



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

Synergies Chine n° 12 - 2017 p. 70-81

Autonomie d'apprentissage dans le cours de la traduction universitaire¹

KIM Daeyoung (premier auteur)

Université Korea, Corée du Sud
daeyoung114@gmail.com

HAN Min-Joo (auteur de correspondance)

Université Ewha, Corée du Sud
minjoo@ewha.ac.kr

Reçu le 19-12-2016 / Évalué le 05-05-2017 / Accepté le 19-06-2017

Résumé

L'objectif de cette étude est d'analyser les stratégies d'apprentissage des étudiants coréens en traduction selon le type de textes proposés et de développer leur autonomie. À cette fin, nous avons adopté l'outil de Compte rendu intégré des problèmes et décisions (CRIPD) dans un cours de traduction du français vers le coréen au niveau universitaire en Corée, en 2015. Ensuite, nous avons distribué et analysé des questionnaires destinés aux étudiants (de niveau Delf B1 et B2). De ces résultats, nous déduisons que rédiger à l'aide du CRIPD favorise l'autonomie des étudiants, la stratégie métacognitive et une confiance en eux leur permettant d'être actifs.

Mots-clés : stratégies d'apprentissage en traduction, autonomie, stratégie métacognitive

大学翻译课程中的学习自主性

摘要： 本研究试图通过不同的拟议文本来分析韩国学生的翻译学习策略，试论如何开导译者主体性的问题。为此，我们于2015年在韩国某所大学的法韩翻译课上采用了问题-决策报告法 (Integrated Problem and Decision Reporting, 简称IPDR)，并以Delf B1, Delf B2水平的学生为对象，进行了问卷调查。从调查结果得出的结论是，使用IPDR的写作有助于提升学生的译者主体性，元认知策略，由此提高学生在翻译工作上的信心。

关键词： 翻译学习策略, 学生的译者主体性, 元认知策略

Learning autonomy in university translation course

Abstract

The objective of this study is to analyze the translation learning strategies of Korean students according to proposed texts' type and to develop their autonomy. To this end, we adopted the Integrated Problem and Decision Reporting (IPDR) tool in a French-to-Korean translation course at the university level in Korea in 2015.

We then distributed and analyzed questionnaires for students (in the level Delf B1 and Delf B2). From these results, we deduce that writing using the IPDR promotes students' autonomy, metacognitive strategy and confidence in themselves allowing them to be active.

Keywords: translation learning strategies, students' autonomy, metacognitive strategy

Introduction

En Corée, le cours est généralement centré sur l'enseignant. Dans le cours traditionnel de la lecture/traduction, l'enseignant donne un devoir, puis transmet son savoir aux étudiants sous forme de corrections ou de commentaires portés sur leurs copies. Si l'évaluation est uniquement orientée vers le résultat, l'enseignant indique des erreurs et donne une bonne réponse ou ses commentaires avec une note. Ce faisant, il ne tient pas compte du processus de traduction par les étudiants. Ce type de cours peut alors entraîner quelques problèmes pédagogiques : d'une part, un étudiant peut être mal noté, même s'il possède une bonne méthodologie de traduction et d'autre part, les étudiants peuvent corriger leurs erreurs selon les indications et commentaires de l'enseignant, sans pour autant comprendre pourquoi ils les ont commises. Ils ne pourront donc pas surmonter les mêmes problèmes ni éviter les mêmes erreurs lors d'un travail de traduction ultérieur (Kwon, 2006 : 6). Ainsi, un cours fondé sur l'approche orientée vers le résultat rend les étudiants passifs et dépendants entièrement de l'enseignant.

Pourtant, des chercheurs comme Gile (2005), Collombat (2009) et Lee (2011) soulignent à l'inverse le rôle de l'approche orientée vers le processus dans le travail et l'enseignement de la traduction. Pour eux, l'enjeu actuel de la formation est d'arriver à passer d'une approche centrée sur le résultat à une approche centrée sur le processus, plus à même d'aider les étudiants à comprendre leurs problèmes et à chercher à y remédier efficacement, en interaction avec l'enseignant. Dans ce contexte, l'utilisation du CRIPD (Compte-rendu intégré des problèmes et décisions) serait une méthode très efficace pour pratiquer l'approche centrée sur le processus dans le cours de la traduction car elle offre une vraie autonomie aux étudiants et une bonne confiance en eux. Ils ont donc le choix entre diverses stratégies d'apprentissage : stratégies de résolution de problèmes, utilisation de critères de prise de décision, développement de compétences de correction et de révision (Kim, 2015, Jeanmaire, 2017). L'objectif de notre étude présentée ici consiste donc à savoir comment les étudiants coréens arrivent à acquérir leur autonomie d'apprentissage et quelles stratégies d'apprentissages ils pratiquent dans le travail de la traduction, où ils utilisent le CRIPD selon le type de texte proposé.

1. Autonomie et métacognition dans les stratégies d'apprentissage

En éducation, Legendre (1993) considère que la stratégie d'apprentissage est « un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifié par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique ». Dans l'apprentissage d'une L2, elle est définie comme « des procédures utilisées par les apprenants pour améliorer leur apprentissage » et plus loin « des outils pour une implication active et autonome » (Oxford, 1990 : 1). Les travaux sur les stratégies d'apprentissage d'une L2 ayant pris de l'ampleur tout au long des années 1980 et leur développement se poursuivant encore à l'heure actuelle, leur classification devenait nécessaire.

S'inspirant des données de la psychologie cognitive en psychologie et en éducation, O'Malley et Chamot (1990) proposent un modèle théorique de classification en trois grands types : stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives. En complétant les catégories de ces auteurs, Oxford (1990) subdivise les stratégies en mnémotechniques, cognitives, compensatoires, métacognitives, affectives et sociales. Sa classification vise à fournir des pistes aux praticiens afin qu'ils puissent intégrer l'entraînement à l'utilisation des stratégies d'apprentissage dans leurs pratiques de salle de classe. D'après Hsiao et Oxford (2002), il s'avère que le modèle d'Oxford (1990) explique mieux aux élèves la variété des stratégies à acquérir.

Les stratégies sont toutes orientées vers la résolution de problèmes et l'élève peut les utiliser en réponse à différents besoins ou problèmes d'apprentissage (Wenden 1991 : 18, Han, 2001 : 835). De la même manière, l'approche fondée sur le CRIPD visant la résolution des problèmes rencontrés par les apprenants sous forme de notes, ceux-ci recourent aux diverses stratégies d'apprentissage pour le rédiger. D'ailleurs, selon Chamot (2004 : 17) et Liu (2010 : 104) presque tous ces modèles partagent des traits communs : tout d'abord, ils s'accordent sur l'importance de développer la compréhension métacognitive des apprenants et le rôle essentiel des stratégies d'apprentissage ; ils soulignent également que l'entraînement à l'utilisation des stratégies d'apprentissage peut amener l'élève à une plus grande autonomie. Flavell (1976) souligne également que la stratégie métacognitive ouvre aux apprenants la voie de la planification, de l'autogestion, de la résolution de problèmes et de l'auto-évaluation.

Les suggestions de Kelly (2005) et de Lee-Jahnke (2001) pour l'enseignement de la traduction s'apparentent à la stratégie métacognitive dans le processus de traduction. D'après Kelly (2005 : 143), il faudrait que les étudiants eux-mêmes autoévaluent leurs travaux et leur progression dans l'apprentissage de la traduction. Il considère qu'il est bon que l'enseignant pose à l'étudiant des questions lui

permettant de s'évaluer quant aux stratégies à mettre en œuvre pour résoudre ses problèmes de traduction. Dans la même perspective, Lee-Jahnke (2001 : 263) propose trois phases dans l'auto-évaluation (l'énumération des difficultés rencontrées durant leur travail, la sensibilisation à l'évaluation, la réponse à un questionnaire d'auto-évaluation) dont elle montre qu'elles tendent à favoriser le processus de traduction.

Tant dans les questions suggérées par Kelly que dans les phases d'auto-évaluation de Lee-Jahnke, nous retrouvons la question du processus de résolution des problèmes et de prise de décision. Ces approches s'apparentent au CRIPD. Nous considérons donc que les étudiants peuvent s'autoévaluer en notant dans un rapport de type CRIPD leurs idées et les diverses solutions qu'ils ont apportées aux problèmes rencontrés en cours de traduction. De surcroît, les étudiants peuvent améliorer également leur autonomie³ et la stratégie métacognitive dans l'apprentissage de la traduction à travers le processus du CRIPD. En conséquence, nous nous appuyons sur la métacognition dans les stratégies d'apprentissage et l'autonomie pour analyser les stratégies d'apprentissage que les étudiants coréens pourront adopter dans le cadre d'un CRIPD, stratégies différentes selon le type de texte.

2. CRIPD

La particularité du CRIPD préconisé par Gile (2004) consiste à exiger des étudiants qu'ils précisent, sous forme de note, les sources qu'ils ont utilisées pour résoudre leurs problèmes lexicaux et terminologiques, avec des explications complémentaires sur les dilemmes éventuels et les décisions prises et ce, pour chacun des problèmes rencontrés. Les études précédentes (Gile, 2004, Jeanmaire, 2017, Kim, 2015) se concentrent sur les caractéristiques générales tels que les avantages/efficacités ou désavantages du CRIPD à l'écrit ou à l'oral.

Exemple d'un CRIPD

L'exemple qui suit montre une partie d'un CRIPD rédigé par une étudiante sur un article dont le titre était « Il y a urgence à agir pour le climat »^o. Voici quelles étaient les informations données aux étudiants : traduction destinée à des lecteurs coréens, objectif du texte : transmission d'informations, date de l'article. Pour chacun des problèmes rencontrés, d'ordre lexical ou terminologique, cette étudiante a précisé, sous forme de note, les sources utilisées pour les résoudre et ajouté des explications complémentaires sur les dilemmes éventuels et les décisions prises, en s'attardant particulièrement sur les phrases les plus difficiles.

Texte original
... Dernière chance d'agir. Le dernier rapport du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec) est alarmiste. 1) « Nous avons peu de temps avant que la possibilité de rester sous les 2°C ne disparaisse », déclare Rajendra Kumar Pachauri, le président de l'organisation....
Traduction
«행동을 취할 마지막 기회입니다. 기후변화에 관한 정부 간 협의체 (Giec)의 최근 보고서는 경종을 울리고 있습니다. "지구의 온도상승을 치명적 수준인 2°C 이하로 유지할 수 있는 가능성이 사라지기 전까지 우리는 시간이 얼마 남지 않았습니다." 라고 기후변화에 관한 정부 간 협의체(Giec)의장인 라젠드라 파차우리 (Rajendra Kumar Pachauri)는 표명합니다. » (« C'est la dernière chance de/pour prendre des mesures/si nous voulons prendre des mesures. Le dernier rapport du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec) donne l'alarme. « Nous avons peu de temps avant que la possibilité de rester sous les 2°C ne disparaisse », exprime Rajendra Kumar Pachauri, le président de l'organisation. » (Traduction des auteurs))
Note
1) « C'était difficile d'exprimer cette partie en coréen. Pour cela, je me réfère à la section de l'article en coréen ci-dessous : si on maintient/si on veut maintenir le réchauffement de l'atmosphère de la planète sous les 2 degrés, il faut réduire fortement/restreindre/éviter la consommation de combustibles fossiles jusqu'en 2100. » (Traduction des auteurs) (http://news.naver.com/main/read.nhn?mode=LSD&mid=sec&sid1=105&oid=422&aid=0000087584).

Tableau 1. Exemple d'un CRIPD

3. Analyse des stratégies

Pendant le second semestre de 2015, nous avons fait utiliser l'outil CRIPD à 35 étudiants qui suivaient un cours de lecture (traduction du français au coréen) de niveau universitaire en Corée. La consigne (le processus et la méthode) du CRIPD a été précisée dès le début du cours. Ensuite, pendant un mois, un temps de questions/réponses a été mis à profit pour favoriser la compréhension et l'application du CRIPD par les étudiants. Nous avons distribué aux étudiants en début de semestre des questionnaires destinés à évaluer leur niveau de français, leurs objectifs et le motif de leur participation au cours. Comme environ 86 % des étudiants concernés avaient un niveau Delf B1 (23) ou B2 (7) contre 5 en A2, nous avons sélectionné dans un premier temps des textes de niveau B1, puis des textes de niveau B2 et C1, en rapport, donc, avec cette population d'étudiants. Nous avons élevé le niveau des textes par étapes: dans une première étape, des textes ne nécessitant pas de recherche documentaire (textes traitant de sujets généraux, articles de sujet assez facile, etc.), dans une deuxième étape, des textes traitant de sujets spécialisés ou technologiques et des textes au style soutenu (articles économiques ou juridiques, textes littéraires, brochures touristiques, etc.). Les textes soumis aux étudiants faisaient environ une page. Les étudiants ont rédigé 5 CRIPD (deux avant l'examen intermédiaire et trois avant l'examen final) et lors de chaque cours/séance, nous sommes revenus (feedbacks) sur les parties les plus difficiles et non résolues que les étudiants avaient soulignées dans leur CRIPD.

4. Résultats

Nous présentons ci-après les résultats de l'analyse des réponses au questionnaire⁴ rempli à la fin du cours. Nous y avons ajouté une analyse des mots-clés sur les réponses des étudiants aux questions ouvertes. En réponse à la première question⁵, l'autonomie d'apprentissage, les connaissances extralinguistiques et linguistiques

arrivent en tête. Les compétences méthodologiques de recherche documentaire les suivent. Les autres réponses isolées concernent l’auto-évaluation, la logique du texte, une « intelligence cristallisée⁶», ainsi que la manière de traduire en fonction du contexte (voir tableau 4 de l’annexe). Cette « intelligence cristallisée» s’apparente à la stratégie métacognitive, car les étudiants peuvent planifier et gérer eux-mêmes leur apprentissage, ce qui revient à de l’autonomie.

Tous les étudiants ont répondu « oui » aux questions 3 et 4, qui interrogent la progression de leur intérêt et de leur confiance en eux grâce aux CRIPD, ainsi que l’amélioration de leurs capacités d’apprentissage autonome. Le tableau 2 résume les raisons qu’ils ont avancées pour justifier cette amélioration de leur autonomie.

Appréciations portées sur les améliorations ressenties (Résultats accompagnés de quelques commentaires traduits en français par les auteurs)	Nombre de réponses
Meilleures compétences méthodologiques en recherche documentaire : « J’ai développé l’auto-apprentissage en recherche documentaire. J’en ai pris l’habitude et j’y recours pour d’autres textes français. »	8
Amélioration de l’auto-efficacité et de l’apprentissage actif : « Devant justifier mes choix de manière active lors de la rédaction d’un CRIPD, j’assume volontairement mes responsabilités. »	5
Acquisition de planification, auto-gestion et auto-évaluation par le processus de traduction: « En décrivant le processus de résolution de mes difficultés de traduction, j’ai pris conscience de mes erreurs et problèmes de traduction. », « J’ai tout fait moi-même. J’ai décidé et choisi les traductions appropriées (mots ou phrases) en y réfléchissant plusieurs fois avec le concours de dictionnaires, de textes parallèles, de sites, etc. »	4
« Intelligence cristallisée » : « Devant traduire par moi-même, j’ai réfléchi sérieusement aux problèmes auxquels je me heurtais et pour les régler, c’est-à-dire, pour arriver à élaborer des expressions véritablement coréennes, j’ai utilisé d’autres articles, des sites internet, des dictionnaires, etc. J’ai capitalisé cet effort et, par la suite, confronté aux mêmes problèmes sur d’autres textes français, j’ai recyclé ces acquis. »	4
Meilleures compétences logiques en traduction par l’accoutumance à la prise de décision : « Je découvre que je traduis plus facilement et logiquement qu’au début de ce cours car je m’accoutume à la prise de décision imposée par le CRIPD. »	2
Traduction se rapprochant du sens du texte par une meilleure prise en compte du contexte : « Grâce au CRIPD, je peux analyser le contenu des textes à l’aide de la recherche documentaire, globalement et non plus mot à mot. »	1
Acquisition de connaissances extralinguistiques : « J’ai pu développer l’auto-apprentissage tout particulièrement pour rechercher des documents complémentaires de divers types, dictionnaires et encyclopédies, articles connexes. »	1

Tableau 2. Raisons exprimant l’amélioration ressentie des capacités d’apprentissage autonomes des étudiants, grâce au CRIPD

Nous voyons que les étudiants interrogés déclarent en premier lieu être plus autonomes en termes de méthodologie pour la recherche documentaire. Leur intérêt pour la traduction et leur confiance en eux sont en outre accrus. Dans le cadre de cette autonomie, les étudiants acquièrent des capacités de planification, auto-gestion et auto-évaluation, c’est-à-dire qu’ils développent une stratégie métacognitive.

En réponse à la question 2, une majorité d’étudiants (25 sur 35) jugent le plus difficile un texte littéraire, à savoir l’essai « Invité par surprise⁷», tandis que, c’est l’article « Il y a urgence à agir pour le climat » semble le plus facile pour la plupart des étudiants (27 sur 35). Pour le premier texte, ils expriment leurs difficultés à comprendre le contenu même du texte, qui aurait nécessité des connaissances socioculturelles plus familières et approfondies sur la France, leur incapacité à

exprimer le style, le sens impliqué, le sentiment propre de l'auteur et l'ambiance globale de l'essai. Ces difficultés sont aggravées par le manque de documents annexes susceptibles de faciliter la compréhension du texte. Les apprenants coréens semblent donc éprouver des difficultés à assimiler « la charge culturelle partagée » (la référence⁸) et à maîtriser l'expression stylistique de l'essai littéraire, dans un contexte où les documents d'appui font défaut⁹.

À l'inverse, pour ce qui est du texte « Il y a urgence à agir pour le climat », les étudiants mettent le fait que le sujet est déjà bien connu et qu'il existe de nombreux textes parallèles, particulièrement d'autres articles très similaires pour les aider¹⁰. On retrouve là le processus de métacognition : les étudiants planifient, autogèrent leur apprentissage pour régler leurs difficultés en traduction et auto-évaluent de manière autonome les documents complémentaires et leur traduction. Nous en déduisons que les connaissances préacquises, la capacité à s'appropriier le sujet d'un texte et l'existence de documents d'appui jouent un grand rôle dans la stratégie métacognitive des apprenants coréens en traduction.

Quant aux avantages du CRIPD, les réponses les plus nombreuses font état de la progression de l'apprentissage autonome et actif dans la planification de la traduction. Une amélioration des compétences linguistiques et extralinguistiques est également pointée.

Appréciations portées sur les avantages du CRIPD (Résultats accompagnés de quelques commentaires (traduits en français par les auteurs)	Nombre de réponses
Apprentissage autonome et actif dans la planification du CRIPD : « J'ai pu traduire de manière autonome et active en justifiant mes traductions par mes opinions personnelles avec les divers documents dans la planification de la traduction sous forme d'un CRIPD. »	10
Compétences linguistiques : « J'ai enrichi mes lexiques de mots nouveaux, acquis de nouvelles expressions française et plus de connaissances sur les textes. Surtout, j'ai pu bien régler un problème que j'avais auparavant, à savoir des difficultés à exprimer en coréen même ce que j'avais bien compris dans le texte français. »	4
Compétences extralinguistiques : « J'ai acquis les compétences nécessaires pour comprendre et traduire les termes et connaissances spécialisées en utilisant les documents appropriés. »	4
Traduction se rapprochant du sens du texte par une meilleure prise en compte du contexte : « Avant d'utiliser le CRIPD, je faisais des traductions mot à mot. Grâce au CRIPD, je me suis rendu compte qu'il faut traduire en comprenant le contexte du texte et en utilisant des connaissances extralinguistiques associées. »	4
Apprentissage tenant compte du type de texte : « À travers le CRIPD, j'ai appris que la traduction dépend du type de texte. »	2
Possibilité de plusieurs versions (bonnes réponses) : « Je me suis rendu compte que plusieurs versions (bonnes réponses) pouvaient être acceptables pour la traduction. »	1
Précision du processus de CRIPD : « J'aime bien la précision du processus du CRIPD. Le processus de résolution s'apparente à celui d'exercices mathématiques. Je peux rédiger le processus de résolution, puis corriger des erreurs en révisant sur ce processus. »	1
Appropriation du processus de traduction par familiarisation avec la prise de décision et avec sa justification : « Comme j'ai assimilé volontairement le processus de traduction qui consiste à prendre des décisions et à les justifier, j'ai appliqué cette démarche pour traduire d'autres textes français. »	1

Tableau 3. Avantages du CRIPD

La dénonciation des inconvénients du CRIPD nous a apporté certaines informations et nous a indiqué les points à améliorer. Ces points concernent la difficulté à mettre en mots la prise de décision en traduction ; la complexité de la consigne

du CRIPD (le critère des notes) ; le fait que l'analyse peut porter sur une phrase sans tenir compte du texte global, ni du contexte ; le temps passé à la rédaction du CRIPD. Ce travail semble particulièrement difficile aux apprenants débutants : en effet 3 des 5 étudiants de niveau A2 ont avoué avoir des difficultés à rédiger un CRIPD en raison de leur niveau insuffisant en français. L'usage du CRIPD semble donc mieux adapté aux étudiants de niveau intermédiaire ou avancé, B1 et plus¹¹. Dans l'apprentissage fondé sur le CRIPD, il nous faudra tenir compte de ces critiques exprimées.

Nous avons également examiné la fréquence d'occurrence de certains mots-clés, toutes réponses confondues. Voici la liste des principaux, classés par ordre décroissant d'apparition : l'acquisition de l'apprentissage autonome et actif (27 occurrences), l'amélioration des compétences linguistiques (13 occurrences), l'acquisition de connaissances extralinguistiques (12 occurrences), l'acquisition de compétences méthodologiques en matière de recherche documentaire (11 occurrences), l'intelligence cristallisée (6 occurrences), une traduction plus proche du sens du texte selon le contexte (6 occurrences). Dans cette analyse par mots-clés, c'est encore une fois l'apprentissage autonome et actif qui arrive en tête de ce que les étudiants pointent au sujet du CRIPD.

Conclusion

Nous déduisons des résultats présentés ci-dessus que rédiger un CRIPD favorise en premier lieu l'apprentissage de l'autonomie active par les apprenants et une bonne confiance en eux. Parmi les autres compétences favorisées (des compétences linguistiques et extralinguistiques, des compétences méthodologiques en recherche documentaire ainsi qu'une « intelligence cristallisée »), nous relevons la stratégie métacognitive.

La stratégie métacognitive de l'apprentissage par le CRIPD dépend cependant du type de texte, tout particulièrement du niveau de familiarité avec le sujet traité, « la charge culturelle partagée », des documents d'appui disponibles et des connaissances préalablement acquises. Un autre résultat concerne le public visé de préférence par l'apprentissage fondé sur le CRIPD : les apprenants de niveau intermédiaire (B1 ou plus). Enfin, il pourrait être fructueux d'infléchir à l'avenir l'élaboration du CRIPD en tenant compte des limites et inconvénients mis en évidence. Ce point pourrait être l'objet d'une prochaine étude.

Annexe

Questionnaire en début de cours : 1. Actuellement possédez-vous un diplôme de langue française du DELF ou du DALF ? 1) Non. 2) Delf A1 3) Delf A2 4) Delf B1 5) Delf B2 6) Dalf C1 7) Dalf C2. 2. Si vous n'en possédez pas, comment évalueriez-vous votre niveau de français ? 1) Delf A1 2) Delf A2 3) Delf B1 4) Delf B2 5) Dalf C1 6) Dalf C2. 3. Quels sont pour vous les attentes du cours de traduction ? 1) Développement de la compétence linguistique 2) Initiation à la traduction professionnelle et développement de la compétence en traduction professionnelle 3) Autres _____

Questionnaire en fin de cours : 1. Quels changements avez-vous ressentis dans votre manière de traduire après la rédaction des CRIPD ? (Question ouverte) 2. À la lumière des CRIPD, quel texte vous a semblé le plus difficile et lequel le plus facile parmi ceux traduits pendant ce semestre ? Donnez vos propres arguments. (Question ouverte) 3. Votre intérêt pour la traduction et votre confiance en vous ont-ils augmenté grâce à l'usage des CRIPD ? 1) Oui 2) Non. 4. Votre capacité d'apprentissage autonome s'est-elle développée par la rédaction de CRIPD ? 1) Oui 2) Non, Si oui, pourquoi ? (Question ouverte) 5. Donnez votre avis sur les avantages et inconvénients de l'outil que représente le CRIPD. Quelles pourraient être selon vous les alternatives à son utilisation ? (Question ouverte)

Changement dans la manière de traduire grâce au CRIPD (Résultats accompagnés de quelques commentaires (traduits en français par les auteurs))	Nombre de réponses
Acquisition de connaissances extralinguistiques : « J'ai l'impression que la qualité de la traduction est différente selon le niveau de la compréhension des connaissances thématiques et socioculturelles sur le texte. Pour les devoirs de la seconde partie du cours, je me suis concentré sur les connaissances extralinguistiques en recherchant des textes parallèles comme des articles. »	7
Acquisition de connaissances linguistiques : « J'ai développé mon niveau de compréhension globale du texte en recherchant des documents sur les mots et les expressions ou des connaissances liées aux textes sans me limiter au sens du dictionnaire. »	7
Apprentissage autonome : « Le processus de comprendre et régler les problèmes ardu par le CRIPD me permet de développer l'apprentissage autonome. », « Je suis très content(e) de vérifier et justifier moi-même mes choix de traduction. »	7
Compétences méthodologiques de recherche documentaire : « Mon point de vue pour la recherche des outils et des documents s'est élargi. »	3
Logique du texte : « J'ai pu <i>coller</i> à la logique et à la cohésion du texte grâce au CRIPD. »	1
« Intelligence cristallisée » : « Le CRIPD est un guide qui me permet depuis longtemps de rectifier mes erreurs et gérer mes difficultés. De plus, quand je me heurte à la même difficulté en lecture ou en traduction, je la règle en ayant mémorisé comment parvenir à la solution. »	1
Traduction en fonction du contexte : « J'ai évité ma mauvaise habitude antérieure de traduire mot à mot grâce à la rédaction du CRIPD. »	1
Auto-évaluation : « A travers mes CRIPD, j'ai reconnu mes défauts ou mes erreurs en traduction et donc essayé de m'améliorer en les contrôlant et corrigeant. »	1

Tableau 4. Modifications induites par l'utilisation du CRIPD dans la manière de traduire

Bibliographie

- Chamot, A. U. 2004. « Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching ». *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, n° 1(1). p. 14-26.
- Collombat, I. 2009. « La didactique de l'erreur dans l'apprentissage de la traduction ». *Jostrans*, n° 12. p. 37-54.

- Flavell, J. 1976. Metacognitive aspects of problem-solving. In: *The Nature of Intelligence*. L. B. Resnick (dir.) Hillsdale (NJ) : Lawrence Erlbaum Associates, p. 231-235.
- Germain, C. 1996. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE international.
- Gile, D. 2004. « Integrated Problem and Decision Reporting as a Translator Training Tool ». *The journal of specialized translation*, n° 2. p. 2-20.
- Gile, D. 2005. *La traduction, la comprendre, l'apprendre*, Paris : PUF (Presses Universitaires de France).
- Hsiao, T-Y., et Oxford, R.L. (2002). « Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis ». *Modern Language Journal*, n° 86(3), p. 368-383.
- Han, M. J. 2000. « Stratégies d'apprentissage de l'écoute du français chez un public d'étudiants coréens ». *Synergie Corée*, n° 1, p. 66-77.
- Han, M. J. 2001. « Stratégie de lecture chez les apprenants coréens ». *Études de Langue et Littérature Françaises*, n° 46, p. 833-853.
- Jeanmaire, G. 2017. « Traduction pédagogique participative et collaborative dans l'enseignement du FLE ». *The french review*, n° 90(3), p. 138-155.
- Kelly, D. 2005. *A handbook for Translator Trainers*. Manchester. UK & Northampton MA : St Jerome publishing.
- Kim, D. 2015. « Approche pédagogique pour développer la compétence de la traduction des apprenants de la langue française en se basant sur le CRIPD (Compte rendu intégré des problèmes et décisions) ». n° 51, *Enseignement de langue et de littérature françaises*, p. 7-48.
- Kwon, J. 2006. « Évaluation de la traduction lors de la formation du traducteur professionnel ». Monthly Conference of Rhetoric society of Korea, September, 2006, p. 1-9.
- Lee, M. 2011. « A comparison of two feedback types in undergraduate translation class ». *The journal of Translation Studies*, n° 12(3), p. 141-168.
- Lee-Jahnke, H. 2001. « Aspects pédagogiques de l'évaluation en traduction ». *Meta*, n° 46(2), p. 258-271.
- Legendre, R. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal/Paris : Guérin/Eska.
- Lieu, J. 2010. « Language Learning Strategies and Its Training Model ». *International Education Studies*. n° 3(3), p. 100-104.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Oxford, R. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York : Newbury House Publishers.
- Philippe, D. 1998. « Invité par surprise ». In : *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*, Paris : Edition de L'Arpenteur, p. 44-45.
- Wenden, A. 1991. *Learner strategies for learner autonomy*. London : Prentice-Hall International.

Notes

1. Cet article a été rédigé sur la base de la communication au XIV^e Congrès mondial de FIPF (Fédération Internationale des Professeurs de Français) qui a eu lieu en 2016.
2. Holec (1979 :3) définit l'autonomie comme « la capacité à prendre en charge son propre apprentissage ».
3. Titre du journal : Le Figaro, 2 novembre 2014.
4. Les questionnaires étaient anonymes, mais le niveau de français a été demandé dans le questionnaire de début de cours. Comme attentes du cours pour leur participation au cours de traduction universitaire, les étudiants ont cité en premier lieu l'acquisition de la langue étrangère (35 réponses), en second lieu l'initiation à la traduction professionnelle et le

développement des compétences en traduction professionnelle (31 réponses) (voir annexe). Il apparaît donc que les étudiants sont certes tous intéressés à améliorer leurs compétences linguistiques, mais pour la plupart dans une optique de traduction professionnelle. Nous en déduisons également que des compétences de traduction professionnelle peuvent être acquises dans le milieu pédagogique universitaire, au moins à un niveau d'initiation.

5. « Quels changements avez-vous ressentis dans votre manière de traduire après la rédaction des CRIPD ? », Voir annexe.

6. C'est-à-dire la capacité à appliquer à un problème donné des méthodes de résolution acquises par l'apprentissage et l'activation permanente du souvenir de situations déjà vécues, de pièges précédemment rencontrés, de stratégies utilisées pour les éviter (Collombat, 2009).

7. Philippe D. (1998), « Invité par surprise », *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*, Paris : Édition de L'Arpenteur, p. 44-45.

8. Dans leurs CRIPD, presque tous les étudiants (33 sur 35) considèrent que la phrase la plus difficile est : « Il y a des parfums d'échalote et de persil qui semblent venir d'autrefois, d'une convivialité lointaine - peut-être celle des soirs où l'on faisait ses devoirs sur la table de la cuisine ? ». Dans cette phrase, l'auteur parle d'une époque où les gens étaient plus sociables, parlaient entre eux et échangeaient beaucoup, par opposition à la période contemporaine où les gens sont moins conviviaux. Mais comme il n'y a pas de mot coréen équivalent de la convivialité et de l'échalote et que les étudiants ne comprennent pas le contexte socioculturel, ils ont exprimé leur difficulté à traduire.

9. Voici quelques opinions exprimées: « Je me suis heurté à la difficulté de comprendre le contenu du texte car je ne comprends pas bien le contexte socioculturel de la France. Bien entendu, c'était également difficile de le traduire en coréen. C'était tout particulièrement difficile d'exprimer le style, le sens impliqué, le sentiment propre ou l'intention de l'auteur et l'ambiance globale de cet essai. », « Pour comprendre les éléments socioculturels, le style d'essai et des opinions subjectives de l'auteur, c'était difficile de trouver des documents supplémentaires. »

10. Voici une opinion saillante : « J'ai facilement saisi le contenu de ce texte car j'ai souvent vu et entendu ce sujet. Non seulement le sujet est pour moi habituel et assimilé, mais il y a en outre beaucoup d'articles très similaires (textes parallèles). »

11. Voici quelques opinions sur les désavantages du CRIPD : « Mettre en mots la prise de décision a été un poids pour moi. », « Il vaudrait mieux mentionner juste les documents de référence. », « C'est compliqué de noter les difficultés de traduction selon tel ou tel critère. », « J'ai l'impression que mon analyse peut porter sur une phrase sans tenir compte du texte global, ni du contexte. », « J'ai passé beaucoup de temps pour rédiger le CRIPD. Cela m'a parfois fatigué. », « Comme je suis débutant de niveau A2, c'était vraiment difficile de rédiger un CRIPD en raison de mon niveau insuffisant en français. », Voir Kim (2015).