

Une compétence traductionnelle peut-elle s'acquérir à distance?**Is a translation competence acquirable online?****Reçu le: 15/07/2022** **Accepté le:15/06/2023** **Publication le : 31/09/2023****Lahlou Hassina¹**¹ *Université d'Alger 2, Algérie, Email : assiadarling@gmail.com***Résumé:**

Notre étude vise à évaluer l'impact de la pandémie du Covid19 sur le rendement enseignant/ apprenant, et se veut un prolongement des recherches menées sur l'efficacité de l'enseignement de la traduction en ligne, et ce notamment depuis la mise en place des cours virtuels par les institutions universitaires. Notre objectif est de mettre cet enseignement, à l'épreuve de l'acquisition de la compétence stratégique telle qu'elle est définie dans le cadre de l'approche par compétences, compte tenu des exigences techniques et institutionnelles auxquelles il est soumis.

Mots clés: compétence traductionnelle, sous composante stratégique, enseignement à distance.

Auteur correspondant: Lahlou Hassina, **Email:** assiadarling@gmail.com

Abstract:

Our study aims to measure the impact of the Covid19 pandemic on teacher/learner performance, and is intended to be an extension of research carried out on the effectiveness of online translation teaching, particularly since the introduction of virtual classes in academic institutions. Our objective is to find out how this teaching deals with the acquisition of strategic sub-competence as defined within the competence-based approach, taking into account the technical and institutional conditions in which it is run.

Key words: translation competence, strategic sub-competence, online teaching.

1. INTRODUCTION

Cela va sans dire que l'enseignement de la traduction à distance en Algérie, et à l'instar de toutes les autres disciplines, ne constitue plus, à l'heure actuelle, un choix de luxe, comme il l'était il y a quelques années, mais une nécessité imposée par la crise sanitaire connue sous le nom du COVID 19. Celle-là a pris les institutions universitaires au dépourvu et les a contraints à s'adapter à l'état d'urgence par la prise de décisions rapides et pratiques. L'acte d'enseigner s'est vu donc, inopinément, basculer d'un mode jusque là, présentiel et réel vers un mode totalement distanciel et virtuel. Les modules de traduction sont importés vers les écrans et organisés d'une manière à contenir la situation et éviter une année creuse.

De cette transformation profonde et inattendue, aucun des éléments constituant la situation didactique n'est resté à l'abri: la répartition des séances et des groupes a été adaptée, les contenus des programmes se

sont rétrécis, les enseignants et les apprenants se trouvaient dans des contextes spatio-temporels différents.¹

Partant de ce constat et s'inscrivant dans une didactique de traduction qui considère l'apprentissage comme un processus actif et, qu'un module de traduction est un cours pratique par excellence, qui a besoin pour être fructueux, de l'interaction, de l'intégration et de la collaboration, nous avons été amenés à se demander de l'efficacité d'un cours en ligne, tel qu'il est conçu dans le cadre institutionnel, et sa capacité à faire acquérir aux apprentis-traducteurs les compétences visées par les cours traditionnels, notamment, celles qui sont directement liées au processus traduisant et ses différentes étapes.

Pour pouvoir répondre à cette question, nous nous proposons d'examiner, par une étude évaluative, les limites de l'acquisition de la compétence traductionnelle dans un cours à distance soumis aux conditions de l'apprentissage en ligne d'une part et aux exigences et contraintes des protocoles imposés par les institutions, d'autre part. Mais avant de chercher une réponse à notre préoccupation principale, une description générale du déroulement des cours distanciels en Algérie semble nécessaire.

1- Enseignement distanciel en Algérie: des protocoles à observer, mais dans quelles conditions?

Vu que l'enseignement distanciel n'a acquis un statut formel et obligatoire dans les universités algériennes que depuis deux ans, nous ne pouvons pas parler, dans le cadre de la recherche sur les acquis et échecs de ce mode d'enseignement, d'études de cas achevées dont les résultats peuvent être totalement crédibles et généralisés. Nous avons

¹ Par contextes temporels différents, nous faisons référence aux cours enregistrés par l'enseignant et envoyés aux apprenants, sur les différents supports électroniques.

besoin davantage de temps pour mettre à découvert toutes les défaillances et proposer des solutions efficaces.

Cependant, et au-delà des avantages théoriques lui étant immédiatement et communément reconnus, à savoir l'accessibilité, la contextualisation et la flexibilité, les inconvénients de l'enseignement à distance ne tardent pas à se faire remarquer et commencent à verser l'encre des chercheurs de différentes spécialités. Plusieurs écrits ont déjà fait le point sur les effets négatifs propres aux conditions de l'enseignement universitaire à distance en Algérie, depuis le début de la pandémie (Bab Hamed), (Ait abdelaziz, 2020) (pour ne citer que ceux-ci). Nous les résumons dans les faits suivants:²

- Le manque d'équipements technologiques adéquats: ce qui prive certains apprenants de rejoindre les cours d'une façon permanente et efficace et crée ainsi des inégalités entre les apprenants, en matière d'apprentissage et d'acquisition des nouvelles compétences.
- la mauvaise qualité de connexion internet qui nuit au bon déroulement des séances distancielles, programmées en direct par les enseignants.
- Le manque des compétences et de savoir faire au milieu des enseignants et des apprenants, en matière de la gestion de l'outil informatique. Ce qui affecte d'une façon directe ou indirecte le processus enseignement/ apprentissage.
- L'ennui et le stress causés par la consultation des cours de plusieurs modules, en formats électroniques (Word, PDF, PowerPoint). Ce qui engendre une démotivation et un désintérêt chez un grand nombre d'apprenants.

² Ces conditions sont partagées par les enseignants et les apprenants et peuvent être généralisées à toutes les spécialités.

- La dégradation de la relation enseignant-étudiant, causée par l'absence de l'interaction physique directe entre ces deux actants principaux du processus d'apprentissage.

Ceci dit, les données cités-ci-dessus, n'ont pas les mêmes retombées sur tous les cours, et n'affectent pas tous les modules d'enseignement universitaire de la même façon. Leur effet se mesure selon la nature du cours, son contenu et ses objectifs. Ainsi, un cours dit théorique, qui s'enseignait avant l'avènement du distanciel, sous forme d'une conférence et dont l'objectif principal est de faire acquérir des connaissances cognitives aux apprenants, est supposé être moins affecté par les distances physiques et spatio-temporelles qui séparent l'enseignant de son apprenant.

2- Enseigner la traduction: du réel au virtuel.

Parmi tous les types et sous-types des compétences traductionnelles, nous avons choisi la sous-compétence stratégique telle qu'elle se présente dans le modèle holistique de l'approche par compétences, qui est l'une des approches les plus en vogue du moment en didactique de la traduction et qui est basée, essentiellement, sur des principes trouvés dans la didactique fondée sur les objectifs, proposée par Jeans Delisle.

Notre choix de l'approche et de la sous-compétence n'est pas fortuit, mais il répond à l'objectif principal de notre étude et de son contexte d'application:

D'un côté, l'approche par compétences en traduction, s'inspire des approches constructivistes et cognitives qui considèrent l'apprentissage de la traduction comme un acte de construction dans lequel les apprenants participent activement à leur apprentissage:

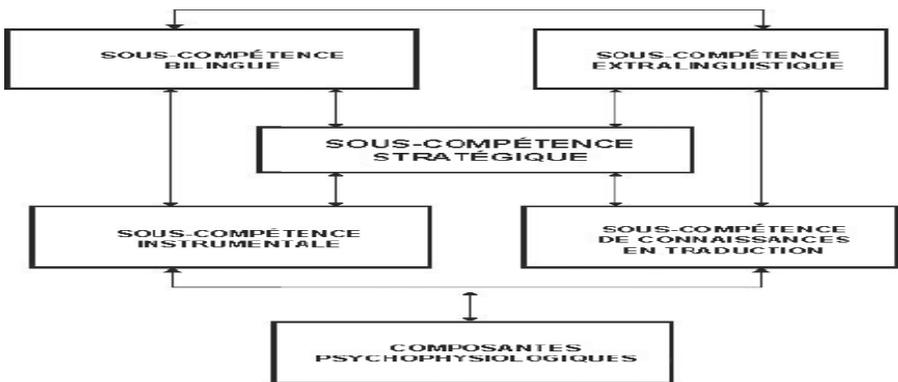
« Enseigner à traduire, c'est faire comprendre le processus intellectuel par lequel un message donné est transposé dans une autre

langue, en plaçant l'apprenti-traducteur au cœur de l'opération traduisante pour lui en faire saisir la dynamique » (Delisle, 1980, p. 16)

Cette définition est à la base de notre question de départ sur l'acquisition des compétences que nous pouvons poser autrement: dans un cours de traduction en ligne, les apprenants s'impliquent-ils suffisamment pour se construire?

D'un autre côté, la sous-compétence stratégique est le sous-type de compétence qui représente le mieux le processus d'intégration des apprenants, étant donné qu'elle se charge de contrôler l'acte de traduire dans son intégralité et s'occupe de trouver des solutions efficaces, comme le montre le modèle holistique du groupe PACTE.

Fig.1: La compétence en traduction d'après le modèle holistique de PACTE.



(Hurtado Albir, 2008).

3- La compétence traductionnelle: des connaissances plutôt opérationnelles que déclaratives:

Il faudrait reconnaître, que la notion de « compétence » en traduction est l'apanage du groupe PACTE qui a vu le jour spécialement pour en définir les principes et développer les mécanismes.

La compétence traductionnelle, selon PACTE, jouit de quatre particularités, que l'on ne trouve pas forcément dans les autres types de compétences:

- Elle est une compétence experte qui dépasse de loin le fait de maîtriser deux langues.
- C'est une compétence essentiellement opérationnelle et non pas déclarative, c'est-à-dire qu'elle se base sur le savoir faire et non pas sur le savoir.
- C'est une compétence complexe, qui se compose de plusieurs sous-types interconnectés.
- la composante stratégique, comme pour toute connaissance opérationnelle, joue un rôle déterminant.

C'est de cette dernière spécificité qu'il s'agira dans notre étude, dans laquelle nous jetterons une lumière sur la sous-compétence stratégique et son importance dans le processus d'apprentissage de la traduction.

4- Comment une sous-compétence stratégique s'acquière-t-elle en traduction ?³

La sous-compétence stratégique est définie dans le cadre du groupe « PACTE » comme suit:

«Connaissances opérationnelles permettant l'efficacité du processus de traduction et la résolution des problèmes rencontrés. Il s'agit d'une sous-compétence clé qui a un impact sur toutes les

³ Etant donné que nous adoptons la catégorisation des compétences conçue par le groupe PACTE, nous nous référerons, principalement, dans cette section, à un article écrit par Hurtado Albir, la fondatrice dudit groupe.

autres et les met en relation étant donné qu'elle contrôle le processus de traduction» (Hurtado Albir, 2008, p. 29)

Elle est donc, une sous-compétence centrale qui se trouve au cœur du processus d'apprentissage et gère toutes les situations-problèmes, afin de trouver les solutions adéquates aux écueils rencontrés. Elle relève des compétences méthodologiques qui sont des:

«Compétences en rapport avec les principes et les stratégies qu'il faut appliquer pour parcourir correctement le processus de traduction et pouvoir atteindre la solution de traduction qui convient selon le cas. Elles servent à saisir des principes et à développer des habiletés liées à la pratique de la traduction» (Hurtado Albir, 2008, p. 35)

La chercheuse résume les fonctions de cette sous-compétence dans les points suivants: (2008, p. 29)

- Elle met les autres sous-compétences en relation.
- Elle contrôle le processus de traduction.
- Elle permet la planification du processus de traduction et le choix de la méthode requise.
- Elle permet l'évaluation du processus de traduction et les résultats partiels obtenus en fonction de l'objectif final poursuivi.
- Elle permet l'activation des différentes sous-compétences pour compenser des lacunes potentielles.
- Elle permet le repérage des problèmes de traduction des procédures adéquates.

Selon sa définition, la sous-compétence stratégique semble être un outil d'enseignement et un objectif d'apprentissage en même temps: l'apprenant s'efforce de l'acquérir en la mobilisant pour régler des situations problématiques créées par l'enseignant, grâce aux stratégies qu'il adopte pendant le cours, que ce soit dans le contenu à enseigner (type de textes, degré de difficulté,...) ou au niveau de la gestion du

cours (taux d'implication des apprenants, attitude vis-à-vis des erreurs commises, ...).

Pour mener à bon port notre étude et pouvoir répondre à la question de l'acquisition de la sous-compétence stratégique en cours virtuel de traduction, nous nous proposons de limiter la recherche à deux composantes, parmi sept, inscrites dans le cadre du modèle des compétences proposé par le groupe PACTE, (Hurtado Albir, 2008, p. 39), à savoir:

- L'identification et la résolution des problèmes de traduction élémentaires, par l'utilisation des stratégies appropriées.
- L'identification et la correction des erreurs de traduction élémentaires, par la justification des solutions.

Comme nous voyons, ces deux composantes sont concomitantes et complémentaires: la première, s'occupant des « *problèmes* » rencontrés par les apprenants, renvoie au suivi fait par l'enseignant pendant le processus de traduction, la seconde, se basant, plutôt sur la notion de l'« *erreur* », se situe au niveau de la phase de l'évaluation et sanctionne des dysfonctionnements dus à la non résolution des situations problématiques pendant le processus.

Un contenu disciplinaire est proposé pour réaliser chaque tâche (Hurtado Albir, 2008, p. 40)

Pour la première tâche :

- L'identification des problèmes de traduction.
- Définition des types des problèmes. (linguistiques, textuels, extralinguistiques, pragmatiques.
- La sélection et application des stratégies.
- L'évaluation des solutions.

Pour la seconde tâche:

- L'identification des erreurs en traduction.
- La définition des types des erreurs. (inadéquation à la compréhension, inadéquation à la réexpression, inadéquation pragmatique).
- Définition des causes de l'erreur en traduction. (rapport avec l'insuffisance dans les autres sous-compétences).
- Correction des erreurs.

À examiner toutes ces tâches, nous nous apercevons qu'aucune d'elles ne peut se faire sans une interaction totale entre l'enseignant et son apprenant, car elles sont basées sur la description et la déverbalisation.

De ce fait, il paraît difficile, voire impossible de les concevoir, toutes ensemble, dans un cours distanciel, assuré dans des conditions virtuelles spécifiques et sous des instructions institutionnelles contraignantes.

Si, dans un cours présentiel, l'interaction directe entre enseignant et apprenants assume une part considérable de la mobilisation des composantes de la sous-compétence stratégique (question spontanée/ réponse directe et immédiate), (erreur/ correction), il n'en n'est pas de même dans un cours distanciel qui se caractérise essentiellement par une perte de contrôle relativement grandissante de la part de l'enseignant.

Pour renforcer notre point de vue, nous avons élaboré un questionnaire composé de 18 questions portant sur trois volets:

- Les conditions générales du cours: ressources techniques, connectivité, accessibilité,...
- le déroulement du cours: gestion du cours, prises de paroles, interaction,...
- la position des enseignants quant à son efficacité par rapport à cours présentiel: assimilation, rendement traductif, résultats en examens,...

Ce questionnaire a été distribué sur l'ensemble des enseignants du module de la traduction, à l'institut de traduction d'Alger (combinaison: arabe-français-arabe), dont le nombre est estimé à une vingtaine.

Il convient d'indiquer, ici, que le choix des participants à ce questionnaire est basé sur notre conviction que l'ensemble des enseignants des travaux dirigés en traduction, étant réorientés subitement d'un mode présentiel vers un mode totalement virtuel, et dans lequel ils se sont par la suite pleinement impliqués, sont les premiers voire, les seuls à pouvoir mesurer la capacité et les lacunes de la nouvelle formule d'enseignement en matière de la qualité d'apprentissage chez leurs apprenants. Par conséquent, leurs réponses et impressions sur le comportement des apprenants pendant les séances en ligne et leurs résultats dans les différentes épreuves peuvent être pris, dans les limites de cette étude, comme des paramètres à mesurer le taux d'acquisition de la compétence traductionnelle telle qu'elle est définie précédemment.

5- Les objectifs du questionnaire:

Dans le questionnaire (ci-joint en annexe), nous avons conçu nos questions d'une manière à ce que les réponses, nous aident à reconstituer les conditions dans lesquelles se déroule un cours de traduction en ligne, en se focalisant sur celles décrivant le processus d'implication des apprenants dans les exercices de traduction et leur productivité.

Les questions ont porté sur des différentes étapes du processus de la mobilisation de la sous-compétence stratégique, selon le modèle déjà exposé.

Voici, à titre d'exemple, quelques questions auxquelles nous avons pu trouver des réponses représentatives:

- Quelle est la différence entre un cours présentiel et un cours distanciel, en matière du rendement et d'efficacité?
- Quels sont les avantages d'un cours distanciel, s'il y a lieu?
- Comment l'enseignant gère-t-il un cours de traduction à distance?
- Quel est le taux d'interaction entre l'enseignant et ses apprenants dans un cours à distance?

6- Les résultats du questionnaire:

Selon les réponses recueillies, nous avons pu constater que, pendant un cours distanciel, les enseignants s'efforcent de créer les mêmes conditions qu'un cours présentiel afin de:

- Maintenir un maximum de contrôle sur les apprenants le plus longtemps possible.
- garantir un minimum d'interaction, en autorisant aux apprenants de discuter entre eux et de commenter les réponses, les uns aux autres.
- impliquer les apprenants par tous les moyens oraux et écrits possibles: tels que l'autorisation à poser des questions directes, en levant la main ou par une discussion écrite, en allant même, jusqu'à l'autorisation d'envoyer des questions ou des préoccupations par messages privés à l'e-mail de l'enseignant pour pouvoir répondre ultérieurement.

Quant à la réflexion des enseignants sur l'efficacité du cours distanciel, comparé à un cours présentiel, les réponses révèlent un point de vue commun avec quelques exceptions près:

Un cours distanciel ne peut pas remplacer un cours présentiel car aucun des facteurs suivants ne contribue à la reproduction des mêmes conditions d'enseignement/ apprentissage en mode réel:

- le facteur du temps:

Bien que les volumes horaires initiaux des travaux dirigés et des cours magistraux ont été maintenu en mode virtuel, les séances distancielles se voient souvent se rétrécir, à cause des conditions générales dans lesquelles elles se déroulent (imprévus, déconnection, problèmes techniques,...). Ceci engendre une perte non négligeable du temps prévu pour le cours. D'autant plus que le commencement des cours à distance, et, bien qu'ils soient formellement fixés par les services de la pédagogie de chaque institution, font le plus souvent, l'objet de modification par les enseignants. Ces derniers adaptent leurs programmes d'enseignement à distance en entente avec leurs groupes.

- Le facteur d'assiduité:

Un cours à distance enregistre toujours un taux de présence réduit par rapport à un cours présentiel. Cela est dû au fait que la comptabilisation des absences par l'enseignant ne se fait pas aussi rigoureusement que dans un cours à l'université.

- Le facteur d'efficacité:

En l'absence d'un contact réel et d'interaction verbale directe, un cours distanciel de traduction risque de perdre une part importante d'efficacité, en se réduisant à une simple séance de lecture et correction.

4. CONCLUSION

Cette étude voulait tester la capacité d'un cours distanciel à faire apprendre aux apprentis-traducteurs la sous-compétence stratégique, décrite comme une composante essentielle du processus d'acquisition de la compétence traductionnelle. Toutes les données théoriques et celles recueillies sur le terrain nous indiquent que l'enseignement d'une telle discipline en ligne présente de multiples difficultés qui privent les apprentis-traducteurs de développer leurs compétences

procédurales et opérationnelles. Cette situation ne peut être résolue que par la mobilisation de tous les moyens humains et techniques en vue de tirer plus d'avantages et de subir moins de pertes, en matière de l'enseignement distanciel.

Références bibliographiques:

Ait abdelaziz, K. (2020, Juillet 21). *Ecole branchée*. Consulté le 02 13, 2022, sur <https://ecolebranchee.com/enseignement-distance-epreuve-covid-19/>

Bab Hamed, N. (s.d.). *l'enseignement à distance (EADA) (avantages et inconvénients)*. Consulté le 02 20, 2022, sur université de Tlemcen: https://fmed.univ-tlemcen.dz/ressources/documents/scolimed_86.pdf

Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Ottawa: Presse de l'Université d'Ottawa.

Hurtado Albir, A. (2008). Compétence en traduction et formation par compétences. *TTR* , pp. 17-64.

Annexe: questionnaire distribué aux enseignants du module de traduction écrite à l'institut de traduction d'Alger.

1) En quelle année universitaire avez vous assuré des cours de traduction à distance?

- 2019-2020.
- 2020-2021.
- Les deux.

2) Quel était le nombre d'apprenants dans chaque groupe ?

- Moins de 30 apprenants.
- Plus de 30 apprenants.

3) Quel était le volume horaire hebdomadaire des cours à distance ?

4) Pendant les cours à distance, demandiez-vous aux apprenants d'exposer les problèmes rencontrés lors des exercices de traduction?

Justifiez votre réponse.

5) Si la réponse est « oui », par quel moyen exposaient-ils leurs problèmes ?

- Oralement.
- Par écrit.
- Autre moyen, précisez.

6) Si la réponse est « oui », définissiez-vous les types des problèmes aux apprenants.

Justifiez votre réponse.

7) Si la réponse est « oui », parcouriez-vous des solutions à ces problèmes

Justifiez votre réponse.

8) Pendant les cours à distance, demandiez-vous aux apprenants d'exposer leurs essais de traductions ?

Justifiez votre réponse.

9) Si la réponse est « oui », définissiez-vous les types d'erreurs commises aux apprenants ?

Justifiez votre réponse.

10) Si la réponse est « oui », corrigez-vous les erreurs commises aux apprenants?

11) Pendant les cours à distance, autorisiez-vous aux apprenants de réagir et de commenter les essais de leurs camarades?

Justifiez votre réponse.

12) Pendant les cours à distance, par quel moyen les apprenants posaient-ils leurs questions?

- En levant la main.
- En envoyant une discussion.
- Autre moyen, précisez.

13) Dans les trois cas, répondez-vous à leurs questions ?

Justifiez votre réponse.

14) Si la réponse est « oui » par quel moyen le faisiez-vous ?

- Oralement.
- Par écrit.

15) Selon vous, et comparé à un cours présentiel, le taux d'interactivité des apprenants était:

- Elevé.
- Moyen.
- Faible.
- Très faible.

16) Selon vous, et comparé à un cours présentiel, le taux de productivité des apprenants lors des exercices de traduction, était

- Elevé.
- Moyen.
- Faible.
- Très faible.

17) Selon les résultats de vos étudiants, comment jugerez-vous le rendement du cours à distance par rapport au cours présentiel?

- Plus fructueux.
- Pareillement fructueux.
- Moins fructueux

18) À votre avis, et selon votre expérience, un cours distanciel de traduction est-il capable de recréer les mêmes conditions d'apprentissage qu'un cours présentiel, en matière d'acquisition de la compétence stratégique en traduction (c'est-à-dire, les connaissances opérationnelles qui permettent de résoudre des situations- problèmes) ?

Justifiez

votre

réponse

