

# PORTFOLIO PROFESSIONNEL

Françoise Jérôme



Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

2012

## Table des matières

1. Remerciements .....	3
2. Présentation personnelle .....	4
2.1. Enseigner et apprendre .....	4
2.1.1. Enseignement et identité professionnelle .....	4
2.1.2. « Self-image » .....	5
2.1.3. Motiver pour faire apprendre .....	5
2.2. Mes activités d'enseignement.....	6
2.3. Mes formations à caractère pédagogique .....	8
2.4. Mes publications à caractère pédagogique .....	8
2.5. Quelques avis relatifs à mon enseignement .....	9
3. Preuves de mon développement des compétences « concevoir » et « enseigner ».....	10
3.1. Preuves du fait que mon cours de traduction littéraire est cohérent et porteur de sens, qu'il favorise l'apprentissage de chaque étudiant .....	10
3.1.1. Cohérence .....	10
3.1.2. Sens .....	10
3.1.3. Accent sur l'apprentissage .....	10
3.2. Preuves du fait que j'enseigne de façon motivante, active, engageante, en informant chaque étudiant sur ses progrès, pour favoriser l'apprentissage en profondeur tout au long de la vie .....	11
3.2.1. Engagement cognitif.....	11
3.2.2. Persévérance .....	14
3.2.3. Apprentissage.....	17
4. Récolte et analyse de données objectives et subjectives dans le cadre du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand (septembre 2011 – janvier 2012) .....	19
4.1. Contexte .....	19
4.2. Problématique .....	19
4.3. Questions de recherche .....	21
4.4. Présentation des données.....	21
4.4.1. Les données objectives.....	21
4.4.2. Les données subjectives .....	23
4.5. Traitement et analyse des données en fonction des onze sous-questions de recherche .....	24
Sous-question 1 .....	24
Sous-question 2 .....	28
Sous-question 3 .....	32
Sous-question 4 .....	34

Sous-question 5 .....	36
Sous-question 6 .....	40
Sous-question 7 .....	48
Sous-question 8 .....	53
Sous-question 9 .....	54
Sous-question 10 .....	59
Sous-question 11 .....	63
5. Intentions de régulation du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand .....	65
5.1. Sélection de trois axes de régulation du cours .....	65
5.1.1. Remarques préliminaires .....	65
5.1.2. Sur base des analyses de données, trois grands axes de régulation du cours se dessinent .....	66
5.2. Intentions raisonnées de régulation du cours en fonction des trois axes .....	66
5.2.1. Différentiation des approches de traduction vers la langue maternelle et vers la langue étrangère : .....	66
5.2.2. Le dossier de progression envisagé comme solution au problème de gestion de la charge de travail .....	71
5.2.3. Révision des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction .....	75
6. Conclusion relative à l'analyse et à la régulation du cours de traduction littéraire .....	85
7. Communication publique .....	87
7.1. Déroulement .....	87
7.2. Points principaux sur lesquels a porté la discussion .....	87
7.3. Appréciation générale de la présentation du projet Formasup .....	89
7.4. Ce que je retiens de cette expérience .....	90
8. Analyse de mes interventions dans le blog Formasup 2011-2012 et de l'apprentissage qui en a résulté .....	91
9. Perspectives de développement professionnel .....	94
10. Références bibliographiques .....	95
11. Liste des tableaux .....	96
12. Liste des figures .....	99

## 1. Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier chaleureusement mes deux étudiantes du cours de traduction littéraire de cette année. Elles ont fait preuve d'un engagement exemplaire. Sans leur travail et leur persévérance, le projet Formasup dont il sera principalement question par la suite n'aurait jamais pu voir le jour.

Je remercie également :

- Marc Delrez, qui a contribué à rendre possible mon expérience de l'enseignement de la traduction littéraire allemand-français et français-allemand ;
- Céline Letawe et Vera Viehöfer, qui ont accepté d'échanger avec moi à propos de leurs expériences en matière d'enseignement de la traduction allemand-français et français-allemand ;
- Les étudiants du cours de traduction littéraire des trois années précédentes, qui m'ont permis de faire évoluer le cours ;
- Marianne Poumay et François Georges, pour la confiance qu'ils me témoignent depuis que je travaille au LabSET ;
- Les collègues du LabSET, en particulier Catherine Delfosse, qui ont manifesté de l'intérêt pour mon projet Formasup et qui m'ont encouragée à le mener à bien ;
- Les participants Formasup, pour leurs remarques constructives et leur soutien ;
- Mes parents, mon frère et sa famille, pour toute l'affection qu'ils me témoignent et qui me donne des ailes.

## 2. Présentation personnelle

### 2.1. Enseigner et apprendre

Afin de donner un aperçu de ce que signifie pour moi enseigner et apprendre, je m'en réfère à quelques extraits des réflexions que j'ai eu l'occasion de publier dans le blog Formasup 2011-2012. Ces réflexions se veulent spontanées et informelles. Elles portent sur des aspects de l'enseignement et de l'apprentissage qui me préoccupent depuis plusieurs années et qui, dans le cadre de mon projet Formasup, ont trouvé de nouvelles formes d'articulation.

#### 2.1.1. Enseignement et identité professionnelle

J'ai été formée et j'ai fait mes premiers pas en enseignement dans un département universitaire où la culture du « chacun pour soi » était à l'époque assez bien implantée. Dans ce contexte, j'ai appris à enseigner en essayant de reproduire des pratiques qui m'avaient semblées utiles et motivantes lorsque j'étais étudiante. J'ai également appris en commettant pas mal d'erreurs. Si, à la même époque, quelqu'un m'avait parlé d'identité professionnelle, je n'aurais certainement pas défini celle-ci en termes de pratiques d'enseignement. Quelques années plus tard, dans mon dossier CAPAES, j'ai d'ailleurs évoqué la position qui était alors la mienne et qui a perduré pendant toutes mes années d'assistantat et ce, malgré un intérêt grandissant pour l'enseignement et pour l'apprentissage des étudiants qui m'étaient confiés. Voici le passage en question : « Lorsque j'ai commencé à enseigner l'allemand, la tentation était pour moi de projeter sur les étudiants mes propres schèmes d'apprentissage, qui correspondaient assez étroitement aux méthodes utilisées au Département de Langues et Littératures germaniques de l'Université de Liège. J'ai donc appris l'allemand par le biais de l'analyse grammaticale, de la lecture et de l'écriture. Plusieurs séjours en Allemagne m'ont permis d'acquérir une connaissance pragmatique de la langue qui, à mes yeux, ne prévalait pas sur une approche philologique et surtout littéraire ». A l'époque, tout tournait pour moi autour de la littérature. C'est en fait toujours en partie le cas mais, maintenant, je distingue assez nettement ma passion personnelle pour la littérature de mes activités professionnelles d'enseignement (ceci dit, je continue à donner un cours de traduction littéraire...) et d'accompagnement pédagogique. Autrement dit, mes préoccupations liées à l'enseignement ont progressivement, et au fil des aléas de mon parcours professionnel, débordé le cadre initial d'activités à caractère didactique centrées sur un objet (la littérature d'expression allemande) pour davantage faire place à une pratique centrée sur l'apprentissage des étudiants et sur les diverses façons possibles de rendre cet apprentissage efficace et motivant et ce, en tenant compte des facteurs contextuels et en m'appuyant sur l'analyse réflexive de mes expériences. Depuis ma formation CAPAES, je suis beaucoup plus consciente du fait que je partage cet intérêt pour l'enseignement et l'apprentissage et les questionnements qui en découlent avec beaucoup de personnes, qui communiquent entre elles au travers d'associations et de réseaux professionnels ou encore à l'occasion de colloques ou en publiant dans des revues spécialisées. En termes d'identité professionnelle, il subsiste néanmoins pour moi des zones de flou dans la mesure où je ne sais trop si je dois me sentir davantage enseignante ou conseillère pédagogique. D'une part, j'ai l'impression que ce sont mes activités concrètes d'enseignement qui contribuent à nourrir mes réflexions sur l'enseignement et l'apprentissage. D'autre part, les lectures et la découverte de modèles et de théorie dans le cadre de mon travail au LabSET enrichissent également ma pratique professionnelle.

### 2.1.2. « Self-image »

Les enseignants que j'ai vus à l'œuvre en tant qu'étudiante, ceux que je côtoie socialement et professionnellement, l'enseignante que je crois être face à mes étudiants, ont-ils des points communs ? Des valeurs communes ? Des attitudes communes ? Sur base de mes contacts et de mon expérience personnelle, je n'ai pas l'impression de pouvoir inférer des valeurs et des attitudes communes clairement identifiables. Le seul point commun qui me paraît assez incontestable est le défi face auquel se trouve chaque enseignant et qui consiste à faire apprendre des enfants, des adolescents ou des adultes. Par rapport à cette relation enseignant-apprenant(s), je pense qu'à un moment ou à un autre, tout enseignant se demande ce qu'il apporte vraiment aux élèves ou aux étudiants qu'il est censé faire apprendre. Personnellement, je me suis posé la question à plusieurs reprises : Qu'est-ce que les étudiants « retirent » de mes cours ? S'agit-il vraiment de ce que j'ai cru leur enseigner ? Ma personnalité influence-t-elle ma façon de communiquer et d'interagir avec eux ? Si c'est le cas, quel contrôle ai-je là-dessus ? De nouveau, je dois bien avouer que je n'ai pas de réponses claires à ces questions. En fait, ce sont même des questions que j'évite de me poser trop souvent car elles seraient de nature à m'inhiber et à m'empêcher de « fonctionner » en tant qu'enseignante. J'ai malgré tout quelques repères personnels qui m'aident à interagir avec les étudiants dans une optique d'enseignement-apprentissage. D'abord, je me dis qu'il faut à tout prix que des interactions se produisent, que ce soit sous forme de questions-réponses, de commentaires ou de discussions. Etant donné les petits groupes auxquels j'ai généralement affaire, les interactions ne sont pas trop difficiles à susciter et à entretenir. L'étape suivante, qui me paraît cruciale pour l'apprentissage des étudiants mais beaucoup plus difficile à franchir, consiste à utiliser les interactions pour créer ce que les pédagogues appellent des occasions de « déséquilibre cognitif », pour amener les étudiants par exemple à revoir certains partis-pris méthodologiques peu porteurs en termes de développement des compétences visées. Bien sûr, il ne s'agit pas de remettre systématiquement en question les acquis et les méthodes d'acquisition. Cependant, je trouve que leur principal souci de capitaliser du savoir et de « roder » des savoir-faire empêche parfois mes étudiants de progresser à long terme en s'appropriant des moyens de questionnement et d'autocritique. Si, en tant qu'enseignante, je peux faire une différence, j'aimerais que cela se situe à ce niveau.

### 2.1.3. Motiver pour faire apprendre

Je constate que mes efforts en tant qu'enseignante portent beaucoup sur des tentatives, toutes ne sont pas couronnées de succès, de développer chez les étudiants un intérêt pour la matière que je leur enseigne. Je crois que la majorité des enseignants partagent cette ambition qui consiste à éveiller chez les étudiants de l'intérêt et du plaisir à étudier la matière enseignée. Certains contextes sont plus favorables que d'autres au soutien de la motivation à apprendre. Par exemple, des étudiants de Master qui ont sciemment choisi la filière d'études dans laquelle ils se trouvent et qui ont déjà reçu confirmation (par le biais d'évaluations antérieures) du bien-fondé de leur choix, sont au départ plus motivés intrinsèquement que des étudiants qui n'ont pas de goût particulier pour l'apprentissage des langues (cf. mon contexte d'enseignement) mais que le programme d'études contraint à suivre un cours de langue. Je crois que c'est à l'époque où j'enseignais en Haute Ecole que je me suis le plus souvent posé la question de la motivation des étudiants à apprendre et des moyens que je pouvais utiliser pour renforcer celle-ci. A l'époque, je misais beaucoup sur mon propre enthousiasme et sur le fait que les jeunes étudiants en Haute Ecole étaient assez perméables au phénomène de « désirabilité sociale », c.-à-d. que beaucoup souhaitaient bien faire et faire plaisir à

l'enseignante. Bien sûr, ce n'est pas très « politically correct » de compter sur le pouvoir relatif que confère le rôle d'enseignant par rapport à des jeunes adultes en formation. Néanmoins, je pensais que si ce « pouvoir » était utilisé avec retenue, avec un souci d'équité et de respect envers les étudiants et dans le but de les faire apprendre, cela ne devait pas être trop grave. Je me rendais compte aussi que mon enthousiasme et mes compétences linguistiques personnelles ne pouvaient pas non plus suffire à motiver mes étudiants à apprendre. Et donc, la question se posait inévitablement des autres astuces à employer. J'ai toujours essayé d'éviter de recourir aux arguments d'autorité du style « je sais ce qu'il vous faut et je ne tolère aucune contradiction ». Probablement que je trouvais cet argument trop pathétique lorsque je l'entendais proférer par des collègues à la salle des profs. Je voulais essayer d'imposer l'« autorité » du développement de connaissances tangibles plutôt que celle de ma personne. En ce qui concerne alors les stratégies auxquelles j'avais recours, elles étaient somme toute assez peu originales. J'essayais, par le biais d'activités diverses, de mettre les étudiants dans des situations où ils pouvaient peut-être mieux se rendre compte de l'intérêt pour eux de se débrouiller dans une langue étrangère. De plus, je « forçais » parfois un peu le renforcement positif afin qu'ils se persuadent de leur capacité à progresser, même si les progrès effectués étaient lents et minimes. Avec ce type de public, je rencontrais souvent l'argument que certains étudiants jugeaient infaillible et qui consistait à affirmer qu'ils n'étaient et ne seraient jamais doués pour l'apprentissage des langues. En rétrospective, je pense que les activités avec mise en situation et recours à la « débrouille » étaient les stratégies qui fonctionnaient le mieux car elles permettaient aux étudiants de trouver de l'intérêt à la situation pour elle-même et à considérer alors l'utilisation d'une langue étrangère comme un outil dont la maîtrise même imparfaite leur permettait de gérer la situation en question. Je me rappelle, avec des étudiants en gestion hôtelière, avoir organisé une activité de groupe basée sur la présentation d'un produit régional dans le cadre d'une foire commerciale. Le fait de devoir faire des recherches et surtout les présentations devant la classe des productions finales avec mise en situation avaient beaucoup amusé les étudiants et leur avaient fait « avaler la pilule » de l'expression dans la langue étrangère, avec des degrés divers de réussite à cet égard. Je reconnais que la motivation était dans ces cas-là souvent déviée vers les situations elles-mêmes mais ce subterfuge avait le mérite d'éviter les arguments d'autorité et d'entretenir un certain plaisir d'apprendre.

## 2.2. Mes activités d'enseignement

### 2008-2012 :

En tant qu'accompagnatrice pédagogique dans le cadre du Master complémentaire en Pédagogie Universitaire et de l'Enseignement Supérieur (Formasup), je suis principalement intervenue dans les cours suivants :

- « Framing and analysis of teaching and evaluation practices - Partim 3: Professional practice: tutored analysis » ;
- « Advanced issues and regulation of teaching and evaluation practices - Partim 3: Professional practice: tutored regulation ».

*Ce que j'ai appris : L'accompagnement pédagogique nécessite de bien comprendre la logique (d'ailleurs souvent empreinte de contradictions et de tergiversations) de développement des personnes en formation et de prendre appui sur cette logique pour les faire progresser.*

**2008-2012 :**

Quatre missions d'enseignement au Département de Langues modernes de l'Université de Liège. Ces missions d'enseignement, à raison de 30 heures par an, portaient sur la traduction littéraire allemand-français et français-allemand. Elles s'adressaient à des étudiants de 1<sup>ère</sup> année de Master en Langues et littératures modernes (orientation germanique, à finalité spécialisée en traduction). J'ai également participé à un jury d'évaluation de travail de fin d'études réalisé en traduction littéraire allemand-français.

*Ce que j'ai appris : Il est possible de combiner une perspective de développement professionnel et une démarche rigoureuse d'analyse et de transposition de textes littéraires.*

**2002-2005 :**

En tant que maître assistant à l'ECSSAC (Département économique de la Haute Ecole de la Ville de Liège), j'ai enseigné l'allemand et l'anglais à des étudiants en secrétariat, en relations publiques et en gestion hôtelière, tous niveaux confondus. J'ai également supervisé des travaux de fin d'études.

*Ce que j'ai appris : Enseigner peut conduire à relativiser les exigences et intérêts personnels au profit de l'apprentissage des étudiants.*

**2000-2002 :**

En tant qu'assistante au Département de Littérature allemande moderne de l'Université de Liège, j'ai pris en charge des activités d'enseignement en langue allemande portant sur l'analyse de textes littéraires d'expression allemande et sur l'histoire de la littérature allemande. J'ai également participé à des jurys d'évaluation de travaux de fin d'études ayant trait à la littérature allemande.

*Ce que j'ai appris : Découverte du défi qui consiste à apprendre aux étudiants à mener un raisonnement cohérent et argumenté sur base de textes littéraires et expérimentation de moyens pour le relever.*

**1997-2000 :**

En tant qu'assistante au Département de Langue allemande de l'ISLV (Institut Supérieur des Langues Vivantes) à l'Université de Liège, j'ai donné des cours d'allemand (grammaire, lecture et explication de textes généraux et de spécialité, conversation, compréhension à l'audition, traduction) aux étudiants de candidature et de licence des Facultés d'Economie, Gestion et Sciences sociales (EGSS), de Droit et de Philosophie et Lettres (Sciences de la Communication). J'ai également donné des cours du soir (niveaux débutants et perfectionnement) et des cours préparatoires (remise à niveau des connaissances de la langue allemande des futurs étudiants à l'Université de Liège).

*Ce que j'ai appris : Enrichissement de ma pratique d'enseignement par la collaboration avec une collègue plus expérimentée. Diversification de mes connaissances de la langue et de la culture allemandes.*

**1992-1996 :**

En tant qu'aspirant FNRS (Fonds National de la Recherche Scientifique) attaché à l'Université de Liège en vue de la rédaction d'une thèse de doctorat en littérature allemande moderne, je suis intervenue régulièrement dans le cadre du cours d'histoire littéraire allemande destiné aux étudiants germanistes de 1<sup>ère</sup> candidature. J'ai également corrigé des travaux écrits et animé des séances d'exercices dans le cadre de la maîtrise (DES) en traduction allemande.



*Ce que j'ai appris : Le manque d'expérience va de pair avec un manque d'assurance et un sentiment d'imposture, tous deux générateurs de stress. Tentatives plus ou moins heureuses de reproduire des pratiques d'enseignement appréciées en tant qu'étudiante.*

### **2.3. Mes formations à caractère pédagogique**

En tant qu'accompagnatrice pédagogique, j'ai participé au BSQF 2011 (7èmes rencontres des conseillères et conseillers pédagogiques francophones dans l'enseignement supérieur) à Leysin (Suisse) du 10 au 14 octobre 2011 et au BSQF 2009 (6èmes rencontres des conseillères et conseillers pédagogiques francophones dans l'enseignement supérieur) à Aussois (France) du 20 au 23 octobre 2009.

*Ce que j'ai appris : Diverses techniques d'animation et ressources à caractère théorique ; partage d'expérience relatif à l'accompagnement pédagogique.*

Décembre 2005 :

J'ai obtenu le Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement Supérieur (CAPAES) délivré par la Communauté française de Belgique.

*Ce que j'ai appris : Systématiser l'approche réflexive de mes pratiques d'enseignement, utiliser des modèles pédagogiques pour enrichir ma réflexion et formaliser celle-ci.*

Du 7 au 13 novembre 2004 :

J'ai participé à un séminaire de formation continue destiné à des enseignants belges de l'allemand (« Fortbildungsseminar für Deutschlehrer/innen aus Belgien ») à Kassel (Allemagne).

*Ce que j'ai appris : Un tas d'activités d'apprentissage de l'allemand à caractère ludique.*

### **2.4. Mes publications à caractère pédagogique**

Dans le cadre de mes activités d'accompagnatrice pédagogique au LabSET :

Jérôme, F., Brundseaux, M.-F., & Georges, F. (2010). Un nouveau dispositif d'accompagnement pédagogique individualisé pour les formateurs TIC en Région wallonne de Belgique. Actes du colloque « TICE 2010 - tools 4 tice & tice 4 tous », Nancy (France), décembre 2010.

Jérôme, F., Dupont, C., Georges, F., & Poumay, M. (2010). Challenges of a distance programme aiming at the professional development of teachers in higher education. Actes du colloque « IADIS International Conference eLearning », Freiburg (Allemagne), juillet 2010.

Brundseaux, M.-F., Jérôme, F., & Georges, F. (2009). Elaboration d'un référentiel des compétences du formateur d'adultes dans une perspective de développement professionnel. Actes du 21<sup>ème</sup> colloque de l'ADMEE-Europe, Louvain (Belgique), janvier 2009.

Jérôme, F., Brundseaux, M.-F., & Georges, F. (2008). Le Plan mobilisateur pour les technologies de l'information et de la communication. Des modules en ligne au service de la qualité d'apprentissage, de l'intégration sociale et de l'employabilité. Actes du colloque « ilearning Forum », Paris (France), février 2008.

*Ce que j'ai appris : Communiquer à propos d'innovations pédagogiques en lien avec plusieurs dispositifs de formation. Faire évoluer des dispositifs de formation en fonction de l'analyse des besoins du public cible.*

## 2.5. Quelques avis relatifs à mon enseignement

Avis général du didacticien spécialiste Germain Simons, en charge de l'évaluation de ma pratique professionnelle dans le cadre de la formation CAPAES (année académique 2003-2004) :

### **SYNTHESE DE L'AVIS GENERAL DU DIDACTICIEN SPECIALISTE EN CHARGE DE L'EVALUATION**

**Précaution d'usage :** le présent rapport a été réalisé sur la base de l'observation de deux leçons uniquement. Par ailleurs, les deux leçons observées étaient toutes les deux des leçons d'allemand. Ce rapport n'a donc pas la prétention de fournir une évaluation 'définitive' de l'enseignante concernée.

Ce qui frappe d'abord chez Mme JEROME est son excellente maîtrise de la langue allemande, tout à fait exceptionnelle pour une enseignante francophone. Les activités d'apprentissage que Mme JEROME a conçues pour ces deux leçons étaient parfaitement adaptées au public et très bien structurées. Notons également que les nombreuses discussions que nous avons eues ensemble dans le cadre des cours du CAPAES montrent à l'envi combien Mme JEROME est préoccupée par l'efficacité de son enseignement, ce qui passe, chez elle, par une remise en question de certaines de ses pratiques et par la recherche d'autres procédés, stratégies et techniques didactiques. Nul doute qu'avec cet état d'esprit de 'praticienne réfléchie' et l'apport de l'expérience, Mme JEROME, qui est dès à présent un très bon professeur d'allemand, va acquérir les quelques stratégies et techniques didactiques qui lui manquent encore pour optimiser son enseignement.

Expressions de satisfaction de la part de deux étudiantes ayant participé au cours de traduction littéraire :

19 janvier 2009 :

De :	
À :	Françoise Jérôme
Cc :	
Objet :	Merci

Chère Madame Jérôme,

ce petit mot juste pour vous dire que j'ai beaucoup apprécié votre séminaire et votre gentillesse.

A bientôt peut-être ?

29 janvier 2012 :

De :	
À :	"Françoise Jérôme"
Cc :	
Objet :	Aw: Pruefungarbeit mit Anmerkungen und Bewertungen

Sehr geehrte Frau Jérôme,  
ich danke Ihnen für die Datei und freue mich sehr über meine Note! Der Kurs hat mir viel Spaß gemacht und war für mich sehr bereichernd. Ihnen weiterhin alles Gute.

Mit freundlichen Grüßen

*Traduction du message :*

*Merci beaucoup pour le document électronique. Je suis très contente de ma note. Le cours m'a beaucoup plu et a été très enrichissant pour moi. Je vous souhaite une bonne continuation. (...)*

### **3. Preuves de mon développement des compétences « concevoir » et « enseigner »**

#### **3.1. Preuves du fait que mon cours de traduction littéraire est cohérent et porteur de sens, qu'il favorise l'apprentissage de chaque étudiant**

##### **3.1.1. Cohérence**

Le cours de traduction littéraire a été élaboré de façon à respecter le principe de l'alignement pédagogique, gage de cohérence d'un dispositif de formation.

*Preuve* : Le plan du cours tel que je l'ai rédigé en janvier 2012 contient une description de la triple concordance des visées d'apprentissage, des activités et des méthodes d'évaluation. Il s'agit du point 10, intitulé « Alignement pédagogique du cours ». Le plan de cours se trouve en annexe du portfolio (cf. annexe 1).

##### **3.1.2. Sens**

Le cours de traduction littéraire a aussi été élaboré dans le souci de « faire sens » pour les étudiants. Ce souci se manifeste principalement à deux niveaux : à un niveau « macro », qui correspond à l'architecture globale du cours (cf. alignement pédagogique), et à un niveau « micro », qui correspond aux objectifs d'apprentissage spécifiques à chaque séance. De plus, la complémentarité des axes de production et de réflexion, telle que décrite en lien avec ma recherche, rend également compte de ce souci de donner du sens à l'apprentissage de la traduction littéraire.

*Preuve* : L'exercice d'appariement thématique proposé en 2011 lors de la dernière séance du cours aux deux étudiantes l'ayant suivi, constitue une preuve d'explicitation du sens donné à chaque activité d'apprentissage. En effet, cet exercice consistait à apparier rétrospectivement les quinze activités d'apprentissage (exercices de traduction et autres) organisées durant le cours et les quinze points thématiques qui avaient fait l'objet des discussions de « débriefing » de ces activités. Ce fut d'ailleurs l'occasion pour moi de constater que les objectifs spécifiques associés à chaque activité n'étaient pas aussi clairs pour les étudiantes que je ne l'avais imaginé. Ainsi, l'étudiante E2 a évoqué « l'absence de résultats clairs » comme point faible du cours. Après avoir réalisé l'exercice d'appariement, elle a précisé que cet exercice représentait la pièce manquante à l'édifice du cours dans la mesure où il permettait de clarifier le sens des activités réalisées. L'exercice a été proposé en allemand, il correspond au document intitulé « Exercice d'appariement thématique » (cf. annexe 2).

##### **3.1.3. Accent sur l'apprentissage**

L'approche combinée de production et de réflexion permet d'envisager l'apprentissage de la traduction littéraire à la fois en termes performatifs et réflexifs. Cette double approche m'apparaît comme un gage de qualité du cours proposé. Par le biais de la réflexion, les étudiants apprennent notamment à appréhender la complexité du savoir-agir à développer.

*Preuve* : Les sous-questions de recherche, en particulier celles portant sur l'explicitation des réflexions (cf. Q9 à Q11), de la partie « récolte et analyse de données » du portfolio.

De plus, le cours accorde de l'importance à l'évaluation formative et au suivi individuel. Cela signifie que l'apprentissage de chaque étudiant est pris en considération.

*Preuve* : Les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction, ancienne et nouvelle version (cf. annexe 3 et partie « régulation » du portfolio). La sous-question de recherche relative à l'influence de

*l'explicitation des critères sur les performances des étudiantes de cette année (cf. Q6) et les pistes de régulation en lien avec cette sous-question (cf. parties « récolte et analyse de données » et « régulation » du portfolio) donnent un aperçu nuancé du recours aux critères à des fins d'évaluation formative et de suivi individuel.*

## **3.2. Preuves du fait que j'enseigne de façon motivante, active, engageante, en informant chaque étudiant sur ses progrès, pour favoriser l'apprentissage en profondeur tout au long de la vie**

La motivation à apprendre ne figure pas au nombre de mes questions de recherche car j'ai eu la chance, dans le cadre du cours de traduction littéraire, de ne pas rencontrer de problème à cet égard. Les étudiants auxquels s'adresse le cours s'intéressent réellement à la traduction. Que les exercices portent sur des textes littéraires ou sur d'autres types de textes, cela joue, du moins au départ, un rôle secondaire. J'espère néanmoins que cet intérêt intrinsèque porté à la traduction est un peu entretenu par ma façon d'enseigner. Afin d'apporter quelques preuves de la motivation à apprendre et de la qualité d'apprentissage de mes étudiantes de cette année, sans vraiment pouvoir faire la part de ma contribution personnelle, je m'en réfère au modèle de la dynamique motivationnelle de Viau (2008), plus précisément aux diverses façons dont se manifeste la motivation à apprendre selon cet auteur (à savoir : par le biais de l'engagement cognitif, de la persévérance et de l'apprentissage).

### **3.2.1. Engagement cognitif**

« L'engagement cognitif correspond au degré d'effort mental que l'élève déploie lors de l'exécution d'une activité pédagogique (Salomon, 1983). De façon plus précise, Butler et Cartier (2004) ont défini l'engagement comme la gestion active et réfléchie que l'élève fait de ses stratégies d'apprentissage lorsqu'il doit accomplir une activité pédagogique, cette gestion étant fondée sur ses connaissances métacognitives et sur sa motivation. En résumé, un élève motivé montre qu'il est engagé sur le plan cognitif lorsqu'il recourt consciemment à des stratégies d'apprentissage qui lui conviennent et lui permettent de répondre aux exigences de l'activité pédagogique proposée. » (Viau, 2008, pp. 51-52)

*Preuve : Parmi les e-mails que les deux étudiantes E1 et E2 m'ont adressés dans le cadre du cours de cette année, j'ai recueilli les traces d'une « gestion active et réfléchie des stratégies d'apprentissage ».*

Remarque relative aux preuves issues des e-mails :

Par souci d'économie d'espace, je ne joins pas une capture d'écran de chaque message. En revanche, tous les messages cités à titre de preuves sont reproduits en annexe. Je joins également mes réponses aux messages des étudiantes (cf. annexes 9 et 10).

Tableau 1 : Traces d'engagement cognitif dans les e-mails

Auteur	Date d'envoi	Texte du message	Pièce(s) jointe(s)	Justification en termes d'EC
E1	13/10/2011	Madame Jérôme, J'aimerais bien vous demander si je peux prendre le livre "Apprendre à finir" (2000) de Laurent Mauvignier pour mon dossier de Noël. Bien à vous	-	L'étudiante commence à se préoccuper de la traduction libre de son dossier de réussite en début d'année. Elle prend les choses en mains. Son message laisse présager une organisation du travail à réaliser.
E1	20/10/2011	Liebe Frau Jérôme, hier der Kommentar zur Übersetzung von Mauvigniers "Apprendre à finir". Herzliche Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici le commentaire à propos de la traduction de Mauvignier « Apprendre à finir ».</i>	Commentaire	L'étudiante rassemble spontanément des informations relatives à la traduction libre de son dossier de réussite et les communique à l'enseignante afin de préciser le type de texte sur lequel porte son choix.
E1	12/11/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die Verbesserung meiner Übersetzung zu "der Erbe". Leider hatte ich meinen Petit Robert nicht zur Hand, da ich nicht in Lüttich bin. Ich habe aber versucht, es ohne so gut wie möglich zu verbessern. Ich habe noch eine letzte Seite mit Fragen zu Ihren Notizen angefügt. Viele Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici la version améliorée de ma traduction « Der Erbe ». Malheureusement, je n'ai pas mon Petit Robert avec moi étant donné que je ne suis pas à Liège. J'ai quand même essayé d'améliorer autant que possible. J'ai aussi ajouté une page avec des questions sur vos commentaires.</i>	Traduction « Der Erbe » revue	L'étudiante est consciente du fait qu'il vaut mieux utiliser certains outils tels que des dictionnaires pour traduire ; elle propose une version revue de sa traduction et joint une liste de questions relatives aux erreurs non comprises.
E1	18/11/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die Verbesserung von Josip. Alles, was nicht klar war, habe ich diesmal in Fußnoten angefügt, sodass Sie die Stellen leichter finden können. Schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Voici la traduction revue de « Josip ». Tout ce qui n'était pas clair, je l'ai cette fois-ci indiqué dans des notes en bas de page pour que vous puissiez plus facilement trouver les passages.</i>	Traduction « Josip » revue	L'étudiante propose une version revue de sa traduction et sollicite de nouveau des explications supplémentaires pour les choses non ou mal comprises.
E1	23/11/2011	Liebe Frau Jérôme, in dem zu übersetzenden Text haben Sie auf Seite 2 einen Abschnitt durch Striche abgetrennt. Sollen wir diesen Abschnitt nicht übersetzen oder sollen wir die Striche nicht beachten? Viele Grüße <u>Traduction:</u> <i>Dans le texte à traduire, vous avez marqué en page 2 un passage avec des traits. Ne devons nous pas traduire ce passage ou devons nous ignorer les traits ?</i>	-	L'étudiante prend la peine de demander des précisions relatives aux consignes de traduction.

E1	29/11/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung von "Der junge Herr B". Eine Frage hätte ich dann noch: Wäre es möglich, dass Sie uns die zu übersetzenden Texte schon im Voraus (wie in den letzten Wochen) per Mail schicken könnten? Dann könnten wir uns selber besser einteilen, wann wir die Vorbereitungen machen. Für mich wäre das besser, weil ich montags und dienstags keinen Kurs habe und deshalb genug Zeit für die Übersetzung hätte.</p> <p>Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>En annexe je vous envoie ma traduction de « Herr B ». J'aurais encore une question : Serait-il possible que vous nous envoyiez par mail à l'avance (comme ces dernières semaines) les textes à traduire ? Ainsi nous pourrions mieux répartir les préparations. Pour moi ce serait mieux car je n'ai pas cours le lundi et le mardi et j'aurais ainsi du temps pour traduire.</i></p>	Traduction « Herr B »	L'étudiante se préoccupe de l'organisation de son travail et n'hésite pas à communiquer à l'enseignante ses desiderata à ce sujet.
E2	08/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, ich bitte vielmals um Entschuldigung, dass meine Hausaufgaben erst verspätet bei Ihnen eintreffen. Ich habe den nötigen Arbeitsaufwand falsch eingeschätzt und somit zu spät mit der Bearbeitung angefangen. Ich hoffe, dass Sie die Übersetzung trotzdem noch annehmen.</p> <p>Im Anhang schicke ich Ihnen zunächst meine Übersetzung des Textes "Der Erbe", die übrigen Arbeiten folgen hoffentlich zügig.</p> <p>Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous présente à nouveau mes excuses. J'ai mal estimé le travail à fournir et j'ai commencé trop tard à traduire. J'espère que vous accepterez quand même ma traduction. En annexe je vous envoie tout d'abord la traduction « Der Erbe », les autres travaux suivront très bientôt j'espère.</i></p>	Traduction « Der Erbe »	L'étudiante reconnaît ne pas avoir adopté un plan de travail adéquat.
E2	09/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, vielen Dank für die Email-Adresse. Die Studentin kommt tatsächlich aus Kiel, ich hatte bei meiner Vorbereitung für das Erasmus-Semester ihren Erfahrungsbericht gelesen. Das trifft sich natürlich super, so gestaltet sich der Kontakt ja sehr einfach.</p> <p>Im Anhang schicke ich Ihnen meine Übersetzung des Textes "Thomas" - oder vielmehr den Versuch einer Übersetzung. Diesen Text fand ich wirklich sehr schwer.</p> <p>Ich wünsche Ihnen einen schönen Abend, bis morgen.</p> <p>Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Merci beaucoup pour l'adresse mail. L'étudiante provient en effet de Kiel. Lors de la préparation de mon séjour Erasmus, j'ai lu son rapport d'expérience. Cela tombe bien, le contact sera facile. En annexe je vous envoie la traduction du texte « Thomas » ou plutôt un essai de traduction. J'ai trouvé ce texte vraiment difficile.</i></p>	Traduction « Thomas »	L'étudiante porte un regard critique sur sa traduction tout en soulignant le degré de difficulté élevé que représente l'exercice.

E2	21/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, ich habe die Texte für die nächsten Übersetzungen erhalten. Im Anhang sende ich Ihnen die Korrektur der Josip-Übersetzung. Ich habe mich bemüht, alles zu verbessern, was Sie markiert hatten und hoffe, sie ist jetzt besser. Viele Grüße <u>Traduction:</u> <i>J'ai bien reçu les textes pour les prochaines traductions. Je vous envoie en annexe ma traduction revue de « Josip ». J'ai essayé d'améliorer tout ce que vous avez souligné et j'espère que le résultat est maintenant meilleur.</i></p>	Traduction « Josip » revue	L'étudiante souligne le fait qu'elle a essayé de tirer au maximum parti des annotations et commentaires reçus.
----	------------	---	----------------------------	--

### 3.2.2. Persévérance

« Dans notre modèle de la dynamique motivationnelle, la persévérance fait référence au temps : les élèves font preuve de persévérance lorsqu'ils consacrent aux activités proposées le temps nécessaire pour les réussir. » (Viau, 2008, p. 63)

*Preuve : Parmi les e-mails que les deux étudiantes E1 et E2 m'ont adressés dans le cadre du cours de cette année, j'ai recueilli des traces de persévérance. Cependant, j'ai pris quelques libertés par rapport à la façon dont Viau définit le facteur temps comme indice de persévérance. En effet, j'ai surtout pris en considération la fréquence des envois des productions attendues ainsi que le respect des échéances fixées. Les messages du tableau ci-dessous reflètent la ponctualité et la régularité avec lesquelles les étudiantes ont effectué les exercices proposés.*

Tableau 2 : Traces de persévérance dans les e-mails

Auteur	Date d'envoi	Texte du message	Pièce(s) jointe(s)
E1	16/09/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier die Übersetzung des französischen Texts sowie die des Zitats von Eco. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici la traduction du texte français ainsi que celle de la citation d'E.</i></p>	Traduction de la citation d'Eco, texte de « L'Ephélide », traduction de « L'Ephélide »
E1	10/10/2011	<p>Madame Jérôme, Voici déjà la première partie des traductions à faire pour le 17.10 (jeudi 20.10) Bien à vous</p>	Traduction 17/10, partie 1
E1	11/10/2011	<p>Madame Jérôme, Voici la deuxième partie des traductions à faire (la retraduction du texte allemand vers le français). Bien à vous</p>	Traduction 17/10, partie 2
E1	20/10/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier meine überarbeitete Fassung der Übersetzung. Bis nächste Woche <u>Traduction:</u> <i>Voici ma version révisée de la traduction.</i></p>	Révision traduc. 17/10, partie 2

E1	31/10/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die beiden Übersetzungen für den 3.11. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici les 2 traductions pour le 3 novembre.</i>	Traduction « Der Erbe », traduction « Thomas »
E1	05/11/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die beiden Übersetzungen für den 10.11. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici les 2 traductions pour le 10 novembre</i>	Traduction „Josip“, traduction „Lol“
E1	28/11/2011	Liebe Frau Jérôme, hier meine Übersetzung zu Cornelius Berg. Ich hatte sie Ihnen Freitag schicken wollen aber die Email ist sicher nicht angekommen... Liebe Grüsse <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction « CB ». J'ai voulu vous l'envoyer vendredi mais le mail n'est certainement pas arrivé.</i>	Traduction „CB“
E1	01/12/2011	Liebe Frau Jérôme, hier meine Korrektur der Übersetzung von Cornelius Berg. Schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction revue de « CB ».</i>	Traduction „CB“ revue
E1	08/12/2011	Liebe Frau Jérôme, hier schon mal die Verbesserung meiner Übersetzung des Textes Herr B. Was die andere Aufgabe angeht, versuche ich sie Ihnen bis spätestens Montagabend zu schicken, ich hoffe, ich werde es zeitlich hinbekommen, da ich das Wochenende über wegfahre. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction revue du texte « Herr B ». En ce qui concerne l'autre devoir, j'essaie de vous l'envoyer pour lundi soir au plus tard. J'espère que j'y arriverai car je suis absente ce week-end.</i>	Traduction „Herr B“ revue
E1	09/01/2012	Liebe Frau Jérôme, ich habe Ihnen mein Dossier am Freitag per Post abgeschickt. Ich hoffe, dass es im Laufe der Woche ankommen wird. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Je vous ai envoyé mon dossier par la poste ce vendredi. J'espère qu'il vous parviendra dans le courant de la semaine prochaine.</i>	-
E2	29/09/2011	Sehr geehrte Frau Jérôme, anbei schicke ich Ihnen die Übersetzung des "Diktators", die ich doch noch heute fertig stellen konnte. Bis nächste Woche! Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous envoie ma traduction du « Diktator » que j'ai pu finir aujourd'hui.</i>	Traduction „Diktator“
E2	13/10/2011	Bonjour Madame, ci-joint je vous transmets la traduction pour la prochaine réunion ainsi que la correction de la Marquise d'O. Bonne semaine	Traduction « Queneau », exercice « Marquise »
E2	22/10/2011	Bonjour Madame, ci-joint vous trouverez ma traduction pour la prochaine réunion. Bon weekend	Traduction réversibilité



E2	11/11/2011	Bonsoir, ci-joint vous trouverez les traductions de Lol V. Stein et de Josip. Je vous souhaite un bon week-end	Traduction « Lol », traduction « Josip »
E2	12/11/2011	Bonjour Madame, ci-joint je vous envoie la version corrigée de "L'héritier". A jeudi	Traduction « Erbe » revue
E2	24/11/2011	Guten Abend, Frau Jérôme, im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung des "Cornelius Berg". Ihnen ein schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Je vous envoie ma traduction de « CB » en annexe.</i>	Traduction « CB »
E2	27/11/2011	Guten Abend, Diesmal habe ich die Dokumente erhalten :) Würden Sie mir freundlicherweise noch einmal sagen, zu wann der neue Text übersetzt werden soll? Es scheint, dass ich vergessen habe, es mir zu notieren. Im Anhang sende ich Ihnen die Übersetzung des "Herr B". Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Cette fois-ci j'ai bien reçu les documents. Auriez-vous la gentillesse de me dire pour quand le nouveau texte doit-être traduit ? Apparemment, j'ai oublié de le noter. Je vous envoie en annexe la traduction de « Herr B ».</i>	Traduction « Herr B »
E2	29/11/2011	Guten Abend, im Anhang sende ich Ihnen die Bearbeitung der Aufgabe für Montag. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous envoie en pièce jointe le devoir prévu pour lundi.</i>	Difficultés « Herr B »
E2	05/12/2011	Bonjour Madame, ci-joint vous trouverez la version corrigée de "Cornélius Berg". A jeudi!	Traduction « CB » revue
E2	12/12/2011	Vielen Dank. Würden Sie mir auch noch die Angabe zu Nathalie Sarrautes "Enfance" schicken? Ich danke Ihnen. Leider weiß ich noch nicht, ob ich es schaffe, Ihnen heute die Korrektur von Cornelius Berg zuzusenden. Ich hoffe aber, dass es mir in den nächsten Tagen gelingt. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Pourriez-vous aussi m'envoyer les références d'Enfance de NS ? Merci. Je ne sais malheureusement pas si j'arriverai à vous envoyer aujourd'hui la traduction revue de « CB ». J'espère en tout cas que j'y arriverai dans les prochains jours.</i>	-

E2	09/01/2012	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, ich wünsche Ihnen ein frohes Neues Jahr. Im Anhang sende ich Ihnen meine Prüfungsarbeit als PDF-Dokument (ohne Anhang). Ich werde sie Ihnen in den nächsten Tagen auch in schriftlicher Form per Post zuschicken. Könnten Sie mir noch einmal Ihre Adresse angeben - ich kann die entsprechende Notiz nicht mehr in meinen Unterlagen finden. Herzlichen Dank. Mit freundlichen Grüßen</p> <p><u>Traduction:</u> <i>Je vous souhaite une bonne et heureuse année. Je vous envoie en pièce jointe mon dossier au format pdf (sans annexes). Je vous enverrai dans les prochains jours le dossier papier par la poste. Pourriez-vous me donner votre adresse (je ne la retrouve plus dans mes notes) ? Merci.</i></p>	Dossier de réussite (version électronique)
E2	10/01/2012	<p>Guten Abend, Frau Jérôme, anbei finden Sie nun das komplette Dossier inklusive Anhang (aufgrund der Größe der Dateien folgt ein Teil von ihnen in einer zweiten Email). Mit freundlichen Grüßen</p> <p><u>Traduction:</u> <i>Vous trouverez en pièces jointes mon dossier complet avec les annexes (elles se trouvent dans un 2<sup>ème</sup> mail à cause du poids).</i></p>	Dossier + annexes (version électronique)

### 3.2.3. Apprentissage

« Nous définissons les stratégies d'apprentissage comme des moyens que l'élève utilise pour acquérir des connaissances et des compétences et pour mieux contrôler sa démarche d'apprentissage sur le plan cognitif et affectif. La classification proposée regroupe les stratégies d'apprentissage en quatre catégories : stratégies cognitives, stratégies métacognitives, stratégies de gestion de l'apprentissage et stratégies affectives. » (Viau, 2008, p. 55)

Preuves : Les résultats de fin de cours témoignant d'une réelle qualité des apprentissages effectués (cf. les sous-questions de recherche faisant intervenir les résultats du dossier de réussite : Q5, Q6, Q9 et Q10, dans la partie « récolte et analyse de données » du portfolio).

Tableau 3 : Trace d'apprentissage dans un e-mail

Auteur	Date d'envoi	Texte du message
E1	01/12/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, ich habe nachgeschaut, ob man nach einem Semikolon großschreibt oder nicht. Der Duden sagt, dass man nach einem Semikolon NICHT großschreibt, also, wie Sie es sagten, klein weiterschreibt. Dass ich dachte, man müsse danach großschreiben, liegt daran, dass ich das Semikolon mit dem Doppelpunkt verwechselt habe, nach dem man in der Tat, wenn ein vollständiger Satz folgt, großschreiben muss. Was das Semikolon betrifft, lag ich also falsch. Könnten Sie die Email vielleicht an [E2] weiterleiten? Ich habe ihre Adresse nicht... Schönes Wochenende</p> <p><u>Traduction:</u> <i>J'ai vérifié si on utilise la majuscule (en allemand) après un point-virgule. Le Duden dit qu'on n'utilise pas de majuscule dans ce cas et que, comme vous le disiez, on écrit en minuscules. Que je pensais le contraire, cela s'explique par le fait que j'ai confondu le point-virgule et les deux points après lesquels il faut une majuscule lorsque la phrase qui suit est complète. J'avais donc tort par rapport au point-virgule. Pourriez-vous faire suivre ce message à E2 ? Je n'ai pas son adresse.</i></p>

Le suivi individualisé est mentionné dans la littérature pédagogique comme « adjuvant » de la motivation à apprendre. Exemple :

« Apprendre à l'école n'est pas toujours intrinsèquement motivant, il faut le support et les encouragements de l'enseignant. On ne peut espérer que l'enfant trouve toujours en lui la motivation intrinsèque qui l'amène à s'investir et à persévérer dans ses apprentissages à l'école. Les plus récentes études sur la motivation intrinsèque (Sansone et Harackiewicz, 2000) démontrent que l'on doit viser, bien sûr, à ce que les élèves soient motivés intrinsèquement, mais que cette motivation demande généralement à être initiée et entretenue par des incitatifs tels que le support et les encouragements des enseignants. » (Viau, 2001, p. 2)

Preuves de support de la part de l'enseignante :

- Réponses de l'enseignante aux e-mails des étudiantes (cf. annexe 10).
- **Annotation par l'enseignante d'un exercice de traduction réalisé par E2 à titre d'illustration :**

Der Diktator

1 Le dictateur s'est choisi parmi plus de cents candidats un cirer de chaussures.

2 Il le charge de ne rien faire que cirer ses chaussures. Cela réussit à l'homme de campagne simple, et il gagnera vite du poids et ressemblera à son supérieur – et il n'est rattaché qu'au dictateur – comme un goutte d'eau à l'autre. Peut-être cela est aussi en une partie dû au fait que le cirer de chaussures mange la même nourriture que le dictateur. Il aura bientôt le même gros nez et, après avoir perdu ses cheveux, aussi le même crâne. Il en sort une bouche épaisse et quand il ricane, il montre ses dents. Tout le monde, même les ministres et les confidents les plus proches du dictateur, craignent le cirer des chaussures. Le soir, celui-ci croise les bottes et joue d'un instrument. Il écrit de longues lettres à sa famille, qui propage sa gloire dans tout le pays.

3 « Si on est le cirer des chaussures du dictateur, disent-ils, on est le plus proche au dictateur. » Et le cirer de chaussures est effectivement le plus proche au dictateur ; car il a toujours à rester assis devant sa porte et même à dormir là. En aucun cas il n'est permis de s'éloigner de sa place. Mais, une nuit, quand il se sent assez fort, il entre, soudainement, dans la chambre, il réveille le dictateur et il le frappe avec le poing, à tel point que celui-ci reste couché, mort. Le cirer de chaussures se débarrasse vite de ses habits, les met au dictateur mort et se jette lui-même dans l'habillement du dictateur. Devant le miroir du dictateur, il constate qu'il ressemble vraiment au dictateur.

4 Impulsivement il bondit devant la porte et crie que son cirer de chaussures l'a agressé. Par défense il l'a frappé et tué. Qu'on l'enlève et informe sa famille.

*Handwritten annotations in French:*  
- Top right: "Pour l'exercice de traduction" (in blue), "C'est l'histoire d'un dictateur" (in red), "C'est l'histoire d'un dictateur" (in red).  
- "Cela réussit à l'homme de campagne simple" → "Cela réussit à l'homme de campagne simple" (underlined).  
- "et il n'est rattaché qu'au dictateur" → "et il n'est rattaché qu'au dictateur" (underlined).  
- "comme un goutte d'eau à l'autre" → "comme un goutte d'eau à l'autre" (underlined).  
- "Peut-être cela est aussi en une partie dû au fait que le cirer de chaussures mange la même nourriture que le dictateur." → "Peut-être cela est aussi en une partie dû au fait que le cirer de chaussures mange la même nourriture que le dictateur." (underlined).  
- "Il aura bientôt le même gros nez et, après avoir perdu ses cheveux, aussi le même crâne." → "Il aura bientôt le même gros nez et, après avoir perdu ses cheveux, aussi le même crâne." (underlined).  
- "Il en sort une bouche épaisse" → "Il en sort une bouche épaisse" (underlined).  
- "Tout le monde, même les ministres et les confidents les plus proches du dictateur, craignent le cirer des chaussures." → "Tout le monde, même les ministres et les confidents les plus proches du dictateur, craignent le cirer des chaussures." (underlined).  
- "Le soir, celui-ci croise les bottes et joue d'un instrument." → "Le soir, celui-ci croise les bottes et joue d'un instrument." (underlined).  
- "Il écrit de longues lettres à sa famille, qui propage sa gloire dans tout le pays." → "Il écrit de longues lettres à sa famille, qui propage sa gloire dans tout le pays." (underlined).  
- "« Si on est le cirer des chaussures du dictateur, disent-ils, on est le plus proche au dictateur. »" → "« Si on est le cirer des chaussures du dictateur, disent-ils, on est le plus proche au dictateur. »" (underlined).  
- "Et le cirer de chaussures est effectivement le plus proche au dictateur ; car il a toujours à rester assis devant sa porte et même à dormir là." → "Et le cirer de chaussures est effectivement le plus proche au dictateur ; car il a toujours à rester assis devant sa porte et même à dormir là." (underlined).  
- "En aucun cas il n'est permis de s'éloigner de sa place." → "En aucun cas il n'est permis de s'éloigner de sa place." (underlined).  
- "Mais, une nuit, quand il se sent assez fort, il entre, soudainement, dans la chambre, il réveille le dictateur et il le frappe avec le poing, à tel point que celui-ci reste couché, mort." → "Mais, une nuit, quand il se sent assez fort, il entre, soudainement, dans la chambre, il réveille le dictateur et il le frappe avec le poing, à tel point que celui-ci reste couché, mort." (underlined).  
- "Le cirer de chaussures se débarrasse vite de ses habits, les met au dictateur mort et se jette lui-même dans l'habillement du dictateur." → "Le cirer de chaussures se débarrasse vite de ses habits, les met au dictateur mort et se jette lui-même dans l'habillement du dictateur." (underlined).  
- "Devant le miroir du dictateur, il constate qu'il ressemble vraiment au dictateur." → "Devant le miroir du dictateur, il constate qu'il ressemble vraiment au dictateur." (underlined).  
- "Impulsivement il bondit devant la porte et crie que son cirer de chaussures l'a agressé." → "Impulsivement il bondit devant la porte et crie que son cirer de chaussures l'a agressé." (underlined).  
- "Par défense il l'a frappé et tué." → "Par défense il l'a frappé et tué." (underlined).  
- "Qu'on l'enlève et informe sa famille." → "Qu'on l'enlève et informe sa famille." (underlined).

## **4. Récolte et analyse de données objectives et subjectives dans le cadre du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand (septembre 2011 – janvier 2012)**

### **4.1. Contexte**

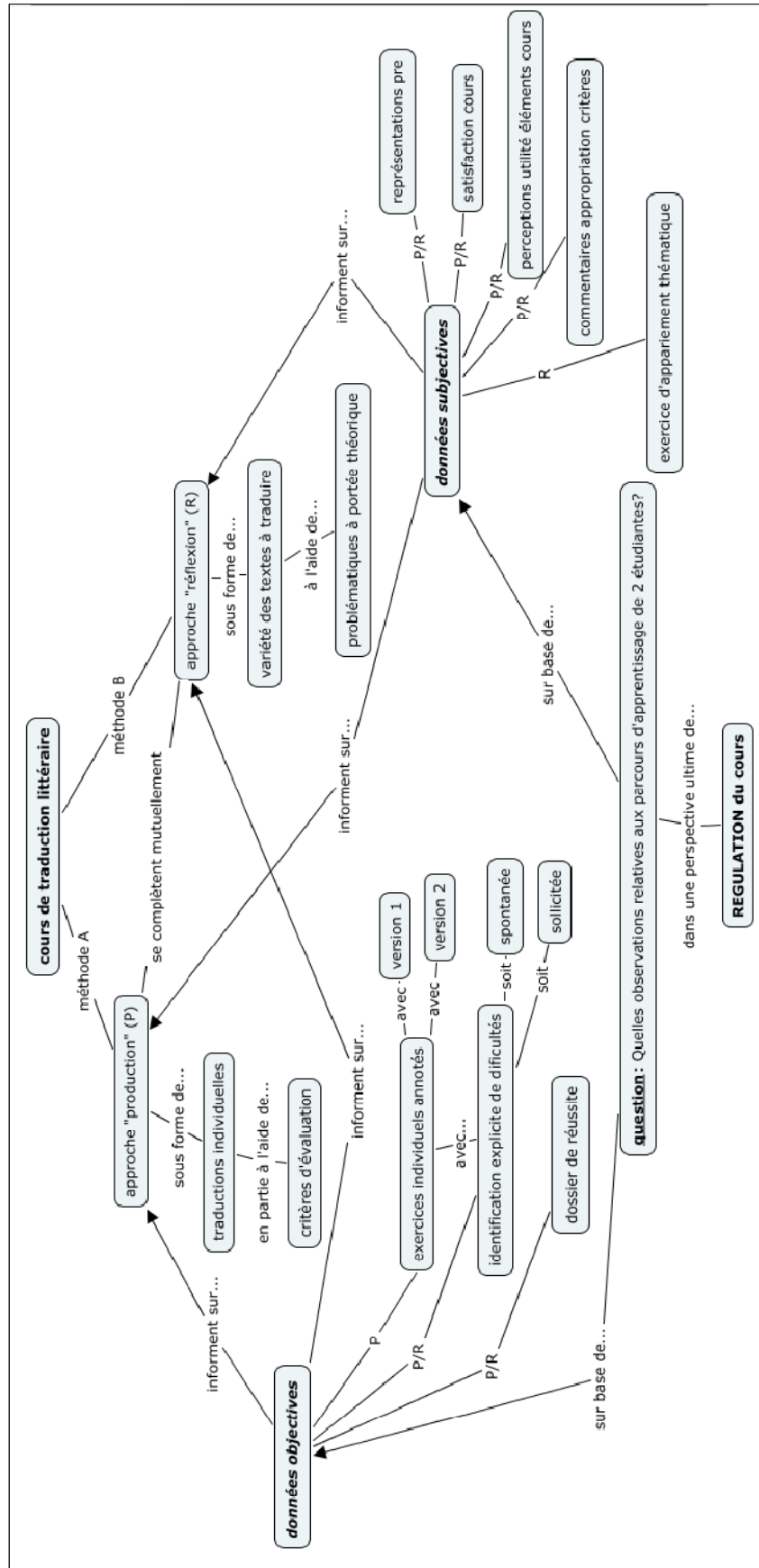
Cette année académique 2011-2012, le cours de traduction littéraire a été suivi par deux étudiantes : une étudiante germanophone et une étudiante allemande. L'étudiante germanophone était d'office inscrite au cours de traduction littéraire car celui-ci faisait officiellement partie de son programme d'études. L'étudiante allemande, quant à elle, effectuait un séjour Erasmus à l'Université de Liège. Elle a choisi le cours de traduction littéraire pour des raisons d'équivalence de programmes entre l'université d'accueil et l'université d'origine. Les données dont il est question ci-après proviennent de ces deux étudiantes. Il s'agit à la fois de données objectives et de données subjectives.

### **4.2. Problématique**

Le cours (c.-à-d. ses objectifs, ses méthodes et ses évaluations) est en fait structuré en deux grands axes. Ces deux axes correspondent à deux approches complémentaires de la traduction littéraire dans une perspective d'apprentissage : l'axe « production » et l'axe « réflexion ». A l'aide des données récoltées, je souhaiterais analyser des moments de la progression de chaque étudiante en référence aux deux axes de production et de réflexion. Ce faisant, j'espère pouvoir découvrir dans quelle mesure les intentions pédagogiques qui ont déterminé l'organisation du cours (cf. annexe 1 : plan de cours) ont effectivement contribué à soutenir l'apprentissage des étudiantes et ce, dans une perspective ultime de régulation du cours.

L'axe « réflexion » du cours s'est concrétisé par les stratégies d'enseignement/apprentissage suivantes : 1) une sélection de dix textes à traduire, de façon à proposer une variété de procédés stylistiques et narratifs posant divers problèmes de traduction ; 2) des discussions en classe portant sur des questions méthodologiques, herméneutiques et analytiques soulevées par les textes proposés et appuyées par des références théoriques. L'axe « production » du cours comprend essentiellement les exercices de traduction ainsi que les commentaires formatifs formulés oralement par l'enseignante sur base des annotations systématiques des travaux des étudiantes. Ces annotations et commentaires à visée formative ont fait l'objet d'un effort de structuration qui s'est concrétisé par l'élaboration et l'utilisation d'une grille de dix critères d'évaluation de la qualité d'une traduction. Le dossier de réussite rédigé par chaque étudiante à des fins d'évaluation sommative combine productions et réflexions.

Représentation sous forme de carte conceptuelle des données récoltées (en lien avec le cours et sa régulation) :



### 4.3. Questions de recherche

La question de recherche qui consiste à analyser les parcours d'apprentissage de deux étudiantes à des fins de régulation du cours de traduction littéraire est plutôt vague. Je vais donc tenter de la préciser en formulant une série de sous-questions plus précises. Ces sous-questions portent sur les deux axes de production et de réflexion abordés précédemment.

Voici les onze questions précises que je me pose par rapport à l'apprentissage effectif des étudiantes dans le cadre du cours de traduction littéraire :

En termes de qualité des productions :

- Le choix de la langue cible influence-t-il les performances des étudiantes ? (Q1)
- La variété des textes à traduire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q2)
- La longueur des textes à traduire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q3)
- La possibilité de retravailler une production en fonction des annotations et commentaires reçus conduit-elle à une amélioration des performances des étudiantes ? (Q4)
- Le choix du texte à traduire influence-t-il les performances des étudiantes ? (Q5)

En termes d'incidence des réflexions sur les productions :

- L'explicitation de critères d'évaluation de la qualité d'une traduction influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q6)
- L'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire ainsi que des problèmes de traduction qui en découlent influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q7)
- La lecture d'essais à caractère théorique sur le thème de la traduction littéraire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q8)

En termes d'explicitation des réflexions :

- Les représentations des étudiantes relatives à la traduction littéraire ont-elles évolué durant le cours ? (Q9)
- L'explicitation sollicitée de réflexions relatives à la traduction littéraire contribue-t-elle à appréhender la complexité inhérente à la traduction littéraire ? (Q10)
- Les étudiantes perçoivent-elles l'intérêt d'aborder la traduction littéraire par le biais de la réflexion ? (Q11)

En fonction des réponses que j'apporterai à ces questions par le biais de l'analyse des données objectives et subjectives dont je dispose, j'envisagerai des pistes de régulation du cours dans le but de faciliter davantage encore l'apprentissage de la traduction littéraire français-allemand et allemand-français.

### 4.4. Présentation des données

#### 4.4.1. Les données objectives

Les données objectives proviennent des dix traductions réalisées à des fins formatives par les deux étudiantes, ainsi que des deux traductions réalisées à des fins d'évaluation sommative et faisant partie du dossier de réussite rédigé par chaque étudiante.

Parmi les dix traductions réalisées dans un but formatif, une d'entre elles s'articule en quatre textes indépendants et quatre autres ont fait l'objet d'une révision. Les traductions ont été réalisées tantôt vers l'allemand, tantôt vers le français. Les références complètes (auteur et date de parution) des œuvres littéraires répertoriées dans le tableau ci-dessous se trouvent dans le document intitulé « Exercice d'appariement thématique » (cf. annexe 2).

**Tableau 4: Liste des traductions ayant fait l'objet d'un codage**

Unité	Titre	Sigle	Langue cible	Nombre de pages
1	Traduction libre	T1	Allemand	3 pages
2	Exercices de style (1)	T2a	Allemand	1/2 page
3	Exercices de style (2)	T2b	Allemand	1 page
4	Exercices de style (3)	T2c	Allemand	1/2 page
5	Exercices de style (4)	T2d	Allemand	1/2 page
6	Der Diktator	T3	Français	1 page
7	Die Identität	T4	Français	3 pages
8	Thomas l'Obscur	T5	Allemand	5 pages
9	Der Erbe – version 1	T6a	Français	7 pages
10	Der Erbe – version 2	T6b	Français	7 pages
11	Le ravissement de Lol V. Stein	T7	Allemand	4 pages
12	Die Fähre – version 1	T8a	Français	5 pages
13	Die Fähre – version 2	T8b	Français	5 pages
14	La tristesse de Cornélius Berg – version 1	T9a	Allemand	5 pages
15	La tristesse de Cornélius Berg – version 2	T9b	Allemand	5 pages
16	Zwei Ansichten – version 1	T10a	Français	3 pages
17	Zwei Ansichten – version 2	T10b	Français	3 pages
18	Traduction vers la langue étrangère (dossier de réussite)	T11	Français	E1 : 6 pages E2 : 9 pages
19	Traduction vers la langue maternelle (dossier de réussite)	T12	Allemand	E1 : 10 pages E2 : 5 pages

En réalité, l'étudiante E1 a réalisé les 19 traductions répertoriées dans le tableau ci-dessus, tandis que l'étudiante E2 n'a pas réalisé les traductions T1 et T10b. La traduction T1 n'a pas été réalisée car l'étudiante E2 ne s'est présentée qu'à la deuxième séance du cours. La traduction T10b était facultative et l'étudiante E2 a choisi de ne pas la faire.

Tous les exercices de traduction, c.-à-d. 19 exercices réalisés par E1 et 17 exercices réalisés par E2 (soit un total de 36 exercices), ont été codés sur base des erreurs ou maladresses commises. De plus, la nature de chaque erreur ou maladresse relevée a été précisée à l'aide d'un des neuf critères prédéfinis. Ces neuf critères correspondent aux critères d'évaluation de la qualité d'une traduction proposés aux étudiantes dans le cadre du cours. Ces critères ont fait l'objet d'une appropriation

progressive de la part des étudiantes. En fait, la grille d'évaluation critériée transmise aux étudiantes contenait également un dixième critère. Cependant, ce critère consistant en une appréciation globale de la lisibilité de la traduction réalisée, il ne peut être associé à aucune erreur en particulier.

**Tableau 5 : Neuf critères en fonction desquels chaque erreur de traduction à été codée**

Critères d'évaluation de la qualité d'une traduction		
C1	Sens	Restitution du contenu sémantique du texte source
C2	Fidélité	Fidélité par rapport au texte source
C3	Lexique	-
C4	Grammaire	-
C5	Syntaxe	-
C6	Ponctuation	-
C7	Orthographe	-
C8	Idiomes	Tournures idiomatiques
C9	Style	Caractéristiques stylistiques et narratives

Les parties du dossier de réussite ayant pour objet l'analyse critique d'un extrait de traduction publiée et la réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire ont été traitées indépendamment en fonction des critères spécifiques utilisés pour évaluer ces deux épreuves et communiqués aux étudiantes plusieurs semaines avant la fin du cours.

*Instrument de récolte des données objectives : Critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (ou grille critériée) ainsi que les critères d'analyse critique et de réflexivité formulés en lien avec les consignes relatives au dossier de réussite (cf. annexe 3).*

#### 4.4.2. Les données subjectives

- En tout début de cours, les étudiantes ont été invitées à répondre à un questionnaire contenant quatorze questions. Les questions portaient sur des aspects aussi divers que la motivation à suivre le cours, l'autoévaluation des compétences linguistiques, les préférences littéraires, les représentations relatives à la traduction littéraire, les attentes par rapport au cours, l'évaluation de la quantité de travail hebdomadaire à fournir, ... Les réponses apportées par les deux étudiantes constituent leurs représentations préalables par rapport à la traduction littéraire en général et au cours en particulier.

*Instrument de récolte des données : Questionnaire intitulé « Questions introductives sur le thème de la traduction littéraire » (cf. annexe 6).*

- Environ un mois avant la fin du cours, un travail progressif d'appropriation de dix critères d'évaluation de la qualité d'une traduction a été réalisé en cinq étapes par les étudiantes. Aux trois premières étapes, les étudiantes ont été questionnées par rapport à ces critères (c.-à-d. par rapport à leur anticipation, à leur communication et à leur utilisation). Les informations ainsi récoltées correspondent aux perceptions des étudiantes concernant l'appropriation des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction.

*Instrument de récolte des données : Questions posées en lien avec les étapes du processus d'appropriation des critères d'évaluation (cf. annexe 4).*



- En fin de cours, un exercice d'appariement thématique a été proposé aux étudiantes. L'exercice consistait à appairer rétrospectivement les quinze activités d'apprentissage (exercices de traduction et autres) en lien avec la traduction littéraire organisées durant le cours et les quinze points thématiques qui avaient fait l'objet des discussions de « débriefing » de ces activités. Grâce à cet exercice, il m'est possible de constater dans quelle mesure les discussions à caractère « technique » (cf. réflexions méthodologiques, herméneutiques et analytiques) qui ont eu lieu en classe ont été consciemment associées par les étudiantes à des activités spécifiques.

*Instrument de récolte des données : Exercice d'appariement thématique (cf. annexe 2).*

- En fin de cours également, les étudiantes ont été invitées à me communiquer deux points positifs et deux points négatifs du cours tel qu'elles l'avaient vécu. Il s'agit donc d'une expression de leur (in-)satisfaction à l'égard du cours.

*Instrument de récolte des données : Consignes formulées oralement.*

- Après l'entretien oral qui a suivi l'évaluation sommative du dossier de réussite, les étudiantes se sont prononcées sur l'utilité de dix éléments du cours par rapport aux trois aspects suivants de leur apprentissage : l'amélioration de la qualité de leurs productions, l'amélioration de leurs méthodes de traduction et la préparation de leur dossier de réussite. Les perceptions des étudiantes relatives à l'utilité d'éléments précis du cours relativement à leur apprentissage ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire avec échelles de Likert à quatre niveaux.

*Instrument de récolte des données : Questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5).*

L'ensemble des données objectives et subjectives traitées pour chaque étudiante représente une masse volumineuse d'informations. C'est pourquoi je me contenterai de joindre en annexe quelques tableaux de récolte de données à titre d'illustration (cf. annexe 7).

L'annexe 8 contient les tables des calculs effectués sur base des erreurs commises dans les traductions.

## **4.5. Traitement et analyse des données en fonction des onze sous-questions de recherche**

Principales difficultés identifiées dans les textes à traduire :

Le document intitulé « Exercice d'appariement thématique » (cf. annexe 2) contient quelques informations relatives aux difficultés identifiées dans les textes à traduire. Des informations supplémentaires seront apportées en lien avec certaines sous-questions de recherche si l'argumentation le justifie.

### **Sous-question 1**

***Le choix de la langue cible influence-t-il les performances des étudiantes ? (Q1)***

#### ***Préambule :***

Je considérerai ici les neuf traductions réalisées à des fins formatives par les deux étudiantes dont la langue maternelle, je le rappelle, est l'allemand. Je ferai abstraction de la traduction libre, qui n'a été effectuée que par une étudiante. Quatre exercices consistaient à traduire vers l'allemand, cinq à traduire vers le français. Je me contenterai, par étudiante, de comparer les ratios « nombre d'erreurs commises/nombre de pages du texte source » pour les traductions réalisées vers la langue

maternelle avec les ratios de même composition obtenus pour les traductions réalisées vers la langue étrangère.

Si les traductions vers la langue maternelle s'avèrent contenir en moyenne moins d'erreurs par page à traduire que les traductions vers la langue étrangère, cela tendrait à confirmer mon hypothèse de départ, à savoir que les traductions effectuées vers la langue maternelle sont de meilleure qualité que celles effectuées vers la langue étrangère.

De plus, je confronterai le résultat obtenu sur base des données objectives avec les autoévaluations des étudiantes concernant leur maîtrise respective de l'allemand et du français (du point de vue de la compréhension et de l'expression écrite).

Il serait également intéressant de comparer les proportions « nombre d'erreurs par critère/ nombre total d'erreurs » des traductions réalisées vers l'allemand et vers le français afin de voir si le choix de langue de traduction tend à conditionner certains types d'erreurs.

### *Analyse :*

Exercices de traduction :

**Tableau 6 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E1 (cf. Q1)**

<b>Sigle du texte à traduire</b>	<b>Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire</b>
<b>T2</b>	15
<b>T5</b>	9
<b>T7</b>	12
<b>T9a</b>	10

**Tableau 7 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E1 (cf. Q1)**

<b>Sigle du texte à traduire</b>	<b>Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire</b>
<b>T3</b>	40
<b>T4</b>	15
<b>T6a</b>	22
<b>T8a</b>	27
<b>T10a</b>	18

**Tableau 8 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E2 (cf. Q1)**

<b>Sigle du texte à traduire</b>	<b>Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire</b>
<b>T2</b>	8
<b>T5</b>	2
<b>T7</b>	7
<b>T9a</b>	8

Tableau 9 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E2 (cf. Q1)

Sigle du texte à traduire	Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire
T3	31
T4	8
T6a	16
T8a	16
T10a	17

Pour les calculs des nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire, voir les tableaux 22 à 25 présentés en lien avec la sous-question 3.

Clairement, les exercices de traduction vers la langue maternelle contiennent, pour les deux étudiantes, moins d'erreurs par page à traduire que les exercices de traduction vers la langue étrangère. Ce constat confirme le jugement selon lequel il est généralement plus facile de traduire vers la langue maternelle que vers la langue étrangère.

#### Représentations PRE :

Les opinions exprimées par les étudiantes dans le questionnaire intitulé « Questions introductives sur le thème de la traduction littéraire » confirment les données objectives. A la question 4 (« Pourquoi, selon vous, traduit-on de préférence de la langue étrangère vers la langue maternelle ? »), l'étudiante E1 invoque une meilleure connaissance des nuances propres à la langue maternelle, alors que l'étudiante E2 précise davantage en expliquant que la rédaction d'un texte cible nécessite une plus grande maîtrise des compétences linguistiques que la compréhension du texte source correspondant. Aux questions 5 et 6 portant sur l'autoévaluation des compétences linguistiques, voici les réponses données :

Tableau 10 : Autoévaluations des compétences linguistiques relatives à l'allemand et au français (cf. Q1)

	Compréhension écrite	Expression écrite
<b>Allemand (= langue maternelle)</b>	E1 : 90%	E1 : 96%
	E2 : très bon	E2 : très bon
<b>Français (= langue étrangère)</b>	E1 : 80%	E1 : 70%
	E2 : C1	E2 : B2

Conformément à l'hypothèse selon laquelle le choix de la langue cible influencerait leurs performances, les deux étudiantes accordent une meilleure évaluation à leur maîtrise de la langue maternelle. L'étudiante E1 a choisi d'exprimer ses estimations sous la forme de pourcentages. Il est cependant surprenant qu'elle estime, en allemand, pouvoir mieux s'exprimer par écrit que comprendre la langue écrite. Généralement, la compréhension écrite est jugée plus abordable que l'expression écrite. Si je me réfère d'ailleurs aux moyennes d'erreurs commises par page à traduire vers l'allemand par l'étudiante E1 (cf. tableau 6), le nombre moyen des erreurs commises ne me paraît pas négligeable au point de correspondre à une autoévaluation de 96%. L'autoévaluation semblerait donc être un peu trop généreuse au vu des résultats obtenus par la suite. Quant à l'étudiante E2, ses autoévaluations relatives à l'allemand paraissent réalistes. En ce qui concerne la maîtrise du français, l'étudiante a utilisé les niveaux de compétence du cadre européen commun de

référence pour les langues (C1= autonome ; B2= avancé ou indépendant). L'étudiante E2, objectivement plus compétente que l'étudiante E1, a apparemment tendance à s'évaluer plus sévèrement.

#### Exercices de traduction (suite) :

Je vais maintenant comparer, pour chaque étudiante et en fonction du choix de la langue cible, les pourcentages d'erreurs commises pour les critères C1 et C8. Ces pourcentages sont calculés par rapport au nombre total des erreurs commises par exercice de traduction. En examinant plus spécifiquement les résultats relatifs à ces critères, je souhaite vérifier si le choix de la langue cible influence également les performances des étudiantes à un niveau d'analyse plus « micro ». J'ai choisi de me concentrer sur le critère C1 (= sens) car il est proche de la compréhension à la lecture et sur le critère C8 (= idiomes) car il peut être considéré comme « symptomatique » de la maîtrise des nuances d'expression d'une langue par les étudiantes. Ces deux critères sont donc assez proches des compétences linguistiques sur lesquelles ont porté les autoévaluations des étudiantes.

**Tableau 11 : Traductions formatives vers l'allemand réalisées par E1 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1)**

<b>E1</b>	<b>T2</b>	<b>T5</b>	<b>T7</b>	<b>T9a</b>
<b>C1</b>	10,5%	16,5%	15%	10,5%
<b>C8</b>	8%	2,5%	6,5%	6%

**Tableau 12 : Traductions formatives vers le français réalisées par E1 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1)**

<b>E1</b>	<b>T3</b>	<b>T4</b>	<b>T6a</b>	<b>T8a</b>	<b>T10a</b>
<b>C1</b>	0%	2%	2,5%	9%	9%
<b>C8</b>	17,5%	7%	13%	14%	22%

**Tableau 13 : Traductions formatives vers l'allemand réalisées par E2 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1)**

<b>E2</b>	<b>T2</b>	<b>T5</b>	<b>T7</b>	<b>T9a</b>
<b>C1</b>	5,5%	18%	0%	10,5%
<b>C8</b>	0%	0%	0%	8%

**Tableau 14 : Traductions formatives vers le français réalisées par E2 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1)**

<b>E2</b>	<b>T3</b>	<b>T4</b>	<b>T6a</b>	<b>T8a</b>	<b>T10a</b>
<b>C1</b>	3%	0%	8%	7,5%	6%
<b>C8</b>	26%	43%	21,5%	18,5%	16%

Pour l'étudiante E1, l'analyse selon laquelle la compréhension d'un texte écrit dans la langue maternelle est globalement meilleure que celle d'un texte écrit dans la langue étrangère semble se confirmer au niveau du critère C1 (= restitution du contenu sémantique du texte source). En effet, les pourcentages d'erreurs de sens commises sont nettement plus élevés lorsqu'il s'agit de traduire du français vers l'allemand (cf. tableau 11) que lorsqu'il s'agit de traduire de l'allemand vers le français (cf. tableau 12). De même, l'analyse selon laquelle la connaissance des tournures idiomatiques est meilleure lorsqu'il s'agit de la langue maternelle trouve confirmation dans le cas de l'étudiante E1. En

effet, les pourcentages des erreurs commises au niveau de l'emploi des tournures idiomatiques sont moindres lorsqu'il s'agit de traduire vers l'allemand (cf. tableau 11).

En revanche, l'étudiante E2 présente des résultats un peu moins conformes aux attentes. Les pourcentages d'erreurs commises au niveau du respect du sens du texte original ne permettent pas de distinction nette entre la langue maternelle (cf. tableau 14) et la langue étrangère (cf. tableau 13). Ces pourcentages sont relativement peu élevés quelle que soit la langue du texte original. Au niveau de l'emploi des tournures idiomatiques, les observations faites dans le cas de l'étudiante E1 valent également pour l'étudiante E2.

### *Perspectives de régulation :*

L'analyse des données objectives semble confirmer que le choix de la langue cible influence les performances des étudiantes dans la mesure où ces performances sont généralement moins bonnes lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère. Cela est également confirmé par les autoévaluations des étudiantes. De plus, cet écart des performances dû au choix de la langue cible est bien établi dans les pratiques professionnelles puisque les traducteurs traduisent la plupart du temps de la langue étrangère vers la langue maternelle. En termes de régulation du cours, cela soulève éventuellement la question de la légitimation d'une démarche qui consiste à apprendre à traduire dans les deux sens. A cet égard, il serait intéressant de découvrir si, lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère, les étudiantes ont tendance à commettre certains types d'erreurs qu'elles commettent moins volontiers lorsqu'elles traduisent vers leur langue maternelle. Une telle analyse (cf. partie consacrée à la régulation du cours) pourrait conduire à des pistes de renforcement du soutien à l'apprentissage.

Les analyses effectuées me donnent également à penser qu'il serait pertinent de différencier les approches (en termes de consignes de traduction, de formulation des exigences, de mise en évidence d'aspects qualitatifs à travailler, d'évaluation formative, ...) selon qu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle ou vers la langue étrangère.

## **Sous-question 2**

***La variété des textes à traduire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q2)***

### *Préambule :*

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, je considérerai d'une part les quatre traductions vers l'allemand et d'autre part les cinq traductions vers le français réalisées par les deux étudiantes dans une perspective formative. Par étudiante et par langue cible, je comparerai entre eux les ratios « nombre d'erreurs commises/nombre de pages du texte source ». Si ces ratios varient plus que de façon insignifiante, cela pourrait donner à penser que la variété des textes proposés a en effet une incidence sur les performances des étudiantes.

Il faudrait analyser plus particulièrement les traductions 2a, 2b, 2c et 2d qui portaient explicitement sur des variations stylistiques des textes à traduire.

De plus, je tiendrai compte des opinions des étudiantes par rapport à la variété des textes à traduire afin de découvrir quels liens elles établissent entre cette variété et les trois aspects suivants de leur apprentissage : l'amélioration de la qualité de leurs productions, l'amélioration de leurs méthodes de traduction et la préparation de leur dossier de réussite.

## Analyse :

### Exercices de traduction :

Je reprendrai tout d'abord les quatre premiers tableaux présentés en lien avec la question précédente. Cependant, je lirai ces tableaux de façon un peu différente dans la mesure où je limiterai mes comparaisons aux traductions réalisées vers une même langue cible.

**Tableau 15 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E1 (cf. Q2)**

Sigle du texte à traduire	Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire
T2	15
T5	9
T7	12
T9a	10

Sans recourir à des moyens d'analyse statistique, il est difficile de déterminer quels écarts entre les nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire suffisent pour décider de la variabilité de ces nombres. Cependant, le peu de données dont je dispose ne se prêtent guère à une analyse statistique en bonne et due forme. Je me contenterai donc d'une estimation « à vue d'œil ». Dans le cas des quatre exercices de traduction vers l'allemand réalisés par l'étudiante E1, le nombre moyen des erreurs commises varie de 9 à 15. Si je m'en réfère à tous les nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire dont je dispose pour les deux étudiantes et qui s'échelonnent de 1 à 40 (cf. annexe 8 : « Tableaux des moyennes des nombres d'erreurs commises par page à traduire »), je ne pense pas pouvoir affirmer que les nombres du tableau 15 présentent une forte variabilité.

**Tableau 16 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E1 (cf. Q2)**

Sigle du texte à traduire	Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire
T3	40
T4	15
T6a	22
T8a	27
T10a	18

Selon un raisonnement similaire au précédent, je dirai que les nombres d'erreurs commises en moyenne par page lorsqu'il s'agit de traduire vers le français présentent une certaine variabilité.

**Tableau 17 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E2 (cf. Q2)**

Sigle du texte à traduire	Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire
T2	8
T5	2
T7	7
T9a	8

Tableau 18 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E2 (cf. Q2)

Sigle du texte à traduire	Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire
T3	31
T4	8
T6a	16
T8a	16
T10a	17

Les observations faites dans le cas de l'étudiante E1 peuvent être répétées pour l'étudiante E2. Dans les deux cas, une plus grande variabilité des nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire apparaît lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère. Cela signifie-t-il que la variété des textes à traduire influence davantage les performances des étudiantes lorsqu'il est question de traduire vers la langue étrangère ? Je pencherais pour une telle explication sans toutefois être vraiment certaine de sa plausibilité.

Je vais maintenant me pencher sur les quatre parties de l'exercice T2 afin de voir si je peux apporter quelques précisions concernant l'influence de la variété des textes à traduire sur les performances des étudiantes. L'exercice T2 consistait à traduire vers l'allemand quatre textes courts issus des « Exercices de style » de Raymond Queneau. Dans ce livre, l'auteur propose une centaine de variations d'une anecdote à la fois insignifiante et absurde. Comme l'indique le titre du livre, les variations sont de nature stylistique. Il s'agit donc d'un jeu basé sur des caractéristiques formelles du langage. Les textes qui ont été traduits par les étudiantes étaient rédigés selon les conventions stylistiques suivantes : description laconique (T2a), lettre officielle (T2b), hésitations (T2c) et prière d'insérer (T2d). Voici, par étudiante et par « variante stylistique », les nombres d'erreurs commises en fonction des différents critères :

Tableau 19 : Nombres des erreurs commises par E1 dans les exercices T2a à T2d (cf. Q2)

E1	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	Nombre total d'erreurs
T2a	0	3	0	0	0	0	3	3	0	9
T2b	2	5	1	4	1	0	0	0	1	14
T2c	1	3	1	1	1	0	2	0	0	9
T2d	1	1	2	1	0	0	1	0	0	6

Excepté le critère correspondant à la fidélité par rapport au texte source (cf. C2), qui semble être celui ayant posé le plus de difficultés à l'étudiante, la répartition des erreurs commises en fonction des différents critères ne semble pas contenir de régularité ou d'irrégularité notables.

Tableau 20 : Nombres des erreurs commises par E2 dans les exercices T2a à T2d (cf. Q2)

E2	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	Nombre total d'erreurs
T2a	0	1	0	1	0	0	0	0	2	4
T2b	0	3	1	1	0	0	0	0	0	5
T2c	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
T2d	0	2	2	1	0	0	1	0	0	6

Dans le cas de l'étudiante E2, dont les performances sont généralement meilleures que celles de l'étudiante E1, la répartition des erreurs commises paraît plus nette dans la mesure où les critères C2 (= fidélité) et C3 (= lexique) regroupent plus de la moitié des erreurs commises. Or, ces deux critères touchent de près à la variété des textes à traduire. Les critères C8 (= idiomes) et C9 (= style), qui pourraient, eux aussi, présenter une certaine « sensibilité » à la variété des textes à traduire, ne comptent que deux erreurs commises.

Sur base de l'analyse des données objectives, il est difficile de conclure à une influence de la variété des textes à traduire sur les performances des étudiantes. Une timide tentative d'extrapolation consisterait à supposer que les exercices de traduction vers la langue étrangère sont, en fonction de leur variété, davantage susceptibles d'influencer les performances que les exercices de traduction vers la langue maternelle. Mais, en règle générale, la variété des textes ne semble pas avoir une incidence particulière sur les performances des étudiantes.

#### Perceptions d'utilité :

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre la variété des textes à traduire et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 21 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de la variété des textes proposés (cf. Q2)**

	Pas utile	Plutôt pas utile	Plutôt utile	Utile
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>		E1		E2
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>		E1		E2
<b>Préparation du dossier de réussite</b>			E1/E2	

Les opinions des étudiantes à propos de l'utilité de proposer des textes variés à traduire sont partiellement opposées. Relativement à l'amélioration de la qualité des traductions et des méthodes de traduction, l'étudiante E1 voit peu d'utilité à traduire des textes variés alors que l'étudiante E2 paraît convaincue de cette utilité. Relativement à la préparation du dossier de réussite, les deux étudiantes se disent assez sensibles à l'utilité d'avoir eu à traduire des textes variés. Il faut remarquer que l'expérience et les performances de l'étudiante E2 en matière de traduction littéraire sont supérieures à celles de l'étudiante E1, qui ne paraît percevoir d'utilité à varier les textes à traduire qu'en fin de parcours, lorsqu'il s'agit de réaliser le dossier de réussite. Même si les performances des étudiantes par rapport aux exercices formatifs ne permettent pas de préjuger de l'utilité de varier les textes à traduire, une étudiante sur deux semble persuadée de cette utilité.

#### Perspectives de régulation :

Les analyses effectuées ne donnent pas à penser que la variété des textes à traduire influence nettement la qualité des traductions. Néanmoins, cette variété est envisagée comme vecteur d'apprentissage dans la mesure où elle permet de confronter les étudiants à une série de difficultés de traduction potentiellement transférables à d'autres textes. Il me paraît donc important de



souligner davantage cet aspect du cours et d'en expliquer d'emblée le bien-fondé. En effet, les perceptions d'utilité concernant la variété des textes à traduire semblent s'affirmer tardivement, lorsqu'il s'agit de préparer le dossier de réussite.

### Sous-question 3

**La longueur des textes à traduire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q3)**

#### Préambule :

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, je considérerai les neuf traductions réalisées à des fins formatives par les deux étudiantes. Par étudiante et par langue cible, je comparerai entre eux les ratios « nombre d'erreurs commises/nombre de pages du texte source ».

Si les ratios d'erreurs commises par page de texte à traduire tendent à augmenter en fonction de la longueur croissante des textes, cela devrait signifier que le paramètre de longueur du texte à traduire influence les performances des étudiantes dans la mesure où, plus un texte à traduire est long, plus les étudiantes ont tendance à commettre des erreurs. Il s'agira également de faire attention à la différence éventuelle entre traduction d'extraits et traduction de textes intégraux.

Par rapport à cette sous-question Q3, il serait probablement intéressant de considérer aussi les avis des étudiantes concernant leur satisfaction à l'égard du cours. En effet, la charge de travail à fournir y est évoquée. Or, il y a fort à parier que la longueur des textes à traduire conditionne en partie la charge de travail.

#### Analyse :

Pour répondre à cette question, j'ai classé les exercices de traduction réalisés par chaque étudiante vers une même langue par ordre croissant de longueur du texte à traduire :

**Tableau 22 : Exercices de traduction vers l'allemand réalisés par E1 (cf. Q3)**

Etudiante 1 (E1)	T2	T7	T5	T9a
Langue cible	A	A	A	A
Nombre de pages du texte à traduire	2,5	4	5	5
Nombre total d'erreurs commises	38	47	43	49
Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire	15	12	9	10

**Tableau 23 : Exercices de traduction vers le français réalisés par E1 (cf. Q3)**

Etudiante 1 (E1)	T3	T4	T10a	T8a	T6a
Langue cible	F	F	F	F	F
Nombre de pages du texte à traduire	1	3	3	5	7
Nombre total d'erreurs commises	40	45	55	136	151
Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire	40	15	18	27	22

Tableau 24 : Exercices de traduction vers l'allemand réalisés par E2 (cf. Q3)

Etudiante 2 (E2)	T2	T7	T5	T9a
Langue cible	A	A	A	A
Nombre de pages du texte à traduire	2,5	3	5	5
Nombre total d'erreurs commises	19	20	11	38
Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire	8	7	2	8

Tableau 25 : Exercices de traduction vers le français réalisés par E2 (cf. Q3)

Etudiante 2 (E2)	T3	T4	T10a	T8a	T6a
Langue cible	F	F	F	F	F
Nombre de pages du texte à traduire	1	3	3	5	7
Nombre total d'erreurs commises	31	23	50	81	112
Nombre d'erreurs commises en moyenne par page à traduire	31	8	17	16	16

Clairement, il n'est en aucun cas possible, sur base du calcul des nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire, de conclure à une quelconque influence de la longueur des textes à traduire sur les performances des étudiantes. Les exercices T2 (E1 : 15 ; E2 : 8), T3 (E1 : 40 ; E2 : 31), T6a (E1 : 22 ; E2 : 16), T8 (E1 : 27 ; E2 : 16) et T9a (E1 : 10 ; E2 : 8) consistaient à traduire des textes intégraux tandis que les exercices T4 (E1 : 15 ; E2 : 8), T5 (E1 : 9 ; E2 : 2), T7 (E1 : 12 ; E2 : 7) et T10a (E1 : 18 ; E2 : 17) portaient sur des extraits de textes. Même à cet égard, il n'est pas possible de constater la moindre régularité dans la répartition des résultats. Cela est d'autant plus remarquable que les deux étudiantes ont identifié la charge de travail hebdomadaire comme point négatif du cours :

E1 : « Parfois, trop de préparations si bien que l'on ne disposait pas de suffisamment de temps pour retravailler les traductions ; mieux vaut (comme cela fut le cas vers la fin du cours) pouvoir faire une traduction et la retravailler au lieu de passer directement à une nouvelle traduction. »

E2 : « Gros investissement en temps requis. »

Apparemment, la longueur des textes à traduire peut contribuer à alourdir la charge de travail sans pour autant se refléter au travers des performances des étudiantes.

### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées ne laissent pas présager une influence de la longueur des textes à traduire sur les performances de traduction. Cependant, la charge de travail que représentent les traductions successives et leur révision du point de vue des étudiants et celle que représentent les évaluations formatives du point de vue de l'enseignante nécessitent quelques aménagements, surtout si le nombre des étudiants augmente à l'avenir.

#### Sous-question 4

**La possibilité de retravailler une production en fonction des annotations et commentaires reçus conduit-elle à une amélioration des performances des étudiantes ? (Q4)**

##### Préambule :

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, je considérerai les traductions que les étudiantes ont eu l'occasion de et ont effectivement révisées : quatre traductions à deux versions pour l'étudiante E1 et trois pour l'étudiante E2. Par étudiante, je comparerai les nombres d'erreurs commises au total et par critère pour les deux versions d'une même traduction. Si ces nombres ont tendance à décroître lors du passage de la première à la deuxième version d'une même traduction, cela semblerait indiquer qu'en effet, la possibilité de retravailler une production à l'aide des annotations et des commentaires reçus conduit à une amélioration de la qualité de cette production. A cet égard, il sera aussi intéressant de tenir compte des avis des étudiantes concernant l'utilité perçue en termes de révision des traductions réalisées sur base des annotations et des commentaires reçus.

##### Analyse :

I. Exercices de traduction :

**Tableau 26 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises au total et par critère pour les traductions réalisées et révisées par E1 (cf. Q4)**

E1	T6a	T6b	T8a	T8b	T9a	T9b	T10a	T10b
C1	4	1	12	5	5	0	5	2
C2	19	7	7	5	5	2	6	1
C3	33	11	36	12	18	1	8	9
C4	48	19	27	13	3	1	13	4
C5	6	5	3	0	3	0	3	1
C6	12	6	11	4	10	0	2	1
C7	7	0	12	4	2	2	2	1
C8	20	12	19	6	3	3	12	7
C9	2	1	9	5	0	0	4	2
<b>Nombre total d'erreurs</b>	151	62	136	54	49	9	55	28

**Tableau 27 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises au total et par critère pour les traductions réalisées et révisées par E2 (cf. Q4)**

<b>E2</b>	<b>T6a</b>	<b>T6b</b>	<b>T8a</b>	<b>T8b</b>	<b>T9a</b>	<b>T9b</b>
<b>C1</b>	9	2	6	3	4	0
<b>C2</b>	5	2	5	4	12	3
<b>C3</b>	24	17	29	10	9	1
<b>C4</b>	36	13	19	6	2	1
<b>C5</b>	8	2	5	1	3	0
<b>C6</b>	1	0	0	5	4	0
<b>C7</b>	5	0	2	0	0	0
<b>C8</b>	24	13	15	14	3	0
<b>C9</b>	0	0	0	0	1	1
<b>Nombre total d'erreurs</b>	112	49	81	43	38	6

Les tableaux 26 et 27 montrent que la possibilité donnée aux étudiantes de retravailler une traduction en tenant compte des annotations et des commentaires reçus a une nette influence positive sur leurs performances. Le nombre total des erreurs commises s'en trouve réduit de plus de 80% pour les traductions vers la langue maternelle (T9) et de près de 50% et plus pour les traductions vers la langue étrangère (T6, T8 et T10). En ce qui concerne le dénombrement des erreurs commises par critère, la tendance est aussi distinctement à la baisse, malgré un cas d'ex aequo et un cas d'augmentation du nombre d'erreurs commises pour chaque étudiante (cf. les cases grisées dans les deux tableaux). A propos de l'augmentation occasionnelle du nombre des erreurs commises relativement à un critère, il faut remarquer que les étudiantes n'interprètent pas toujours correctement les erreurs soulignées dans leurs traductions, même lorsque la nature de l'erreur est indiquée (par exemple : grammaire, syntaxe, ponctuation, ...). L'étudiante E1 a spontanément pris l'habitude d'ajouter des notes en bas de page à ses traductions révisées pour signaler les erreurs qu'elle ne comprenait pas et pour avancer certaines suppositions en cas d'hésitation. Il arrive également que les étudiantes, en voulant corriger une erreur, en commettent une nouvelle. Dans les grilles de comptage (cf. annexe 7), ces erreurs non ou mal corrigées apparaissent en italique. Idéalement, il faudrait donc encourager les étudiantes à réviser plusieurs fois une même traduction.

#### Perceptions d'utilité :

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre la possibilité de retravailler une production en fonction des annotations et commentaires reçus et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 28 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de la possibilité de retravailler une production en fonction des annotations et commentaires reçus (cf. Q4)**

	<b>Pas utile</b>	<b>Plutôt pas utile</b>	<b>Plutôt utile</b>	<b>Utile</b>
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>				E1/E2
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>			E2	E1
<b>Préparation du dossier de réussite</b>				E1/E2

L'utilité de réviser une traduction sur base des annotations et commentaires reçus est clairement perçue par les étudiantes.

### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées en lien avec la sous-question 4 montrent que la possibilité de réviser une traduction influence positivement sa qualité. De même, l'utilité des révisions est clairement perçue par les étudiantes. Les analyses ont également révélé que les révisions portent aussi des fruits en termes de réflexivité (cf. identification des erreurs non comprises et formulation d'hypothèses quant à leur nature par l'étudiante E1). Il me paraît donc important de continuer à donner aux futurs étudiants la possibilité de réviser leurs traductions et de les persuader ainsi de la pertinence d'une telle démarche itérative. Cependant, il faudra, me semble-t-il, composer à l'avenir avec deux paramètres : d'une part l'éventualité d'un nombre plus élevé d'étudiants qui pourrait rendre les tâches d'évaluation formative trop lourdes pour l'enseignante et d'autre part les difficultés qui consistent pour les étudiants à interpréter correctement la nature des erreurs soulignées par l'enseignante.

### **Sous-question 5**

***Le choix du texte à traduire influence-t-il les performances des étudiantes ? (Q5)***

#### *Préambule :*

A deux reprises, les étudiantes ont eu l'occasion de choisir elles-mêmes le texte qu'elles souhaitent traduire : en début de cours et dans le cadre de la réalisation de leur dossier de réussite. L'étudiante E1 a fait l'expérience des deux occasions tandis que l'étudiante E2 n'a fait l'expérience que d'une seule occasion de choix libre. Les choix de l'étudiante E1 ont porté sur des textes à traduire vers la langue maternelle tandis que l'étudiante E2, pour des raisons d'équivalence de cours, a choisi un texte à traduire vers la langue étrangère. Pour l'étudiante E1, je comparerai les nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et les pourcentages d'erreurs commises par critère pour les six traductions effectuées vers la langue maternelle. Pour l'étudiante E2, je comparerai les nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et les pourcentages d'erreurs commises par critère pour les six traductions effectuées vers la langue étrangère. Si je peux constater que les traductions effectuées sur base de textes choisis librement sont de meilleure qualité que celles effectuées dans la même langue cible sur base de textes imposés, alors cela signifierait peut-être que le fait de pouvoir choisir le texte à traduire influence positivement les performances des étudiantes. Cependant, les circonstances dans lesquelles les traductions sur base de textes choisis

librement ont été réalisées pourraient biaiser les résultats de cette analyse. Il s'agira d'en tenir compte.

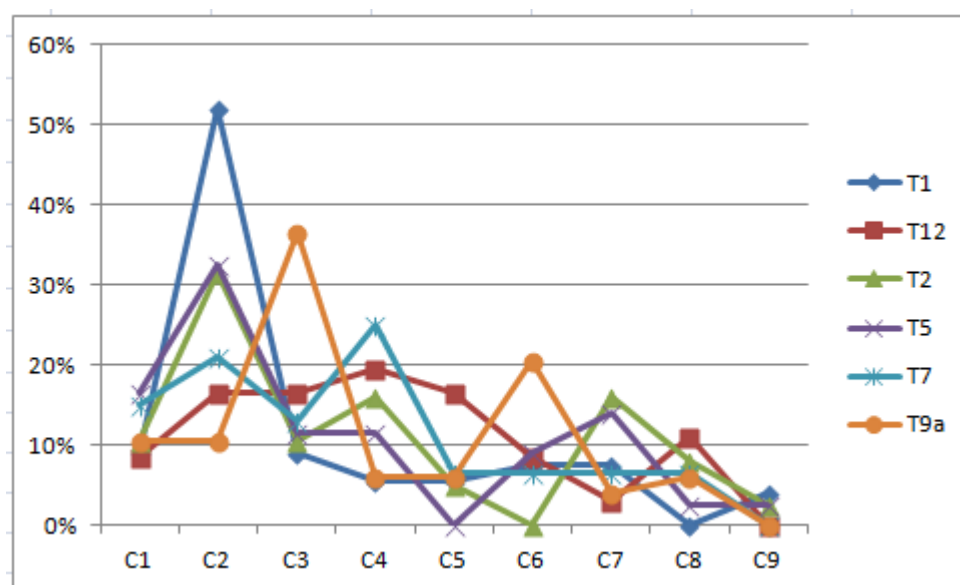
Pour cette question, je ne dispose pas de données subjectives.

**Analyse :**

**Tableau 29 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour les traductions vers l'allemand réalisées par E1 (cf. Q5)**

E1	Textes choisis		Textes imposés			
	T1	T12	T2	T5	T7	T9a
C1	9%	8,5%	10,5%	16,5%	15%	10,5%
C2	52%	16,5%	31,5%	32,5%	21%	10,5%
C3	9%	16,5%	10,5%	11,5%	13%	36,5%
C4	5,5%	19,5%	16%	11,5%	25%	6%
C5	5,5%	16,5%	5%	0%	6,5%	6%
C6	7,5%	8,5%	0%	9%	6,5%	20,5%
C7	7,5%	3%	16%	14%	6,5%	4%
C8	0%	11%	8%	2,5%	6,5%	6%
C9	4%	0%	2,5%	2,5%	0%	0%
<b>Nombre moyen d'erreurs par page</b>	18	4	15	9	12	10

**Figure 1 : Graphique correspondant au tableau 29 (cf. Q5)**

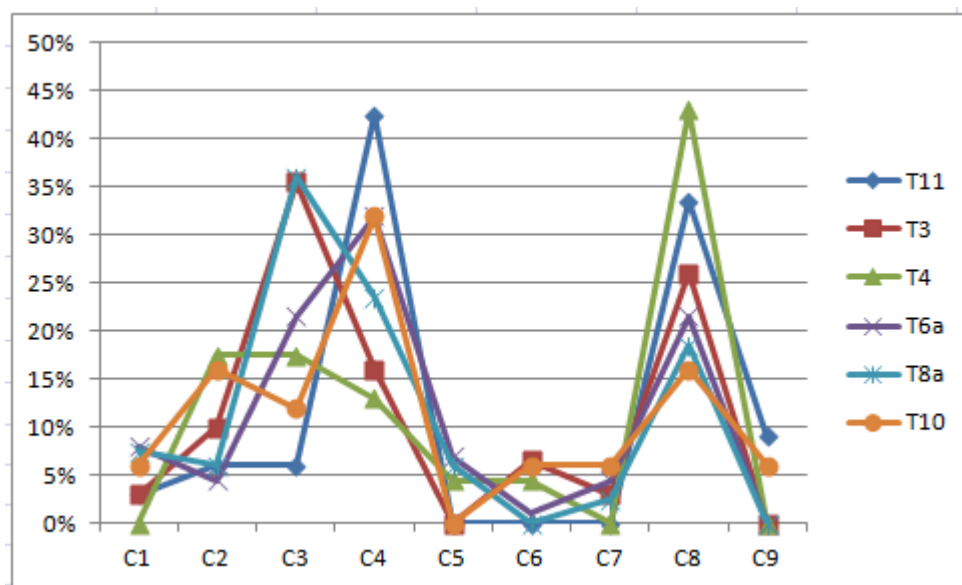


Le graphique (figure 1) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T1, T2, T5, T7, T9a et T12).

Tableau 30 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour les traductions vers le français réalisées par E2 (cf. Q5)

E2	Texte choisi	Textes imposés				
	T11	T3	T4	T6a	T8a	T10
C1	3%	3%	0%	8%	7,5%	6%
C2	6%	10%	17,5%	4,5%	6%	16%
C3	6%	35,5%	17,5%	21,5%	36%	12%
C4	42,5%	16%	13%	32%	23,5%	32%
C5	0%	0%	4,5%	7%	6%	0%
C6	0%	6,5%	4,5%	1%	0%	6%
C7	0%	3%	0%	4,5%	2,5%	6%
C8	33,5%	26%	43%	21,5%	18,5%	16%
C9	9%	0%	0%	0%	0%	6%
<b>Nombre moyen d'erreurs par page</b>	4	31	8	16	16	17

Figure 2 : Graphique correspondant au tableau 30 (cf. Q5)



Le graphique (figure 2) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T3, T4, T6a, T8a, T10 et T11).

En fait, les pourcentages d'erreurs commises par critère ne permettent pas vraiment de comparer les performances inhérentes aux diverses traductions car ces pourcentages sont calculés sur base du nombre total d'erreurs commises par traduction. Il suffit donc que le nombre total des erreurs commises pour une traduction soit particulièrement bas pour que les pourcentages relatifs à certains critères paraissent d'autant plus élevés. Les comparaisons entre traductions sur base des neuf

critères d'évaluation ne sont donc pas très significatives. Néanmoins, il est possible de constater que, pour les traductions réalisées respectivement par les étudiantes E1 et E2, les pourcentages ont tendance à se répartir de façon similaire entre les critères, surtout dans le cas des traductions vers le français de l'étudiante E2 (cf. figure 2 : graphique correspondant au tableau 30). Cela donnerait à penser que, lorsqu'il s'agit de traduire vers une même langue cible et quelles que soient les caractéristiques intrinsèques des textes à traduire, les étudiantes conservent (à quelques exceptions près) approximativement la même configuration de répartition de leurs forces et de leurs faiblesses relativement aux critères pris en compte.

En ce qui concerne les nombres des erreurs commises en moyenne par page à traduire, la distinction entre traductions sur base de textes choisis et sur base de textes imposés est nette pour les traductions faisant partie du dossier de réussite (c.-à-d. T12 pour E1 et T11 pour E2). Les traductions du dossier de réussite sont clairement de meilleure qualité. Evidemment, ces performances supérieures attribuées aux traductions du dossier de réussite ne s'expliquent pas seulement par le fait que les étudiantes ont elles-mêmes choisi les textes à traduire. Le dossier de réussite faisant l'objet d'une évaluation sommative, il est normal que les étudiantes aient accordé un soin particulier à ces traductions. En ce qui concerne la traduction T1 réalisée par l'étudiante E1, il s'agit du premier exercice effectué par l'étudiante qui, par ailleurs, n'avait reçu aucune consigne particulière. Le pourcentage particulièrement élevé des erreurs relatives à la fidélité par rapport au texte source s'explique aisément par le fait que l'étudiante n'avait pas conscience de commettre des erreurs lorsqu'elle s'écartait de façon quelque peu arbitraire du texte source.

#### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées semblent indiquer une influence positive du libre choix du texte à traduire sur la qualité de la traduction correspondante. Toutefois, des biais sont à considérer car il existe d'autres facteurs d'influence possibles tels que l'effet d'entraînement et la perspective de l'évaluation sommative. Par ailleurs, les analyses de données ont débouché sur un constat interpellant, sans lien direct avec la question abordée. Il s'agit de l'observation selon laquelle les erreurs commises par chaque étudiante tendent à se répartir selon des configurations qui se répètent au fil des exercices, de sorte que les forces et les faiblesses individuelles apparaissent comme facteur d'influence non négligeable des performances. Une telle observation me paraît renforcer la nécessité de l'évaluation formative et diagnostique qui permet d'informer les étudiants de leurs forces et de leurs faiblesses.

Quant à la possibilité de choisir librement certains textes à traduire, cela vaudrait peut-être la peine d'expérimenter davantage dans cette direction, sans être toutefois indispensable. J'ajouterai que la possibilité de choisir librement un extrait de texte littéraire à traduire dans le cadre du dossier de réussite a conduit les deux étudiantes E1 et E2 à choisir spontanément des textes présentant des difficultés de traduction incontestables. Le choix de l'étudiante E1 a porté sur le roman « Apprendre à finir » de Laurent Mauvignier, tandis que l'étudiante E2 a choisi de traduire vers le français un extrait du roman « Holzfällen » de Thomas Bernhard. Le texte de Mauvignier se distingue par des constructions syntaxiques et des expressions familières difficiles à transposer en allemand. Le texte de Bernhard se distingue par des phrases à la structure complexe, par des expressions typiquement allemandes et par une combinaison subtile des formes de discours direct et indirect. Le choix libre de textes à traduire n'implique donc pas une recherche de la facilité.



## Sous-question 6

**L'explicitation de critères d'évaluation de la qualité d'une traduction influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q6)**

### Préambule :

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, je considérerai plus particulièrement les traductions vers la langue maternelle T9 et T12, ainsi que les traductions vers la langue étrangère T10 et T11. Toutes ces traductions ont été effectuées en connaissance des critères d'évaluation, certaines même en référence explicite à ceux-ci. Par étudiante, je comparerai entre eux les ratios « nombre d'erreurs commises/nombre de pages du texte source » des traductions réalisées vers l'allemand (T2, T5, T7, T9 et T12) d'une part et vers le français (T3, T6, T8, T10 et T11) d'autre part. Si je peux constater que les traductions T9 et T12 pour l'allemand et T10 et T11 pour le français contiennent moins d'erreurs en moyenne par page à traduire que les autres traductions, cela pourrait indiquer que la prise en considération de critères d'évaluation de la qualité d'une traduction influence positivement les performances des étudiantes.

Il serait également intéressant de comparer les proportions « nombre d'erreurs par critère/ nombre total d'erreurs » des traductions réalisées respectivement vers l'allemand et vers le français afin de voir si une différence de performance entre les traductions réalisées avant et après la communication des critères d'évaluation se reflète à un niveau d'analyse plus « micro ».

Je dispose également de données subjectives relatives à l'appropriation et à l'utilité des critères d'évaluation. Il faudra confronter ces données subjectives avec les données objectives de performance (cf. ci-dessus) et d'analyse (cf. les analyses à l'aide des critères effectuées par les étudiantes en lien avec les traductions T10 et T12).

### Analyse :

#### Exercices de traduction :

Je ne tiens pas compte ici de l'exercice T4 dont l'objet était un peu particulier. L'exercice portait en fait sur une mise à l'épreuve du principe de réversibilité comme indice de qualité d'une traduction. Il s'agissait, à partir de la traduction allemande publiée, d'en retraduire un extrait vers le français, c.-à-d. vers la langue source de l'œuvre originale.

**Tableau 31 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire pour l'ensemble des traductions réalisées par les deux étudiantes (1<sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6)**

	Traductions vers l'allemand					Traductions vers le français				
	Sans référence aux critères			Avec référence aux critères		Sans référence aux critères			Avec référence aux critères	
	T2	T5	T7	T9	T12	T3	T6	T8	T10	T11
E1	15	9	12	10	4	40	22	27	18	8
E2	8	2	7	8	2	31	16	16	17	4

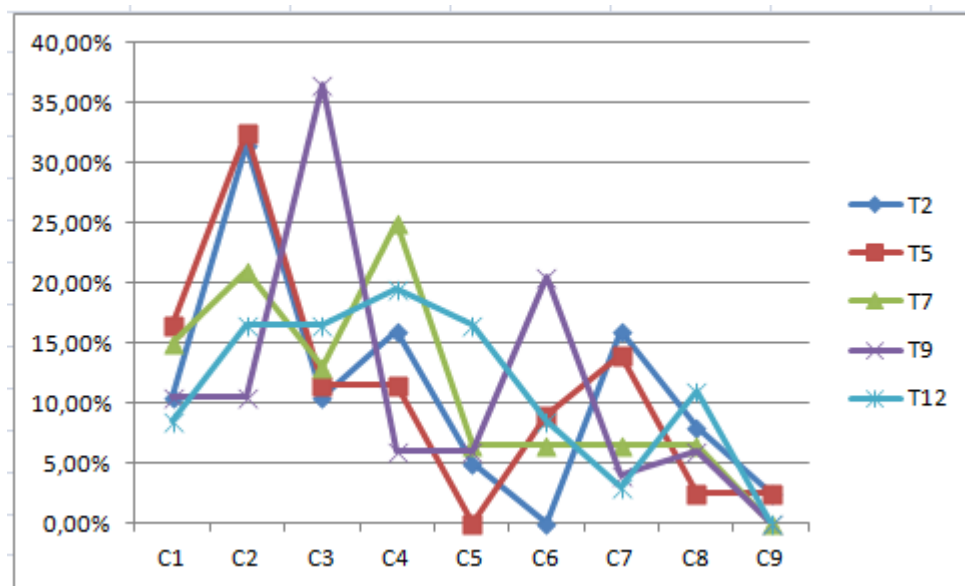
A une exception près (T9/E2), les performances associées aux traductions réalisées en connaissance des critères d'évaluation sont soit meilleures, soit légèrement inférieures aux meilleures performances associées aux traductions réalisées sans connaissance des critères d'évaluation. La prise en compte de critères d'évaluation semble donc avoir une influence positive sur les performances des étudiantes. Néanmoins, ces bonnes performances à l'endroit des traductions T9,

T10, T11 et T12 peuvent s'expliquer également par un effet d'entraînement (T9, T10, T11 et T12 sont les dernières traductions réalisées par les étudiantes) et par la perspective de l'évaluation sommative (T11 et T12 font partie du dossier de réussite).

Tableau 32 : Performances en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E1 (1<sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6)

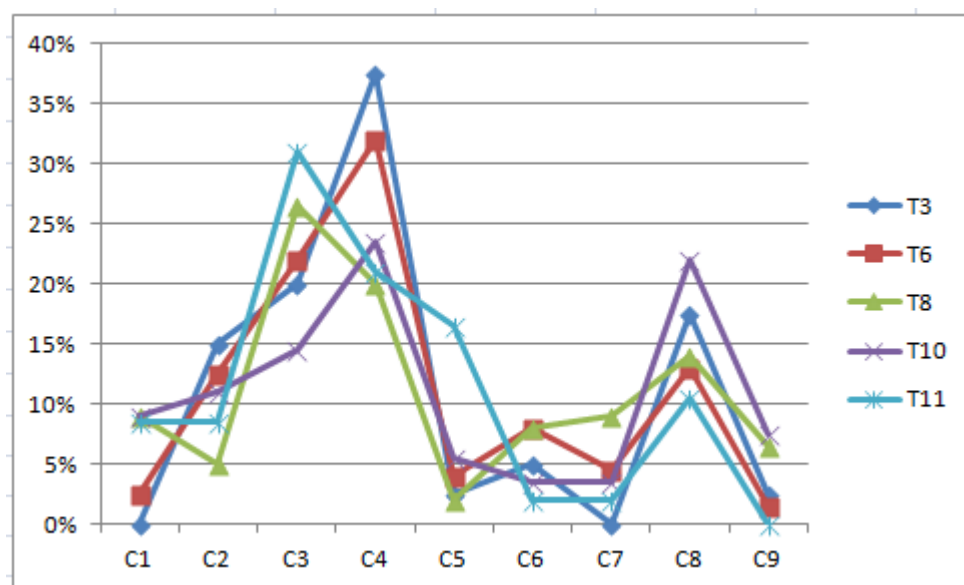
E1	Traductions vers l'allemand					Traductions vers le français				
	Sans référence aux critères			Avec référence aux critères		Sans référence aux critères			Avec référence aux critères	
	T2	T5	T7	T9	T12	T3	T6	T8	T10	T11
C1	10,5%	16,5%	15%	10,5%	8,5%	0%	2,5%	9%	9%	8,5%
C2	31,5%	32,5%	21%	10,5%	16,5%	15%	12,5%	5%	11%	8,5%
C3	10,5%	11,5%	13%	36,5%	16,5%	20%	22%	26,5%	14,5%	31%
C4	16%	11,5%	25%	6%	19,5%	37,5%	32%	20%	23,5%	21%
C5	5%	0%	6,5%	6%	16,5%	2,5%	4%	2%	5,5%	16,5%
C6	0%	9%	6,5%	20,5%	8,5%	5%	8%	8%	3,5%	2%
C7	16%	14%	6,5%	4%	3%	0%	4,5%	9%	3,5%	2%
C8	8%	2,5%	6,5%	6%	11%	17,5%	13%	14%	22%	10,5%
C9	2,5%	2,5%	0%	0%	0%	2,5%	1,5%	6,5%	7,5%	0%

Figure 3 : Graphique correspondant au tableau 32 des traductions vers l'allemand réalisées par E1 (cf. Q6)



Le graphique (figure 3) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T2, T5, T7, T9 et T12).

Figure 4 : Graphique correspondant au tableau 32 des traductions vers le français réalisées par E1 (cf. Q6)

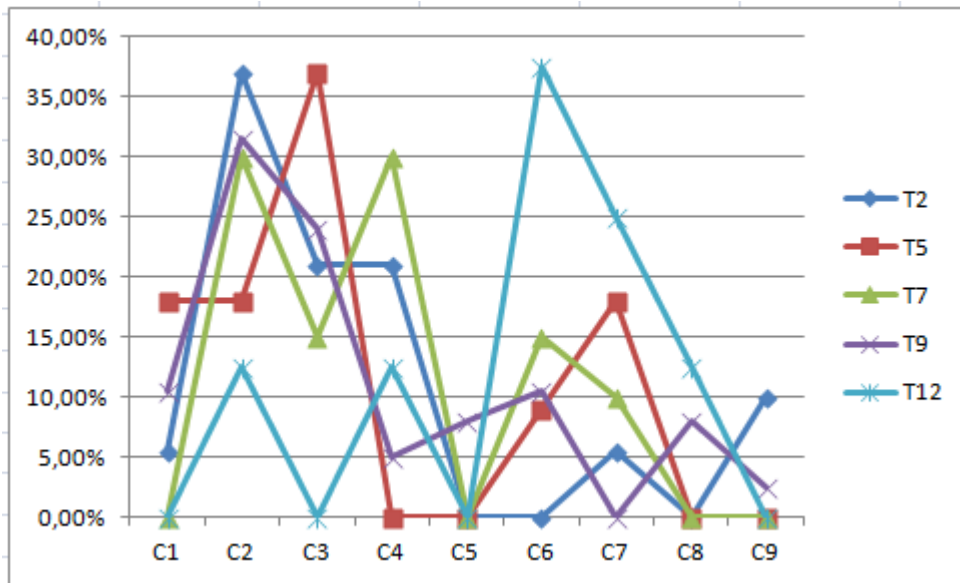


Le graphique (figure 4) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T3, T6, T8, T10 et T11).

Tableau 33 : Performances en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E2 (1<sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6)

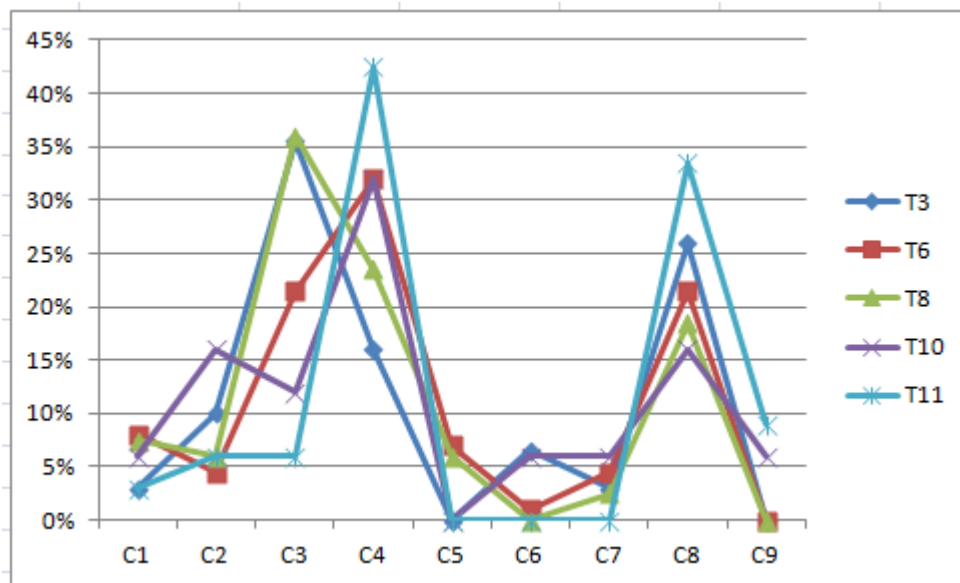
E2	Traductions vers l'allemand					Traductions vers le français				
	Sans référence aux critères			Avec référence aux critères		Sans référence aux critères			Avec référence aux critères	
	T2	T5	T7	T9	T12	T3	T6	T8	T10	T11
C1	5,5%	18%	0%	10,5%	0%	3%	8%	7,5%	6%	3%
C2	37%	18%	30%	31,5%	12,5%	10%	4,5%	6%	16%	6%
C3	21%	37%	15%	24%	0%	35,5%	21,5%	36%	12%	6%
C4	21%	0%	30%	5%	12,5%	16%	32%	23,5%	32%	42,5%
C5	0%	0%	0%	8%	0%	0%	7%	6%	0%	0%
C6	0%	9%	15%	10,5%	37,5%	6,5%	1%	0%	6%	0%
C7	5,5%	18%	10%	0%	25%	3%	4,5%	2,5%	6%	0%
C8	0%	0%	0%	8%	12,5%	26%	21,5%	18,5%	16%	33,5%
C9	10%	0%	0%	2,5%	0%	0%	0%	0%	6%	9%

Figure 5 : Graphique correspondant au tableau 33 des traductions vers l'allemand réalisées par E2 (cf. Q6)



Le graphique (figure 5) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T2, T5, T7, T9 et T12).

Figure 6 : Graphique correspondant au tableau 33 des traductions vers le français réalisées par E2 (cf. Q6)



Le graphique (figure 6) présente en abscisse les critères pris en compte et en ordonnée les pourcentages d'erreurs commises calculés en fonction du nombre total d'erreurs par exercice de traduction (T3, T6, T8, T10 et T11).

Les pourcentages d'erreurs commises par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par les deux étudiantes ne permettent pas de constater un changement univoque des performances entre les traductions réalisées avant et après la communication des critères d'évaluation. De plus, tout comme pour la sous-question précédente (cf. Q5), les pourcentages d'erreurs commises par critère ne permettent pas vraiment de comparer les performances inhérentes aux diverses traductions car ces pourcentages sont calculés sur base du nombre total d'erreurs commises par traduction. Par

contre, les graphiques (figures 4 et 6) correspondant aux tableaux 32 et 33 des traductions réalisées vers le français montrent de nouveau assez clairement que les répartitions des pourcentages d'erreurs commises par critère ont tendance à se reproduire approximativement d'un exercice de traduction à l'autre chez les deux étudiantes. Alors que les traductions vers l'allemand présentent pour les deux étudiantes des répartitions d'erreurs par critère dont les configurations varient plus fortement d'un exercice à l'autre, les traductions vers le français présentent des répartitions d'erreurs par critère dont les configurations tendent à se reproduire au fil des exercices. Dans les deux cas, cela ne permet pas de conclure à une influence des critères d'évaluation sur les performances des étudiantes : que les configurations des distributions d'erreurs par critère varient ou qu'elles aient tendance à se répéter, cela indique que la connaissance ou non des critères d'évaluation n'intervient pas dans ces configurations.

**Tableau 34 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E1 (1<sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6)**

E1	Traductions vers l'allemand					Traductions vers le français				
	Sans référence aux critères			Avec référence aux critères		Sans référence aux critères			Avec référence aux critères	
	T2	T5	T7	T9	T12	T3	T6	T8	T10	T11
C1	1,5	1,5	2	1	0,5	0	0,5	2,5	1,5	0,5
C2	4,5	3	2,5	1	0,5	6	2,5	1,5	2	0,5
C3	1,5	1	1,5	3,5	0,5	8	4,5	7	2,5	2,5
C4	2,5	1	3	0,5	0,5	15	7	5,5	4,5	1,5
C5	1	0	0,75	0,5	0,5	1	1	0,5	1	1,5
C6	0	1	0,75	2	0,5	2	1,5	2	0,5	0,25
C7	2,5	1,5	0,75	0,5	0	0	1	2,5	0,5	0,25
C8	1	0	0,75	0,5	0,5	7	3	4	4	1
C9	0,5	0	0	0	0	1	0,5	2	1,5	0

**Tableau 35 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E2 (1<sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6)**

E2	Traductions vers l'allemand					Traductions vers le français				
	Sans référence aux critères			Avec référence aux critères		Sans référence aux critères			Avec référence aux critères	
	T2	T5	T7	T9	T12	T3	T6	T8	T10	T11
C1	0,5	0,5	0	1	0	1	1,5	1	1	0
C2	3	0,5	2	2,5	0,25	3	0,5	1	2,5	0,25
C3	1,5	1	1	2	0	11	3,5	6	2	0,25
C4	1,5	0	2	0,5	0,25	5	5	4	5,5	1,5
C5	0	0	0	0,5	0	0	1	1	0	0
C6	0	0	1	1	0,5	2	0,25	0	1	0
C7	0,5	0,5	0,5	0	0,5	1	0,75	0,5	1	0
C8	0	0	0	0,5	0,25	8	3,5	3	2,5	1,25
C9	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5

Les données des tableaux 34 et 35 résultent des calculs effectués pour chaque exercice en divisant les nombres d'erreurs commises par critère par le nombre de pages du texte à traduire. Les nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et par critère ainsi obtenus permettent de comparer entre elles les performances réalisées au fil des exercices, ce que ne permettent pas directement les pourcentages des tableaux 32 et 33. Il faut cependant remarquer que ces calculs de nombres moyens d'erreurs commises sont le produit d'une opération arithmétique qui ne correspond pas exactement à la réalité puisque les erreurs commises ont été initialement comptabilisées sous la forme d'unités insécables. Or, les données des tableaux 34 et 35 contiennent des nombres décimaux. Il s'agit donc d'un traitement arithmétique du réel à des fins de comparaison.

A cet égard, les tableaux 34 et 35 semblent confirmer la prépondérance de l'évaluation sommative en termes d'influence des performances par trois facteurs possibles : l'explicitation de critères d'évaluation, l'entraînement et l'évaluation sommative. En effet, ce sont les traductions T11 et T12 qui comptent la plupart des meilleures performances relativement à chaque critère.

#### Appropriation des critères :

Qu'en est-il de la démarche d'appropriation proprement dite des critères d'évaluation ? Celle-ci s'est déroulée en plusieurs étapes. Je n'évoque ici que les principales :

- 1) La première étape consistait pour les étudiantes à formuler elles-mêmes, sur base des remarques faites en classe, une série de critères qu'elles jugeaient devoir être pris en compte lors de l'évaluation de la qualité d'une traduction.

Les six critères énoncés par l'étudiante E1 (cf. annexe 7) indiquent que l'étudiante est consciente du fait que deux choses doivent être prises en considération : le respect de l'originalité du texte source et le respect des particularités linguistiques de la langue cible. Par contre, l'étudiante appréhende les spécificités de la traduction littéraire uniquement par le biais des métaphores et des expressions imagées (c.-à-d. peu de différenciation du phénomène littéraire).

Les sept critères énoncés par l'étudiante E2 (cf. annexe 7) indiquent que l'étudiante fait preuve de précision dans la formulation des critères et qu'elle aussi a conscience du fait que traduire inclut la nécessité de tenir compte à la fois de caractéristiques intrinsèques du texte source et de la langue cible.

Dans les deux cas, les critères énoncés sont proches de ceux proposés par l'enseignante. Un consensus par rapport à ce qui fait la qualité d'une traduction existe donc dès le départ.

- 2) Après communication des dix critères proposés par l'enseignante, les deux étudiantes ont effectué l'exercice de traduction T9a. Elles ont ensuite répondu à quatre questions portant sur l'utilisation des critères :

Q1 : Comment avez-vous utilisé les critères ?

Q2 : Voyez-vous des avantages à disposer de critères d'évaluation ?

Q3 : Avez-vous rencontré des difficultés lors de l'utilisation des critères ?

Q4 : Quel est le résultat de votre autoévaluation à l'aide des critères reçus ?

Les réponses à ces questions se trouvent dans le document intitulé « Appropriation des critères d'évaluation : perceptions individuelles et évaluation formative » (cf. annexe 7). Les éléments suivants méritent d'être soulignés :

- Les étudiantes se servent des critères pour « contrôler » la qualité de leur production et pour tenter d'identifier leurs forces et faiblesses.
- Elles perçoivent un avantage en termes de précision des attentes par rapport aux traductions à réaliser.
- L'étudiante E1 attire l'attention sur la difficulté de concilier les critères de fidélité par rapport au texte source et de lisibilité du texte cible tandis que l'étudiante E2 souligne les limites d'un outil d'autoévaluation (c.-à-d. les critères n'ont pour elle qu'une valeur indicative sans grande incidence sur la qualité effective des productions).
- L'autoévaluation de l'étudiante E1 est plus sévère que l'évaluation de l'enseignante. L'étudiante E2 n'a pas fourni d'autoévaluation détaillée.

En règle générale, les étudiantes attribuent une valeur relative aux critères d'évaluation.

- 3) En lien avec l'exercice T10a, les étudiantes ont été invitées à utiliser les critères pour identifier huit difficultés de traduction et en expliquer la nature (cf. annexe 7).

L'étudiante E1 s'est principalement concentrée sur des difficultés d'ordre lexical et idiomatique tandis que l'étudiante E2 a identifié des difficultés variées qu'elle a expliquées à l'aide des critères. A cet égard, il est intéressant de constater que l'étudiante a parfois spontanément fait référence à plusieurs critères pour désigner une même difficulté. Cela semble confirmer que la délimitation des critères reste tributaire d'une interprétation personnelle.

- 4) J'ajouterai que l'introduction de critères d'évaluation de la qualité d'une traduction a eu pour effet que l'étudiante E1 s'est mise, sous la forme de notes en bas de page, à expliciter régulièrement et spontanément ses réflexions et ses hésitations par rapport aux exercices à réaliser. En revanche, les critères ne me semblent pas avoir changé grand-chose aux méthodes, à la qualité réflexive et à la qualité des traductions produites par l'étudiante E2.

#### Analyse critique d'une traduction publiée :

Dans le cadre du dossier de réussite, les étudiantes ont analysé à l'aide des dix critères de qualité une traduction réalisée par un traducteur professionnel. Voici les résultats de ces analyses critiques :

**Tableau 36 : Analyse par E1 d'un extrait de la traduction allemande du roman « Apprendre à finir » (Laurent Mauvignier) réalisée par Josef Winiger (cf. Q6)**

Critères de réussite	Evaluation
Points problématiques mis en évidence (au moins 4)	4
Diversité des points problématiques mis en évidence (au moins 2)	L'étudiante s'en réfère explicitement aux critères suivants : fidélité par rapport au texte source, syntaxe, idiomes et style (« Realien »).
Utilité des points problématiques mis en évidence pour une appréciation « raisonnée » de la traduction proposée	Une exagération de la gravité et de l'ampleur d'un point problématique mis en évidence (non respect ponctuel de la composition syntaxique originale). Un commentaire critique (trop grande liberté par rapport au texte source) semble contredire l'appréciation positive de la qualité globale de la traduction.
Qualité des commentaires et des justifications	L'étudiante souligne le caractère relatif des commentaires critiques en se référant à l'inévitable part de subjectivité de toute interprétation littéraire.

**Tableau 37 : Analyse par E2 d'un extrait de la traduction française du roman « Holzfällen » (Thomas Bernhard) réalisée par Bernhard Kreiss (cf. Q6)**

Critères de réussite	Evaluation
Points problématiques mis en évidence (au moins 4)	5
Diversité des points problématiques mis en évidence (au moins 2)	L'étudiante s'en réfère explicitement aux critères suivants : restitution du contenu sémantique du texte source, fidélité par rapport au texte source, syntaxe et style (emploi du discours direct et indirect).
Utilité des points problématiques mis en évidence pour une appréciation « raisonnée » de la traduction proposée	Une exagération par rapport à la gravité attribuée à un point problématique (mésinterprétation du sens d'un régionalisme).
Qualité des commentaires et des justifications	Un commentaire repose sur une interprétation quelque peu audacieuse. L'étudiante se réfère à la littérature secondaire pour appuyer son analyse : très bonne initiative.

Ces analyses critiques confirment une remarque faite en classe par l'étudiante E2. Les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction font surtout sens dans une perspective formative et lorsqu'ils s'adressent à des personnes relativement inexpérimentées. En effet, lorsqu'il s'agit d'évaluer la qualité d'une traduction réalisée par un professionnel, certains critères deviennent moins pertinents. Il s'agit des critères qui portent principalement sur la correction du langage (c.-à-d. grammaire, orthographe et, dans une certaine mesure, syntaxe et ponctuation). D'ailleurs, il est remarquable que les étudiantes aient parfois tendance à exagérer la gravité des points problématiques mis en évidence. Cela tend à renforcer l'hypothèse d'une certaine inadéquation des critères par rapport à un travail de niveau professionnel.

#### Perceptions d'utilité :

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 38 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de recourir à des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (cf. Q6)**

	Pas utile	Plutôt pas utile	Plutôt utile	Utile
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>		E2		E1
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>			E1/E2	
<b>Préparation du dossier de réussite</b>			E1/E2	

L'utilité de recourir à des critères explicites est perçue différemment par les étudiantes lorsqu'il s'agit d'améliorer la qualité de leurs productions. Alors que l'étudiante E1 semble leur accorder une utilité pratique, l'étudiante E2, plus expérimentée et plus performante que sa collègue, ne semble leur accorder qu'une valeur réflexive qu'elle formule comme suit : « en soi utiles comme base de discussion mais un peu trop imprécis comme aide à la pratique ».



### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées en lien avec la sous-question 6 ne permettent pas d'affirmer que l'explicitation de critères d'évaluation influence positivement la qualité des traductions réalisées. En règle générale, les analyses indiquent une utilité toute relative des critères, peu perceptible en termes de performances effectives, davantage de l'ordre d'une approche réflexive et, dans une certaine mesure, analytique. Voici les éléments qui contribuent à une appréciation mitigée de l'utilité des critères : 1) manque d'utilité pratique entendue comme aide à l'autoévaluation ; 2) utilité partielle en tant qu'instrument d'analyse critique ; 3) délimitation floue de la portée de chaque critère ; 4) caractère problématique de certains critères en termes de sensibilité diagnostique ; 5) problèmes de cotation et de pondération liés à l'utilisation des critères. Il me paraît nécessaire de revoir les critères sur base des éléments qui viennent d'être mentionnés.

Par ailleurs, les analyses effectuées en lien avec Q6 ont permis de confirmer que les erreurs commises par chaque étudiante tendent à se répartir selon des configurations qui se répètent au fil des exercices, de sorte que les forces et les faiblesses individuelles apparaissent comme facteur d'influence non négligeable des performances. Une telle observation me paraît renforcer la nécessité de l'évaluation formative et diagnostique qui permet d'informer les étudiants de leurs forces et de leurs faiblesses.

### **Sous-question 7**

***L'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire ainsi que des problèmes de traduction qui en découlent influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q7)***

#### *Préambule :*

Pour tenter d'apporter une réponse à cette question, je considérerai plus particulièrement les traductions T6, T8 et T9, pour lesquelles les deux étudiantes ont réalisé deux versions successives. Dans l'intervalle entre les deux versions d'une même traduction, les discussions en classe ont porté sur l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire. Pour T6, il s'agissait principalement du jeu des perspectives narratives divergentes, de l'emploi des temps du récit et de l'utilisation d'un langage idiomatique inspiré du langage « de tous les jours » et marqué par la perspective enfantine du personnage principal. Pour T8, il s'agissait avant tout des descriptions à caractère symbolique (paysage reflétant les tensions psychiques et sociales entre les personnages) et des expressions poétiques. Pour T9, il s'agissait des difficultés de traduction inhérentes à l'emploi d'un vocabulaire technique tombé en désuétude car propre à une époque révolue (vocabulaire propre à la peinture de la Renaissance) et des difficultés d'interprétation du sens qui en découlent. Par étudiante et par traduction, je comparerai les nombres d'erreurs commises par critère pour les deux versions de la même traduction. Ce faisant, je m'attarderai davantage aux critères qui présentent une certaine affinité avec les caractéristiques stylistiques et narratives discutées en classe. En comparant les nombres d'erreurs commises par critère, je verrai si ceux-ci ont tendance à décroître lors du passage de la première à la deuxième version d'une même traduction. Si c'est le cas, cela pourrait signifier que l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire influence positivement les performances des étudiantes. Cependant, les résultats de ces comparaisons devront être interprétés avec précaution car il ne faut pas oublier que ces traductions ont également fait l'objet d'annotations et de commentaires formatifs et qu'une amélioration de la performance basée sur l'évaluation formative d'une part et sur l'effet d'entraînement d'autre part, n'est donc pas à exclure.

De plus, je vérifierai si, dans le cadre de l'exercice d'appariement thématique réalisé en fin de cours, les étudiantes ont correctement apparié l'objet des discussions en classe et le texte à traduire correspondant pour les traductions T6, T8 et T9. Si les appariements se révèlent être corrects, cela donnerait à penser que les étudiantes ont en effet pris acte du lien entre les discussions et les textes à traduire.

Enfin, il sera également intéressant de confronter les résultats de l'analyse des performances avec les perceptions des étudiantes relativement à l'utilité des discussions en classe et portant plus spécifiquement sur des questions d'interprétation, de technique narrative et de style.

### *Analyse :*

#### Exercices de traduction :

Je reprends ici en partie deux tableaux déjà présentés en lien avec la sous-question 4. Je réduis cependant les données à considérer en me limitant aux traductions T6, T8 et T9 et en ne tenant pas compte des critères C6 (= ponctuation) et C7 (= orthographe).

**Tableau 39 : Performances en termes de nombre d'erreurs commises par critère pour les traductions réalisées et révisées par E1 (cf. Q7)**

E1	T6a	T6b	T8a	T8b	T9a	T9b
C1	4	1	12	5	5	0
C2	19	7	7	5	5	2
C3	33	11	36	12	18	1
C4	48	19	27	13	3	1
C5	6	5	3	0	3	0
C8	20	12	19	6	3	3
C9	2	1	9	5	0	0

**Tableau 40 : Performances en termes de nombre d'erreurs commises par critère pour les traductions réalisées et révisées par E2 (cf. Q7)**

E2	T6a	T6b	T8a	T8b	T9a	T9b
C1	9	2	6	3	4	0
C2	5	2	5	4	12	3
C3	24	17	29	10	9	1
C4	36	13	19	6	2	1
C5	8	2	5	1	3	0
C8	24	13	15	14	3	0
C9	0	0	0	0	1	1

Les données des tableaux 39 et 40 semblent en effet indiquer que l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire influence positivement les performances des étudiantes. Cependant, les résultats de ces comparaisons doivent être interprétés avec précaution car il ne faut pas oublier que ces traductions ont également fait l'objet d'annotations et de commentaires formatifs et qu'une amélioration de la performance basée sur l'évaluation formative d'une part et sur l'effet d'entraînement d'autre part, n'est donc pas à exclure.

En examinant maintenant de plus près les erreurs répertoriées par critère, je constate que :

- Les erreurs commises et en partie corrigées par l'étudiante E1 dans les traductions T6a et T6b n'ont pas nécessairement de lien direct avec les particularités stylistiques et narratives du texte source discutées en classe. En effet, la plupart des erreurs ont principalement trait à une transposition approximative et/ou maladroite du texte source. L'étudiante traduit vers le français et les erreurs commises s'expliquent en grande partie par une maîtrise imparfaite de la langue.

Néanmoins, des erreurs grammaticales d'emploi des temps narratifs (confusion entre passé simple et imparfait) (C4) ainsi que de nombreuses transpositions trop littérales de tournures idiomatiques allemandes (C8) rendent compte de quelques caractéristiques stylistiques et narratives du texte source.

- La même remarque vaut pour les traductions T8a et T8b réalisées par l'étudiante E1. Le nombre particulièrement élevé d'erreurs de restitution du sens original peut donner une idée de la complexité du texte source, pourtant rédigé dans la langue maternelle de l'étudiante. Des passages entiers ont été mal compris. A cet égard, les discussions en classe semblent avoir porté des fruits. Les passages difficiles ayant fait l'objet d'une interprétation argumentée, certaines erreurs de compréhension ont pu être corrigées. Je note également les erreurs de style. Pour une raison qui ne m'est pas encore tout à fait évidente, le critère « style » (C9) est celui qui apparaît en règle générale comme le moins diagnostique : peu d'erreurs commises peuvent être étiquetées « erreurs de style ». Dans ce cas-ci, l'expression poétique du texte source accentue les difficultés d'ordre stylistique.
- Les erreurs commises et en partie corrigées par l'étudiante E1 dans les traductions T9a et T9b reflètent davantage les particularités du texte source, qui ont été identifiées comme étant principalement de nature lexicale ou terminologique. L'exercice consistait à traduire de la langue étrangère vers la langue maternelle. Les critères de compréhension du texte source (C1) et de justesse dans la restitution du sens original (C2 et C3) comptabilisent en effet le plus d'erreurs commises. Les clarifications apportées en classe par rapport au sens de certaines expressions françaises ont permis à l'étudiante de corriger efficacement la majorité des erreurs commises.

Comme l'indiquent les deux graphiques suivants (figures 7 et 8), les commentaires valent, mutatis mutandis, également pour l'étudiante E2. Ces graphiques présentent en abscisse les critères et exercices pris en compte et en ordonnée les nombres d'erreurs commises. Ils illustrent la relative similarité des distributions des nombres d'erreurs par critère (C1, C2, C3, C4, C8 et C9) pour les traductions T6, T8 et T9 (surtout les 1<sup>ères</sup> versions) des deux étudiantes. Il est à noter que cette similarité des parcours indique également une légère supériorité des performances de l'étudiante E2 dans le cas des 1<sup>ères</sup> versions (cf. figure 7), qui tend à s'estomper dans le cas des 2<sup>èmes</sup> versions (cf. figure 8).

Figure 7 : Graphique correspondant aux tableaux 39 et 40 (1<sup>ères</sup> versions des traductions T6, T8 et T9) (cf. Q7)

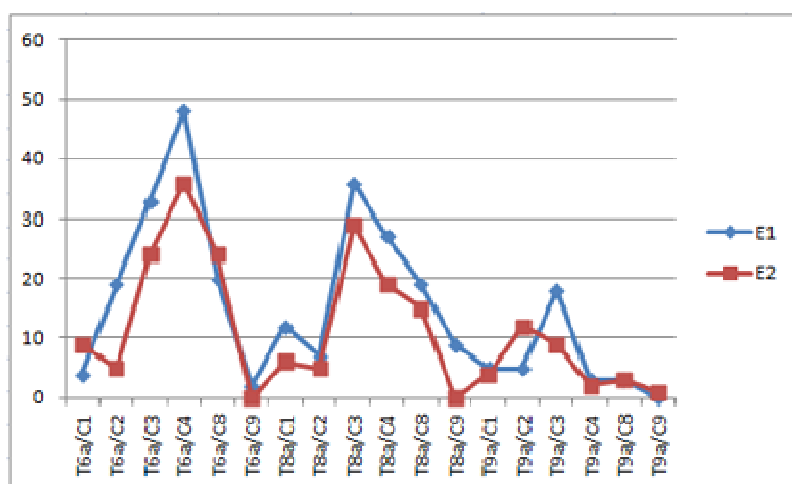
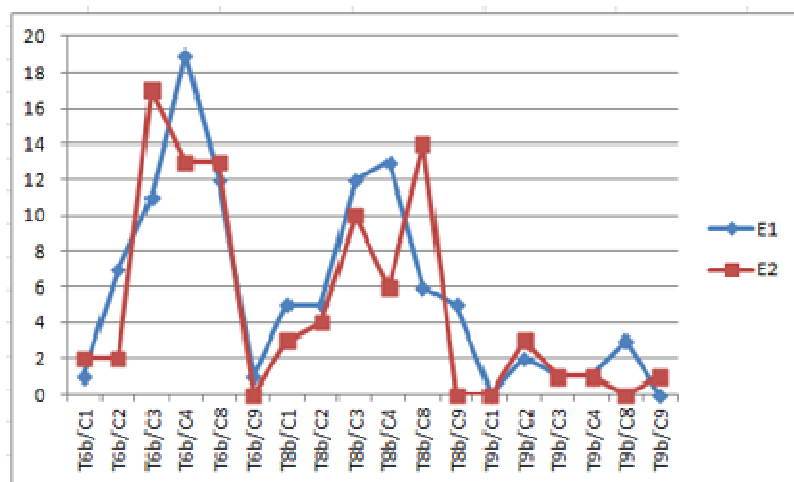


Figure 8 : Graphique correspondant aux tableaux 39 et 40 (2<sup>èmes</sup> versions des traductions T6, T8 et T9) (cf. Q7)



### Exercice d'appariement thématique :

Si je me réfère maintenant à l'exercice d'appariement thématique effectué par les étudiantes à la fin du cours (cf. annexe 2), je constate que l'étudiante E1 a, pour les traductions T6, T8 et T9, une fois sur trois correctement apparié les objets de discussion associés aux activités, alors que, pour l'étudiante E2, deux appariements sur trois sont corrects. Cela peut signifier plusieurs choses : 1) les étudiantes n'ont pas réellement pris conscience de la relation entre les discussions en classe et les textes à traduire ou, en tout cas, ces relations n'étaient pas suffisamment évidentes pour qu'elles puissent encore s'en souvenir quelques semaines plus tard ; 2) les thèmes de discussion sont formulés de façon trop générale dans l'exercice d'appariement thématique, de sorte qu'un même thème peut être associé plausiblement à plusieurs traductions.

Tableau 41 : Appariements thématiques effectués par E1 et E2 pour les traductions T6, T8 et T9 (cf. Q7)

Traduction	Activité	Etudiante	Appariement thématique proposé par l'étudiante	Plausibilité (oui - non)	Appariement thématique proposé par l'enseignante
T6	A9	E1	Le principe méthodologique qui consiste à négocier « collectivement » le sens de passages « hermétiques » d'un texte afin d'en proposer une traduction consensuelle ; le principe d'une méfiance systématique à l'égard des habitudes et idiosyncrasies de langage qui risquent d'entraver l'originalité / la singularité de l'expression littéraire.	Non	La qualité d'une œuvre littéraire dépend de différents facteurs dont certains sont compatibles avec une certaine négligence de l'expression littéraire ou du style ; respect du principe qui consiste à traduire sans essayer d' « améliorer » la qualité littéraire du texte original.
		E2	Identification de difficultés de traduction.	Oui	
T8	A11	E1	Interprétation et traduction ; traduire vers la langue étrangère.	Oui	Difficultés de traduction inhérentes aux passages descriptifs (transposition verbale d'impressions visuelles) et au style poétique.
		E2	Difficultés de traduction inhérentes aux passages descriptifs (transposition verbale d'impressions visuelles) et au style poétique.	Sans objet	
T9	A12	E1	Difficultés de traduction inhérentes à l'emploi d'un vocabulaire technique tombé en désuétude car propre à une époque révolue.	Sans objet	Difficultés de traduction inhérentes à l'emploi d'un vocabulaire technique tombé en désuétude car propre à une époque révolue.
		E2			

Le tableau 41 montre qu'un appariement thématique sur six n'est pas plausible. Les étudiantes ont donc tendance à associer rétrospectivement de façon plausible les thèmes de discussion en classe et les exercices de traduction effectués. Pour information, par rapport aux quinze possibilités d'appariement thématique, l'étudiante E1 s'est écartée à six reprises du schéma prévu (trois écarts sur six n'étant pas plausibles), tandis que l'étudiante E2 a commis 2 écarts dont un n'était pas plausible. Le tableau 41 montre également que certaines formulations de ma part étaient trop vagues pour pouvoir être univoques.

#### Perceptions d'utilité :

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 42 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage d'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire ainsi que les problèmes de traduction qui en découlent (cf. Q7)**

	Pas utile	Plutôt pas utile	Plutôt utile	Utile
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>			E2	E1
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>				E1/E2
<b>Préparation du dossier de réussite</b>			E1	E2

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre les discussions en classe et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 43 : Estimations subjectives de l'utilité des discussions en classe en termes d'aide à l'apprentissage (cf. Q7)**

	Pas utile	Plutôt pas utile	Plutôt utile	Utile
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>			E2	E1
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>			E2	E1
<b>Préparation du dossier de réussite</b>			E1/E2	

Les deux étudiantes estiment assez positivement l'utilité d'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire (cf. tableau 42) ainsi que l'utilité des discussions en classe (cf. tableau 43). Dans le questionnaire relatif aux perceptions d'utilité, j'ai dissocié l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire et les discussions en classe car il arrivait fréquemment que les discussions en classe portent également sur d'autres aspects de l'apprentissage (réponses aux questions des étudiantes, évaluations formatives, ...).

### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées en lien avec la sous-question de recherche 7 semblent indiquer une influence positive de l'explicitation des caractéristiques stylistiques et narratives du texte à traduire sur la qualité de la traduction correspondante. Toutefois, des biais possibles sont à considérer car il existe d'autres facteurs d'influence possibles tels que l'effet d'entraînement et la perspective de l'évaluation sommative. Les analyses ont également permis une observation intéressante : les performances supérieures de l'étudiante E2 par rapport à l'étudiante E1 ont tendance à s'estomper lors de la révision des erreurs commises sur base des annotations et commentaires reçus. Cela semblerait indiquer que l'évaluation formative et l'explicitation des caractéristiques des textes à traduire sont surtout bénéfiques à l'étudiante la plus faible au départ. Une autre observation intéressante : les profils des deux étudiantes en termes de types et de nombres d'erreurs commises lors des premières versions des traductions réalisées vers le français sont similaires. Ces profils diffèrent davantage lors des secondes versions des traductions réalisées vers le français. Cela pourrait signifier que les deux étudiantes appréhendent de façon similaire les difficultés inhérentes à la traduction vers la langue étrangère et contribuerait à renforcer mon intention de différencier les approches selon qu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle ou vers la langue étrangère (cf. sous-question de recherche Q1).

### **Sous-question 8**

***La lecture d'essais à caractère théorique sur le thème de la traduction littéraire influence-t-elle les performances des étudiantes ? (Q8)***

#### *Préambule :*

Pour répondre à cette question, je ne dispose pas de données objectives. Par contre, je dispose de données subjectives. Il s'agit des avis relatifs à la satisfaction par rapport au cours ainsi que les perceptions d'utilité portant sur la lecture d'essais à caractère théorique.

#### *Analyse :*

Je dispose de deux types de données subjectives pour tenter d'apporter une réponse à cette question : les avis de satisfaction et les perceptions d'utilité des étudiantes. Il faut par ailleurs préciser que les lectures ont fait l'objet d'un travail strictement individuel sur base des consignes (cf. sélection des textes à portée théorique) données par l'enseignante. En classe, j'ai moi-même à plusieurs reprises sélectionné des réflexions à caractère théorique que j'ai explicitement associées à divers textes à traduire, afin de donner une portée plus générale aux difficultés posées par les exercices de traduction et ainsi favoriser des transferts possibles. Je pense que les étudiantes se réfèrent surtout aux lectures individuelles lorsqu'elles se prononcent sur l'utilité des essais à caractère théorique, les interventions de l'enseignante ayant probablement contribué à rapprocher théorie et pratique.

Cet intérêt pour les réflexions à caractère théorique, les étudiantes l'ont manifesté spontanément lorsqu'elles ont été invitées à identifier deux aspects positifs et deux aspects négatifs du cours. Toutes les deux ont mentionné la théorie parmi les aspects positifs :

Etudiante E1 : « La lecture de textes théoriques étant donné qu'ils sont utiles et qu'on ne les lit pas spontanément ».

Etudiante E2 : « Les théories de la traduction et la réflexion sur la pratique ».

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre la lecture d'essais à caractère théorique et trois aspects de leur apprentissage, voici ce que révèlent les données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5) :

**Tableau 44 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de lire des essais à caractère théorique (cf. Q8)**

	<b>Pas utile</b>	<b>Plutôt pas utile</b>	<b>Plutôt utile</b>	<b>Utile</b>
<b>Amélioration de la qualité des traductions</b>			E1	E2
<b>Amélioration des méthodes de traduction</b>		E1/E2		
<b>Préparation du dossier de réussite</b>		E1		E2

Si je me concentre sur les perceptions d'utilité en termes de qualité des performances, je serais tentée de répondre par l'affirmative à ma question de départ. En effet, c'est par rapport à l'amélioration de la qualité des traductions que les étudiantes sont le plus persuadées de l'utilité de lire des essais à caractère théorique. Cependant, je ne dispose pas de données objectives qui me permettraient de confirmer ou d'infirmer cette supposition. Les données objectives relatives à l'influence de la théorie sur la pratique résultent d'une posture réflexive (cf. la partie intitulée « réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire » du dossier de réussite). Ces données traitent donc indirectement du lien entre théorie et pratique. Je veux dire par là que la réflexion sur la pratique prend le pas sur les résultats concrets de cette pratique que sont les performances. Le fait que l'étudiante E2 perçoive l'utilité des lectures théoriques pour préparer le dossier de réussite fait très probablement référence à cette partie réflexive du dossier. En effet, la théorie (« au moins 3 références aux textes à caractère théorique lus durant le cours ») figure au nombre des critères d'évaluation associés à la « réflexion personnelle » et communiqués aux étudiantes. Je reviendrai sur cette partie du dossier de réussite lorsqu'il s'agira de répondre aux sous-questions de recherche Q9 et Q10.

### ***Perspectives de régulation :***

Les analyses effectuées montrent que les étudiantes perçoivent clairement l'utilité de lire des essais à caractère théorique, surtout relativement à l'amélioration de la qualité de leurs productions.

### **Sous-question 9**

***Les représentations des étudiantes relatives à la traduction littéraire ont-elles évolué durant le cours ? (Q9)***

### ***Préambule :***

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai l'intention de comparer les réponses des étudiantes à certaines questions du questionnaire intitulé « Questions introductives sur le thème de la traduction littéraire » et complété en début de cours (cf. questions portant plus spécifiquement sur les représentations relatives à la traduction littéraire : Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12 et Q13) avec le contenu de la réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire intégrée au dossier de réussite. Je pourrai ainsi relever des indices de l'évolution (ou non) des représentations des étudiantes entre le début et la fin du cours. Etant donné qu'il s'agit ici d'analyser des représentations, on pourrait s'attendre à ne devoir considérer que des données subjectives. Cependant, j'ai classé la

réflexion personnelle dans les données objectives car ce texte a fait l'objet d'une évaluation sommative et que, conformément aux consignes données, il devait contenir des arguments « objectifs » étayés de références théoriques.

### Analyse :

Le tableau qui suit (cf. tableau 45) contient les représentations récoltées en début de cours (= représentations PRE). Ces représentations correspondent aux réponses données par les étudiantes aux questions suivantes du questionnaire introductif (cf. annexe 6) :

- Q7 : Voyez-vous une ou plusieurs différences entre la traduction de textes littéraires et celle de textes non littéraires ? Si oui, lesquelles ?
- Q8 : Vous intéressez-vous en particulier pour la traduction littéraire ou considérez-vous plutôt ce cours comme une obligation imposée par le programme d'études ?
- Q9 : Pouvez-vous imaginer quelles difficultés particulières vont de pair avec la traduction littéraire. Si oui, nommez-les.
- Q10 : Quels auteurs d'expression allemande appréciez-vous particulièrement ? Citez-en trois.
- Q11 : Quels auteurs d'expression française appréciez-vous particulièrement ? Citez-en trois.
- Q12 : Quel(s) genre(s) littéraire(s) appréciez-vous particulièrement ? Pourquoi ?
- Q13 : Quelles sont vos attentes par rapport au cours de traduction littéraire ?

**Tableau 45 : Représentations PRE des étudiantes par rapport à la traduction littéraire données en réponse aux questions 7 à 13 du questionnaire introductif (cf. Q9)**

Question	Etudiante	Représentations sous forme de réponses aux questions posées	Mots clés
Q7	E1	Nécessité de posséder un « savoir général, culturel » à l'inverse d'un savoir spécialisé	Culture générale
	E2	Disposer d'une vaste « connaissance du monde » (« umfangreiches Weltwissen ») et non maîtriser un vocabulaire spécialisé comme dans le cas des textes de spécialité	Culture générale
Q8	E1	Intérêt pour la traduction de textes littéraires au même titre que pour la traduction de textes non littéraires	Développement professionnel
	E2	Intérêt pour la traduction littéraire car textes narratifs jugés plus faciles à traduire que d'autres types de textes et intérêt pour la didactique du français ; de plus, la traduction est une composante obligatoire du programme	Développement professionnel, facilité
Q9	E1	Traduction des « objets linguistiques » suivants : tournures idiomatiques, dialectes, expressions figurées	Idiomes, dialectes, langage figuré
	E2	Images, métaphores, néologismes, constructions syntaxiques inattendues difficiles à traduire « mot à mot »	Métaphores, néologismes, syntaxe
Q10	E1	Pas de préférence marquée	-
	E2	Finn-Ole Heinrich	-
Q11	E1	Ignorance par rapport à la littérature d'expression française	-
	E2	Voltaire, P. Corneille, R. Gosciny, A. Gavalda, S. de Beauvoir	-
Q12	E1	Roman et nouvelle car plus agréables à lire	Roman, nouvelle, plaisir de lire
	E2	Nouvelle : proximité par rapport à la « vraie vie », narration d'incidents qui donnent à réfléchir	Nouvelle, réalisme, réflexion
Q13	E1	Mieux apprendre le métier de traducteur et étendre les connaissances relatives à la littérature (principalement la littérature d'expression française)	Développement professionnel, littérature
	E2	Approfondissement de la connaissance du français	Maîtrise de la langue

Les représentations POST correspondent à la « réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire » intégrée au dossier de réussite. Voici le tableau synoptique des éléments réflexifs fournis



par les étudiantes et classés en fonction des cinq critères d'évaluation appliqués à cette partie du dossier de réussite (à savoir : expérience, méthode, questionnement, théorie et argumentation).

Tableau 46 : Eléments de réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire classés en fonction des critères d'expérience (E), de méthode (M), de questionnement (Q), de théorie (T) et d'argumentation (A) (cf. Q9)

Critère	Etudiante	Eléments réflexifs	Mots clés
E	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prise de conscience du <b>caractère complexe</b> de la traduction littéraire grâce à l'image du processus de négociation</li> <li>- Prise de conscience par le biais des exercices proposés de la <b>quantité de travail</b> que doit fournir un traducteur</li> <li>- Habitude de <b>recherche d'informations</b> sur les textes grâce à la formation littéraire (cf. informations à caractère général sur l'auteur, l'époque, sur les aspects de contenu du texte, ...) mais recherches plus poussées dans le cadre du cours de traduction : les aspects linguistiques des textes jouent un rôle plus important</li> <li>- Prise de conscience que la <b>compréhension</b> du contenu du texte à traduire n'est pas suffisante ; encore faut-il pouvoir transposer le texte source dans la langue cible ; un texte dont la compréhension paraît facile peut se révéler être un vrai chef-d'œuvre de <b>langage</b> lors de la traduction (cela n'était pas apparu lors de l'étude littéraire des textes) → découverte d'une nouvelle approche des textes littéraires</li> <li>- Prise de conscience du fait que la traduction d'un texte est un <b>processus sans fin</b></li> <li>- Changement drastique de la <b>conception « naïve »</b> de la traduction littéraire dans le sens d'une prise de conscience de la complexité, des spécificités linguistiques d'un texte, des difficultés de traduction ; apprentissage du fait que traduire ne consiste pas en une transcription linéaire de mots ou de groupes de mots d'une langue à l'autre (la structure du texte à traduire soulève aussi des questions dont les réponses apportées par le traducteur influencent la qualité du texte cible)</li> <li>- Prise de conscience du fait que traduire requiert de la <b>concentration</b></li> <li>- Prise de conscience du fait que traduire représente souvent un jeu d'<b>équilibre précaire</b> entre prises de position opposées afin d'essayer de rendre au mieux l'intention et les spécificités du texte original tout en ne perdant pas de vue qu'une traduction est nécessairement différente du texte original</li> </ul>	Complexité, négociation, recherche, sens, littérature et langage, charge de travail, processus sans fin, difficultés de traduction, interprétation, concentration, équilibre de tensions opposées
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conséquences des questionnements et apports théoriques pour la pratique individuelle : <b>soulagement et exigence</b> (« Erleichterung und Anspruch ») : soulagement en raison de la prise de conscience que la traduction parfaite n'existe pas et ne peut pas exister (= révision d'une opinion antérieure), exigence en raison de la prise de conscience qu'une interprétation n'est pas un processus arbitraire mais repose plutôt sur un cheminement réflexif (cf. aspects linguistiques, historiques, biographiques et de théorie littéraire) → les exigences correspondent à l'enjeu de faire « dialoguer » texte original et traduction par le biais d'un processus de négociation raisonnée</li> </ul>	Théorie, pratique, soulagement, perfection, remise en question, exigence, réflexion, négociation, défi, dialogue

M	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans le cadre du cours, manque de temps pour réviser les traductions à réaliser ; mais lors de la <b>révision</b> sur base des remarques reçues, observation selon laquelle plus on se penche sur un texte, plus on se pose de questions à propos de détails que l'on avait tout d'abord ignorés ou négligés, et ainsi de suite si l'on retravaille de nouveau la traduction</li> <li>- Recours à la « <b>compensation</b> » pour pallier l'absence d'équivalence entre expressions idiomatiques et mots dans la langue source et dans la langue cible et ce, afin de garantir le respect des spécificités littéraires du texte original</li> </ul>	Révision, amélioration, remise en question, détails, compensation, fidélité
	E2	-	
Q	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A force de retravailler une traduction, on peut finir par la « <b>gâcher</b> » en voulant trop adapter le texte original à la langue cible et en perdant ainsi son charme d'origine</li> <li>- On ne devrait pas essayer de faire oublier qu'une traduction n'est pas une œuvre originale ; traduire des textes littéraires doit permettre d'en <b>faire découvrir</b> les spécificités aux lecteurs qui ne maîtrisent pas la langue du texte original</li> <li>- La limite entre accessibilité du texte et <b>adaptation</b> abusive à la langue et à la culture cibles n'est jamais tout à fait nette → difficulté de déterminer ce qui doit être adapté et ce qui doit être transposé tel quel ; par exemple, le cas des « Realien » (ou « choses réelles » / « faits » : noms de villes, de rues, de personnes, ...) : parti pris de les transposer tels quels afin de conserver les références au contexte original</li> <li>- Il existe également une limite (floue) entre accessibilité d'un texte et le respect de son <b>caractère littéraire</b> → la traduction comme exercice d'équilibre précaire entre l'adaptation à la langue cible et le respect du caractère littéraire du texte original</li> </ul>	Fidélité, équilibre, texte source et texte cible, adaptation, décision, lisibilité, littéarité
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionnement par rapport au caractère fondamentalement <b>intraduisible</b> des textes littéraires en raison des liens étroits entre langage et pensée</li> <li>- Questionnement par rapport à l'<b>intention</b> ou à la fonction du texte original qui s'interprètent en fonction de l'effet produit par un texte sur le lecteur → le principe selon lequel une traduction devrait produire un effet similaire sur le lecteur que le texte original (le texte cible devient un objet « dynamique » à part entière, qui occupe une place unique dans la culture de réception)</li> <li>- Questionnement par rapport à la difficulté de déterminer et de dénombrer les <b>effets</b> spécifiques d'un texte sur le lecteur (= limites du questionnement précédent) → position du déconstructivisme à cet égard : fluctuation historique du sens des mots et des structures du langage (impossibilité de l'univocité du sens d'un texte)</li> <li>- Questionnement par rapport à la nécessité d'<b>interpréter</b> le sens d'un texte et donc de faire intervenir une part de subjectivité dans le processus de compréhension et de traduction d'un texte</li> <li>- Questionnement par rapport à la « <b>validité</b> » et à l'<b>unicité</b> d'une traduction qui ne représente qu'une approche possible parmi d'autres du texte original → il n'existe pas une seule bonne traduction ; la distance historique croissante par rapport au texte original appelle sans cesse de nouvelles traductions</li> </ul>	Intraduisibilité, interprétation, réception, limitation, pluralité, historicité, subjectivité, validité, relativité

T	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Citation de Eco à propos du processus de <b>négociation</b> (2 fois : en début et en fin de texte → cadre de la réflexion)</li> <li>- Référence à Schleiermacher (cf. « Übersetzungstheorien ») en lien avec l'idée de conserver le « charme » du texte original : différence entre <b>traduction distanciante</b> (« verfremdend ») et <b>traduction naturalisante</b> (« einbürgernd ») ; parti pris pour la traduction distanciante car celle-ci est davantage susceptible de conserver le « charme » du texte original</li> <li>- Référence à Jiri Levy (cf. « Übersetzungstheorien ») : énumération d'éléments qui constituent le <b>caractère littéraire</b> (« Literarizität ») d'un texte (sons, rythme, créativité formelle et écarts par rapport aux normes langagières)</li> <li>- Référence à Eco en lien avec le <b>caractère littéraire</b> d'un texte : traduction de l'expression idiomatique « you are pulling my leg » → le respect de l'intention originale exige de recourir à une expression analogue dans la langue cible et interdit une traduction littérale de l'expression d'origine (ici, cas d'adaptation pour respecter l'intention du texte original)</li> <li>- Référence à Eco en lien avec le recours à la <b>compensation</b> pour pallier l'absence d'équivalence, ainsi que la recommandation de ne pas « <b>réécrire</b> » le texte original alors qu'il s'agit de le transposer dans une langue cible</li> </ul>	Négociation, distanciation, naturalisation, littéarité, idiomes, adaptation, compensation, transposition
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Référence aux théories « <b>relativistes</b> » de la traduction (Humboldt, Schleiermacher) (cf. Stolze)</li> <li>- Référence aux « <b>Translation Studies</b> » (cf. Stolze)</li> <li>- Référence à <b>Eco</b> (citation !) en lien avec la production par le texte traduit d'un effet spécifique sur le lecteur et en lien avec la notion de négociation</li> <li>- Référence à Derrida et au <b>déconstructivisme</b> (cf. Stolze)</li> <li>- Référence à <b>Bonnefoy</b></li> </ul>	Relativisme, réception, négociation, interprétation, processus sans fin, déconstructivisme
A	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liens entre les idées</li> <li>- Liens entre les composantes de l'argumentation ciblées par l'enseignante comme critères d'évaluation (c.-à-d. expérience, questionnement, méthode et théorie)</li> <li>- Quelques répétitions d'idée (cf. question de l'absence d'équivalence d'expressions idiomatiques ou de mots entre la langue source et la langue cible)</li> </ul>	Lien, diversité, répétition
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cohérence et bonnes transitions entre les idées</li> <li>- L'étudiante a expliqué avoir mis volontairement et exclusivement l'<b>accent sur le questionnement et la théorie</b> (tout en sachant qu'elle négligeait le critère de méthode) car c'était ce qui l'intéressait vraiment</li> <li>- Approche « <b>philosophique</b> » avec néanmoins une pertinence pour la pratique individuelle</li> </ul>	Cohérence, transitions, questionnement, décision, pratique, pertinence, réflexion

Le tableau 46 montre une réelle volonté de la part des deux étudiantes de donner du sens à leur pratique et de tirer parti des moyens mis à leur disposition : l'entraînement, les discussions et les lectures. Une comparaison même superficielle des tableaux 45 et 46 permet de se rendre compte des progrès effectués en termes de réflexivité et de prise de conscience des nombreuses questions que soulève la traduction littéraire.

Pour tenter de répondre plus rigoureusement à la question de l'évolution des représentations, j'attire l'attention sur les éléments suivants :

- Alors que l'intérêt porté au cours de traduction littéraire s'exprime d'abord vaguement en termes de développement professionnel, la réflexion personnelle de fin de cours reflète une prise de conscience de la variété et de la diversité des enjeux inhérents à la traduction littéraire.
- Alors que l'expression littéraire et les problèmes qu'elle soulève lorsqu'il s'agit de traduire se limitent d'abord à quelques considérations d'ordre culturel et linguistique, la réflexion

personnelle de fin de cours révèle une approche pluridimensionnelle et nuancée de la littérarité et des difficultés de traduction qui en résultent.

### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées montrent une nette évolution des représentations individuelles relatives à la traduction littéraire. Ces analyses démontrent également que les étudiantes prennent spontanément position par rapport à des problématiques qui ont été discutées sans distinction de bonne ou de mauvaise posture (par exemple les partis pris de « distanciation » ou de « naturalisation »). Quant à la question de ce qui fait évoluer les représentations, les analyses donnent à penser que l'entraînement, les discussions et les lectures contribuent à cet effet.

### **Sous-question 10**

***L'explicitation sollicitée de réflexions relatives à la traduction littéraire contribue-t-elle à appréhender la complexité inhérente à la traduction littéraire ? (Q10)***

### *Préambule :*

Pour tenter de répondre à cette question, je m'en référerai à la réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire intégrée au dossier de réussite. En analysant les données objectives que constituent les réflexions personnelles des deux étudiantes, j'espère pouvoir y trouver quelques indices donnant à penser que les étudiantes appréhendent la traduction littéraire comme un savoir-agir complexe.

### *Analyse :*

Dans le plan de cours, j'ai tenté de rendre compte de la complexité inhérente à la traduction littéraire en énumérant les ressources à acquérir suivantes :

Savoirs :

- ✓ Comprendre le sens littéral d'un texte source en s'appuyant sur ses caractéristiques lexicales et grammaticales (R1)
- ✓ Identifier les principales caractéristiques stylistiques d'un texte source (R2)
- ✓ Identifier les procédés narratifs mis en œuvre dans un texte source (R3)
- ✓ Appréhender la singularité d'un texte source sur base des éléments lexicaux, grammaticaux, stylistiques et narratifs qui le constituent (R4)
- ✓ Transposer un texte source dans la langue cible en respectant les règles grammaticales et orthographiques de celle-ci (R5)
- ✓ Transposer les principales caractéristiques stylistiques d'un texte source dans la langue cible (R6)
- ✓ Transposer les procédés narratifs mis en œuvre dans un texte source dans la langue cible (R7)
- ✓ Reconstituer la singularité d'un texte source dans la langue cible à l'aide de moyens lexicaux, grammaticaux, stylistiques et narratifs (R8)

Savoir-faire :

- ✓ Recourir à des outils (dictionnaires, lexiques, précis de grammaire, ...) pour trouver des solutions à des problèmes langagiers préalablement identifiés (R9)
- ✓ Expliciter les stratégies employées pour traduire et les adapter afin de les rendre plus efficaces (R10)
- ✓ Justifier des décisions et exprimer des doutes « raisonnés » par rapport à certains choix de traduction (R11)
- ✓ Nourrir l'expérience pratique de réflexions à caractère théorique tout en prenant conscience de la variété des approches et du problème de leur décontextualisation (R12)

Savoir-être :

- ✓ Considérer l'action de traduire comme un processus de négociation reposant sur l'analyse et l'interprétation d'un texte singulier et aboutissant à la production d'un texte jugé « équivalent » (R13)
- ✓ Remettre en question des automatismes de langage fondés sur l'usage au profit de la singularité de l'expression littéraire (R14)
- ✓ Faire évoluer le degré d'exigence par rapport à la qualité des traductions personnelles en fonction de l'expérience acquise (R15)

Afin de pouvoir me rendre compte dans quelle mesure les étudiantes se sont, par le biais de la réflexion, approprié la problématique de la traduction littéraire en tant que savoir-agir complexe, je vais tenter d'apparier les éléments de réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire et les ressources que je souhaitais leur faire acquérir dans le cadre du cours.

**Tableau 47 : Appariement entre les éléments de réflexion personnelle et les ressources à acquérir (cf. Q10)**

Critère	Etudiante	Éléments réflexifs	Ressources
E	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prise de conscience du <b>caractère complexe</b> de la traduction littéraire grâce à l'image du processus de négociation</li> <li>- Prise de conscience par le biais des exercices proposés de la <b>quantité de travail</b> que doit fournir un traducteur</li> <li>- Habitude de <b>recherche d'informations</b> sur les textes grâce à la formation littéraire (cf. informations à caractère général sur l'auteur, l'époque, sur les aspects de contenu du texte, ...) mais recherches plus poussées dans le cadre du cours de traduction : les aspects linguistiques des textes jouent un rôle plus important</li> <li>- Prise de conscience que la <b>compréhension</b> du contenu du texte à traduire n'est pas suffisante ; encore faut-il pouvoir transposer le texte source dans la langue cible ; un texte dont la compréhension paraît facile peut se révéler être un vrai chef-d'œuvre de <b>langage</b> lors de la traduction (cela n'était pas apparu lors de l'étude littéraire des textes) → découverte d'une nouvelle approche des textes littéraires</li> <li>- Prise de conscience du fait que la traduction d'un texte est un <b>processus sans fin</b></li> <li>- Changement drastique de la <b>conception « naïve »</b> de la traduction littéraire dans le sens d'une prise de conscience de la complexité, des spécificités linguistiques d'un texte, des difficultés de traduction ; apprentissage du fait que traduire ne consiste pas en une transcription linéaire de mots ou de groupes de mots d'une langue à l'autre (la structure du texte à traduire soulève aussi des questions dont les réponses apportées par le traducteur influencent la qualité du texte cible)</li> <li>- Prise de conscience du fait que traduire requiert de la <b>concentration</b></li> <li>- Prise de conscience du fait que traduire représente souvent un jeu d'<b>équilibre précaire</b> entre prises de position opposées afin d'essayer de rendre au mieux l'intention et les spécificités du texte original tout en ne perdant pas de vue qu'une traduction est nécessairement différente du texte original</li> </ul>	R1, R4, R5, R8, R9, R10, R11, R13, R14, R15

E	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conséquences des questionnements et apports théoriques pour la pratique individuelle : <b>soulagement et exigence</b> (« Erleichterung und Anspruch ») : soulagement en raison de la prise de conscience que la traduction parfaite n'existe pas et ne peut pas exister (= révision d'une opinion antérieure), exigence en raison de la prise de conscience qu'une interprétation n'est pas un processus arbitraire mais repose plutôt sur un cheminement réflexif (cf. aspects linguistiques, historiques, biographiques et de théorie littéraire) → les exigences correspondent à l'enjeu de faire « dialoguer » texte original et traduction par le biais d'un processus de négociation raisonnée</li> </ul>	R4, R8, R10, R11, R12, R13, R15
M	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans le cadre du cours, manque de temps pour réviser les traductions à réaliser ; mais lors de la <b>révision</b> sur base des remarques reçues, observation selon laquelle plus on se penche sur un texte, plus on se pose de questions à propos de détails que l'on avait tout d'abord ignorés ou négligés, et ainsi de suite si l'on retravaille de nouveau la traduction</li> <li>- Recours à la « <b>compensation</b> » pour pallier l'absence d'équivalence entre expressions idiomatiques et mots dans la langue source et dans la langue cible et ce, afin de garantir le respect des spécificités littéraires du texte original</li> </ul>	R4, R8, R11, R13, R15
	E2	-	
Q	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A force de retravailler une traduction, on peut finir par la « <b>gâcher</b> » en voulant trop adapter le texte original à la langue cible et en perdant ainsi son charme d'origine</li> <li>- On ne devrait pas essayer de faire oublier qu'une traduction n'est pas une œuvre originale ; traduire des textes littéraires doit permettre d'en <b>faire découvrir</b> les spécificités aux lecteurs qui ne maîtrisent pas la langue du texte original</li> <li>- La limite entre accessibilité du texte et <b>adaptation</b> abusive à la langue et à la culture cibles n'est jamais tout à fait nette → difficulté de déterminer ce qui doit être adapté et ce qui doit être transposé tel quel ; par exemple, le cas des « Realien » (ou « choses réelles » / « faits » : noms de villes, de rues, de personnes, ...) : parti pris de les transposer tels quels afin de conserver les références au contexte original</li> <li>- Il existe également une limite (floue) entre accessibilité d'un texte et le respect de son <b>caractère littéraire</b> → la traduction comme exercice d'équilibre précaire entre l'adaptation à la langue cible et le respect du caractère littéraire du texte original</li> </ul>	R4, R8, R11, R13, R14
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionnement par rapport au caractère fondamentalement <b>intraduisible</b> des textes littéraires en raison des liens étroits entre langage et pensée</li> <li>- Questionnement par rapport à l'<b>intention</b> ou à la fonction du texte original qui s'interprètent en fonction de l'effet produit par un texte sur le lecteur → le principe selon lequel une traduction devrait produire un effet similaire sur le lecteur que le texte original (le texte cible devient un objet « dynamique » à part entière, qui occupe une place unique dans la culture de réception)</li> <li>- Questionnement par rapport à la difficulté de déterminer et de dénombrer les <b>effets</b> spécifiques d'un texte sur le lecteur (= limites du questionnement précédent) → position du déconstructivisme à cet égard : fluctuation historique du sens des mots et des structures du langage (impossibilité de l'univocité du sens d'un texte)</li> <li>- Questionnement par rapport à la nécessité d'<b>interpréter</b> le sens d'un texte et donc de faire intervenir une part de subjectivité dans le processus de compréhension et de traduction d'un texte</li> <li>- Questionnement par rapport à la « <b>validité</b> » et à l'<b>unicité</b></li> </ul>	R4, R8, R12

		d'une traduction qui ne représente qu'une approche possible parmi d'autres du texte original → il n'existe pas une seule bonne traduction ; la distance historique croissante par rapport au texte original appelle sans cesse de nouvelles traductions	
T	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Citation de Eco à propos du processus de <b>négociation</b> (2 fois : en début et en fin de texte → cadre de la réflexion)</li> <li>- Référence à Schleiermacher (cf. « Übersetzungstheorien ») en lien avec l'idée de conserver le « charme » du texte original : différence entre <b>traduction distanciante</b> (« verfremdend ») et <b>traduction naturalisante</b> (« einbürgernd ») ; parti pris pour la traduction distanciante car celle-ci est davantage susceptible de conserver le « charme » du texte original</li> <li>- Référence à Jiri Levy (cf. « Übersetzungstheorien ») : énumération d'éléments qui constituent le <b>caractère littéraire</b> (« Literarizität ») d'un texte (sons, rythme, créativité formelle et écarts par rapport aux normes langagières)</li> <li>- Référence à Eco en lien avec le <b>caractère littéraire</b> d'un texte : traduction de l'expression idiomatique « you are pulling my leg » → le respect de l'intention originale exige de recourir à une expression analogue dans la langue cible et interdit une traduction littérale de l'expression d'origine (ici, cas d'adaptation pour respecter l'intention du texte original)</li> <li>- Référence à Eco en lien avec le recours à la <b>compensation</b> pour pallier l'absence d'équivalence, ainsi que la recommandation de ne pas « <b>réécrire</b> » le texte original alors qu'il s'agit de le transposer dans une langue cible</li> </ul>	R4, R8, R12, R13
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Référence aux théories « <b>relativistes</b> » de la traduction (Humboldt, Schleiermacher) (cf. Stolze)</li> <li>- Référence aux « <b>Translation Studies</b> » (cf. Stolze)</li> <li>- Référence à <b>Eco</b> (citation !) en lien avec la production par le texte traduit d'un effet spécifique sur le lecteur et en lien avec la notion de négociation</li> <li>- Référence à Derrida et au <b>déconstructivisme</b> (cf. Stolze)</li> <li>- Référence à <b>Bonnefoy</b></li> </ul>	R12, R13
A	E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liens entre les idées</li> <li>- Liens entre les composantes de l'argumentation ciblées par l'enseignante comme critères d'évaluation (c.-à-d. expérience, questionnement, méthode et théorie)</li> <li>- Quelques répétitions d'idée (cf. question de l'absence d'équivalence d'expressions idiomatiques ou de mots entre la langue source et la langue cible)</li> </ul>	Intégration personnelle de 5 dimensions réflexives : expérience, méthode, questionnement, théorie et d'argumentation
	E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cohérence et bonnes transitions entre les idées</li> <li>- L'étudiante a expliqué avoir mis volontairement et exclusivement l'<b>accent sur le questionnement et la théorie</b> (tout en sachant qu'elle négligeait le critère de méthode) car c'était ce qui l'intéressait vraiment</li> <li>- Approche « <b>philosophique</b> » avec néanmoins une pertinence pour la pratique individuelle</li> </ul>	Intégration personnelle de 4 dimensions réflexives : expérience, questionnement, théorie et d'argumentation

Si je considère, au niveau des savoirs, que les ressources R4 et R8 constituent la part intégrative des ressources R1 à R3 d'une part et des ressources R5 à R7 d'autre part, je peux affirmer que les éléments de réflexion personnelle fournis par les étudiantes reflètent en effet la complexité de la traduction littéraire telle qu'elle apparaît formulée en termes de visées d'apprentissage du cours. De plus, la notion de complexité est explicite chez l'étudiante E1. La complexité est également présente au niveau de l'intégration des dimensions réflexives : l'étudiante E1 combine les cinq dimensions prescrites alors que l'étudiante E2 choisit d'en combiner quatre. Il est intéressant de noter que les

réflexions des étudiantes abordent la complexité inhérente à la traduction littéraire selon des angles d'approche qui s'écartent parfois des catégories proposées dans le plan de cours. Ces divergences en termes de mise en relation des éléments considérés rendent compte du caractère personnel des réflexions des étudiantes.

### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées semblent indiquer que l'explicitation sollicitée de réflexions relatives à la traduction littéraire contribue en effet à appréhender la complexité inhérente à la traduction littéraire.

### **Sous-question 11**

***Les étudiantes perçoivent-elles l'intérêt d'aborder la traduction littéraire par le biais de la réflexion ?***

(Q11)

### *Préambule :*

Pour tenter de répondre à cette question, je m'en référerai aux avis des étudiantes concernant l'utilité des éléments « réflexifs » du cours pour leur apprentissage ainsi qu'à l'expression de leur (in)satisfaction à l'égard du cours.

### *Analyse :*

L'étudiante E2 a spontanément manifesté de l'intérêt pour une approche réflexive de la traduction littéraire lorsqu'elle a été invitée à identifier deux aspects positifs et deux aspects négatifs du cours : « la réflexion sur la pratique » figure parmi les aspects positifs.

En ce qui concerne les liens que les étudiantes établissent entre diverses incitations à la réflexion et trois aspects de leur apprentissage, je m'en réfère aux données subjectives récoltées à l'aide du questionnaire relatif au cours de traduction littéraire (cf. annexe 5). Il faut noter que le questionnaire ne mentionne pas telle quelle une approche réflexive de la traduction littéraire. En revanche, les étudiantes ont été invitées à se positionner par rapport à cinq formes de réflexivité qui ont fait partie des stratégies pédagogiques du cours. Les voici :

- Les réflexions relatives à l'interprétation textuelle, aux techniques narratives et au style (R1)
- Les réflexions portant sur les aspects linguistiques des textes à traduire (R2)
- Les réflexions relatives aux critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (R3)
- Les réflexions relatives aux « théories » de la traduction littéraire (R4)
- L'analyse critique de traductions réalisées par des tiers (R5)



Tableau 48 : Estimations subjectives de l'utilité d'aborder la traduction littéraire par le biais de la réflexion en termes d'aide à l'apprentissage (c.-à-d. amélioration de la qualité des traductions, amélioration des méthodes de traduction et préparation du dossier de réussite) (cf. Q11)

Type de réflexion	Facette de l'apprentissage	Avis des étudiantes			
		Pas utile	Plutôt pas utile	Plutôt utile	Utile
R1	Qualité des traductions			E2	E1
	Méthodes				E1/E2
	Dossier			E1	E2
R2	Qualité des traductions			E2	E1
	Méthodes			E2	E1
	Dossier			E2	E1
R3	Qualité des traductions		E2		E1
	Méthodes			E1/E2	
	Dossier			E1/E2	
R4	Qualité des traductions			E1	E2
	Méthodes		E2	E1	
	Dossier		E1		E2
R5	Qualité des traductions			E1	E2
	Méthodes		E1/E2		
	Dossier		E1	E2	

D'un point de vue strictement quantitatif, les avis des étudiantes rendent compte de l'utilité d'une approche réflexive de la traduction littéraire pour leur apprentissage puisque, sur un total de 30 expressions d'opinion, 13 correspondent à des perceptions d'utilité relative et 11 à des perceptions d'utilité expresse. Il est également important de pouvoir constater que les diverses incitations à la réflexion que propose le cours sont toutes perçues comme utiles par les étudiantes par rapport à au moins un aspect de leur apprentissage.

#### *Perspectives de régulation :*

Les analyses effectuées indiquent que les étudiantes sont convaincues de l'intérêt d'aborder la traduction littéraire par le biais de la réflexion.

## 5. Intentions de régulation du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand

### 5.1. Sélection de trois axes de régulation du cours

#### 5.1.1. Remarques préliminaires

Je tiens à rappeler les limites de ma démarche de recherche. Les analyses auxquelles j'ai procédé ne se prêtent pas à la généralisation en raison du nombre pour le moins restreint des personnes impliquées. Cependant, je pense que certains résultats d'analyse peuvent être exploités « expérimentalement » à des fins de régulation de certains aspects pédagogiques du cours.

Le cours de traduction littéraire de cette année (cf. année académique 2011-2012) a fait l'objet d'un certain nombre d'innovations à caractère pédagogique par rapport aux façons dont il a été dispensé les trois années précédentes. Ces innovations ont d'ailleurs conditionné certaines des onze sous-questions de recherche. Voici en quoi ont consisté ces innovations :

- Afin d'encourager les étudiantes à ne pas considérer les difficultés posées par les quelques textes qu'elles ont eu à traduire, comme strictement spécifiques à ces textes, j'ai pris l'habitude, pour chaque exercice de traduction, d'y associer une problématique transférable à d'autres textes. A cet effet, j'ai puisé des illustrations et des réflexions dans divers essais à caractère théorique. Les étudiantes ont été confrontées au caractère systématique de la démarche lorsqu'elles ont été invitées à apparier a posteriori les thématiques abordées en classe et les exercices de traduction (cf. annexe 2).
- Le cours ne comptant en 2011-2012 que deux étudiantes, j'ai décidé de développer au maximum leur suivi individualisé et d'annoter systématiquement tous les exercices de traduction effectués.
- Les premiers travaux réalisés ont révélé un écart qualitatif important entre les traductions des deux étudiantes. Du fait de cet écart, je me suis aperçue que l'étudiante E2 recevait invariablement des commentaires positifs de ma part alors que l'étudiante E1 était régulièrement confrontée à des remarques critiques. J'ai donc eu peur que l'étudiante E1 ne finisse par se décourager. Pour essayer d'éviter cela, je me suis dit qu'il fallait que je trouve l'occasion d'encourager et de complimenter aussi l'étudiante E1. C'est ainsi que l'idée m'est venue de lui faire réviser une traduction sur base de mes annotations. La révision a été concluante et j'ai donc pu enrayer le processus des retours négatifs. A partir de ce moment-là, l'étudiante E1 a spontanément pris l'habitude de réviser ses traductions sur base de mes annotations et l'étudiante E2 lui a emboîté le pas. De plus, l'écart entre les performances des deux étudiantes s'est estompé.
- Cette année, j'ai également travaillé à une nouvelle tentative d'élaboration de critères d'évaluation de la qualité d'une traduction qui me paraissent, expérience et lectures à caractère théorique aidant, plus satisfaisants que lors de ma première tentative d'il y a trois ans. J'ai ensuite utilisé ces critères à plusieurs reprises avec les étudiantes afin qu'elles se les approprient (cf. annexes 4 et 7). Voici en quoi consistaient les différentes utilisations : 1) En faisant appel aux remarques formulées depuis le début de l'année, les étudiantes ont tout d'abord proposé elles-mêmes des critères d'(auto)évaluation de leurs productions ; 2) Les étudiantes ont pris connaissance des critères tels que je les avais formulés ; 3) Les étudiantes ont utilisé ces critères pour réaliser et contrôler la qualité d'une traduction vers l'allemand et ont exprimé des commentaires sur leur utilisation ; de mon côté, j'ai utilisé les critères pour

commenter et évaluer leur traduction ; 4) Les étudiantes ont utilisé les critères une deuxième fois pour identifier et caractériser huit difficultés d'un texte qu'elles ont ensuite traduit vers le français ; 5) Une troisième et dernière utilisation avant la réalisation du dossier de réussite a consisté à utiliser les critères pour analyser et commenter la qualité d'une traduction vers l'allemand faite par un ancien étudiant. De ces diverses utilisations, il ressort plusieurs constats (cf. sous-question de recherche Q6). J'ai également formulé des consignes et critères d'évaluation pour chaque partie du dossier de réussite à réaliser en fin de cours. Dans le courant du mois de novembre, les étudiantes ont reçu ces consignes et critères sur base desquels leur dossier a finalement été évalué.

Ces quatre innovations ont donné des résultats relativement concluants, en partie améliorables, comme le prouvent les analyses effectuées en lien avec les onze sous-questions de recherche.

### **5.1.2. Sur base des analyses de données, trois grands axes de régulation du cours se dessinent**

- Envisager des moyens de gérer la charge de travail que représente le cours aussi bien pour les étudiants (cf. régularité et révision des productions) que pour l'enseignante (cf. annotation des productions) ;
- Différencier les approches (cf. consignes, outils et évaluation formative) selon qu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle ou vers la langue étrangère ; légitimer la démarche qui consiste à traduire des textes littéraires vers l'allemand et vers le français (cf. partie « communication publique » du portfolio) ;
- Revoir les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction.

Dans l'ensemble, les analyses effectuées en lien avec les stratégies de soutien à la réflexion mises en œuvre dans le cadre du cours se sont révélées satisfaisantes. Je n'envisagerai donc pas de régulation particulière de l'axe « réflexion » du cours.

## **5.2. Intentions raisonnées de régulation du cours en fonction des trois axes**

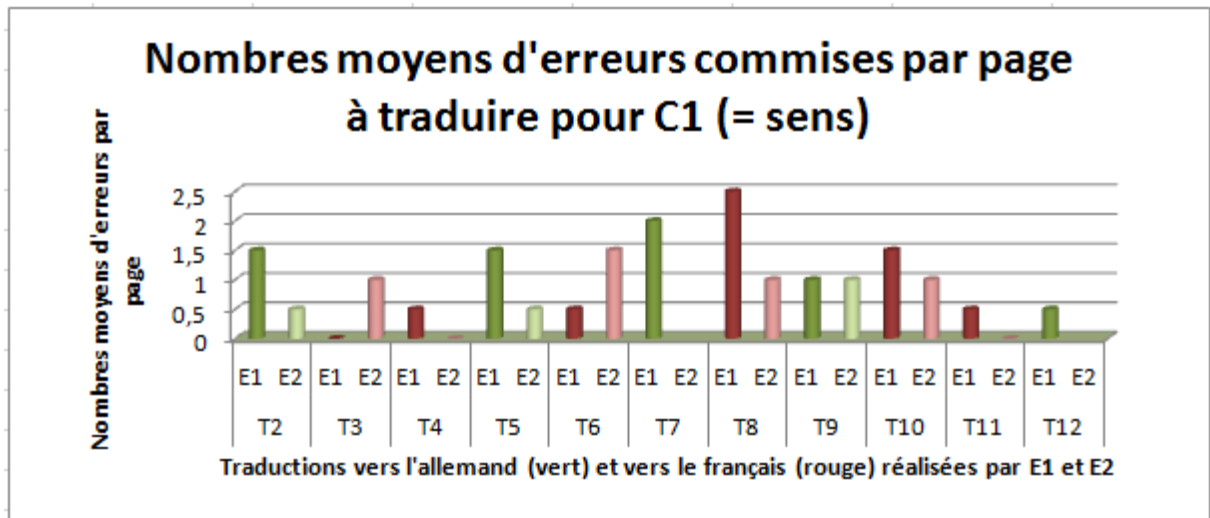
En parcourant la littérature sur l'évaluation des compétences, en particulier les ouvrages de Tardif (2006) et de Prigent, Bernard et Kozanitis (2009), je me rends compte à quel point les trois axes de régulation que j'ai formulés sur base de mes analyses de données se complètent mutuellement. En effet, l'intention de différenciation des approches selon qu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle ou vers la langue étrangère influencera nécessairement les pratiques d'évaluation formative, qui seront revues tant au niveau de la constitution d'un dossier de progression (cf. problème de gestion de la charge de travail) qu'au niveau des modifications à apporter à la grille des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction. La régulation des pratiques d'évaluation formative impliquera peut-être une révision partielle des pratiques d'évaluation sommative, jusqu'ici associées au dossier de réussite. Par souci de clarté, je vais tenter de traiter chaque axe de régulation séparément. Je procéderai aussi à une mise en relation des différentes modifications envisagées. Les références à la littérature pédagogique et autre seront intégrées au raisonnement.

### **5.2.1. Différenciation des approches de traduction vers la langue maternelle et vers la langue étrangère :**

Afin d'aborder la question de la différenciation des approches en connaissance de cause, une analyse détaillée de la distribution au fil des exercices des erreurs commises en moyenne par page à traduire

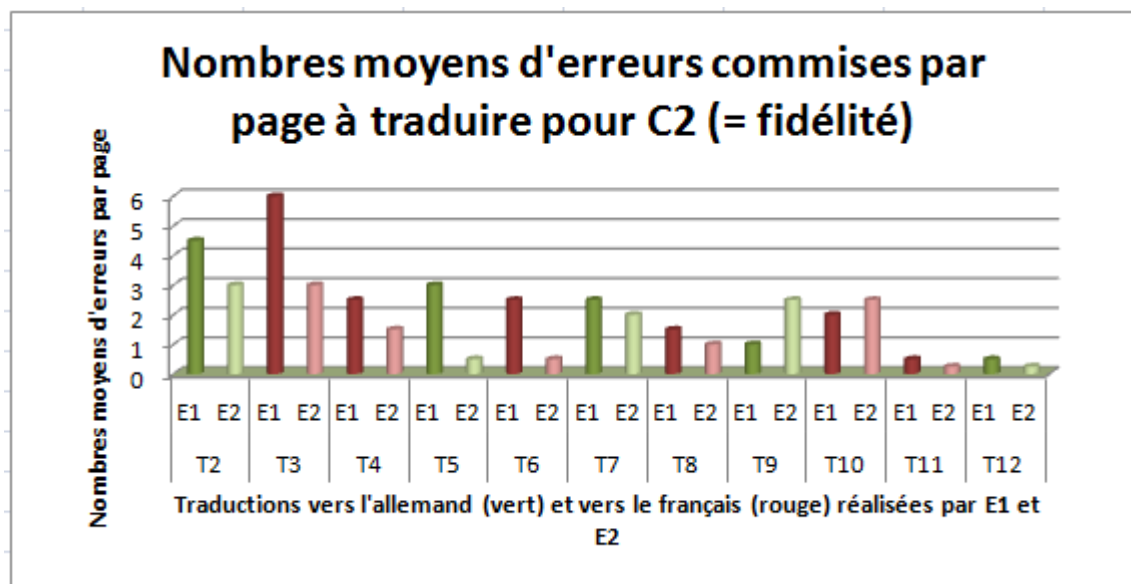
et par critère s'impose. Le but d'une telle analyse est de découvrir d'éventuelles régularités inhérentes au choix de la langue cible dans la distribution des nombres moyens d'erreurs commises.

Figure 9 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C1 (sens)



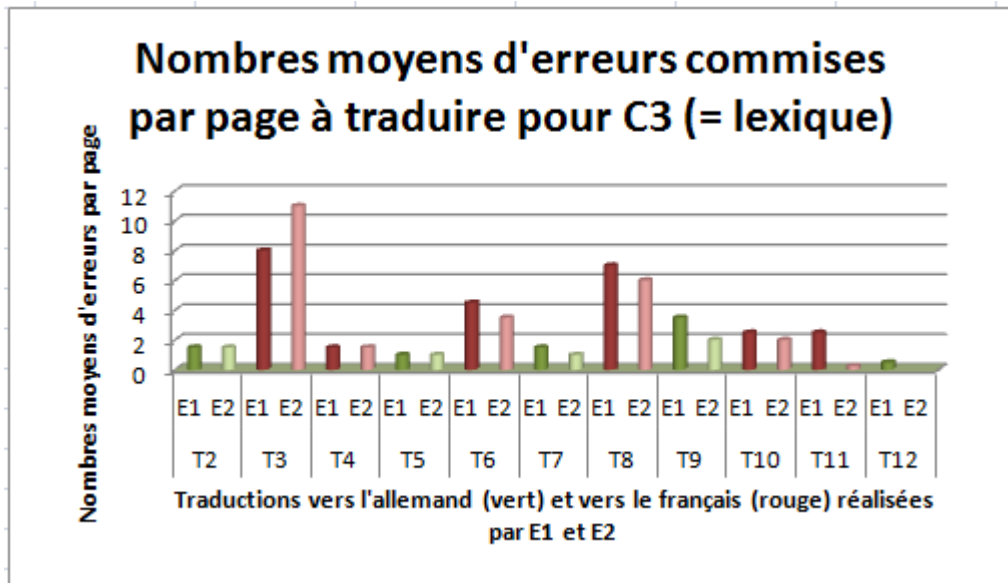
Relativement au critère de respect du sens du texte source, le graphe (figure 9) ne permet pas de distinction notable entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge).

Figure 10 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C2 (fidélité)



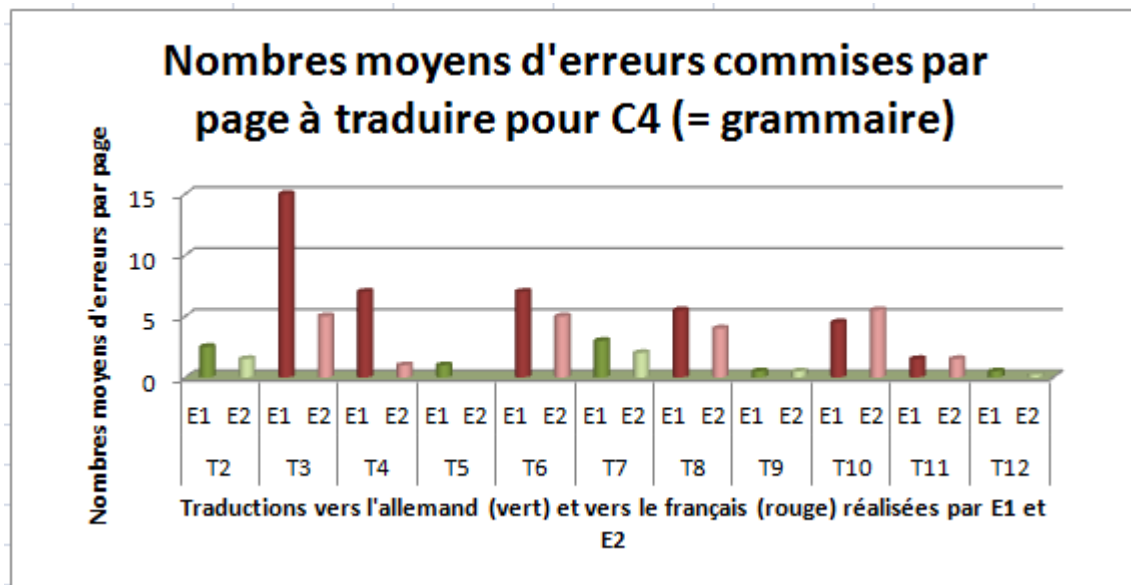
Relativement au critère de fidélité par rapport au texte source, le graphe (figure 10) ne permet pas de distinction notable entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge).

Figure 11 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C3 (lexique)



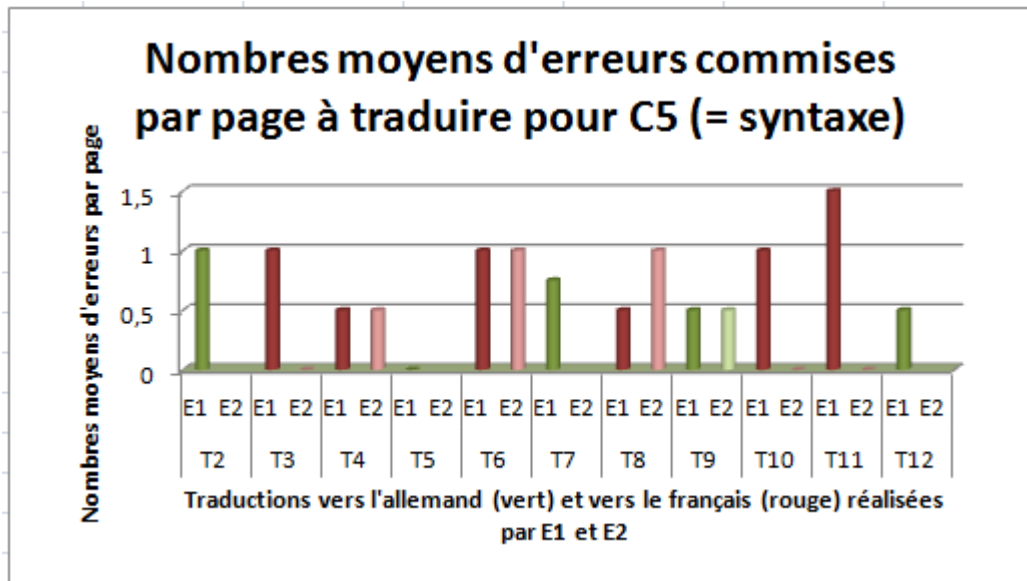
Relativement au critère lexical, le graphe (figure 11) permet de distinguer assez nettement entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge). En effet, le critère lexical compte davantage d'erreurs commises en moyenne par page à traduire lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère.

Figure 12 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C4 (grammaire)



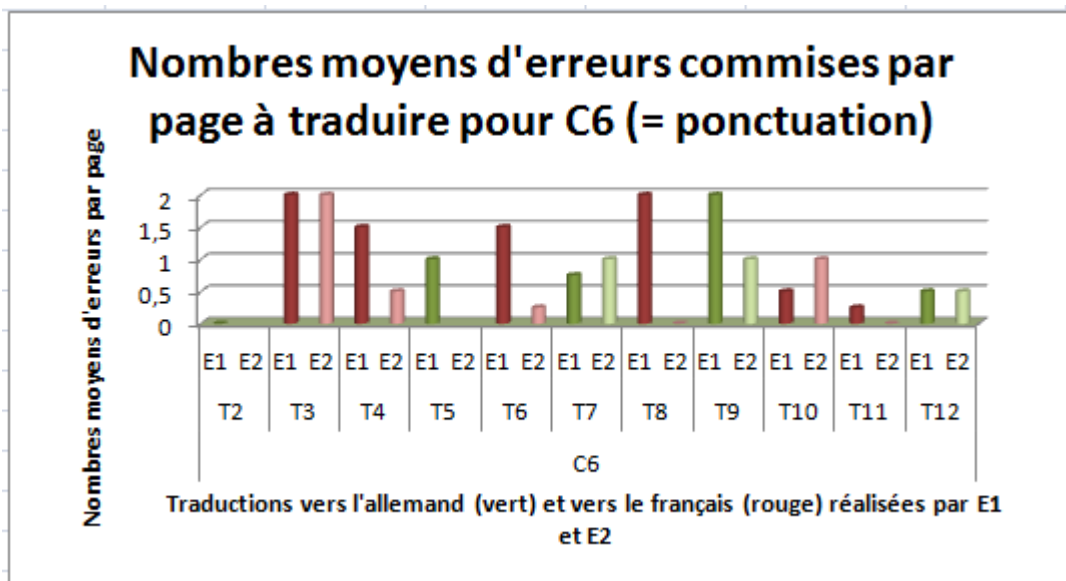
Relativement au critère grammatical, le graphe (figure 12) permet de distinguer assez nettement entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge). En effet, le critère grammatical compte davantage d'erreurs commises en moyenne par page à traduire lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère.

Figure 13 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C5 (syntaxe)



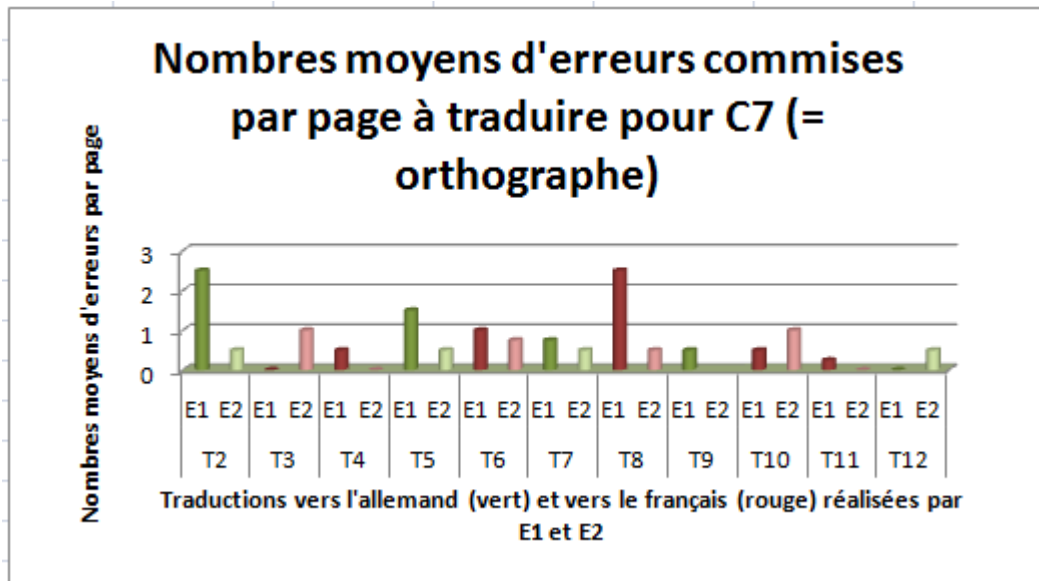
Relativement au critère syntaxique, le graphe (figure 13) permet de légèrement distinguer entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge). En effet, le critère syntaxique compte davantage d'erreurs commises en moyenne par page à traduire lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère, surtout dans le cas de l'étudiante E1.

Figure 14 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C6 (ponctuation)



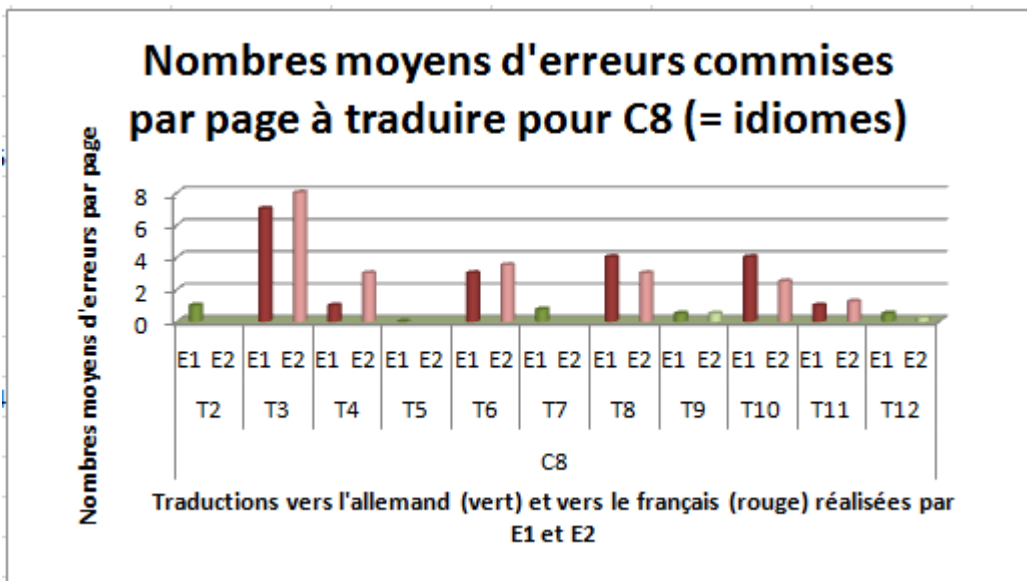
Relativement au critère de ponctuation, le graphe (figure 14) ne permet pas de distinction notable entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge).

Figure 15 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C7 (orthographe)



Relativement au critère d'orthographe, le graphe (figure 15) ne permet pas de distinction notable entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge).

Figure 16 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C8 (idiomes)



Relativement au critère d'expression idiomatique, le graphe (figure 16) permet de distinguer assez nettement entre les exercices de traduction vers la langue maternelle (couleur verte) et vers la langue étrangère (couleur rouge). En effet, le critère d'expression idiomatique compte davantage d'erreurs commises en moyenne par page à traduire lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère.

Je ne tiens pas compte ici du critère stylistique (C9) car les nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire sont tellement insignifiants (voire nuls) relativement à ce critère qu'une représentation graphique est superflue.

Intuitivement, j'aurais cru que les critères étroitement associés au respect des conventions linguistiques (c.-à-d. la grammaire, l'orthographe ainsi que, dans une moindre mesure, la syntaxe et la ponctuation) se révéleraient plus sensibles au choix de la langue cible (langue maternelle versus langue étrangère) que les critères faisant intervenir à la fois des compétences relatives à la langue source (compréhension) et à la langue cible (production). Or, les graphes (figures 9 à 16) imposent une catégorisation différente des critères en fonction de leur sensibilité au choix de la langue cible. Apparemment, ce sont les critères de lexique (cf. figure 11), de grammaire (cf. figure 12), d'expression idiomatique (cf. figure 16) et, dans une moindre mesure, de syntaxe (cf. figure 13) qui permettent une distinction qualitative assez nette entre les exercices de traduction réalisés vers l'allemand et vers le français. En règle générale, ces critères induisent une qualité moindre lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère. En termes de différenciation des approches, ces observations ne peuvent être ignorées. Les critères de ponctuation (cf. figure 14) et d'orthographe (cf. figure 15), qui présentent des nombres moyens d'erreurs commises relativement peu élevés (2,5 erreurs commises en moyenne par page à traduire) et qui ne permettent pas de distinguer entre la langue maternelle et la langue étrangère en tant que langue cible, me paraissent nécessiter une révision de leur traitement au niveau de l'évaluation.

### **5.2.2. Le dossier de progression envisagé comme solution au problème de gestion de la charge de travail**

Pour pouvoir se rendre compte de la complexité inhérente au savoir-agir qui consiste à traduire des textes littéraires du français vers l'allemand et de l'allemand vers le français tout en respectant la singularité de l'œuvre originale et pour pouvoir développer ce savoir-agir complexe, il importe que les étudiants :

- soient confrontés à divers procédés stylistiques et narratifs nécessitant des prises de décision adéquates en termes de traduction ;
- bénéficient d'occasions régulières de s'exercer ;
- obtiennent des informations relatives à la qualité de leurs productions dans le but de progresser.

Malheureusement, ces exigences impliquent une lourde charge de travail, tant pour les étudiants (cf. la quantité de travail à fournir évoquée comme point négatif du cours) que pour l'enseignante (les annotations systématiques des productions ne sont envisageables que si le cours ne s'adresse qu'à deux ou trois étudiants). Comment, dès lors, concilier les exigences de formation formulées ci-dessus avec une charge de travail raisonnable ? Les solutions que j'envisage sont de deux types. Elles consistent d'une part à réduire la quantité de travail hebdomadaire et d'autre part à cibler davantage les pratiques d'évaluation formative.

#### ***Mesure de réduction de la quantité de travail hebdomadaire :***

Le cours ne comptant qu'une quinzaine de séances de deux heures, chaque séance est consacrée à une activité particulière qui, la plupart du temps, comprend un exercice de traduction. Afin de réduire le travail des étudiants, j'ai l'intention de réduire la longueur des traductions à effectuer, soit en laissant le choix du passage à traduire dans l'extrait proposé, soit en imposant d'emblée ce passage. De cette façon, les étudiants prennent connaissance de l'extrait ou du texte intégral mais n'en traduisent qu'un passage. Les discussions en classe portent alors sur les caractéristiques stylistiques et narratives de l'extrait ou du texte intégral proposé ainsi que sur les difficultés concrètes rencontrées par les étudiants lors de la traduction du passage choisi ou imposé. De plus,



une copie type est systématiquement distribuée en fin d'exercice afin que chacun puisse comparer sa traduction personnelle avec la traduction réalisée par l'enseignante ou par un traducteur professionnel.

### *Mesure de ciblage de l'évaluation formative :*

La réduction de la quantité de travail régulier à fournir accroît la part de responsabilité des étudiants par rapport à l'évaluation formative. En effet, les étudiants reçoivent des commentaires sur la qualité de leur travail à condition de participer activement aux discussions en classe et de prendre des initiatives. Par ailleurs, l'introduction d'un dossier de progression devrait permettre de garantir un suivi individualisé tout en lui assignant des limites. Pourvu que les consignes soient claires, le dossier de progression représenterait un compromis entre le maintien du suivi individualisé et une quantité raisonnable du travail à fournir par les étudiants et par l'enseignante.

« Dans le dossier de progression, les élèves et les étudiants insèrent les documents qui démontrent leur trajectoire de développement en accordant une attention particulière à ceux qui témoignent de l'évolution de leurs apprentissages. » (Tardif, 2006, p. 262)

Selon Tardif, le dossier de progression et le dossier de réussites constituent deux formes distinctes du dossier d'apprentissage : « Dans le cadre de l'évaluation d'une compétence donnée, le dossier de réussites forme la base pour déterminer un niveau de développement de la compétence compte tenu du modèle cognitif de l'apprentissage, et le dossier de progression est l'instrument privilégié pour établir un degré de maîtrise des ressources. Certes, il est possible, voire préférable, de recourir à d'autres instruments, mais ces deux dossiers d'apprentissage constituent une documentation prépondérante parce qu'ils assurent que les enseignants et les professeurs ont accès à une progression, à une évolution ou à une trajectoire. Grâce à ces dossiers d'apprentissage, leurs estimations et leurs jugements en matière d'apprentissage s'inscrivent dans une orientation vidéographique plutôt que photographique. Une telle orientation doit avoir la prédominance dans l'évaluation des compétences dont le développement s'étale sur plusieurs années. » (Tardif, 2006, p. 264)

Tardif ajoute : « Le dossier d'apprentissage dans le cadre de l'évaluation des compétences est défini de la manière suivante : Un échantillon de preuves, sélectionnées par l'élève ou par l'étudiant dans l'intention de rendre compte fidèlement des apprentissages réalisés au cours d'une période ou au terme de cette période, qui fournit les données nécessaires, celles-ci comprenant une autoévaluation, pour que soit porté un jugement judicieux et éthique sur le niveau de développement des compétences concernées, sur le degré de maîtrise des ressources pouvant être mobilisées et combinées, ainsi que sur l'étendue des situations dans lesquelles ce niveau de développement et ce degré de maîtrise sont susceptibles de se matérialiser. » (Tardif, 2006, p. 266)

Jusqu'ici, le cours de traduction littéraire ne comprenait qu'un instrument d'évaluation de la compétence visée : une forme simplifiée du dossier de réussites (d'ailleurs orthographié « dossier de réussite »). Ce dossier limitait la liberté de choix des étudiants puisque seule la traduction vers la langue maternelle prévoyait de choisir librement l'œuvre originale ainsi que l'extrait de celle-ci à traduire. Les autres aspects du dossier faisaient l'objet de consignes précises : types de travaux à réaliser (traductions, analyse critique et réflexion personnelle), longueur des textes à traduire, caractère imposé de l'extrait à traduire vers la langue étrangère et critères d'évaluation des différentes productions à fournir.

En cohérence avec la logique d'évaluation prônée par Tardif, l'introduction d'un dossier de progression donnerait davantage de latitude aux étudiants en les laissant choisir les preuves de leur maîtrise de différentes ressources : « Tout dossier d'apprentissage nécessite un échantillonnage délibéré à partir d'un ensemble de travaux dans le but de démontrer les apprentissages sur la base de preuves. La définition impose également que ces preuves soient évaluées systématiquement par l'élève et l'étudiant dans la même perspective, soit celle de démontrer les apprentissages. » (Tardif, 2006, p. 266)

Le dossier de progression contiendrait également des occasions d'autoévaluation des performances à des fins d'autorégulation : « Puisque l'autoévaluation constitue un moyen au service de l'autorégulation et qu'elle ne saurait être considérée comme une fin en elle-même, il importe que, dans cette démarche, l'élève et l'étudiant déterminent non seulement ce qu'ils ont appris, mais aussi ce qu'ils n'ont pas appris et qu'ils devront apprendre pour combler leurs lacunes et leurs limites. » (Tardif, 2006, p. 266)

Ces autoévaluations devraient aussi être confrontées aux commentaires formatifs formulés sur demande par l'enseignante. À l'égard de l'évaluation formative, l'initiative serait également laissée aux étudiants qui solliciteraient l'intervention de l'enseignante à deux reprises dans le cadre du cours et qui s'organiseraient entre eux afin de ne pas tous solliciter cette intervention au même moment. À cet effet, un planning des activités prévues pourrait être distribué en début d'année en fonction duquel un calendrier des corrections de travaux pourrait être élaboré conjointement par l'enseignante et par les étudiants.

En ce qui concerne les preuves de maîtrise des ressources, certains indicateurs d'autoévaluation empruntés par Tardif à Scallon (cf. « Comportements propres à l'autoévaluation dans le contexte de l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences ») pourraient être pris en considération :

« L'autoévaluation survient lorsque l'élève :

- 1) choisit, parmi plusieurs essais ou travaux, celui qui témoigne le mieux de ses apprentissages ; ce choix doit être justifié ;
- 2) attire l'attention du destinataire de son portfolio (parent, enseignant, autre élève) sur un aspect particulier d'un travail qu'il a choisi d'insérer ;
- 3) décrit les points forts et les points faibles d'un travail retenu dans son dossier, tout en indiquant les aspects susceptibles d'être améliorés ;
- 4) choisit des essais contrastés qui mettent en évidence les progrès accomplis dans le développement d'une habileté complexe ou d'une compétence (par exemple un premier brouillon et une version plus récente de son travail) ;
- 5) établit un contraste entre son point de vue et celui d'une autre personne (élève ou enseignant) sur un travail particulier ou un ensemble d'activités.

Au regard d'un ensemble d'essais et de travaux associés au développement d'une compétence particulière, la progression devient objet d'autoévaluation lorsque l'élève :

- 6) décrit ou résume les apprentissages réalisés depuis le début d'une série d'activités et précise ce qui lui reste à apprendre (un autre projet d'apprentissage) ;
- 7) porte un jugement global sur sa progression (degré de satisfaction, perception) ; on l'invitera à indiquer sur quoi repose son jugement. »

(Tardif, 2006, p. 286 ; tableau extrait de *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Scallon, 2004, p. 299)

### *Consignes relatives au dossier de progression :*

Compte tenu des réflexions relatives à l'introduction d'un dossier de progression dans le cadre du cours de traduction littéraire, voici un aperçu des principales consignes à communiquer aux étudiants :

*Le dossier de progression doit être élaboré dans le cadre du cours. Les productions et les analyses qui le constituent doivent être datées afin de rendre compte du caractère progressif de la démarche d'élaboration du dossier.*

*Le dossier de progression doit contenir :*

- *une traduction T1 vers la langue maternelle d'un des extraits proposés dans le cadre du cours par l'enseignante (l'extrait choisi doit être traduit intégralement) ;*
- *une autoévaluation de la traduction T1 en fonction de trois critères, dont le critère de STYLE, à choisir parmi les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (justifier le choix des deux autres critères) ;*
- *le rapport d'évaluation formative relatif à T1 rédigé sur demande par l'enseignante ;*
- *une version améliorée de T1 en fonction des commentaires reçus ;*
- *une traduction T2 vers la langue étrangère d'un des extraits proposés dans le cadre du cours par l'enseignante (l'extrait choisi doit être traduit intégralement) ;*
- *une autoévaluation de la traduction T2 en fonction de trois critères, dont le critère de STYLE, à choisir parmi les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (justifier le choix des deux autres critères) ;*
- *le rapport d'évaluation formative relatif à T2 rédigé sur demande par l'enseignante ;*
- *une version améliorée de T2 en fonction des commentaires reçus ;*
- *un rapport d'autoévaluation des forces et des faiblesses rédigé sur base des autoévaluations, des évaluations formatives et de la participation active aux discussions en classe ;*
- *quelques perspectives de développement en termes de progrès à réaliser et de moyens à mettre en œuvre pour y parvenir.*

*Le dossier de progression complet doit être remis à l'enseignante à la dernière séance du cours. Il sera évalué sur base du respect des consignes communiquées et la note obtenue interviendra à raison de 20% (à confirmer !) dans la note finale.*

Certes, il s'agit là d'une transposition partielle des conseils dispensés par Tardif en matière d'évaluation des compétences par le biais d'un dossier de progression. En effet, le nombre des productions et des analyses exigées est restreint et les consignes d'élaboration restent relativement strictes. Cela se justifie par le cadre limité du cours de traduction littéraire et par les contraintes qu'il impose.

L'introduction d'un dossier de progression pose la question de la complémentarité des dossiers de progression et de réussite : « Tout dossier d'apprentissage n'est qu'un moyen, et il serait dommageable de remplacer la finalité par un moyen. Dans ce contexte se pose alors la question du nombre de dossiers d'apprentissage à construire : un dossier de progression distinct du dossier de réussites ou un regroupement des deux types de dossiers ? » (Tardif, 2006, p. 264)

Les dossiers de progression et de réussite tels qu'ils sont envisagés dans le cadre du cours de traduction littéraire me paraissent complémentaires. Néanmoins, il serait intéressant d'inviter les étudiants, par exemple lors de l'entretien oral faisant suite à l'évaluation du dossier de réussite, à se prononcer sur leur progression transversale aux deux dossiers et à établir des liens entre les deux expériences.

### 5.2.3. Révision des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction

« Une fois votre cours terminé et les notes attribuées et remises, vous pouvez aborder la dernière étape du processus d'évaluation des compétences en situation authentique : la révision et l'amélioration de l'ensemble de votre processus d'évaluation. N'oubliez pas que l'évaluation des apprentissages de vos étudiants doit être un processus valide et fidèle. » (Prégent & al., 2009, p. 187)

Afin d'envisager des améliorations, je reprends chacune des cinq faiblesses évoquées en lien avec la sous-question de recherche consacrée aux critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (cf. Q6).

#### *La première faiblesse a trait au manque d'utilité pratique entendue comme aide à l'autoévaluation.*

La littérature souligne l'importance des critères d'évaluation en termes d'utilité pour les étudiants comme suit :

« Aussi paradoxal que cela puisse paraître, la grille d'évaluation sert d'abord aux élèves. Avec une grille critériée, l'élève connaît non seulement les critères à partir desquels il sera évalué ; il a aussi en main, pour chacun des critères, une description d'une production qui correspond à ce qui est exigé. » (Laurence, Léonard & St-Onge, 2001, p. 38)

« It is very useful for the students and the teacher if the criteria are identified and communicated prior to completion of the task. Students know what is expected of them and teachers know what to look for in student performance. Similarly, students better understand what good (or bad) performance on a task looks like if levels of performance are identified, particularly if descriptors for each level are included. » (Mueller, 2003, p. 91)

« Pour que l'autoévaluation ne se limite pas à s'attribuer une note, il est important de fournir à l'élève des outils lui permettant de s'autoévaluer adéquatement. Pour qu'il accorde encore plus de valeur à son processus d'autoévaluation, l'enseignant lui proposera d'utiliser les mêmes critères et les mêmes objets d'évaluation qu'il utilise lui-même pour l'évaluer. Ici encore, le portfolio et le dossier d'apprentissage accompagnés d'une grille d'autoévaluation sont des instruments susceptibles d'aider l'élève à accomplir adéquatement cette tâche. » (Viau, 2009, p. 158)

Les citations empruntées à Laurence et al. (2001) et à Mueller (2003) placent l'utilité des critères d'évaluation au niveau de l'explicitation des exigences associées aux tâches à réaliser. Celle empruntée à Viau (2009) permet de considérer les grilles critériées comme instruments d'autoévaluation. Dans le cadre du cours de traduction littéraire, les étudiantes ont effectivement perçu l'avantage qui consiste à disposer de points de repère relatifs à la qualité des productions attendues. Par contre, l'étudiante E2 n'a pas trouvé les critères utiles à l'autoévaluation de ses productions. Compte tenu de ces avis, je pense qu'une grille critériée ne peut, à elle seule, pourvoir à l'autoévaluation. Pour que les étudiants apprennent à autoévaluer la qualité de leurs productions, il faut aussi leur permettre de confronter leurs jugements à ceux d'un évaluateur averti, en l'occurrence l'enseignant. Une telle confrontation donne aux étudiants la possibilité de jauger la justesse de leurs appréciations et, le cas échéant, à ajuster celles-ci en connaissance de cause. La faiblesse identifiée par rapport à l'autoévaluation ne me paraît donc pas directement relever des critères en tant que tels, même si leur énonciation (notamment en termes de distinction de niveaux de performance) reste perfectible. Par contre, il me paraît important d'insister sur la complémentarité des pratiques d'autoévaluation et d'évaluation formative et de rendre cette complémentarité opérationnelle. C'est là une des fonctions du dossier de progression qui prévoit deux occasions de comparer les résultats de l'autoévaluation d'une production à ceux de l'évaluation

formative de cette même production et de tirer des enseignements de ces comparaisons sous la forme de perspectives de développement (cf. dossier de progression).

**La deuxième faiblesse a trait à l'utilité partielle en tant qu'instrument d'analyse critique.**

La pertinence des critères sélectionnés en vue d'évaluer la qualité d'une traduction varie en fonction du niveau d'expertise du traducteur. Ce constat se base sur deux types d'expériences : celles qui ont consisté à traduire alternativement vers la langue maternelle et vers la langue étrangère et celles qui ont porté sur l'analyse critique d'extraits de traductions réalisées par des traducteurs professionnels. Au vu de ce constat, il me paraîtrait intéressant d'envisager à l'avenir des modalités plus flexibles d'utilisation des critères d'évaluation.

La littérature consacrée à la traduction, que ce soit dans une perspective théorique (Stolze, 2008), pragmatique (Eco, 2009) ou didactique (Nord, 2009), propose diverses catégories et divers facteurs susceptibles de guider le traducteur dans son double travail d'analyse du texte source et de formulation du texte cible. Selon les auteurs et les courants de pensée auxquels ils adhèrent, ces catégories et facteurs peuvent s'attacher à des aspects « externes » (auteur, destinataire, intention, contexte de production, ...) et « internes » (thématique, fonction, structure, style, cohérence, ...) à l'objet textuel. En aucun cas, il n'est question de critères relatifs à la correction linguistique, présumée acquise. Or, l'expérience m'a appris que beaucoup d'erreurs commises par les étudiants relèvent d'une méconnaissance ou d'une mauvaise application de certaines règles grammaticales et orthographiques. C'est pourquoi la grille que j'ai proposée cette année contient des critères de correction linguistique, tels que les critères de grammaire et d'orthographe. Je me rends compte à présent que ces critères sont quasi superflus lorsqu'il s'agit de porter un regard critique sur une traduction réalisée par un traducteur professionnel. Dans ce cas, les critères de correction linguistique peuvent être écartés.

Par contre, la distinction entre correction linguistique et subtilités de traduction n'est pas aussi nette lorsqu'il s'agit de comparer les types d'erreurs commises en fonction du choix de la langue cible (langue maternelle versus langue étrangère). Les graphes (cf. figures 9 à 16) montrent que les critères qui posent problème lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue étrangère ne sont pas nécessairement ceux qui portent exclusivement sur la correction linguistique. Faut-il dès lors sélectionner les critères d'évaluation en fonction du choix de la langue cible et opérer cette sélection sur base des observations relatives aux graphes (cf. figures 9 à 16) ? Excepté le critère de grammaire (cf. figure 12), je pense que les critères de lexique (cf. figure 11), d'expression idiomatique (cf. figure 16) et de syntaxe (cf. figure 13) sont pertinents quelle que soit la langue cible. En effet, ces critères font intervenir des compétences qui relèvent aussi bien de la langue maternelle que de la langue étrangère. Toute autre forme de distinction en fonction du choix de la langue cible peut se faire par le biais de niveaux de performance à atteindre pour chaque critère (cf. faiblesse relative à la pondération).

**Tableau 49 : Critères à considérer selon les types d'évaluation envisagés**

<b>Critères partiellement reformulés</b>	<b>Analyse critique d'une traduction réalisée par un traducteur professionnel</b>	<b>(Auto)Evaluation d'une traduction vers la langue maternelle</b>	<b>(Auto)Evaluation d'une traduction vers la langue étrangère</b>
Restitution du sens du texte source	Oui	Oui	Oui
Fidélité par rapport au texte source	Oui	Oui	Oui

Critères partiellement reformulés	Analyse critique d'une traduction réalisée par un traducteur professionnel	(Auto)Evaluation d'une traduction vers la langue maternelle	(Auto)Evaluation d'une traduction vers la langue étrangère
Lexique	Oui	Oui	Oui
Grammaire	Non	Prérequis	Oui
Syntaxe et ponctuation	Oui	Oui	Oui
Orthographe	Non	Prérequis	Oui
Tournures idiomatiques	Oui	Oui	Oui
Caractéristiques stylistiques et narratives	Oui	Oui	Oui
Lisibilité du texte cible	Oui	Oui	Oui

Etant donné le peu d'erreurs de ponctuation commises cette année par les étudiantes E1 et E2, il me paraît opportun de fusionner les critères de syntaxe et de ponction et de réduire ainsi le nombre des critères à considérer : « Do not confuse a higher quality rubric with a higher number of criteria ; 3-7 is an optimal amount. » (Mueller, 2003, p. 100)

Contrairement aux autres, le critère de lisibilité du texte cible ne permet pas de traitement quantitatif. En revanche, il permet de porter un jugement qualitatif global sur la traduction à évaluer : « Ajoutez un critère d'appréciation globale. Vous connaissez sûrement l'expression « le tout est plus grand que la somme des parties ». Elle s'applique bien à l'évaluation d'une production étudiante. En disséquant les composantes de la tâche dans une grille d'évaluation, on risque de perdre de vue l'ensemble qui transcende la réalisation. C'est pourquoi nous vous proposons, au besoin, d'y intégrer un critère holistique, que nous pourrions nommer « qualité d'ensemble » pour apprécier la cohésion du travail dans sa globalité, sa valeur distinctive, sa singularité, sa valeur ajoutée, etc. » (Prégent & al., 2009, p. 172)

### *La troisième faiblesse a trait à la délimitation floue de la portée des critères.*

« The dimensions of a rubric lay out parts of the task simply and completely. A rubric can also clarify for students how their task can be broken down into components and which of those components are most important. [...]. When well done, the dimensions of a rubric will not only outline the component skills [student must combine in a successful scholarly work], but after the work is graded, should provide a quick overview of the student's strengths and weaknesses in each dimension. » (Stevens & Levi, 2005, pp. 9-10).

La décomposition d'une tâche complexe en composantes distinctes et complémentaires présentées sous forme de critères peut paraître simple à effectuer. En fait, ce travail n'est pas facile du tout.

En codant a posteriori tous les exercices de traduction réalisés par les étudiantes E1 et E2, je me suis aperçue qu'il m'arrivait régulièrement d'hésiter entre l'un ou l'autre critère pour identifier le type d'erreur ou de maladresse commise. Ces hésitations ont porté plus particulièrement sur les critères suivants :

#### *Critère de fidélité par rapport au texte source :*

Parfois, il me paraissait difficile de décider si une erreur commise constituait plutôt un écart superflu par rapport au texte source (= critère de fidélité) ou plutôt une erreur portant sur le mauvais choix d'un élément lexical ou d'une forme grammaticale. Ce genre d'hésitations m'a même fait douter de la pertinence du critère de fidélité. En examinant de plus près les erreurs répertoriées en fonction de ce critère, j'ai découvert un type d'erreurs dont je ne pouvais rendre compte qu'en termes d'écart par rapport au texte source. Il s'agissait de toutes les erreurs qui consistaient à omettre des éléments du texte d'origine ou, inversement, à ajouter des éléments ne figurant pas dans le texte d'origine.

### Critères relatifs au lexique et aux tournures idiomatiques :

Parfois, il me paraissait difficile de décider si une erreur se limitait à un élément lexical distinct ou si cet élément lexical devait être considéré comme faisant partie d'une tournure idiomatique mal employée ou mal formulée.

### Critère de grammaire :

J'ai systématiquement interprété les erreurs liées à l'emploi des modes et des temps comme entorses à l'usage grammatical. Or, les erreurs dues à des confusions entre différents modes et temps narratifs auraient pu également être interprétées comme erreurs de style.

En revanche, les critères relatifs au respect du sens du texte source, à l'orthographe, à la syntaxe et à la ponctuation m'ont posé relativement peu de difficultés. Je reviendrai sur le critère du style en lien avec la faiblesse portant sur le manque de sensibilité diagnostique. Quant au critère de lisibilité du texte cible, je n'ai jamais essayé d'y associer des erreurs particulières. Par contre, je me demande si mes appréciations relatives à la lisibilité seraient concordantes avec celles d'autres évaluateurs. Cette question de la fidélité des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction reste en suspens. J'ajouterai encore que je n'ai rencontré aucune erreur que je n'aie pu catégoriser en fonction d'un des critères prédéfinis.

Pour en revenir au problème de délimitation de la portée de chaque critère, je pense qu'il est important de bien communiquer sur la portée de chaque critère. En cas d'hésitation, je crois qu'il faut veiller à ne pas associer une même erreur à plusieurs critères, mieux vaut se décider pour le critère prépondérant par rapport au type d'erreur commise, voire débattre avec les étudiants de la sélection de certains critères en termes de pertinence par rapport aux erreurs commises. Le respect d'une telle convention d'utilisation me semble pouvoir garantir un minimum le caractère fonctionnel de la grille.

Tableau 50 : Rappel des descripteurs associés à chaque critère

Critères	Descripteurs
Restitution du sens du texte source	Le texte cible ne doit pas contenir d'erreur manifeste d'interprétation du sens du texte source.
Fidélité par rapport au texte source	Le texte cible doit contenir aussi peu d'écarts que possible par rapport au texte source, tant au niveau du contenu qu'au niveau de la forme. Les écarts effectués doivent résulter de problèmes de traduction identifiables.
Lexique	Les caractéristiques lexicales du texte cible doivent correspondre des points de vue du sens et du registre (soutenu, familier, ...) aux caractéristiques lexicales du texte source.
Grammaire	Les règles grammaticales de la langue cible (emploi des modes et temps, conjugaison et accords) doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés grammaticales contenues dans le texte source.
Syntaxe et ponctuation	La syntaxe doit à la fois être conforme aux règles de composition syntaxique de la langue cible et reproduire les principales caractéristiques syntaxiques du texte source (longueur des phrases, juxtaposition, subordination, ...). Les règles de ponctuation de la langue cible doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source.
Orthographe	Le texte cible ne doit contenir aucune faute d'orthographe, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source (orthographe phonétique par exemple).
Tournures idiomatiques	La transposition dans la langue cible des tournures idiomatiques contenues dans le texte source doit être à la fois conforme à l'intention du texte source et aux

	usages de la langue cible.
Caractéristiques stylistiques et narratives	Les principales caractéristiques stylistiques et narratives du texte source (discours rapporté, direct, indirect ; perspective narrative ; citations ; traits culturels ; noms propres ; ...) doivent être transposées de façon adéquate et cohérente dans le texte cible.
Lisibilité du texte cible	Le texte cible doit - en fonction du degré de difficulté et de complexité du texte source - être lisible pour le lecteur natif de la langue cible, c.-à-d. rédigé de façon compréhensible et relativement fluide.

***La quatrième faiblesse a trait au caractère problématique de certains critères en termes de sensibilité diagnostique.***

Le cours de traduction littéraire portant explicitement sur des extraits d'œuvres littéraires, je pensais que le critère de style, qui a trait aux caractéristiques stylistiques et narratives inhérentes au texte source et transposées dans le texte cible, correspondrait à une des composantes essentielles de la grille d'évaluation de la qualité d'une traduction. Or, en codant a posteriori tous les exercices de traduction réalisés par les étudiantes E1 et E2, je me suis aperçue que je répertoriais rarement des erreurs commises en fonction de ce critère. Je peux envisager deux raisons de ce manque de sensibilité diagnostique inattendu. La première a trait au caractère « pluridimensionnel » des procédés stylistiques et narratifs, qui s'attachent rarement à un seul mot ou à une seule expression mais qui « contaminent » plutôt un passage entier. Or, les erreurs commises sont généralement plus ponctuelles, elles portent sur un terme, une expression, un segment de phrase. Lorsqu'un passage entier est mal traduit, le problème se situe souvent en amont de toute considération stylistique ou narrative, il s'agit plutôt d'un problème de compréhension (cf. critère de respect du sens du texte source). La seconde raison a trait à l'organisation du cours. Dès les premières séances, les discussions relatives aux textes à traduire et traduits se sont centrées sur des aspects stylistiques et narratifs, susceptibles de poser des problèmes de traduction. En conséquence, il est devenu assez naturel pour les étudiantes E1 et E2 de porter une attention particulière à ces aspects de la traduction. Ces étudiantes étant rompues aux pratiques de l'analyse littéraire, cela ne leur paraissait pas incongru. A ce propos, je fais référence à deux passages du rapport réflexif de l'étudiante E1. Passage 1 : « Habitude de recherche d'informations sur les textes grâce à la formation littéraire (cf. informations à caractère général sur l'auteur, l'époque, sur les aspects de contenu du texte, ...) mais recherches plus poussées dans le cadre du cours de traduction : les aspects linguistiques des textes jouent un rôle plus important. » Passage 2 : « Prise de conscience que la compréhension du contenu du texte à traduire n'est pas suffisante ; encore faut-il pouvoir transposer le texte source dans la langue cible ; un texte dont la compréhension paraît facile peut se révéler être un vrai chef-d'œuvre de langage lors de la traduction (cela n'était pas apparu lors de l'étude littéraire des textes) ; découverte d'une nouvelle approche des textes littéraires. »

Compte tenu de tous ces éléments, je pense qu'il serait plus judicieux de donner aux questions stylistiques et narratives un statut particulier et d'appréhender le critère de style de façon moins analytique et davantage holistique, comme c'est déjà le cas pour le critère de lisibilité du texte cible. Autrement dit, il s'agirait de donner une appréciation globale de la qualité du rendu des principales caractéristiques stylistiques et narratives du texte original. Afin que l'évaluateur puisse s'assurer du caractère intentionnel du traitement des aspects stylistiques et narratifs par l'étudiant, il serait intéressant que celui-ci indique clairement les aspects stylistiques et narratifs du texte source dont il a essayé de tenir compte dans sa traduction. Ce type de fonctionnement permettrait également d'aborder progressivement les questions stylistiques et narratives, en encourageant les étudiants à se concentrer sur un procédé stylistique/narratif à la fois.



Etant donné la variété des formes que peuvent revêtir les questions stylistiques et narratives, une approche holistique versus analytique du mode d'évaluation paraît justifiée : « In a holistic rubric, a judgment of how well someone has performed on a task considers all the criteria together, or holistically, instead of separately as in an analytic rubric. Thus, each level of performance in a holistic rubric reflects behavior across all the criteria. » (Mueller, 2003, p. 97). Dans une telle optique, il s'agirait de considérer le style non pas comme un critère au même titre que les autres, mais plutôt comme une catégorie reposant sur la combinaison ad hoc de plusieurs éléments textuels. Exemple : La nouvelle de Thomas Mann *La Mort à Venise* (*Der Tod in Venedig*) se caractérise par une distanciation croissante du narrateur par rapport au personnage principal, l'écrivain Gustav Aschenbach. Cette distanciation s'exprime par le recours à différents procédés stylistiques et narratifs : les dénominations de plus en plus négatives du protagoniste, le passage progressif d'une perspective narrative interne (cf. point de vue du personnage principal adopté par le narrateur) à une perspective narrative externe (cf. point de vue du narrateur stricto sensu), le traitement ironique de leitmotifs, ... Evaluer une traduction de la nouvelle de Thomas Mann du point de vue du style (c.-à-d. éléments stylistiques et narratifs confondus) reviendrait donc à porter un jugement sur la justesse de transposition des procédés mentionnés. A cet égard, la catégorie du style se révèle largement tributaire de l'interprétation du texte original, ce qui est moins le cas pour les autres critères.

**Tableau 51 : Proposition d'approche holistique de l'évaluation des questions stylistiques et narratives appliquées à la traduction littéraire**

Qualité de traitement des questions stylistiques et narratives	
Niveaux de performance*	Descripteurs
Insuffisant	La sélection des procédés stylistiques et narratifs ne concorde pas avec l'interprétation de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ne sont pas représentatifs de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon lacunaire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon maladroite
Satisfaisant	La sélection des procédés stylistiques et narratifs concorde avec l'interprétation de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés sont représentatifs de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été parfois transposés de façon lacunaire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été parfois transposés de façon maladroite
Convaincant	La sélection des procédés stylistiques et narratifs concorde avec l'interprétation de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés sont représentatifs de l'extrait à traduire Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés intégralement Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon adéquate

\*« Le professeur pourra choisir une échelle d'appréciation uniquement qualitative pour estimer le travail de l'étudiant pendant sa réalisation. L'échelle en trois points semble parfaitement convenir. Elle indique si la réalisation est satisfaisante ou insatisfaisante en fournissant des pistes d'amélioration – sans porter de jugement sur le niveau d'excellence. » (Prégent & al., 2009, p. 168)

Pour en revenir à la fonction diagnostique de la grille critériée, je pense qu'une utilisation occasionnelle des critères ne peut pas garantir une justesse diagnostique sans faille. En effet, les erreurs identifiées dans un exercice de traduction et catégorisées en fonction des critères constituent un « relevé » de performance qui peut donner lieu à plusieurs interprétations possibles. Ce sont l'accumulation des « relevés » et les informations obtenues à d'autres occasions (par exemple lors des discussions en classe) qui permettent de trancher en faveur de l'interprétation la plus plausible. Ainsi, le premier exercice de traduction effectué par l'étudiante E1 comptait beaucoup d'erreurs dues à un manque de précision dans le rendu du texte original. Ce manque de précision pouvait s'expliquer soit par trop peu de rigueur méthodologique, soit par des lacunes de nature linguistique. Par la suite, il s'est avéré qu'il s'agissait d'une mauvaise appréciation anticipative de la performance attendue allant de pair avec une certaine absence de rigueur. Ce diagnostic n'a pu être établi que sur base de plusieurs exercices consécutifs et des interventions en classe de l'étudiante.

### *La cinquième faiblesse a trait aux problèmes de cotation et de pondération liés à l'utilisation des critères.*

Les annotations régulières des exercices de traduction effectués par les étudiantes E1 et E2 n'ont pas été accompagnées d'une cote. Dans le cadre de l'évaluation formative, je me suis contentée de commentaires écrits et oraux sur base des erreurs relevées dans les exercices.

« Dans une perspective de formation à des compétences, [...], vos évaluations sommatives seront précédées de nombreuses occasions (non notées) où vous offrirez aux étudiants (individuellement ou collectivement) des rétroactions destinées à les aider à améliorer leurs apprentissages. » (Prégent & al., 2009, p. 62)

Seul le dossier de réussite a fait l'objet d'une cotation en bonne et due forme. Pour ce faire, j'ai respecté la pondération annoncée en même temps que les consignes et les critères d'évaluation relatifs au dossier de réussite. Par contre, lors de l'encodage systématique des erreurs commises dans les différentes traductions, j'ai strictement additionné les erreurs répertoriées pour chaque critère sans me soucier de pondérer entre eux ces résultats en vue d'une cote globale. En comparant les cotes obtenues par les étudiantes E1 et E2 pour leurs traductions intégrées au dossier de réussite et les additions faites par après lors de l'encodage systématique des erreurs, je constate quelques très légères différences. A cet égard, il faut noter que les cotes résultant de l'évaluation sommative ont été calculées sur base du relevé des erreurs identifiées dans les traductions sans que ces erreurs aient été systématiquement répertoriées dans la grille critériée. Les très légers écarts entre les calculs effectués à deux moments différents plaident en faveur de la fiabilité de l'instrument d'évaluation. Ces mêmes écarts rendent cependant compte de la difficulté qui consiste à trouver un système de cotation et de pondération adéquat.

Pour l'évaluation des traductions du dossier de réussite, j'ai donc intuitivement appliqué un système de pondération « relative ».

« La pondération est l'attribution d'une valeur numérique à chacun des éléments ou sous-éléments d'une ensemble pour indiquer l'importance relative de chacun d'eux. » (Prégent & al., 2009, p. 182)

Pour chaque critère, j'ai attribué une cote sur 5, obtenue en comparant les nombres d'erreurs commises par critère (plus le nombre d'erreurs est élevé, plus la cote sur 5 diminue) et en essayant de respecter approximativement la répartition des erreurs sur l'ensemble des critères. Ensuite, j'ai ramené la somme des cotes sur 5 au total de points fixés pour chaque traduction.

Cependant, la pondération « relative » ne résout pas vraiment le problème du seuil minimal de réussite. Dans la grille distribuée aux étudiantes, j'avais indiqué un nombre d'erreur maximal toléré

(cf. annexe 3) ; ce nombre étant plus élevé pour les traductions vers la langue étrangère. En pratique, je me suis aperçue que ces estimations étaient peu réalistes et correspondaient plutôt à un hypothétique niveau d'excellence.

« Le professeur pourra choisir une échelle d'appréciation uniquement qualitative pour estimer le travail de l'étudiant pendant sa réalisation. L'échelle en trois points semble parfaitement convenir. Elle indique si la réalisation est satisfaisante ou insatisfaisante en fournissant des pistes d'amélioration – sans porter de jugement sur le niveau d'excellence. » (Prégent & al., 2009, p. 168)

La grille d'évaluation de la qualité d'une traduction comptant un nombre élevé de critères, je n'envisage pas de formuler des niveaux de performance distincts pour chaque critère.

« For each criterion, the evaluator applying the rubric can determine to what degree the student has met the criterion, i.e., the level of performance. » (Mueller, 2003, p. 90)

Par contre, je pense qu'il serait utile d'envisager trois niveaux de performance relativement à la performance globale, et ce de façon à compenser le processus de quantification appliqué jusqu'ici. C'est déjà un peu ce que j'ai tenté de faire par rapport à l'évaluation du traitement des questions stylistiques et narratives. Les trois niveaux de performance globale pourraient légèrement varier en fonction de la langue cible et refléter des exigences plus élevées pour les traductions vers la langue maternelle. Ces trois niveaux pourraient combiner indications quantitatives et qualitatives.

**Tableau 52 : Proposition de trois niveaux de performance globale pour l'évaluation des traductions**

<b>Niveaux de performance</b>	<b>Descripteurs</b>
Insatisfaisant	La traduction contient plusieurs erreurs de grammaire et d'orthographe (qui relèvent des prérequis lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle) Le sens du texte source n'est pas suffisamment respecté (au moins 3 erreurs grossières commises par rapport à ce critère) La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est insatisfaisante La traduction est incompréhensible par endroits et donc peu lisible
Satisfaisant	Le sens du texte source est respecté La traduction ne compte que quelques écarts superflus par rapport au texte source La traduction contient quelques erreurs au niveau lexical, idiomatique et/ou syntaxique La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est satisfaisante La traduction est compréhensible et relativement fluide (quelques maladroites à cet égard)
Convaincant	La traduction ne compte pas d'écarts superflus par rapport au texte source La traduction ne contient quasiment pas d'erreurs au niveau lexical, idiomatique et/ou syntaxique La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est convaincante La traduction est compréhensible et fluide

Tableau 53 : Nouvelle version de la grille d'évaluation de la qualité d'une traduction

Partie analytique de la grille	
Critères	Descripteurs
Restitution du sens du texte source	Le texte cible ne doit pas contenir d'erreur manifeste d'interprétation du sens du texte source.
Fidélité par rapport au texte source	Le texte cible doit contenir aussi peu d'écarts que possible par rapport au texte source, tant au niveau du contenu qu'au niveau de la forme. Les écarts effectués doivent résulter de problèmes de traduction identifiables.
Lexique	Les caractéristiques lexicales du texte cible doivent correspondre des points de vue du sens et du registre (soutenu, familier, ...) aux caractéristiques lexicales du texte source.
Grammaire	Les règles grammaticales de la langue cible (emploi des modes et temps, conjugaison et accords) doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés grammaticales contenues dans le texte source.
Syntaxe et ponctuation	La syntaxe doit à la fois être conforme aux règles de composition syntaxique de la langue cible et reproduire les principales caractéristiques syntaxiques du texte source (longueur des phrases, juxtaposition, subordination, ...). Les règles de ponctuation de la langue cible doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source.
Orthographe	Le texte cible ne doit contenir aucune faute d'orthographe, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source (orthographe phonétique par exemple).
Tournures idiomatiques	La transposition dans la langue cible des tournures idiomatiques contenues dans le texte source doit être à la fois conforme à l'intention du texte source et aux usages de la langue cible.
Partie holistique de la grille	
I. Lisibilité du texte cible	
<u>Descripteur général :</u> Le texte cible doit - en fonction du degré de difficulté et de complexité du texte source - être lisible pour le lecteur natif de la langue cible, c.-à-d. rédigé de façon compréhensible et relativement fluide.	
Niveaux de performance	Descripteurs
Insatisfaisant	La traduction est incompréhensible par endroits et donc peu lisible.
Satisfaisant	La traduction est compréhensible et relativement fluide (quelques maladroites à cet égard).
Convaincant	La traduction est compréhensible et fluide.

<b>II. Qualité de traitement des questions stylistiques et narratives</b>	
<b>Descripteur général :</b> Les principales caractéristiques stylistiques et narratives du texte source (discours rapporté, direct, indirect ; perspective narrative ; citations ; traits culturels ; noms propres ; ...) doivent être transposées de façon adéquate et cohérente dans le texte cible.	
<b>Niveaux de performance</b>	<b>Descripteurs</b>
Insuffisant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La sélection des procédés stylistiques et narratifs à mettre en évidence ne concorde pas avec l'interprétation de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ne sont pas représentatifs de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon lacunaire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon maladroite.</li> </ul>
Satisfaisant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La sélection des procédés stylistiques et narratifs à mettre en évidence concorde avec l'interprétation de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés sont représentatifs de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été parfois transposés de façon lacunaire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été parfois transposés de façon maladroite.</li> </ul>
Convaincant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La sélection des procédés stylistiques et narratifs à mettre en évidence concorde avec l'interprétation de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés sont représentatifs de l'extrait à traduire.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés intégralement.</li> <li>- Les procédés stylistiques et narratifs sélectionnés ont été transposés de façon adéquate.</li> </ul>
<b>III. Niveaux de performance globale</b>	
<b>Niveaux de performance</b>	<b>Descripteurs</b>
Insatisfaisant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La traduction contient plusieurs erreurs de grammaire et d'orthographe (qui relèvent des prérequis lorsqu'il s'agit de traduire vers la langue maternelle).</li> <li>- Le sens du texte source n'est pas suffisamment respecté (au moins 3 erreurs grossières commises par rapport à ce critère).</li> <li>- La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est insatisfaisante.</li> <li>- La traduction est incompréhensible par endroits et donc peu lisible.</li> </ul>
Satisfaisant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le sens du texte source est respecté.</li> <li>- La traduction ne compte que quelques écarts superflus par rapport au texte source.</li> <li>- La traduction contient quelques erreurs au niveau lexical, idiomatique et/ou syntaxique.</li> <li>- La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est satisfaisante.</li> <li>- La traduction est compréhensible et relativement fluide (quelques maladresses à cet égard).</li> </ul>
Convaincant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La traduction ne compte pas d'écarts superflus par rapport au texte source.</li> <li>- La traduction ne contient quasiment pas d'erreurs au niveau lexical, idiomatique et/ou syntaxique.</li> <li>- La qualité de traitement des questions stylistiques et narratives est convaincante.</li> <li>- La traduction est compréhensible et fluide.</li> </ul>

De nouveau, il faudra mettre cette grille à l'épreuve pour juger de sa fonctionnalité et de son utilité en tant qu'instrument d'évaluation diagnostique :

« Of course, you will never know if you really have a good rubric until you apply it. So, do not work to perfect the rubric before you administer it. Get it in good shape and then try it. Find out what needs to be modified and make the appropriate changes. » (Mueller, 2003, p.99)

## **6. Conclusion relative à l'analyse et à la régulation du cours de traduction littéraire**

En guise de conclusion, je souhaiterais mentionner quelques aspects de ma démarche de recherche et de régulation qui auraient pu être approfondis davantage.

Le premier aspect susceptible d'être amélioré concerne l'exploitation des données récoltées. Lors de l'encodage des erreurs, je me suis aperçue que certains types d'erreurs (surtout au niveau de la grammaire) se répétaient au fil des exercices et constituaient ce qu'il conviendrait d'appeler des erreurs types. Il serait intéressant de catégoriser ces erreurs récurrentes dans le but d'établir un compendium à l'usage des futurs étudiants.

Le second aspect susceptible d'être amélioré concerne le traitement de certaines sous-questions de recherche. Je pense en particulier à la sous-question 10 (c.-à-d. « L'explicitation sollicitée de réflexions relatives à la traduction littéraire contribue-t-elle à appréhender la complexité inhérente à la traduction littéraire ? ») pour laquelle j'aurais dû justifier la pertinence des appariements entre les éléments de réflexion fournis par les étudiantes et les ressources au service de la compétence visée et ce, de façon à mieux mettre en évidence l'appréhension par les étudiantes de la traduction littéraire en tant que savoir-agir complexe.

Le troisième aspect susceptible d'être amélioré concerne les références à la littérature pédagogique. J'aurais pu diversifier davantage les sources de référence concernant les stratégies et instruments d'évaluation formative et procéder à une analyse plus fouillée de ces références.

Le quatrième aspect problématique a trait à la nouvelle version des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction. Je me demande en effet dans quelle mesure la nouvelle grille critériée ne pèche pas par un excès de complexité qui pourrait la rendre peu fonctionnelle. A cet égard, je me rends compte que les régulations proposées vont dans le sens d'une complexification des instruments de suivi individualisé. Certains ajustements à des fins de facilitation des usages seront peut-être nécessaires.

Au départ, j'aurais voulu me pencher sur la problématique de l'apprentissage autorégulé. Je pensais que les stratégies et instruments pédagogiques utilisés dans le cadre du cours étaient susceptibles de promouvoir l'autorégulation par les étudiants de leur apprentissage de la traduction littéraire. Mon impression reposait sur les éléments suivants : la complexité des tâches proposées, les diverses occasions de discussion à propos des difficultés de traduction et des ressources à utiliser pour les identifier et les surmonter, les conseils relatifs à la planification, l'ajustement et l'autoévaluation des stratégies de résolution des exercices grâce au suivi individualisé, l'accent explicite sur plusieurs formes de réflexion en lien avec la traduction littéraire, la possibilité d'améliorer les performances sur base de l'annotation des productions. Ces éléments me paraissaient concorder avec des apports de la théorie sur l'apprentissage autorégulé : la préférence pour les tâches complexes et l'approche de planification de ces tâches chez Tardif (2007), l'importance des évaluations externes comme

soutien au développement de pratiques d'autorégulation chez Greene et Azevedo (2007), la mise en évidence des trois phases constitutives de l'autorégulation entre autres chez Viau (2009) et Escorcia (2007), ... Le cours de traduction littéraire tel qu'il est organisé actuellement contribue-t-il au développement de l'apprentissage autorégulé ? La question reste en partie ouverte.

Le fait que j'ai eu affaire à deux étudiantes appliquées, persévérantes et d'un bon niveau m'a permis, par le biais de la récolte et de l'analyse de données, de confirmer le bien-fondé des principales orientations pédagogiques du cours. En aurait-il été de même si je n'avais pu compter sur ce type d'engagement ? Cette question reste entièrement ouverte.

## 7. Communication publique

### 7.1. Déroulement

La communication publique relative à mon projet Formasup a eu lieu au Département de Langues et littératures modernes (Place Cockerill 3, 4000 Liège) le mercredi 30 mai de 12h00 à 14h00. Elle s'est déroulée en présence de mes collègues de traduction de l'allemand vers le français et du français vers l'allemand : Céline Letawe, chargée de cours, et Vera Viehöver, lectrice. Valérie Leyh, aspirante FNRS, était également présente.

La **première partie** de la communication a été consacrée à la présentation des principaux éléments de mon projet Formasup, à savoir : une brève description de la structure du cours de traduction littéraire en fonction des deux axes de production et de réflexion, une énumération des données récoltées auprès des deux étudiantes inscrites en 2011-2012, un aperçu des onze sous-questions de recherche formulées en fonction des deux axes du cours et en vue de sa régulation, une synthèse des analyses de données effectuées relativement à chaque sous-question de recherche et, enfin, une proposition de deux pistes de régulation concrètes (c.-à-d. l'introduction d'un dossier de progression dans la logique de l'évaluation des compétences et une version améliorée de la grille des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction). Un document contenant les éléments cités a été distribué. J'avais également envoyé une version électronique du plan du cours de traduction littéraire afin que mes collègues disposent à l'avance d'informations détaillées à propos du cours.

La **deuxième partie** de la communication a consisté en un échange de vues sur base des informations communiquées et des expériences de chacune en termes d'enseignement/apprentissage de la traduction (littéraire) allemand-français et français-allemand.

### 7.2. Points principaux sur lesquels a porté la discussion

- ***Apprendre à traduire vers l'allemand et vers le français :***

En lien avec ma sous-question de recherche portant sur l'influence du choix de la langue cible sur les performances des étudiantes, j'ai posé la question de la justification à donner à l'apprentissage combiné de la traduction de textes littéraires de l'allemand vers le français et du français vers l'allemand. La décision de faire traduire à la fois vers le français et vers l'allemand s'explique tout d'abord par des mesures d'ordre organisationnel. Ces mesures consistent à regrouper les étudiants, par ailleurs peu nombreux, qui choisissent l'allemand comme langue d'étude. De plus, apprendre à traduire dans les deux sens permet d'approfondir des compétences linguistiques qui interviennent de toute façon lorsqu'il s'agit de traduire exclusivement vers la langue maternelle.

- ***Terminologie à caractère pédagogique :***

Les termes de « dossier de progression », « dossier de réussite » et « ressources » ont paru quelque peu inhabituels. J'ai donc expliqué qu'ils relevaient d'une approche de l'enseignement et de l'apprentissage centrée sur le développement de compétences, qu'une telle approche constituait un des « partis pris » pédagogiques de Formasup. J'ai également expliqué le sens des termes en référence à Tardif (2006).

- ***Stratégies d'enseignement/apprentissage :***

Céline m'a demandé si je prévoyais parfois de faire travailler les étudiants entre eux ou de leur donner l'occasion d'évaluer mutuellement leurs productions. J'ai répondu que j'avais en effet



déjà eu recours à ces stratégies il y a deux ans, lorsqu'une dizaine d'étudiants étaient inscrits au cours. J'ai également expliqué pourquoi j'y avais renoncé cette année. Je pensais que l'écart entre les deux étudiantes était susceptible de faire endosser le rôle d'étudiante « compétente » à l'une et celui d'étudiante « incompétente » à l'autre. En revanche, la stratégie qui consistait à améliorer les traductions sur base des annotations et commentaires reçus a permis d'éviter de systématiser les retours négatifs à l'endroit de l'étudiante la plus faible.

- **Expériences partagées :**

- La charge de travail que représentent les corrections des travaux de traduction. A cet égard, Céline a mentionné un tableau Excel réalisé par une collègue. Ce tableau permet d'encoder des erreurs en fonction de critères prédéfinis et d'effectuer les calculs de pondération de façon automatisée.
- La difficulté qui consiste à identifier la nature des erreurs commises. Cette difficulté se répercute au niveau des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction. J'en fais mention en lien avec les régulations à apporter à la grille critériée. Personnellement, je pense qu'il est nécessaire de répéter les évaluations à l'aide des critères afin de pouvoir porter un jugement fiable sur les forces et les faiblesses individuelles des étudiants.
- Les étudiants n'interprètent pas toujours correctement la nature des erreurs relevées par l'enseignante. Au lieu de corriger l'erreur signalée, ils en commettent une nouvelle. Pour éviter cela, il faudrait idéalement passer en revue les versions successives d'une même traduction. Ce n'est malheureusement pas souvent possible. Une autre stratégie consisterait à essayer d'encourager les étudiants à s'adresser à des personnes ressources (enseignants, condisciples, locuteurs natifs, ...) en cas de doute.

- **Remarques relatives au dossier de progression :**

- En réaction à mon intention de réduire la longueur des passages à traduire dans les extraits proposés chaque semaine, Céline pense qu'il est préférable d'imposer le passage à traduire plutôt que de laisser le choix aux étudiants. De cette façon, la discussion en classe peut porter sur une expérience partagée par tous et des liens avec d'autres éléments de l'extrait peuvent être faits à partir du passage traduit. Je ne suis pas tout à fait convaincue par cet argument. Personnellement, je souhaiterais expérimenter les deux stratégies.
- Céline se demande si les perspectives de développement à formuler dans le cadre du dossier de progression ne constituent pas une redite du rapport réflexif à intégrer au dossier de réussite. En fait, il s'agit de deux formes de réflexion complémentaires. Les pistes de progression portent exclusivement sur les faiblesses identifiées par le biais des exercices de traduction, tandis que le rapport réflexif suppose une argumentation plus élaborée et faisant intervenir différents angles d'approche de la traduction littéraire (cf. expérience, méthode, questionnement et théorie).

- **Remarques relatives à la grille critériée :**

- Bonne idée de demander aux étudiants de formuler des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction avant de leur soumettre la grille critériée proposée par l'enseignante.
- A juste titre, Céline suggère de faire passer le critère de lisibilité dans la partie holistique de la grille. J'avais également perçu cette incohérence et l'ai modifiée dans la nouvelle version de la grille (cf. partie « régulation » du portfolio).
- En ce qui concerne la pondération, tous les critères n'ont pas le même poids, d'où l'intérêt de porter un jugement global sur le niveau de qualité d'une traduction (cf. partie holistique

de la grille). Mon intention à l'avenir est de comptabiliser les erreurs commises par rapport à chaque critère « analytique » de la grille, sans pondérer ces critères les uns par rapport aux autres. Ensuite, de procéder à l'évaluation des deux critères « holistiques » de lisibilité et de style. Enfin, d'identifier le niveau de performance correspondant à la qualité de la traduction réalisée en faisant appel aux informations relatives aux sept critères « analytiques » et aux deux critères « holistiques » de lisibilité et de style (cf. partie « régulation » du portfolio).

- Même si des critères tels que la grammaire et l'orthographe n'interviennent quasiment pas lors de l'analyse critique de traductions réalisées par des professionnels, ces critères sont incontournables dans un contexte de formation, où les étudiants commettent des erreurs de langage même lorsqu'il s'agit de leur langue maternelle.
- Les critères de la grille sont jugés valides.
- Importance de pouvoir associer des commentaires « qualitatifs » à une cote de performance pour aider les étudiants à progresser.
- Par rapport au critère du style, Vera et Céline confirment l'importance de demander aux étudiants d'annoncer les caractéristiques stylistiques et/ou narratives dont ils ont l'intention de tenir compte dans leur traduction et ce, afin de pouvoir juger de la pertinence des caractéristiques identifiées d'une part et de la qualité de leur transposition d'autre part. C'est pourquoi Vera exige des étudiants ce qu'elle appelle une description stylistique (« Stilbeschreibung ») du texte à traduire.

- **Partage de ressources :**

Vera m'a recommandé l'ouvrage de Geneviève Roux-Faucard, intitulé « Poétique du récit traduit ». Cet ouvrage est proche de celui de Katrin Zuschlag, que nous utilisons toutes les deux. Il existe d'ailleurs un compte-rendu de l'ouvrage de G. Roux-Faucard rédigé par K. Zuschlag. Ce texte est disponible sur Internet.

### 7.3. Appréciation générale de la présentation du projet Formasup

Mes collègues de traduction ont trouvé la présentation intéressante. Elles ont souligné le fait que nous étions toutes confrontées aux mêmes types de questionnements concernant l'enseignement/apprentissage de la traduction en général et de la traduction littéraire en particulier. Elles ont également trouvé rassurant que, sans nous être spécialement concertées, nous adoptions des stratégies similaires. La perspective d'une collaboration plus étroite a été évoquée. Une réunion de travail est prévue au début de l'année académique prochaine.

J'ai communiqué ce compte-rendu du déroulement de ma communication publique à Céline et à Vera en leur demandant de réagir si elles jugeaient que certaines informations ne concordaient pas avec les échanges qui avaient eu lieu.

#### Réponse de Céline :

De :	detawe@ulg.ac.be	Date :	lun. 4/06/2012
À :	Françoise Jérôme		
Cc :			
Objet :	Re: rencontre de mercredi dernier		

Bonjour,

Merci pour ce compte-rendu qui me semble parfaitement refléter le contenu de notre discussion bien intéressante!

Bonne continuation et j'espère à bientôt,

Céline

## Réponse de Vera :

De :	Vera Viehöver [Vera.Viehover@ulg.ac.be]	Date :	dim. 3/06/2012
À :	Françoise Jérôme		
Cc :			
Objet :	Re: rencontre de mercredi dernier		

Liebe Françoise,

vielen Dank für den Bericht. Deine Präsentation war wirklich sehr gut und Du wirst sicher im September viel Erfolg haben. Wegen der Übersetzungsprojekte können wir uns ja noch einmal treffen, wenn Du alles hinter Dir hast.

Liebe Grüße,  
Vera

### Traduction :

*Merci beaucoup pour le compte-rendu. Ta présentation était vraiment très bonne et tu auras sans doute beaucoup de succès au mois de septembre. Pour les projets de traduction, nous pouvons encore nous rencontrer lorsque tout sera terminé pour toi.*

## 7.4. Ce que je retiens de cette expérience

Etant donné ma position quelque peu excentrique (au sens littéral du terme) au Département de Langues et littératures modernes et mon expérience relativement récente de l'enseignement/apprentissage de la traduction, j'étais un peu anxieuse à l'idée de présenter mon projet Formasup à des collègues plus expérimentées et en contact permanent avec les étudiants et les autres enseignants du Département. J'ai donc été agréablement surprise de pouvoir constater que nos réflexions et nos démarches se rejoignaient et que mon travail ne leur paraissait nullement fait avec dilettantisme. La perspective de collaborer avec Céline et Vera me réjouit aussi.

En ce qui concerne les échanges, je me serais peut-être attendue à recevoir davantage de suggestions d'amélioration. Ce ne fut pas le cas. Par contre, j'ai reçu des informations et confirmations utiles à mon projet. Les informations ont trait à la décision d'envisager la traduction de textes littéraires à la fois du français vers l'allemand et de l'allemand vers le français (cf. supra). Les confirmations portent sur les critères d'évaluation de la qualité d'une traduction. A défaut d'avoir pu en vérifier la fidélité, ce qui aurait nécessité de la part de mes collègues une charge de travail supplémentaire que je n'ai pas osé leur demander, j'ai pu obtenir confirmation de leur validité. Les critères sélectionnés paraissent bien refléter les caractéristiques d'une traduction de qualité.

Mes collègues ont également remarqué les efforts fournis par les deux étudiantes qui ont été confrontées à de nombreux exercices de traduction et à des exigences élevées. Cet engagement et cette persévérance de la part des étudiants ne sont pas toujours une réalité. Je suis consciente de la chance d'avoir eu affaire à deux étudiantes motivées. Je me suis d'ailleurs penchée sur le rôle joué par ces étudiantes en lien avec les preuves de développement des compétences « concevoir » et « enseigner » et bien sûr en lien avec l'analyse des données récoltées.

## 8. Analyse de mes interventions dans le blog Formasup 2011-2012 et de l'apprentissage qui en a résulté

Dès mon inscription tardive au Master complémentaire Formasup, j'ai rédigé un billet en réponse à chaque amorce publiée dans le blog Formasup. En tout, j'ai rédigé onze billets. J'ai également réalisé une synthèse de l'ensemble des billets postés par les participants en réponse à l'amorce suivante : « Vous, en tant qu'apprenant dans Formasup, que faites-vous pour apprendre ? ». Je ne suis intervenue dans le blog de façon spontanée (c.-à-d. non sollicitée) qu'une seule fois. A cette occasion, il ne s'agissait pas de répondre à un commentaire en particulier mais plutôt de souligner un aspect de l'activité blog qui me plaisait beaucoup : « Je n'ai rien de particulier à ajouter mais j'ai vraiment trouvé beaucoup d'intérêt et de plaisir à lire tous les billets plus intéressants les uns que les autres et qui contribuent, au fil des semaines, à dévoiler la personnalité de chacun. Je trouve cet aspect du blog vraiment chouette! » (cf. mon commentaire du 24 février 2012). Somme toute, mes interventions dans le blog n'ont pas dépassé le seuil minimal des consignes communiquées. J'ai pris la décision de m'inscrire à Formasup parce que certains éléments du programme m'intéressaient particulièrement. Il s'agissait de la rédaction argumentée d'un plan de cours ainsi que de la récolte et de l'analyse de données à des fins de régulation d'un cours. Je souhaitais aussi pouvoir me concentrer sur le cours de traduction littéraire. Par conséquent, de mon point de vue, la communication via le blog représentait surtout un exercice faisant partie des exigences du programme.

Pour des raisons de simple chronologie, la rédaction de billets en réponse aux amorces publiées régulièrement dans le blog a été la première activité du programme à laquelle j'ai été confrontée concrètement. Les effets ont été assez inattendus. La rédaction du tout premier billet a provoqué un sentiment de malaise dans la mesure où je n'avais aucune idée du ton et de la posture à adopter. Entre les références à des modèles théoriques, mon expérience personnelle de l'enseignement, mon rôle d'accompagnatrice pédagogique et la perspective du regard des autres, je ne savais trop comment me positionner. Ces hésitations auxquelles je ne m'attendais pas ont d'abord conduit à la formulation de quelques généralités sans grand intérêt, puis à quelques timides références à mon expérience personnelle. Rétrospectivement, ce premier billet rédigé sur le thème de l'identité professionnelle m'apparaît quelque peu étriqué. En lisant ensuite les billets des autres participants, j'ai eu l'impression que je me trouvais en porte à faux par rapport au caractère informel des propos échangés. Rapidement, j'ai pris goût à lire les billets rédigés par les autres participants. En fait, j'aimais beaucoup découvrir la variété des approches des différents thèmes de réflexion proposés. Ces découvertes me faisaient prendre conscience du caractère relatif de mes propres réflexions et des spécificités de mon expérience personnelle, tout en me donnant accès à des réflexions et des expériences autres. La confrontation à d'autres points de vue et d'autres vécus n'a pas vraiment provoqué de remise en question de ma part. Par contre, j'ai ressenti cela comme une libération, dans la mesure où j'ai osé m'exprimer plus franchement et spontanément. Cela m'a aussi décidée à formuler mes réflexions principalement à partir de mon expérience personnelle.

Le blog a été pour moi le seul véritable « lieu » de contact avec les autres participants. Pourtant, ce contact s'est limité à la lecture des commentaires publiés. Je n'ai pas eu spécialement envie d'interagir en répondant directement à certains commentaires. Cette attitude de retrait s'explique d'une part par la charge de travail à gérer et, par conséquent, le choix de tâches prioritaires à réaliser. D'autre part, les billets rédigés en réponse aux amorces étaient souvent assez denses, ce qui exigeait

un temps de lecture non négligeable. De plus, ce qui, pour moi, constituait leur attrait principal, c'était leur caractère personnel, le fait qu'ils reflétaient des points de vue bien tranchés, nourris d'expériences et de connaissances variées. Je n'éprouvais donc pas le besoin d'intervenir. Je me contentais d'apprécier la diversité, l'originalité et parfois l'humour des propos.

En me penchant rétrospectivement sur le contenu de mes propres billets, plusieurs choses me surprennent. Avant de procéder à une relecture dans le but de rédiger cette partie-ci de mon portfolio, j'étais persuadée que la plupart de mes commentaires portaient sur mon expérience d'enseignement, en particulier sur les trois années passées à la Haute Ecole de la Ville de Liège. Je pensais aussi n'avoir fait qu'occasionnellement référence à mon projet Formasup et au cours de traduction littéraire sur lequel il repose. Enfin, je croyais avoir fait preuve d'un certain détachement par rapport aux thématiques abordées. Or, lors de la relecture, ces trois impressions se sont révélées partiellement incorrectes. Apparemment, ma mémoire avait sélectionné des éléments qui n'étaient pas tout à fait représentatifs du contenu réel des billets. Leur relecture m'a permis d'en corriger les effets déformants :

- Par rapport à mes activités d'enseignement à la Haute Ecole de la Ville de Liège :  
J'ai en effet mentionné cet épisode de mon parcours professionnel en lien avec les thématiques suivantes : les pratiques d'évaluation, la motivation à apprendre, l'identité professionnelle et les échanges entre collègues. Cela signifie que plus de la moitié de mes billets ne contiennent pas de référence à mes activités d'enseignement à la Haute Ecole. Je crois que cette expérience reste marquante pour moi (d'où les distorsions provoquées par ma mémoire) dans la mesure où elle m'a fait découvrir des aspects de la profession enseignante qui n'étaient pas aussi « saillants » jusque là. Je pense particulièrement à la notion d'identité professionnelle dont je n'avais jamais entendu parler avant d'entreprendre la formation CAPAES. Je pense aussi au soutien de la motivation à apprendre qui n'est devenu une préoccupation réelle que suite à mon engagement à la Haute Ecole. Enfin, cette expérience est aussi associée à une tentative de diversification des types d'activités d'apprentissage à proposer aux étudiants en fonction de leurs besoins.
- Par rapport à mon projet Formasup :  
Je suis surprise de constater que plusieurs billets contiennent des allusions à mon projet Formasup et que celles-ci sont loin d'être sereines. J'ai mentionné mon projet en lien avec les thématiques suivantes : l'évaluation des apprentissages, la recherche en éducation, les exigences de pertinence, validité et fiabilité en matière de recherche, l'apprentissage dans le cadre de Formasup, les preuves de développement des compétences visées par Formasup et les échanges entre collègues. En fait, les trois quarts de mes billets contiennent des références à mon projet, en particulier à l'analyse des données récoltées, qui m'a fait l'effet à certains moments d'un réel casse-tête. A cet égard, les commentaires publiés dans le blog ont eu pour fonction principale de m'aider à relativiser ce qui menaçait de devenir source d'inquiétude et de stress. Finalement, je n'ai pas trouvé la solution à mon problème par le biais du blog mais plutôt par le truchement d'une de ces distractions providentielles qui font que c'est au moment où on s'y attend le moins que surviennent les bonnes idées.
- Par rapport à mon prétendu détachement :  
Chassez le naturel, il revient au galop ! Il faut que je me rende à l'évidence : en matière de détachement, je suis complètement inefficace. La relecture de mes billets ne fait que confirmer cette évidence que, pourtant, j'essaie de démentir avec une énergie désespérée. Lorsque je semble y parvenir comme pourrait l'indiquer le passage relativement désinvolte

qui suit, mon sentiment d'exultation immédiat s'efface rapidement car je sais que cette soi-disant désinvolture ne vaut guère plus qu'un exercice de style :

« Je crois que la première fois que j'ai entendu parler d'évaluation des enseignements par les étudiants, c'était lorsque j'étais encore étudiante. A l'époque, il était question d'introduire cette pratique à l'Université de Liège. Ma première réaction fut : pour quoi faire ? Malgré l'ennui que m'inspiraient certains cours, je n'allais pas jusqu'à imaginer qu'il pouvait exister un quelconque moyen d'interpeller les enseignants sur la qualité de leur cours. Je pensais que le fait qu'un cours fut intéressant ou pas, motivant ou pas, cela dépendait d'une part des préférences de chacun. En effet, certains étudiants n'appréciaient guère des cours que j'aimais beaucoup et vice versa ; beaucoup n'avaient d'ailleurs pas vraiment d'avis sur la question et progressaient dans leurs études comme à travers les stades plus ou moins pénibles d'une maladie inévitable... D'autre part, je pensais n'avoir aucun pouvoir sur la qualité d'un cours dont les caractéristiques étaient aussi perceptibles et aussi accidentelles de mon point de vue que les habitudes vestimentaires ou les tics de langage de l'enseignant qui le donnait. Bref, l'idée d'une évaluation des enseignements me paraissait saugrenue et susceptible de gâcher le folklore de certains cours desquels j'apprenais a contrario, ce qui, somme toute, représentait aussi une forme d'apprentissage. Lorsque je suis devenue assistante et que j'ai dû moi-même m'exposer aux regards bienveillants, ironiques ou indifférents de quelques étudiants, je me suis rendu compte que le détachement, mi figue mi raisin, dont je faisais preuve en tant qu'étudiante ne fonctionnait plus lorsque les rôles s'inversaient. J'avais beau me dire en sortant d'une séance de cours dont je n'étais guère satisfaite que cela n'était pas très grave, qu'un bon bouquin, un bon film ou un bon repas feraient passer la mauvaise impression, je n'arrivais pas vraiment à « compenser » ou à « refouler » comme disent les psys. Et donc, je me suis dit que si je voulais continuer à enseigner, il fallait que je m'arrange pour organiser les choses de façon à ne pas permettre aux étudiants d'adopter cette posture de « jaugeurs » amusés ou agacés, posture que je trouvais si confortable et si légitime lorsque, étudiante, je devais subir des cours qui m'ennuyaient. » (cf. mon billet du 9 décembre 2011 consacré à l'évaluation des enseignements).

Pour conclure, je peux dire que l'exercice du blog a donné à mon parcours de formation Formasup un petit côté journalistique (à entendre ici dans le sens d'une agréable chronique d'opinions hebdomadaire sur le thème de l'enseignement et de la pédagogie) avec lequel je n'avais pas du tout compté au départ. Cette remarque peut paraître irritante mais il s'agit pour moi de souligner un trait positif : en prenant plaisir à raconter et à s'en laisser conter, on apprend encore ! Une dernière chose imprévue : j'ai rédigé une partie de ma présentation personnelle en retravaillant quelques extraits de commentaires publiés dans le blog. Lorsque j'ai répondu au questionnaire envoyé par ma collègue Catherine Delfosse, j'ai affirmé que ma participation au blog Formasup ne m'aiderait pas à rédiger mon portfolio. Ce n'était pas tout à fait vrai.

## 9. Perspectives de développement professionnel

Il m'est un peu difficile d'envisager des perspectives de développement professionnel en matière d'enseignement étant donné que je ne sais pas si le cours de traduction littéraire continuera à m'être attribué à l'avenir. Or, à l'heure actuelle, ce cours représente ma seule activité d'enseignement. Quoiqu'il en soit, j'aimerais acquérir une expérience réelle de la traduction littéraire, je pense que cela me permettrait de mieux répondre aux questions des étudiants portant sur des aspects concrets de ce type d'activité professionnelle. À cet égard, j'envisage l'un ou l'autre projet de traduction en collaboration avec Vera Viehöfer, lectrice d'allemand au Département de Langues et littératures modernes.

Au travers de mon projet Formasup, je me rends compte à quel point j'aime enseigner, surtout dans les disciplines de ma formation première. Cependant, les activités d'enseignement restent pour moi génératrices de tension car j'ai toujours un peu peur de ne pas être à la hauteur et de décevoir les étudiants. Je suis par conséquent inquiète lorsque je constate qu'ils n'« accrochent » pas, comme on dit. Mon projet Formasup m'a également permis de préciser davantage l'organisation du cours de traduction littéraire et les stratégies pédagogiques au service de l'apprentissage des étudiants.

Par ailleurs, je pense que mon expérience du Master complémentaire Formasup en tant que participante devrait m'aider à mieux assumer mon rôle d'accompagnatrice pédagogique. En effet, je suis maintenant en mesure d'apprécier le défi qui consiste à rendre compte clairement d'un contexte spécifique d'enseignement et de réguler les pratiques d'enseignement sur base d'une analyse critique de celles-ci, d'un traitement adéquat de données et de références à la littérature pédagogique. J'espère pouvoir donner aux participants des exemples concrets de façons possibles d'aborder les différentes facettes du programme en puisant dans mon vécu personnel.

Enfin, je remarque à quel point j'aime mener des projets du type portfolio Formasup. Je retrouve le même genre de défi que celui qui constituait l'entreprise du doctorat : partir d'éléments épars, leur donner du sens, les intégrer dans une démarche cohérente et rendre compte par écrit des étapes constitutives de cette démarche. Ce processus d'élaboration et de maturation progressive me fascine. Je l'ai déjà vécu à plusieurs reprises dans un contexte « académique », je l'ai également expérimenté dans des entreprises personnelles d'expression picturale. J'aimerais poursuivre ce genre d'expérience et avoir le courage d'entreprendre à titre privé un projet dans le domaine de l'écriture.

Voilà en quelques mots mes perspectives de développement, difficiles à cerner sur le plan professionnel étant donné mon statut quelque peu précaire.

## 10. Références bibliographiques

- Eco, U. (2009). *Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen*. Traduction allemande par Burkhard Kroeber. Deutscher Taschenbuch Verlag, München (Allemagne).
- Escorcia, D. (2007). *Composantes métacognitives et performance à l'écrit : une approche sociocognitive du travail étudiant*. Thèse.  
[http://tel.archivesouvertes.fr/docs/00/17/09/24/PDF/These\\_Escorcia.pdf](http://tel.archivesouvertes.fr/docs/00/17/09/24/PDF/These_Escorcia.pdf)
- Greene J.A., Azevedo, R. (2007). A Theoretical Review of Winne and Hadwin's Model of Self-Regulated Learning: New Perspectives and Directions. *Review of Educational Research*. Vol. 77, No. 3, pp. 334–372. <http://rer.sagepub.com/content/77/3/334>
- Laurence, P., Léonard, J.F., St-Onge, J. (2001). Les grilles d'évaluation critériées : petite histoire du développement du modèle victorivillois. *Pédagogie collégiale*. Vol. 15 n°2, pp. 37-43.  
[http://www.cvm.qc.ca/aqpc/Auteurs/Laurence,%20Pierre/Laurence%20et%20autres%20\(15,2\).pdf](http://www.cvm.qc.ca/aqpc/Auteurs/Laurence,%20Pierre/Laurence%20et%20autres%20(15,2).pdf)
- Mueller, J. (2003). Performance Assessment: Rubrics.  
[http://www.smallschoolsproject.org/PDFS/Planning\\_Resources/autumn2003/autumn2003-rubrics.pdf](http://www.smallschoolsproject.org/PDFS/Planning_Resources/autumn2003/autumn2003-rubrics.pdf)
- Nord, C. (2009). *Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. Julius Groos Verlag Tübingen (Allemagne).
- Prégent, R., Bernard, H., Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal: Presses internationales Polytechnique.
- Stevens, D. D., Levi, A. (2005). *Introduction to rubrics*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Stolze, R. (2008). *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. Narr Studienbücher (5<sup>ème</sup> édition), Tübingen (Allemagne).
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Chenelière Education. Montréal, Canada.
- Tardif, J. (2007). La régulation par l'intermédiaire des situations d'apprentissage contextualisantes : une aventure essentiellement « prescriptive ». In L. Allal & L.M. Lopez (Eds), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp. 25-43). Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Viau, R. (2001). La motivation des élèves : pourquoi s'en préoccuper ? et comment ? Conférence donnée dans le cadre du colloque du Conseil provincial de l'Association des Enseignantes et des Enseignants Francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB).  
[http://www.pages.usherbrooke.ca/rviau/articles/principales\\_communication/la\\_motivation\\_des\\_eleves\\_pourquoi\\_sen\\_preoccuper\\_et\\_comment.pdf](http://www.pages.usherbrooke.ca/rviau/articles/principales_communication/la_motivation_des_eleves_pourquoi_sen_preoccuper_et_comment.pdf)
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2<sup>ème</sup> édition). Bruxelles: De Boeck.
- Zuschlag, K. (2002). *Narrativik und literarisches Übersetzen*. Gunter Narr Verlag, Tübingen (Allemagne).



## 11. Liste des tableaux

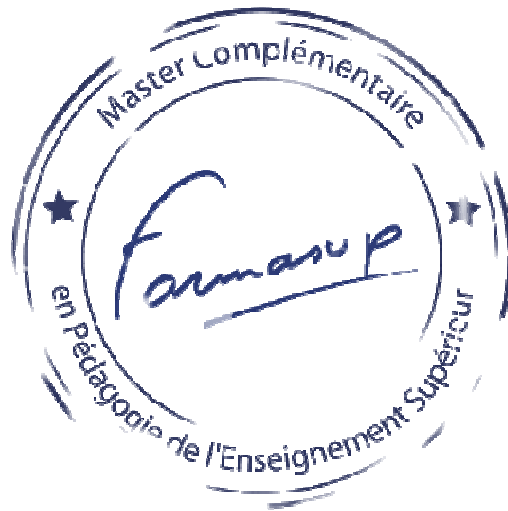
Tableau 1 : <i>Traces d'engagement cognitif dans les e-mails</i> .....	12
Tableau 2 : <i>Traces de persévérance dans les e-mails</i> .....	14
Tableau 3 : <i>Trace d'apprentissage dans un e-mail</i> .....	17
Tableau 4: Liste des traductions ayant fait l'objet d'un codage .....	22
Tableau 5 : Neuf critères en fonction desquels chaque erreur de traduction à été codée .....	23
Tableau 6 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E1 (cf. Q1).....	25
Tableau 7 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E1 (cf. Q1).....	25
Tableau 8 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E2 (cf. Q1).....	25
Tableau 9 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E2 (cf. Q1).....	26
Tableau 10 : Autoévaluations des compétences linguistiques relatives à l'allemand et au français (cf. Q1).....	26
Tableau 11 : Traductions formatives vers l'allemand réalisées par E1 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1) .....	27
Tableau 12 : Traductions formatives vers le français réalisées par E1 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1) .....	27
Tableau 13 : Traductions formatives vers l'allemand réalisées par E2 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1) .....	27
Tableau 14 : Traductions formatives vers le français réalisées par E2 et évaluées en fonction des critères C1 et C8 (cf. Q1) .....	27
Tableau 15 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E1 (cf. Q2).....	29
Tableau 16 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E1 (cf. Q2).....	29
Tableau 17 : Traductions formatives vers la langue maternelle (c.-à-d. vers l'allemand) effectuées par E2 (cf. Q2).....	29
Tableau 18 : Traductions formatives vers la langue étrangère (c.-à-d. vers le français) effectuées par E2 (cf. Q2).....	30
Tableau 19 : Nombres des erreurs commises par E1 dans les exercices T2a à T2d (cf. Q2).....	30
Tableau 20 : Nombres des erreurs commises par E2 dans les exercices T2a à T2d (cf. Q2).....	30
Tableau 21 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de la variété des textes proposés (cf. Q2) .....	31
Tableau 22 : Exercices de traduction vers l'allemand réalisés par E1 (cf. Q3).....	32
Tableau 23 : Exercices de traduction vers le français réalisés par E1 (cf. Q3) .....	32
Tableau 24 : Exercices de traduction vers l'allemand réalisés par E2 (cf. Q3).....	33
Tableau 25 : Exercices de traduction vers le français réalisés par E2 (cf. Q3) .....	33
Tableau 26 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises au total et par critère pour les traductions réalisées et révisées par E1 (cf. Q4).....	34
Tableau 27 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises au total et par critère pour les traductions réalisées et révisées par E2 (cf. Q4).....	35

Tableau 28 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de la possibilité de retravailler une production en fonction des annotations et commentaires reçus (cf. Q4).....	36
Tableau 29 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour les traductions vers l'allemand réalisées par E1 (cf. Q5).....	37
Tableau 30 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour les traductions vers le français réalisées par E2 (cf. Q5).....	38
Tableau 31 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire pour l'ensemble des traductions réalisées par les deux étudiantes (1 <sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6).....	40
Tableau 32 : Performances en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E1 (1 <sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6).....	41
Tableau 33 : Performances en termes de pourcentages d'erreurs commises par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E2 (1 <sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6).....	42
Tableau 34 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E1 (1 <sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6).....	44
Tableau 35 : Performances en termes de nombres d'erreurs commises en moyenne par page à traduire et par critère pour l'ensemble des traductions réalisées par E2 (1 <sup>ères</sup> versions seulement) (cf. Q6).....	44
Tableau 36 : Analyse par E1 d'un extrait de la traduction allemande du roman « Apprendre à finir » (Laurent Mauvignier) réalisée par Josef Winiger (cf. Q6).....	46
Tableau 37 : Analyse par E2 d'un extrait de la traduction française du roman « Holzfällen » (Thomas Bernhard) réalisée par Bernhard Kreiss (cf. Q6).....	47
Tableau 38 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de recourir à des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction (cf. Q6).....	47
Tableau 39 : Performances en termes de nombre d'erreurs commises par critère pour les traductions réalisées et révisées par E1 (cf. Q7).....	49
Tableau 40 : Performances en termes de nombre d'erreurs commises par critère pour les traductions réalisées et révisées par E2 (cf. Q7).....	49
Tableau 41 : Appariements thématiques effectués par E1 et E2 pour les traductions T6, T8 et T9 (cf. Q7).....	51
Tableau 42 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage d'explicitier les caractéristiques stylistiques et narratives des textes à traduire ainsi que les problèmes de traduction qui en découlent (cf. Q7).....	52
Tableau 43 : Estimations subjectives de l'utilité des discussions en classe en termes d'aide à l'apprentissage (cf. Q7).....	52
Tableau 44 : Estimations subjectives de l'utilité en termes d'aide à l'apprentissage de lire des essais à caractère théorique (cf. Q8).....	54
Tableau 45 : Représentations PRE des étudiantes par rapport à la traduction littéraire données en réponse aux questions 7 à 13 du questionnaire introductif (cf. Q9).....	55
Tableau 46 : Éléments de réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire classés en fonction des critères d'expérience (E), de méthode (M), de questionnement (Q), de théorie (T) et d'argumentation (A) (cf. Q9).....	56

Tableau 47 : Appariement entre les éléments de réflexion personnelle et les ressources à acquérir (cf. Q10) .....	60
Tableau 48 : Estimations subjectives de l'utilité d'aborder la traduction littéraire par le biais de la réflexion en termes d'aide à l'apprentissage (c.-à-d. amélioration de la qualité des traductions, amélioration des méthodes de traduction et préparation du dossier de réussite) (cf. Q11).....	64
Tableau 49 : Critères à considérer selon les types d'évaluation envisagés .....	76
Tableau 50 : Rappel des descripteurs associés à chaque critère .....	78
Tableau 51 : Proposition d'approche holistique de l'évaluation des questions stylistiques et narratives appliquées à la traduction littéraire.....	80
Tableau 52 : Proposition de trois niveaux de performance globale pour l'évaluation des traductions	82
Tableau 53 : Nouvelle version de la grille d'évaluation de la qualité d'une traduction.....	83

## 12. Liste des figures

Figure 1 : Graphique correspondant au tableau 29 (cf. Q5).....	37
Figure 2 : Graphique correspondant au tableau 30 (cf. Q5).....	38
Figure 3 : Graphique correspondant au tableau 32 des traductions vers l'allemand réalisées par E1 (cf. Q6).....	41
Figure 4 : Graphique correspondant au tableau 32 des traductions vers le français réalisées par E1 (cf. Q6).....	42
Figure 5 : Graphique correspondant au tableau 33 des traductions vers l'allemand réalisées par E2 (cf. Q6).....	43
Figure 6 : Graphique correspondant au tableau 33 des traductions vers le français réalisées par E2 (cf. Q6).....	43
Figure 7 : Graphique correspondant aux tableaux 39 et 40 (1 <sup>ères</sup> versions des traductions T6, T8 et T9) (cf. Q7).....	50
Figure 8 : Graphique correspondant aux tableaux 39 et 40 (2 <sup>èmes</sup> versions des traductions T6, T8 et T9) (cf. Q7).....	51
Figure 9 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C1 (sens).....	67
Figure 10 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C2 (fidélité) .....	67
Figure 11 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C3 (lexique) .....	68
Figure 12 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C4 (grammaire) .....	68
Figure 13 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C5 (syntaxe) .....	69
Figure 14 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C6 (ponctuation) .....	69
Figure 15 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C7 (orthographe) .....	70
Figure 16 : Nombres moyens d'erreurs commises par page à traduire pour C8 (idiomes).....	70



# ANNEXES DU PORTFOLIO PROFESSIONNEL

Françoise Jérôme



Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education

2012

## Table des matières

Annexe 1 : Plan du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand .....	2
Annexe 2 : Exercice d'appariement thématique .....	13
Annexe 3 : Consignes et critères d'évaluation du dossier de réussite (y compris les dix critères d'évaluation de la qualité d'une traduction).....	18
Annexe 4 : Questions posées en lien avec les étapes du processus d'appropriation des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction.....	23
Annexe 5 : Questionnaire relatif au cours de traduction littéraire .....	24
Annexe 6 : Questions introductives sur le thème de la traduction littéraire.....	29
Annexe 7: Exemples de données récoltées auprès des étudiantes E1 et E2 .....	30
Annexe 8 : Tables des calculs effectués sur base des erreurs commises dans les traductions .....	43
Annexe 9 : Reproductions des messages cités à titre de preuves .....	56
Annexe 10 : Echanges d'e-mails entre l'enseignante et les deux étudiantes dans le cadre du cours de traduction littéraire (septembre 2011 – janvier 2012) .....	64

# Annexe 1 : Plan du cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand

## 1. Informations de base :

Le cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand (partim 1) [TRAD0044-1] s'adresse aux étudiants de 1<sup>er</sup> Master en Langues modernes (orientation générale et orientation germaniques), finalité spécialisée en traduction.

Le cours représente 5 crédits et compte 30 heures de séances présentielles. Ces séances ont lieu au 1<sup>er</sup> quadrimestre de l'année académique à raison de 2 heures par semaine. L'horaire est fixé en fonction des disponibilités des étudiants et de l'enseignante (généralement le jeudi de 16 00 à 18 00). Le local est affiché aux valves dès le 1<sup>er</sup> jour de la reprise des cours.

L'enseignante titulaire est Françoise Jérôme, licenciée en philologie germanique et docteur en philosophie et lettres. Les contacts en dehors des séances présentielles se font par e-mail : [fjerome@ulg.ac.be](mailto:fjerome@ulg.ac.be).

## 2. Description du cours :

La traduction littéraire s'apprend-elle ? Parions que oui, du moins dans une certaine mesure.

Le cours de traduction littéraire allemand-français et français-allemand vise à susciter une réflexion sur les spécificités de la traduction littéraire et à nourrir cette réflexion par la pratique. Concrètement, il comprend une série d'exercices sur base de textes modernes d'auteurs reconnus d'expression allemande et française. Les exercices proposés consisteront principalement à traduire des extraits de textes littéraires plus ou moins difficiles et à formuler les difficultés rencontrées et les stratégies employées pour les surmonter. Cette approche réflexive fera l'objet d'échanges en classe. Il s'agira également de commenter de façon critique et argumentée des traductions réalisées par d'autres et de lire des essais sur la traduction littéraire afin de prendre position par rapport aux idées qu'ils contiennent.

A la fin du quadrimestre, chaque étudiant(e) présentera un dossier de réussite qui rendra compte de sa compétence à traduire des textes littéraires.

*Par rapport à ce cours, j'ai pris le parti de la pratique, de son explicitation et de sa problématisation en me disant que si les étudiants apprenaient à identifier et à solutionner divers problèmes inhérents à la traduction de textes littéraires, ils pourraient continuer à évoluer sans moi ; d'où l'insistance sur la réflexion et l'analyse critique. Cela signifie également que les stratégies d'apprentissage (Georges, 2010) auxquelles les étudiants sont censés recourir comprennent à la fois des stratégies cognitives relativement complexes et des stratégies métacognitives nécessitant probablement des régulations plus ou moins importantes au fil des exercices. Les activités d'apprentissage et les évaluations du cours s'efforcent de tenir compte de cela.*

## 3. Visées d'apprentissage :

Prérequis :

- ✓ Connaître de façon approfondie les règles grammaticales et orthographiques de l'allemand
- ✓ Disposer d'un bagage lexical solide en allemand
- ✓ Connaître de façon approfondie les règles grammaticales et orthographiques du français

- ✓ Disposer d'un bagage lexical solide en français

Compétence à développer :

Traduire de l'allemand en français et du français en allemand des textes littéraires narratifs en prose, du 20<sup>ème</sup> et du 21<sup>ème</sup> siècle, de façon à respecter autant que faire se peut la singularité de l'œuvre originale

Ressources à acquérir :

Savoirs :

- ✓ Comprendre le sens littéral d'un texte source en s'appuyant sur ses caractéristiques lexicales et grammaticales (analyse)
- ✓ Identifier les principales caractéristiques stylistiques d'un texte source (analyse)
- ✓ Identifier les procédés narratifs mis en œuvre dans un texte source (analyse)
- ✓ Appréhender la singularité d'un texte source sur base des éléments lexicaux, grammaticaux, stylistiques et narratifs qui le constituent (analyse)
- ✓ Transposer un texte source dans la langue cible en respectant les règles grammaticales et orthographiques de celle-ci (synthèse)
- ✓ Transposer les principales caractéristiques stylistiques d'un texte source dans la langue cible (synthèse)
- ✓ Transposer les procédés narratifs mis en œuvre dans un texte source dans la langue cible (synthèse)
- ✓ Reconstituer la singularité d'un texte source dans la langue cible à l'aide de moyens lexicaux, grammaticaux, stylistiques et narratifs (synthèse)

Savoir-faire :

- ✓ Recourir à des outils (dictionnaires, lexiques, précis de grammaire, ...) pour trouver des solutions à des problèmes langagiers préalablement identifiés
- ✓ Expliciter les stratégies employées pour traduire et les adapter afin de les rendre plus efficaces
- ✓ Justifier des décisions et exprimer des doutes « raisonnés » par rapport à certains choix de traduction
- ✓ Nourrir l'expérience pratique de réflexions à caractère théorique tout en prenant conscience de la variété des approches et du problème de leur décontextualisation

Savoir-être :

- ✓ Considérer l'action de traduire comme un processus de négociation reposant sur l'analyse et l'interprétation d'un texte singulier et aboutissant à la production d'un texte jugé « équivalent »
- ✓ Remettre en question des automatismes de langage fondés sur l'usage au profit de la singularité de l'expression littéraire
- ✓ Faire évoluer le degré d'exigence par rapport à la qualité des traductions personnelles en fonction de l'expérience acquise

*Le cours s'adresse à des étudiants francophones et germanophones de 1<sup>er</sup> Master et compte donc plusieurs prérequis. Ceux-ci ont trait à la connaissance approfondie des 2 langues qui interviennent dans le cours : l'allemand et le français. Le cours vise le développement d'une compétence. Conformément à la définition que Jacques Tardif (2006) donne d'une compétence, la traduction littéraire peut être envisagée comme un savoir-agir complexe reposant sur la mobilisation et la combinaison d'un certain nombre de ressources. Le découpage en ressources*



*distinctes paraît quelque peu artificiel car aucune d'entre elles ne peut être considérée comme autosuffisante et parce que l'action de traduire des textes littéraires repose au moins sur la combinaison des ressources d'ordre cognitif désignées ci-dessus comme « savoirs ». Un tel découpage permet néanmoins de différencier les principales composantes du savoir-agir complexe que représente la traduction littéraire et de mettre ces composantes en évidence par le biais des activités proposées dans le cadre du cours et ce, dans le but de faciliter l'apprentissage des étudiants qui ne distinguent pas toujours d'emblée les défis qui se présentent à eux lorsqu'il s'agit de traduire un texte littéraire. En effet, en traduction, il n'y a pas de « résistance du réel » à proprement parler. Seuls le jugement critique et les connaissances linguistiques balisent le processus et déterminent la qualité du résultat. Dans une perspective d'apprentissage, il importe donc d'aider les étudiants à « problématiser » le réel qui se présente à eux sous la forme de textes littéraires. Ceux-ci constituent, en dépit de leur singularité, la famille de situations au sein de laquelle se développe la compétence visée. Pour en revenir aux ressources à acquérir, je ne suis pas certaine que la catégorisation en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être à laquelle j'ai procédé ci-dessus reflète clairement les distinctions que je perçois entre les différents types de ressources. Dans la catégorie « savoirs », j'ai regroupé tous les éléments d'ordre cognitif qui constituent le « traduire » au sens strict. Ces éléments ont trait d'une part à l'analyse du texte source et d'autre part à la production du texte cible. Comme je l'ai déjà souligné, ces éléments se conditionnent mutuellement. Afin d'explicitier davantage les composantes cognitives, je les ai également classées en fonction de la taxonomie des objectifs cognitifs de Benjamin Bloom (1956). Ainsi, il apparaît plus clairement que les opérations cognitives qui portent sur le texte source (perspective de « réception » du texte) sont relativement moins complexes que celles portant sur le texte cible (perspective de « production » du texte). La traduction littéraire étant fort éloignée d'une science dotée de principes solidement établis, il importe que les étudiants s'approprient des stratégies méthodologiques et réflexives leur permettant de se donner des repères et de faire évoluer leurs pratiques. J'ai regroupé ces ressources d'ordre « stratégique » dans la catégorie des savoir-faire. Enfin, j'ai énoncé quelques « principes transversaux » qui me paraissent davantage correspondre à des attitudes ou savoir-être qui orientent les multiples décisions de l'étudiant(e) qui traduit qu'à des stratégies proprement dites.*

#### **4. Contenus :**

Les extraits de textes littéraires sur lesquels reposent les exercices de traduction ne sont pas des contenus à proprement parler. En effet, ils ne représentent pas ici un objet d'études à part entière. Tout texte littéraire moderne en prose est susceptible d'être traduit dans le cadre du cours. C'est donc la pratique qui importe, ainsi que les repères qui la guident. Les textes proposés sont des incitants à la pratique, leur identification fait partie intégrante des exercices de traduction.

En ce qui concerne les écrits à caractère théorique, ils ne font pas non plus l'objet d'un apprentissage visant la restitution de leur contenu. Ils constituent plutôt des instruments de réflexion et servent à nourrir la pratique. Ces écrits sont présentés dans la rubrique des ressources du cours.

*Je n'informe pas les étudiants à l'avance des textes qui feront l'objet des exercices de traduction. En effet, de telles informations pourraient les inciter à utiliser d'emblée des traductions existantes au lieu de se concentrer sur les exercices proposés. Les références de chaque texte sont*

*systématiquement communiquées en fin d'exercice. A cette occasion, j'insiste sur l'importance d'utiliser des références bibliographiques exactes afin de pouvoir identifier chaque texte littéraire, qu'il s'agisse de l'œuvre originale ou d'une traduction publiée. J'insiste aussi sur l'honnêteté par rapport à l'utilisation des textes. Il est légitime de faire des recherches et de comparer les productions personnelles à des traductions existantes mais il faut alors le mentionner. C'est pourquoi je demande parfois explicitement aux étudiants de rechercher des traductions de textes dont ils doivent eux-mêmes traduire un extrait et de porter un jugement sur la qualité de ces traductions. De cette façon, ils exercent leur esprit critique et ils prennent conscience du fait qu'il n'existe pas une traduction parfaite qui rendrait caduque toute autre tentative de traduction. J'essaie donc d'inculquer quelque responsabilité aux étudiants à travers les consignes et les conseils que je leur donne. Pour cela, je leur délègue une part d'autorité (Sarrazin et al., 2006) par rapport au traitement des informations à leur disposition et je leur explique pourquoi je procède de la sorte. J'essaie ainsi de renforcer peu à peu leur autonomie tout en soulignant leur part de responsabilité par rapport au savoir-agir qu'ils développent (Georges, 2010).*

## **5. Activités d'apprentissage :**

Pour reprendre l'adage bien connu, c'est en traduisant que l'on devient traducteur ou traductrice. Cela signifie que le cours consistera en majeure partie à traduire des extraits de textes littéraires variés, voire même des textes intégraux lorsque leur longueur n'excède pas une dizaine de pages. A ces exercices de traduction de l'allemand vers le français et du français vers l'allemand viendront s'ajouter des activités dont le but sera d'attirer votre attention et de vous faire réfléchir sur les divers aspects de la traduction littéraire qui ont été présentés comme ressources dans la rubrique consacrée aux visées d'apprentissage du cours. Ces activités qui prendront la forme d'interactions orales et/ou écrites à partir de consignes précises devraient vous aider à progresser tant d'un point de vue qualitatif que d'un point de vue méthodologique. Les activités complémentaires aux exercices de traduction vous donneront l'occasion de faire des liens entre les difficultés concrètes rencontrées dans les textes à traduire et des questions de portée plus générale, transférables à d'autres textes. En voici quelques exemples : la négociabilité du sens en fonction du caractère polysémique des mots, les décalages à l'intérieur d'un champ sémantique provoqués par le passage d'une langue à l'autre, les liens entre les effets littéraires et les stratégies formelles qui les conditionnent, la réversibilité comme indice problématique de la qualité d'une traduction, les difficultés de traduction causées par l'emploi de certaines techniques narratives, par l'application de procédés stylistiques « extrêmes », par l'utilisation d'un vocabulaire spécifique, par le recours à des constructions syntaxiques compliquées, ...

Lors des discussions consécutives aux traductions réalisées, vous serez incités à expliciter les difficultés rencontrées, à formuler ces difficultés de façon à pouvoir les reconnaître dans d'autres textes, à justifier la pertinence des solutions apportées et, si nécessaire, à envisager de nouvelles solutions, à commenter l'efficacité des méthodes et des moyens employés pour traduire.

En plus des traductions que vous réaliserez vous-même, vous aurez l'occasion de commenter des traductions réalisées par un tiers (par un traducteur professionnel, par l'enseignante ou par un pair). Vos commentaires devront porter sur les points forts et les points faibles d'une traduction, sur leur explicitation ainsi que sur des propositions « raisonnées » d'amélioration le cas échéant.

Enfin, vous serez amenés à lire quelques essais consacrés à la traduction. De cette façon, vous découvrirez la variété des approches, des représentations et des problématiques spécifiques à la

traduction littéraire et vous serez encouragés à vous positionner par rapport à cette variété d'approches et de représentations et à prendre conscience de certaines problématiques. Certaines positions seront d'ailleurs présentées comme « partis pris » théoriques et méthodologiques du cours, d'autres positions seront laissées au choix de chacun, à condition d'être argumentées.

A intervalles réguliers, je vous questionnerai sur vos perceptions relatives aux progrès effectués et aux difficultés persistantes. En fonction des informations dont je disposerai, j'attirerai votre attention sur certaines de vos forces et de vos faiblesses et vous donnerai des conseils pratiques. Cet aspect du cours qui consiste à vous informer régulièrement sur la qualité de vos productions et sur l'efficacité de vos méthodes correspond aux moments d'évaluation formative dont il sera également question dans la rubrique consacrée à l'évaluation des apprentissages.

*Si je me réfère au modèle des 8 événements d'apprentissage (Leclercq & Poumay, 2008), je peux affirmer que le cours de traduction littéraire ne comprend pas d'exposés magistraux et que l'événement d'apprentissage qui consiste à « réceptionner » des informations transmises par l'enseignante est quasiment absent. Les seuls moments de « transmission / réception » que j'identifie sont ceux qui consistent par exemple à réexpliquer des règles grammaticales lorsque celles-ci ont été mal appliquées dans un exercice de traduction. Mais, même à cet égard, les étudiants sont invités à proposer leur explication et/ou à effectuer des recherches (« explorer ») pour clarifier le point litigieux. En revanche, le cours repose sur de nombreux exercices (« s'exercer »). Cependant, ces exercices dépassent de loin la simple application de procédures préalablement décrites. L'exercice qui consiste à traduire un texte littéraire me paraît davantage s'apparenter à une démarche de résolution de situations-problèmes (<http://www.cslaval.qc.ca/tic/francais/qrel/sitprobl.htm> ) faisant intervenir plusieurs types d'opérations mentales, nécessitant une analyse des difficultés à vaincre, présupposant des tâtonnements et n'aboutissant jamais à une solution unique. Dans une telle perspective, les problèmes à résoudre consistent invariablement à produire un texte cible à partir d'un texte source. Par contre, les situations varient en fonction de la singularité des œuvres et des types d'invariants (lexicaux, syntaxiques, stylistiques et narratifs) à transférer d'une langue à l'autre. Afin d'aider les étudiants à tirer profit de leurs démarches d'expérimentation (« expérimenter » signifie ici essayer, éprouver en fonction de contraintes diverses) et de création (« créer » signifie ici produire un texte nouveau), je prévois des moments de discussion (« débattre ») durant lesquels des aspects de la démarche et/ou des solutions proposées sont mis en évidence. Le but poursuivi par ces discussions est triple : 1) commenter la qualité des productions réalisées et des stratégies adoptées, 2) conceptualiser certaines problématiques afin de les rendre transférables à d'autres contextes, 3) encourager les étudiants à expliquer leurs analyses et à justifier leurs décisions afin de démontrer les bénéfices d'une approche réflexive (versus intuitive) de la traduction littéraire. Le 1<sup>er</sup> et le 3<sup>ème</sup> point mentionnés touchent à la « métaréflexion » puisqu'il s'agit de faire réfléchir les étudiants sur la qualité de leurs opérations cognitives et de leurs productions. Suite à un exercice « métacognitif » proposé cette année en fin de cours, je me suis rendu compte que les 2 étudiantes germanophones auraient souhaité plus de clarté à l'égard des problématiques discutées en lien avec les différents textes à traduire. L'exercice consistait à apparier rétrospectivement les 15 traductions effectuées et/ou commentées durant le quadrimestre et les points thématiques qui avaient fait l'objet des discussions de « débriefing » de ces 15 traductions. A l'avenir, je devrai veiller à souligner davantage l'objet de chaque discussion.*

## 6. Evaluation des apprentissages :

Comme vous l'avez probablement compris en lisant la rubrique consacrée aux activités d'apprentissage, ce cours requiert un investissement régulier de votre part, tant à domicile (préparation des exercices de traduction) qu'en classe (participation aux discussions portant sur les exercices). Compte tenu de l'investissement requis, il est normal que vous bénéficiiez de commentaires formatifs sur la qualité de vos productions. En fonction de la taille du groupe, vous recevrez des annotations pour au moins 2 traductions effectuées (une vers le français, l'autre vers l'allemand) dans le courant du quadrimestre. Aux commentaires écrits viendront s'ajouter les remarques faites sur base de vos interventions orales. Les exercices ne seront pas cotés. Cependant, la régularité de votre travail interviendra à raison de 15% dans la cote finale.

A l'issue du cours, vous rédigerez un dossier de réussite dont l'évaluation représentera 75% de la cote finale. Ce dossier a pour but d'apprécier votre maîtrise des ressources au service de la compétence à développer dans le cadre du cours. Le dossier consistera en :

- ✓ une traduction vers la langue maternelle d'un (extrait de) texte littéraire d'une dizaine de pages dont le choix a été approuvé au préalable par l'enseignante ;
- ✓ une bibliographie des traductions publiées de l'œuvre choisie ainsi qu'un bref commentaire sur cette œuvre (auteur, date de parution, caractéristiques principales, résumé de l'intrigue, place de l'extrait traduit dans l'œuvre) ;
- ✓ une analyse (environ une page) d'une des traductions publiées (le passage analysé doit correspondre au passage que vous aurez choisi de traduire) ;
- ✓ une traduction vers la langue étrangère d'un texte littéraire imposé d'environ 5 pages ;
- ✓ un texte de 3 à 5 pages ayant trait à une réflexion personnelle sur votre expérience de la traduction littéraire et incluant des références aux lectures imposées (cf. essais à lire dans le cadre du cours).

Le dossier fera également l'objet d'un entretien oral d'une durée approximative de 15 minutes. Cet entretien portera sur des points du dossier nécessitant l'une ou l'autre explication de votre part. Il interviendra à raison de 10% dans la cote finale.

Les exercices de traduction ainsi que le dossier de réussite seront commentés et évalués à l'aide de critères qui vous seront communiqués durant le cours. Ces critères ne figurent pas dans le plan de cours car ils feront tout d'abord l'objet d'inférences progressives au fil des activités proposées. Une description complète et détaillée des critères d'évaluation sera distribuée quelques semaines avant la fin du cours.

*Le cours prévoit une évaluation sommative ainsi qu'un minimum de 2 évaluations formatives individuelles. Les évaluations se font sur base de critères qui sont progressivement mis en évidence par le biais des exercices et discussions en classe. Cette année, j'ai travaillé à une nouvelle tentative d'élaboration de critères qui me paraissent (expérience et lectures « théoriques » aidant) plus satisfaisants que lors de ma 1<sup>ère</sup> tentative d'il y a 3 ans. J'ai ensuite utilisé ces critères à plusieurs reprises avec les 2 étudiantes germanophones afin qu'elles se les approprient. Voici en quoi consistaient les différentes utilisations : 1) En faisant appel aux remarques formulées depuis le début de l'année, les étudiantes ont tout d'abord proposé elles-mêmes des critères d'(auto-)évaluation de leurs productions (résultat : congruence avec mes propres critères mais nombre inférieur de critères proposés) ; 2) Les étudiantes ont reçu mes critères, en ont pris connaissance et n'ont exprimé aucun commentaire particulier ; 3) Les étudiantes ont utilisé les critères pour réaliser et contrôler la qualité d'une traduction vers l'allemand et ont exprimé des*

commentaires sur leur utilisation ; de mon côté, j'ai utilisé les critères pour commenter et évaluer leur traduction ; 4) Les étudiantes ont utilisé les critères une 2ème fois pour identifier et caractériser 8 difficultés d'un texte qu'elles ont ensuite traduit vers le français ; 5) Une 3ème et dernière utilisation a consisté à utiliser les critères pour analyser et commenter la qualité d'une traduction vers l'allemand faite par un ancien étudiant. De ces diverses utilisations, il ressort que les étudiantes se sont assez facilement approprié les critères et qu'elles les jugent dans l'ensemble pertinents. J'ai alors formulé des consignes et critères d'évaluation pour chaque partie du dossier de réussite. Pour information, je joins la version française de ces consignes et critères à mon plan de cours (cf. annexe 1).

Si je me réfère maintenant aux dimensions de l'évaluation répertoriées et commentées par Marianne Poumay dans un article consacré à l'évaluation formative (2003), je constate que les évaluations prévues dans le cadre du cours de traduction littéraire présentent les caractéristiques suivantes : elles sont ...

- ✓ critérielles (c.-à-d. effectuées sur base de critères préalablement communiqués aux étudiants),
- ✓ sommatives et diagnostiques (elles informent les étudiants de leurs forces et faiblesses, la régularité du travail individuel et le dossier de réussite font l'objet d'une cotation),
- ✓ principalement centrées produits (c'est surtout la qualité des traductions qui est évaluée, même si des questions d'ordre méthodologique et réflexif sont débattues en classe et partiellement évaluées par le biais du texte réflexif intégré au dossier de réussite - ce point est à améliorer),
- ✓ pluridimensionnelles (la plupart des ressources à acquérir sont évaluées comme l'indique la description des consignes et critères d'évaluation jointe au plan de cours ; certains savoir-faire et savoir-être font l'objet d'interactions en classe sans être évalués de façon formelle - ce point est à améliorer),
- ✓ individuelles (chaque étudiant reçoit des informations sur ses propres performances),
- ✓ à la fois publiques et privées (publiques dans la mesure où les commentaires oraux se font en présence du groupe, privées dans le cas des commentaires écrits),
- ✓ « allo-opératrices » (même si des moments informels d'auto-évaluation et d'évaluation par les pairs sont prévus en lien avec les exercices, c'est principalement l'enseignante qui évalue)
- ✓ continues autant que possible (en fonction de la taille du groupe, chaque étudiant bénéficie au moins de 3 évaluations formelles),
- ✓ améliorables (les évaluations formatives offrent la possibilité d'améliorer le travail en fonction des commentaires reçus, la cote du dossier de réussite peut être revue à la hausse suite à l'entretien oral),
- ✓ en partie adaptatives (certains travaux évalués reposent sur des choix personnels des étudiants : traduction libre et références « théoriques » du dossier de réussite),
- ✓ imposées (même si les critères d'évaluation ne sont pas imposés d'emblée aux étudiants mais plutôt inférés au fil des exercices et des discussions),
- ✓ écologiques (les textes littéraires à traduire sont authentiques et le dossier de réussite représente une amorce de portfolio professionnel sur base duquel se négocient les contrats avec les maisons d'édition).

## **7. Calendrier des séances :**

Les séances de cours se déroulent essentiellement sous forme d'échanges. Ces échanges se font sur base des préparations à domicile. Les consignes pour chaque travail à domicile vous seront communiquées systématiquement une ou 2 semaines avant la date prévue pour la remise du travail. En fonction de la taille du groupe, les travaux individuels seront plus ou moins régulièrement annotés par l'enseignante avant d'être commentés en classe.

*Pour une raison similaire à celle invoquée en justification de la rubrique précédente, je ne communique pas à l'avance le programme détaillé\* des 15 séances présentiels prévues. Je me contente de donner quelques explications sur le déroulement global du cours en insistant sur la participation aux échanges ainsi que sur les travaux de préparation (cf. rubrique intitulée « remarque importante »). L'importance accordée aux échanges entre les étudiants et avec l'enseignante reflète le souci d'inclure chaque étudiant dans les réflexions d'ordre qualitatif et méthodologique et de donner à chacun le sentiment qu'il/elle participe activement à la mise en œuvre des ressources au service de la compétence à développer. De plus, le suivi différencié sous forme d'annotation régulière des travaux individuels vise à influencer positivement les différents types de stratégies d'apprentissage : les stratégies cognitives, les stratégies métacognitives et les stratégies affectives. Par le biais des stratégies affectives, c'est la motivation des étudiants qui est concernée (Georges, 2010). Je remarque chaque année à quel point la proximité sociale en termes de reconnaissance des difficultés et des progrès de chacun est un facteur déterminant de la motivation à apprendre (Sarrazin et al., 2006).*

*\*Pour information, je joins en annexe au plan de cours une liste descriptive des principales activités d'apprentissage qui ont été organisées de septembre à décembre 2011. Cette liste (version allemande) a fait l'objet d'un exercice métacognitif (cf. justifications relatives à la rubrique « activités d'apprentissage ») en fin de cours et a été distribuée aux 2 étudiantes germanophones.*

## **8. Ressources :**

Ressources incontournables :

- Umberto Eco : Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen. Aus dem Italienischen von Burkhard Kroeber. Deutscher Taschenbuch Verlag, München. 2009 (2006).
- Radegundis Stolze : Übersetzungstheorien. Eine Einführung. Narr Studienbücher, Tübingen. 2008 (5. Auflage).
- Katrin Zuschlag : Narrativik und literarisches Übersetzen. Gunter Narr Verlag, Tübingen. 2002.

Ressources complémentaires :

- Walter Benjamin : Die Aufgabe des Übersetzers. In : Illuminationen. Suhrkamp Taschenbuch. 1977. S. 50-62.
- Yves Bonnefoy : La communauté des traducteurs. Presses universitaires de Strasbourg. 2000.

- Fritz Paepcke : Im Übersetzen leben. Übersetzen und Textvergleich. Gunter Narr Verlag, Tübingen. 1986.

[http://books.google.be/books?id=RF7OgGghOPsC&pg=PA494&lpg=PA494&dq=Schrifsteller+%C3%BCbersetzen&source=bl&ots=kQWvpyKIHB&sig=\\_oTXy9lvfjJkEk5kpFo7d50spg&hl=fr&ei=aPSpSoWvPMef-Qai7oHOBg&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=4#v=twopage&q=&f=false](http://books.google.be/books?id=RF7OgGghOPsC&pg=PA494&lpg=PA494&dq=Schrifsteller+%C3%BCbersetzen&source=bl&ots=kQWvpyKIHB&sig=_oTXy9lvfjJkEk5kpFo7d50spg&hl=fr&ei=aPSpSoWvPMef-Qai7oHOBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4#v=twopage&q=&f=false)

*Seuls les ouvrages portant sur des aspects « théoriques »/méthodologiques de la traduction littéraire sont communiqués d'emblée aux étudiants, qui doivent au moins se procurer ceux répertoriés dans la catégorie « ressources incontournables ». Ces ouvrages « incontournables » sont utilisés pour alimenter les discussions en classe. De plus, les étudiants doivent y faire référence dans le dossier de réussite à rédiger à l'issue du cours. Ils sont informés dès le début de cette exigence et sont encouragés, au fil des exercices, à recourir à ces écrits de type « théorique » pour nourrir leur pratique et leurs réflexions sur cette pratique. L'adjectif « théorique » apparaît accompagné de guillemets car il n'existe pas de théorie de la traduction littéraire à proprement parler. Par contre, des approches fondées sur des disciplines connexes (philosophie du langage, linguistique comparée, critique littéraire, ...) et sur la généralisation d'expériences diverses sont intéressantes à prendre en considération dans la mesure où elles constituent des points de repère précieux pour le traducteur inexpérimenté, même s'il s'agit par la suite d'en remettre certains en question. La perception de la valeur des tâches proposées à titre d'exercices (Viau, 2009) peut d'ailleurs s'en trouver accrue car, en lisant et en mettant à l'épreuve des réflexions menées par des experts, les étudiants se sentent davantage intégrés dans la « communauté des traducteurs », pour reprendre l'expression d'Yves Bonnefoy. Un petit sondage effectué cette année (22 décembre 2011), qui portait sur l'identification de 2 aspects positifs et de 2 aspects négatifs du cours, a révélé que les 2 étudiantes germanophones se sont spontanément prononcées en faveur des réflexions à caractère théorique.*

#### **9. Remarque importante :**

Pour bien fonctionner, le cours requiert un travail à domicile régulier ainsi que votre participation aux discussions en classe. Les séances présentielles et les travaux à domicile seront préparés à l'aide du matériel distribué en classe et envoyé par e-mail.

*Cf. Justifications des rubriques « activités d'apprentissage » et « calendrier des rencontres ».*

#### **10. Alignement pédagogique du cours :**

Chers étudiants, le cours de traduction littéraire est centré sur le développement de la compétence suivante : « Traduire de l'allemand en français et du français en allemand des textes littéraires narratifs en prose, du 20ème et du 21ème siècle, de façon à respecter autant que faire se peut la singularité de l'œuvre originale ».

Afin de vous aider à bien comprendre en quoi consiste cette compétence et vous permettre d'en maîtriser les principales composantes, j'ai élaboré une liste de ressources qui correspondent en fait à des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. Les activités du cours devraient vous permettre d'entraîner ces ressources de façon à pouvoir développer la compétence visée.

Les activités prévues dans le cadre du cours portent essentiellement sur la traduction d'extraits de textes littéraires. Les extraits à traduire présentent une variété de caractéristiques lexicales, syntaxiques, stylistiques et narratives. Cette variété nous amènera à identifier et à débattre de

problèmes spécifiques à la traduction en général et à la traduction littéraire en particulier. Des extraits de textes à caractère théorique seront également proposés dans le but de mettre en perspective les réflexions sur les problèmes rencontrés en traduisant et dans le but de rendre ces réflexions transférables à d'autres contextes, c.-à-d. à la traduction d'autres textes littéraires présentant des problèmes analogues.

Régulièrement, vous serez encouragés à rendre compte des difficultés rencontrées en traduisant et à justifier les décisions prises pour surmonter ces difficultés. De temps à autre, vous décrierez également les stratégies que vous avez employées pour traduire et, au vu des résultats obtenus, nous discuterons de l'efficacité de ces stratégies. Ainsi, vous aurez l'occasion de réfléchir sur vos choix méthodologiques et de les remettre en question si nécessaire.

Pour vous aider à acquérir des points de repère par rapport à la qualité de vos traductions, nous élaborerons, au fil des exercices, une série de critères que nous utiliserons pour commenter les productions des uns et des autres. Ces critères seront rassemblés en une grille d'évaluation qui vous sera ensuite distribuée. Ensemble, nous rapprocherons ces critères des ressources à maîtriser pour pouvoir développer la compétence visée.

En fin de cours, vous serez amenés à rédiger un dossier de réussite au moyen duquel vous démontrerez les progrès effectués durant le quadrimestre. Ce dossier sera composé de 2 traductions de textes littéraires, l'une vers votre langue maternelle, l'autre vers la langue étrangère. De plus, je vous demanderai d'analyser un extrait d'une traduction réalisée par un traducteur professionnel. De cette façon, vous rendrez compte de vos capacités d'analyse critique. Enfin, vous rédigerez quelques pages de réflexion personnelle sur votre expérience de la traduction littéraire. Pour ce faire, vous pourrez faire appel aux contenus des discussions qui auront eu lieu en classe ainsi qu'aux textes à caractère théorique dont nous aurons également discuté ensemble. La qualité de votre dossier sera évaluée à l'aide des critères que nous aurons utilisés pour commenter les exercices du cours. Lors de l'entretien oral qui fera suite à la rédaction et à l'évaluation de votre dossier, nous échangerons nos points de vue par rapport à votre maîtrise des ressources au service de la compétence visée.

J'espère que ce cours vous donnera l'occasion de progresser dans le domaine de la traduction et qu'il vous donnera le goût de relever ce défi qui consiste à essayer de traduire des textes littéraires.

### **Références bibliographiques :**

- Bloom, B. (1956). Taxonomie des objectifs éducationnels.  
[http://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie\\_de\\_Bloom](http://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie_de_Bloom) . Article consulté en janvier 2012.
- Georges, F. (2010). Modèle de la dynamique du savoir-agir autonome. Liège : Université de Liège.
- Leclercq D. & Poumay M. (2008). Le modèle des événements d'apprentissage – enseignement. <http://hdl.handle.net/2268/13968> . Article consulté en janvier 2012 via ORBI (« Open Repository and Bibliography » de l'Université de Liège).
- Poumay, M. (2003). Evaluation formative et EAD – Définition, justifications théoriques et illustrations. <http://hdl.handle.net/2268/30143> . Article consulté en janvier 2012 via ORBI (« Open Repository and Bibliography » de l'Université de Liège).
- Sarrazin, P., Tessier, D. & Trouilloud, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches. *Revue française de pédagogie*, n°157, pp. 147-177.



- Situations-problèmes. Site de la Commission scolaire de Laval, Canada.  
<http://www.cslaval.qc.ca/tic/francais/grel/sitprobl.htm> . Page consultée en janvier 2012.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Chenelière Education. Montréal, Canada.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2ème édition). Bruxelles: De Boeck.

## Annexe 2 : Exercice d'appariement thématique

En fin de cours, un exercice d'appariement thématique a été proposé aux étudiantes. L'exercice consistait à appairer rétrospectivement les quinze activités d'apprentissage (exercices de traduction et autres) en lien avec la traduction littéraire organisées durant le cours et les quinze points thématiques qui avaient fait l'objet des discussions de « débriefing » de ces activités.

**Voici la liste des activités et des thématiques correspondantes :**

### Activité 1 :

- 1.1. **Texte source** : extrait d'un texte littéraire en français, au choix
- 1.2. **Consignes** : justifier le choix du texte, traduire l'extrait choisi en allemand et expliquer les difficultés rencontrées en traduisant
- 1.3. **Discussion en classe** : identification et explication des erreurs et maladresses commises sur base des annotations de l'enseignante, commentaires divers (accent sur les façons individuelles de procéder et conseils relatifs aux faiblesses identifiées)
- 1.4. **Focus thématique/méthodologique** : la négociation (quels éléments du texte source faut-il essayer de reproduire dans le texte cible et pourquoi ?) comme principe méthodologique de base de la traduction littéraire
- 1.5. **Référence** : Umberto Eco : *Dire quasi la stessa cosa, esperienze di traduzione* (2003) ; traduction allemande : *Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen* (2006) ; traduction française : *Dire presque la même chose, expériences de traduction* (2007)

### Activité 2 :

- 2.1. **Texte source** : aphorisme 99, extrait de *Theorien* (2009) de Martin Seel
- 2.2. **Consignes** : identifier les caractéristiques stylistiques du texte, anticiper les difficultés de traduction et proposer des façons de les surmonter
- 2.3. **Discussion en classe** : échange de vues à propos de la traductibilité de textes aux caractéristiques stylistiques « extrêmes »
- 2.4. **Focus thématique/méthodologique** : les écarts entre des champs sémantiques analogues causés par le passage d'une langue à une autre comme problème de traduction
- 2.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

### Activité 3 :

- 3.1. **Texte source** : extrait de la traduction française de la nouvelle de Kleist *Die Marquise von O* (1808), extrait correspondant de l'œuvre originale en allemand
- 3.2. **Consignes** : identifier et expliquer les erreurs de traduction dispersées dans l'extrait
- 3.3. **Discussion en classe** : échange de vues à propos des possibilités d'identification d'erreurs de traduction (sans référence au texte original / avec référence au texte original)
- 3.4. **Focus thématique/méthodologique** : certaines erreurs de traduction sont reconnaissables sans faire appel au texte original
- 3.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 4 :**

- 4.1. **Texte source** : le chapitre intitulé « Formulierung des Titels » du livre de Katrin Zuschlag ; quelques titres de romans d'expression allemande et française
- 4.2. **Consignes** : rechercher les traductions des titres proposés ; estimer la qualité des traductions à l'aide du chapitre de Katrin Zuschlag consacré à la formulation des titres d'œuvres littéraires
- 4.3. **Discussion en classe** : échange de vues à propos des critères de qualité relatifs à la traduction de titres d'œuvres littéraires
- 4.4. **Focus thématique/méthodologique** : les diverses fonctions narratives des titres d'œuvres littéraires ; le principe méthodologique qui consiste à classer par ordre de priorité décroissante les dénnotations et connotations d'une entité textuelle afin de prendre des décisions de traduction raisonnées
- 4.5. **Référence** : Katrin Zuschlag : *Narrativik und literarisches Übersetzen* (2002); Umberto Eco (2006)

#### **Activité 5 :**

- 5.1. **Texte source** : 4 extraits des *Exercices de style* (1947) de Raymond Queneau
- 5.2. **Consignes** : identifier le genre littéraire de chaque extrait et analyser les procédés stylistiques employés pour illustrer chaque genre ; traduire les 4 extraits en allemand
- 5.3. **Discussion en classe** : commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; mise en évidence du genre littéraire et des procédés stylistiques propres à chaque extrait ; explicitation des difficultés rencontrées lors de la traduction des extraits ; comparaison des solutions proposées avec la traduction publiée
- 5.4. **Focus thématique/méthodologique** : les effets qui font la singularité d'un texte littéraire sont produits par des procédés narratifs et stylistiques dont il s'agit de tenir compte en traduisant
- 5.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 6 :**

- 6.1. **Texte source** : le texte d'une page *Der Diktator* (1969) de Thomas Bernhard
- 6.2. **Consignes** : traduire le texte en français
- 6.3. **Discussion en classe** : commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées lors de la traduction du texte ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante ; échange de vues à propos de l'interprétation du sens du texte et mise en évidence du principe selon lequel tout acte de traduction repose sur une interprétation du texte à traduire
- 6.4. **Focus thématique/méthodologique** : interprétation et traduction ; traduire vers la langue étrangère
- 6.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 7 :**

- 7.1. **Texte source** : un extrait de la traduction allemande du roman de Milan Kundera *L'identité* (1998)
- 7.2. **Consignes** : traduire l'extrait vers la langue de l'œuvre originale
- 7.3. **Discussion en classe** : commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; comparaison des solutions

proposées avec le texte original ; échange de vues à propos de la « réversibilité » d'un texte et de sa traduction

7.4. **Focus thématique/méthodologique** : le principe de réversibilité comme indicateur problématique de la qualité d'une traduction

7.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 8 :**

8.1. **Texte source** : extrait du roman de Maurice Blanchot *Thomas l'Obscur* (1950)

8.2. **Consignes** : traduire l'extrait en allemand

8.3. **Discussion en classe** : commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante ; échange de vues à propos des limites de la traduction lorsque le texte original comprend des passages obscurs et abstraits

8.4. **Focus thématique/méthodologique** : le principe méthodologique qui consiste à négocier « collectivement » le sens de passages « hermétiques » d'un texte afin d'en proposer une traduction consensuelle ; le principe d'une méfiance systématique à l'égard des habitudes et idiosyncrasies de langage qui risquent d'entraver l'originalité / la singularité de l'expression littéraire

8.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 9 :**

9.1. **Texte source** : la nouvelle *Der Erbe* (1968) de Marlen Haushofer

9.2. **Consignes** : traduire la nouvelle en français

9.3. **Discussion en classe** : commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; proposition d'une version améliorée de la traduction individuelle sur base des annotations de l'enseignante et des commentaires faits en classe ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante ; échange de vues à propos de la qualité littéraire de la nouvelle

9.4. **Focus thématique/méthodologique** : la qualité d'une œuvre littéraire dépend de différents facteurs dont certains sont compatibles avec une certaine négligence de l'expression littéraire ou du style : un sens du timing, un dosage narratif judicieux, des personnages et des situations qui frappent l'imagination, ... → le principe qui consiste à traduire sans essayer d'« améliorer » la qualité littéraire du texte original

9.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 10 :**

10.1. **Texte source** : extrait du roman de Marguerite Duras *Le ravissement de Lol V. Stein* (1964)

10.2. **Consignes** : traduire l'extrait en allemand

10.3. **Discussion en classe** : mise en évidence des caractéristiques stylistiques et narratives de l'extrait ; commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; proposition d'une version améliorée de la traduction individuelle sur base des annotations de l'enseignante et des commentaires faits en classe ; comparaison des solutions proposées avec la traduction publiée

10.4. **Focus thématique/méthodologique** : la transposition du discours rapporté (styles direct, indirect et indirect libre) du français vers l'allemand compte tenu des usages propres à chaque langue (emploi de propositions incises, de l'indicatif versus du conditionnel, ...)

10.5. **Référence** : chapitre intitulé « Rede- und Bewusstseinsdarstellung » du livre de Katrin Zuschlag (2002)

#### **Activité 11:**

11.1. **Texte source** : la nouvelle *Die Fähre* (1945) de Ingeborg Bachmann

11.2. **Consignes** : traduire la nouvelle en français

11.3. **Discussion en classe** : mise en évidence des caractéristiques stylistiques et narratives de la nouvelle ; commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; proposition d'une version améliorée de la traduction individuelle sur base des annotations de l'enseignante et des commentaires faits en classe ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante

11.4. **Focus thématique/méthodologique** : difficultés de traduction inhérentes aux passages descriptifs (transposition verbale d'impressions visuelles) et au style poétique (prise en considération des éléments non signifiants du langage : expression rythmique et symbolisme des sonorités)

11.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

#### **Activité 12 :**

12.1. **Texte source** : la nouvelle *La tristesse de Cornélius Berg* (1963) de Marguerite Yourcenar

12.2. **Consignes** : traduire la nouvelle en allemand

12.3. **Discussion en classe** : utilisation de 10 critères pour (auto-)évaluer la qualité des traductions ; commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; proposition d'une version améliorée de la traduction individuelle sur base des annotations de l'enseignante et des commentaires faits en classe ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante

12.4. **Focus thématique/méthodologique** : échanges de vue à propos de la pertinence des critères proposés pour (auto-)évaluer la qualité des traductions ; difficultés de traduction inhérentes à l'emploi d'un vocabulaire technique tombé en désuétude car propre à une époque révolue (vocabulaire propre à la peinture de la renaissance dans le cas particulier de la nouvelle de Marguerite Yourcenar)

12.5. **Référence** : Rade Gundis Stolze : *Übersetzungstheorien* (2008)

#### **Activité 13 :**

13.1. **Texte source** : extrait du roman *Zwei Ansichten* (1965) de Uwe Johnson

13.2. **Consignes** : identifier 8 difficultés de traduction au moyen des 10 critères ; traduire l'extrait en français

13.3. **Discussion en classe** : utilisation de 10 critères pour (auto-)évaluer la qualité des traductions ; commentaires relatifs aux erreurs et maladresses des traductions réalisées ; explicitation des difficultés rencontrées en traduisant ; proposition d'une version améliorée de la traduction individuelle sur base des annotations de l'enseignante et des commentaires faits en classe ; comparaison des solutions proposées avec la traduction réalisée par l'enseignante

13.4. **Focus thématique/méthodologique** : difficultés de traduction inhérentes à l'emploi d'un style elliptique

13.5. **Référence** : Radegundis Stolze : *Übersetzungstheorien* (2008)

#### **Activité 14 :**

14.1. **Texte source** : extrait de la nouvelle *Ce jour-là* (début des années 40) de Vercors

14.2. **Consignes** : identifier 12 erreurs/maladresses dans une traduction allemande de l'extrait réalisée par un ancien étudiant

14.3. **Discussion en classe** : mise en évidence des caractéristiques stylistiques et narratives de l'extrait ; échanges de vue sur la qualité de la traduction réalisée par l'ancien étudiant ; application des 10 critères et commentaires relatifs à des erreurs/maladresses particulières

14.4. **Focus thématique/méthodologique** : difficultés de traduction inhérentes à la variété des modes et des temps grammaticaux employés dans le texte original

14.5. **Référence** : Radegundis Stolze : *Übersetzungstheorien* (2008)

#### **Activité 15 :**

15.1. **Texte source** : extrait du roman *Les éblouissements* de Pierre Mertens (1987) et extrait correspondant de la traduction publiée en allemand

15.2. **Consignes** : comparer les versions allemande et française de l'extrait et essayer de déterminer la langue du texte original

15.3. **Discussion en classe** : échanges de vue dans le but de distinguer le texte original de la traduction

15.4. **Focus thématique/méthodologique** : distinctions entre traduction « naturalisante » (« einbürgernd ») et traduction « distanciante » (« verfremdend »)

15.5. **Référence** : Umberto Eco (2006)

## Annexe 3 : Consignes et critères d'évaluation du dossier de réussite (y compris les dix critères d'évaluation de la qualité d'une traduction)

**Pondération générale :** 120 points à ramener sur 15 points (= 75% de la cote finale du cours)

### Partie 1 : 2 traductions de textes littéraires (ou d'extraits)

- 1) Traduction vers la langue étrangère :
  - ✓ Vers l'allemand ou vers le français (en fonction de la langue étrangère)
  - ✓ Texte source imposé par l'enseignante
  - ✓ Environ 5 pages
  - ✓ Pondération : 25 points

#### **Critères d'évaluation du texte cible :**

Focus	Commentaire explicatif	Pondération (de 1 à 5)
Restitution du contenu sémantique du texte source	Le texte cible ne doit pas contenir d'erreur manifeste d'interprétation du sens du texte source. <i>Aucune erreur permise</i>	
Fidélité par rapport au texte source	Le texte cible doit contenir aussi peu d'écarts que possible par rapport au texte source, tant au niveau du contenu qu'au niveau de la forme. Les écarts effectués doivent résulter de problèmes de traduction identifiables. <i>3 écarts non justifiés permis</i>	
Lexique	Les caractéristiques lexicales du texte cible doivent correspondre des points de vue du sens et du registre (soutenu, familier, ...) aux caractéristiques lexicales du texte source. <i>3 erreurs et/ou écarts non justifiés permis</i>	
Grammaire	Les règles grammaticales de la langue cible (emploi des modes et temps, conjugaison et accords) doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés grammaticales contenues dans le texte source. <i>3 erreurs et/ou écarts non justifiés permis</i>	
Syntaxe	La syntaxe doit à la fois être conforme aux règles de composition syntaxique de la langue cible et reproduire les principales caractéristiques syntaxiques du texte source (longueur des phrases, juxtaposition, subordination, ...). <i>3 erreurs et/ou écarts non justifiés permis</i>	
Ponctuation	Les règles de ponctuation de la langue cible doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source. <i>3 erreurs et/ou écarts non justifiés permis</i>	

Orthographe	Le texte cible ne doit contenir aucune faute d'orthographe, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source (orthographe phonétique par exemple). <i>3 erreurs et/ou écarts non justifiés permis</i>	
Tournures idiomatiques	La transposition des tournures idiomatiques contenues dans le texte source doit être à la fois conforme à l'intention du texte source et aux usages de la langue cible. <i>3 erreurs permises</i>	
Caractéristiques stylistiques et narratives	Les principales caractéristiques stylistiques (métaphores, métonymies, hyperboles, ...) et narratives du texte source (discours rapporté, direct, indirect; perspective narrative; citations; traits culturels; noms propres; ...) doivent être transposées de façon adéquate et cohérente dans le texte cible. <i>3 erreurs permises</i>	
Lisibilité	Le texte cible doit - en fonction du degré de difficulté et de complexité du texte source – être lisible pour le lecteur natif de la langue cible, c.-à-d. rédigé de façon compréhensible et relativement fluide. <i>3 passages inutilement maladroits et/ou obscurs permis</i>	

2) Traduction vers la langue maternelle :

- ✓ Vers l'allemand ou vers le français (en fonction de la langue maternelle)
- ✓ Texte choisi par l'étudiant(e) et approuvé par l'enseignante
- ✓ Environ 10 pages
- ✓ Pondération : 50 points

**Critères d'évaluation du texte cible :**

Focus	Commentaire explicatif	Pondération (de 1 à 5)
Restitution du contenu sémantique du texte source	Le texte cible ne doit pas contenir d'erreur manifeste d'interprétation du sens du texte source.	
Fidélité par rapport au texte source	Le texte cible doit contenir aussi peu d'écarts que possible par rapport au texte source, tant au niveau du contenu qu'au niveau de la forme. Les écarts effectués doivent résulter de problèmes de traduction identifiables.	
Lexique	Les caractéristiques lexicales du texte cible doivent correspondre des points de vue du sens et du registre (soutenu, familier, ...) aux caractéristiques lexicales du texte source.	



Grammaire	Les règles grammaticales de la langue cible (emploi des modes et temps, conjugaison et accords) doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés grammaticales contenues dans le texte source.	
Syntaxe	La syntaxe doit à la fois être conforme aux règles de composition syntaxique de la langue cible et reproduire les principales caractéristiques syntaxiques du texte source (longueur des phrases, juxtaposition, subordination, ...).	
Ponctuation	Les règles de ponctuation de la langue cible doivent être correctement appliquées, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source.	
Orthographe	Le texte cible ne doit contenir aucune faute d'orthographe, à l'exception de la restitution d'éventuelles libertés contenues dans le texte source (orthographe phonétique par exemple).	
Tournures idiomatiques	La transposition dans la langue cible des tournures idiomatiques contenues dans le texte source doit être à la fois conforme à l'intention du texte source et aux usages de la langue cible.	
Caractéristiques stylistiques et narratives	Les principales caractéristiques stylistiques (métaphores, métonymies, hyperboles, ...) et narratives du texte source (discours rapporté, direct, indirect ; perspective narrative ; citations ; traits culturels ; noms propres ; ...) doivent être transposées de façon adéquate et cohérente dans le texte cible.	
Lisibilité	Le texte cible doit - en fonction du degré de difficulté et de complexité du texte source – être lisible pour le lecteur natif de la langue cible, c.-à-d. rédigé de façon compréhensible et relativement fluide.	

3) Analyse critique d'un extrait de traduction publiée :

- ✓ L'extrait à analyser doit correspondre à l'extrait d'une dizaine de pages choisi pour la traduction vers la langue maternelle
- ✓ En français ou en allemand (au choix)
- ✓ Consignes :
  - L'analyse critique doit tenir compte des critères d'évaluation décrits aux points 1 et 2. Les critères doivent être utilisés pour identifier les points forts et les points faibles de l'extrait à analyser.
  - Chaque mise en évidence d'une décision de traduction problématique dans l'extrait à analyser doit être accompagnée d'une justification.

- Le titre de l'œuvre traduite dont l'extrait à analyser est issu doit être commenté à l'aide des fonctions narratives présentées par Katrin Zuschlag dans son ouvrage consacré aux techniques narratives en lien avec la traduction littéraire
- ✓ Pondération : 15 points

**Critères d'évaluation :**

Focus	Commentaire
Nombre des points problématiques mis en évidence	Au moins 4
Diversité des points problématiques mis en évidence	Au moins 2
Utilité des points problématiques mis en évidence pour une appréciation « raisonnée » de la traduction proposée	Les points problématiques mis en évidence doivent renvoyer à des problèmes de traduction identifiables
Qualité des commentaires et des justifications	Les commentaires et les justifications ne doivent être ni trop artificiels ni trop maladroits
Qualité de l'analyse de la traduction du titre de l'œuvre originale	Prise en compte explicite et pertinente des fonctions narratives présentées par Katrin Zuschlag

**Partie 2 : Réflexion personnelle sur le thème de la traduction littéraire**

- ✓ En français ou en allemand (au choix)
- ✓ Environ 3 pages
- ✓ Objectif spécifique : Approche réflexive d'aspects « théoriques » et méthodologiques de la traduction littéraire
- ✓ Pondération : 20 points

**Contenu et critères d'évaluation :**

Focus	Commentaire
Expérience	Au moins 2 références significatives à votre expérience personnelle de la traduction littéraire
Méthode	Au moins 2 références à des façons de procéder que vous avez personnellement testées
Questionnement	Au moins une référence à une remise en question de vos opinions relatives à la traduction littéraire
Théorie	Au moins 3 références aux textes à caractère théorique lus durant le cours
Argumentation	Qualité de l'argumentation globale (accent sur la réflexion et sur la cohérence de celle-ci)

**Partie 3 : Informations relatives au texte littéraire choisi pour la traduction vers la langue maternelle**

- ✓ En français ou en allemand (au choix)
- ✓ Pondération : 5 points

**Contenu et critères d'évaluation :**

<b>Focus</b>	<b>Commentaire</b>
Nom de l'auteur	-
Titre et année de parution de l'œuvre	-
Traits dominants de l'œuvre	Au moins 2
Bref compte rendu du contenu de l'œuvre	Environ une demi-page
Justification du choix de l'extrait traduit	-

**Partie 4 : Références bibliographiques**

- ✓ En français ou en allemand (selon la référence)
- ✓ Critères d'évaluation : liste complète des références aux ouvrages mentionnés dans le dossier et respect des règles de référencement bibliographique (système de référence au choix)
- ✓ Pondération : 5 points

## **Annexe 4 : Questions posées en lien avec les étapes du processus d'appropriation des critères d'évaluation de la qualité d'une traduction**

Etape 1 : Anticipation des critères sur base des commentaires formulés en classe et des annotations successives des travaux individuels

Consigne : *Sur base des commentaires formulés en classe et des annotations successives des travaux individuels, formulez une série de critères que vous estimez devoir être pris en compte lors de l'évaluation de la qualité d'une traduction.*

Etape 2 : Communication de la grille de dix critères rédigée par l'enseignante

Etape 3 : Utilisation des dix critères pour préparer et auto-évaluer une traduction

Consigne : *Traduisez vers l'allemand la nouvelle intitulée « La tristesse de Cornélius Berg » (cf. T9) en vous aidant des dix critères d'évaluation de la qualité d'une traduction formulés par l'enseignante.*

Questions posées lors de la remise de l'exercice de traduction :

Q1 : Comment avez-vous utilisé les critères ?

Q2 : Voyez-vous des avantages à disposer de critères d'évaluation ?

Q3 : Avez-vous rencontré des difficultés lors de l'utilisation des critères ?

Q4 : Quel est le résultat de votre autoévaluation à l'aide des critères reçus ?

Etape 4 : Utilisation des dix critères pour identifier huit difficultés de traduction et en expliquer la nature

Consigne : *En lien avec la traduction vers le français de l'extrait issu de « Zwei Ansichten » (cf. T10), utilisez les critères pour identifier huit difficultés de traduction et en expliquer la nature.*

Etape 5 : Utilisation des critères pour commenter la qualité d'une traduction effectuée par un ancien étudiant

Consigne : *Relevez le plus grand nombre possible d'erreurs commises dans la traduction vers l'allemand d'un extrait de la nouvelle « Ce jour-là », effectuée par un ancien étudiant. Sur base des erreurs relevées, portez un jugement argumenté sur la qualité de la traduction.*

## Annexe 5 : Questionnaire relatif au cours de traduction littéraire

### Erhebungsbogen über das Seminar „literarisches Übersetzen“ – Wintersemester 2011

Ihrer Meinung nach...

- 1) Inwieweit sind Ihnen die folgenden Kurskomponenten bei der **Verbesserung der Qualität Ihrer Übersetzungen** behilflich gewesen? Schätzen Sie die Nützlichkeit der jeweiligen Komponenten auf einer Wertskala (**1=nicht nützlich; 2=eher nicht nützlich; 3=eher nützlich; 4=nützlich**) ein.

- Die Vielfalt der zu übersetzenden Textabschnitte:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Anweisungen zu den verschiedenen Übungen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die schriftlichen Anmerkungen der Lehrbeauftragten:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die gemeinsamen Diskussionen im Unterricht:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Möglichkeit, die Übersetzungen aufgrund der erhaltenen Anmerkungen zu verbessern:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit Fragen der Textinterpretation, der Erzählkunst und des Stils:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit grammatischen und lexikalischen Fragen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Bezugnahme auf Bewertungskriterien:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Das Lesen von „Essays“ über das Übersetzen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die kritische Analyse von Übersetzungen, die von anderen angefertigt worden sind:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- 2) Inwieweit sind Ihnen die folgenden Kurskomponenten bei der **Verbesserung Ihrer Übersetzungsmethoden** behilflich gewesen? Schätzen Sie die Nützlichkeit der jeweiligen Komponenten auf einer Wertskala (**1=nicht nützlich; 2=eher nicht nützlich; 3=eher nützlich; 4=nützlich**) ein.

- Die Vielfalt der zu übersetzenden Textabschnitte:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Anweisungen zu den verschiedenen Übungen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die schriftlichen Anmerkungen der Lehrbeauftragten:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die gemeinsamen Diskussionen im Unterricht:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Möglichkeit, die Übersetzungen aufgrund der erhaltenen Anmerkungen zu verbessern:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit Fragen der Textinterpretation, der Erzählkunst und des Stils:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit grammatischen und lexikalischen Fragen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Bezugnahme auf Bewertungskriterien:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Das Lesen von „Essays“ über das Übersetzen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die kritische Analyse von Übersetzungen, die von anderen angefertigt worden sind:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- 3) Inwieweit sind Ihnen die folgenden Kurskomponenten bei der **Vorbereitung Ihrer Prüfungsarbeit** behilflich gewesen? Schätzen Sie die Nützlichkeit der jeweiligen Komponenten auf einer Wertskala (**1=nicht nützlich; 2=eher nicht nützlich; 3=eher nützlich; 4=nützlich**) ein.

- Die Vielfalt der zu übersetzenden Textabschnitte:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Anweisungen zu den verschiedenen Übungen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die schriftlichen Anmerkungen der Lehrbeauftragten:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die gemeinsamen Diskussionen im Unterricht:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...



- Die Möglichkeit, die Übersetzungen aufgrund der erhaltenen Anmerkungen zu verbessern:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit Fragen der Textinterpretation, der Erzählkunst und des Stils:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Auseinandersetzungen mit grammatischen und lexikalischen Fragen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die Bezugnahme auf Bewertungskriterien:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Das Lesen von „Essays“ über das Übersetzen:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

- Die kritische Analyse von Übersetzungen, die von anderen angefertigt worden sind:

1	2	3	4

Freier Kommentar: ...

## **Annexe 6 : Questions introductives sur le thème de la traduction littéraire**

### **Einleitende Fragen zum Thema « literarisches Übersetzen »**

- 1) Nennen Sie mindestens einen Grund, warum Sie Übersetzung als Hauptfach gewählt haben.
- 2) Was das Übersetzen angeht, was für Texte würden Sie sich am liebsten vornehmen? Begründen Sie Ihre Antwort.
- 3) Welches sind Ihrer Meinung nach die Fähigkeiten, die ein(e) Übersetzer(in) aufzuweisen hat?
- 4) Warum wird Ihrer Meinung nach meistens aus der Fremdsprache in die Muttersprache übersetzt?
- 5) Wie gut glauben Sie geschriebenes Deutsch zu verstehen? Wie hoch würden Sie Ihre schriftlichen Ausdrucksfähigkeiten in deutscher Sprache einschätzen?
- 6) Wie gut glauben Sie geschriebenes Französisch zu verstehen? Wie hoch würden Sie Ihre schriftlichen Ausdrucksfähigkeiten in französischer Sprache einschätzen?
- 7) Sehen Sie einen oder mehrere Unterschiede zwischen dem Übersetzen von literarischen Texten und dem Übersetzen anderer Textsorten? Wenn ja, welche(n)?
- 8) Interessieren Sie sich im Besonderen für das Übersetzen literarischer Texte oder betrachten Sie vielmehr den entsprechenden Kurs als ein notwendiges Übel, das zum auferlegten Pensum gehört?
- 9) Können Sie sich vorstellen, was für besondere Schwierigkeiten sich beim Übersetzen literarischer Texte ergeben können? Begründen Sie Ihre Antwort.
- 10) Welche deutschsprachigen Autoren lesen Sie am liebsten? Nennen Sie wenigstens derer drei.
- 11) Welche französischsprachigen Autoren lesen Sie am liebsten? Nennen Sie wenigstens derer drei.
- 12) Welche literarische(n) Gattung(en) mögen Sie besonders? Begründen Sie Ihre Antwort.
- 13) Welches sind Ihre Erwartungen dem bevorstehenden Kurs gegenüber?
- 14) Wie viele Stunden Arbeit pro Woche sind Sie bereit, dem Kurs zu widmen?

## Annexe 7: Exemples de données récoltées auprès des étudiantes E1 et E2

### Etudiante 1 :

#### ***La tristesse de Cornélius Berg (1963) de Marguerite Yourcenar***

#### Version 1 :

Mise en page toujours aussi peu soignée.

Critères	Identification des erreurs commises	Nombre d'erreurs commises par critère
SENS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „er bat in allen Straßen um die Gnade einer Herberge“ &lt; „quêtant le long des rues l'aubaine d'une enseigne“</li> <li>- „in verrauchten Kneipen, als sei er das Gewissen eines Alkoholikers“ &lt; „au fond des tavernes enfumées comme une conscience d'ivrogne“ („in den hinteren Räumen von Tavernen, die verqualmt waren, wie das Bewusstsein eines Säufers“)</li> <li>- „auf Befehl“ &lt; „prompt“ („flink“)</li> <li>- „die unter so viele schöne Himmel geschrieben wurden“ &lt; „notées sous tant de beaux ciels“ („unter so vielen herrlichen Himmelsstrichen erhascht“)</li> <li>- „im Ausland“ &lt; „à l'étranger“ („dem Fremden“)</li> </ul>	5
FIDELITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Gemälde, die nur auf Bestellung erstellt wurden“ &lt; „des tableaux sur commande“ („Bilder auf Bestellung“)</li> <li>- „die Sicherheit, mit der er prahlte“ &lt; « la sûreté dont il se vantait encore » (« deren er sich noch rühmte »)</li> <li>- „keine plumpen Witze <u>mehr</u>“: oubli!</li> <li>- „dass der alte Syndikus ihn <u>nicht</u> nur einlud, um...“ &lt; « ne l'invitait que pour avoir » (« nur deswegen »)</li> <li>- « er setzte sie wieder ab“ &lt; „la déposant à ses pieds“ („indem er sie vor seine Füße legte“)</li> </ul>	5
LEXIQUE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Gemälde“ &lt; „tableau de genre“ („Genrebild «)</li> <li>- « ein Nacktporträt » &lt; « un morceau de nu“ („ein Akt“)</li> <li>- „die Sicherheit seines Tastsinnes“ &lt; „la sûreté de touche » (« die sichere Pinselführung“)</li> <li>- „verschwinden lassen“ &lt; „gâter“ („verderben“)</li> <li>- „begründen“ &lt; „compromettre“ („verpfuschen“)</li> <li>- „Überlastung“ &lt; „surcharges“ („Überladungen“)</li> <li>- „Neugestaltung“ &lt; „grattages“ („Abkratzen“)</li> <li>- „in einem Verschlag“ &lt; „dans une soupenite“ („Hängeboden“)</li> <li>- „sich weigern“ &lt; „renoncer à“ („verzichten auf“)</li> <li>- „der Strom“ &lt; „la coulée“ („das Fluidum“)</li> <li>- „zeichnen“ &lt; „peindre“ („malen“)</li> <li>- „die Ufer des Aniene“ &lt; « les bords de l'Anio » (« die Ufer des Anio »)</li> </ul>	18

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « die adlig anmutenden Kelche » &lt; « les calices patriciens“ („die patrizischen Kelche“)</li> <li>- „erkennen“ &lt; „contempler“ („betrachten“)</li> <li>- „er <u>sah</u> manche <u>Charakterzüge</u>“ &lt; « il revoyait certains traits de physionomie » („er sah gewisse Gesichtszüge wieder“)</li> <li>- „nachlässig“ &lt; „débraillé“ („schlampig“)</li> <li>- „in seiner <u>herrischen</u> Perfektion“ &lt; „dans sa brève perfection“ („in dessen kurzer Vollkommenheit“)</li> <li>- „die Tulpen wogen“ &lt; « les tulipes palpitaient » („zitterten“)</li> </ul>	
GRAMMAIRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „er sollte bezahlen“ → „musste“ („il fallait payer“)</li> <li>- „seine Meinung <u>zu</u> einer neuen Sorte“ → „über“</li> <li>- „<u>dessen</u> Wunderwerke“ &lt; „ces merveilles“</li> </ul>	3
SYNTAXE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „kurz nach seiner Wiederkehr nach Amsterdam... CB“: „CB“ am Satzanfang!</li> <li>- „auch wenn er dann ...“ : pas de sens restrictif dans le texte original</li> <li>- « Jesusfiguren, die nackte Kinder <u>segneten</u>, und umhüllte Frauen“: „segneten“ après les 2 CO!</li> </ul>	3
PONCTUATION	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „wenn er dabei war <u>kleine</u> Porträts zu malen“: Komma!</li> <li>- „... zu malen <u>oder</u> er bat...“: Komma!</li> <li>- pas de majuscule après un point-virgule en allemand : IIIIIIIII</li> <li>- „in seinem Gedächtnis <u>als</u> sie ... erschienen waren“: Komma!</li> <li>- alinéa en trop!</li> <li>- „...weigerten sich <u>diesen</u> Strom wiederzugeben“: Komma!</li> <li>- proposition relative séparée du reste de la phrase par des virgules !</li> <li>- « er war in der Lage <u>die</u> kleinsten Details zu unterscheiden“: Komma!</li> <li>- „und er wusste“: virgule avant le „und“!</li> <li>- „...war einäugig <u>und</u> auf dem...“: Komma!</li> </ul>	10
ORTHOGRAPHE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „die die“: Wiederholung!</li> <li>- „allein<u>e</u>“: pas de -e! (familier)</li> </ul>	2
IDIOMES	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „aber bald ruhte er seine Pinsel aus“ &lt; „mais il reposait bientôt ses pinceaux“ („bald legte er aber seine Pinsel nieder“)</li> <li>- „er schien <u>im</u> Herzen an <u>einer</u> Wassersucht zu leiden“ &lt; „il paraissait atteint d’une hydropisie du coeur“ („das Herz war anscheinend an Wassersucht erkrankt“)</li> <li>- „rank und starr“ (normalerweise: „rank und schlank“) &lt; „grêles, rigides“ („dünn und steif“)</li> </ul>	3
STYLE	-	0
LISIBILITE	OK	-

**Nombre total d’erreurs commises : 49**

Version 2 :

Mise en page soignée (cf. remarque par rapport à la version précédente).

Critères	Identification des erreurs commises	Nombre d'erreurs commises par critère
SENS	-	0
FIDELITE	- „er klapperte die Läden ab, damit <u>sie</u> (?) ihn ihr Ladenschild malen ließen“ < „quêtant le long des rues l'aubaine d'une enseigne“ - „einige Porträts <u>der</u> Sultane“ → „einige Bildnisse von Sultanen“ (<“quelques portraits de Sultans“)	2
LEXIQUE	- « ein Nacktporträt » < « un morceau de nu“ („ein Akt“)	1
GRAMMAIRE	- „unter so viele schöne Himmel!“: Dativ!	1
SYNTAXE	-	0
PONCTUATION	-	0
ORTHOGRAPHE	- „Köper“ → „Körper“ - „dise“ → „diese“	2
IDIOMES	- „die <u>kleinste</u> Strichsicherheit“ < „le peu de sûreté de touche« (« seine halbwegs sichere Pinselführung“) - „er schien ein Herz zu haben, das an Wassersucht leidet“ (schwerfällig) < „il paraissait atteint d'une hydropisie du coeur“ („das Herz war anscheinend an Wassersucht erkrankt“) - „ <u>hätte</u> man gesagt“ < „eût-on dit“ („hatte es den Anschein“)	3
STYLE	-	0
LISIBILITE	sehr gut	-

**Nombre total d'erreurs commises : 9**

Etudiante 2 :

**La tristesse de Cornélius Berg (1963) de Marguerite Yourcenar**

Version 1 :

Critères	Identification des erreurs commises	Nombre d'erreurs commises par critère
SENS	- „er hielt entlang der Straßen nach Angebotsschildern aus“ < „quêtant le long des rues l'aubaine d'une enseigne“ („der Glücksfall eines Auftrags für ein Ladenschild“ = Selbstkorrektur!)	4

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „einige seiner Eltern“ &lt; « certains de ses parents » („einige seiner Verwandten“)</li> <li>- „der alte Syndic de Haarlem » &lt; « le vieux Syndic de Haarlem » (« der alte Syndikus von Haarlem ») (II) [kein Personennamen !]</li> <li>- « so musste man sagen » &lt;« eût-on dit » („es hatte den Anschein, als ob...“)</li> </ul>	
FIDELITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „weniger genau“ &lt; „moins précis“ („weniger deutlich“)</li> <li>- „vernebelt“ &lt; „enfumé“ („verqualmt“)</li> <li>- „sein Genie schien zuzunehmen“ &lt; „du génie semblait lui venir“ („Genie schien ihm zuzuwachsen“)</li> <li>- „beim Segnen <u>der</u> nackten Kinder und der verhüllten Frauen“ &lt; „bénissant des enfants nus et des femmes drapées“ („von“ oder Genitiv ohne bestimmten Artikel)</li> <li>- „dieser zweifache nass glänzende Strom“ &lt; « cette double coulée humide et lumineuse » („dieses zugleich feuchte und schimmernde Fluidum“)</li> <li>- „er ließ es sich nicht nehmen, ...“ &lt; « il ne refusait pas de... » („er lehnte es nicht ab, ...“)</li> <li>- „seine glücklose Existenz“ &lt; « une existence sans hasards » („ein Dasein ohne Zufälle“)</li> <li>- „die Blütenkelche“ &lt; « les calices <u>praticiens</u> » → oubli !</li> <li>- „seine langen Reisen in den ärmlichen Osten“ &lt; „au cours de ses longs voyages, l’Orient sordide“ („im Laufe seiner langen Reisen, den schmutzigen Orient“)</li> <li>- « das Gesicht eines Pfandleihers » &lt; „le visage des prêteurs sur gages“ („das Gesicht der Pfandleiher“)</li> <li>- „einige Porträts des Sultans“ &lt; « quelques portraits de Sultans » (« einige Bildnisse von Sultanen »)</li> <li>- « die Brille hochhebend » &lt; „ôtant ses lunettes“ („indem er seine Brille abnahm“)</li> </ul>	12
LEXIQUE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Auftragsarbeiten“ &lt; „tableaux de genre“ („Genrebilder“)</li> <li>- „er musste seiner Brille immer stärkere Gläser einpassen lassen“ &lt; „il devait ajuster à ses lunettes des verres de plus en plus forts“ → „lassen“!</li> <li>- „Radierungen“ &lt; „grattages“ („Abkratzen“)</li> <li>- „ein Betrunkenener“ &lt; „un ivrogne“ („ein Säufer“)</li> <li>- „die Farbblasen“ &lt; « les vessies de couleurs » (« die Farbbeutel »)</li> <li>- « ein Verschlag » &lt; « une soupente » („ein Hängeboden“)</li> <li>- „schwungförmig“ &lt; « sous forme de sève » („als wäre es Saft“)</li> <li>- „die zaghafte Pflege einer Dienerin“ &lt; „les soins douillets d’une servante“ („von einer Magd behaglich umsorgt“)</li> <li>- „der Syndic“ &lt; „le Syndic“ (« der Syndikus ») (III)</li> </ul>	9
GRAMMAIRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „sehen + der schöne Körper“ → Akkusativ!</li> <li>- „ein Auge, <u>welches</u> er gerade verloren hatte“ → „das“</li> </ul>	2

SYNTAXE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Cornelius Berg“: an erster Stelle im ersten Satz des Textes (siehe Ausgangstext)</li> <li>- „der Wein, in Italien war er auf den Geschmack gekommen“ &lt; „le vin, dont il avait pris le goût en Italie“ → Relativsatz!</li> <li>- „auch fielen ihm keine groben Scherze mehr ein, wie in seinen Jugendzeiten, <u>welche</u> die Kellnerinnen zum Kichern gebracht hatten“ → unklarer Bezug!</li> </ul>	3
PONCTUATION	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „er weigerte_sich seine Arbeiten auszuliefern“ → Komma!</li> <li>- „er wusste_dass...“ → Komma!</li> <li>- „ohne ein Wort zu sagen“ → der Infinitivsatz muss zwischen Kommata stehen!</li> <li>- Kein Bindestrich zur Wiedergabe der direkten Rede auf Deutsch (nur Anführungsstriche)! (IIII)</li> </ul>	4
ORTHOGRAPHE	-	0
IDIOMES	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „seine früheren Studienkollegen, gaben ihm einen aus“ (zu umgangssprachlich!) &lt; „ses condisciples d'autrefois lui payaient à boire“ (« seine Mitschüler von damals bezahlten seine Zeche »)</li> <li>- „ein Geruch, der aus der Erde austrat“ &lt; „une odeur qui montait de la terre“ („ein Geruch, der von der Erde emporstieg“)</li> <li>- „ein Erfolg, der seltener war als andere“ &lt; „une réussite plus rare que les autres“ („als die anderen“)</li> </ul>	3
STYLE	- „die traurige Straße in Amsterdam“ < „la rue d'Amsterdam“ („die Amsterdamer Straße“)	1
LISIBILITE	Gut	-

**Nombre total d'erreurs commises : 38**

Version 2 :

Critères	Identification des erreurs commises	Nombre d'erreurs commises par critère
SENS	-	0
FIDELITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „vernebelt“ &lt; „enfumé“ („verqualmt“)</li> <li>- „die unschätzbar vielen Zwiebeln“ &lt; „ces oignons inestimables“ („diese unschätzbaren Zwiebeln“)</li> <li>- „seine langen Reisen in den ärmlichen Osten“ &lt; „au cours de ses longs voyages, l'Orient sordide“ („im Laufe seiner langen Reisen, den schmutzigen Orient“)</li> </ul>	3
LEXIQUE	- „Grattagen“ < „grattages“ („Abkratzen“)	1
GRAMMAIRE	- „sehen + der schöne Körper“ → Akkusativ!	1

SYNTAXE	-	0
PONCTUATION	-	0
ORTHOGRAPHE	-	0
IDIOMES	-	0
STYLE	- „die traurige Straße in Amsterdam“ < „la rue d'Amsterdam“ („die Amsterdamer Straße“)	1
LISIBILITE	sehr gut	-

**Nombre total d'erreurs commises : 6**

**Etudiante 1 :**

**Appropriation des critères d'évaluation : perceptions individuelles et évaluation formative**

***I. Anticipation des critères sur base des commentaires formulés en classe et des annotations successives des travaux individuels :***

- Fidélité / proximité (« nah ») par rapport au texte original
- Métaphores et expressions imagées rendues par des figures stylistiques analogues dans la langue cible
- Respect de la syntaxe dans la mesure où la langue cible le permet
- Respect du style du texte original (registre, phrases longues)
- Ajout de nouvelles métaphores comme moyen de compensation (par exemple : déplacement de certaines caractéristiques stylistiques si celles-ci ne peuvent être transposées telles quelles)
- Traduction aussi fidèle que possible des « choses réelles » ou « faits » (« Realien »)
- ⇒ Respect maximal du texte original tout en respectant les règles grammaticales de la langue cible

**Commentaires :**

- *L'étudiante n'a pas d'expérience antérieure de la traduction*
- *Elle a lu une partie du livre d'U. Eco sur la traduction littéraire ; la formulation de certains critères en témoigne (cf. les processus de « compensation » dont il n'a pas été expressément question en classe)*
- *Il est intéressant de constater que l'étudiante est consciente du fait que 2 dimensions sont à prendre en considération ; à savoir : le respect de l'originalité du texte source et le respect des particularités linguistiques de la langue cible*
- *Le critère de fidélité / respect est tout à fait convenu et attendu (il a été souligné à plusieurs reprises en classe)*
- *L'étudiante appréhende les spécificités de la traduction littéraire uniquement par le biais des métaphores et expressions imagées (donc peu de nuancement stylistique du phénomène littéraire)*
- *Accent sur les « Realien » comme contribution individuelle (cela vient probablement de l'autre cours de traduction) ; utilisation peu différenciée de la notion*



- *Pas de hiérarchisation entre les critères dont certains se recourent (respect du style, fidélité)*
- *Enonciation de 5 à 6 critères selon l'interprétation de ceux-ci*

## **II. Communication de la grille de critères rédigée par l'enseignante :**

Pas de commentaire de la part de l'étudiante

## **III. Utilisation des critères reçus pour préparer et auto-évaluer une traduction (cf. Cornélius Berg) :**

Traduction vers la langue maternelle !

### 1) Comment avez-vous utilisé les critères ?

Avant de commencer à traduire, j'ai lu attentivement les critères afin de les « intérioriser » (cf. « verinnerlichen ») ; en traduisant, je me suis efforcée de respecter les critères ; en relisant, j'ai encore vérifié si j'avais bien respecté les critères  
*3 phases distincte de l'appropriation / utilisation des critères : avant – pendant – après ; intériorisation d'indices de contrôle*

### 2) Voyez-vous des avantages à disposer de critères d'évaluation ?

Oui : 1) clarification de ce qu'il faut faire et de ce à quoi il faut faire attention, 2) la concentration sur la langue (« Sprache ») est plus forte que d'ordinaire  
*Précision en termes de performance attendue*

### 3) Avez-vous rencontré des difficultés lors de l'utilisation des critères ?

Oui : 1) les critères de proximité par rapport au texte source et de lisibilité du texte cible sont difficiles à concilier, 2) tentation de « styliser » la traduction (« Ausdrücke sind stylistisch schöner in der Zielsprache ») et de s'éloigner ainsi du texte original  
*L'étudiante met le doigt sur 2 aspects capitaux de la traduction littéraire (tension proximité-lisibilité et tendance à « corriger »)*

### 4) Quel est le résultat de votre auto-évaluation à l'aide des critères reçus ?

J'ai éprouvé des difficultés à évaluer la qualité de ma traduction, d'autant plus qu'inconsciemment, je n'ai certainement pas toujours respecté les critères → 36/50

- Sinngemäße Wiedergabe : 4/5
- Nähe zum Ausgangstext : 3/5
- Wortwahl : 3/5
- Grammatik : 4/5
- Syntax : 4/5
- Interpunktion : 4/5
- Rechtschreibung : 4/5
- Redefiguren : 3/5
- Sonstiges : 3/5
- Lesbarkeit : 4/5

Comparaison avec l'évaluation réalisée et communiquée par l'enseignante (version

1) → 41/50

- Sinngemäße Wiedergabe : 3/5 (9 Fehldeutungen)

- Nähe zum Ausgangstext : 2,5/5 (11 Abweichungen)
- Wortwahl : 4/5 (4 Fehlgriffe)
- Grammatik : 5/5
- Syntax : 4,5/5 (2 Unbeholfenheiten)
- Interpunktion : 4/5 (4 Fehler)
- Rechtschreibung : 5/5
- Redefiguren : 4/5
- Sonstiges : 4,5/5 (1 Fehlgriff)
- Lesbarkeit : 4,5/5

*L'étudiante s'est sous-évaluée ; il faut dire que le message véhiculé par les exercices précédents était que l'étudiante commettait généralement beaucoup d'erreurs et de maladresses.*

#### **IV. Utilisation des critères pour identifier 8 difficultés de traduction et en expliquer la nature (cf. Zwei Ansichten) :**

Il s'agissait de traduire vers le français (= langue étrangère)

L'étudiante a identifié 10 difficultés (plus que ce qui était demandé) :

- Traduction de l'expression idiomatique allemande « die Hand auf großes Geld legen » par une expression de sens similaire et contenant le mot « main », pas trouvé, utilisation d'une expression idiomatique d'un sens similaire (« être plein aux as »)
- Recherche d'un mot équivalent à « Kreiszeitung », pas trouvé, décision de conserver le mot original ; hésitation par rapport à l'interprétation du mot (nom de journal ? type de journal ?) ; recherche sans succès dans le Duden
- Recherche d'un mot équivalent à « Landstadt », pas trouvé, décision de conserver le mot original avec note du traducteur ; raisonnement sophistiqué sur les expressions de grandeur en lien avec les villes allemandes et françaises (chiffres à l'appui, issus de Wikipedia) pour obtenir la formule grotesque suivante : « une très petite ville de taille moyenne » → cette formule n'est pas retenue !
- Traduction de la formulation elliptique « sein Bankkonto in die Neuauflage setzen lassen », l'étudiante dit ne pas comprendre le sens de cette formule du reste inhabituelle en allemand
- Identification de la tournure « übern Kopf » comme appartenant à un registre familier sans correspondance en français → utilisation d'une expression neutre en français (« au-dessus de la tête »)
- Traduction du terme « hochbeinig » en lien avec un véhicule et appartenant à un registre familier → recherche vaine d'une expression équivalente en français (« avoir plein de garde de sol » : sens ?)
- Traduction du mot « Hofloch » : apparemment l'étudiante n'a pas compris que l'auteur avait créé ce mot composé (le processus est courant en allemand !) pour les besoins de la circonstance, elle n'en a pas compris non plus le sens et a conservé le mot allemand dans la traduction française
- Traduction de l'expression « über die Straße hängen », identifiée comme étant équivalente à « aus dem Fenster hängen » ; pas trouvé d'équivalent en français et

donc choisi la variante suivante : « pencher par la fenêtre » (au lieu de « se pencher sur la rue »)

- Traduction du mot composé « Neongeflecht » identifié comme ne faisant pas partie du vocabulaire usuel ; interprétation correcte du terme mais traduction peu convaincante : « publicité lumineuse » (perte d'une partie du sens original : « Geflecht »)
- Traduction de l'expression idiomatique ( ? ) « im knittrigen Morgenlicht » par « une lumière indécise »

*La majorité des difficultés identifiées par l'étudiante sont de l'ordre du lexique et de l'expression idiomatique.*

### **V. Utilisation des critères pour commenter la qualité d'une traduction effectuée par un ancien étudiant :**

La traduction vers l'allemand réalisée par l'ancien étudiant est truffée de fautes grossières dont certains oublis

Les 4 aspects problématiques de la traduction soulignés par l'étudiante sont les suivants :

- Trop d'écarts par rapport au texte source : proximité !
- Identification de passages manquants dans la traduction : proximité !
- Peu d'erreurs grammaticales (pas d'accord !) : grammaire !
- Mauvaise lisibilité du texte traduit qui se lit comme une traduction : lisibilité !

De plus, l'étudiante a identifié 10 erreurs précises dont une est mal identifiée et 3 ne sont pas tout à fait des erreurs : vocabulaire (respect du texte original), grammaire

*Hormis la grammaire, référence à 2 critères « macro » sur 3 (le 3<sup>ème</sup> étant celui du respect du sens du texte original) !*

*Dès introduction de la notion de critère, l'étudiante s'efforce d'explicitier ses réflexions qui deviennent également plus nombreuses et qui sont parfois même spontanées.*

*Appréciation de l'utilité de la grille critériée en fin de cours (après l'examen oral) :*

- 4/4 : amélioration de la qualité des traductions individuelles (= évaluation formative et autoévaluation)
- 3/4 : amélioration des méthodes de traduction
- 3/4 : préparation à l'examen (cf. dossier de réussite)

### **Etudiante 2 :**

#### **Appropriation des critères d'évaluation : perceptions individuelles et évaluation formative**

##### **I. Anticipation des critères sur base des commentaires formulés en classe et des annotations successives des travaux individuels :**

- Proximité maximale par rapport au texte original au niveau de la syntaxe et du sens (« Semantik »)

- Intelligibilité (« Verständlichkeit ») de la traduction sans pour autant vouloir « gommer » les aspérités intentionnelles (« beabsichtigte Unebenheiten ») du texte original
- Transformation des expressions idiomatiques de la langue source en expressions idiomatiques analogues de la langue cible (c.-à-d. prise en compte d'écarts éventuels)
- Rigueur orthographique et grammaticale
- Respect des règles de ponctuation et de mise en page sans dans les cas où les usages diffèrent d'une langue à l'autre (par exemple les conventions ayant trait au discours direct, à l'utilisation de la virgule)
- Respect du registre du texte original
- Respect des procédés de style

Commentaires :

- *L'étudiante a déjà une certaine expérience de la traduction : 3 cours, toujours vers le français, textes variés, pas d'utilisation de critères de qualité*
- *Précision dans la formulation des critères*
- *quasi adéquation avec les critères formulés par l'enseignante (avec distinction entre critères « macro » et critères plus formels)*
- *Conscience du fait que traduire inclut la nécessité de tenir compte à la fois de caractéristiques intrinsèques à la langue / au texte source et à la langue / au texte cible*

**II. Communication de la grille de critères rédigée par l'enseignante :**

Caractère rassurant des critères : connaître à l'avance ce sur quoi portera l'attention de l'évaluateur

**III. Utilisation des critères reçus pour préparer et auto-évaluer une traduction (cf. Cornélius Berg) :**

Traduction vers la langue maternelle !

1) Comment avez-vous utilisé les critères ?

5 = poids élevé ( ?) → j'ai très bien respecté le critère

1 = poids faible ( ?) → je n'ai pas du tout respecté le critère

*L'étudiante se contente d'explicitement le tarif lié à l'application de chaque critère sans évoquer l'utilisation qu'elle fait des critères dans le cadre de la traduction d'un texte.*

*Réponse « à côté » de la question posée.*

2) Voyez-vous des avantages à disposer de critères d'évaluation ?

Oui : 1) au moment de traduire, attention plus marquée par rapport aux aspects du texte correspondant aux critères ; 2) les forces et faiblesses individuelles peuvent être perçues et nommées de façon plus précise

*Très bonne appréhension de la problématique : estimation réaliste des bénéfices potentiels*

3) Avez-vous rencontré des difficultés lors de l'utilisation des critères ?

Oui : 1) manque de clarté du système de pondération de 1 à 5 ; 2) l'auto-évaluation n'est possible qu'à condition d'un certain recul « temporel » et seulement « dans une certaine mesure » (pas de certitude à l'égard de l'auto-évaluation) ; 3) les critères ne peuvent que rendre compte d'estimations (« Schätzwerte » = valeurs estimatives)

*Très bonne appréhension de la problématique : estimation réaliste des limites*

- 4) Quel est le résultat de votre auto-évaluation à l'aide des critères reçus ?  
2 critères m'ont causé le plus de difficultés : lexicale et autres caractéristiques stylistiques et textuelles ; pas d'auto-évaluation à proprement parler !

Comparaison ( ? ) avec l'évaluation réalisée et communiquée par l'enseignante (version 1)

→ 43/50

- Sinngemäße Wiedergabe : 3,5/5 (6 kleine Fehldeutungen)
- Nähe zum Ausgangstext : 4/5 (zumindest 6 unnötige Abweichungen)
- Wortwahl : 4/5 (ein paar nicht ganz passende Worte)
- Grammatik : 4,5/5
- Syntax : 4,5/5
- Interpunktion : 4/5 (4 Fehler)
- Rechtschreibung : 4,5/5
- Redefiguren : 5/5
- Sonstiges : 4,5/5
- Lesbarkeit : 4,5/5

*L'évaluation correspond au bon niveau général de l'étudiante mais ne dit rien par rapport à l'auto-évaluation ; les 2 critères jugés comme difficiles en lien avec le texte à traduire ne présentent pas une évaluation très différente des autres critères*

#### **IV. Utilisation des critères pour identifier 8 difficultés de traduction et en expliquer la nature (cf. Zwei Ansichten) :**

Conformément aux consignes reçues, l'étudiante a identifié 8 difficultés :

- Difficulté de traduire en français des désignations à caractère géographique typiquement allemandes (« mittelgroße Landstadt Holsteins »). Critère correspondant : « sonstige hervorstechende Stil- und Textmerkmale ».  
*OK + bien traduit*
- Les nuances exprimées par les 3 verbes de mouvement « hocken, kauern et knien » n'existent pas en français car les 3 verbes peuvent tous être traduits par « s'accroupir ». Critères correspondants : « Wortwahl » et « sinngemäße Wiedergabe des Ausgangstextes ».  
*Pas tout à fait exact (hocken=se tenir accroupi, kauern=idem, knien=être à genoux) + bien traduit (excepté une erreur de conjugaison)*
- Des mots composés allemands n'ont pas d'équivalent direct en français et doivent donc être formulés différemment (« pulvertrocken », « hochbeinig », « sprungsüchtig »). Critères correspondants : « sinngemäße Wiedergabe des Ausgangstextes », « Wortwahl » et « Redefiguren et Redewendungen »  
*OK + problèmes de traduction*
- „Geld schneiden“: cette tournure n'a pas d'équivalent en français. Critères correspondants : « Wortwahl » et « Redefiguren et Redewendungen »  
*OK bien que cela ne me paraisse pas une difficulté majeure et que des expressions idiomatiques au sens similaire existent en français + problème de formulation (sens correct)*

- „der rote Farbleck im grauen Hofloch“: une traduction littérale peu poser des problèmes de compréhension. Critère correspondant : « Lesbarkeit »  
*Pas d'accord + bien traduit*
- „und seinen massigen schwitzenden Rumpf über die Straße hängte“: le verbe „hängen“ doit être traduit de façon à s'intégrer correctement et de façon compréhensible dans le contexte. Critères correspondants : « sinngemäße Wiedergabe des Ausgangstextes » et « Wortwahl »  
*OK + bien traduit*
- „das dünne Neongeflecht des Hotels“: cette image présente le danger d'être traduite de façon incompréhensible. Critère correspondant : « Redefiguren et Redewendungen »  
*Pas d'accord avec le choix de critère correspondant (il ne s'agit pas d'expression idiomatique mais plutôt d'une « invention » de l'auteur) + bien traduit*
- « [es] fehlte ihm unverhofft Vieles“: la construction syntaxique est difficile à rendre en français sans provoquer de maladroites stylistiques, or elle est importante car il s'agit de la dernière phrase du chapitre. Critères correspondants : « Syntax » et « Nähe zum Ausgangstext »  
*OK + bien traduit (excepté choix du temps grammatical)*

*Dans l'ensemble (quelques points de désaccord), l'étudiante est capable d'identifier des difficultés variées, de les justifier et d'y associer un ou plusieurs critères. A cet égard, il est intéressant que l'étudiante nomme parfois spontanément plusieurs critères pour désigner une même difficulté, ce qui renvoie à la question d'éventuels recoupements. L'étudiante ne propose pas de solution pour chaque difficulté soulignée (cf. comparer avec sa traduction : bonnes propositions dans l'ensemble).*

#### **V. Utilisation des critères pour commenter la qualité d'une traduction effectuée par un ancien étudiant :**

La traduction vers l'allemand réalisée par l'ancien étudiant est truffée de fautes grossières dont certains oublis

Les 4 aspects problématiques de la traduction soulignés par l'étudiante sont les suivants :

- Le sens du texte semble avoir été compris. Les notes en bas de page indiquent une approche réflexive par rapport aux caractéristiques stylistiques du texte
- Les faiblesses les plus manifestes se trouvent au niveau du choix des mots qui donne souvent une impression de maladresse ; de plus, la traduction compte plusieurs fautes d'orthographe
- Les noms propres ne sont pas traduits correctement (*manque de précision !*)
- Certaines parties du texte original ne sont pas traduites

*L'identification des aspects problématiques souligne une fois de plus les bonnes capacités d'analyse de l'étudiante.*

*L'introduction et l'utilisation de critères d'évaluation ne me semblent pas avoir changé grand-chose aux méthodes, à la qualité réflexive et à la qualité des traductions produites par l'étudiante.*

*Appréciation de l'utilité de la grille critériée en fin de cours (après l'examen oral) :*

- *2/4 : amélioration de la qualité des traductions individuelles (= évaluation formative et autoévaluation)*  
*+ remarque : « en soi utile comme base de discussion mais un peu trop imprécise comme aide à la pratique*
- *3/4 : amélioration des méthodes de traduction*
- *3/4 : préparation à l'examen (cf. dossier de réussite)*

## Annexe 8 : Tables des calculs effectués sur base des erreurs commises dans les traductions

### A. Tableaux des moyennes des nombres d'erreurs commises par page à traduire :

E1	T1	T2	T3	T4	T5	T6a	T6b	T7	T8a	T8b	T9a	T9b	T10a	T10b	T11	T12
langue cible	A	A	F	F	A	F	F	A	F	F	A	A	F	F	F	A
nombre pages du texte source	3	2,5	1	3	5	7	7	4	5	5	5	5	3	3	6	10
nombre total d'erreurs commises	54	38	40	45	43	151	62	47	136	54	49	9	55	28	48	36
nombre moyen erreurs commises par page	18	15,2	40	15	8,6	21,6	8,8	11,75	27,2	10,8	9,8	1,8	18,3	9,3	8	3,6
ratio arrondi à l'unité	18	15	40	15	9	22	9	12	27	11	10	2	13	9	8	4
E2	T1	T2	T3	T4	T5	T6a	T6b	T7	T8a	T8b	T9a	T9b	T10a	T10b	T11	T12
langue cible	néant	A	F	F	A	F	F	A	F	F	A	A	F	néant	F	A
nombre pages du texte source	néant	2,5	1	3	5	7	7	3	5	5	5	5	3	néant	9	5
nombre total d'erreurs commises	néant	19	31	23	11	112	49	20	81	43	38	6	50	néant	33	8
nombre moyen erreurs commises par page	néant	7,6	31	7,6	2,2	16	7	6,66	16,2	8,6	7,6	1,2	16,65	néant	3,6	1,6
ratio arrondi à l'unité	néant	8	31	8	2	16	7	7	16	9	8	1	17	néant	4	2



**B. Pourcentages des erreurs commises par critère calculés par rapport au nombre total des erreurs commises par traduction :**

	sens		fidélité		lexique		grammaire		syntaxe		ponctuation		orthographe		idiomes		style	
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
E1/T2d	Nb total erreurs	6	1	1	2	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
		100	16,6	16,6	33,3	16,6	0	0	16,6	0	0	0	16,6	0	0	0	0	0
	arrondi	100	16,5	16,5	34	16,5	0	0	16,5	0	0	0	16,5	0	0	0	0	0
E1/T3	Nb total erreurs	40	0	6	8	15	1	2	0	7	1	2	0	0	7	1	1	1
		100	0	15	20	37,5	2,5	5	0	17,5	2,5	5	0	0	17,5	2,5	2,5	2,5
	arrondi	100	0	15	20	37,5	2,5	5	0	17,5	2,5	5	0	0	17,5	2,5	2,5	2,5
E1/T4	Nb total erreurs	45	1	8	5	21	1	5	1	3	1	5	1	3	0	0	0	0
		100	2,2	17,8	11,1	46,6	2,2	11,1	2,2	6,6	2,2	11,1	2,2	6,6	0	0	0	0
	arrondi	100	2	18	11	47	2	11	2	7	2	11	2	7	0	0	0	0
E1/T5	Nb total erreurs	43	7	14	5	5	0	4	6	1	4	4	6	1	1	1	1	1
		100	16,3	32,5	11,6	11,6	0	9,3	13,9	2,3	9,3	9,3	13,9	2,3	2,3	2,3	2,3	2,3
	arrondi	100	16,5	32,5	11,5	11,5	0	9	14	2,5	9	9	14	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5
E1/T6a	Nb total erreurs	151	1	19	33	48	6	12	7	20	6	12	7	20	2	2	2	2
		100	2,6	12,6	21,8	31,8	3,9	7,9	4,6	13,2	3,9	7,9	4,6	13,2	1,3	1,3	1,3	1,3
	arrondi	100	2,5	12,5	22	32	4	8	4,5	13	4	8	4,5	13	1,5	1,5	1,5	1,5

	sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
E1/T6b	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	62	1	7	11	19	5	6	0	12
	100	1,6	11,3	17,7	30,6	8,1	9,6	0	19,3
arrondi	100	1,5	11,5	18	30,5	8	9,5	0	19,5
E1/T7	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	47	7	10	6	12	3	3	3	3
	100	14,9	21,2	12,7	25,5	6,4	6,4	6,4	6,4
arrondi	100	15	21	13	25	6,5	6,5	6,5	6,5
E1/T8a	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	136	12	7	36	27	3	11	12	19
	100	8,8	5,1	26,4	19,8	2,2	8,1	8,8	13,9
arrondi	100	9	5	26,5	20	2	8	9	14
E1/T8b	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	54	5	5	12	13	0	4	4	6
	100	9,2	9,2	22,2	24,1	0	7,4	7,4	11,1
arrondi	100	9	9	22,5	24,5	0	7,5	7,5	11
E1/T9a	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	49	5	5	18	3	3	10	2	3
	100	10,2	10,2	36,7	6,1	6,1	20,4	4,1	6,1
arrondi	100	10,5	10,5	36,5	6	6	20,5	4	6

	sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
E1/T9b	Nb total erreurs 9	0	2	1	1	0	0	2	3
	100	0	22,2	11,1	11,1	0	0	22,2	33,3
arrondi	100	0	22,5	11	11	0	0	22,5	33
E1/T10a	Nb total erreurs 55	5	6	8	13	3	2	2	12
	100	9,1	10,9	14,5	23,6	5,4	3,6	3,6	21,8
arrondi	100	9	11	14,5	23,5	5,5	3,5	3,5	22
E1/T10b	Nb total erreurs 28	2	1	9	4	1	1	1	7
	100	7,1	3,5	32,1	14,3	3,5	3,5	3,5	25
arrondi	100	7	3,5	32,5	14,5	3,5	3,5	3,5	25
E1/T11	Nb total erreurs 48	4	4	15	10	8	1	1	5
	100	8,3	8,3	31,2	20,8	16,6	2,1	2,1	10,4
arrondi	100	8,5	8,5	31	21	16,5	2	2	10,5
E1/T12	Nb total erreurs 36	3	6	6	7	6	3	1	4
	100	8,3	16,6	16,6	19,4	16,6	8,3	2,7	11,1
arrondi	100	8,5	16,5	16,5	19,5	16,5	8,5	3	11

	sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
E2/T2	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	19	1	7	4	4	0	0	1	0
	100	5,2	36,8	21	21	0	0	5,2	0
arrondi	100	5,5	37	21	21	0	0	5,5	0
									10
E2/T2a	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	4	0	1	0	1	0	0	0	0
	100	0	25	0	25	0	0	0	0
									50
E2/T2b	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	5	0	3	1	1	0	0	0	0
	100	0	60	20	20	0	0	0	0
E2/T2c	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	4	1	1	1	1	0	0	0	0
	100	25	25	25	25	0	0	0	0
E2/T2d	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	6	0	2	2	1	0	0	1	0
	100	0	33,3	33,3	16,6	0	0	16,6	0
arrondi	100	0	33,5	33,5	16,5	0	0	16,5	0
E2/T3	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	31	1	3	11	5	0	2	1	8
	100	3,2	9,6	35,5	16,1	0	6,4	3,2	25,8
arrondi	100	3	10	35,5	16	0	6,5	3	26

	sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
E2/T4	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	23	0	4	4	3	1	1	0	10
	100	0	17,4	17,4	13	4,3	4,3	0	43,5
arrondi	100	0	17,5	17,5	13	4,5	4,5	0	43
E2/T5	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	11	2	2	4	0	0	1	2	0
	100	18,2	18,2	36,3	0	0	9,1	18,2	0
arrondi	100	18	18	37	0	0	9	18	0
E2/T6a	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	112	9	5	24	36	8	1	5	24
	100	8	4,4	21,4	32,1	7,1	0,9	4,4	21,4
arrondi	100	8	4,5	21,5	32	7	1	4,5	21,5
E2/T6b	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	49	2	2	17	13	2	0	0	13
	100	4,1	4,1	34,7	26,5	4,1	0	0	26,5
arrondi	100	4	4	35	26,5	4	0	0	26,5
E2/T7	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	20	0	6	3	6	0	3	2	0
	100	0	30	15	30	0	15	10	0

	sens		fidélité		lexique		grammaire		syntaxe		ponctuation		orthographe		idiomes		style	
		C1	C2	C3	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C8	C9	C9
E2/I8a	Nb total erreurs	81	6	5	29	19	5	0	2	15	0							
		100	7,4	6,1	35,8	23,4	6,1	0	2,4	18,5	0							
	arrondi	100	7,5	6	36	23,5	6	0	2,5	18,5	0							
E2/T8b	Nb total erreurs	43	3	4	10	6	1	5	0	14	0							
		100	6,9	9,3	23,2	13,9	2,3	11,6	0	32,5	0							
	arrondi	100	7	9,5	23	14	2,5	11,5	0	32,5	0							
E2/T9a	Nb total erreurs	38	4	12	9	2	3	4	0	3	1							
		100	10,5	31,5	23,7	5,2	7,9	10,5	0	7,9	2,6							
	arrondi	100	10,5	31,5	24	5	8	10,5	0	8	2,5							
E2/T9b	Nb total erreurs	6	0	3	1	1	0	0	0	0	1							
		100	0	50	16,6	16,6	0	0	0	0	16,6							
	arrondi	100	0	50,5	16,5	16,5	0	0	0	0	16,5							
E2/T10	Nb total erreurs	50	3	8	6	16	0	3	3	8	3							
		100	6	16	12	32	0	6	6	16	6							

		sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
E2/T11	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	33	1	2	2	14	0	0	0	11	3
	100	3	6	6	42,4	0	0	0	33,3	9,1
arrondi	100	3	6	6	42,5	0	0	0	33,5	9
E2/T12	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	8	0	1	0	1	0	3	2	1	0
	100	0	12,5	0	12,5	0	37,5	25	12,5	0

**C. Tableaux des nombres d'erreurs commises en moyenne par critère et par page à traduire :**

		sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	punctuation	orthographe	idiomes	style
E1/T1	Nb pages	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	3	54	5	28	5	3	3	4	4	0
	Nb moyen erreurs par page arrondi	18	1,66	9,33	1,66	1	1	1,33	1,33	0
			1,5	9,5	1,5	1	1	1,5	1,5	0
E1/T2	Nb pages	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	2,5	36	4	12	4	6	2	0	6	3
	Nb moyen erreurs par page arrondi	15	1,6	4,8	1,6	2,4	0,8	0	2,4	1,2
			1,5	4,5	1,5	2,5	1	0	2,5	1
E1/T3	Nb pages	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	1	40	0	6	8	15	1	2	0	7
E1/T4	Nb pages	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	3	45	1	8	5	21	1	5	1	3
	Nb moyen erreurs par page arrondi	15	0,33	2,66	1,66	7	0,33	1,66	0,33	1
			0,5	2,5	1,5	7	0,5	1,5	0,5	1
E1/T5	Nb pages	Nb total erreurs C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	5	43	/	14	5	5	0	4	6	1
	Nb moyen erreurs par page arrondi	9	1,4	2,8	1	1	0	0,8	1,2	0,2
			1,5	3	1	1	0	1	1,5	0



			sens	fidélité	lexique	grammaire	syntaxe	ponctuation	orthographe	idiomes	style
E1/T6a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	7	151	4	19	33	48	6	12	7	20	2
Nb moyen erreurs par page arrondi		22	0,57	2,7	4,7	6,86	0,86	1,71	1	2,86	0,28
			0,5	2,5	4,5	7	1	1,5	1	3	0,5
E1/T7	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	4	47	7	10	6	12	3	3	3	3	0
Nb moyen erreurs par page arrondi		12	1,75	2,5	1,5	3	0,75	0,75	0,75	0,75	0
			2	2,5	1,5	3	0,75	0,75	0,75	0,75	0
E1/T8a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	5	136	12	7	36	27	3	11	12	19	9
Nb moyen erreurs par page arrondi		27	2,4	1,4	7,2	5,4	0,6	2,2	2,4	3,8	1,8
			2,5	1,5	7	5,5	0,5	2	2,5	4	2
E1/T9a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	5	49	5	5	18	3	3	10	2	3	0
Nb moyen erreurs par page arrondi		10	1	1	3,6	0,6	0,6	2	0,4	0,6	0
			1	1	3,5	0,5	0,5	2	0,5	0,5	0
F1/T10a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
	3	55	5	6	8	13	3	2	2	12	4
Nb moyen erreurs par page arrondi		18	1,66	2	2,66	4,33	1	0,66	0,66	4	1,33
			1,5	2	2,5	4,5	1	0,5	0,5	4	1,5

		sens		fidélité	lexique		grammaire		syntaxe		ponctuation		orthographe		idiomes	style
E1/T11	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	6	48	4	4	4	4	15	10	8	1	1	1	1	1	5	0
	Nb moyen erreurs par page	8	0,66	0,66	0,66	0,66	2,5	1,66	1,33	0,16	0,16	0,16	0,16	0,16	0,83	0
	arrondi	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	1,5	1,5	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25	1	0
E1/T12	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	10	36	3	3	6	6	6	7	6	3	3	3	1	1	4	0
	Nb moyen erreurs par page	3,5	0,3	0,3	0,6	0,6	0,6	0,7	0,6	0,3	0,3	0,3	0,1	0,1	0,4	0
	arrondi	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0
E2/T2	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	2,5	19	1	1	7	4	4	4	0	0	0	0	1	1	0	2
	Nb moyen erreurs par page	8	0,4	2,8	1,6	1,6	1,6	1,6	0	0	0	0	0,4	0,4	0	0,8
	arrondi	0,5	0,5	3	1,5	1,5	1,5	1,5	0	0	0	0	0,5	0,5	0	1
E2/T3	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	1	31	1	3	3	11	5	5	0	2	2	2	1	1	8	0
E2/T4	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	3	23	0	4	4	4	3	3	1	1	1	1	0	0	10	0
	Nb moyen erreurs par page	8	0	1,33	1,33	1,33	1	0,33	0,33	0,33	0,33	0,33	0	0	3,33	0
	arrondi	0	0	1,5	1,5	1,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	3	0
E2/T5	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C9
	5	11	2	2	2	4	0	0	0	1	1	1	2	2	0	0
	Nb moyen erreurs par page	2	0,4	0,4	0,8	0,8	0	0	0	0,2	0,2	0,2	0,4	0,4	0	0
	arrondi	0,5	0,5	0,5	1	1	0	0	0	0	0	0	0,5	0,5	0	0

E2/T6a	Nb pages	Nb total erreurs	sens		fidélité		lexique		grammaire		syntaxe		ponctuation		orthographe		idiomes		style
			C1	C1	C2	C2	C3	C3	C4	C4	C5	C5	C6	C6	C7	C7	C8	C8	
	7	112	9	5	24	36	8	1	5	24	0								
Nb moyen erreurs par page arrondi	16	1,28	0,71	1,14	3,43	5,14	1,14	0,14	0,71	3,43	0								
		1,5	0,5	5	1	0,25	0,75	3,5	0										
E2/T7	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	3	20	0	6	3	6	0	3	2	0									
Nb moyen erreurs par page arrondi	7	0	2	2	1	2	0	1	0,65	0									
		0	2	2	1	2	0	1	0,5	0									
E2/T8a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	5	81	6	5	29	19	5	0	2	15									
Nb moyen erreurs par page arrondi	16	1,2	1	3,8	5,8	3,8	1	0	0,4	3									
		1	1	4	6	4	1	0	0,5	3									
E2/T9a	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	5	38	4	12	9	2	3	4	0	3									
Nb moyen erreurs par page arrondi	8	0,8	2,4	0,6	1,8	0,4	0,6	0,8	0	0,6									
		1	2,5	2	0,5	0,5	1	0,5	0	0,5									
E2/10	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	3	50	3	8	6	16	0	3	3	8									
Nb moyen erreurs par page arrondi	17	1	2,66	2	5,33	0	1	1	1	2,66									
		1	2,5	2	5,5	0	1	1	1	2,5									

E2/T11	Nb pages	Nb total erreurs	sens		fidélité		lexique		grammaire		syntaxe		ponctuation		orthographe		idiomes		style
			C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	9	33	1	2	2	14	0	0	0	11	3								
	Nb moyen erreurs par page arrondi	4	0,11	0,22	0,22	1,55	0	0	0	1,22	0,33								
			0	0,25	0,25	1,5	0	0	0	1,25	0,5								
E2/T12	Nb pages	Nb total erreurs	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9								
	5	8	0	1	1	0	1	0	3	2	1	0							
	Nb moyen erreurs par page arrondi	2	0	0,2	0,2	0	0,2	0	0,6	0,4	0,2	0							
			0	0,25	0,25	0	0,25	0	0,5	0,5	0,25	0							

## Annexe 9 : Reproductions des messages cités à titre de preuves

### Traces d'engagement cognitif dans les e-mails :

E1 – 13/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date: jeu. 13/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : texte à choisir pour le dossier

Madame Jérôme,

J'aimerais bien vous demander, si je peux prendre le livre "Apprendre à finir" (2000) de Laurent Mauvignier pour mon dossier de Noël.

Bien à vous

[redacted] IA1, LLMG-trad.

E1 – 20/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date: jeu. 20/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Kommentar des Übersetzters

Message |  kommentar zu üb Mauvignier.docx (24 Ko)

Liebe Frau Jérôme,


hier der Kommentar zur Übersetzung von Mauvigniers "Apprendre à finir".

Herzliche Grüße

[redacted]

E1 – 12/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date: sam. 12/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Verbesserung "der Erbe"

Message |  der Erbe Üb - 3.11..docx (26 Ko)

Liebe Frau Jérôme,


hier die Verbesserung meiner Übersetzung zu "der Erbe". Leider hatte ich meinen Petit Robert nicht zur Hand, da ich nicht in Lüttich bin. Ich habe aber versucht, es ohne so gut wie möglich zu verbessern.  
Ich habe noch eine letzte Seite mit Fragen zu Ihren Notizen angefügt.

Viele Grüße

[redacted]

E1 – 18/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date: ven. 18/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Verbesserung Jossip

Message |  Josip Üb. 11.11..docx (21 Ko)

Liebe Frau Jérôme,

hier die Verbesserung von Jossip.  
Alles, was nicht klar war, habe ich diesmal in Fussnoten angefügt, sodass sie die Stellen leichter finden können.

Schönes Wochenende

[redacted]

### E1 – 23/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : mer. 23/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Übersetzung La tristesse de Cornéluis Berg

Liebe Frau Jérôme,

in dem zu Übersetzenden Text haben Sie auf Seite 2 einen Abschnitt durch Striche abgetrennt. Sollen wird diesen Abschnitt nicht übersetzen oder sollen wir die Striche nicht beachten?

Viele Grüsse

[redacted]

### E1 – 29/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : mar. 29/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Übersetzung "Der junge Herr B."

Message | Le jeune monsieur B.docx (21 Ko)

Liebe Frau Jérôme,

im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung von "Der junge Herr B.". Eine Frage hätte ich dann noch: Wäre es möglich, dass Sie uns die zu übersetzenden Texte schon im Voraus (wie in den letzten Wochen) per Mail schicken könnten? Dann könnten wir uns selber besser einteilen, wann wir die Vorbereitungen machen. Für mich wäre das besser, weil ich montags und dienstags keinen Kurs habe und deshalb genug Ziet für die Übersetzung hätte.

Liebe Grüsse

[redacted]

### E2 – 8/11/2011:

De : [redacted]@web.de Date : mar. 8/11/2011  
À : Françoise Jérôme  
Cc :  
Objet : Re: Précision à propos des prochaines traductions

Message | L'héritier.docx (24 Ko)

Sehr geehrte Frau Jérôme,

ich bitte oftmals um Entschuldigung, dass meine Hausaufgaben erst verspätet bei Ihnen eintreffen. Ich habe den nötigen Arbeitsaufwand falsch eingeschätzt und somit zu spät mit der Bearbeitung angefangen. Ich hoffe, dass Sie die Übersetzung trotzdem noch annehmen.

Im Anhang schicke ich Ihnen zunächst meine Übersetzung des Textes "Der Erbe", die übrigen Arbeiten folgen hoffentlich zügig.

Mit freundlichen Grüßen

[redacted]

### E2 – 9/11/2011:

De : [redacted]@web.de Date : mer. 9/11/2011  
À : Françoise Jérôme  
Cc :  
Objet : Re: Précision à propos des prochaines traductions

Message | Thomas.docx (17 Ko)

Sehr geehrte Frau Jérôme,

vielen Dank für die Email-Adresse. Die Studentin kommt tatsächlich aus Kiel, ich hatte bei meiner Vorbereitung für das Erasmus-Semester ihren Erfahrungsbericht gelesen. Das trifft sich natürlich super, so gestaltet sich der Kontakt ja sehr einfach.

Im Anhang schicke ich Ihnen meine Übersetzung des Textes "Thomas" - oder vielmehr den Versuch einer Übersetzung. Diesen Text fand ich wirklich sehr schwer.

Ich wünsche Ihnen einen schönen Abend, bis morgen.

Mit freundlichen Grüßen

[redacted]

E2 – 21/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date: lun. 21/11/2011  
À : Françoise Jérôme  
Cc :  
Objet : Re: nächste Übersetzungen

Message | Josip.docx (21 Ko)

Sehr geehrte Frau Jérôme,

ich habe die Texte für die nächsten Übersetzungen erhalten.

Im Anhang sende ich Ihnen die Korrektur der Josip-Übersetzung. Ich habe mich bemüht, alles zu verbessern, was Sie markiert hatten und hoffe, sie ist jetzt besser.

Viele Grüße  
[redacted]

**Traces de persévérance dans les e-mails :**

E1 – 16/09/2011:

De : [redacted]@hotmail.com] Date: ven. 16/09/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Übersetzung

Message | CORAN 1 001.jpg (570 Ko) | CORAN 2 001.jpg (741 Ko) | Übersetzung des Zitats von Umberto Eco.docx (11 Ko)  
Übersetzung l'éphélide.docx (15 Ko)

Lieber Frau Jérôme,

hier die Übersetzung des französischen Texts sowie die des Zitats von Eco.

Liebe Grüsse  
[redacted]

E1 – 10/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com] Date: lun. 10/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : traductions à faire pour 17.10.

Message | 17.10 1).docx (13 Ko)

Madame Jérôme,

Voici déjà la première partie des traductions à faire pour le 17.10 (jeudi 20.10)

Bien à vous  
[redacted] Ma1 LLMG-trad.

E1 – 11/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com] Date: mar. 11/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : 2eme ârtie des traductions à faire

Message | ein hotel - retraduction vers le francais.docx (13 Ko)

Madame Jérôme,

Voici la deuxième partie des traductions à faire (la retraduction du texte allemand vers le français).

Bien à vous  
[redacted] ma1, LLMG-trad.

E1 – 20/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : jeu. 20/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : réversibilité d'une traduction

Message | ein hotel - retraduction vers le francais.docx (14 Ko)

Liebe Frau Jérôme,  
hier meine überarbeitete Fassung der Übersetzung.

Bis nächste Woche

[redacted]

E1 – 31/10/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : lun. 31/10/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : übersetzungen ffür den 3.11

Message | der Erbe Üb - 3.11..docx (21 Ko) | thomas ÜB. 3.11.docx (15 Ko)

Liebe Frau Jérôme,  
hier die beiden Übersetzungen für den 3.11.

Liebe Grüsse

[redacted]

E1 – 05/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : sam. 5/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Übersetzung für 10.11

Message | Josip Üb. 11.11..docx (16 Ko) | LOL 11.11 ÜB.docx (15 Ko)

Liebe Frau Jérôme,  
hier die beiden Übersetzungen für den 10.11.

Liebe Grüsse

[redacted]

E1 – 28/11/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : lun. 28/11/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : RE: Ihre Übersetzung "Cornelius Berg"

Message | cornelius berg.docx (17 Ko)

Liebe Frau Jérôme,  
hier meine Übersetzung zu Cornelius Berg. Ich hatte sie Ihnen Freitag schicken wollen aber die Email ist sicher nicht angekommen...

Liebe Grüsse

[redacted]

E1 – 01/12/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : jeu. 1/12/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : korrektion cornelius berg

Message | cornelius berg.docx (17 Ko)

Liebe Frau Jérôme,  
hier meine Korrektur der Übersetzung von Cornelius Berg.

Schönes Wochenende

[redacted]



### E1 – 08/12/2011:

De : [redacted]@hotmail.com Date : jeu. 8/12/2011  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Verbesserung Herr B

Message | Le jeune monsieur B.docx (18 Ko)

Liebe Frau Jérôme,

hier schonmal die Verbesserung meiner Übersetzung des Textes Herr B.

Was die andere Aufgabe angeht, versuche ich sie Ihnen bis spätestens Montag Abend zu schicken, ich hoffe, ich werde es zeitlich hinbekommen, da ich das Wochenende über wegfare.

Liebe Grüße

[redacted]

### E1 – 09/01/2012:

Vous avez répondu le 9/01/2012 13:44.

De : [redacted]@hotmail.com Date : lun. 9/01/2012  
À : fjerome@ulg.ac.be  
Cc :  
Objet : Dossier

Liebe Frau Jérôme,

ich habe Ihnen mein Dossier am Freitag per Post abgeschickt. Ich hoffe, dass es im Laufe der Woche ankommen wird.

Liebe Grüße

[redacted]

### E2 – 29/09/2011:

De : [redacted]@web.de Date : jeu. 29/09/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: Übersetzungskurs: Texte

Message | Der Diktator.doc (21 Ko)

Sehr geehrte Frau Jérôme,

anbei schicke ich Ihnen die Übersetzung des "Diktators", die ich doch noch heute fertig stellen konnte.

Bis nächste Woche!  
Mit freundlichen Grüßen

[redacted]

### E2 – 13/10/2011:

De : [redacted]@web.de Date : jeu. 13/10/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: traductions "dictateur"

Message | Streit im Bus.doc (32 Ko) | La Marquise d'O corr.doc (21 Ko)

Bonjour Madame,

ci-joint je vous transmets la traduction pour la prochaine réunion ainsi que la correction de la Marquise d'O.

Bonne semaine,

[redacted]

### E2 – 22/10/2011:

De : [redacted] Date : sam. 22/10/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet :

Message | Réversibilité.doc (25 Ko)

Bonjour Madame,

ci-joint vous trouverez ma traduction pour la prochaine réunion.

Bon weekend,

[redacted]

E2 – 11/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : ven. 11/11/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: Précision à propos des prochaines traductions

Message | LVS.docx (16 Ko) | Josip.docx (19 Ko)

Bonsoir,

ci-joint vous trouverez les traductions de Lol V. Stein et de Josip.

Je vous souhaite un bon week-end.

[redacted]

E2 – 12/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : sam. 12/11/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet :

Message | L'héritier version corrigée.docx (26 Ko)

Bonjour Madame,

ci-joint je vous envoie la version corrigée de "L'héritier".

A jeudi,

[redacted]

E2 – 24/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : jeu. 24/11/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: nächste Übersetzungen

Message | Cornelius Berg.docx (20 Ko)

Guten Abend, Frau Jérôme,

im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung des "Cornelius Berg".

Ihnen ein schönes Wochenende,

[redacted]

E2 – 27/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : dim. 27/11/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: nächste Übersetzungen

Guten Abend,

Diesmal habe ich die Dokumente erhalten :) Würden Sie mir freundlicherweise noch einmal sagen, zu wann der neue Text übersetzt werden soll? Es scheint, dass ich vergessen haben, es mir zu notieren.

Im Anhang sende ich Ihnen die Übersetzung des "Herr B."

Mit freundlichen Grüßen

[redacted]

E2 – 29/11/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : mar. 29/11/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: nächste Übersetzungen

Message | Herr B. Schwierigkeiten.doc (24 Ko)

Guten Abend,

im Anhang sende ich Ihnen die Bearbeitung der Aufgabe für Montag.

Mit freundlichen Grüßen

[redacted]

E2 – 05/12/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : lun. 5/12/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet :

Message | Cornelius Berg.docx (21 Ko)

Bonjour Madame,  
ci-joint vous trouverez la version corrigée de "Cornélius Berg".  
A jeudi!  
[redacted]

E2 – 12/12/2011:

De : [redacted]@web.de] Date : lun. 12/12/2011  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re:

Vielen Dank.  
Würden Sie mir auch noch die ANGabe zu Nathalie Sarrautes "Enfance" schicken? Ich danke Ihnen.  
Leider weiß ich noch nicht, ob ich es schaffe, Ihnen heute die Korrektur von Cornelius Berg zuzusenden. Ich hoffe aber, dass es mir in den nächsten Tagen gelingt.  
Mit freundlichen Grüßen,  
[redacted]

E2 – 09/01/2012:

De : [redacted]@web.de] Date : lun. 9/01/2012  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Dossier Traduction

Message | F. Nanninga Dossier Traduction littéraire.pdf (550 Ko)

Sehr geehrte Frau Jérôme,  
ich wünsche Ihnen ein frohes Neues Jahr.  
Im Anhang sende ich Ihnen meine Prüfungsarbeit als PDF-Dokument (ohne Anhang).  
Ich werde sie Ihnen in den nächsten Tagen auch in schriftlicher Form per Post zuschicken. Könnten Sie mir noch einmal Ihre Adresse angeben - ich kann die entsprechende Notiz nicht mehr in meinen Unterlagen finden. Herzlichen Dank.  
Mit freundlichen Grüßen  
[redacted]

E2 – 10/01/2012:

De : [redacted]@web.de] Date : mar. 10/01/2012  
À : "Françoise Jérôme"  
Cc :  
Objet : Re: Dossier Traduction

Message | F. Nanninga Dossier Traduction littéraire.pdf (546 Ko) | Bernhard Arbres a abattre1.jpg (1 Mo) | Bernhard Arbres a abattre2.jpg (1 Mo)  
| Bernhard Arbres a abattre3.jpg (1 Mo) | Bernhard Arbres a abattre4.jpg (844 Ko)

Guten Abend, Frau Jérôme,  
anbei finden Sie nun das komplette Dossier inklusive Anhang (aufgrund der Größe der Dateien folgt ein Teil von ihnen in einer zweiten Email).  
Mit freundlichen Grüßen  
[redacted]

**Trace d'apprentissage dans un e-mail :**

E1 – 01/12/2011:

De :	<input type="text"/> @hotmail.com	Date :	jeu. 1/12/2011
À :	fjerome@ulg.ac.be		
Cc :			
Objet :	Semikolon		

Liebe Frau Jérôme,

ich habe nachgeschaut, ob man nach einem Semikolon gross schreibt oder nicht. Der Duden sagt, dass man nach einem Semikolon NICHT gross schreibt, also, wie sie es sagten, klein weiterschreibt.  
Dass ich dachte, man müsse danach gross schreiben, liegt daran, dass ich das Semikolon mit dem Doppelpunkt verwechselt habe, nach dem man in der Tat, wenn ein vollständiger Satz folgt, gross schreiben muss. Was das Semikolon betrifft, lag ich also falsch.

Könnten Sie die Email vielleicht an  weiterleiten? Ich habe ihre Adresse nicht...

Schönes Wochenende

## Annexe 10 : Echanges d'e-mails entre l'enseignante et les deux étudiantes dans le cadre du cours de traduction littéraire (septembre 2011 – janvier 2012)

Etudiante 1 (E1) et enseignante (FJ) :

	Auteur	Date d'envoi	Texte du message	Pièces jointes
1	E1	14/09/2011	Madame Jérôme, Je voulais vous demander quand vous aller commencer votre cours "traduction littéraire français-allemand partim 1". Apparemment je serai la seule étudiante en traduction cette année. Selon mon horaire, le cours se tiendra au premier quadri le jeudi de 16-18h. Bien à vous	-
2	FJ	14/09/2011	Bonjour Mademoiselle, Je serai présente ce jeudi 15 septembre à <u>16h30</u> au local qui a été réservé pour ce cours (à savoir : A1 3/A26b). Si vous êtes la seule étudiante, nous conviendrons ensemble d'un mode de fonctionnement approprié. Au plaisir de vous rencontrer	-
3	E1	16/09/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die Übersetzung des französischen Texts sowie die des Zitats von Eco. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici la traduction du texte français ainsi que celle de la citation d'E.</i>	Übersetzung des Zitats von U.Eco (1) Texte l'éphélide (2) Traduction l'éphélide (3)
4	FJ	19/09/2011	Liebe ..., Ich danke Ihnen für das rechtzeitige Zuschicken Ihrer Übersetzungen. Ich wünsche Ihnen eine schöne Woche. Bis Donnerstag! <u>Traduction:</u> <i>Je vous remercie pour l'envoi ponctuel de vos traductions.</i>	-
5	E1	30/09/2011	Madame Jérôme, voici la traduction du texte "Der Diktator" Bien à vous	Traduction le dictateur (1)
6	FJ	03/10/2011	Bonjour ..., Merci pour votre traduction. Bon début de semaine et à jeudi	-
7	FJ	07/10/2011	Bonjour ..., Voici, comme promis, votre traduction annotée ainsi que la mienne. N'hésitez pas à poser des questions, j'y répondrai volontiers. Voici également les références du livre dont je vous ai parlé : Maurisse GREVISSE : Le français correct. Guide pratique des difficultés. De boeck/ducolot (6ème édition, 2009). Le livre est disponible à la FNAC. Très bon week-end	Traduction dictateur E1 (1) Traduction dictateur FJ (2)
8	E1	10/10/2011	Madame Jérôme, Voici déjà la première partie des traductions à faire pour le 17.10 (jeudi 20.10) Bien à vous	Traduction 17/10, partie1 (1)
9	E1	11/10/2011	Madame Jérôme, Voici la deuxième partie des traductions à faire (la retraduction du texte allemand vers le français). Bien à vous	Traduction 17/10, partie 2 (1)

10	E1	13/10/2011	Madame Jérôme, J'aimerais bien vous demander si je peux prendre le livre "Apprendre à finir" (2000) de Laurent Mauvignier pour mon dossier de Noël. Bien à vous	-
11	FJ	17/10/2011	Bonjour ..., J'ai bien reçu vos 2 messages concernant les traductions à faire pour jeudi. Merci. A propos du choix de livre pour le dossier, pourriez-vous m'apporter le livre que vous mentionnez afin que je puisse le feuilleter et voir s'il convient ? Bon début de semaine et à jeudi	-
12	E1	20/10/2011	Liebe Frau Jérôme, hier der Kommentar zur Übersetzung von Mauvigniers "Apprendre à finir". Herzliche Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici le commentaire à propos de la traduction de Mauvignier « Apprendre à finir ».</i>	Commentaire (1)
13	E1	20/10/2011	Liebe Frau Jérôme, hier meine überarbeitete Fassung der Übersetzung. Bis nächste Woche <u>Traduction:</u> <i>Voici ma version révisée de la traduction.</i>	Révision traduc. 17/10, partie 2 (1)
14	FJ	21/10/2011	Ich danke Ihnen, ..., und wünsche Ihnen ein schönes Wochenende. <u>Traduction:</u> <i>Merci.</i>	-
15	FJ	28/10/2011	Bonjour à toutes les deux, Voici les traductions à faire prochainement. A me renvoyer pour le 3 novembre : - Thomas (vers l'allemand ; attention texte « abstrait ») - Der Erbe (vers le français) A me renvoyer pour le 11 novembre : - LVS (vers l'allemand) - Josip (vers le français) Bon congé et bon travail. Comme convenu, nous nous revoyons le jeudi 10 novembre.	Texte Thomas (1) Texte Erbe (2) Texte LVS (3) Texte Josip (4)
16	FJ	28/10/2011	Re-bonjour à toutes deux, Je dois préciser que tous les textes sont à traduire entièrement, excepté celui dont le fichier est intitulé « LVS ». Pour ce texte, il ne faut traduire que les pages 11 à 14. J'espère ne pas vous avoir effrayées inutilement. A bientôt	-
17	E1	31/10/2011	Liebe Frau Jérôme, hier die beiden Übersetzungen für den 3.11. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici les 2 traductions pour le 3 novembre.</i>	Traduction Der Erbe (1) Traduction Thomas (2)
18	FJ	03/11/2011	Liebe ..., Ich danke Ihnen für Ihre Übersetzungen. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous remercie pour les traductions.</i>	-
19	E1	03/11/2011	Liebe Frau Jérôme, ich wollte nur kurz nachfragen, ob Sie uns jetzt immer eine Kopie der verbesserten Übersetzung mitbringen, oder ob wir die Texte immer noch selber ausdrucken und mitbringen sollen. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Je voulais demander si vous nous apportez maintenant une copie de la traduction révisée ou si nous devons toujours imprimer et apporter les textes.</i>	-

20	FJ	07/11/2011	<p>Liebe ..., Für die nächsten Übersetzungen habe ich vor, Ihnen eine eigene Version zum Vergleich mitzubringen. Ich möchte aber trotzdem, dass Sie die eigenen Übersetzungen bei der Hand haben, damit Sie vergleichen und kommentieren können. Ich hoffe, auf diese Weise Ihre Frage beantwortet zu haben. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Pour les prochaines traductions, j'ai l'intention de vous apporter mes propres versions. Je souhaiterais cependant que vous apportiez vos propres traductions afin que vous puissiez comparer et faire des commentaires. J'espère avoir ainsi répondu à votre question.</i></p>	-
21	E1	05/11/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier die beiden Übersetzungen für den 10.11. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici les 2 traductions pour le 10 novembre.</i></p>	Traduction Josip (1) Traduction Lol (2)
22	FJ	07/11/2011	<p>Ich danke Ihnen, ... Bis Donnerstag <u>Traduction:</u> <i>Merci.</i></p>	-
23	E1	12/11/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier die Verbesserung meiner Übersetzung zu "der Erbe". Leider hatte ich meinen Petit Robert nicht zur Hand, da ich nicht in Lüttich bin. Ich habe aber versucht, es ohne so gut wie möglich zu verbessern. Ich habe noch eine letzte Seite mit Fragen zu Ihren Notizen angefügt. Viele Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici la version améliorée de ma traduction « Der Erbe ». Malheureusement, je n'ai pas mon Petit Robert avec moi étant donné que je ne suis pas à Liège. J'ai quand même essayé d'améliorer autant que possible. J'ai aussi ajouté une page avec des questions sur vos commentaires.</i></p>	Traduction Erbe revue (1)
24	FJ	14/11/2011	<p>Liebe ..., Ich danke Ihnen für Ihre verbesserte Übersetzung. Ich werde Ihre Fragen aufmerksam lesen und versuchen, sie zu beantworten. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous remercie pour la traduction améliorée. Je lirai attentivement vos questions et essayerai d'y répondre.</i></p>	-
25	FJ	18/11/2011	<p>Liebe ... , liebe ... , Ich schicke Ihnen die zwei nächsten Texte, die Sie zu übersetzen haben werden. Ich schlage vor, dass Sie mit der Übersetzung des französischen Textes anfangen (d.h. „Cornelius Berg“). Ich möchte die erste Übersetzung erst für den 25. November bekommen. Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende. Bis nächsten Donnerstag <u>Traduction:</u> <i>Je vous envoie les 2 textes suivants à traduire. Je propose que vous commenciez par traduire le texte français (CB). Je souhaiterais recevoir la 1<sup>ère</sup> traduction pour le 25 novembre.</i></p>	Texte CB (1) Texte Herr B (2)
26	E1	18/11/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier die Verbesserung von Josip. Alles, was nicht klar war, habe ich diesmal in Fußnoten angefügt, sodass Sie die Stellen leichter finden können. Schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Voici la traduction revue de « Josip ». Tout ce qui n'était pas clair, je l'ai cette fois-ci indiqué dans des notes en bas de page pour que vous puissiez plus facilement trouver les passages.</i></p>	Traduction Josip revue (1)

27	FJ	21/11/2011	Ich danke Ihnen, ... Bis Donnerstag <u>Traduction:</u> <i>Merci.</i>	-
28	E1	23/11/2011	Liebe Frau Jérôme, in dem zu übersetzenden Text haben Sie auf Seite 2 einen Abschnitt durch Striche abgetrennt. Sollen wir diesen Abschnitt nicht übersetzen oder sollen wir die Striche nicht beachten? Viele Grüße <u>Traduction:</u> <i>Dans le texte à traduire, vous avez marqué en page 2 un passage avec des traits. Ne devons nous pas traduire ce passage ou devons nous ignorer les traits ?</i>	-
29	FJ	23/11/2011	Liebe ..., Sie sollen die Striche nicht beachten. Ich habe leider nicht rechtzeitig daran gedacht, sie auszuradieren. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Vous devez ignorer les traits. J'ai malheureusement oublié de les effacer.</i>	-
30	E1	23/11/2011	Vielen Dank für die schnelle Antwort, bis morgen. <u>Traduction:</u> <i>Merci pour la réponse rapide.</i>	-
31	FJ	25/11/2011	Bonjour ..., Vous trouverez en pièces jointes les 2 documents promis. N'oubliez pas d'auto-évaluer votre traduction de la nouvelle « Cornelius Berg » sur base des critères fournis pour jeudi prochain. Très bon w-e	Critères (1) Bonnefoy (2)
32	FJ	28/11/2011	Liebe ..., Ich habe Ihre Übersetzung „CB“ noch nicht erhalten. Könnten Sie versuchen, Sie mir vor Donnerstag zu schicken? Ich weiß allerdings nicht, ob ich Zeit haben werde, sie rechtzeitig durchzulesen. Was die Übersetzung des Textes „Herr B“ angeht, hier ist die Anleitung, die ich [E2] mitgeteilt habe und die auch für Sie gilt: Was ich eigentlich gern möchte, ist dass Sie sich im Text „Herr B“ 8 Textstellen aussuchen, deren Übersetzung Ihnen Schwierigkeiten bereitet haben und dass Sie dann für jede Stelle erklären, worin die Schwierigkeit eigentlich besteht (Sie können die „Bewertungskriterien“ benutzen, um die Schwierigkeiten zu deuten). Könnten Sie das tun und mir die Übung für spätestens nächsten Montag per eMail schicken? Das wäre ganz nett von Ihnen. Ich wünsche Ihnen einen guten Start in die Woche. Bis Donnerstag <u>Traduction:</u> <i>Je n'ai pas encore reçu votre traduction « CB ». Pouvez-vous essayer de me l'envoyer avant jeudi ? Je ne sais cependant pas si j'aurai le temps de la lire. En ce qui concerne la traduction du texte « Herr B », voici les instructions communiquées à E2 et qui valent aussi pour vous : identifier dans le texte 8 passages dont la traduction vous pose problème et expliquer pour chacun en quoi consiste la difficulté (vous pouvez utiliser les critères pour expliquer la nature des difficultés). Pouvez-vous faire cela et m'envoyer par mail l'exercice pour lundi au plus tard ? Ce serait gentil.</i>	-
33	E1	28/11/2011	Liebe Frau Jérôme, hier meine Übersetzung zu Cornelius Berg. Ich hatte sie Ihnen Freitag schicken wollen aber die Email ist sicher nicht angekommen... Liebe Grüsse <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction « CB ». J'ai voulu vous l'envoyer vendredi mais le mail n'est certainement pas arrivé.</i>	Traduction CB (1)



34	FJ	28/11/2011	<p>Kein Problem, ... . Danke schön. Ich habe mir eigentlich Sorgen gemacht, weil Sie mir vorigen Donnerstag gesagt hatten, dass ich die Übersetzung am Freitag bekommen würde. Ich habe also gedacht, dass Sie vielleicht krank sind oder dass Ihnen etwas passiert ist. Ich bin froh, dass es nicht der Fall ist.</p> <p>Mit freundlichen Grüßen</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Pas de problème, merci. Je me suis en fait tracassée car vous m'aviez dit jeudi dernier que je recevrais la traduction le vendredi. J'ai donc pensé que vous étiez peut-être malade où qu'il vous était arrivé quelque chose. Je suis contente que ce n'est pas le cas.</i></p>	-
35	E1	29/11/2011	<p>Liebe Frau Jérôme,  im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung von "Der junge Herr B". Eine Frage hätte ich dann noch: Wäre es möglich, dass Sie uns die zu übersetzenden Texte schon im Voraus (wie in den letzten Wochen) per Mail schicken könnten? Dann könnten wir uns selber besser einteilen, wann wir die Vorbereitungen machen. Für mich wäre das besser, weil ich montags und dienstags keinen Kurs habe und deshalb genug Zeit für die Übersetzung hätte.</p> <p>Liebe Grüße</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>En annexe je vous envoie ma traduction de « Herr B ». J'aurais encore une question : Serait-il possible que vous nous envoyiez par mail à l'avance (comme ces dernières semaines) les textes à traduire ? Ainsi nous pourrions mieux répartir les préparations. Pour moi ce serait mieux car je n'ai pas cours le lundi et le mardi et j'aurais ainsi du temps pour traduire.</i></p>	Traduction Herr B (1)
36	FJ	30/11/2011	<p>Liebe ...,  Ich danke Ihnen für Ihre Übersetzung. Ich vergesse nicht Ihre Bemerkung über das rechtzeitige Schicken der zu übersetzenden Texte. Am Donnerstag werden Sie die nächsten Texte bekommen, für die Sie dann 10 Tage Zeit zum Vorbereiten haben werden. Die Übung wird ein bisschen anders sein als sonst, ich werde Ihnen erklären, was ich dann erwarte.</p> <p>Mit freundlichen Grüßen</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Merci pour votre traduction. Je n'oublie pas votre remarque à propos de l'envoi à l'avance des textes à traduire. Vous recevrez jeudi les prochains textes et vous aurez 10 jours pour les préparer. L'exercice sera un peu différent des exercices habituels, je vous expliquerai ce que j'attends de vous.</i></p>	-
37	E1	01/12/2011	<p>Liebe Frau Jérôme,  ich habe nachgeschaut, ob man nach einem Semikolon großschreibt oder nicht. Der Duden sagt, dass man nach einem Semikolon NICHT großschreibt, also, wie Sie es sagten, klein weiterschreibt.</p> <p>Dass ich dachte, man müsse danach großschreiben, liegt daran, dass ich das Semikolon mit dem Doppelpunkt verwechselt habe, nach dem man in der Tat, wenn ein vollständiger Satz folgt, großschreiben muss. Was das Semikolon betrifft, lag ich also falsch.</p> <p>Könnten Sie die Email vielleicht an [E2] weiterleiten? Ich habe ihre Adresse nicht...</p> <p>Schönes Wochenende</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>J'ai vérifié si on utilise la majuscule (en allemand) après un point-virgule. Le Duden dit qu'on n'utilise pas de majuscule dans ce cas et que, comme vous le disiez, on écrit en minuscules. Que je pensais le contraire, cela s'explique par le fait que j'ai confondu le point-virgule et les deux points après lesquels il faut une majuscule lorsque la phrase qui suit est complète. J'avais donc tort par rapport au point-virgule. Pourriez-vous faire suivre ce message à E2 ? Je n'ai pas son adresse.</i></p>	-

38	FJ	02/12/2011	<p>Liebe ..., Danke schön für Ihr sehr schnelles Reagieren auf die Frage nach dem Semikolon. Ich bin weniger fleißig gewesen als Sie, weil ich meine eigene Recherche über den Gebrauch von „conditionnel“ und „subjonctif“ im Französischen noch nicht gemacht habe. Aber Sie bekommen bestimmt nächsten Donnerstag Informationen darüber. Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Merci pour votre réaction rapide à propos du point-virgule. Je n'ai pas été aussi appliquée que vous car je n'ai pas encore fait ma recherche sur l'emploi du conditionnel et du subjonctif en français. Mais vous recevrez l'information certainement jeudi prochain.</i></p>	-
39	E1	01/12/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier meine Korrektur der Übersetzung von Cornelius Berg. Schönes Wochenende <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction revue de « CB ».</i></p>	Traduction CB revue (1)
40	FJ	02/12/2011	<p>Danke schön. <u>Traduction:</u> <i>Merci.</i></p>	-
41	E1	08/12/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, hier schon mal die Verbesserung meiner Übersetzung des Textes Herr B. Was die andere Aufgabe angeht, versuche ich sie Ihnen bis spätestens Montagabend zu schicken, ich hoffe, ich werde es zeitlich hinbekommen, da ich das Wochenende über wegfare. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Voici ma traduction revue du texte « Herr B ». En ce qui concerne l'autre devoir, j'essaie de vous l'envoyer pour lundi soir au plus tard. J'espère que j'y arriverai car je suis absente ce week-end.</i></p>	Traduction Herr B revue (1)
42	FJ	09/12/2011	<p>Ich danke Ihnen, ... . Was die andere Aufgabe betrifft, können Sie sich ruhig bis nächsten Donnerstag Zeit lassen. Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende. <u>Traduction:</u> <i>Merci. Pour l'autre devoir, vous pouvez tranquillement vous donner le temps jusque jeudi prochain.</i></p>	-
43	E1	12/12/2011	<p>Liebe Frau Jérôme, ich habe zwölf "Fehler", die ich in der Übersetzung bemerkt habe, zu Papier gebracht und sie Ihnen in den Anhang gehängt. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>J'ai mis sur papier les 12 erreurs que j'ai identifiées dans la traduction et je vous les envoie en pièce jointe.</i></p>	Commentaires traduc. étudiant (1)
44	FJ	12/12/2011	<p>Ich danke Ihnen sehr, ... . Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Merci.</i></p>	-
45	E1	09/01/2012	<p>Liebe Frau Jérôme, ich habe Ihnen mein Dossier am Freitag per Post abgeschickt. Ich hoffe, dass es im Laufe der Woche ankommen wird. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Je vous ai envoyé mon dossier par la poste ce vendredi. J'espère qu'il vous parviendra dans le courant de la semaine prochaine.</i></p>	-
46	FJ	09/01/2012	<p>Liebe Judith, Ich danke Ihnen für diese Nachricht. Ich melde mich, sobald ich Ihr „Dossier“ bekommen habe. Liebe Grüße <u>Traduction:</u> <i>Merci pour ce message. Je vous ferai signe dès que j'aurai reçu le dossier.</i></p>	-

47	FJ	10/01/2012	Liebe Judith, Ich habe Ihre Prüfungsarbeit erhalten. Vielen Dank. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>J'ai reçu votre travail. Merci bien.</i>	-
48	FJ	25/01/2012	Liebe ... , liebe ... , Nur für den Fall, dass Sie sich nicht mehr ganz im Klaren darüber sind: wir sind an diesem Donnerstag um 15 30 im Saal 6/8 verabredet, wegen der mündlichen Prüfung. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Au cas où les choses ne seraient plus très claires : nous devons nous voir ce jeudi à 15 30 dans la salle 6/8 pour l'examen oral.</i>	-

### Etudiante 2 (E2) et enseignante (FJ) :

	Auteur	Date d'envoi	Texte du message	Pièces jointes
1	E2	29/09/2011	Sehr geehrte Frau Jérôme, anbei schicke ich Ihnen die Übersetzung des "Diktators", die ich doch noch heute fertig stellen konnte. Bis nächste Woche! Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Je vous envoie ma traduction du « Diktator » que j'ai pu finir aujourd'hui.</i>	Traduction Diktator (1)
2	FJ	30/09/2011	Liebe ..., Ich danke Ihnen für Ihre Übersetzung. Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende. Bis nächsten Donnerstag! Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Merci.</i>	-
3	FJ	07/10/2011	Bonjour ..., Voici, comme promis, votre traduction annotée (cf. « Le dictateur ») ainsi que la mienne. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à les poser (en français ou en allemand, c'est égal). Voici également les références du livre dont j'ai parlé hier : Maurisse GREVISSE : Le français correct. Guide pratique des difficultés. De boeck/duculot (6ème édition, 2009). Très bon week-end	Traduction dictateur E2 (1) Traduction dictateur FJ (2)
4	E2	07/10/2011	Bonjour Madame, j'ai bien reçu votre email ainsi que les documents. Je vous souhaite un bon week-end.	-
5	E2	13/10/2011	Bonjour Madame, ci-joint je vous transmets la traduction pour la prochaine réunion ainsi que la correction de la Marquise d'O. Bonne semaine	Traduction Queneau (1) Exercice Marquise (2)
6	FJ	17/10/2011	Bonjour ..., Merci pour votre traduction ainsi que pour la traduction « corrigée ». Nous parlerons de tout cela jeudi. Bon début de semaine	-
7	E2	22/10/2011	Bonjour Madame, ci-joint vous trouverez ma traduction pour la prochaine réunion. Bon weekend	Traduction réversibilité (1)
8	FJ	24/10/2011	Bonjour ..., Merci pour votre traduction. A jeudi	-

9	FJ	28/10/2011	<p>Bonjour à toutes les deux, Voici les traductions à faire prochainement. A me renvoyer pour le 3 novembre : - Thomas (vers l'allemand ; attention texte « abstrait ») - Der Erbe (vers le français) A me renvoyer pour le 11 novembre : - LVS (vers l'allemand) - Josip (vers le français) Bon congé et bon travail. Comme convenu, nous nous revoyons le jeudi 10 novembre.</p>	<p>Texte Thomas (1) Texte Erbe (2) Texte LVS (3) Texte Josip (4)</p>
10	FJ	28/10/2011	<p>Re-bonjour à toutes deux, Je dois préciser que tous les textes sont à traduire entièrement, excepté celui dont le fichier est intitulé « LVS ». Pour ce texte, il ne faut traduire que les pages 11 à 14. J'espère ne pas vous avoir effrayées inutilement. A bientôt</p>	-
11	E2	08/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, ich bitte vielmals um Entschuldigung, dass meine Hausaufgaben erst verspätet bei Ihnen eintreffen. Ich habe den nötigen Arbeitsaufwand falsch eingeschätzt und somit zu spät mit der Bearbeitung angefangen. Ich hoffe, dass Sie die Übersetzung trotzdem noch annehmen. Im Anhang schicke ich Ihnen zunächst meine Übersetzung des Textes "Der Erbe", die übrigen Arbeiten folgen hoffentlich zügig. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous présente à nouveau mes excuses. J'ai mal estimé le travail à fournir et j'ai commencé trop tard à traduire. J'espère que vous accepterez quand même ma traduction. En annexe je vous envoie tout d'abord la traduction « Der Erbe », les autres travaux suivront très bientôt j'espère.</i></p>	<p>Traduction Erbe (1)</p>
12	FJ	08/11/2011	<p>Liebe ..., Ich danke Ihnen für Ihre Übersetzung. Machen Sie sich keine Sorgen, ich nehme sie an. Ich hoffe, dass Sie eine schöne Woche zu Hause verbracht haben. Hier ist die E-Mail-Adresse der Studentin (sie kam auch aus Kiel, denke ich), die vor 2 Jahren ein Praktikum in Lüttich (ich weiß nicht mehr genau an welcher Schule) gemacht hat: ... Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Merci pour votre traduction. Pas de soucis, je l'accepte. J'espère que vous avez passé un bon week-end à la maison. Voici l'adresse mail de l'étudiante (je pense qu'elle venait aussi de Kiel) qui a fait un stage à Liège il y a 2 ans (je ne sais plus exactement dans quelle école).</i></p>	-
13	E2	09/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, vielen Dank für die Email-Adresse. Die Studentin kommt tatsächlich aus Kiel, ich hatte bei meiner Vorbereitung für das Erasmus-Semester ihren Erfahrungsbericht gelesen. Das trifft sich natürlich super, so gestaltet sich der Kontakt ja sehr einfach. Im Anhang schicke ich Ihnen meine Übersetzung des Textes "Thomas" - oder vielmehr den Versuch einer Übersetzung. Diesen Text fand ich wirklich sehr schwer. Ich wünsche Ihnen einen schönen Abend, bis morgen. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Merci beaucoup pour l'adresse mail. L'étudiante provient en effet de Kiel. Lors de la préparation de mon séjour Erasmus, j'ai lu son rapport d'expérience. Cela tombe bien, le contact sera facile. En annexe je vous envoie la traduction du texte « Thomas » ou plutôt un essai de traduction. J'ai trouvé ce texte vraiment difficile.</i></p>	<p>Traduction Thomas (1)</p>

14	FJ	10/11/2011	<p>Ich danke Ihnen, ... . Sie haben recht, der Text war gar nicht einfach zu übersetzen. Ich wollte sehen, wie Sie mit einem solchen rätselhaften Text zurecht kommen.</p> <p>Wir sehen uns heute Nachmittag</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Merci. Vous avez raison, le texte n'était pas du tout facile à traduire. Je voulais voir comment vous vous débrouillez avec un texte aussi énigmatique.</i></p>	-
15	E2	11/11/2011	<p>Bonsoir,</p> <p>ci-joint vous trouverez les traductions de Lol V. Stein et de Josip. Je vous souhaite un bon week-end</p>	Traduction Lol (1) Traduction Josip (2)
16	E2	12/11/2011	<p>Bonjour Madame,</p> <p>ci-joint je vous envoie la version corrigée de "L'héritier".</p> <p>A jeudi</p>	Traduction Erbe revue (1)
17	FJ	14/11/2011	<p>Bonjour ...,</p> <p>Merci pour vos 3 travaux.</p> <p>A jeudi</p>	-
18	FJ	18/11/2011	<p>Liebe ... , liebe ... ,</p> <p>Ich schicke Ihnen die zwei nächsten Texte, die Sie zu übersetzen haben werden. Ich schlage vor, dass Sie mit der Übersetzung des französischen Textes anfangen (d.h. „Cornelius Berg“). Ich möchte die erste Übersetzung erst für den 25. November bekommen.</p> <p>Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende.</p> <p>Bis nächsten Donnerstag</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Je vous envoie les 2 textes suivants à traduire. Je propose que vous commenciez par traduire le texte français (CB). Je souhaiterais recevoir la 1<sup>ère</sup> traduction pour le 25 novembre.</i></p>	Texte CB (1) Texte Herr B (2)
19	E2	21/11/2011	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme,</p> <p>ich habe die Texte für die nächsten Übersetzungen erhalten. Im Anhang sende ich Ihnen die Korrektur der Josip-Übersetzung. Ich habe mich bemüht, alles zu verbessern, was Sie markiert hatten und hoffe, sie ist jetzt besser.</p> <p>Viele Grüße</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>J'ai bien reçu les textes pour les prochaines traductions. Je vous envoie en annexe ma traduction revue de « Josip ». J'ai essayé d'améliorer tout ce que vous avez souligné et j'espère que le résultat est maintenant meilleur.</i></p>	Traduction Josip revue (1)
20	FJ	21/11/2011	<p>Danke schön, ... .</p> <p>Bis Donnerstag</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Merci.</i></p>	-
21	E2	24/11/2011	<p>Guten Abend, Frau Jérôme,</p> <p>im Anhang sende ich Ihnen meine Übersetzung des "Cornelius Berg".</p> <p>Ihnen ein schönes Wochenende</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Je vous envoie ma traduction de « CB » en annexe.</i></p>	Traduction CB
22	FJ	25/11/2011	<p>Danke schön, ... . Im Anhang sende ich Ihnen die Dateien mit den Bewertungskriterien und mit Yves Bonnefoys Essay „La Communauté des Traducteurs“. Vergessen Sie nicht, für nächsten Donnerstag Ihre Übersetzung „Cornelius Berg“ mit den Kriterien, die ich formuliert habe, zu bewerten.</p> <p>Ich wünsche Ihnen ein sehr schönes Wochenende</p> <p><u>Traduction:</u>  <i>Merci. Je vous envoie en pièces jointes les critères et l'essai d'Yves Bonnefoy. N'oubliez pas pour jeudi prochain d'évaluer votre traduction de « CB » à l'aide des critères.</i></p>	-

23	E2	25/11/2011	<p>Leider ist bei mir nur Ihre Mail, nicht aber der Anhang angekommen. Gruß <i>Traduction:</i> <i>Malheureusement je n'ai pas reçu les annexes.</i></p>	-
24	FJ	25/11/2011	<p>ENTSCHULDIGUNG !!! <i>Traduction:</i> <i>Mille excuses.</i></p>	Critères (1) Bonneyoy (2)
25	E2	27/11/2011	<p>Guten Abend, Diesmal habe ich die Dokumente erhalten :) Würden Sie mir freundlicherweise noch einmal sagen, zu wann der neue Text übersetzt werden soll? Es scheint, dass ich vergessen habe, es mir zu notieren. Im Anhang sende ich Ihnen die Übersetzung des "Herr B". Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Cette fois-ci j'ai bien reçu les documents. Auriez-vous la gentillesse de me dire pour quand le nouveau texte doit-être traduit ? Apparemment, j'ai oublié de le noter. Je vous envoie en annexe la traduction de « Herr B ».</i></p>	-
26	FJ	28/11/2011	<p>Liebe Frerike, Diesmal sind Sie es, die es vergessen haben, die Datei mit Ihrer Übersetzung beizufügen. Was die nächsten Übersetzungen angeht, habe ich noch nichts mitgeteilt. Was ich eigentlich gern möchte, ist dass Sie sich im Text „Herr B“ 8 Textstellen aussuchen, deren Übersetzung Ihnen Schwierigkeiten bereitet haben und dass Sie dann für jede Stelle erklären, worin die Schwierigkeit eigentlich bestand (Sie können die „Bewertungskriterien“ benutzen, um die Schwierigkeiten zu deuten). Könnten Sie das tun und mir die Übung für spätestens nächsten Montag per eMail schicken? Das wäre ganz nett von Ihnen. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Cette fois-ci c'est vous qui avez oublié de joindre l'annexe. En ce qui concerne les prochaines traductions, je n'ai encore rien communiqué. Je souhaiterais en fait que vous identifiez dans le texte « Herr B » 8 passages dont la traduction vous a posé problème (vous pouvez utiliser les critères pour expliquer la nature des difficultés). Pourriez-vous faire cela pour lundi soir au plus tard et m'envoyer l'exercice par mail ? Ce serait très gentil.</i></p>	-
27	E2	28/11/2011	<p>Oh, entschuldigen Sie! Dieses Mal sollte die Datei aber mitgekommen sein. :-) Die Aufgabe habe ich notiert. Bis Donnerstag, Gruß <i>Traduction:</i> <i>Excusez-moi! Cette fois-ci l'annexe doit vous être parvenue. J'ai noté le devoir.</i></p>	Traduction Herr B (1)
28	FJ	28/11/2011	<p>Danke, ... ! Bis Donnerstag <i>Traduction:</i> <i>Merci.</i></p>	-
29	E2	29/11/2011	<p>Guten Abend, im Anhang sende ich Ihnen die Bearbeitung der Aufgabe für Montag. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Je vous envoie en pièce jointe le devoir prévu pour lundi.</i></p>	Difficultés Herr B (1)
30	FJ	30/11/2011	<p>Danke schön, ... . <i>Traduction:</i> <i>Merci.</i></p>	-

31	FJ	02/12/2011	☺ Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende, ...	Transfert message de E1 du 02/12/2011
32	E2	05/12/2011	Bonjour Madame, ci-joint vous trouverez la version corrigée de "Cornélius Berg". A jeudi!	Traduction CB (1)
33	FJ	05/12/2011	Merci, ... A jeudi	-
34	E2	11/12/2011	Desgleichen benötige ich auch die bibliographische Angabe zum Text von Kathrin Zuschlag. Vielen Dank. <i>Traduction:</i> <i>J'ai besoin de la référence bibliographique du texte de KZ.</i>	-
35	FJ	12/12/2011	Liebe ... , Die bibliographische Angabe ist die folgende : Katrjn Zuschlag. Narrativik und literarisches Übersetzen. Gunter Narr Verlag Tübingen. 2002. Bis Donnerstag <i>Traduction:</i> <i>La référence est la suivante : ...</i>	-
36	E2	12/12/2011	Vielen Dank. Würden Sie mir auch noch die Angabe zu Nathalie Sarrautes "Enfance" schicken? Ich danke Ihnen. Leider weiß ich noch nicht, ob ich es schaffe, Ihnen heute die Korrektur von Cornelius Berg zuzusenden. Ich hoffe aber, dass es mir in den nächsten Tagen gelingt. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Pourriez-vous aussi m'envoyer les références d'Enfance de NS ? Merci. Je ne sais malheureusement pas si j'arriverai à vous envoyer aujourd'hui la traduction revue de « CB ». J'espère en tout cas que j'y arriverai dans les prochains jours.</i>	-
37	FJ	12/12/2011	Nathalie Sarraute. Enfance. Editions Gallimard. 1983. ... , Sie müssen mir nicht eine Korrektur von Cornelius Berg zusenden, nur wenn Sie möchten. Ich dachte eigentlich mehr an eine Korrektur von „Der junge Herr B“, aber auch dies nur wenn Sie möchten. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Référence. Vous ne devez m'envoyer la traduction revue de « CB » que si vous le souhaitez. Je pensais plutôt à la traduction revue de « Herr B », mais cela aussi seulement si vous le souhaitez.</i>	-
38	E2	21/12/2011	Sehr geehrte Frau Jérôme, ich habe zur Zeit Besuch aus Deutschland von meiner Mitbewohnerin ... und sie würde mich gerne einmal in die belgische Uni begleiten. Daher wollte ich Sie fragen, ob ich sie eventuell zu unserer morgigen Sitzung mitbringen könnte? Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Pour le moment j'ai la visite de ma « colocataire » allemande et elle souhaiterait voir une université belge. C'est pourquoi je voulais vous demander si elle peut m'accompagner au cours de demain.</i>	-
39	FJ	22/11/2011	Ja, ... Ich habe aber eine kleine Übung vorgesehen, die nur für Sie und [E1] bestimmt ist, sie wird ungefähr 20 Minuten dauern. Mit freundlichen Grüßen <i>Traduction:</i> <i>Oui. J'ai prévu un petit exercice seulement pour vous et pour E1, il durera 20 minutes environ.</i>	-

40	E2	09/01/2012	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, ich wünsche Ihnen ein frohes Neues Jahr. Im Anhang sende ich Ihnen meine Prüfungsarbeit als PDF-Dokument (ohne Anhang). Ich werde sie Ihnen in den nächsten Tagen auch in schriftlicher Form per Post zuschicken. Könnten Sie mir noch einmal Ihre Adresse angeben - ich kann die entsprechende Notiz nicht mehr in meinen Unterlagen finden. Herzlichen Dank. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous souhaite une bonne et heureuse année. Je vous envoie en pièce jointe mon dossier au format pdf (sans annexes). Je vous enverrai dans les prochains jours le dossier papier par la poste. Pourriez-vous me donner votre adresse (je ne la retrouve plus dans mes notes) ? Merci.</i></p>	Dossier de réussite (1)
41	FJ	09/01/2012	<p>Liebe ... , Ich wünsche Ihnen auch ein frohes Neues Jahr. Was Ihre Prüfungsarbeit angeht, brauche ich eigentlich nur noch den Textabschnitt aus der Übersetzung „Des arbres à abattre“ (siehe Anhang B), den Sie analysiert haben. Können Sie nicht die paar Seiten scannen und als Datei per E-Mail schicken? Das ist eigentlich das einzige, was ich noch brauche. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Je vous souhaite aussi une bonne et heureuse année. En ce qui concerne votre dossier, je n'ai besoin que de la traduction « Des arbres à abattre », que vous avez analysée. Pourriez-vous scanner les quelques pages et me les envoyer par mail ? C'est tout ce dont j'ai besoin.</i></p>	-
42	E2	10/01/2012	<p>Guten Abend, Frau Jérôme, anbei finden Sie nun das komplette Dossier inklusive Anhang (aufgrund der Größe der Dateien folgt ein Teil von ihnen in einer zweiten Email). Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Vous trouverez en pièces jointes mon dossier complet avec les annexes (elles se trouvent dans un 2<sup>ème</sup> mail à cause du poids).</i></p>	Dossier + annexes (1)
43	FJ	11/01/2012	<p>Liebe ... , Vielen Dank für das vollständige Dossier. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Merci pour le dossier complet.</i></p>	-
44	FJ	25/01/2012	<p>Liebe ... , liebe ... , Nur für den Fall, dass Sie sich nicht mehr ganz im Klaren darüber sind: wir sind an diesem Donnerstag um 15 30 im Saal 6/8 verabredet, wegen der mündlichen Prüfung. Mit freundlichen Grüßen <u>Traduction:</u> <i>Au cas où les choses ne seraient plus très claires : nous devons nous voir ce jeudi à 15 30 dans la salle 6/8 pour l'examen oral.</i></p>	-
45	E2	26/01/2012	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme, wie besprochen werde ich heute um 15:30h da sein. Gruß <u>Traduction:</u> <i>Comme convenu, je serai là aujourd'hui à 15 30.</i></p>	-



46	FJ	27/01/2012	<p>Liebe ... ,          Ich habe Frau ... Ihre Gesamtzensur für das Seminar „literarisches Übersetzen“ mitgeteilt: 18/20. Eine Kopie Ihrer Prüfungsarbeit mit meinen Anmerkungen und Bewertungen finden Sie in der angehängten Datei.          Mit freundlichen Grüßen  <i>Traduction:</i>  <i>J'ai communiqué votre note à Madame ... Vous trouverez en pièce jointe une copie de votre dossier avec mes commentaires et évaluations.</i></p>	Dossier + commentaires (1)
47	E2	29/01/2012	<p>Sehr geehrte Frau Jérôme,          ich danke Ihnen für die Datei und freue mich sehr über meine Note! Der Kurs hat mir viel Spaß gemacht und war für mich sehr bereichernd. Ihnen weiterhin alles Gute.          Mit freundlichen Grüßen  <i>Traduction:</i>  <i>Merci beaucoup. Je suis très contente de ma note. Le cours m'a beaucoup plu et a été très enrichissant.</i></p>	-