthenope.it/ugov/degrecourse/47730>.



Dans la phase de recherche des équivalents, les étudiants ont également eu à leur disposition une ressource documentaire polyvalente : les corpus. Après avoir présenté la notion de corpus et les modalités de constitution et traitement, les étudiants ont pris connaissance de l'outil de gestion de corpus *Sketch Engine* et des corpus inclus, plus particulièrement de *frTenTen* et *itTenTen*. À l'aide de l'enseignant, ils ont découvert les différentes fonctionnalités offertes par ce logiciel, telles que la fonction « Concordance », pour l'observation des exemples d'utilisation d'une UT donnée en contexte ; « Thesaurus », pour la recherche des synonymes et quasi-synonymes, et « Word Sketch », pour l'étude du comportement grammatical et collocationnel d'un lemme donné.

Parmi les autres ressources électroniques disponibles en ligne, nous avons proposé aux apprenants d'explorer aussi les fonctions des moteurs de recherche les plus communs, parmi lesquelles celles offertes par le corpus web *Google Books Ngram Viewer*, *Google Trends* et la plateforme *TERM-minator*. Ce dernier est un filtre de recherche automatisé qui étend les potentialités de Google grâce à un menu déroulant dans lequel il est possible de définir l'objet de la recherche, les sources d'information et les outils terminographiques utiles à la traduction. Compte tenu du domaine de spécialité du TC, les apprenants ont été informés de la possibilité de mener des recherches ponctuelles dans le secteur de l'économie circulaire, en utilisant la fonction « Recherche avancée » pour interroger des bases de données textuelles internationales parmi lesquelles EUR-Lex, un corpus multilingue contenant des documents institutionnels dans les versions de toutes les langues officielles de l'Union européenne.

Term-minator



Figure 1. Plateforme Term-minator <http://www.term-minator.eu/fr.html>.



Une fois que les étudiants avaient appris les principales ressources documentaires en ligne, ils se sont confrontés aux différents cas dans lesquels l'apparition de plusieurs variantes synonymiques ainsi que l'absence partielle d'équivalents biunivoques (i.e. *économie verte* → *economia verde*, *economia ecologica*), représentaient un défi dans la tâche de traduction. Dans cette phase, l'attention a été portée sur le processus de planification du travail de traduction et sur les stratégies de documentation à suivre en fonction de la spécificité terminologique et textuelle et des destinataires. Afin de faciliter ce processus, nous avons fourni le flux de travail suivant, structuré en une séquence de tâches prédéfinies à mettre en œuvre, sous forme de stratégie heuristique protocolisée :

- Contextualisation du domaine de spécialité ;
- Identification du genre textuel et du degré de spécificité terminologique du TS à l'aide de *TermoStat* (Drouin, 2003) ;
- Identification des destinataires et de la fonction du TS ;
- Repérage des UT simples et complexes dans le TS ;
- Analyse et classement des UT selon les critères grammaticaux, syntaxiques, lexicaux et définitoires préétablis dans la première partie du cours ;
- Recherche des équivalents en langue italienne à l'aide des ressources documentaires accessibles en ligne, tenant compte des aspects linguistiques et culturels des deux langues de travail (français et italien).

Il nous a semblé que cette expérience didactique a motivé l'intérêt des étudiants pour l'analyse des ressources de documentation, dont il leur a été précisé qu'elles se divisaient en primaires et secondaires (Humbley, 2018). D'un point de vue didactique, il peut être avantageux de promouvoir une utilisation synergique des ressources primaires et secondaires : si ces dernières permettent aux étudiants d'embrasser un lexique relativement complet du domaine envisagé, assurant une certaine exhaustivité et systématicité, la lecture de ressources primaires et/ou la constitution de corpus à partir de typologies textuelles différentes, peuvent favoriser le développement des sous-compétences thématique, instrumentale et textuelle.

4. Les corpus au service de la didactique de la traduction spécialisée

En ce qui concerne le développement des sous-compétences thématique et instrumentale, de multiples travaux méthodologiques basés sur l'utilisation de corpus constitués *ad hoc* ont été expérimentés, en démontrant la valeur formative dans la didactique de la traduction (Colson 2010 ; Frerot 2010 ; Kilgarriff 2013). Il s'agit de corpus préalablement créés par l'enseignant, ou de corpus que les étudiants eux-mêmes – convenablement guidés – peuvent construire pour la réalisation d'une tâche de traduction, pendant la phase de documentation des contenus du TS.

Dans le cadre de ces activités, l'élaboration d'une tâche de traduction et la possibilité d'acquérir des compétences utilisables professionnellement ont un effet très positif sur la



motivation, comme dans le cas d'une deuxième activité didactique que nous avons développée et testée avec nos étudiants vers la fin de notre module. Inspirés par une mission de traduction réelle, les étudiants ont été invités à imaginer qu'ils travaillaient pour une start-up française spécialisée dans le domaine des politiques économiques et environnementales et qu'ils devaient traduire vers l'italien un guide pratique de l'économie circulaire s'adressant à des clients italiens (producteurs, distributeurs, PME/TPE, membre de la direction de l'entreprise, du service d'achat, de la production, de la R & D, etc.) désirant se lancer dans un projet d'économie circulaire ou consolider une transition déjà amorcée.

Ce guide vise à proposer un document simple et synthétique pour comprendre le concept d'économie circulaire, son origine, ses enjeux pour les entreprises ainsi que des conseils sur les façons pour l'opérationnaliser³. Ainsi, la première phase a été consacrée à l'identification du genre textuel, des destinataires et à la fonction communicative. Ensuite, à l'aide des outils de documentation numériques et des bases de données lexicographiques passés en revue dans les séances précédentes, les étudiants ont sélectionné et analysé d'un point de vue lexical et traductif les UT simples et complexes observées dans le texte (i.e. *économie bleue* → *economia blu*, *blue economy* ; *économie du partage* → *economia della condivisione*, *sharing economy*, *peer economy* ; *circularité économique* → *circularità economica* ; *fiscalité écologique* → *fiscalità ecologica* ; *fiscalité verte* → *fiscalità verde* ; *recyclage permanent* → *dalla culla alla culla* ; *recyclage à gain de valeur* → *riciclo a circuito chiuso* etc.). Pour ce faire, ils ont suivi le schéma suivant :

Tableau 1. Modèle de fiche terminographique.

Unité terminologique	<i>Infrarecyclage</i>
Catégorie grammaticale	n.m.
Structure syntaxique	Terme simple (TS)
Score de spécificité	202.1 (Source : <i>Termostat</i>)
Définition	Recyclage qui transforme un déchet en un produit de moindre qualité, et dont la durée de vie ou la possibilité d'entrer dans d'autres cycles de transformation sont réduites (Source : <i>GDT</i> 2018)
Liens lexicaux paradigmatiques	Hyperonyme(s): <i>recyclage</i> Hyponyme(s): / Antonyme(s) : <i>suprarecyclage</i> , <i>recyclage à gain de valeur</i> , <i>recyclage valorisant</i> Synonyme(s) : <i>recyclage à perte de valeur</i> , <i>sous-recyclage</i> Quasi-synonyme(s) : <i>sous-cyclage</i> , <i>décyclage</i> , <i>dévalorisation</i> , <i>downcycling</i>
Liens lexicaux syntagmatiques	/

³ Cf. www.eco-systemes.fr/documentation



Structures actanciellles	Nom d'agent : <i>recycleur, entreprise, homme, pays, usine</i> Nom de patient : <i>~ papier hygiénique, ~ matières, ~ plastique, ~ déchets, ~ produits</i>
Contexte(s) d'usage (LS)	Tant que nous continuons de recycler par défaut, nous songeons toujours à l' <i>infrarecyclage</i> , tandis que si l'on songe au <i>suprarecyclage</i> , on pense à ajouter de la valeur, de sorte que le produit qu'on essaie de recycler a une valeur qui incitera les gens à s'en occuper à la fin de la vie du produit. (<i>Guide Eco-systèmes.fr</i> , 2019)
Proposition de l'équivalent italien	<i>Riciclo a circuito aperto</i>
Contexte(s) d'usage (LC)	La maggior parte dei poliuretani viene sottoposta al riciclo meccanico, il quale ha una catena di processo molto semplice che prevede separazioni, triturazioni, macinazioni, addensamenti od altre trasformazioni successive a seconda che si abbia un materiale di partenza omogeneo oppure eterogeneo. Da queste lavorazioni è possibile ottenere dal rifiuto una materia prima seconda che servirà ad altre produzioni. Si parla in questo caso di de-valorizzazione (downcycling) ovvero di <i>riciclo a circuito aperto</i> . (<i>PlastMagazine</i> , 2020)

Dans la troisième phase, les étudiants ont créé et traité un corpus comparable (français – italien) de petite taille, composé de guides récents appartenant au domaine en question et l'ont soumis à l'outil d'analyse « KWIC » de *LancsBox* (Brezina *et al.* 2020). Par cette fonction, les étudiants ont eu la possibilité de vérifier la présence des UT sélectionnées au préalable dans le corpus français, d'afficher toutes les occurrences dans leur contexte et de comparer simultanément les résultats des occurrences dans les deux corpus français et italien. Ensuite, ils ont effectué la traduction du guide, en corroborant leurs hypothèses de traduction avec les données apparues dans les deux KWIC des deux corpus constitués *ad hoc*, acquérant ainsi des compétences instrumentales exploitables dans le futur.

De telles activités didactiques basées sur des corpus permettent de gérer une immense quantité de données linguistiques et thématiques dans un temps relativement court, se conformant ainsi aux exigences de formation des cours universitaires, dans lesquels l'acquisition de contenus disciplinaires de certains domaines spécialisés (i.e. l'économie, le droit, la biologie, etc.) est envisagée.

D'un point de vue pédagogique, il est indéniable que l'analyse semi-automatique des phénomènes linguistiques peut contribuer à l'amélioration de la compétence communicative des apprenants, car ils acquièrent de manière inductive de nouvelles structures syntaxiques et lexicales dans les langues de travail par l'identification de matrices récurrentes au moyen d'opérations de classification séquentielle, et ils vérifient la validité de leurs connaissances linguistiques antérieures. De même, l'utilisation de corpus conduit à l'acquisition conjointe de nouvelles notions et connaissances dans la



langue maternelle et dans la langue-culture étrangère, perfectionnant la réflexion métalinguistique des apprenants, ainsi que leur compétence lexicale, terminologique, mais aussi syntaxique et pragmatico-communicative.

5. Conclusion

L'introduction de ce parcours expérimental en cours de Langue Française destiné à des spécialistes d'autres disciplines (LANSAD) a permis de mettre en œuvre une pratique de classe créative, apte à valoriser les travaux des étudiants à travers l'emploi de ressources et outils numériques. En d'autres termes, leur intérêt et leur travail collaboratif ont significativement favorisé l'acquisition des compétences aussi bien linguistiques que numériques.

Les retours d'expérience des étudiants effectués à la fin du cours ont permis de mieux comprendre leurs attentes. Plusieurs ont apprécié la formation théorico-méthodologique et les différentes phases de planification du travail de traduction à l'aide de ressources documentaires numériques et souhaiteraient que ce type d'activités soient plus fréquentes au sein de ce cursus. Elles donnent en effet des pistes de réflexion concrètes qui leur permettent de mesurer l'apport de ces outils pour l'exploitation des corpus et pour la traduction, et de s'en approprier à des fins professionnelles.

D'autre part, les étudiants ont également fait état des problématiques liées aux activités de recherche et documentation sur la Toile : si, d'un côté, le web présente l'avantage incontestable d'un accès immédiat à une grande quantité de textes authentiques appartenant aux discours de spécialité, de l'autre, les informations trouvées sur le web risquent de ne pas avoir la même qualité que les publications au format papier.

Il serait donc souhaitable de développer des activités de recherche guidées par l'enseignant, basées sur des tâches par lesquelles l'apprenant pourra acquérir et améliorer des compétences transversales, telles que la capacité d'analyser les TS et TC d'un point de vue textuel, linguistique et traductif ; faire un usage critique et raisonné des ressources numériques primaires et secondaires ; développer les sous-compétences métacognitive et instrumentale à travers l'usage de logiciels, corpus textuels et bases de données terminographiques, qui peuvent être utilisés aussi bien dans la phase de documentation que de révision du travail de traduction.

Plus spécifiquement, le développement de la sous-compétence instrumentale, qui représente le trait distinctif d'une certaine expertise en traduction, peut contribuer en même temps à améliorer la formation linguistique générale de l'apprenant, non seulement dans la langue cible, mais aussi dans la langue source. Pour ces raisons, il serait opportun d'insister sur l'acquisition des compétences et sous-compétences susmentionnées dans les programmes curriculaires des cours de langue à usage spécifique dispensés dans les filières techniques et scientifiques, notamment dans la phase de recherche et gestion des ressources documentaires numériques primaires et secondaires appartenant aux langues de spécialité, en vue d'un apprentissage linguistique autonome de la part des étudiants.

À partir de cette première expérience et de l'analyse que nous venons d'esquisser,



nous proposons une réflexion ouverte sur la création d'un socle de compétences instrumentales transversales, nécessaires à l'apprentissage d'une langue étrangère en contexte LANSAD. Au-delà des compétences techniques fondamentales pour la constitution et l'exploitation de corpus orientées aux activités de traduction, ce socle devrait intégrer dans les parcours universitaires une bonne introduction théorique aux enjeux des humanités numériques.

Sans vouloir prétendre à une généralisation, nous croyons que ce type de compétences facilitera considérablement l'intégration des technologies en classe de FLE et l'insertion professionnelle de nos étudiants, dans un monde désormais imprégné de numérique. Cela doit aussi passer par l'actualisation des compétences et des savoir-faire techniques des enseignants, en vue de l'évolution de certaines pratiques pédagogiques.

Références

- [1] Albrecht, J. et Métrich R. (2016). *Manuel de traductologie*. Berlin : De Gruyter.
- [2] Bastin, L. G., Fiola, M. A. (2008). « La formation en traduction : pédagogie, docimologie et technologie ». *Meta. Journal des traducteurs. Translators' Journal* 21 (1).
- [3] Bowker, L. (2002). *Computer-Aided Translation Technology. A Practical Introduction*. Ottawa: University of Ottawa Press.
- [4] Brezina, V., Weill-Tessier, P., McEnery, A. (2020), #LancsBox v. 5.x. [software]. URL : <http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox>.
- [5] Chaplier, C., O'Connell A.-M. (2019). *Épistémologie à usage didactique. Langues de spécialité (secteur LANSAD)*. Paris: L'Harmattan.
- [6] Colson, J.-P. (2010). « La traduction spécialisée basée sur les corpus : une expérience dans le domaine informatique ». *Synergie Tunisie* 2, 115-123.
- [7] Drouin, P. (2003). Term extraction using non-technical corpora as a point of leverage. *Terminology*, 9 (1), 99-115.
- [8] ELAN (2006). *Incidences du manque de compétences linguistiques des entreprises sur l'économie européenne*. Direction générale de l'Éducation et Culture de la Commission européenne.
- [9] Frerot, C. (2010). « Outils d'aide à la traduction : pour une intégration des corpus et des outils d'analyse de corpus dans l'enseignement de la traduction et la formation des traducteurs ». *Les Cahiers du GEPE*, 2, 1-9.
- [10] Holmes, J. (1988). The Name and Nature of Translation Studies. In J. Holmes (Éd.), *Translated Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi, 66-80.
- [11] Humbley, J. (2018). *La néologie terminologique, Limoges* : Lambert-Lucas.
- [12] Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome.
- [13] Kilgariff, A. (2013). « Terminology finding, parallel corpora and bilingual word sketches in the Sketch Engine ». In *Proceeding ALIB 35th Translating and the*



- Computer Conference. URL : https://www.sketchengine.eu/wp-content/uploads/2015/05/Terminology_finding_2013.pdf.
- [14] Kübler, N., Looock, R. et Pecman, M. (Éd.) (2018). *Traductologie de corpus : 20 ans après, Meta. Journal des traducteurs. Translators' Journal*, 63 (3).
- [15] Lavault-Olléon, E., Carré, A. (2012). « Traduction spécialisée : l'ergonomie cognitive au service de la formation ». *Asp.* 62, URL : <http://journals.openedition.org/asp/3117>.
- [16] Laviosa, S. (2014). *Translation and Language Education. Pedagogic Approaches Explored*. New York: Routledge.
- [17] Lei, P. H. (2013). « Information Technologies and Translation Instrumental Competence ». *Advanced Materials Research* 765-767, 1303-1306.
- [18] Massey, G., Ehrensberger-Dow M. (2011). « Technical and Instrumental Competence in the Translator's Workplace: Using Process Research to Identify Educational and Ergonomic Needs ». *ILCEA* 14, URL : <http://journals.openedition.org/ilcea/1060>.
- [19] Nord, C. (2005). « Text-functions in Translation. Titles and Headings as a Case in Point ». *Target* 7 (2), 261-284.
- [20] PACTE (2011). « Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index ». In S. O'Brien (Éds.), *IATIS Yearbook*. URL : http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/sites/grupsderecerca.uab.cat/pacte/files/2011_PACTE_.
- [21] Pergnier, M. (2004). *Les fondements sociolinguistiques de la traduction*. Paris : Honoré Champion.
- [22] Politis, M. (Éd.) (2007). *Traductologie : une science cognitive*. Meta. Journal des traducteurs. *Translators' Journal* 52 (1).
- [23] Pym, A. (2003). « Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach? ». *Meta. Journal des traducteurs. Translators' Journal*, 48 (4), 481-497.
- [24] Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- [25] Vienne, J. (2000). « Which Competences Should We Teach to Future Translators, and How? ». In C. Schäffner, B. Adab (Éds.), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 91-100.

Remerciements

Nous remercions en tout premier lieu le réseau Lexicologie, Terminologie, Traduction (LTT) et les sponsors des 12^{èmes} Journées du réseau LTT 2021 « La traduction au service des institutions : outils, expérimentations et innovations pour le multilinguisme ».

Nous aimerions également remercier tous les membres de l'équipe du Centre de Recherche sur l'Information Scientifique et Technique (CERIST), hébergeur de la revue.

Notice biographique de l'auteur

Silvia Domenica Zollo est PhD *Doctor Europæus* et chercheuse en langue et linguistique françaises à l'Université de Naples Parthenope. De 2018 à 2021 elle a été chercheuse auprès du Département des Langues et Littératures Étrangères (Département d'Excellence - MIUR 2018-2022) à l'Université de Vérone. Ses recherches portent sur la linguistique de corpus, la néologie et les humanités numériques appliquées à la lexicologie et la lexicographie spécialisée et à l'enseignement/apprentissage du FLE en contexte universitaire. En outre, elle mène des recherches sur les stratégies et les pratiques inclusives de didactisation du FLE chez les apprenants aveugles et malvoyants dans des contextes d'apprentissage numérique accessible.



Cette œuvre est sous la licence Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International

Disponible en ligne à <https://www.asjp.cerist.dz/en/Articles/155>