

V. L'ÉVALUATION SOMMATIVE

Avec ce chapitre, la boucle est bouclée. Le modèle didactique et pédagogique de la traduction dans la langue étrangère étant défini, il nous appartient à présent de présenter le modèle d'évaluation que nous proposons. Cela implique, dans un premier temps, de préciser à un niveau théorique comment l'évaluation se situe par rapport à l'enseignement et quels sont ses objets ainsi que ses outils. Et dans un deuxième temps, de parler de l'aspect pratique de l'évaluation, c'est à dire les tâches qui à notre avis devraient permettre d'évaluer l'acquisition de la compétence de traduction.

1. LE MODELE D'EVALUATION

(...) l'évaluation pédagogique ne peut donc pas être un simple cumul de résultats scolaires destinés à sanctionner des apprentissages. (...) En ce sens, une plus grande rigueur dans les intentions d'évaluation, dans l'élaboration des instruments de mesure, dans le choix des interventions correctives et dans les procédures de notation et de consignation des résultats des apprentissages s'avère nécessaire. Somme toute, l'évaluation doit être un reflet fidèle des apprentissages. Pour ce faire, il importe d'intégrer la démarche d'évaluation à la démarche d'enseignement/apprentissage lorsqu'il s'agit d'évaluation formative et d'assurer la cohérence entre les objectifs d'apprentissage du programme et l'évaluation sommative. (Lussier 1992 : 38)

1.1. Une évaluation intégrée dans l'enseignement

Si nous souhaitons résolument aller de l'avant en évaluation, il nous faut dépasser la dichotomie formative / sommative car à y bien regarder, tout acte, toute activité pédagogique, non seulement peuvent être formateurs pour l'apprenant et pour l'enseignant, mais sont aussi soumis à l'évaluation de mesure, de jugement, qu'elle soit explicite, ou implicite. C'est pourquoi nous ne pouvons être d'accord avec les définitions suivantes que donnent Hatim et Mason (1997) :

Formative assessment : an activity in which the tests or other forms of assessment are used primarily as a teaching technique. Feedback from the teacher enables students to learn from their mistakes and successes. Summative assessment, on the other hand, is an activity in which the tests or other forms of assessment are used solely to measure a student's abilities or potential capabilities. (Hatim et Mason 1997 : 217-218)

Au cours de l'évaluation formative – entendue comme évaluation au cours de l'apprentissage – ce sont aussi les capacités et les habiletés qui sont mesurées. Et

d'autre part, si l'évaluation sommative – entendue comme l'évaluation qui répond aux directives institutionnelles – est réalisée en plusieurs fois et au cours de l'apprentissage elle pourra servir aux étudiants qui apprendront de leurs erreurs et au professeur qui s'en servira pour son enseignement. Même un examen de fin de licence peut être formateur, pour l'étudiant si les critères ont été suffisamment explicités et pour le professeur s'il en tire des conclusions afin de l'améliorer pour la fois suivante.

Nous proposons donc une évaluation assumant à la fois une fonction sommative et une fonction formative, une évaluation sommative intégrée dans l'enseignement – effectuée pendant la formation –, qui est étroitement liée à la formation – en rapport avec les tâches d'apprentissage porteuses des objectifs –, et qui sert à la formation – de l'apprenant et de l'enseignant.

L'évaluation est étroitement liée à la formation, c'est à dire qu'il existe un lien, un rapport entre la situation d'évaluation et l'approche théorique d'enseignement préconisée, les objectifs d'apprentissage visés ainsi que les situations d'apprentissage vécues par les étudiants. Les pratiques d'évaluation doivent bien évidemment partir du même modèle théorique que les pratiques d'apprentissage. La notion d'évaluation est intrinsèquement liée à la notion d'objectifs, aucun processus d'évaluation n'a de sens s'il n'est pas en rapport avec les objectifs (Porcher 1987).

Dans la mesure où la pensée par objectifs a influencé l'organisation de l'apprentissage en instaurant de nouvelles exigences de rigueur, elle a transformé, d'une certaine façon, la problématique de l'évaluation. Historiquement, les travaux sur l'évaluation ont succédé à ceux des objectifs pédagogiques, comme si ces derniers en constituaient les préalables. (Delorme 1986)

Le but ultime de l'évaluation n'est pas de donner une note mais bien de voir si les étudiants ont assimilé les enseignements qu'ils ont reçu à travers des tâches dont les objectifs d'apprentissage étaient clairement définis. C'est à ce niveau que se pose une double question : faut-il évaluer uniquement ce qui a été enseigné, faut-il évaluer tout ce qui a été enseigné ?

La première partie de la question soulève le problème épineux dans les tâches de traduction de décider quelle place l'évaluation doit accorder à l'orthographe, à la correction grammaticale et rédactionnelle, à tout ce qui concerne la norme de la langue d'arrivée. Certains enseignants de la traduction dans la langue étrangère considèrent que ce sont des connaissances préalables et qu'il n'y a pas lieu d'en tenir compte puisque d'autre part ce ne sont pas directement des objets

d'enseignement de la traduction. D'autres, qui ont pour modèle de référence la traduction dans la langue maternelle, centrent leur enseignement sur la qualité linguistique et prétendent conduire les étudiants à un niveau de production illusoirement équivalent au niveau de langue maternelle. Ce qui les amène à accorder dans leur évaluation une place tellement importante à la norme linguistique qu'elle en devient une évaluation de langue étrangère et non pas de traduction dans la langue étrangère. Pour notre part, nous considérons qu'il convient de ne jamais perdre de vue que la traduction est un objet complexe d'enseignement et qu'il est donc préférable de ne pas pécher par excès. Il convient d'évaluer en priorité ce qui a été enseigné. Ainsi, si notre évaluation est conséquente à nos objectifs d'enseignement, les difficultés de langue ayant été travaillées prendront part à l'évaluation. Pour le reste, une connaissance trop déficiente de la langue empêche la communication qui est l'objectif de la traduction, et à ce degré il est bien évident que l'évaluation doit en tenir compte. Ainsi, évaluer en priorité ce qui a été enseigné mais tenir compte aussi du fait que l'enseignement repose sur une base linguistique en principe acquise auparavant qui, lorsqu'elle manque de stabilité, peut avoir des répercussions sur l'acte de communication, lequel se trouve au centre de l'opération traduisante.

La deuxième partie de la question, à savoir, faut-il évaluer tout ce qui est enseigné, pose le problème du temps. Il y a dans l'enseignement des contraintes de temps qui sont encore plus importantes quand il s'agit de l'évaluation et l'enseignant doit faire des choix en fonction du temps et de l'importance alloués aux objectifs et aux activités. Il faut distinguer les objectifs qui visent l'acquisition de connaissances des objectifs qui portent sur le développement d'habiletés. Il est impossible de maîtriser une habileté sans posséder les notions ou les connaissances permettant de l'actualiser. Ainsi à travers l'évaluation d'une habileté on évalue indirectement d'autres objectifs. La réponse à la deuxième partie de la question serait donc, il n'est pas nécessaire de tout évaluer directement. Toutes ces réflexions nous conduisent à nous demander si en fait il est possible de tout évaluer. Bien évidemment non, ne serait-ce qu'au niveau des objectifs linguistiques il est impossible de faire le tour de la question. C'est pourquoi pour les objectifs textuels (cf. supra IV.3.2.4) nous avons considéré qu'il s'agissait d'apprendre à détecter et à résoudre des problèmes (et non pas tous les problèmes). Par exemple, de la traduction de genres commerciaux, et non pas de tous les genres commerciaux. Par ailleurs, tout n'est pas observable, ou

objectivement observable, ou même facilement observable. Par exemple, certaines procédures d'élaboration de la traduction (objectifs professionnels), certains aspects cognitifs et psychologiques peuvent être développés au cours de l'apprentissage sous la direction du professeur mais il n'est pas aisé de les observer. Il n'en reste pas moins vrai aussi qu'il est possible d'envisager d'évaluer par exemple le travail sur la connaissance de soi à partir d'une tâche qui suscite cette prise de conscience et qui consiste à élaborer une fiche de compte-rendu personnel, d'auto-évaluation, après chaque tâche réalisée dans laquelle l'étudiant note où se situent ses erreurs personnelles, ce qu'il doit travailler. En outre, les situations d'évaluation doivent prendre en compte les situations d'apprentissage sur lequel repose l'enseignement et ne pas être entièrement nouvelles afin que les étudiants ne soient pas désorientés et puissent savoir exactement ce que l'on attend d'eux.

L'évaluation sert à la formation de l'apprenant puisqu'elle est réalisée pendant la formation et d'une manière suivie. Il ne s'agit pas ici de l'évaluation continue qui n'est qu'une évaluation sommative fragmentée. Il s'agit d'une pluralité de contrôles qui seront notés, nombreux et diversifiés. Il est bien évident qu'une seule note obtenue au cours d'un examen final ne donne que peu d'indications sur le niveau de l'étudiant. Pour connaître le niveau de l'étudiant le professeur a besoin non seulement de plusieurs données mais aussi de plusieurs sortes de données. C'est pourquoi, non seulement l'évaluation ne doit pas correspondre à un seul examen final mais à plusieurs épreuves pendant la formation, mais elle doit aussi porter sur différents objets. C'est à dire, dépasser le modèle d'évaluation composée d'un examen final qui consiste à traduire un texte et d'une épreuve pendant la formation qui consiste aussi à traduire un texte en temps limité en classe ou en dehors des heures de cours. En outre, hormis le fait qu'il est rassurant pour l'étudiant d'avoir plusieurs notes, ces contrôles en cours d'apprentissage sont formateurs pour lui. Il est évident que si des tâches d'évaluation sont proposées pendant la période d'apprentissage aux étudiants, ils peuvent apprendre de leurs erreurs et améliorer leurs performances suivantes. Les étudiants doivent savoir quel est leur niveau, ce qu'ils doivent travailler par eux-mêmes, notamment, dans le cas qui nous occupe – la traduction dans la langue étrangère –, améliorer leur connaissance de la langue d'arrivée. Toute évaluation réalisée pendant la formation, bien qu'elle le soit dans un but sommatif, sert à la formation parce qu'elle suscite une prise de conscience qui peut, si l'enseignant encourage les étudiants dans ce sens, favoriser une auto-

évaluation. Nous entendons ici auto-évaluation dans le sens de méta-cognition, ce terme proposé par Flavell (1977) qui signifie la connaissance et le contrôle de soi ainsi que la connaissance et le contrôle de son processus d'apprentissage. Ainsi, reconnaître la « fonction métacognitive » de l'évaluation (Tochon 1990 : 20), c'est considérer que la réflexivité est un objectif de formation, que l'élève doit développer sa faculté de réfléchir sur ce qu'il fait, de prendre conscience.

L'évaluation est formative aussi pour le formateur s'il ne confond pas l'évaluation avec la notation. Si on se contente de noter, de voir si c'est bien ou c'est mal, l'évaluation ne sert pas à grand chose, elle ne fait que mesurer. Il faut chercher un sens aux résultats, se demander ce qu'ils signifient. Il faut aller au-delà du résultat et se demander pourquoi l'étudiant s'est trompé, à quel moment, quelles sont ses lacunes, comment il peut y remédier, et aussi si l'enseignement a été correctement planifié, correctement communiqué, si la tâche a bien été expliquée, si elle correspond au niveau, etc. Ainsi, le professeur, à la lumière des résultats obtenus, peut rectifier, améliorer, guider.

Ne plus regarder une copie en se demandant « Combien ça vaut? » mais « Qu'y a-t-il dedans? ». (Vial 1991 : 262)
Qui ne fait que mesurer les résultats n'a pas fait de science ; c'est avec la question *qu'est-ce que cela signifie ?* qu'on aborde la science. (Bonboir 1990 : 359)

Enfin, pour servir à la formation l'évaluation ne peut pas se contenter de signaler les erreurs, elle doit aussi signaler la part de réussite. Tout formateur conscient de sa responsabilité sait combien il est important pour le formé d'être félicité pour ses capacités. Contrebalancer l'évaluation qui signale les erreurs par une évaluation positive qui reconnaît les bonnes solutions et/ou les bonnes démarches permet à l'étudiant de progresser parce qu'il est stimulé par l'enseignant qui devient un guide.

1.2. Les objets et les outils de l'évaluation

Pour aborder le sujet des objets et des outils de l'évaluation, il faut tout d'abord expliquer que dans le modèle d'évaluation proposé ici il ne s'agit pas d'évaluer les étudiants comme on le dit généralement mais bien d'évaluer l'acquisition de la compétence de traduction des étudiants. Il est habituellement

considéré que lorsqu'on corrige un examen qui consiste à traduire un texte on a évalué l'étudiant. C'est un leurre. Ce qui a été évalué, c'est la qualité d'une traduction. On ne peut sérieusement considérer que l'on a évalué un étudiant que lorsque l'on évalue comment il a acquis les éléments de compétence enseignés. Et c'est là qu'entre en jeu la progression. L'acquisition de la compétence peut être évaluée à travers certains objets et grâce à certains outils. En outre, le modèle d'évaluation proposé ici, nous l'avons vu, intègre la fonction formative et la fonction sommative de l'évaluation. Quoique ces fonctions soient différentes, la première répondant aux besoins de l'apprentissage, la deuxième à la demande institutionnelle, ces deux logiques d'évaluation se rejoignent quant aux objets sur lesquels elles fonctionnent et à la nature des critères utilisés (Bonniol 1988). Les tâches étant les activités à travers lesquelles se manifestent les objets.

- Les objets de l'évaluation

Il n'y a donc aucune opposition entre les objets de l'évaluation sommative et de l'évaluation formative, mais une continuité. Ces objets étant les produits et les procédures ainsi que les rapports entre eux (Bonniol 1988).

Pour ce qui est du produit, dans la didactique de la traduction le produit peut être tout résultat demandé dans une tâche (par exemple, la solution donnée à une recherche dans des sources de documentation) ou le résultat d'une traduction, le texte que l'étudiant a traduit. Traditionnellement, dans l'enseignement de la traduction l'objet de l'évaluation est le produit et généralement le résultat de l'opération traduisante, le texte d'arrivée. Ce choix, à notre avis, présuppose un modèle théorique de la traduction selon lequel la traduction est un art. C'est le produit réalisé qui compte comme s'il s'agissait d'une œuvre d'art pour laquelle le mécanisme d'élaboration reste dans l'ineffable. Or ce mécanisme, s'il relève par moments de l'inspiration, est plutôt du domaine de l'artisanal pour lequel l'inspiration surgit du travail incessant sur la matière – ici le texte – (cf supra IV.3.1). Il est étonnant de constater que très souvent encore, même lorsque l'enseignant pratique une didactique raisonnée qui vise à développer d'une manière systématisée les compétences qui entrent en jeu dans l'opération traduisante, les pratiques évaluatives reposent sur un modèle théorique différent de celui qui sous-tend l'apprentissage. Ainsi, la pratique de classe met en jeu des activités sous forme de

tâches visant à développer les connaissances et les habiletés et l'évaluation ne porte que sur la traduction d'un texte, la traduction en tant que produit.

Pour être cohérente avec l'approche d'enseignement préconisée, la pratique d'évaluation doit dans une certaine mesure tenir compte aussi de la procédure, c'est à dire ce qui se passe avant le résultat, comment l'étudiant y est parvenu. Nous avons vu que dans le modèle systémiste de l'évaluation (cf. supra I.2.2.4.) la notion de processus est introduite afin de compléter la notion de procédure. Cette approche se trouve être très enrichissante pour l'évaluation dans la didactique de la traduction, d'autant plus lorsque nous nous situons dans une approche didactique dans laquelle l'enseignant se considère comme un guide qui balise le chemin pour permettre à l'étudiant de progresser seul et le remet sur la bonne voie lorsque cela s'avère nécessaire.

La procédure correspond à la manière de procéder ; c'est à dire la voie générale, le type de méthode choisie. C'est la direction prise. Par exemple, pour chercher une solution de traduction pour un terme scientifique, opter pour franciser le terme espagnol et chercher directement dans le Robert.

Le processus correspond aux opérations personnelles, à la manière individuelle d'appliquer la procédure choisie, la méthode pour laquelle on a opté. C'est le type de chemin emprunté pour aller dans la direction prise.

La procédure peut être correcte, le processus incorrect. Deux étudiants peuvent fort bien, tout en suivant la même procédure, utiliser des processus différents, l'un pouvant donner un résultat correct, l'autre pas ; deux processus différents peuvent donner aussi évidemment un résultat correct, cependant l'un peut être plus efficace car plus rapide, donc plus rentable. Par exemple, opter pour chercher une solution dans Eurodicautom plutôt que dans le Bilingue et d'autre part connaître la procédure d'utilisation d'Eurodicautom mais au cours de la recherche ne pas utiliser les filtres d'une manière efficace, se tromper dans le choix du filtre ou du domaine de recherche. Ou bien utiliser correctement les filtres et les domaines mais d'une manière trop lente.

Pour l'enseignement de la traduction cette distinction est extrêmement utile. En effet, dans les tâches d'apprentissage et/ou d'évaluation pour lesquelles l'étudiant doit expliquer comment il est parvenu à la solution l'enseignant peut ainsi dans certains cas, faire la différence entre l'étudiant qui s'est trompé lors du processus mais qui a choisi la bonne procédure et l'étudiant qui s'est fourvoyé dès le choix de la

procédure. Le premier a pris la bonne direction mais s'est perdu en cours de route, le second s'est trompé de direction dès le départ. On enseigne la procédure, pas le processus qui est individuel, mais on peut évaluer la procédure et le processus.

Pour tenir compte de la progression de l'apprentissage, il convient, lors de l'évaluation pendant la formation, de déplacer l'intérêt de la performance du produit, du résultat, vers la réalisation des produits (Allal 1979). Au début, l'enseignant s'intéresse plus aux « démarches de l'apprenant » qu'à la réussite des produits et vers la fin de la formation l'évaluation s'attache plus à la performance du produit. Ainsi, la pratique évaluative dans son ensemble permet d'obtenir une grande variété de données sur les capacités réelles de l'étudiant.

- Les outils de l'évaluation

Les outils sont les moyens grâce auxquels l'évaluation peut s'effectuer. Ce sont d'une part les activités qui mobilisent des connaissances et/ou des habiletés à travers lesquelles les étudiants construisent un produit et/ou explicitent les procédures et/ou les processus suivis, et d'autre part les critères d'évaluation utilisés.

Les activités sont en fait des tâches. Pour ce qui est de leur usage, la tâche d'apprentissage est une tâche d'entraînement, le lieu de découvertes des savoirs utiles et d'expérimentation de stratégies de fabrication du produit, alors que la tâche d'évaluation est une tâche de contrôle qui permet la vérification de l'acquisition des savoirs et des procédures (Vial 1996 : 30). Ce qui en fait les différencie, c'est l'usage qu'on en fait, car il n'y a pas de différence entre les tâches d'apprentissage et les tâches d'évaluation. Non seulement il n'y en a pas, mais il ne doit pas y en avoir, car les tâches d'évaluation doivent correspondre aux genres de tâches qui ont été utilisées pour l'apprentissage pour qu'il y ait un lien, une continuité avec l'apprentissage. Les tâches d'évaluation par commodité, et par nécessité, touchent plusieurs objectifs d'apprentissage en même temps. Une tâche d'évaluation se compose souvent de plusieurs activités chacune d'entre elles correspondant à une tâche d'apprentissage.

Contrairement à l'évaluation sommative dans un cadre de référence normatif qui compare les étudiants entre eux afin d'établir un classement (un tiers des étudiants est bon, un tiers est moyen, un tiers échoue), ce modèle d'évaluation utilise un cadre de référence critérié qui permet à l'enseignant de confronter le travail de chaque étudiant à des critères de réussite.

Norm-referenced assessment, in which test takers are graded in relation to the performance of a given group of norm, may be seen as less useful for the purposes of translator / interpreter training than **criterion-referenced assessment**, in which test scores are interpreted with reference to a criterion level of ability. (Hatim et Mason 1997 : 200)

Les critères qui portent sur la réussite donnent le moyen de savoir d'une manière plus objective jusqu'à quel point le produit est réalisé correctement. Le professeur à partir des critères peut choisir des objets précis d'évaluation dans la tâche effectuée, sans tenir compte obligatoirement de tout le produit, ce qui permet de centrer l'évaluation sur un, ou plusieurs objectifs d'apprentissage en particulier et/ou d'introduire la notion de progression dans l'évaluation. Une même tâche peut ainsi être utilisée à des niveaux différents d'apprentissage, seuls les critères d'évaluation changeront.

ÉVALUATION SOMMATIVE DANS LA DIDACTIQUE DE LA TRADUCTION	
OBJETS	OUTILS
PRODUITS (textes traduits ou résultats d'autres exercices) PROCEDURES (justification de la méthode choisie pour parvenir au produit) PROCESSUS (explication de la manière individuelle d'appliquer la méthode)	TACHES d'évaluation (elles sont diversifiées : traductions de textes et autres exercices de traduction, d'évaluation, de réflexion, de comparaison, de recherche, etc.) CRITERES DE REUSSITE explicités et en rapport avec le niveau d'apprentissage

Tableau 38 Les objets et les outils de l'évaluation sommative

2. LES TÂCHES D'ÉVALUATION

2.1. Questions préalables

La conception des tâches d'évaluation sommative dans la didactique de la traduction pose deux questions préalables. La première, qui a déjà été en partie abordée, est essentielle : il est indispensable de faire la différence entre l'évaluation

d'une traduction et l'évaluation de la compétence de traduction, d'admettre que la première est seulement un aspect de la seconde. La deuxième question concerne le type de tâches permettant d'évaluer la compétence de traduction et implique une réflexion sur ce qu'on appelle les épreuves objectives, directes et indirectes.

- Évaluer une traduction, évaluer la compétence de traduction

Dans la didactique de la traduction professionnelle la tâche d'évaluation sommative correspond traditionnellement à une traduction selon le modèle d'enseignement de la version et du thème classiques. Quant à nous, nous préconisons, en accord avec nos prémisses concernant la didactique et l'évaluation exposées précédemment, une nouvelle approche plus complexe, plus nuancée, plus rationnelle, et plus juste de l'évaluation sommative qui implique, entre autres, une diversification des tâches. Cette diversification ayant pour but de prendre en compte plusieurs aspects de la compétence de traduction qui ne peuvent être évalués d'une manière explicite par la traditionnelle traduction d'un texte. Pour aborder cette question il est indispensable de partir du principe que l'évaluation d'une traduction n'est pas l'évaluation de la compétence de traduction, puis de faire la distinction entre contexte professionnel et contexte pédagogique. Le modèle traditionnel d'évaluation ne prend en compte que l'évaluation d'une traduction et non pas de la compétence de traduction. D'autre part, cette approche ne tient pas compte du fait que le problème de la qualité d'une traduction doit être replacé dans son contexte. Alors que dans le contexte professionnel, même s'il existe trois niveaux de qualité – révisable, livrable, diffusable –, c'est de la qualité absolue dont il s'agit, dans le contexte pédagogique on ne peut parler que de qualité relative en rapport avec la LA – langue maternelle ou étrangère – et le niveau d'apprentissage. Quant à la compétence de traduction, dans le contexte professionnel c'est la compétence professionnelle du traducteur qui est évaluée à partir d'épreuves de traduction, d'un entretien, de son curriculum, du rendement dont il est capable, etc., alors que dans le contexte pédagogique, c'est l'acquisition de la compétence de traduction qui doit être évaluée, c'est à dire déterminer ce dont sont capables les étudiants par rapport à l'enseignement reçu. Ce qui implique une diversification des tâches et la prise en compte de l'enseignement reçu.

L'ÉVALUATION D'UNE TRADUCTION	Contexte professionnel : QUALITÉ ABSOLUE Trois niveaux de qualité professionnelle : révisable, livrable, diffusable.
	Contexte pédagogique : QUALITÉ RELATIVE Le niveau de qualité dépend des critères d'évaluation en rapport avec la progression.
L'ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE DE TRADUCTION	Contexte professionnel : évaluation de LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE (expérience, entretien, rendement, traduction de textes, etc.)
	Contexte pédagogique : évaluation de L'ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE (tâches – traduction de textes et autres – en rapport avec les objectifs d'apprentissage du niveau concerné).

Tableau 39. Evaluer une traduction, évaluer la compétence de traduction,

- Épreuves objectives, directes, indirectes ?

L'idée d'évaluer une traduction d'une manière plus objective n'est pas nouvelle, Nida et Taber (1969), par exemple, proposent dans leurs procédés d'évaluation la technique dite « Cloze ». Cette idée est en partie reprise par Hatim et Mason (1997) lorsqu'ils évoquent la nécessité de concevoir des épreuves qui permettraient d'évaluer certaines capacités faisant partie de la compétence de traduction. Les remarques de Hatim et Mason sont intéressantes pour notre propos dans la mesure où elles replacent l'évaluation dans l'apprentissage, mettant en rapport les épreuves d'évaluation et les objectifs d'apprentissage, et soulignent l'insuffisance de l'épreuve traditionnelle consistant à traduire un texte. Une épreuve d'évaluation peut être à notre avis qualifiée d'objective lorsque l'évaluateur

- décide quel(s) objectif(s) il veut évaluer,
- sait exactement ce qu'il attend des étudiants,
- choisit les critères d'évaluation qu'il va appliquer,
- communique clairement aux étudiants ces critères,
- explique très précisément aux étudiants les conditions de réalisation.

Pour ce qui est des épreuves dites directes et indirectes, nous reprendrons l'exemple de Baker (1989) cité par Waddington (2000 : 270). Pour obtenir le permis de conduire, l'épreuve directe consiste à démontrer pour le candidat qu'il est capable de conduire. Ce qui correspondrait pour le contexte de l'enseignement de la traduction à traduire un texte. Pour ce qui est de l'épreuve indirecte, toujours dans le

cadre du permis de conduire, la connaissance du code de la route est indirectement indispensable pour pouvoir conduire et comme lors de l'épreuve de conduite le candidat ne peut démontrer que quelques connaissances à ce niveau, on complète l'épreuve pratique par une épreuve plus théorique. Dans le contexte d'enseignement de la traduction, il n'est pas difficile d'envisager des tâches d'évaluation complémentaires à la tâche de traduction d'un texte qui permettent de vérifier certaines connaissances et habiletés. Et cela, soit parce qu'elles n'apparaissent pas dans le texte en question, soit parce qu'on considère qu'elles sont suffisamment déterminantes dans la compétence de traduction pour les évaluer à part afin d'être plus objectif ou même parce que c'est la seule façon de les évaluer, le produit de la traduction ne le permettant pas.

2.2. Tâches directes

Nous appelons donc tâches directes les tâches traditionnelles de l'enseignement de la traduction, c'est à dire les traductions de textes. Dans cette situation d'évaluation, c'est le résultat de l'opération traduisante qui est évalué. Le problème pour l'évaluateur est de choisir un texte et d'élaborer un barème. En accord avec le modèle didactique et d'évaluation que nous préconisons, les supports textuels doivent être authentiques et peuvent être bruts ou modifiés (cf. supra 3.3.4), selon l'objectif d'évaluation fixé par le professeur. Les situations d'évaluation de traduction de textes peuvent varier selon le niveau et l'objectif d'évaluation. Une traduction peut être réalisée sans documentation si l'objectif est d'évaluer la capacité de reformuler le texte original à partir des seules connaissances des étudiants ou bien tout simplement les connaissances des étudiants. De même, selon le niveau le nombre de mots et le temps accordé peut changer.

Quant au barème, la recherche en didactique de la traduction doit, à notre avis, éviter deux écueils. Le premier consiste à confondre la situation pédagogique avec la situation professionnelle même si le design du barème doit bien évidemment s'inspirer et s'enrichir des exemples de barèmes et des critères proposés aussi bien dans le cas des traductions des texte littéraires ou sacrés que pour l'activité professionnelle. Le deuxième écueil a pour nature cette insistance visant l'élaboration du barème idéal pour évaluer les productions des étudiants. En effet, un seul barème ne peut servir à toutes les situations de traduction (types de textes,

commande), les niveaux d'enseignement (initiation, spécialisation), le type de traduction (dans la langue maternelle, dans la langue étrangère), voire les différentes langues. L'essentiel n'est donc pas d'élaborer le barème idéal qui servira dans toutes les occasions. Ce qui compte c'est d'avoir pour chaque évaluation un instrument rigoureux permettant d'évaluer, le plus objectivement possible ou le moins subjectivement possible, ce qui a été décidé au préalable et d'évaluer de la même façon toutes les copies. Grâce à un instrument de mesure valable pour la situation d'évaluation, les éléments qui peuvent mettre à mal l'objectivité, peuvent être, sinon supprimés, du moins maîtrisés (de nombreuses copies, une copie moyenne faisant suite à une très bonne copie, reprendre l'évaluation après une pose, la fatigue, le nom de l'étudiant – l'anonymat pour les sessions officielles d'examen devrait à notre avis être de rigueur – , etc.).

Il n'y a donc pas de barème idéal pour toutes les situations de traduction ; il est cependant possible pour un contexte didactique particulier d'élaborer un barème qui servira de référence et pourra être adapté selon les besoins de l'évaluation. L'élaboration d'un barème permettant d'évaluer une traduction dans une situation pédagogique devrait à notre avis observer la démarche suivante :

- 1) Définir le contexte de l'évaluation
- 2) Expliciter les objectifs qui peuvent être évalués
- 3) Expliciter les critères pour désigner les catégories d'erreurs du barème
- 4) Définir les catégories d'erreurs
- 5) Définir la gravité de l'erreur
- 6) Etablir une hiérarchisation des erreurs
- 7) Donner des exemples de barème de notation
- 8) Expliquer la pénalisation des erreurs et le mode d'application
- 9) Etablir un mode de calcul de la valeur du TO
- 10) Définir le seuil d'acceptabilité

- Proposition de barème

Nous présentons ci-dessous les catégories d'erreurs de notre proposition de barème pour laquelle nous avons appliqué les dix étapes proposées que nous examinons en détail à la suite du tableau.

ILLISIBLE
<i>ERREURS QUI SE DÉTECTENT EN COMPARANT LE TA AU TO</i>
INFORMATION CALQUE FAUTIF DU TO ADAPTATION À LA FONCTION DE TRADUCTION
<i>ERREURS QUI SE DÉTECTENT À LA SEULE LECTURE DU TA</i>
COHÉRENCE RÉDACTION LEXIQUE CONVENTIONS DE L'ÉCRITURE ET GRAMMAIRE
CONSIGNES DE PRÉSENTATION

Tableau 40. Barème d'évaluation d'une traduction : les catégories d'erreurs

1) Contexte de l'évaluation

L'enseignement de la traduction étant un enseignement professionnel, il en résulte pour l'évaluation une double contrainte : prendre en compte des éléments pédagogiques ainsi que des éléments professionnels.

Pour les éléments pédagogiques, le contexte de l'évaluation qui nous occupe correspond à une évaluation sommative en didactique de la traduction, notamment de la traduction dans la langue étrangère, dans le cadre d'un enseignement par objectifs lesquels proviennent d'une proposition de définition de la compétence de traduction. L'évaluation sommative utilise différents outils d'évaluation dont fait partie ce barème qui sert à évaluer une tâche, en l'occurrence, la traduction d'un texte.

Pour les éléments professionnels, le barème est élaboré afin d'évaluer des productions des étudiants traduisant dans la langue étrangère à partir de textes qui correspondent à la réalité de la pratique professionnelle. Ainsi le support de la tâche d'évaluation, le TO devrait à notre avis être choisi parmi des textes ayant déjà été traduits par un traducteur. D'autre part, suivant une volonté de différencier la traduction dans la langue maternelle de la traduction dans la langue étrangère, l'objectif prioritaire du barème est d'évaluer la qualité de l'information reproduite dans le TA.

2) Critères pour désigner les catégories d'erreurs

Pour désigner les catégories d'erreurs nous considérons qu'il faut suivre quatre critères : faire l'économie des catégories, tenir compte de l'apprentissage, de la particularité de la situation de traduction (ici traduction dans la langue étrangère) et de la notion professionnelle de rentabilité.

- Pour évaluer un produit dans un but sommatif il est préférable de faire l'économie des catégories afin de manier un outil de mesure simple et efficace. Il ne faut pas perdre de vue qu'un barème dans le cadre de l'évaluation sommative sert à noter une épreuve, laquelle note sera un élément décisif quant à l'avenir pédagogique immédiat de l'étudiant, à savoir être reçu ou recalé. Contrairement aux besoins de l'évaluation formative l'origine de l'erreur n'est pas, dans un contexte purement sommatif, toujours intéressante à connaître. Les catégories dites traditionnelles ne sont pas retenues ici car elles ne permettent pas de mesurer l'incidence réelle de chaque cas particulier (cf. supra II.1.3.), ce qui est fort bien illustré par l'anecdote rapportée par Wesemaël (cf. supra II.3.3.1), à propos d'un contresens qui n'enleva rien de la qualité d'une interprétation.
- Pour que les critères soient en rapport avec l'apprentissage, les catégories des erreurs doivent permettre d'évaluer différentes capacités appartenant aux objectifs du cours, ces derniers étant en relation étroite avec les sous-compétences formant la compétence de traduction.
- Le barème doit refléter la particularité de l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère et donc être marqué par la volonté de faire la différence entre l'enseignement de la langue étrangère et l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère. C'est pourquoi, le choix des catégories doit privilégier les éléments en rapport direct avec le processus de traduction et recueillir dans une moindre mesure l'aspect normatif de la langue. Il doit aussi faire la différence avec l'enseignement de la traduction dans la langue maternelle. D'où notre décision de ne pas tenir compte des catégories dites traditionnelles généralement utilisées dans l'enseignement de la traduction dans la langue maternelle. Prenons par exemple, le non-sens. Lorsqu'il y a non-sens, soit c'est parce qu'on ne comprend rien, c'est incohérent à cause de la qualité de la langue, soit c'est qu'on ne comprend pas au niveau conceptuel, c'est incohérent parce qu'il y a contradiction, ça n'a rien à voir avec le sujet, c'est confus, etc. Or, dans la traduction dans la langue étrangère on est souvent confronté à ces deux erreurs

qui ont une origine différente. L'une est due au niveau de la production de la langue, et, une connaissance minimum de la langue est un prérequis de l'acte de traduire, l'autre est due à d'autres causes : lecture erronée, une erreur de langue ponctuelle (lexicale, grammaticale ou de rédaction). Le premier type d'erreur est plus grave que le deuxième parce qu'il s'agit d'un prérequis (une des conditions préalables de Larose). Nous pensons donc qu'il faut établir une différence entre ces erreurs et proposons la catégorie ILLISIBLE et la catégorie COHÉRENCE. Les erreurs de la catégorie ILLISIBLE sont dues à une qualité tellement mauvaise de la langue qu'il est impossible de lire, les erreurs de la catégorie COHÉRENCE correspondent au niveau conceptuel.

- Pour que le barème reflète la notion professionnelle de rentabilité, il convient de distinguer les erreurs qui peuvent être corrigées sans le TO et celles qui ne peuvent l'être qu'en comparant le TA au TO. Dans le premier cas, corriger ces erreurs renvoie à l'activité professionnelle qui consiste à réviser la qualité de la langue, ce qui peut se réaliser très vite et sont des erreurs qui sont donc « rentables » parce qu'elles ne coûtent pas chères. Dans le deuxième cas, il s'agit du pointage, c'est à dire de l'opération qui consiste à examiner les deux textes ensemble pour détecter dans le texte d'arrivée les erreurs de transfert de l'information. Cette opération prend plus de temps, les erreurs ne sont pas rentables.

3) Objectifs d'apprentissage évalués par le barème

Il s'agit ici bien évidemment des objectifs directement évalués, d'autres le sont indirectement et pourront changer selon le document, le projet de traduction. Par exemple, un texte difficile à lire parce qu'il est mal rédigé (ce qui est très souvent le cas) implique lorsque le texte a bien été compris que l'étudiant a fait preuve d'une bonne capacité de raisonnement.

Voici les objectifs directement évalués mis en rapport avec les catégories d'erreurs.

- Objectifs méthodologiques : apprendre à lire avec attention pour dégager le contenu informatif d'un texte (INFORMATION, COHERENCE) ; acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits (ILLISIBLE, INFORMATION) ; apprendre à éviter les interférences (CALQUE FAUTIF DU TO) ; apprendre à s'adapter au récepteur de la

traduction (ADAPTATION A LA FONCTION DE LA TRADUCTION) ; développer la capacité de raisonnement (COHERENCE, INFORMATION).

- Objectifs linguistiques : connaissance des conventions de l'écriture (NORME), connaissance du lexique (LEXIQUE); connaissances de la norme grammaticale (NORME) ; connaissance des normes de la rédaction (REDACTION).
- Objectifs professionnels : apprendre à appliquer différents types de commande (ADAPTATION À LA FONCTION DE LA TRADUCTION) ; connaître et apprendre à utiliser les outils informatiques élémentaires (CONSIGNES DE PRÉSENTATION).
- Objectifs textuels : résoudre des particularités du genre textuel.

4) Définition des catégories d'erreurs

ILISIBILE

Lorsque qu'un segment du texte ou l'ensemble du texte est impossible à lire, la mauvaise qualité de la langue le rendant incompréhensible.

ERREURS QUI SE DÉTECTENT EN COMPARANT LE TA AU TO

INFORMATION

Lorsqu'une information n'est pas transférée correctement et ne permet pas au texte de remplir son objectif. Il s'agit de l'erreur la plus grave de cette catégorie (erreurs qui se détectent en comparant le TA au TO) car l'information est dans la majorité des textes traduits l'objectif essentiel de la traduction. C'est la responsabilité la plus grande du traducteur. Ce type d'erreur peut être dû à un manque de ressources linguistiques ou à une lecture erronée. Dans le cas de l'évaluation sommative il n'est pas indispensable de différencier l'erreur d'information de l'erreur de compréhension. Si cette dernière entraîne une erreur d'information, l'incidence est la même.

CALQUE FAUTIF DU TO

Lorsqu'une unité lexicale, structurelle ou culturelle du TO est reproduite littéralement alors qu'une reformulation est indispensable. C'est une catégorie indispensable parce qu'elle permet de mettre en lumière des erreurs révélatrices de l'existence d'un problème dans la capacité à éviter les interférences, qui est justement une des capacités qui marquent la différence entre un traducteur et un simple bilingue. Il faut le différencier du calque de la langue de départ (LD), qui dans le cas de la traduction dans la langue étrangère est la langue maternelle, ce dernier n'étant pas dû à ce phénomène d'hypnose qu'exerce le TO sur le traducteur.

ADAPTATION À LA FONCTION DE LA TRADUCTION

Il s'agit d'une erreur d'adaptation au projet de traduction, non respect des consignes de traduction. Lorsque les conventions du genre ne sont pas respectées, le « ton » (généralement trop familier ou soutenu) ne correspond pas, et les adaptations nécessaires au destinataire (dans le texte lui-même, contenu ou forme) ne sont pas faites, des informations complémentaires (dans le texte ou en note) ne sont pas données.

ERREURS QUI SE DÉTECTENT À LA SEULE LECTURE DU TA
<p>COHÉRENCE</p> <p>Lorsqu'un segment du texte est compréhensible linguistiquement mais il n'est pas cohérent au niveau conceptuel ou bien lorsque ce même segment n'est pas cohérent en rapport avec le niveau conceptuel général du texte. Cette erreur n'est pas due à une mauvaise qualité générale de la langue, elle est due à d'autres causes : une lecture trop rapide, une interprétation erronée, une erreur de norme (grammaticale, d'orthographe, de ponctuation, etc.), une erreur de langue ponctuelle (lexicale, grammaticale ou de rédaction).</p>
<p>RÉDACTION</p> <p>Lorsque les erreurs correspondent au niveau de la rédaction. : erreurs d'ordre des mots isolés (place de l'adjectif, de l'adverbe, etc.), erreurs de construction de segments plus longs (problèmes dans la symétrie, dans l'agencement, dans la cohésion), rédaction grammaticalement correcte qui n'est pas idiomatique.</p>
<p>LEXIQUE</p> <p>Lorsque l'unité lexicale (le mot ou l'expression) ne correspond pas exactement (cooccurrence, inexactitude, barbarisme).</p>
<p>CONVENTIONS DE L'ÉCRITURE ET GRAMMAIRE</p> <p>Lorsque les erreurs concernent les conventions de l'écriture (typographie, abréviations, unités de mesure et de temps, emploi des majuscules, divisions des mots, orthographe) et la grammaire. Ce sont les erreurs les plus faciles à corriger, en outre elles se détectent facilement.</p>
<p>CONSIGNES DE PRÉSENTATION</p> <p>Lorsque les consignes de présentation (quand il y en a) ne sont pas respectées</p>

Tableau 41. Définition des catégories d'erreurs

5) Gravité de l'erreur

La gravité de l'erreur est due à l'incidence qu'elle a, soit sur l'information, soit sur le temps de correction.

- les erreurs qui n'ont pas d'incidence sur l'information sont les moins graves car elles ne mettent pas en péril la responsabilité majeure du traducteur qui est de transférer l'information. Une information erronée lorsqu'elle touche le niveau pertinent (essentiel) de l'information - et non le niveau accessoire - correspond à la catégorie d'erreurs les plus graves dans la mesure où il faut avoir accès au TO pour pouvoir la repérer. Or, dans la situation réelle de traduction le texte est traduit pour un lecteur qui ne peut avoir accès au TO.
- les erreurs pour lesquelles l'incidence sur le temps de correction est faible, c'est à dire pour lesquelles il est facile de trouver une solution de rechange sont moins graves que celles qui demandent plus temps, (lire attentivement, reformuler toute une séquence, consulter le TO). Du point de vue de la pratique professionnelle, il faut rappeler que la rapidité avec laquelle la traduction est révisée et la rentabilité économique sont en corrélation.

6) Hiérarchisation des erreurs

- ILLISIBLE (la plus grave)

Cette erreur qui est la plus grave puisqu'elle correspond à l'impossibilité de lire, le segment étant incompréhensible, est en dehors du tableau car il s'agit du prérequis par excellence, la capacité de communiquer dans la langue d'arrivée. Sans cette capacité, qui correspond pour la traduction dans la langue étrangère à un niveau de langue étrangère *consommable*, rien n'est possible en traduction. Un message est consommable lorsqu'il est compréhensible bien que la norme ne soit pas toujours respectée et/ou les tournures ne soient pas toujours idiomatiques.

Elle est située en dehors du tableau parce qu'elle représente le degré zéro de l'erreur. C'est la seule catégorie qui peut être appliquée globalement dans les cas extrêmes, il est inutile d'appliquer le barème, le texte d'arrivée étant incompréhensible dans une proportion trop importante.

- INFORMATION (très grave)

Mise à part l'impossibilité de comprendre le texte, l'erreur la plus grave correspond à l'erreur d'information, l'information étant généralement la fonction principale des textes traduits dans la langue étrangère. Information doit pris ici dans le sens des données d'information principales qui sous-tendent le texte.

- COHÉRENCE (très grave)

L'erreur de cohérence a la même gravité que l'erreur d'information car, d'une part, outre le fait de rendre parfois la lecture plus difficile, elle peut entraîner aussi un problème dans le transfert de l'information, et d'autre part, elle est souvent un indice d'une incompréhension du TO.

- ADAPTATION À LA FONCTION DE LA TRADUCTION (grave)

L'erreur concernant l'adaptation à la fonction de la traduction dénote chez l'étudiant une carence grave dans sa capacité de traduction.

- CALQUE FAUTIF DU TO (grave)

Reproduire des calques fautifs est une erreur grave pour plusieurs raisons. En effet, d'une part cela indique une défaillance dans la capacité de lutter contre les interférences mais d'autre part cela peut indiquer aussi des problèmes au niveau des connaissances de la langue d'arrivée, au niveau de l'utilisation de la documentation, ou même au niveau de la compréhension du TO.

- RÉDACTION (moyennement grave)

La rédaction lorsqu'elle est fautive mais qu'elle n'entrave pas la cohérence ni la qualité de l'information. Les erreurs peuvent être assez facilement et donc assez rapidement corrigées. Ou même parfois, la rédaction n'est pas idiomatique mais les erreurs même si elles ne sont pas corrigées n'empêchent pas la traduction de remplir son objectif.

- LEXIQUE (moyennement grave)

Une erreur de lexique, un mot pour un autre, lorsqu'elle ne met pas à mal l'information qui doit être transmise, n'est pas une erreur grave. Elle se corrige très facilement.

- CONVENTIONS DE L'ÉCRITURE ET GRAMMAIRE

Les erreurs de norme lorsqu'elles n'ont pas d'incidence sur l'information sont les erreurs les plus faciles et les plus rapides à corriger. L'étudiant s'il est motivé sera toujours à temps d'améliorer ses connaissances de la langue étrangère

- CONSIGNES DE PRÉSENTATION

Les consignes de présentation font bien entendu partie du projet de traduction, elles sont cependant présentées séparément parce que l'erreur à ce niveau a un impact moins grand qu'au niveau des consignes de traduction concernant le contenu et parce qu'elle peut être plus facilement corrigée. Si le non-

respect d'une consigne de présentation a une incidence sur la fonction de la traduction elle relève alors de cette dernière catégorie

7) Exemple de barème de notation

Il s'agit de la pénalisation appliquée à chaque catégorie. L'exemple proposé ici correspond à une évaluation d'une traduction dans un contexte d'examen de fin d'année du niveau spécialisation (cf. VII.2.3). Dans ce cas la traduction était notée sur 48 (cf. infra 9) Calcul de la valeur assignée au TO).

4 POINTS	ILLISIBLE
3 POINTS	INFORMATION
3 POINTS	COHÉRENCE
2 POINTS	ADAPTATION AU PROJET DE TRADUCTION
2 POINTS	CALQUE
1 POINT	RÉDACTION
1 POINT	LEXIQUE
0,5 POINT	CONVENTIONS DE L'ÉCRITURE ET GRAMMAIRE
0,5 POINT	CONSIGNES DE PRÉSENTATION

8) Pénalisation et mode d'application du barème

Les erreurs sont pénalisées par unité, hormis dans les cas des catégories ILLISIBLE et INFORMATION pour lesquelles la pénalisation peut être globale. La catégorie ILLISIBLE est applicable lorsqu'un segment du texte n'est pas compréhensible, mais lorsque la quantité de segments incompréhensibles est telle qu'elle rend la lecture suivie impossible, il faut considérer que la copie n'est pas recevable globalement et faire l'économie d'une application du barème. Il en va de même pour la catégorie INFORMATION, si l'ensemble de l'information pertinente du TO n'est pas communiquée.

Les erreurs se recoupent. Une erreur de lexique peut avoir aussi un impact sur l'information ou la cohérence. Elle est alors considérée, selon le cas, comme une erreur d'information ou de cohérence. Il convient d'autre part de tenir compte des trouvailles. Dans les passages les plus difficiles ou tout simplement si l'étudiant propose une bonne solution. Il convient d'en tenir compte afin de pouvoir établir une différence entre des copies qui ont obtenu la même ponctuation par l'application du barème mais pour lesquelles les solutions proposées ne sont pas de qualité égale.

9) Calcul de la valeur assignée au TO

Pour calculer la valeur du texte original (c'est à dire le nombre de points à partir desquels on va soustraire le nombre de points correspondant aux erreurs) on relève dans le texte les problèmes par catégorie ensuite on multiplie le nombre -de problèmes par la valeur assignée à la catégorie. On additionne ensuite les points correspondant à chaque catégorie.

On ne tient compte que des catégories suivantes : CALQUE FAUTIF DU TO, REDACTION, LEXIQUE, CONVENTIONS DE L'ECRITURE ET GRAMMAIRE, CONSIGNES, parce que c'est uniquement dans ces catégories que l'on peut prévoir à l'avance les problèmes que pose la traduction.

On ne tient pas compte des catégories suivantes : ILLISIBLE, INFORMATION, COHERENCE, parce que les erreurs concernant ces trois catégories dépendront de chaque TA et ne peuvent pas être prévues uniquement à partir du TO.

Pour la catégorie ADAPTATION A LA FONCTION DE LA TRADUCTION on peut en tenir compte uniquement dans le cas où on peut prévoir des erreurs à partir du TO.

Pour obtenir la note de chaque copie il suffit de soustraire au nombre de points de la valeur assignée au TO le nombre de points négatifs obtenus par le total des erreurs. On ajoute, quand il y a lieu, une bonification pour les bonnes solutions. Ce système permet de donner un coefficient à chaque traduction selon sa difficulté, car même si les traductions sont toutes de 300 mots, par exemple, il permet de déterminer la difficulté. Lorsqu'on corrige, évidemment, on trouve aussi des erreurs non prévues qui doivent être pénalisées. Nous renvoyons pour des exemples d'applications aux tâches expérimentées (cf. VII.2.2. et 2.3.).

10) Seuil d'acceptabilité

Le seuil d'acceptabilité peut changer à chaque texte car cela dépend, d'une part, du niveau d'apprentissage, et d'autre part, de ce que l'on veut évaluer dans la traduction (tout le produit, certaines unités, etc.). Toutefois deux conditions doivent être remplies dans tous les cas :

- le niveau de langue doit être « consommable », c'est à dire que la qualité de la langue texte ne doit pas empêcher la lecture d'ensemble du texte (si cette condition n'est pas remplie, le texte n'est pas corrigé, le barème n'a pas lieu d'être appliqué) ;
- l'information principale doit être respectée.

Pour fixer le seuil d'acceptabilité deux modalités peuvent être appliquées :

- soit à partir du nombre de problèmes présents dans le texte le professeur décide du nombre de points correspondant au produit idéal. (avant l'épreuve et rectifié au vu des produits obtenus) ; des points sont décomptés (ou ajoutés selon le système choisi) pour chaque erreur et le seuil d'acceptabilité est fixé selon le niveau d'enseignement. (60%, 50%, 40% d'erreurs) (cf infra exemples VII.2.2. et 2.3.) ;
- soit un nombre d'erreurs maximum est décidé pour chaque catégorie d'erreur ; la difficulté est de fixer le moins arbitrairement possible, donc d'une manière objective, le nombre de points de départ, c'est à dire, sur combien on note, si on enlève des points et comment fixer la moyenne ; ou bien si on ajoute des points pour chaque erreur, la difficulté sera de déterminer le nombre de points tolérés pour qu'une traduction soit considérée acceptable.

2.3. Tâches indirectes

Nous appelons tâches indirectes tous les exercices qui ne sont pas directement des traductions dans le sens traditionnel de traductions de textes et dont les activités requises sont en rapport avec l'opération traduisante. Ce sont des tâches complémentaires dans le sens où elles rendent possibles l'évaluation de certaines capacités importantes entrant en jeu dans la compétence de traduction qu'un simple exercice de traduction d'un texte ne permet pas d'évaluer. En effet, une traduction ne permet pas d'évaluer d'une façon systématique certaines connaissances linguistiques ou extralinguistiques parce qu'un texte est toujours limité. Il en est de même pour les procédures concernant l'opération traduisante au niveau des méthodes et des stratégies, de transfert, de reformulation, de documentation. Les tâches indirectes d'évaluation sont étroitement liées aux tâches d'apprentissage car se sont les mêmes activités que l'on demande aux étudiants de réaliser. La différence réside dans le fait qu'une tâche d'évaluation peut se composer de plusieurs activités, chacune d'entre elles correspondant à une tâche d'apprentissage. Il est important dans le cadre de l'apprentissage de traiter séparément les aspects de la compétence de traduction, alors que pour des raisons d'économie de temps, c'est le contraire dans le cadre de l'évaluation.

Pour ce qui est des situations d'évaluations des tâches, elles ne sont pas toujours les mêmes. On peut distinguer trois types de situation d'évaluation (Vial 1991 : 197) :

- 1) la situation de mémorisation-restitution : c'est à dire refaire la tâche d'apprentissage, le même produit ;
- 2) la situation de généralisation : l'exercice réalisé sur un autre support appartenant à la même classe de problèmes, sollicite l'extension à un autre produit des mêmes savoirs que ceux de l'apprentissage ;
- 3) la situation de transfert : il s'agit d'une tâche nouvelle où sont attendus le réemploi d'apprentissages et la création de nouveautés.

Dans l'idéal, l'apprentissage d'une notion pourrait être considéré complet lorsqu'il passerait par ces trois types de situation de contrôle, cependant à cause du temps cela est impossible à réaliser systématiquement. Malgré tout, cette distinction nous semble intéressante et peut être reprise pour le compte de l'enseignement de la traduction de la façon suivante :

- 1) situation de mémorisation-restitution :
un thème grammatical, réalisé très rapidement en début de séance pour vérifier si certaines difficultés travaillées lors de la séance précédente ont été assimilées ; le support est strictement identique.
- 2) situation de généralisation :
 - un exercice de traduction - des phrases ou un texte - dans lequel des difficultés travaillées au niveau linguistique et/ou fonctionnel lors de séances précédentes est proposé par écrit ; le support dans cette situation est nouveau, il s'agit du même type de difficultés mais ce ne sont pas les mêmes comme dans le cas précédent de restitution.
 - un exercice de recherche dans le dictionnaire pour lequel les étudiants doivent appliquer à des termes nouveaux une procédure travaillée précédemment. Le support est nouveau parce que les termes à chercher sont nouveaux mais la procédure de recherche concerne toujours le même dictionnaire.
- 3) situation de transfert :
 - la traduction d'un texte pour laquelle l'étudiant devra mobiliser certains acquis et en même temps faire preuve de créativité afin d'adapter ce qu'il sait à un support et une situation complètement nouveaux.

D'autre part une même tâche d'évaluation peut servir pour des niveaux différents tout dépendra des critères d'évaluation. Un même support peut servir à des niveaux différents tout dépendra des consignes.

Les activités qui peuvent figurer dans des tâches indirectes peuvent être très variées, en voici quelques exemples :

1) activités de traduction

- traduire des structures grammaticales proposées dans des phrases,
- traduire des structures lexicales proposées dans des phrases,
- traduire certains problèmes linguistiques signalés dans un texte,
- traduire certains problèmes extralinguistiques (présentés dans des phrases en contexte, figurant dans un texte) en justifiant les solutions proposées,
- traduire du lexique spécialisé figurant dans un texte en justifiant la procédure suivie ;

2) autres activités

- expliquer le texte original,
- expliquer la recherche de documentation effectuée pour traduire certains problèmes linguistiques signalés dans un texte,
- expliquer la recherche de documentation effectuée pour traduire des problèmes extralinguistiques (présentés dans des phrases en contexte, figurant dans un texte),
- repérer les problèmes de traduction d'un texte original et proposer une solution,
- repérer le lexique spécialisé,
- justifier des solutions de traduction,
- répondre à des questions concernant la traduction réalisée,
- expliquer les problèmes rencontrés dans une traduction,
- envisager la traduction d'un même texte à partir de deux projets de traduction différents,
- envisager le type de documentation nécessaire à la traduction d'un texte,
- corriger une traduction fautive.

3. PROPOSITION D'UN MODÈLE D'ÉLABORATION DES TÂCHES D'ÉVALUATION

Nous proposons à présent un modèle pouvant servir à élaborer des tâches d'évaluation en tenant compte de tout ce qui a été dit précédemment. Ce modèle est composé de 5 parties correspondant aux étapes d'élaboration et expérimentation :

- définition des objectifs d'apprentissage concernés
- explication de la tâche
- constitution du dossier de l'étudiant : consignes et critères, document (s)
- élaboration du produit norme
- l'expérimentation

- Objectifs d'apprentissage concernés

Le modèle d'évaluation choisi (cf. supra V. 1.) mettant en avant la nécessité d'établir un rapport étroit entre l'évaluation et l'apprentissage, la première partie du dossier de chaque tâche d'évaluation est consacrée aux objectifs d'apprentissage concernés par cette tâche d'évaluation, c'est à dire les objets de l'évaluation. Dans les exemples de tâches d'évaluation expérimentées (cf. VI et VII), nous reprenons les catégories d'objectifs généraux et intermédiaires présentées d'une manière détaillée dans la partie consacrée au modèle didactique (cf. supra, IV).

Selon la complexité de la tâche, le nombre d'objectifs concernés peut varier. Certaines tâches simples peuvent n'évaluer qu'un objectif intermédiaire, comme par exemple, le thème grammatical qui n'évalue qu'un seul objectif linguistique concernant les connaissances et les réflexes au niveau de la grammaire. D'autres tâches plus complexes, comme la correction et évaluation d'une traduction, peuvent évaluer jusqu'à 8 objectifs méthodologiques, 4 objectifs linguistiques, 5 objectifs professionnels et 1 objectif textuel. (cf. infra, VII.2.1.)

- Explication de la tâche

Il s'agit ici d'expliquer en quoi consiste la tâche d'évaluation. *L'explication de la tâche* comprend quatre parties : la description de la tâche, le contexte pédagogique dans lequel la tâche est réalisée, le document qui sert de support à la tâche et les critères d'évaluation.

Description

Dans la *description* sont expliquées les opérations qui sont en jeu dans la tâche et les conditions de réalisation. Les opérations – c'est à dire ce que l'on demande à l'étudiant de faire, ce qu'on attend de lui – qui sont déjà, en partie, annoncées dans l'activité (ou titre) de la tâche sont ici précisées et justifiées. D'autre part, c'est dans la description que sont exposées les conditions de réalisation de la tâche, c'est à dire s'il s'agit d'un DM (devoir fait à la maison) ou d'un DS (devoir surveillé), le temps accordé, l'utilisation ou l'absence de documentation.

Contexte pédagogique

Dans la partie intitulée *contexte pédagogique* c'est le rapport entre cette tâche d'évaluation et l'apprentissage qui est expliqué ; une tâche d'évaluation pouvant renvoyer à une pratique de classe ou même à un ensemble de tâches d'apprentissage, entre cette tâche d'évaluation et / ou d'autres tâches d'évaluation.

Document

C'est dans cette partie qu'est précisé le type de *document* servant de support à la tâche d'évaluation. S'il s'agit d'un document authentique brut, d'un document authentique modifié, d'un document fabriqué, s'il s'agit d'un extrait ou du document complet. En outre, d'autres informations en rapport avec le document peuvent être données : l'auteur, le demandeur de la traduction, ainsi que l'objectif de la traduction.

Critères d'évaluation

Les *critères d'évaluation* qui vont être suivis pour la correction et la notation de la tâche sont explicités ici. C'est à dire comment la valeur totale de la tâche est calculée, comment les points sont accordés et leur nombre, comment le seuil d'acceptabilité est fixé.

- Dossier de l'étudiant

Le dossier de l'étudiant est le dossier qui est distribué aux étudiants pour la réalisation de la tâche. Il est composé de deux parties.

Consignes et critères

La partie du dossier de l'étudiant intitulée *consignes et critères* qui correspond à la première partie du *Dossier de l'étudiant*, non seulement explique à l'étudiant la tâche qu'il doit réaliser, c'est à dire les consignes de réalisation et de présentation, ainsi que les critères à partir desquels il va être évalué, elle donne aussi des renseignements sur le document qui sert de support à la tâche et sur la situation de traduction. La situation de traduction, que nous appelons *spécifications relatives à la traduction* (terme emprunté à Gouadec, communication personnelle) doit toujours être communiquée à l'étudiant même s'il la tâche ne consiste pas à traduire un texte car, quoiqu'il en soit, hormis dans les cas du thème grammatical ou du thème d'application pour lesquels il s'agit d'une traduction pédagogique, les tâches d'évaluation sont toujours, bien évidemment, en rapport avec une situation de traduction précise.

Deux variantes de la partie du dossier de l'étudiant intitulée *consignes* sont proposées. La première correspond à une tâche d'évaluation directe, c'est à dire la traduction d'un texte, la deuxième à ce que nous appelons tâche indirecte, c'est à dire toute tâche autre que la traduction d'un texte (cf. supra 2.2.2. et 2.2.3.). Voici les modèles de ces deux variantes :

<p>Première variante du <i>DOSSIER DE L'ÉTUDIANT</i> : <i>consignes et critères</i> Tâche directe</p> <p>SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION <i>Il s'agit de donner des informations à l'étudiant pour lui permettre de se placer dans une situation de traduction précise et donc de prendre des décisions quant à la réalisation du produit.</i></p> <p>Nature du (des) document(s) : <i>genre(s) textuel(s), origine, auteur (s) s'il y a lieu</i> Demandeur de la traduction : <i>qui demande la traduction</i> Objectif de la traduction : <i>à quoi doit servir la traduction</i></p> <p>CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION <i>Les consignes doivent indiquer à l'étudiant ce qu'il doit traduire (traduction intégrale ou partielle), la documentation qu'il peut ou ne peut pas utiliser, le temps accordé, et la présentation que l'on attend de lui (respect de la mise en page, de la police, la taille des caractères, ou bien traduction au kilomètre sans aucune consigne particulière de présentation). Eventuellement une question peut lui être posée ou des explications demandées.</i></p> <p>CRITÈRES D'ÉVALUATION <i>Il s'agit ici d'expliquer à l'étudiant à partir de quels critères il va être évalué, et éventuellement comment il va être noté et quel est le seuil d'acceptabilité.</i></p>

Tableau 42. Modèle tâche d'évaluation (Dossier de l'étudiant : tâche directe)

<p>Deuxième variante du <i>DOSSIER DE L'ÉTUDIANT</i> : consignes et critères Tâche indirecte</p> <p>NATURE DU (DES) DOCUMENT(S) <i>L'étudiant doit connaître le support textuel à partir duquel il va travailler.</i></p> <p>SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA SITUATION DE TRADUCTION <i>Etant donné qu'il s'agit toujours d'une situation de traduction, outre la nature du texte, il faut préciser l'objectif de la traduction.</i></p> <p>CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION <i>Ce qu'il doit faire : tout d'abord, les consignes qui correspondent à ce que l'étudiant doit faire, de quelle manière et en combien de temps. Pour que l'étudiant réalise exactement ce qu'on attend de lui, les consignes doivent être claires, et donc éviter toute ambiguïté, elles doivent être aussi très précises.</i> <i>Comment il doit le présenter : ensuite, pour faciliter la correction et donc favoriser une évaluation plus objective, il est important de donner aux étudiants des consignes de présentation.</i></p> <p>CRITÈRES D'ÉVALUATION <i>Il s'agit ici d'expliquer à l'étudiant à partir de quels critères il va être évalué, c'est à dire comment va être corrigée la tâche et quelle valeur sera accordée à chaque production que l'on attend de lui. Et quel est éventuellement le seuil d'acceptabilité.</i></p>
--

Tableau 43. Modèle tâche d'évaluation (Dossier de l'étudiant : tâche indirecte)

Document

Cette partie correspond au matériel donné à l'étudiant, le support pour réaliser la tâche ; il s'agit généralement d'un support textuel (un ou plusieurs textes) qui peut parfois même, selon la tâche, être accompagné d'un autre type de document, un tableau, une liste, etc.

- Le produit norme

Le produit norme, c'est la tâche réalisée par le professeur qui sert de modèle direct ou de référence indirecte, selon le cas, pour l'évaluation. Nous reprenons ici le terme de produit norme employé par certains chercheurs dans les sciences de l'éducation sur lequel il ne faut pas se méprendre. En effet, si pour certaines opérations (par exemple, relever les termes spécialisés d'un texte), le produit norme peut servir de modèle, c'est à dire représenter exactement le produit que l'on attend de l'étudiant, qui est aussi la matérialisation de la tâche de l'expert, il n'empêche que dans le cadre de la traduction, il faut toujours, à quelques exceptions près, prévoir une marge de flexibilité du produit norme. Car, même dans le cas du thème grammatical, qui est l'exercice, ou tout au moins l'un des exercices les plus contraignants, il arrive parfois qu'une réponse non prévue dans le produit norme soit

tout à fait valable. Il est bien évident aussi que dans le cas de la traduction d'un texte, il est impossible de prévoir tous les produits qui fonctionneraient. Cependant, l'expérience prouve que l'élaboration d'un produit norme, même dans le cas de la traduction d'un texte, présente un double avantage. Celui-ci, en nous obligeant à repérer d'une manière très précise tous les problèmes du texte, nous prépare aux surprises que nous réserve toujours la correction d'une traduction et représente la seule manière efficace de calculer la valeur du texte, c'est à dire le nombre de points sur lesquels la traduction doit être notée. En outre, si l'élaboration d'un produit norme, comme nous venons de le voir, facilite l'évaluation, elle la rend plus objective car toutes les copies sont évaluées à partir d'une même référence. Or, cette référence ne varie pas même si le correcteur a déjà corrigé plusieurs copies, même si l'évaluation se fait en plusieurs étapes, bref malgré toutes les situations qui, d'après les études faites à ce sujet, peuvent avoir une influence sur la manière d'évaluer et de noter. Ce qui ne veut pas dire, bien entendu, que le produit norme empêche toute influence extérieure et/ou subjective, mais il contribue fortement à limiter l'évaluation impressionniste et subjective.

- Histoire de l'expérimentation

Après avoir été élaborée, une tâche d'évaluation peut sembler convenir parfaitement au niveau d'enseignement et correspondre aux objectifs que nous voulons évaluer, les consignes peuvent sembler claires et précises, les critères d'évaluation corrects. Cependant, ce n'est qu'après l'expérimentation et éventuellement les rectifications apportées que son utilité peut être confirmée. Cette partie est consacrée au déroulement de l'expérience réalisée avec les étudiants, c'est à dire depuis les attitudes des étudiants face à la tâche jusqu'aux résultats obtenus. D'autre part, la tâche doit être évaluée et éventuellement une nouvelle version tenant compte des modifications qui sont apparues nécessaires lors de l'évaluation peut être élaborée.

Attitudes des étudiants face à l'épreuve

L'observation des *attitudes des étudiants* face à la tâche fournit des données intéressantes qui serviront ensuite à l'évaluation de la tâche. C'est à dire, s'ils terminent avant l'heure prévue, ou après, s'ils posent des questions et lesquelles, quels sont leurs commentaires et leurs réactions lorsqu'ils rendent les copies, etc.

Résultats

Les *résultats* concernent non seulement les notes obtenues par les étudiants à partir de l'application du barème mais aussi la tâche effective, qui n'est pas obligatoirement la tâche prescrite (cf. supra I.3.1)

a) Tâche réalisée effectivement

Il s'agit ici de voir si les étudiants ont réalisé effectivement la tâche. Si, en tenant compte de l'ensemble des copies, toutes les opérations, les opérations principales et les opérations dérivées, ont été réalisées. Il peut arriver qu'aucun étudiant ne soit parvenu à faire une opération prescrite, ou bien que systématiquement tous les étudiants aient réalisé une tâche qui n'avait pas été demandée. Il se peut aussi que dans une même tâche, toujours en tenant compte de l'ensemble des copies, une opération ait été relativement bien réalisée et une autre systématiquement mal faite ou pas faite du tout.

b) Application du barème

C'est dans cette partie que sont consignés les résultats obtenus à partir de l'application du barème : les notes de l'ensemble de la tâche et / ou détaillées selon le type d'opération, le nombre d'étudiants ayant atteint le seuil d'acceptabilité, ainsi que des exemples d'application du barème pris dans les copies des étudiants.

Evaluation de la tâche

Toute didactique raisonnée requiert une attitude critique constructive devant les faits pédagogiques et, par là même, implique une évaluation systématique des tâches, que ce soit une tâche d'apprentissage ou une tâche d'évaluation, afin de faire progresser l'enseignement. Il est certain que tout enseignant évalue constamment son enseignement, même s'il ne le fait pas consciemment ou du moins d'une manière systématique. Toutefois, ce que nous revendiquons ici, et proposons à la fois, c'est un modèle d'évaluation qui pourrait servir de point de départ à l'évaluation des tâches d'évaluation dans la didactique de la traduction et subir des modifications grâce à l'expérimentation afin d'être appliqué non seulement aux tâches d'évaluation mais aussi aux tâches d'apprentissage. Cette évaluation se fait bien entendu à la lumière de l'observation des attitudes des étudiants face à la tâche et des résultats obtenus, ces derniers comprenant non seulement les notes mais aussi l'examen de la tâche effectivement réalisée par les étudiants.

a) Opérations de la tâche

Les *opérations de la tâche*, tant les opérations principales que celles qui en sont dérivées, sont les premiers éléments à évaluer, car ce sont elles qui établissent le rapport le plus étroit entre la tâche et les objets de l'évaluation qui correspondent à des objectifs d'apprentissage. Il s'agit d'analyser après coup la difficulté, voir si les opérations correspondent effectivement au niveau. Et, c'est une fois parvenus à cette étape que nous pouvons mettre la tâche d'évaluation sommative au service de la fonction formative de l'évaluation. En effet, s'il s'agit d'une tâche d'évaluation en cours d'apprentissage, elle est une source d'information incomparable qui nous permet de rectifier éventuellement notre enseignement pour le groupe d'étudiants en question. S'il s'agit d'une tâche d'évaluation de fin d'apprentissage, elle est aussi une source d'information incomparable qui peut nous permettre d'envisager des modifications pour l'enseignement à venir.

b) Document

L'évaluation du *document* consiste à se demander si le type de support convient à la tâche et /ou au niveau, si la longueur choisie au préalable est la bonne, s'il conviendrait de le manipuler et comment.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Il peut apparaître, après l'expérimentation de la tâche, que les *consignes* n'aient pas été suffisamment bien explicitées ou expliquées, que le temps accordé soit trop court ou trop long pour les opérations demandées ou pour la longueur du support, que le type de documentation ne soit pas adéquat, etc.

d) Critères d'évaluation

Pour les *critères d'évaluation*, il s'agit de se demander s'ils conviennent au niveau, s'ils évaluent ce que nous voulions évaluer au départ, c'est à dire s'ils sont valables et cohérents avec l'objectif d'évaluation de la tâche. D'autre part, il faut aussi voir s'ils sont suffisamment compréhensibles pour les étudiants. Et, s'il y a lieu, pour finir, examiner le seuil d'acceptabilité décidé au préalable et le comparer avec celui qui a finalement été appliqué.

Version(s) modifiée(s)

Ainsi à partir de l'analyse détaillée de la tâche effectivement réalisée et de la comparaison de celle-ci avec la tâche prescrite, on peut éventuellement proposer une ou plusieurs nouvelles versions de la tâche. Cette nouvelle version peut être le résultat d'une légère modification ou bien d'une révision complète de la tâche initiale.

TROISIÈME PARTIE
des tâches d'évaluation
expérimentées

Nous présentons dans cette troisième partie, le résultat pratique de notre travail : 14 propositions de tâches d'évaluation sommative pour didactique de la traduction dans la langue étrangère.

EXEMPLES DE TÂCHES D'ÉVALUATION POUR L'INITIATION

INITIATION 1
Thème grammatical Thème d'application Traduire certains problèmes signalés dans des extraits d'un texte et justifier les solutions Repérer dans un texte les problèmes de traduction et proposer une solution
INITIATION 2
Repérer les erreurs d'une traduction fautive, les classer et les corriger Traduire un texte de genre journalistique sans documentation Traduire un texte de genre culturel et justifier les solutions pour les problèmes extralinguistiques

EXEMPLES DE TÂCHES D'ÉVALUATION POUR LA SPÉCIALISATION

SPÉCIALISATION 1
Expliquer un texte en vue de sa traduction Repérer dans un texte les problèmes de traduction et proposer une solution en indiquant la procédure et le processus suivi Repérer le lexique spécialisé d'un texte et le traduire en expliquant le processus de recherche sur Eurodicautom Traduire certains problèmes signalés dans un texte spécialisé et justifier les solutions
SPÉCIALISATION 2
Réviser la traduction d'une notice et évaluer sa fonctionnalité. Traduire un texte de genre scientifique (extrait d'une communication) Traduire un texte de genre commercial (présentation d'une entreprise)

VI. DES TÂCHES D'ÉVALUATION POUR L'INITIATION

1. INITIATION 1

1.1. Thème grammatical

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

L'objectif de cette tâche est d'évaluer la capacité de transfert de l'espagnol au français de certains points de grammaire qui ont été traités en cours. Il s'agit d'un thème grammatical, donc un exercice très contraignant, les possibilités de solutions de rechange étant pratiquement nulles. C'est, après le thème d'application, l'un des types de tâche les plus faciles. Les étudiants ne doivent traduire que les unités en caractères gras.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les difficultés grammaticales qui font l'objet de cette évaluation ont été traitées en cours. Les étudiants savent donc que l'exercice est artificiel et ce que l'on attend d'eux. Ils savent qu'ils doivent faire une traduction qui suit de très près le texte de départ car ce qui compte c'est la solution qu'ils vont donner pour l'unité grammaticale. Cette tâche doit à notre avis être proposée ponctuellement au cours de l'apprentissage comme tâche de contrôle continu.

DOCUMENT

Il s'agit d'un document pédagogique, c'est à dire fabriqué, et qui se compose de phrases qui, bien qu'elles soient hors contexte, sont suffisamment compréhensibles pour que l'étudiant puisse traduire l'unité en caractère gras

CRITÈRES D'ÉVALUATION

On attend de l'étudiant une réponse précise, sa réponse sera en principe acceptée ou refusée. La même valeur est attribuée pour toutes les solutions. Il est décidé d'accorder un point, ce qui permet de jouer avec les demi-points et les quarts de point si la solution est acceptable mais contient, par exemple, des erreurs d'orthographe, de conjugaison.

Étant donné la simplicité de la tâche, le seuil d'acceptabilité est fixé à 75% de la note, c'est à dire à 12 points sur 16.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Des phrases reprenant des points de grammaire comparée travaillés au cours

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Exercice individuel de 30 minutes, sans documentation.
- Traduisez uniquement les unités en caractères gras des phrases.
- Présentez vos solutions en respectant l'ordre et en les faisant précéder du chiffre correspondant.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- L'exercice est noté sur 16 : 1 point est accordé à chaque unité
- Le seuil d'acceptabilité est fixé à 12 points

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

1. **Desde la ventana** de la habitación se veía el mar, incluso a veces, cuando el tiempo lo permitía, se divisaba un islote hacia el oeste.
2. Me lo habían asegurado, lo podría comprobar **desde mañana**.
3. El diputado tomó la palabra **explicando** cual era su postura.
4. El niño, sin dudar un sólo instante, **salió corriendo** de la escuela.
5. Se lo habían explicado ciento de veces, si embargo **seguía pensando** que no podía haber ocurrido de esta manera.
6. Cuando el jefe sorprendía a un empleado **hablando** por teléfono se ponía furioso.
7. Sus colaboradores **le hacían responsable** de la situación.
8. El caserío **quedaba lejos** aún y el maestro de escuela empezaba a notar algún cansancio.
9. La joven parecía **tan frágil** que Teresa desistió. Su cólera se convirtió de repente en compasión.
10. La finca **no tenía tantas hectáreas como la otra**, no obstante me parecía más extensa.
11. Se sorprendieron al encontrarse con **una persona tan humilde** y agradecida por la vida.
12. **En contraste con su hermano** era una persona introvertida y muy dada a la melancolía.
13. No se entendía como se podía justificar una decisión como ésta **en un momento en el que** la empresa parecía salir adelante.
14. Los sindicatos, muy potentes **en los últimos años**, se negaban a dar marcha atrás.
15. La situación se ponía cada vez peor en el callejón y Alejandro no sabía **como iba a salir de allí**.
16. Hacía tiempo que María no hablaba de marcharse pero cada noche en la soledad de su aposento **pensaba en ello**.

PRODUIT NORME

1. de ma fenêtre
2. dès demain (à partir de demain)
3. pour expliquer.
4. sortit en courant
5. il continuait à penser
6. parler (qui parlait)
7. le rendaient responsable

8. était loin
9. tellement (si) fragile
10. n'avait pas autant d'hectares que l'autre
11. une personne aussi humble
12. contrairement à son frère
13. à un moment où
14. ces dernières années
15. comment il allait en sortir
16. elle y pensait.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES ET QUESTIONS DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

La simplicité de la tâche fait que les étudiants ne demandent aucune précision.

LES RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

La tâche est entièrement réalisée par tous les étudiants. Les consignes sont suivies correctement, seules les unités en caractères gras sont traduites

b) Résultats

Sur 25 étudiants qui réalisent la tâche, 20 étudiants atteignent le seuil d'acceptabilité.

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Les opérations de la tâche

La tâche implique une seule opération, la traduction d'unités grammaticales, correspondant au niveau de connaissance qui doit être évalué ici. Elle est à notre avis tout à fait pertinente.

b) Le document

Le document fonctionne pour ce type d'évaluation et peut servir de modèle pour d'autres documents similaires.

c) Les consignes de réalisation et de présentation

Elles doivent être conservées. Seul le temps de réalisation pourrait éventuellement être un peu réduit.

d) Les critères d'évaluation

Les critères d'évaluation ne posent aucun problème d'application et doivent être conservés.

2.2. Thème d'application

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Pour cette tâche, qui est un thème d'application en restitution (cf. supra *les tâches*), l'étudiant doit refaire ce qui a été fait et corrigé en classe. C'est la tâche d'évaluation la plus facile à réaliser pour l'étudiant. Il doit traduire des segments d'un texte qu'il a déjà travaillé. Ce type de tâche est, à notre avis particulier au thème et n'a pas lieu d'être en version. Dans les premières phases de l'initiation au thème elle est compréhensible si on garde à l'esprit que l'une des facettes du thème est le perfectionnement de la langue étrangère. La difficulté de la tâche dépendra du niveau des étudiants quant à leur maîtrise de la langue étrangère.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

L'exercice réalisé en classe était la traduction d'un texte, la tâche d'évaluation présente certains des problèmes tels qu'ils apparaissent dans le texte et sur lesquels de nombreux élèves avaient buté. Ce type de contrôle qui met en jeu la mémoire peut être intéressant en tout début d'apprentissage. Il permet, d'une part à l'étudiant de constater qu'il apprend, ou qu'il peut apprendre effectivement quelque chose, et d'autre part au professeur de vérifier très rapidement, dès les premières heures de cours, si les étudiants suivent et comment. Cette tâche peut servir effectivement de diagnostic. Nous pensons cependant qu'en l'utilisant dans le cadre d'une évaluation sommative continue cela permet de motiver l'étudiant, soit, s'il a une bonne note, parce qu'il prendra conscience qu'effectivement en revoyant pour son propre compte le travail réalisé en classe il mémorise des savoirs, soit, s'il a une mauvaise note, parce qu'il prendra conscience de la nécessité de revoir pour son propre compte le travail réalisé en classe.

DOCUMENT

Des passages d'un texte traduit et corrigé en classe. Certains de ces passages ont été parfois manipulés afin de mieux cibler les problèmes. Le texte est un conte intitulé *La pestaña del lobo* figurant dans le livre de Clarissa Pinkola Estés *Mujeres que corren con los lobos. Mitos y cuentos del arquetipo de la Mujer Salvaje*. (Ediciones B)

CRITÈRES D'ÉVALUATION

La tâche est notée sur 25. On accorde 1 point pour chaque passage lorsqu'il est correctement traduit, 0,5 point lorsqu'il y a une erreur qui n'affecte pas la

structure principale, une erreur d'orthographe par exemple. Etant donné la facilité de l'exercice, le seuil d'acceptabilité est fixé à 15 points

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Structures lexicales et grammaticales apparaissant dans le texte *La pestaña del lobo* travaillé en classe.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- i Exercice individuel de 15 minutes, sans documentation
- i Traduisez les passages du texte en respectant l'ordre proposé

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- i 1 point est accordé lorsque la traduction de la structure est entièrement correcte.
- i le seuil d'acceptabilité est fixé à 15 points sur 25 au total.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

1. No salgas al bosque
2. No salgas antes de acabar tu trabajo
3. Tu vida jamás empezará
4. Por lo que más quieras, no te vayas
5. Ayer encontré el libro que había perdido
6. Encontró a su compañero y permaneció a su lado
7. Para el cine esta noche ¿dónde nos encontramos?
8. Su misión era hacer preguntas
9. Tienes que confiar en mí
10. De ahora en adelante sabrás contestar a todas las preguntas
11. Procura ser simpático con él
12. No sólo vio todas las cosas sino que el corazón se le hizo grande
13. El lobo siempre hace la pregunta más importante
14. Haz lo que te digo
15. Di lo que yo quiero que digas
16. Como el día en que viniste
17. El lobo al que había salvado
18. Vio amor en los ojos de los tímidos
19. ¿Dónde está el bar más próximo?
20. La próxima semana
21. El valor de todo lo que vive
22. Ya puedes matarme
23. Terminemos de una vez
24. Como jamás has vivido
25. Porque eso es lo que hacen los lobos

PRODUIT NORME

1. Ne va pas dans le bois
2. Ne sors pas avant d'avoir fini ton travail
3. Ta vie ne commencera jamais
4. Je t'en supplie n'y va pas
5. Hier j'ai trouvé le livre que j'avais perdu
6. Elle rencontra son compagnon et resta près de lui
7. Pour le cinéma ce soir, où nous retrouvons-nous ?
8. Son rôle était de poser des questions
9. Tu dois me faire confiance
10. Désormais tu sauras répondre à toutes les questions.
11. Tache d'être sympathique avec lui
12. Non seulement elle vit toutes les choses mais son cœur s'agrandit
13. Le loup pose toujours la question la plus importante
14. Fais ce que je te dis
15. Dis ce que je veux que tu dises
16. Comme le jour où tu es venu
17. Le loup qu'elle avait sauvé
18. Elle vit de l'amour dans les yeux des timides
19. Où se trouve le bar le plus proche ?
20. La semaine prochaine
21. La valeur de tout ce qui vit
22. À présent tu peux me tuer
23. Terminons en une fois pour toutes
24. Comme jamais tu n'as vécu
25. Parce que c'est ce que font les loups

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Les étudiants avaient été avertis qu'ils auraient une tâche de contrôle sur le texte travaillé en classe. L'exercice s'est donc déroulé sans incident particulier si ce n'est le manque de temps pour deux étudiants qui visiblement n'avaient pas révisé leur texte comme cela leur avait été demandé.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

La tâche est entièrement réalisée par tous les étudiants. Les quelques étudiants qui n'atteignent pas le seuil d'acceptabilité sont essentiellement d'une part, des étudiants qui n'avaient pas assisté au cours précédent lors duquel le texte avait été travaillé, et d'autre part, un étudiant qui, malgré les recommandations institutionnelles, s'était inscrit à ce cours alors qu'il n'en avait pas le niveau.

b) Application du barème

Sur 20 étudiants 15 atteignent le seuil d'acceptabilité pour lesquelles les notes oscillent de 15 à 22.

Voici quelques exemples de solutions auxquelles seul un demi-point a été accordé :

¿Dónde está el bar más próximo?

¿Où est le bar le plus proche? (conventions de l'écriture)

Haz lo que te digo
Fais ce que je te dise (conjugaison)

No salgas al bosque
Ne vas pas dans la forêt (conjugaison)

Lo miró y vió que todavía estaba vivo
Le regarda et vit qu'il était encore vivant (pronom sujet)

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Elles correspondent tout à fait au niveau et à la phase d'enseignement. Sorties de leur contexte, il est évident que ce type d'opérations peut surprendre dans un cours de traduction (cf. supra *Explication de la tâche*)

b) Document

Le document correspond tout à fait au niveau de l'enseignement dans lequel il a été pratiqué. Il pourrait bien entendu être de plus en plus complexe.

c) Consignes de réalisation et de présentation

La simplicité des consignes fait qu'il n'y a rien a changé, elles sont compréhensibles et correspondent tout à fait aux opérations que l'on attend de l'étudiant.

d) Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation nous semblent tout à fait corrects. Il n'apparaît pas indispensable de préciser dans les critères donnés à l'étudiant la possibilité d'obtenir un demi-point lorsqu'il y a une erreur. Etant donné la situation d'évaluation - nous sommes ici dans le cadre d'un exercice de restitution - il est préférable de laisser entendre à l'étudiant que ses productions doivent être entièrement correctes.

1.3. Traduire certains problèmes signalés dans des extraits d'un texte et justifier les solutions

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

S'adapter au récepteur de la traduction

Développer la créativité

Développer l'esprit critique

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation générale

Évaluer le besoin de documentation

Appliquer les stratégies de documentation générale

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il s'agit d'évaluer la capacité de l'étudiant, d'une part, à distinguer différents types de problèmes et d'autre part, à faire face à certains des aspects concernant la documentation. C'est à dire, reconnaître la nature du problème et, pour ce qui est de la documentation, décider d'abord si elle est nécessaire et ensuite du choix des sources à consulter. Cet exercice est réalisé dans une salle informatique, afin que les étudiants aient à leur disposition, l'Encyclopédie Universalis et le Robert en CD-ROM. Ils ont en outre le bilingue catalan/français, le bilingue espagnol/français et le Petit Robert. D'autre part, l'étudiant doit faire preuve de créativité dans la mesure où l'un des problèmes ne peut être résolu que par le bon sens, il doit se rendre compte qu'aucune recherche n'est à faire, qu'il s'agit d'adapter le texte au récepteur. Nous demandons aux étudiants de justifier leurs solutions parce que nous pensons qu'en leur demandant d'expliquer comment ils arrivent à leur solution, il est possible d'évaluer le processus et donc d'évaluer plus finement dans la mesure où les différences entre les capacités des étudiants apparaîtront d'elles-mêmes. Il faut dire aussi que les étudiants seront moins tentés de copier la réponse sur le voisin ou de répondre sans avoir réfléchi. La décision de demander aux étudiants de rédiger leurs justifications dans leur langue maternelle a été prise pour leur faciliter la tâche, leurs explications seules étant à prendre en compte pour l'évaluation.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Au cours de traduction de textes les étudiants ont appris à résoudre certains problèmes de documentation ou de créativité, à utiliser la documentation de base traditionnelle ou informatisée. Cette tâche d'évaluation fait suite notamment à une tâche d'apprentissage qui introduit les étudiants à la recherche dans l'Encyclopédie Universalis « Vérifier les solutions au niveau extralinguistique d'une traduction publiée » (cf. supra, exemples de tâches d'apprentissage).

DOCUMENT

Il s'agit d'extraits d'un texte qui présente la vie et l'œuvre de Joan Miró. Il y a en tout cinq extraits qui présentent chacun un problème. Le contexte général étant expliqué dans le document de l'étudiant, ces extraits quoique relativement très courts constituent un contexte suffisamment précis pour chaque problème.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

La même valeur est accordée à chaque problème résolu correctement et justifié. Dans le dossier de l'étudiant, il est précisé que les solutions sans justification ne seront pas prises en compte pour rappeler les consignes de réalisation. La valeur globale de l'exercice est de 10 points, 2 points pour chaque problème.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Extraits d'un texte qui présente la vie et l'œuvre de Joan Miró

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La Fondation Joan Miró de Barcelone commande la traduction du texte en français pour l'introduire dans un CD-ROM multilingue sur l'artiste qui doit être commercialisé.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET PRÉSENTATION

- i Traduisez les unités en caractères gras en justifiant, en catalan, la solution que vous avez proposée.
- i Respectez l'ordre des phrases et faites précéder votre solution en français de l'unité correspondante en catalan avec son numéro.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- i L'exercice sera noté sur 10
- i 2 points seront accordés à chaque problème résolu accompagné d'une justification pertinente.
- i Les solutions sans justification ne seront pas prises en compte.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

1. A Montmartre, al peu de les escales de l'emblemàtica basílica del Sacré-Cœur, hi havia el café La Savoyarde, on Max Jacob organitzava **tertúlies** cada dimecres.

2. Joan Miró
Ballarina espanyola, 1924
Oli, carbonet i **témpera** damunt tela
92 x 73 cm
Col.lecció particular

3. Joan Miró

Ram de flors ("Sourire de ma blonde"), 1924
Oli damunt tela
88 x 115 cm
Col.lecció particular, París

El texte "Sourire de ma blonde" sembla **inspirat en una cançó popular francesa**.

4. Quan, el 1920, Miró va per primer cop a París, visita l'estudi de Picasso, a qui porta un paquet que conté **una ensaïmada** de part de la seva mare.

5. El quadre s'ajusta a l'última versió, a la qual s'incorpora **uns colors plans** i contrastats.

PRODUIT NORME

1. **tertúlies** : réunions

Bilingue catalan : cercle, club (association pour lire, jouer, etc.)

Bilingue espagnol : réunion entre amis (reunión). Petite soirée (de noche)

Petit Robert : cercle : lieu loué....., club.

2. **témpera** : tempera

Petit Robert : entrée *tempera* : Se dit d'une couleur délayée dans de l'eau.....

Universalis : *tempera* (et même *témpera*), recherche *dans l'encyclopédie* : 22 entrées, 1^o article *tempera (technique picturale)*

3. **inspirat en una cançó popular francesa** : semble inspiré de la chanson (populaire)

S'adapter au destinataire de la traduction. Aucune recherche, même si on ne connaît pas « Auprès de ma blonde », on déduit qu'il faut adapter.

4. **una ensaïmada** : une *ensaïmada* (en note : gâteau de Majorque), ou bien tout simplement , un gâteau

Bilingue catalan : espèce de gâteau en forme de spirale

Bilingue espagnol : gâteau en forme de spirale

L'essentiel c'est qu'il s'agit d'un gâteau.

5. **uns colors plans** : des couleurs plates

Rien dans les bilingues à *color*

Rien dans le petit Robert à *couleur*

Dans le Robert à *plat* : teinte plate, étalée d'une manière uniforme

Dans le Robert en DR-Rom, à *plat* citation Baudelaire « peinture plate »

Universalis : *couleurs plates*, recherche *dans l'encyclopédie* : 1 entrée, *Brauner V.* « ce procédé à deux dimensions, aux couleurs plates mais éclatantes, lui permet de ... »

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES ET QUESTIONS DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Les consignes ne posent aucun problème de compréhension. Aucune question n'est posée à propos de la tâche en général. Aucune réaction particulière. Les étudiants ne sont pas surpris par les opérations que nous leur demandons d'effectuer. Quelques réactions pour le temps accordé se font entendre. Elles semblent correspondre à une attitude générale dans une situation d'évaluation sommative. Quelques étudiants trouvent que c'est peu de temps. Les copies sont cependant toutes rendues à l'heure ou même parfois avant.

LES RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

L'exercice comptait 5 problèmes. Sur les 13 étudiants, un seul a résolu, et seulement en partie, le problème n° 3, d'adaptation au récepteur de la traduction, qui ne demandait aucune recherche. En outre, seul cet étudiant a repéré le problème, car les autres l'ont systématiquement pris pour un problème lexical concernant *inspirat en*, pour 10 étudiants, et *cançó popular*, pour 2 étudiants, dont un a pensé cependant à chercher dans l'Encyclopédie Universalis la chanson, sans préciser laquelle, ce qui lui a valu 0,5 point de bonification.

b) Application du barème

Voici quelques exemples d'application du barème et particulièrement comment nous avons noté chaque réponse de 0 à 2 points.

Problème n°1 : **tertúlies** : (des) réunions

Exemples de réponses qui ont obtenu 2 points parce que, d'une part, la réponse est correcte et, d'autre part, elle est pleinement justifiée :

Réunions

Quan es busca una solució al bilingüe trobem cercle i club. Els he descartat tots dos perquè crec que no s'ajustaven al significat: es pot pertànyer a un cercle o a un club de pintura i no tens perquè assistir a les reunions. En canvi *réunion* m'ha semblat el mot més apropiat perquè al buscar el significat al Robert he trobat que era el fet d'assistir a una trobada, i una cita de Simone de Beauvoir: "des réunions qui se tenaient le soir, dans le café-tabac" que és l'imatge exacta que tinc d'aquelles tertúlies

Réunions

El Larousse bilingüe ens parla de réunion entre amis, petite soirée, promenoir (théâtre), arrière-salle (de café). Tener una tertúlia se reunir. He decidit que la millor solució és reunir perquè el sentit de fer una tertúlia és reunir-se i xerrar. El Robert també ens parla de se reunir autour d'une table, se reunir entre amis

Réunions

Tenint en compte la definició que el DIEC fa de « tertúlies » i la del Robert de « réunion » he considerat que l'una es podria traduir per l'altra, perquè aquest « participer à une activité commune » pot ser, perfectament, posar en comú diferents opinions. *Tertúlia* : reunió de persones que s'apleguen habitualment per conversar. *Réunion* : ensemble de personnes qui sont venues en un même lieu pour être ensemble (pour participer à une activité commune)

Exemple d'une réponse qui a obtenu 1,5 point parce que la recherche est parfois inutile, donc moins efficace :

Réunions

Havíem pensat en la possibilitat dels mots « babillage », « bavardage » o « causerie » trobats al bilingüe català, però després de verificar-ho al Robert Électronique, hem decidit posar un terme més general, trobat al bilingüe castellà, que no tingués les connotacions de « xerrada poc important » que tenien els anteriors.

Exemple d'une réponse qui a obtenu 1 point parce que la réponse n'est pas parfaite mais correspond à une tentative qui peut passer dans le texte et d'autre part parce qu'il a une recherche réelle même si elle est un peu maladroite :

Petite soirée

He buscat al Larousse bilingüe tetulia i entre altres solucions he trobat *promenoir* però si és que es

tracten de tertúlies de teatre. He buscat a l'Universalis Max Jacob i escrivia poesia. Però tot i així, tant al Petit Robert com al CD del Robert la paraula *promenoir* s'utilitza per descriure una part dels teatres. Aleshores una altra de les entrades que he trobat al bilingüe és *petite soirée*, ho he comprovat tant al Petit com al Robert i posa : *réunion mondaine ou intellectuelle*, també diu que són als vespres però, normalment aquestes tertúlies ja es feien als vespres i si no fos així, penso que *petite soirée* dona més la idea de tertúlia que l'altra solució del diccionari bilingüe *réunion entre amis*.

Exemple d'une réponse qui n'a obtenu aucun point parce que ni la solution ni la recherche sont efficaces :

Des réunions entre amis normalement dans l'arrière-salle d'un café

He escollit traduir-ho per « des réunions entre amis normalement dans l'arrière-salle d'un café » perquè ho he buscat al bilingüe català-francès i castellà-francès i no surt en cap dels dos diccionaris una paraula que equivalgui. Al bilingüe castellà-francès, sortia « réunion entre amis ». He volgut afegir el lloc on es fan perquè pel lector francès li quedi més clar que és una reunió informal

Problème n° 3 : **inspirat en una cançó popular francesa** : inspiré de la chanson (populaire)

Exemple d'une réponse qui, bien qu'elle ne soit pas bonne, a obtenu une bonification de _ point parce que le commentaire laisse apparaître que l'étudiant a eu malgré tout l'intuition du problème. Il a eu le bon réflexe de penser à la chanson et de chercher dans l'Encyclopédie Universalis. D'autre part, il essaie de tenir compte du récepteur.

Inspiré d'une chanson traditionnelle française.

Primer he mirat a la *Universalis* per veure si apareixia aquesta cançó i comentava com es deia cançó popular en francès, però no sortia el terme. Després he mirat *chanson* al *Robert* i apareixia *chanson traditionnelle* amb el mateix significat que cançó popular, i un exemple : *chansons traditionnelles américaines*. Pel que fa a « francesa », primer havia decidit no traduir-ho, però després he pensat que el lector francès, si no ho traduïa, podria pensar que es tractava de una cançó popular catalana perquè el pintor és català. i que el que s'havia traduït era el títol de la cançó popular al francès

Exemple de réponse qui a obtenu 1,5 point parce que d'une part l'étudiant a parfaitement repéré le problème et il s'en fallait de peu pour que la réponse soit parfaite (le démonstratif impliquant que le titre de la chanson correspond au titre du tableau, ce qui n'est pas le cas) :

Inspiré de cette chanson populaire

La traducció d'aquesta frase està molt subeditada al receptor. Si suposem que el lector del CD ROM és francès, no caldria especificar que la cançó és francesa, o bé perquè ja la coneixeria, o bé perquè el títol ho indica. Després de rumiar-ho una mica, he decidit posar el determinant « cette » perquè ens remet al títol i en remarca l'origen. Quant a la lexicolgia no ha estat necessari consultar els diccionaris.

c) Résultats

Le seuil d'acceptabilité n'avait pas été fixé a priori. Or, nous avons constaté en appliquant le barème que si nous le fixions à la moyenne mathématique, c'est à dire à 5, seuls 4 étudiants y parvenaient. Nous pouvions en déduire que les résultats attendus dépassés les possibilités de la plupart d'entre eux. Ainsi nous avons décidé de fixer le seuil d'acceptabilité à 4. Le résultat obtenu étant donc le suivant : sur 13 étudiants 7 ont la moyenne : un 7, un 6,5, un 6, deux 5, un 4,5, un

4. Puis suivent deux 3,5, un 3, deux 2,5, un 1,5

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Les opérations de la tâche

Les résultats nous ont surpris parce qu'ils laissent à penser que la tâche est difficile. Nous croyons en fait que la difficulté provient du manque d'habitude de ce type d'exercice et du manque d'habitude d'utilisation de la documentation informatisée. Ce qui ne remet pas en question, à notre avis, le fait que ce type de tâche d'évaluation soit très intéressant, car il permet d'évaluer plusieurs objectifs d'apprentissage en un temps relativement court. Ainsi, tout l'intérêt de la tâche vient du fait qu'en demandant à l'étudiant de justifier ses solutions il est possible d'évaluer le processus suivi. Ainsi donc, nous allons grâce à cela au-delà des possibilités de l'évaluation traditionnelle d'un texte traduit.

b) Le document

Le document correspond tout à fait à la tâche puisqu'il permet de présenter plusieurs types de problèmes en même temps.

c) Les consignes de réalisation et de présentation

Il apparaît, à travers cette expérience, que lorsqu'un exercice est réalisé sur support informatique, il est préférable, pour éviter d'avoir des copies complètement différentes les unes des autres, et donc pour faciliter l'évaluation, de préciser le type de police, d'interligne etc.

Pour ce qui est du temps accordé, il semble correspondre aux besoins des étudiants. Il nous semble important pour ce type de tâche de bien évaluer le temps nécessaire pour trouver les solutions demandées dans la mesure où un temps accordé trop long pourrait induire en erreur les étudiants.

d) Les critères d'évaluation

Le seuil d'acceptabilité n'avait pas été précisé, et c'est une chance parce que nous avons pu à la lumière des résultats prendre une décision à ce propos. C'est le point qui pose la plus grande difficulté. Pour la valeur accordée à chaque problème, on peut envisager d'accorder une valeur différente selon la difficulté du problème à résoudre.

1.4. Repérer dans un texte les problèmes de traduction et proposer une solution

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance et acquérir des réflexes au niveau des conventions de l'écriture

Parfaire la connaissance et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire la connaissance et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire la connaissance et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Détecter les problèmes

Éviter les interférences

S'adapter au récepteur de la traduction

Développer l'esprit critique

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les sources de documentation générale traditionnelles

Aborder la phase de préparation

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il s'agit d'évaluer la capacité de l'étudiant d'une part, à repérer les problèmes d'un texte qui doit être traduit et d'autre part, à résoudre les problèmes. Cette tâche comprend deux types d'opérations : d'une part le repérage des problèmes et d'autre part la résolution des problèmes. La première opération est double en réalité car l'étudiant doit classer les problèmes repérés par catégories. Le classement par catégories nous semble une capacité importante à évaluer parce que c'est le fait de pouvoir identifier la catégorie d'un problème qui permet à l'étudiant, s'il ne connaît pas la solution, de savoir de quelle manière il va pouvoir le résoudre. C'est à dire, s'il va devoir entreprendre des recherches et lesquelles. Ainsi l'étudiant ne doit pas réaliser la traduction mais la préparer en quelque sorte, même s'il est évident qu'il devra faire une traduction à vue.

On peut envisager cette tâche comme un DM (devoir à la maison) ou comme un DS (devoir surveillé). C'est la formule non surveillée qui est choisie, c'est à dire le DM, pour deux raisons : d'une part, au niveau initiation l'étudiant a encore besoin de temps de réflexion et de pouvoir reprendre son devoir si cela est nécessaire, il n'a pas encore les réflexes rapides qu'il devrait avoir au niveau supérieur, en spécialisation ; d'autre part, les tâches d'évaluation ne devant pas être toutes des tâches surveillées, celle-ci est toute indiquée comme DM vu les recherches qu'elle peut occasionner.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Lorsqu'ils sont confrontés à cette tâche d'évaluation, les étudiants ont réalisé

en classe deux tâches d'apprentissage qui les ont introduits à la nomenclature des catégories utilisée et à des opérations parallèles : *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau des éléments linguistiques* et *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau des éléments extralinguistiques* (cf. supra IV.3.3.3.). L'objectif de ces deux tâches d'apprentissage étant d'activer la prise de conscience des différences et similitudes entre la langue française et la langue espagnole ainsi que des modifications au niveau des éléments extralinguistiques que requiert le passage du TO au TA, elles préparent l'étudiant à repérer dans un TO les problèmes de traduction.

DOCUMENT

Il s'agit d'un extrait d'un article du quotidien *El País* tel qu'il a été publié. L'intérêt de ce texte vient du fait qu'il est en grande partie la transcription en espagnol des réponses de Roger Planchon au cours d'une interview accordée au quotidien espagnol à l'occasion de la représentation à Barcelone de *l'Avare*. La traduction des réponses comme cela est habituel pour ce genre de document restant très proche de la structure originale, en l'occurrence le français, le texte s'avère être un bon document pour des débutants, l'effort de reformulation exigé étant moindre que pour d'autres cas. Précisons cependant que le texte original en question n'est pas à proprement parlé artificiel, il reste tout simplement très proche du français - ce qui est très souvent possible dans la traduction vers l'espagnol - d'une manière parfois systématique.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Etant donné le niveau d'apprentissage, il apparaît réaliste de considérer que la tâche est entièrement réalisée lorsque l'étudiant a repéré et résolu 75% des problèmes, ainsi le seuil d'acceptabilité peut être fixé à 40% des 75%. Nous avons pensé au départ accorder 3 points par problème (1 point lorsqu'il est détecté, 1 point lorsqu'il est classé correctement, 1 point lorsqu'il est résolu correctement). Puis nous avons considéré qu'il y a une gradation dans la difficulté et que la solution devait avoir une valeur plus importante. Ainsi, il a été accordé, 0,5 point lorsque le problème est détecté, 0,5 point lorsqu'il est classé correctement, et 1 point lorsqu'il est résolu correctement. C'est à dire, 2 points en tout par problème. Le calcul s'effectue donc de la manière suivante : 61 problèmes ont été détectés (cf. Infra, produit norme), 75% correspond à 46 problèmes, c'est à dire 92 points (46 x 2 points). Le seuil d'acceptabilité se situe à 40% des 92 points, c'est à dire 37 points. Et cela, même si ces 92 points ne correspondent pas tous à 40% des problèmes classés et résolus. Ils peuvent être le résultat de l'addition des points accordés à des problèmes détectés mais mal classés et mal résolus, à des problèmes bien classés mais mal résolus, ou à des problèmes mal classés mais bien résolus. Il s'agissait de déterminer ici des données objectives pour noter et déterminer le seuil d'acceptabilité.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères**NATURE DU DOCUMENT**

Un extrait d'un article de *El País* (représentation à Barcelone de *L'Avare* dans la mise en scène de Roger Planchon, en septembre 1999)

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Un chercheur francophone commande à une agence de traduction la version française d'un dossier de presse en plusieurs langues, dont fait partie l'article de *El País*, sur la présence des compagnies théâtrales françaises dans les pays européens dans les années 90.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

Lisez attentivement le texte jusqu'à « El amor es el único valor que Molière opone al del dinero » (3^o colonne) sans oublier le titre, le sous-titre, le chapeau et la date.

Relevez les éléments linguistiques (typographie, majuscules, lexique, grammaire, place de l'adjectif et de l'adverbe, rédaction) et extralinguistiques qui ne pourront pas être traduits littéralement dans le TA et donnez une traduction.

Utilisez le tableau suivant (un même élément pouvant figurer dans deux catégories) :

CATÉGORIES	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
typographie		
majuscules		
lexique		
grammaire		
place adjectif, adverbe		
rédaction		
éléments extralinguistiques		

CRITÈRES D'ÉVALUATION

On considère que l'étudiant a réalisé entièrement la tâche lorsque 75% des problèmes ont été repérés et résolus.

Le seuil d'acceptabilité correspondant à 40% des problèmes repérés et résolus

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

PRODUIT NORME (proposition de traduction)

SPECTACLES

El País, mardi 7 septembre 1999

Roger Planchon : « L'argent a une importance démesurée en Occident »

Le metteur en scène donnera la première de L'Avare de Molière, demain au TNC (Théâtre national de Catalogne)

Domènec Reixach, directeur du TNC, était heureux hier de pouvoir présenter comme premier spectacle de la saison L'Avare, que dirige et interprète le metteur en scène français Roger Planchon. On pourra voir la pièce, sous-titrée en catalan, à partir de demain et jusqu'à samedi dans la grande salle du théâtre. Planchon a dit que l'œuvre de Molière parle d'une réalité : « L'argent a acquis une importance démesurée en Occident ».

« Roger Planchon est une très grande personnalité », a déclaré Reixach lors de la présentation de la pièce. Il est auteur, metteur en scène, homme de cinéma. Il a consacré 50 ans de sa vie au théâtre. Des créateurs tels que Patrice Chéreau et Georges Lavaudant ont travaillé avec lui. Il a joué un rôle capital dans la décentralisation du théâtre français, mais c'est la première fois qu'il vient en Espagne».

Planchon, pour sa part, est allé droit au but : « Je ne présenterai pas Molière parce que c'est totalement stupide, il n'en a pas besoin ». Puis il a continué : « Les classiques sont émouvants parce que chaque époque fait une lecture différente. L'Avare est aujourd'hui une œuvre nouvelle car le monde a changé. Je n'en dirai que deux choses. La première est que dans la société occidentale l'argent a acquis une importance démesurée : c'est de cela que parle L'Avare. La deuxième est que l'on pense habituellement qu'Harpagon est un usurier, mais j'ai découvert qu'il exerçait aussi un autre métier, inavoué, que son fils lui reproche dans deux répliques. En réalité, il est comme certains banquiers, qui

font figure d'honnêtes personnes, même si d'autre part ils se consacrent à blanchir l'argent de la drogue. C'est donc un homme d'affaires moderne car, bien qu'il n'ait pas de morale, il la réclame, du moins celle du code civil ».

Comédie baroque

Planchon a expliqué ensuite que L'Avare est une comédie baroque et que l'on y trouve trois tons. « Premièrement un ton de farce qui provient de la commedia dell'arte. Ensuite un ton de comédie d'intrigue. Et finalement, un ton romanesque, typique du baroque mais qui rappelle aussi le cinéma américain d'il y a 30 ans, avec des pirates, des naufrages, beaucoup d'aventures. Les metteurs en scène français ont l'habitude de privilégier un aspect de l'œuvre mais nous nous avons essayé de maintenir les trois tons. Un autre aspect curieux de l'œuvre, c'est que Molière ne s'acharne pas sur l'amour, il se moque de beaucoup de choses, mais pas de la sincérité des amants. L'amour est l'unique valeur que Molière oppose à l'argent ».

<u>PRODUIT NORME (tâche)</u>		
	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
typographie	deux points "guillemets"	ajouter espace devant : « guillemets »
majuscules	L'avare Teatre Nacional código civil	L'Avare Théâtre national Code civil
lexique	<p>director de escena estrenará el montaje se sentía feliz comentó un referente importantísimo fue al grano presentar a Molière no lo necesita prosiguió (diré)un par de cosas le echa en cara un par de réplicas viene a ser que muestran un rostro honesto</p> <p>(si bien) por otro lado se dedican a blanquear dinero de la droga pues (un hombre de negocio) comédia negra que procede (de la <i>commedia</i>...) (que) recuerda... al (cine) acostumbran a (privilegiar) hemos procurado mantener no se ensaña con</p>	<p>metteur en scène donnera la première la pièce était heureux a dit une très grande personnalité est allé droit au but présenter Molière il n'en a pas besoin il a ajouté (je dirai)deux choses lui reproche deux répliques il est comme qui font figure de personnes honnêtes d'un autre côté ils s'occupent à blanchir l'argent de la drogue donc comédie d'intrigue qui provient rappelle le ont l'habitude de nous avons essayé de maintenir il ne s'acharne pas sur</p>
grammaire	<p>martes 7 de setiembre de 1999 en el TNC podrá verse desde mañana hasta el sábado comentó en la (presentación) que viene a España no presentaré no lo necesita diré de ella ejerce otro oficio algunos banqueros si bien (por otro lado) Es (pues un hombre) pese a no tener moral</p> <p>la (del código civil) que en ella se descubren que (recuerda) de hace 30 años</p>	<p>mardi 7 septembre 1999 au TNC pourra être vu à partir de demain jusqu'à samedi a dit (temps) au cours (lors) de la qu'il vient en Espagne je ne présenterai pas il n'en a pas besoin j'en dirai il exerce un autre métier certains banquiers même si C'est bien qu'il n'ait pas de morale (même s'il n'a pas de morale) celle qu'on y découvre qui depuis 30 ans</p>

	con piratas, naufragios muchas aventuras no se burla a la (del dinero) Otro aspecto curioso	avec des pirates, des naufrages beaucoup d'aventures il ne se moque pas à celle Un autre aspect
place adjectif, adverbe	en la sala grande que además ejerce otro oficio	dans la grande salle qu'il exerce aussi une autre
rédaction	Son 50 años dedicados al teatro. Con él han trabajado...Lavaudant Ha sido un personaje capital de eso habla L'avare	Il a consacré 50 ans de sa vie au théâtre. Des créateurs tels queont travaillé avec lui Il a joué un rôle essentiel c'est de cela que parle L'Avare
éléments extralinguistiques	Teatre Nacional de Catalunya	TNC (Théâtre national de Catalogne)

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Malgré les tâches d'apprentissage réalisées en classe, *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau des éléments linguistiques* et *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau des éléments extralinguistiques* (cf. supra IV.3.3.3.), les étudiants ont des difficultés à comprendre les catégories utilisées. Cela, pour deux raisons. D'une part, ils n'en ont pas l'habitude parce qu'ils ne le pratiquent pas dans d'autres cours de traduction, et d'autre part, le contexte universitaire ne rendant pas obligatoire la présence en cours, les étudiants qui réalisent la tâche d'évaluation n'ont pas obligatoirement été préparés par la tâche d'apprentissage parce qu'ils ne l'ont tout simplement pas faite.

Cette tâche d'évaluation n'était pas obligatoire parce que nous avons considéré qu'outre les tâches d'évaluation obligatoires, on pouvait envisager de proposer des tâches qui ne seraient pas obligatoires parce qu'elles n'étaient pas annoncées dans le programme de la matière distribué aux étudiants au début de l'année. Ainsi, seulement 1/3 des étudiants ont réalisé la tâche, et il se trouve que la plupart étaient soit les étudiants les plus faibles, soit des étudiants qui ne suivaient pas les cours régulièrement et qui souhaitaient démontrer l'intérêt qu'ils portaient au cours.

RÉSULTATS

Il y a ici un abîme entre la tâche prescrite et la tâche effectivement réalisée. En effet, les étudiants ont détecté très peu de problèmes. Sur les 46 problèmes, qui représentent 75% du nombre total des problèmes comptabilisés dans le produit norme, seuls 17 ont été repérés dans la meilleure copie. C'est le résultat obtenu par une étudiante qui a un bon niveau de langue d'arrivée, qui a suivi régulièrement les cours, qui a toujours participé et dont les interventions en cours ont toujours été satisfaisantes. Elle détecte 35 problèmes, or, seuls 17 problèmes sont réels et seulement 13 sont classés et corrigés correctement. Les autres sont parfois bien classés mais la solution n'est pas valable, d'autrefois bien corrigés mais mal classés.

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Les opérations de la tâche

Les opérations correspondent tout à fait au niveau de l'enseignement, et permettent d'évaluer les objectifs d'apprentissage signalés. Le problème ne vient donc pas du type d'opérations mais du nombre de fois qu'elles doivent être réalisées dans une même tâche.

b) Le document

Le problème réel semble venir de la longueur de l'exercice, le type de texte n'entre pas en compte pour la difficulté.

c) Les consignes de réalisation et de présentation

Lors de la correction en classe de la tâche, il est apparu que la consigne de réalisation suivante : « Relevez les unités linguistiques et extralinguistiques qui ne pourront pas être traduites littéralement dans le TA et donnez une traduction », a conduit les étudiants à relever des problèmes qui n'en étaient pas. Voici un exemple :

« En realidad, viene a ser como algunos banqueros... », l'étudiant signale en *realidad* comme problème et propose comme solution *en fait*. Ce qui est une solution acceptable mais pas indispensable, on pouvait très bien dire en français *en réalité*.

Cette expérience nous conduit à revoir ce qu'on attend des étudiants. Ainsi, il apparaît indispensable de réduire la tâche, non pas le type d'opérations mais leur nombre. C'est à dire, demander aux étudiants de repérer non plus tous LES problèmes du texte mais DES problèmes, préciser un nombre par exemple, soit globalement, soit par catégorie (1, ou 2 ou 3, etc.). Il faut en outre prévoir dans les consignes de demander aux étudiants de grouper les problèmes repérés lorsqu'ils se répètent (par exemple, lorsqu'il s'agit d'un passé simple en espagnol qui correspond à un passé composé).

Enfin, pour ce qui est de l'élaboration du produit-norme a présenté quelques difficultés puisque à la base il y a traduction et qu'on ne peut donc envisager un produit-norme rigide pour une traduction, et cela surtout pour les solutions aux problèmes. Le produit-norme ne peut donc qu'être souple et ce ne sont que les transformations obligatoires qui doivent être comptabilisées comme problèmes tel que cela avait été travaillé en cours.

d) Les critères d'évaluation

Les valeurs accordées à chaque opération nous semblent correctes, le problème de la tâche constatée dans les résultats ne provient pas des critères (cf. Supra, 3. b, 3. c). Cependant, on peut envisager d'autres critères d'évaluation. On peut par exemple, considérer que certains problèmes, dans une même catégories, sont plus difficiles à détecter que d'autres pour le niveau des étudiants et leur accorder une valeur plus grande. On peut considérer aussi que, vu le niveau des étudiants, certains problèmes doivent être obligatoirement détectés et résolus mais que d'autres sont facultatifs, auquel cas ils ne sont comptabilisés que d'une manière positive.

D'autre part, on peut se demander dans quelle mesure le fait d'explicitier que le seuil d'acceptabilité était fixé à 40% des problèmes a pu inconsciemment influencer les étudiants et leur faire croire aux étudiants que la moyenne était facile à obtenir. Ce qui laisserait entendre qu'il vaut mieux préciser le nombre total de problèmes existant dans le texte.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE 1

Seulement modification dans la rédaction des consignes et des critères

NATURE DU DOCUMENT

Un extrait d'un article de *El País* (représentation à Barcelone de *L'Avare* dans la mise en scène de Roger Planchon, en septembre 1999).

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Un chercheur francophone commande à une agence de traduction la version française d'un dossier de presse en plusieurs langues, dont fait partie l'article de *El País*, sur la présence des compagnies théâtrales françaises dans les pays européens dans les années 90.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

Lisez attentivement le texte jusqu'à « El amor es el único valor que Molière opone al del dinero » (3^o colonne) sans oublier le titre, le sous-titre, le chapeau et la date.

Relevez les problèmes de traduction et donnez une solution.

Classez-les par catégories selon le modèle du tableau ci-dessous

Remarque : un même problème peut figurer dans deux catégories ; par exemple, un verbe peut présenter un problème lexical (faux ami, on dit différemment, préposition différente ou absence de préposition) et un problème grammatical (temps, forme de la négation, etc.)

CATÉGORIES	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
Typographie		
Majuscules		
Lexique		
Grammaire		
Place adjectif, adverbe		
Rédaction		
Eléments extralinguistiques		

CRITÈRES D'ÉVALUATION

2 points sont accordés par problème lorsqu'il est correctement classé et résolu.

le seuil d'acceptabilité est fixé à 40% des problèmes résolus

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE 2

Modification des consignes : le nombre de problèmes exigé par catégorie est précisé, ainsi que leur valeur

NATURE DU DOCUMENT

Un extrait d'un article de *El País* (représentation à Barcelone de *L'Avare* dans la mise en scène de Roger Planchon, en septembre 1999)

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Un chercheur francophone commande à une agence de traduction la version française d'un dossier de presse en plusieurs langues, dont fait partie l'article de *El País*, sur la présence des compagnies théâtrales françaises dans les pays européens dans les années 90.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Lisez attentivement le texte jusqu'à « El amor es el único valor que Molière opone al del dinero » (3^o colonne) sans oublier le titre, le sous-titre, le chapeau et la date.
- Relevez pour chacune des catégories (tableau ci-dessous) UN problème de traduction et donnez une solution.
- Présentez selon le modèle du tableau.

CATÉGORIES	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
Typographie (1,5 point)		
Majuscules (1,5 point)		
Lexique (2 points)		
Grammaire (2 points)		
Place adjectif ou de l'adverbe (2points)		
Rédaction (3 points)		
Eléments extralinguistiques (3 points)		

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- Total : 15 points
- Le seuil d'acceptabilité correspond à 9 points

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE 3

Modification des consignes : l'extrait est plus court, le nombre total de problèmes est précisé

NATURE DU DOCUMENT

Un extrait d'un article de *El País* (représentation à Barcelone de *L'Avare* dans la mise en scène de Roger Planchon)

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Un chercheur francophone commande à une agence de traduction la version française d'un dossier de presse en plusieurs langues, dont fait partie l'article de *El País*, sur la présence des compagnies théâtrales françaises dans les pays européens dans les années 90.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

Lisez attentivement le texte jusqu'à « ..es la primera vez que viene a España » (1^o paragraphe, 1^o colonne) sans oublier le titre, le sous-titre, le chapeau et la date.

Relevez les problèmes de traduction et donnez une solution.

Classez-les par catégories selon le tableau ci-dessous

Remarque : un même problème peut figurer dans deux catégories ; par exemple, un verbe peut présenter un problème lexical (faux ami, on dit différemment, préposition différente ou absence de préposition) et un problème grammatical (temps, forme de la négation, etc.)

CATÉGORIES	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
Typographie		
Majuscules		
Lexique		
Grammaire		
Place adjectif ou de l'adverbe		
Rédaction		
Éléments extralinguistiques		

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Un problème détecté, classé et résolu correctement : 2 points

Nombre total de problèmes : 23. Nombre total de points : 23 x 2 = 46 points

Le seuil d'acceptabilité est fixé à 23 points

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE 4

Modification des consignes et des critères : l'extrait est plus court, le nombre de problèmes par catégorie est précisé ainsi que leur valeur

NATURE DU DOCUMENT

Un extrait d'un article de *El País* (représentation à Barcelone de *L'Avare* dans la mise en scène de Roger Planchon)

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Un chercheur francophone commande à une agence de traduction la version française d'un dossier de presse en plusieurs langues, dont fait partie l'article de *El País*, sur la présence des compagnies théâtrales françaises dans les pays européens dans les années 90.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

Lisez attentivement le texte jusqu'à « ..es la primera vez que viene a España » (1^o paragraphe, 1^o colonne) sans oublier le titre, le sous-titre, le chapeau et la date.

Relevez les problèmes de traduction et donnez une solution (le nombre de problèmes est indiqué par catégorie dans le tableau).

Classez-les par catégories dans un tableau selon le modèle ci-dessous.

Remarque : un même problème peut figurer dans deux catégories ; par exemple, un verbe peut présenter un problème lexical (faux ami, on dit différemment, préposition différente ou absence de préposition) et un problème grammatical (temps, forme de la négation, etc.)

CATÉGORIES	TEXTE ORIGINAL	SOLUTION PROPOSÉE
Typographie (2)		
Majuscules (2)		
Lexique (6)		
Grammaire (8)		
Place adjectif (1)		
Rédaction (2)		
Éléments extralinguistiques (1)		

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Nombre de points accordés aux problèmes :

Typographie : 1,5 point, majuscules : 1,5 point, lexique : 2 points, grammaire : 2 points, place adjectif : 2 points, rédaction : 3 points), niveau extralinguistique : 3 points.

Total des points : 45 ; seuil d'acceptabilité : 25 points

2. INITIATION 2

2.1. Repérer les erreurs d'une traduction fautive, les classer et les corriger

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS METHODOLOGIQUES

Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits

Éviter les interférences.

S'adapter au récepteur de la traduction

Développer l'esprit critique

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Réviser la traduction

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il s'agit d'évaluer la capacité des étudiants à repérer les erreurs d'une traduction fautive, à les classer et à les corriger. Cette tâche contient en fait 3 opérations différentes, chacune ayant son objectif d'évaluation propre : évaluer la capacité à repérer les erreurs, évaluer la capacité les classer et évaluer la capacité à les corriger. Ainsi, le même exercice dans le cadre de l'apprentissage et de l'évaluation formative devrait être proposé en trois mouvements, c'est à dire une tâche par opération. Par contre, nous sommes ici dans le cadre de l'évaluation sommative, il est donc important qu'une même tâche concerne un maximum d'objectifs d'apprentissage afin que l'évaluation soit la plus riche possible, recueille le plus grand nombre d'indicateurs possibles.

Pour ce qui est des consignes, et en particulier de la nomenclature proposée pour classer les erreurs (conventions de l'écriture, lexique, grammaire, rédaction, niveau extralinguistique), nous décidons d'expliquer *conventions de l'écriture* et *niveau extralinguistique*. Et ce, pour plusieurs raisons. D'une part, parce que cette tâche d'évaluation est obligatoire et nous devons donc nous assurer que tous les étudiants comprennent de quoi il s'agit, même ceux qui ne suivent pas régulièrement les cours, d'autre part, parce que le terme de *conventions de l'écriture* apparaît pour la première fois dans une tâche, même s'il a été utilisé en cours, et enfin parce que nous avons constaté lors des corrections en classe des tâches précédant celle-ci (cf. Ci-dessous *Contexte*), que le terme *extralinguistique* n'était pas toujours très bien saisi.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Lorsqu'ils sont confrontés à cette tâche d'évaluation les étudiants ont une certaine expérience. Ils sont au niveau 2 de l'initiation, et sont préparés à l'exercice grâce à des tâches d'apprentissage (cf. Tâches d'apprentissage Initiation : *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau linguistique* et *Repérer dans un TO et sa traduction publiée les différences au niveau extralinguistique*) et une tâche d'évaluation du premier niveau de l'Initiation (cf. Tâche d'évaluation Initiation 1 : *Repérer les problèmes linguistiques et extralinguistiques et proposer une solution*)

DOCUMENTS

Cette tâche comprend deux documents : la version originale et la traduction fautive.

iLa version originale

Elle provient du quotidien *El País*. Il s'agit d'un texte qui a déjà été utilisé en cours comme texte de départ à une traduction lors des années précédentes. Il a donc fait ses preuves et se trouve être un document qui présente des problèmes tant extralinguistiques que linguistiques correspondant au niveau concerné. Ce texte de 1991 a été adapté à la réalité actuelle pour faciliter le travail des étudiants afin de ne pas les distraire de ce qu'on attend d'eux. Ainsi, lorsque le texte parle des personnalités féminines, il nous a semblé préférable de remplacer Carmen Romero par Ana Botella et Lola Flores par Mar Flores.

iLa traduction fautive

Il s'agit d'un produit réalisé, une année scolaire précédente, par un étudiant. En fait le produit tel qu'il est proposé dans le dossier est le résultat d'une manipulation. D'une part, après avoir constaté que certains types d'erreurs se répètent, il est apparu souhaitable d'en supprimer afin d'éviter que l'étudiant ne s'éparpille dans toutes les directions. D'autre part, nous avons opté pour refaire certains passages de la traduction lorsque la reformulation s'éloignait trop du texte original lorsque cela n'était pas indispensable. En effet, lorsqu'ils se trouvent en initiation les étudiants ont tendance à rester près de la formulation originale et, quoique l'un des objectifs de l'enseignement est de leur faire prendre conscience de cette tendance pour qu'ils s'en débarrassent, leurs productions restent généralement assez proches de la structure et l'ordre du texte original, ce qui, il est vrai, est souvent tout à fait possible entre deux langues proches comme l'espagnol et le français. Ainsi pour simplifier la tâche et surtout pour bien cibler les opérations qui font l'objet de cette tâche d'évaluation nous avons manipulé cette traduction fautive

CRITERES D'EVALUATION :

Un premier système qui n'a pas été retenu, consistait à noter la tâche sur 30 points de la manière suivante :

Repérer les erreurs : 10 points

Les inscrire convenablement dans le tableau : 10 points

Proposer une solution convenable : 10 points

Seuil d'acceptabilité : 15 points

Ce premier système n'a pas été retenu parce que d'une part, il s'est avéré trop complexe pour comptabiliser les points (10 points correspondant à 29 erreurs), et d'autre part, il n'accordait pas suffisamment d'importance à la correction des erreurs, c'est à dire aux solutions proposées.

Nous avons donc procédé de la façon suivante :

Etant donné le niveau d'enseignement et la difficulté des opérations de la tâche, on considère que 100% de la note, c'est à dire 10/10, correspond à 75% de la tâche effectuée correctement et complètement, c'est à dire 75% des erreurs repérées, classées et corrigées correctement. Le seuil d'acceptabilité est fixé au nombre de points correspondant à la moitié des 75% de la tâche réalisée correctement.

Nombre de points accordés à chaque opération :

Repérer 1 erreur : 0,5 point

Classer correctement : 0,5 point

Corriger correctement : 1 point. (il apparaît juste et nécessaire d'accorder une valeur plus grande à la correction des erreurs)

Ainsi le nombre total d'erreurs étant 29, 58 points correspondent à 100% de la tâche réalisée correctement. La note maximum (10/10) correspond à 75% de 58 points, c'est à dire 43,50 points, et le seuil d'acceptabilité (5/10) correspond à 50% des 43,50 points, c'est à dire 21,75 points.

Plusieurs degrés de réalisation de la tâche selon la formule suivante :

Seulement repérer les erreurs : $29 \times 0,5 = 14,5$ points, 75% = 10,8 points. Le seuil d'acceptabilité correspond à 5,4 points.

Seulement repérer et classer : $29 \times 1 = 29$ points, 75 % = 21,75. Le seuil d'acceptabilité correspond à 10,8 points.

Repérer, classer et corriger : $29 \times 2 = 58$ points, 75% = 43,50. Le seuil d'acceptabilité correspond à 21,75 points.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Une traduction fautive accompagnée du texte original, un article de presse.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Le texte fait partie d'un dossier composé de plusieurs articles. Il a été traduit pour un francophone qui fait une étude sur les femmes en Europe et qui connaît mal la réalité espagnole

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Exercice individuel réalisé en 1h 30. Documentation permise.
- Inscrivez, en respectant l'ordre d'apparition dans le texte, les erreurs de la version traduite et leurs solutions dans le tableau proposé à la page suivante.
- Les erreurs typographiques ne seront signalées qu'une seule fois même si elles se répètent
- Explication de la nomenclature du tableau :
conventions de l'écriture : typographie, unités de mesure, emploi des majuscules, orthographe, etc.
éléments extralinguistiques : références socioculturelles

CRITÈRES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION

- 1 erreur repérée : 0,5 point

- 1 erreur repérée et classée correctement : 1 point
- 1 erreur repérée, classée correctement et corrigée correctement : 2 points
- seuil d'acceptabilité : le nombre de points correspondant à 40% des erreurs repérées, classées et corrigées correctement

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document 1

NOM:
COGNOMS:

CATÉGORIES	ERREURS	SOLUTION PROPOSÉE
conventions de l'écriture		
lexique		
grammaire		
rédaction		
éléments extralinguistiques		

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document 2

TEXTE ORIGINAL

EL 45% DE LOS ESPAÑOLES CREE QUE EN LA FAMILIA IDEAL TRABAJAN LOS DOS CONYUGES

El 45% de los españoles considera que la familia ideal es aquella en la que tanto el hombre como la mujer trabajan fuera del hogar y se reparten las tareas domésticas, según el estudio *Las mujeres españolas: lo privado y lo público*, basado en 2.500 entrevistas realizadas a personas de uno y otro sexo mayores de 18 años, publicado recientemente por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Según el estudio, la percepción de la mayoría de la población española es que las mujeres que trabajan fuera de casa realizan una doble jornada laboral y que ésta constituye un obstáculo para su promoción profesional. Sólo el 23% de los encuestados cita como la familia ideal aquella en la que la mujer trabaja menos horas fuera de casa y se ocupa en mayor medida de las tareas del hogar y del cuidado de los niños.

Nueve de cada diez consultados afirman que para la mujer es muy importante "tener un trabajo gratificante", mientras que proporciones muy similares consideran igualmente destacable "tener trabajo" (89%), independencia económica" (87%) y "una pareja estable" (80%). Sólo el 69% de los entrevistados afirman que es importante para la mujer "ser madre". "Casarse" es citado por el 51%.

Siete personas de cada 10 afirman confiar en el ámbito profesional en la misma medida en un varón que en una mujer, aunque un 21% declara que tiene más confianza en los varones.

Cinco entrevistados de cada 10 consideran necesaria la presencia de las mujeres en la política, frente a un 32% que la califican como poca necesaria o improcedente.

En otro apartado, el estudio, realizado en abril de 1999, recoge las figuras femeninas más conocidas por la sociedad española. Una clasificación que encabeza Isabel Preysler, conocida por el 27% de los entrevistados, seguida por Isabel Pantoja (21%), Ana Botella (18%), Mar Flores (17%), Isabel Tocino (14%) y la reina Sofía (11%).

Por último, el informe señala que la sociedad española considera que las mujeres son laboriosas, creativas, fieles y sobre todo, sensibles, mientras que los hombres son calificados como responsables, disciplinados y competitivos.

d'après *El País*

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document 3

TRADUCTION FAUTIVE

45% DES ESPAGNOLS CROIENT QUE DANS LA FAMILLE IDEALE LES DEUX CONJOINTS TRAVAILLENT

45% des espagnols considèrent que la famille idéale est celle dans laquelle tant l'homme que la femme travaillent hors du foyer et ils partagent les ménages. C'est le résultat de l'étude *Las mujeres españolas: lo privado y lo público* (Les femmes espagnoles : la vie privée, la vie publique), qui se base sur 2500 interviews réalisées à des personnes des deux sexes de plus de 18 ans, et qui a été récemment publié par le CIS.

D'après l'étude, la plupart de la population espagnole pense que les femmes qui travaillent hors du foyer ont une double journée de travail qui représente un obstacle pour leur promotion professionnelle. Seulement 23% des enquêtés disent que la famille idéale est celle dans laquelle la femme travaille moins d'heures hors du foyer et s'occupe plus du ménage et des enfants.

Neuf personnes sur dix considèrent que pour la femme est très important "d'avoir un travail gratifiant", tandis que dans les mêmes proportions "d'avoir un travail" (89%), "une indépendance économique" (87%) et "un couple étable" (80%) est considéré également remarquable. Seul 69% des enquêtés affirme qu'il est très important pour la femme "d'être mère" et 51 % de "se marier".

Sept personnes sur dix affirment que dans le milieu professionnel ils ont la même confiance aux hommes qu'aux femmes, 21% affirment qu'ils font confiance aux hommes.

Cinq personnes sur dix enquêtés considèrent que la présence de la femme dans le monde politique, est nécessaire, contre 32% qui pense que sa présence est peu nécessaire voir déplacée.

D'un autre côté l'enquête réalisée en avril de 1999 classe les personnalité féminines les plus connues dans la société espagnole. Une classification qui l'ouvre Isabel Preysler, avec 27%, suivie d'Isabel Pantoja (21%), Ana Botella (18%), Mar Flores (17%), Isabel Tocino (14%) et la reine Sofía (11%).

Finalement, l'étude signale que la société espagnole considère que les femmes sont laborieuses, créatives, fidèles et, surtout, sensibles, tandis que les hommes sont responsables, disciplinés et avec un esprit de compétition.

<u>PRODUIT NORME</u>		
CATÉGORIES	ERREURS	SOLUTION PROPOSÉE
conventions de l'écriture	“..” 2500 entrevues 45% des espagnols remarquable , est nécessaire, voir peu nécessaire voir déplacée. (personnalité) féminines D'un autre côté l'enquête	« .. » 2 500 interviews des Espagnols remarquable est nécessaire voire nécessaire, voire déplacée. féminines D'un autre côté, l'enquête
lexique	les ménages 25% (69%) des enquêtés un couple étable	les tâches ménagères des personnes interrogées stable
grammaire	publié pour la femme est très important Seul (69%) 69% affirme 32% qui pense en avril de 1999 personnalité (féminines)	publiée il est très important seuls affirment pensent en avril 1999 personnalités
rédaction	et ils partagent est considéré également remarquable ils ont la même confiance aux hommes qu'aux femmes cinq personnes sur dix enquêtés une classification qui l'ouvre Isabel et avec un esprit de compétition	et partagent est de même considéré comme un élément important ils font confiance autant aux hommes qu'aux femmes cinq personnes sur dix qui place en tête Isabel et ont un esprit de compétition
niveau extralinguistique	publié par le CIS Isabel Preysler....Tocino la reine Sofía	le CIS (Centre de recherche sociologique) (explication nécessaire dans le texte) la reine d'Espagne

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

En ce qui concerne les consignes, deux étudiants ont demandé si une erreur pouvait figurer dans 2 catégories. Il nous semble important d'expliquer à toute la classe que c'est effectivement possible

Certains étudiants ne semblent pas bien savoir distinguer les catégories. Un étudiant qui n'avait pas fait les tâches introduisant la nomenclature, demande quelle est la différence entre *rédaction* et *lexique*. Un autre étudiant demande si les accords correspondent à la catégorie orthographe ou à la catégorie grammaire. Un troisième dit ne pas savoir parfois si un problème est lexical ou grammatical. Il donne comme exemple *tant*.

En ce qui concerne la tâche dans son ensemble, certains étudiants demandent le nombre d'erreurs total que contient la traduction fautive, ils pensent que ça les aiderait de le savoir. Un étudiant considère que ça lui permettrait de mieux comprendre les critères de notation. Une étudiante dit qu'elle trouve très peu d'erreurs, ça l'inquiète. Il est expliqué à toute la classe qu'il s'agit d'une correction, que l'objectif n'est pas de refaire la traduction, de l'améliorer, mais de corriger ce qui ne passe pas, ce qui n'est pas correcte. Lorsque les étudiants rendent leur copie et qu'on leur demande s'ils ont trouvé la tâche difficile, la plupart répondent qu'il est difficile de classer les erreurs

Pour le temps accordé, sur les 20 étudiants qui participent à l'évaluation, 10 terminent avant ou à l'heure prévue (au bout d'1h30). Les 10 restants doivent être sollicités : 5 étudiants rendent leur copie immédiatement, 4 étudiants 2 minutes après et 1 seul étudiant 4 minutes après.

LES RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Sur les 29 erreurs déterminées dans le produit norme, le maximum trouvé par les étudiants correspond à 19 erreurs. La plupart du temps les erreurs détectées sont corrigées correctement. Par contre le nombre d'erreurs classées correctement ne dépasse pas 15.

b) Application du barème de notation

sur 43	sur 10
17,5	4,25
34	7,75
23	5,25
26,5	6,25
24	5,5
12	3,25
35,5	7,75
10	2,25
12,5	3
25,5	6
19	4,5

10	2,25
32	7,5
13,5	3,25
19	4,5
9	2
24	5,5
14	3,25
18,5	4,25
16	3,75

Sur 20 étudiants, 7 seulement ont la moyenne, 5 ont entre 4 et 4,5.

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Les opérations de la tâche

Classer les erreurs s'est avéré être une opération difficile pour les étudiants. Nous pensons que cela vient du manque d'habitude, non seulement parce que dans le système universitaire certains étudiants n'assistant pas régulièrement aux cours ils ont eu peu de temps pour se familiariser avec ce type d'exercice mais surtout à cause de l'absence de cette pratique généralement dans les autres cours de traduction. Il s'agit pourtant d'une capacité qui doit à notre avis être cultivée. La conclusion serait donc non pas supprimer l'opération consistant à classer les erreurs mais mieux préparer les étudiants et sans doute aussi unifier la terminologie avec les collègues qui se décideraient à le mettre en pratique.

Si on tient compte des résultats obtenus et reportés sur le tableau ci-dessus, il apparaît évident que la tâche est trop difficile. Cette déduction semble en outre se confirmer par le résultat obtenu par l'étudiante de langue maternelle française. En effet, si on ne tient pas compte des erreurs extralinguistiques mais du résultat obtenu par cette étudiante pour ce qui est des erreurs linguistiques, il apparaît clairement que la tâche est trop difficile. Elle ne repère effectivement que 17 erreurs sur les 26 erreurs linguistiques. Cela étant, il convient d'examiner d'où provient exactement la difficulté de la tâche.

b) Le document

La réduction du texte original mise à part, il faudrait manipuler encore plus la traduction fautive afin de faciliter la tâche. Par exemple, supprimer des erreurs qui se répètent : erreurs de ponctuation (virgule), accord du verbe pour les pourcentages. D'autre part, il conviendrait de mieux rédiger certains passages de la traduction pour qu'il n'y ait pas de confusion, car les élèves, voulant à tout prix trouver des erreurs, ont parfois considéré qu'il y avait des erreurs là, où en fait, il n'y en avait pas parce qu'au niveau de la rédaction ou du lexique le choix n'était le meilleur même du point de vue du thème c'était acceptable.

c) Les consignes de réalisation et de présentation

L'expérience prouve qu'il est préférable pour la définition de la nomenclature d'ajouter la définition de *rédaction* (ce qui ne doit pas être nécessaire bien évidemment pour *lexique* et *grammaire*) car tous les étudiants, étant donné que nous sommes dans un contexte universitaire, ne suivent pas les cours et n'ont pas fait les exercices précédents. Il conviendrait aussi d'ajouter certaines précisions qui ont été données oralement, par exemple le fait qu'une unité fautive puisse figurer dans 2 catégories.

En ce qui concerne le tableau, si l'étudiant rend le travail manuscrit, il est peut-être trop petit et peut, si le nombre d'erreurs n'est pas précisé, lui faire croire qu'il y

a très peu d'erreurs. Il faut donc tenir compte de ce facteur, soit en prévoyant l'espace total, soit en donnant le tableau en modèle réduit pour que l'étudiant l'adapte ensuite à son écriture.

Pour ce qui est du temps accordé, il semble convenir puisque seuls 5 étudiants (1/4) rendent leur copie après l'heure fixée, 4 étudiants 2 minutes après avoir été sollicités, 1 étudiant 4 minutes après.

Enfin, cette tâche présente de nombreuses possibilités parce qu'elle peut être envisagée selon le niveau d'enseignement avec différents niveaux de difficultés. Par exemple dans un ordre décroissant : ne pas donner le nombre d'erreurs, donner le nombre global d'erreurs, donner le nombre d'erreurs par catégories, demander une seule erreur par catégorie.

d) Les critères d'évaluation

Ils ne doivent pas être remis en cause, encore qu'il faille signaler la rectification que nous avons dû faire lors de la correction. En effet, au départ 1 point était accordé lorsque l'erreur est corrigée correctement, or nous avons trouvé dans des copies certaines erreurs pour lesquelles la correction proposée n'était pas excellente mais était acceptable puisqu'il s'agit de la traduction vers la langue étrangère. C'est pourquoi _ point a parfois été accordé. D'autre part, pour ce qui est du seuil d'acceptabilité, il peut évidemment varier selon le niveau exigé. Et finalement, si les consignes changent les critères d'évaluation peuvent être adaptés.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères VERSION MODIFIÉE 1 : seulement modification dans la rédaction des consignes

NATURE DU DOCUMENT

Une traduction fautive accompagnée du texte original, un article de presse.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

Le texte fait partie d'un dossier composé de plusieurs articles. Il a été traduit pour un francophone qui fait une étude sur les femmes en Europe et qui connaît mal la réalité espagnole

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Exercice individuel réalisé en 1h 30. Documentation permise.
- Inscrivez, en respectant l'ordre d'apparition dans le texte, les erreurs de la version traduite et leurs solutions dans le tableau proposé à la page suivante. Il s'agit de relever uniquement les erreurs et de les corriger, non pas d'améliorer la traduction. Ainsi, ce qui est acceptable mais pourrait être amélioré ne doit pas être considéré comme une erreur.
- Une erreur peut figurer dans 2 catégories ; les erreurs typographiques ne seront signalées qu'une seule fois même si elles se répètent.
- Explication de la nomenclature du tableau :
conventions de l'écriture : typographie, unités de mesure et de temps, emploi des majuscules, orthographe, etc.
rédaction : ordre et construction des mots et des phrases, connecteurs, cohésion, cohérence

éléments extralinguistiques : références socioculturelles

CRITÈRES D'ÉVALUATION

1 erreur repérée : 0,5 point

1 erreur repérée et classée correctement : 1 point

1 erreur repérée, classée correctement et corrigée correctement : 2 points

seuil d'acceptabilité : le nombre de points correspondant à 40% des erreurs repérées, classées et corrigées correctement

2.2. Traduire un texte de genre journalistique sans documentation

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte
Détecter les problèmes
Reconnaître le type de document
Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.
Éviter les interférences.
S'adapter au récepteur de la traduction
Développer la créativité

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Aborder la phase de préparation
Réaliser la traduction proprement dite
Réviser la traduction

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres journalistiques

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Cette tâche permet d'évaluer la capacité de traduire en temps limité sans documentation. Ce type de tâche est extrêmement utile pour le thème car elle permet d'avoir en partie accès au niveau de connaissance que l'étudiant a de la langue étrangère, quant à l'expression, ainsi qu'à ses possibilités de création. En effet, comme pour toute traduction-produit ce sont ses capacités de reformulation qui entrent en jeu mais la particularité de la traduction sans documentation c'est que l'étudiant doit démontrer ce dont il est capable de faire à partir de ses seules ressources. Il est évident que la créativité entre en jeu dans n'importe quelle situation de traduction, elle est cependant ici poussée à l'extrême.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Cette tâche reprend d'une certaine manière le travail régulier réalisé en cours lorsque l'étudiant doit improviser une traduction, reformuler une solution proposée par lui ou l'un de ses camarades, ou proposer une traduction qui ne trahit pas l'information essentielle lorsque certains termes lui sont inconnus. D'autre part, des tâches de traduction à vue prépare l'étudiant directement à mobiliser d'une

manière rapide et créative ses connaissances en langue étrangère.

DOCUMENT

Le texte qui sert de base au document est un article provenant d'une revue à diffusion limitée éditée par la section espagnole d'Amnesty international. Le document de la tâche n'est pas le texte brut, il est une adaptation à partir d'un document plus long. L'objectif ici était de concentrer certains problèmes dans un texte court et d'obtenir un produit du niveau des possibilités des étudiants. Le texte est donc non seulement réduit mais aussi reformulé.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Le texte ne sera pas évalué dans son ensemble, seuls certains problèmes seront pris en compte. Ils sont choisis en fonction de leurs caractéristiques correspondant au niveau des étudiants, des possibilités objectives de ces derniers. Il y a en tout 37 problèmes qui devraient pouvoir être résolus par les étudiants ; 1 point sera accordé à chaque problème résolu.

LES 37 PROBLÈMES

1. Descubre : extralinguistique (vous, en français)
2. Descubre: lexique
3. Pakistán : grammaire (article)
4. Amnistía Internacional : extralinguistique
5. te descubres la auténtica realidad de este país : rédaction
6. se independizó de los ingleses : rédaction + (conventions) majuscule
7. y que tienen como protagonista principal a la mujer : rédaction
8. Las mujeres pakistaníes : lexique
9. viven con miedo : rédaction
10. siempre (están vigiladas) : grammaire (place adverbe)
11. Multitud de ellas : lexique
12. padecen maltratos : rédaction
13. e incluso (mueren) : rédaction
14. por motivos de honor : grammaire (article indéfini)
15. Por hablar : grammaire
16. con un desconocido : lexique
17. avisar al (marido) : grammaire (préposition)
18. puede ser mutilada : lexique
19. Son excelentes cocineras : grammaire (ce sont d'excellentes)
20. transmiten a las hijas : grammaire (possessif)
21. con mucho esmero : lexique
22. De no hacerlo : grammaire (hypothèse)
23. (una mujer) se puede convertir en (víctima) : lexique
24. del marido, el hermano o el padre : grammaire (possessif)
25. El varón : lexique
26. decidir sobre la vida : rédaction
27. no sólo de su esposa sino también : grammaire
28. La Asociación de Mujeres Progresistas : extralinguistique
29. ha documentado : lexique
30. 1.600 (casos) : conventions (espace)
31. La Red de Acción de Mujeres : extralinguistique
32. para alertar a la opinión internacional : grammaire (pour)
33. promover (la solidaridad) : lexique
34. Se trata de enviar : lexique

- 35. mensajes de protesta : lexique
- 36. dejen de hacer la vista gorda : rédaction
- 37. y tomen parte en el asunto : rédaction

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

- i Nature du document : extrait d'un texte réalisé par un groupe de la section espagnole d'Amnesty International
- i Demandeur de la traduction : le groupe qui a réalisé le texte
- i Objectif de la traduction : faire connaître ce texte à un groupe de la section française d'Amnesty International en vue d'une rencontre.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- i Exercice individuel réalisé en 2h.
- i Aucune documentation n'est permise

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- i L'évaluation de la traduction portera sur la capacité de l'étudiant à reformuler le texte espagnol dans un français compréhensible à partir de ses connaissances personnelles (capacité de reformulation et de créativité lorsque les connaissances linguistiques manquent et qu'aucune documentation n'est à sa disposition)

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

DESCUBRE PAKISTÁN

Amnistía Internacional te descubre la auténtica realidad de este país

Esta joven nación se independizó de los ingleses en 1947. Su historia reciente se caracteriza por una serie de hechos que la comunidad internacional no debería tolerar y que tienen como protagonista principal a la mujer.

Las mujeres pakistaníes viven con miedo, siempre están vigiladas. Multitud de ellas padecen maltratos, e incluso mueren, por motivos de honor. Por hablar con un desconocido o ir al médico sin avisar al marido, una mujer puede ser mutilada.

Son excelentes cocineras; las madres transmiten a las hijas una serie de recetas que tienen que seguir con mucho esmero. De no hacerlo, una mujer se puede convertir en víctima de la violencia del marido, el hermano o el padre.

El varón puede decidir sobre la vida y la muerte no sólo de su esposa sino también de su hermana y de su madre. La Asociación de Mujeres Progresistas de Islamabad ha documentado más de 1.600 casos de mujeres quemadas en sus casas sólo en dos provincias de Pakistán.

La Red de Acción de Mujeres se ha creado para alertar a la opinión internacional y promover la solidaridad con las mujeres pakistaníes. Se trata de enviar mensajes de protesta hasta que las autoridades dejen de hacer la vista gorda y tomen parte en el asunto.

D'après un document d'Amnistía Internacional, Sección española

PRODUIT NORME : Proposition de traduction

DÉCOUVREZ LE PAKISTAN

Amnistie Internationale vous fait découvrir la réalité de ce pays

C'est en 1947 que cette jeune nation a obtenu son indépendance des Anglais. Son histoire récente se caractérise par une série de faits que la communauté internationale ne devrait pas tolérer. La femme en est le personnage central.

Les Pakistanaises ont peur, elles sont toujours surveillées. Nombre d'entre elles sont maltraitées, voire meurent, pour des raisons d'honneur. Pour avoir parlé avec un inconnu ou pour être allée chez le médecin sans avertir son mari, une femme peut être mutilée.

Ce sont d'excellentes cuisinières. Les mères transmettent à leurs filles une série de recettes qu'elles doivent suivre avec beaucoup d'application. Si elle ne le fait pas, une femme peut devenir une victime de la violence de son mari, de son frère ou de son père.

L'homme a le droit de vie et de mort, non seulement sur sa femme mais aussi sur sa sœur et sur sa mère. L'Association des Femmes progressistes d'Ismabad rapporte 1 600 cas de femmes brûlées dans leurs maisons dans seulement deux provinces du Pakistan.

Le Red de Acción de Mujeres (Réseau d'Action des Femmes) a été créé pour alerter l'opinion internationale et promouvoir la solidarité avec les Pakistanaises. Il s'agit d'envoyer des messages de protestation jusqu'à ce que les autorités reconnaissent les faits et interviennent.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

L'épreuve se déroule bien. Aucune question n'est posée. Sur 28 étudiants qui se présenteront à l'examen final, programmé par la faculté, 25 réalisent cette épreuve. Certains d'entre eux qui n'assistent pas régulièrement aux cours n'ont pas été préparés à ce type d'exercice qui consiste à traduire sans documentation.

La plupart des étudiants terminent l'épreuve avant le temps accordé, qui était de deux heures. Ainsi, sur les 25 étudiants, 2 étudiants rendent leur copie au bout de 45 minutes, 21 étudiants réalisent la tâche entre 60 et 75 minutes, et finalement 2 étudiants tardent une heure et 25 minutes.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Les résultats à ce niveau sont totalement satisfaisants. La tâche est complètement réalisée.

b) Application du barème

La tâche étant notée sur 37 et le seuil d'acceptabilité fixé à 18 (au lieu de 18,5), nous obtenons les résultats suivant : des notes de 7 à 32, 16 étudiants ont la moyenne, 9 ne l'ont pas.

Voici quelques exemples de productions des étudiants qui selon les critères d'évaluation de la tâche sont de bonnes solutions parce qu'elles prouvent « la capacité de l'étudiant à reformuler le texte espagnol dans un français compréhensible à partir de ses connaissances personnelles » (cf. supra, critères d'évaluation dans Dossier de l'étudiant)

pakistanies
du Pakistan

De no hacerlo

si elles se trompent
sinon
au cas où elle ne le ferait pas

hasta que las autoridades dejen de hacer la vista gorda
pour que les autorités cessent d'ignorer le problème
pour que les autorités cessent de fermer les yeux
jusqu'à ce que les autorités commencent à voir ce qu'elles évitent de voir
jusqu'à ce que les autorités ne fassent pas comme si de rien n'était

tomen parte en el asunto
y prennent part afin de le résoudre
commencent à faire quelque chose
interviennent
cherchent une solution
ne restent plus indifférentes

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations demandées aux étudiants correspondent tout à fait au niveau d'enseignement.

b) Document

Le document est dans l'ensemble satisfaisant, quoiqu'il puisse être amélioré pour ce qui est de *La Red de Acción de Mujeres* car il semble que cela peut prêter à confusion. En effet, s'il s'agit d'un réseau créé en Espagne, on peut laisser le nom en espagnol et donner la traduction en français entre parenthèse, ou bien donner directement la traduction en français. Par contre, s'il s'agit d'un réseau créé au niveau international, cela n'a aucun sens de laisser en espagnol.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Le temps accordé pour réaliser la tâche est la seule consigne qui devrait être modifiée. En effet, deux étudiants mis à part, le temps de réalisation le plus long a été de 1heure_ . Ce qui est tout à fait compréhensible pour le simple fait de ne pas avoir eu à consulter de documentation.

d) Critères d'évaluation

Il en de même pour les critères d'évaluation, qui permettent nous semble-t-il d'évaluer correctement les opérations demandées. Le seuil d'acceptabilité, n'ayant pas été fixé par avance, nous avons établi la coupe à 50%, ce qui semble a priori correcte. Pour ce qui du nombre de problèmes, c'est pendant la correction des copies qu'il a été décidé d'ajouter un problème qui n'avait été inclus au départ. Constatant que *varón* n'était pas toujours bien rendu en français nous avons décidé de l'inclure pour avantager les étudiants qui avaient proposé une bonne solution.

2.3. Traduire un texte de genre culturel et justifier les solutions pour les problèmes extralinguistiques

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte
Détecter les problèmes
Reconnaître le genre textuel
Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.
Éviter les interférences.
S'adapter au récepteur de la traduction
Développer la créativité

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale
Évaluer le besoin de documentation
Appliquer les stratégies de documentation générale
Aborder la phase de préparation
Réaliser la traduction proprement dite
Réviser la traduction

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres culturels

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il s'agit ici d'une tâche de traduction traditionnelle, pour l'enseignement de la traduction, dans la mesure où on demande à l'étudiant de traduire un texte en temps limité et on lui permet d'utiliser la documentation générale ainsi que ses notes et fiches personnelles. C'est une tâche des plus complexes parce qu'elle mobilise un grand nombre de capacités, ce qui du point de vue de l'évaluation permet d'évaluer indirectement un grand nombre d'objectifs d'apprentissage.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Nous sommes dans un contexte de fin d'apprentissage du niveau d'initiation. D'une part, les étudiants ont traduit plusieurs textes vers la langue étrangère en tant que tâches, et ont été préparés à ce type de tâche par des tâches complémentaires, d'autre part, ils ont aussi parallèlement suivi des cours de version qui les ont préparés au processus entier de la traduction de textes.

DOCUMENT

Le document soumis à l'étudiant est un extrait d'un texte authentique d'une situation réelle de traduction. Des passages qui pouvaient rendre la traduction trop difficile pour le niveau d'enseignement ont été supprimés. Des points de suspension indiquent les coupures du texte.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Pour calculer la valeur du texte, c'est à dire la note sur laquelle la traduction sera notée, le texte a été découpé en unités de traduction : unités linguistiques et unités extralinguistiques. Puis, selon la catégorie à laquelle appartient chaque unité, une valeur lui a été assignée.

UNITÉS EXTRALINGUISTIQUES

(2 points)

- Barcelona
- Extremadura
- guerra civil
- secretario del pueblo
- El Clot
- te contrataban... si dormías ... que estuvieras (vous)

UNITÉS LINGUISTIQUES

RÉDACTION (2 points)

- Me vine a Barcelona desde Extremadura
- A mi padre le mataron
- Mi padre nos escribió a mi madre y a mis hermanos una carta antes de morir, cuando ya sabía que lo iban a ejecutar, que llevo siempre conmigo.
- No importaba si dormías
- el caso era que estuvieras
- en el tajo a la hora de empezar
- Ahora, lo de encontrar un sitio
- eso ya era otra historia
- y nos fue muy difícil encontrar
- Estuvimos realquilados en un cuarto
- con derecho a cocina y baño compartidos.
- Vivíamos con otros realquilados
- y salíamos a bronca diaria.
- hasta principios de los cincuenta.

LEXIQUE (1 point)

- un mazazo terrible
- el mayor de cuatro hermanos
- a todas partes
- mi modo
- Como entonces
- hacía falta
- mano de obra
- conseguir trabajo
- hacía falta mucha mano de obra
- contrataban
- todo tipo de
- el tajo
- nadie
- una vivienda

- digna
- Fuimos a parar

GRAMMAIRE (1 point)

- en 1946
- después de licenciarme
- Mi pueblo se me hacía muy pequeño
- Ya no podía vivir allí
- Eran tantos los recuerdos de la guerra civil
- el 12 de octubre 1936
- cuando yo tenía trece años
- Era el secretario del pueblo
- y su muerte fue para mí
- Fue él quien me transmitió mis ideas políticas
- y mi modo de entender la vida
- que lo iban a ejecutar
- Me casé y decidí venirme a Barcelona
- para la construcción
- no tuve ningún problema
- en conseguir trabajo
- un sitio para dormir
- Cuando te contrataban
- se admitía todo tipo de irregularidades
- dormías debajo de un puente
- Ni mi mujer ni yo conocíamos
- a nadie
- además de los dueños del piso,
- Vivimos así varios años

On obtient pour les unités extralinguistiques, 12 points (6x2)

On obtient pour les unités linguistiques, 69 points : rédaction, 30 points (15x2) ;
lexique, 15 points (15x1) ; grammaire, 24 points (24x1)

Valeur totale accordée au texte : 81 points

Pour soustraire le nombre de points correspondant aux erreurs, deux critères sont à prendre en compte :

- pour chaque erreur on soustrait le nombre de points correspondant à la catégorie à laquelle elle appartient
- cependant si elle a une incidence sur l'information principale du texte (l'erreur modifie l'information essentielle) ou sur la compréhension du lecteur (l'erreur empêche la lecture), on soustrait 3 points quelle que soit la catégorie

D'autre part, des bonifications seront apportées dans les cas suivants :

- lorsque les commentaires pour justifier les choix des solutions correspondant aux unités extralinguistiques sont pertinents
- lorsque l'unité « después de licenciarme » sera traduite par « après mon service militaire » ou une solution rendant la même idée, car nous prévoyons que les étudiants penseront à la licence universitaire et la solution n'est pas donnée dans le bilingue.

Le seuil d'acceptabilité n'est pas fixé car le nombre de points obtenus doit être ajouté au résultat d'autres tâches d'évaluation.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

- Nature du document : un extrait d'un texte autobiographique
- Demandeur de la traduction : la Fondation Tapies de Barcelone
- Objectif de la traduction : le document doit servir à une édition trilingue d'un catalogue d'une exposition de la fondation.

CRITÈRES DE RÉALISATION

- Exercice individuel de 2 heures
- Traduisez le texte avec la documentation disponible (Petit Robert, Larousse bilingue, Robert 2, dictionnaire des conjugaisons, notes personnelles).
- Après avoir traduit le texte, justifiez très brièvement en espagnol vos choix de traduction pour les éléments extralinguistiques que vous présenterez en respectant l'ordre d'apparition dans le texte.

CRITÈRES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION

- La traduction sera évaluée à partir du barème suivant :
Erreurs au niveau extralinguistique : -2points
Erreurs au niveau linguistique : rédaction, -2points ; lexicale, -1point ; grammaire, -1point.
- Des points de bonification seront accordés aux justifications pertinentes des choix de traduction pour les éléments extralinguistiques.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

MANUEL VITAL

Me vine a Barcelona desde Extremadura en 1946, después de licenciarme. Mi pueblo se me hacía muy pequeño. Ya no podía vivir allí. Eran tantos los recuerdos de la guerra civil... A mi padre le mataron el 12 de octubre 1936, cuando yo tenía trece años. Era el secretario del pueblo, y su muerte fue para mí un mazazo terrible. Fue él quien me transmitió mis ideas políticas y mi modo de entender la vida. Yo era el mayor de cuatro hermanos y acompañaba mi padre a todas partes. (...) Mi padre nos escribió a mi madre y a mis hermanos una carta antes de morir, cuando ya sabía que lo iban a ejecutar, que llevo siempre conmigo. (...) Me casé y decidí venirme a Barcelona. Como entonces hacía falta mucha mano de obra para la construcción, no tuve ningún problema en conseguir trabajo. Ahora, lo de encontrar un sitio para dormir, eso ya era otra historia. Cuando te contrataban se admitía todo tipo de irregularidades. No importaba si dormías debajo de un puente, el caso era que estuvieras en el tajo a la hora de empezar. Ni mi mujer ni yo conocíamos a nadie y nos fue muy difícil encontrar una vivienda digna. Fuimos a parar al Clot. Estuvimos realquilados en un cuarto, con derecho a cocina y baño compartidos. Vivíamos con otros realquilados, además de los dueños del piso, y salíamos a bronca diaria. Vivimos así varios años, hasta principios de los cincuenta.

PRODUIT NORME : proposition de traduction

MANUEL VITAL

Je suis parti d'Estrémadure pour venir à Barcelone, en 1946, après mon service militaire. Mon village devenait trop petit pour moi. Je ne pouvais plus y vivre. Les souvenirs de la guerre civile étaient tellement nombreux... Mon père a été tué le 12 octobre 1936, quand j'avais treize ans. C'était le secrétaire du village, et sa mort a été pour moi un coup terrible. C'est lui qui me transmet mes idées politiques et ma manière de voir la vie. J'étais l'aîné de quatre enfants et j'accompagnais mon père partout. (...) Mon père nous avait écrit, à ma mère et à mes frères, une lettre avant de mourir, quand il savait qu'il allait être exécuté. Je l'ai toujours sur moi. (...) Je me suis marié et j'ai décidé de venir à Barcelone. Comme à l'époque il manquait beaucoup de main d'œuvre pour la construction, je n'ai eu aucun problème pour trouver du travail. Par contre, trouver un endroit pour dormir, c'était une autre histoire. Quand on vous embauchait, on acceptait toute sorte d'irrégularité. Qu'importe si vous dormiez sous un pont, l'important c'était d'être à l'heure pour commencer à travailler. Ni ma femme ni moi ne connaissions personne et il nous fut très difficile de trouver un logement convenable. Nous avons atterri à El Clot. Nous avons loué une chambre dans un appartement où nous partagions la cuisine et la salle de bains avec d'autres locataires et les propriétaires. Il y avait des disputes tous les jours. Nous avons vécu ainsi plusieurs années, jusqu'au début des années cinquante.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES ET QUESTIONS DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

La tâche s'est déroulée dans le temps prévu pour la majorité des étudiants. Aucune question n'a été soulevée.

LES RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Si on tient compte de toutes les copies, la tâche de traduction a été entièrement réalisée. C'est à dire qu'en prenant l'ensemble des traductions réalisées par les étudiants on constate qu'il n'y a pas une seule unité qui n'ait été traduite correctement. Il est vrai aussi que certaines ont été traduites correctement par un nombre très réduit d'étudiants. Par exemple « Me vine a Barcelona desde Extremadura » a été traduit correctement par 3 étudiants seulement.

Pour les justifications des choix de traduction concernant les unités extralinguistiques, seul un étudiant ne l'a pas fait. D'autre part, dans certains cas les étudiants considèrent comme unités extralinguistiques des unités qui ne le sont pas, et on peut dire que d'une manière générale les justifications ne sont pas très pertinentes.

b) Application du barème

Voici les notes obtenues (sur 81 points) pour les 28 copies (le chiffre entre parenthèse correspondant au nombre d'étudiants ayant obtenus la même note)

19	46 (2)	57
38,5	48	58 (2)
40,5	51	59
41 (3)	52	62
43 (2)	53,5	67
44 (2)	54	70
45 (2)	55	72

Ainsi, sur 28 étudiants, 26 ont la moyenne

Voici quelques exemples de classification des erreurs.

Mi pueblo se me hacía muy pequeño

Cette unité peut être comptabilisée comme grammaire si l'erreur provient de la traduction de *hacerse*, donc 1 point en moins.

Par contre si la rédaction globale de la phrase n'est pas correcte on considère que c'est une erreur de rédaction, c'est à dire 2 points en moins.

Exemples :

1. rédaction

« mon village me restait très petit », « mon village m'était très petit »

2. grammaire

« mon village était trop petit pour moi », « mon village me semblait très petit »

Des erreurs au niveau lexical qui sont comptabilisées 3 points parce qu'elles ont une incidence sur la compréhension du lecteur.

1. *fuimos a parar al Clot* : « nous finissions au Clot »

2. *Cuando te contrataban* : « Quand ils te contractaient » grave car ça ne veut rien dire du tout

Exemples d'erreurs qui n'empêchent pas la compréhension :

1. *Le 12 octobre de 1946* (grammaire)

2. *Ce n'était pas important si on dormait sous un pont, le plus important c'était qu'on était à l'heure pour commencer à travailler.* (rédaction)

3. *A part les maîtres de l'appartement...* (lexique)

Niveau extralinguistique

Nous avons atterri au Clot (quartier de Barcelone) : 1 point en moins parce que l'information n'est pas complète

Nous avons atterri au Clot (village de Barcelone) : 2 points en moins parce que l'information n'est pas correcte

Nous avons atterri au Clot : 2 points en moins parce qu'aucune information n'est donnée

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations de la tâche correspondent tout à fait au niveau d'enseignement. Pour ce qui est de la compréhension du texte, de la réexpression en français et de la recherche dans les dictionnaires.

b) Document

Le document tel qu'il a été utilisé n'est pas à modifier.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Les consignes de réalisation et de présentation ne doivent pas être modifiées hormis une explication des éléments extralinguistiques qui pourrait être la suivante : les éléments socioculturels, historiques et géographiques.

d) Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation nous semblent tout à fait correspondent au niveau.

VII. DES TÂCHES D'ÉVALUATION POUR LA SPÉCIALISATION

1. SPÉCIALISATION 1

1.1. Expliquer un texte en vue de sa traduction

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte
Développer la capacité de raisonnement
Développer l'esprit critique

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires
Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale
Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation générale
Évaluer le besoin de documentation
Appliquer les stratégies de documentation générale
Aborder la phase de préparation.

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il est demandé aux étudiants dans cette tâche d'expliquer un texte difficile en vue de sa traduction. Ils doivent pour cela expliquer, dans leur langue maternelle, le texte unité de sens par unité de sens en suivant l'ordre chronologique du texte.

Pour des raisons de temps cette tâche est expérimentée comme DM (devoir fait à la maison).

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Ce type de tâche correspond au travail réalisé en classe de préparation à la traduction, en particulier lorsque le texte est difficile à comprendre. Deux méthodes sont alors utilisées. Les étudiants sont invités soit à faire le plan du texte pour déterminer de quelle manière les idées s'enchaînent, soit à paraphraser le texte dans la LO. C'est cette deuxième opération qui est concernée ici, à la différence que dans cette tâche le texte est très particulier.

DOCUMENT

Il s'agit d'un document authentique brut qui fait partie d'une série de documents annexes d'une thèse en anthropologie qui doit être soutenue dans une université française. L'auteur de la thèse doit joindre la traduction en français des documents annexes. Le support de la tâche est donc un texte du XVIII^e siècle, une lettre écrite

à un prêtre par un indien qui maîtrise très mal l'expression écrite en espagnol. Ainsi, il n'y a dans le texte aucune ponctuation et il contient un grand nombre d'erreurs d'orthographe.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

15 unités de sens sont déterminées dans le produit norme. Chaque unité est notée sur 1 point, la réponse étant correcte ou incorrecte. La tâche est donc notée sur 15 points. Le seuil d'acceptabilité est fixé à 8, le nombre total étant impair. On choisit de ne pas spécifier le nombre total de points, ni le seuil d'acceptabilité, pour ne pas donner d'indications quant au nombre d'unités de sens du texte

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Le texte appartient à des annexes d'une thèse en anthropologie. Ce document annexe, il s'agit d'une lettre d'un Indien d'Amérique Latine (Equateur) à un prêtre, correspond à une partie de la thèse dans laquelle il est expliqué que certaines relations entre les Indiens et le clergé étaient excellentes et d'autres plutôt mauvaises.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La thèse devant être soutenue dans une université française, son auteur commande une version française pour accompagner l'original.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- ¡Expliquez, en espagnol, le texte en suivant l'ordre chronologique du texte
- ¡Présentez unité par unité et justifiez chaque unité expliquée par la citation de l'original

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Un point sera accordé à chaque unité de sens

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

Padre mio aqui me anotificaron que benia Ormasa vuelta para aca y si acaso biniese tengo de cierto que no nos allara a ninguna de nosotros si VS paterd viene solo sera bien resebido dentro de nuestros corasones que asi nos aviso los de Gualea y todos y aunque Machuca nos a dicho que no a de benir estamos yncredulos y a la ora que biniese Ormasa no nos allaran ni por sueño y por eso no emos sombrado agusto y me era VS paterd de embiarne a avisar de ciertos y quando a de benir tambien para aderesar los caminos y tambien la yglesia padre mio çiempre tendremos lo dicho que VS benga hasta la pascua del espiritu santo porque de estar nuestras chaguitas (sic) recien y tambien el tiempo malo con tantos aguas y los rios cresidos ay mucho que aser en los caminos tantos despeños y no soi mas y quedo rogando a dios me lo ge muº anº [i.e. garde muchos años] para nuestro alivio santo domingo y Marso 22 de 754.

PRODUIT NORME

1. Padre mio aqui me **anotificaron** que **benia** Ormasa **vuelta para aca**
anotificar: *notificar*
benia vuelta para aca: *venía de vuelta para acá*
(el indio dice al Padre que le comunicaron que un tal Ormasa iba a volver)
2. y si acaso **biniese tengo de cierto que** no nos allara a **ninguna** de nosotros
biniese: *viniese*
tengo de cierto que: *estoy cierto de que, estoy seguro de que*
ninguna: *ninguno*
(le avisa que si Ormasa les visita no encontraran a nadie en el pueblo)
3. si **VS paterd** viene solo sera bien **resebido** dentro de nuestros **corasones**
VS paterd: se puede deducir que corresponde a *Vuestra Señoría padre*
resebido: *recibido*
corasones: *corazones*
(pero que en cambio si el Padre viene solo estará bien recibido por la gente de su pueblo)
4. que asi **nos aviso los de Gualea** y todos
nos aviso: *nos avisaron*
los de Galea: indios de otro pueblo
(así como por los de Gualea y todos los demás)
5. y aunque **Machuca** nos **a dicho** que no **a de benir** estamos **yncredulos**
Machuca nos a dicho: alguien llamado *Machuca nos ha dicho*
que no a de benir: que (Ormasa) *no vendrá*
estamos yncredulos: *no lo creemos*
(le explica que a pesar de que un tal Machuca les dijo que Ormasa no tiene que venir no se lo creen)
6. y **a la ora que biniese** Ormasa **no nos allaran ni por sueño**
a la hora que biniese Ormasa: *si viniera Ormasa*
no nos allaran ni por sueño: *tenga por cierto que no nos encontrarían*
(repite que si viene Ormasa - que podría ser otro sacerdote con quien no se llevan bien - de ninguna manera los encontrarían)
7. y por eso **no emos sombrado agosto**
no emos sombrado agosto: se puede deducir: *no hemos sembrado a gusto*
(dice que no han sembrado como les hubiera gustado)
8. y **me era VS paterd de embiarme a avisar de ciertos y quando a de benir** tambien para **aderesar** los caminos y tambien la **yglesia**
me era VS paterd de embiarme a avisar de ciertos y quando a de benir: *hágame saber si vendrá usted a vernos y cuando*
aderesar: *aderezar, arreglar*
yglesia: *iglesia*
(dice al padre que tiene que saber si bien y cuando para arreglar los caminos así como la iglesia)
9. padre mio **çiempre tendremos lo dicho** que VS benga
çiempre (siempre) tendremos lo dicho (la dicha): su llegada siempre nos hará felices, siempre seremos felices de que usted venga
10. **hasta la pascua del espiritu santo**
(la carta es del mes de marzo, le gustaría que el padre les fuera a visitar hacia Pentecostés, es decir

7 semanas después de Pascua, así les da tiempo a prepararse para acogerlo)

11. porque de estar nuestras **chaguitas** (sic) **recien**

chaguitas: *chacritas* diminutivo de *chacra* usado en Hispanoamérica y que significa granja; aquí, por el diminutivo se deduce huerto

(los pequeños huertos son nuevos, no están listos)

12. y también el tiempo malo con **tantos** aguas y los ríos **crecidos** **ay** mucho que **aser** en los caminos tantos despeños

tantos: tantas

crecidos: crecidos

ay: hay

(además por el mal tiempo, las lluvias hicieron desbordarse los ríos, hay mucho que hacer, arreglar los derrumbamientos en los caminos)

13. y no **soi** mas

soi: soy

(el indio recuerda al padre que está solo para organizar todo)

14. **y quedo rogando a dios me lo ge muº anº [i.e. guarde muchos años] para nuestro alivio**

fórmula de despedida

15. **santo domingo** y **Marso** 22 de **754**

santo domingo, el pueblo desde donde escribe, no se puede confundir con santo Domingo que está en el Caribe.

Marso: marzo

754: como no puede ser el siglo VIII (llegada de Colón en 1492) corresponde a 1754

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

La tâche n'étant pas un DS (devoir surveillé), il nous a été impossible d'observer les étudiants pendant qu'ils la réalisaient.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Sur les 12 étudiants 2 n'ont pas compris en quoi consistait la tâche. Et pour ce qui est des unités de sens, elles n'étaient pas toujours découpées de la même façon. Elles étaient parfois groupées. L'unité « la pascua del espiritu santo » n'a été expliquée correctement que dans une copie. L'unité « de estar nuestras chaguitas (sic) recien » n'a pas été expliquée une seule fois correctement.

b) Application du barème

Après application du barème, l'exercice étant noté sur 15 et le nombre d'étudiants 12, les résultats obtenus sont les suivants :

0	6,5	10
0	8,5	10
3,5	9	10,5
4,5	9	12

7 étudiants atteignent le seuil d'acceptabilité fixé à 8. 2 étudiants n'obtiennent aucun point

Exemples d'explications considérées correctes :

Padre mio aqui me anotificaron que benia Ormasa vuelta para aca y si acaso biniese tengo de cierto que no nos allara a ninguna de nosotros

Padre mío, me notificaron que Ormasa venía de vuelta por aquí, y si es así le aseguro que no se encontrará con ninguno de nosotros.

Interpretación: El indio habla con un cura, y le llama **Padre mio**. **Ormasa** es otro cura que no tiene buena fama en el pueblo del indio. El indio le advierte al cura que si viene con Ormasa se irán del pueblo porque no quieren saber nada de él. Es posible que Ormasa practique una severa conversión religiosa con los indígenas, pero esta es una interpretación que hago por la época en la que creo que se ha escrito esta carta.

" y me era VS paterd de embiarme a avisar de ciertos y quando a de benir tambien para aderesar los caminos y tambien la yglesia"

A continuación le pide al padre que le asegure cuando llegará para poder arreglar los caminos y la iglesia. Aquí el verbo "es" utilizado con el significado de hacer el favor. "Avisar de ciertos" con el significado de avisar cuando esté seguro. "Aderesar" aquí significa arreglar

Le repite que cuando Ormasa llegue es seguro que no va a encontrar a nadie y que por eso no han podido sembrar a gusto («y a la ora que biniese Ormasa no nos allaran ni por sueño y por eso no emos sombrado agosto » ; suponemos que el indígena, al decir « sombrado », palabra inexistente, quiere decir « sembrado »).

Parece ser que ha debido llover mucho, y los ríos se han desbordado y han destrozado caminos. Todo esto tendrá que estar reparado antes de su llegada.

(...**y también el tiempo malo con tantos aguas y los ríos crecidos ay mucho que hacer en los caminos tantos despeños...**).

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations correspondent tout à fait au niveau d'enseignement, elles peuvent s'appliquer à toutes sortes de textes difficiles à lire. Toutefois, il faut bien voir que la première opération que doivent faire les étudiants et qui consiste à découper le texte en unités de sens rend la tâche plus complexe. Ainsi on peut envisager le même exercice à un autre niveau de difficulté et qui consisterait à souligner certaines unités de sens du texte que les étudiants doivent expliquer. Cette dernière option a l'avantage de cibler les unités qui sont les plus intéressantes, c'est à dire celles qui posent réellement de problèmes et donc d'éliminer les autres qui ne sont pas utiles à l'évaluation.

b) Document

Le document est probablement un peu déroutant pour nos étudiants qui sont pratiquement toujours confrontés à des textes contemporains. La tâche doit pouvoir être réalisée avec des textes spécialisés difficiles à comprendre.

c) Consignes de réalisation et de présentation

D'une part, pour les étudiants comprennent mieux ce qu'on attend d'eux, et d'autre part, pour faciliter l'évaluation, les consignes doivent être précisées. L'expérience prouve qu'il est préférable de donner un exemple pour illustrer ce

qu'on attend comme explication. Ainsi, signaler que l'explication de la première unité peut commencer par : « el indio dice al padre que ... ». Et en outre, préciser que l'explication est non seulement une paraphrase du texte mais aussi une justification des déductions personnelles et / ou le résultat de certaines recherches effectuées. Finalement, donner aux étudiants des consignes précises de présentation pour tout ce qui touche au traitement de texte.

d) Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation utilisés pour cette tâche sont à notre avis à conserver.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE : modification des consignes

NATURE DU DOCUMENT

Le texte appartient à des annexes d'une thèse en anthropologie. Ce document annexe, il s'agit d'une lettre d'un Indien d'Amérique Latine (Equateur) à un prêtre, correspond à une partie de la thèse dans laquelle il est expliqué que certaines relations entre les Indiens et le clergé étaient excellentes et d'autres plutôt mauvaises.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La thèse devant être soutenue dans une université française, son auteur commande une version française pour accompagner l'original.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

i Expliquez, en espagnol, les 7 séquences soulignées

i L'explication doit être non seulement une sorte de paraphrase du texte à la troisième personne (par exemple, pour la première séquence : « el indio dice al padre que ... ») mais aussi une justification des déductions personnelles et / ou le résultat de certaines recherches effectuées.

i Suivez l'ordre chronologique du texte et faites précéder chacune de vos explications de la citation originale en caractère gras.

i Utilisez Word, Arial 12, interligne simple, sans marges.

CRITÈRES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION

Un point sera accordé à chaque séquence

Le seuil d'acceptabilité est fixé à 4

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document
VERSION MODIFIÉE : modification des consignes

Padre mio aqui me anotificaron que benia Ormasa vuelta para aca y si acaso biniese tengo de cierto que no nos allara a ninguna de nosotros si VS paterd viene solo sera bien resebido dentro de nuestros corasones que asi nos aviso los de Gualea y todos y aunque Machuca nos a dicho que no a de benir estamos yncredulos y a la ora que biniese Ormasa no nos allaran ni por sueño y por eso no emos sombrado agosto y me era VS paterd de embiarme a avisar de ciertos y quando a de benir tambien para aderesar los caminos y tambien la yglesia padre mio çiempre tendremos lo dicho que VS benga hasta la pascua del espiritu santo porque de estar nuestras chaguitas (sic) recien y tambien el tiempo malo con tantos aguas y los rios cresidos ay mucho que aser en los caminos tantos despeños y no soi mas y quedo rogando a dios me lo ge mu^o an^o [i.e. garde muchos años] para nuestro alivio santo domingo y Marso 22 de 754

1.2. Repérer dans un texte les problèmes de traduction et proposer une solution en indiquant la procédure et le processus suivis

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Détecter les problèmes

Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.

Éviter les interférences.

S'adapter au récepteur de la traduction

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation générale

Évaluer le besoin de documentation

Appliquer les stratégies de documentation générale

Aborder la phase de préparation.

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Dans cette tâche, il est demandé à l'étudiant de repérer, dans un texte qui doit être traduit, les problèmes de traduction et de les résoudre. Toutefois chacune de ses deux opérations principales comprend à son tour une opération complémentaire. En effet, l'étudiant doit non seulement repérer les problèmes mais il doit dire à quelle catégorie il appartient (problèmes linguistiques : conventions de l'écriture, lexique, grammaire, rédaction, et problèmes extralinguistiques, et à chaque solution qu'il propose, il doit expliquer le processus qu'il a suivi pour parvenir à la solution.

On pouvait envisager 2 possibilités pour ce travail : demander aux étudiants de repérer eux-mêmes les problèmes ou bien leur fournir un document dans lequel les problèmes sont signalés. Dans le premier cas, l'étudiant doit démontrer qu'il est capable de repérer les problèmes, dans le deuxième cas il n'a pas à les chercher, et donc ce qui est évalué, c'est la résolution du problème. Cette dernière option rappelant en grande partie une tâche d'évaluation déjà proposée en niveau

spécialisation 1 (cf. supra *Traduire certaines unités de traduction d'un texte spécialisé*), nous avons opté pour la première option qui est la plus difficile et correspond mieux à un niveau supérieur. Il est vrai aussi que la difficulté peut changer selon le texte.

Cette tâche a été expérimentée comme DM (devoir maison) parce que d'une part, il avait été convenu dans le programme que les étudiants réaliseraient un travail en dehors de la classe et d'autre part, parce que la longueur du travail et les recherches qu'il pouvait occasionner ne permettaient pas qu'il soit réalisé en cours.

Les consignes et critères présentés ici correspondent à la dernière version rectifiée après avoir lu en classe avec les étudiants le dossier de l'étudiant. Nous avons, en effet, ajouté deux précisions. A savoir, que d'une part, les explications doivent être données dans la langue maternelle (afin de simplifier la tâche aux étudiants et de ne pas compliquer l'évaluation), et d'autre part, les problèmes doivent être présentés, non pas par catégorie mais selon l'ordre du texte, la catégorie de chaque problème devant figurer entre parenthèse.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Cette tâche est le même type de tâche d'évaluation proposée au niveau initiation (cf. supra *Tâches d'évaluation, niveau initiation : Repérer dans un TO les problèmes linguistiques et extralinguistiques et proposer une solution*) avec cependant une opération nouvelle qui consiste à expliquer le processus suivi pour résoudre le problème. C'est cette nouvelle opération qui fait la particularité de cette tâche.

DOCUMENT

Le document est un extrait d'un texte authentique brut de la réalité professionnelle. Il s'agit d'un texte présentant une fondation, ses activités, ses collections, ses horaires, etc.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Chaque problème vaut 3 points : 1 point pour le fait d'être repéré et nommé, pour éviter de donner trop d'importance au classement par catégories parce que l'expérience prouve que les étudiants ont du mal à le faire, et cela sans doute par manque de pratique. 1 point pour la qualité de la recherche et 1 point pour la qualité de la solution, parce qu'il nous semble important d'accorder autant d'importance à la recherche qu'à la solution pour la bonne raison que tout l'intérêt des tâches autres que des traductions vient de la possibilité d'évaluer autre chose que le produit.

D'après le produit norme, le texte présente 54 problèmes Le seuil d'acceptabilité est fixé à 40% parce que nous sommes dans une situation d'évaluation en thème et d'autre part, parce qu'à notre avis, il faut laisser une marge d'erreur possible pour le produit norme qui peut parfois être subjectif. Ainsi, si on décide que 40% des problèmes, c'est à dire 21 problèmes, correspondent à la moitié de la tâche, on considère que la tâche complète correspond à 42 problèmes. Ainsi la tâche est notée sur 42 problèmes x 3 points = 126 points.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Extrait d'un texte qui présente une fondation et fait partie d'une brochure touristique

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La fondation commande la traduction pour insérer le texte en français dans une brochure touristique multilingue

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Exercice individuel à rendre imprimé (Word)
- Indiquez les problèmes linguistiques (conventions de l'écriture, lexique, grammaire, rédaction) et extralinguistiques et donnez une solution en indiquant d'une manière précise comment vous y êtes parvenus.
- Vous expliquerez le processus que vous avez suivi selon l'un de ces 4 modèles :
 - je sais qu'en français il faut employer tel mot, telle expression, rédiger de telle façon, etc.
 - par déduction logique je pense que la solution est « » parce que ...
 - pour parvenir à cette solution « ... » je me suis documenté (précisez le chemin parcouru en justifiant vos choix de recherche).
 - cette unité du texte original « ... » me pose un problème que je ne sais pas résoudre bien que je me sois documenté (précisez le chemin parcouru en justifiant vos choix de recherche).
- Ne signalez qu'une seule fois un problème qui se répète.
- Rédigez dans votre langue maternelle
- Présentez selon l'ordre d'apparition dans le texte chaque problème précédé d'un numéro en précisant entre parenthèse à quelle catégorie il appartient.

CRITÈRES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION

- Chaque problème est noté sur 3 points : 1 point pour le fait d'être repéré et nommé, 1 point pour la qualité de la recherche, 1 point pour la qualité de la solution.
- Le seuil d'acceptabilité est fixé à 40% du nombre total d'unités.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

PRODUIT NORME

1. **la Fundació Joan Miró** (extralinguistique)
fondation cf Robert La fondation Ford
la Fondation Maegh (Universalis)
2. **el 1971** (grammaire)
en 1971, date
3. **es un centre dedicat a estudiar i a difondre** (rédaction)
- la fondation étudie et diffuse
- la fondation se consacre à l'étude et à la diffusion
- est un centre qui étudie et diffuse
- est un centre qui se consacre à l'étude et à la diffusion
4. **l'obra mironiana** (lexique)
l'œuvre de Miró
5. **i a fer conèixer** (rédaction)
ajouter une virgule, et encourage l'art... (ainsi que)
6. **impulsar** (lexique)
impulser Robert – animer – inciter- encourager (ou bien *pousser* bilingue, Robert encourager)
encourager :
(Av. 1778). Aider ou favoriser par une protection spéciale, par des récompenses, des subventions.
Encourager les jeunes talents (Académie, cit. 6). Encourager les artistes et les savants.
Encourager le mérite, le talent, le zèle. Encourager l'industrie, le commerce, une culture. Mécène qui encourage les arts et les lettres. Encourager un projet, l'approuver et l'aider à se réaliser.
7. **També conserva** (grammaire/rédaction)
elle conserve aussi
8. **conserva obres** (grammaire)
elle conserve des œuvres
9. **obres donades o dipositades** per la familia Miró (lexique)
données ou laissées en dépôt
10. **Joan Prats** (extralinguistique)
expliquer très brièvement dans le texte.
11. **estan formats per** (rédaction)
comprennent
12. **que van des del 1917 als anys setenta** (grammaire)
de 1917 aux années soixante et dix
13. **tèxtils** (lexique)
des tapis
14. **dibuixos infantils** (rédaction)
des dessins d'enfance
15. **de l'any 1901**(grammaire)
de 1901
16. **del 1981** (grammaire)
de 1981
17. **per expressar la seva amistat amb Joan Miró** (rédaction)
18. **o l'admiració per la seva persona** (rédaction)
en signe d'amitié ou d'admiration pour l'homme et l'artiste qu'était Joan Miró
19. **també** (3 fois) (rédaction)
en outre, d'autre part, etc.
20. **exposicions temporals** (lexique)
des expositions temporaires
21. **que abracen** (grammaire)
qui
22. **abracen** (lexique)

- touchent
23. **totes les vessants** (lexique)
les aspects
24. **Dedica una atenció particular** (rédaction)
Elle se consacre tout particulièrement
25. **i experimentació** (grammaire)
à l'expérimentation
26. **d'artistes joves** (grammaire)
de jeunes artistes
27. **als quals ofereix** (grammaire)
elle offre
28. **permanentment** (rédaction)
en permanence
29. **l'Espai 13** (extralinguistique)
l'Espai 13 (l'Espace 13)
30. **confèrencies** (grammaire)
des conférences (même problème : projeccions, concerts, activitats)
31. **manifestacions relacionades amb** (rédaction)
en rapport avec
32. **ofereix** (lexique)
elle propose
33. **especialment dedicades a les escoles** (rédaction)
spécialement conçues pour les écoles
34. **audicions comentades de música** (rédaction)
des auditions de musique commentées
35. **espectacles infantils** (rédaction)
des spectacles pour les enfants
36. **per acostar l'art contemporani als alumnes**(rédaction)
pour faire connaître l'art contemporain aux élèves
37. (d'octubre a juny) : (conventions)
espace avant les deux points
38. **d'11 a 19h, 21.30 h, de 10.30 a 14.30 h** (conventions)
de 11h à 19 h, 21h30, de 10h30 à 14h30
39. **festius** (lexique)
jours fériés
40. **dilluns no festius** (lexique)
lundis ouvrables
41. **Accés a la Fundació 15 minuts abans de tancar** (rédaction)
avant la fermeture
42. **hi ha un catàleg de venda per correu** (rédaction)
vente sur catalogue
43. **amb terrassa** (rédaction)
avec une terrasse
44. **és accessible** (rédaction)
facilite l'accès, itinéraires d'accès
45. **cadires de rodes** (lexique)
fauteuils roulants
46. **cotxets per a nens petits** (lexique)
poussettes pour enfants
47. **reserves** (lexique)
réservations
48. **excepte quan s'indica expressament el contrari** (rédaction)
sauf indication contraire
49. **sense autorització** (grammaire)
l'autorisation
50. **cessió d'espais** (rédaction)

location de salles

51. **per a organitzar-hi actes diversos** (rédaction)

pour toutes sortes d'activité

52. **i a l'estiu també els dies feiners** (grammaire)

en été

53. **informació** (lexique)

renseignements

54. **telèfon, Internet, E-mail** (conventions)

tél : , www....., e-mail

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Cette tâche, nous l'avons dit, est un DM (devoir fait à la maison), il a donc été impossible d'observer les étudiants pendant qu'ils travaillaient. Par contre, nous pouvons dire que lorsqu'ils ont rendu leur travail, tous les étudiants, sans exception, ont dit avoir trouvé la tâche beaucoup trop longue.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Tous les problèmes n'ont pas été repérés par les étudiants. Le plus grand nombre correspond à 27, alors que le produit n'ome en compte 54. Par contre de nombreux problèmes qui n'en sont pas figurent dans les copies. Par exemple, on trouve 43 problèmes recensés parmi lesquels seuls 22 sont réels. Parmi les faux problèmes on trouve les espaces typographiques, or lorsqu'on utilise le traitement de texte *Word*, il suffit de sélectionner le français comme langue de travail pour que les espaces s'inscrivent automatiquement. On trouve aussi du lexique qui fonctionne dans les deux langues et que les étudiants ont pris pour des faux-amis (par exemple : « La fundació *conserva...*les obres »). Ou bien même des séquences qui sont effectivement des problèmes, notamment de rédaction, mais qui sont signalées par les étudiants comme des problèmes ponctuels de lexique ou de grammaire (par exemple : « dedica una atenció *particular* a la recerca », l'étudiant le signale comme problème de lexique alors que c'est un problème de rédaction).

Pour la présentation du travail, les consignes ont été suivies. Il faudrait malgré tout donner encore plus de précisions pour avoir à corriger des copies plus homogènes dans leur présentation et faciliter ainsi l'évaluation.

b) Application du barème

L'épreuve, selon le barème établi, est notée sur 126 points. Les notes obtenues vont de 24 à 84 points. Sur 12 étudiants, 7 étudiants ont la moyenne. Les résultats sont les suivants :

84 points = 1 étudiant

81 points = 1 étudiant

75 points = 2 étudiants

69 points = 2 étudiants

66 points = 1 étudiant

60 points = 1 étudiant

45 points = 1 étudiant

42 points = 1 étudiant

30 points = 1 étudiant

24 points = 1 étudiant

Voici des exemples d'application du barème. C'est à dire : repérer un problème : 1 point, le classer correctement dans une catégorie : 1 point, le résoudre correctement : 1 point)

Solutions qui ont obtenues 3 points

Unitat 3 – lingüístic, lèxic - **dedicat a** – La traducció literal *dédier* à no serveix perquè en francès segons Le Petit Robert no té el significat d'encarregar-se d'alguna cosa. Així doncs, després d'haver consultat el diccionari bilingüe català/francès l'opció escollida és la de *se charger*. La traducció quedaria de la següent manera, (...) *la Fundació est un centre qui se charge d'étudier* (...)

Unitat 5 – lingüístic, redacció - **enumeració (i)** – A l'assignatura de traducció Inversa de segon i també a la de quart ens han dit que en francès no és correcta l'ús de més d'una i en una enumeració, que s'ha d'utilitzar *ainsi que* pel primer element i *et* per a l'últim element. La traducció seria la següent, (...) *ainsi que de faire connaître et de promouvoir l'art contemporain*

Unitat 23. Accès a la Fundació fins a 15 minuts abans de tancar

(fr.) La vente de billets se termine 15 minutes avant la fermeture (Redacció)

Aquesta solució la vaig trobar quan consultava la pàgina web www.louvre.fr . Com que entenc "vente de billets" com "entrada" he trobat que aquesta solució m'anava bé.

Unitat 30 – lingüístic, lèxic – **cadres de rodes** – El terme cadira de rodes presenta un problema de traducció perquè la traducció literal no és vàlida i el que m'ha sorprès és que cap dels diccionaris bilingües que he consultat recullen aquesta entrada. Així doncs, jo no sabia com es deia en francès i els diccionaris no m'ajudaven, vaig recórrer a un amic francès que em va dir que cadira de rodes en francès es diu *fauteuil roulant*.

UNITAT 30.- “davant de la Fundació”

FR: devant la Fundació

Jo ja sabia que aquesta locució en francès no existia. No podem dir **devant de + Nom** sinó que s'ha de dir *devant la Fundació* (devant + nom).

Es tracta d'una unitat lingüística de tipus gramatical.

Une solution qui a obtenue 2 points parce que la catégorie n'est pas correcte

Unitat 5. I: dedicat a estudiar i a difondre l'obra mironiana i a fer conèixer i a impulsar

(fr.) consacrée à étudier et a diffuser l'œuvre de Miró ainsi que de faire connaître et promouvoir (Convenció de l'escriptura)

A l'hora de traduir aquesta frase em vaig trobar amb la dificultat de traduir tres "i" seguides. He arribat a la solució *ainsi que + preposició + infinitiu* perquè en francès, tal i com ens han ensenyat a la FTI, a l'hora de fer una enumeració no podem col·locar més de dues "i" seguides. Cal puntualitzar que la fórmula "ainsi que" va seguit de "de" perquè va seguida d'un infinitiu.

Une solution qui a obtenue 1,5 point parce que la catégorie n'est pas correcte, il s'agit en réalité de *redaction* et la proposition de traduction quoique fort bonne n'est pas donnée complètement, il aurait fallu rédiger l'ensemble du passage concerné.

Unitat lingüística 13: ... concursos per **acostar** l'art contemporani als alumnes.= ... familiariser... (lèxic). He arribat a aquesta solució en un moment de lucidesa en què se m'ha acudit que en català es podria dir "familiaritzar"; tot seguit he buscat familiariser al Petit Robert i he vist que es podia utilitzar aquest mot per donar aquesta idea d'acostament per part dels alumnes a l'art contemporani.

Une solution qui a obtenue 1 point parce que le problème est repéré mais ni classé

ni résolu.

Unitat lingüística 8: ... 9 tèxtils... Aquesta unitat lingüística em posa un problema que no sé resoldre del tot. He vist que "textile" en francès s'utilitza més com a adjectiu i fa referència a la fibra. No crec que "textile" sigui la solució ja que en aquest text no funciona

ÉVALUATION

a) Opérations de la tâche

Les opérations de la tâche en général correspondent tout à fait au niveau et ont bien été comprises par les étudiants. Cependant, pour ce qui est de préciser les catégories des problèmes, les étudiants ont eu parfois quelques difficultés. Le fait que les étudiants n'aient pas repéré tous les problèmes tient essentiellement à la longueur de la tâche, d'autant plus que la plupart ont reconnu qu'ils avaient fait la tâche au dernier moment et donc assez rapidement.

b) Document

Après cette expérience il apparaît évident que le texte est beaucoup trop long. En effet, plus le texte est long plus le nombre de problèmes est important. On peut envisager de manipuler le texte pour ne faire apparaître que certains problèmes qui nous intéressent et / ou réduire la longueur.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Il semble après coup qu'il ne convient pas de donner les quatre modèles pour expliquer le processus. Le premier modèle, par exemple, « je sais qu'en français il faut employer tel mot, telle expression, rédiger de telle façon, etc. » a donné lieu à des abus lorsque l'étudiant visiblement ne savait pas justifier comment il avait obtenu l'information. Demander aux étudiants d'expliquer comment ils parviennent à la solution est suffisant comme consigne, d'autant plus qu'il est précisé dans les critères d'évaluation que l'explication du processus suivi est notée. D'autre part, il faut exiger des étudiants qu'ils donnent des exemples lorsqu'ils affirment avoir trouvé des documents parallèles et expliquent comment ils se sont procuré les documents.

Pour uniformiser la présentation du travail et donc faciliter l'évaluation, il faudrait en outre préciser aux étudiants une police et un interligne.

d) Critères d'évaluation

Le barème a été très long et ennuyeux à appliquer pour la bonne raison que l'exercice était beaucoup trop long. Ainsi, comme nous l'avons déjà fait remarquer cette tâche représente trop de travail pour les étudiants, elle doit être réduite au moins de moitié, si on veut obtenir une certaine qualité.

Une dernière chose qu'il faut signaler après l'expérience, c'est que certains problèmes sont plus simples à repérer et à résoudre que d'autres. L'état de la recherche ne permet pas encore de savoir s'il convient et surtout s'il est possible d'en tenir compte.

1.3. Expliquer la démarche suivie pour traduire des termes d'un texte technique à partir d'Eurodicautom.

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Reconnaître le genre textuel
Utiliser une terminologie cohérente

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les sources de documentation spécialisée informatisées

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Dans cette tâche, ayant pour but d'évaluer le processus individuel d'utilisation d'une banque de données en ligne, les étudiants doivent traduire certains termes d'un texte technique à partir du dictionnaire européen Eurodicautom. Cette tâche est en fait une nouvelle version d'une tâche réalisée par un autre groupe d'étudiants, une année universitaire précédente. Dans la première version, les étudiants devaient établir eux-mêmes la liste des termes spécialisés du texte qu'il fallait traduire. Cette expérience n'a pas été très concluante, car l'évaluation portant sur deux opérations importantes – repérer les termes spécialisés et traduire à partir d'eurodicautom en expliquant la démarche – s'est avérée beaucoup trop complexe et surtout trop longue. En effet, tous les étudiants n'ont pas su repérer correctement les termes spécialisés et on ne pouvait donc prendre en compte pour l'évaluation de la recherche sur le dictionnaire qu'un nombre réduit de termes. Ainsi, pour rendre l'évaluation plus simple et donc plus objective, nous avons opté pour répéter l'expérience avec le même texte mais en signalant dix termes que les étudiants devaient traduire pour centrer l'évaluation sur le processus de recherche.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les étudiants ont travaillé en cours dans les salles multimédia à partir de la banque de données Eurodicautom et ont effectué des recherches. Ils en connaissent donc l'utilisation.

DOCUMENT

Il s'agit d'un extrait d'une notice d'utilisation d'une machine.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Étant donné que l'objectif de la tâche est d'évaluer le processus de recherche et non pas seulement le résultat, l'évaluation porte sur la démarche suivie. Celle-ci

sera acceptée ou refusée et pour être acceptée elle devra être cohérente (en rapport avec le sujet traité) et efficace (conduire à la solution rapidement). 1 point est accordé à chaque démarche correcte, ce qui correspond à 10 points maximum. Considérant que l'exercice est assez facile à réaliser, le seuil d'acceptabilité est fixé à 7 points.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

SPÉCIFICATIONS RELATIVES AU DOCUMENT

Nature du document : extrait d'une notice d'utilisation d'une machine

Demandeur : le fabricant

Objectif : version française pour notice en plusieurs langues

CRITÈRES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Travail individuel
- Cherchez la traduction des dix termes soulignés dans Eurodicautom
- Donner pour chaque terme souligné la démarche de recherche détaillée qui a été suivie (les filtres utilisés, les domaines, justifiez le choix des termes retenus, les déductions, etc.)
- Respectez l'ordre chronologique
- Laissez un intervalle entre chaque paragraphe consacré à chaque terme

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- L'évaluation portera sur la démarche suivie
- Elle sera acceptée ou refusée. Pour être acceptée elle devra être cohérente (en rapport avec le sujet traité) et efficace (conduire à la solution rapidement)
- 1 point est accordé à chaque démarche correcte ; le seuil d'acceptabilité est fixé à 7 points.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

PRODUIT NORME

Pour toutes les recherches lorsque rien de particulier n'est spécifié , nous avons procédé de la manière suivante :

le nombre de réponses choisi au départ : 25 ; puis à partir de *plato* : 50

le filtre « Truncation » : « always » avec « subject » et « fraseology »

le domaine : « Any »

spanish / french

masa de poliuretano : mousse de polyuréthane

masa de poliuretano

« as is » : rien

« all words » : rien

poliuretano

« as is » : polyuréthane (textile industry)

polyuréthane

french / french, « partial match », « phraseology » : on trouve dans la phrase mousse de polyuréthane

sierra cinta : scie à ruban

sierra cinta

« as is » : rien

« all words » : scie à ruban ; en fait en espagnol on ne trouve que *sierra de cinta*, mais il est évident que c'est la même chose.

plato inoxidable : plateau inoxydable

plato inoxidable

« as is » : rien

« all words » : rien

plato

« partial match » : plateau ; subject : furniture industry.

inoxidable

« partial match » : inoxydable

carretilla hidráulica : chariot hydraulique

carretilla hidráulica

« as is » : rien

« all words » : 2 solutions : transpalette hydraulique, chariot hydraulique ; subject : machines for working and processing materiales.

french / french, aucune phrase.

On décide d'opter pour chariot qui se rapproche le plus de l'espagnol.

operario : opérateur

« partial match »

de nombreuses phrases sont trouvées avec opérateur, ouvrier, travailleur. Le

contexte de ces phrases invite à choisir opérateur qui par ailleurs est plus proche de l'espagnol.

carcasa de aluminio : châssis en aluminium

« as is » : rien

« all words » : châssis en aluminium ; le contexte correspond tout à fait.

(si on cherche : carcasa

« partial match » + « definition » : 2 solutions : carcasse et bâti ; seulement définition pour carcasse, mais ne correspond pas au sujet.)

cinta sintética : courroie synthétique

cinta

correa apparaît comme équivalent dans subject « mechanics », on obtient *courroie* comme traduction. Étant donné le sens de *correa* et le contexte on retient *courroie*.

braga : élingue

« as is » : 5 réponses ; subject : machines for working and processing materials : collier à boucle et élingue.

« definition » : élingue ; les définitions en français et en espagnol correspondent au contexte qui nous occupe « dispositivo de cuerda en forma de lazo que se emplea para y que puede sujetarse al gancho de una grua... », « les élingues font parties des équipements et accessoires de levage »

lazo corredizo : nœud coulant

« all words » : 7 réponses contenant toutes : nœud coulant

gancho de sijección : crochet de suspension

il y a une erreur, il s'agit de : sujeción

« all words » : trois solutions pour subject : mechanics : crochet de levage, crochet porte-charge, crochet de suspension de la grue. La dernière solution correspond parfaitement au texte.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Les étudiants ne demandent aucune précision. Ce qui n'est pas surprenant dans la mesure où ce type d'exercice a été pratiqué en cours avec exactement les mêmes consignes de réalisation.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

La tâche n'a été complètement réalisée par tous les étudiants. Il est vrai que tous les étudiants ont cherché tous les termes, cependant toutes les recherches n'ont pas été explicitées clairement. Quoiqu'il en soit, les étudiants qui expliquent le

mieux leurs recherches et qui obtiennent les meilleurs résultats sont les étudiants qui ont assisté régulièrement en cours et notamment ont participé à ce type d'exercice.

Les notes obtenues oscillent entre 3 et 8,5. Lorsque plus d'un étudiant a obtenu la note, le nombre est indiqué entre parenthèse.

8,5 ; 8 ; 7,5 ; 6,5 (3) ; 6 ; 5 ; 4 ; 5 (2) ; 3,5 ; 3.

b) Application du barème

Il a finalement été décidé, contrairement à ce qui été prévu, qu'on accorderait _ point à certaines solutions qui n'étaient pas complètement valable mais pour lesquelles l'étudiant avait fait un effort de recherche raisonnée.

Exemples de solutions qui sont acceptées et auxquelles on accorde 1 point :

Masa de poliuretano : mousse de polyuréthane

Enter query : poliuretano

Filter on subject : chemistry

Display term with : definition

J'ai hésité entre *mousse de poliuréthane* et *plastique uréthanique* qui correspondent respectivement à *espuma de poliuretano* et *plástico de poliuretano*. Finalement après avoir vu la définition (les polyuréthanes de second type,... possibilité de réaliser des mousses qui possèdent une gamme étendue de densités et de rigidités), j'ai décidé de donner comme traduction *mousse de polyuréthane* parce que la fonction du matériel serait de protéger le machine et jhe crois qu'une mousse est plus appropriée qu'un plastique.

Braga : élingue

Filtres utilisés :

Display term with definition

Subject : any

J'ai choisi le mot *élingue* parce que j'ai trouvé la définition suivante : dispositivo de cuerda en forma de lazo que se emplea para sujetar objetos (baúles, ajas, etc.) y que puede sujetar al gancho de una grúa para su maniobra.

Gancho de sujeción : crochet de suspension

Filtres : definition et mechanics

options : crochet de levage, crochet porte-charge, crochet de suspension de la grue.

Je crois que tous les trois sont corrects, chacun donne son point de vue (levage : l'idée de lever, porte-charge : charger un poids lourd, suspension de la grue ajoute une information qu'on utilise une grue), mais si je devais choisir un des trois, je choisirai crochet de suspension de la grue parce qu'il donne la même image que l'espagnol : suspende, sujetar, colgar.

Carretilla hidráulica : chariot hydraulique

He escrit la paraula completa, de primer sense filtre, i llavors amb el filtre de mecánica.

He obtingut els mateixos resultats :

a) carretilla a mano transpalette de elevación hidráulica (transpalette à bras à levée hydraulique)

b) carretilla a mano de pequeña elevación hidráulica (chariot élévateur à bras à plateforme à levée hydraulique)

M'he decidit per la proposta b) i agafar « chariot » i « hydraulique », ja que en la nostra traducció no hi ha res de « pequeña elevación ».

Solutions à laquelle on accorde _ point parce qu'il y avait une réflexion correcte

gancho de sujeción : crochet

Tots els camps i filtres. Un parell d'opcions donen « crochet maintenant... », fórmula amb el participi present que explica la funció del ganxo. Podríem deixar crochet o fer servir la mateixa fórmula i dir *crochet maintenant la grue affixé au collier à boucle....* o sinó, *le crochet de la grue*.

Exemples de solutions qui n'ont obtenu aucun point

Operario : ouvrier qualifié

Filter on subject : construction, industry, mechanics, social. J'ai rien trouvé

Filter on subject : any. Résultat : opérateur, mais ce résultat ne m'a pas convaincu. J'ai décidé de suivre la même procédure mais à l'inverse.

Source language : french

Target language : spanish

Filter on subject : any

Résultat : obrero, trabajador

Le sujet de quoi on parle a un lien avec l'industrie alors il faut parler d'ouvriers et pas de travailleurs.

Vu qu'il s'agit d'une machine spécialisée, l'ouvrier doit être aussi calé en ce type de mécanismes.

l'ouvrier doit être qualifié afin de pouvoir les manipuler.

(la justification n'est pas valable)

Masa de poliuretano : mousse de polyuréthane

Filtres utilitzats :

Matching : partial match

Truncation : only if no answer

Display term with : all fields

Filter on subject : construction

He buscat el terme equivalent en francés a partir d'*espuma* i no pas a partir de *masa*.

(l'étudiant ne dit pas pourquoi ni comment il a fait)

Gancho de sujeción : crochet maintenant la perche quand elle est hors de service

castellà : gancho de sujeción de la pertiga en reposo

Francès : crochet maintenant la perche quand elle est hors de service.

Matching : partial match

Truncation : always

Display term with : all fields

Filter on subject : any

(manque de cohérence évident)

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations que doivent réaliser les étudiants pour cette tâche correspondent tout à fait au niveau et à l'enseignement reçu. Nous l'avons vu, les étudiants qui ont eu des problèmes sont ceux qui n'ont pas assisté au cours régulièrement. Ce qui à notre avis rend la tâche intéressante et prouve qu'elle permet d'évaluer un savoir-faire en rapport avec les objectifs d'apprentissage mentionnés.

b) Document

Pour ce qui est du document, il semble bien qu'il serait souhaitable de proposer cette tâche à partir toujours d'un document technique mais dans lequel on pourrait sélectionner des termes qui demanderaient une recherche plus pointue. Le texte

proposé ici n'offrant le plus souvent que des termes trop proches de la traduction française.

c) Consignes de réalisation et de présentation

A la lumière de cette expérience, nous pensons qu'il conviendrait d'envisager une recherche en temps limité dans une salle multimédia et de limiter les recherches à 3 ou 5 termes pour lesquels les solutions demanderaient une démarche suffisamment complexe pour mobiliser toutes les capacités et habiletés que requiert le savoir-faire de la documentation spécialisée. En outre, il apparaît indispensable de donner un exemple dans le document de l'étudiant pour les consignes à suivre.

d) Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation devraient être modifiés et considérer, comme nous l'avons fait par ailleurs lors de la notation, le demi point qui peut être accordé à une solution pour laquelle la réflexion est correcte mais ne parvient cependant pas à une solution acceptable.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE

SPÉCIFICATIONS RELATIVES AU DOCUMENT

Nature du document : extrait d'une notice d'utilisation d'une machine

Demandeur : le fabricant

Objectif : version française pour notice en plusieurs langues

CRITÈRES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Travail individuel en temps limité
- Cherchez la traduction des cinq termes soulignés dans Eurodicautom
- Donner pour chaque terme souligné la démarche de recherche détaillée qui a été suivie (les filtres utilisés, les domaines, justifiez le choix des termes retenus, les déductions, etc.) selon l'exemple suivant :

masa de poliuretano : mousse de polyuréthane

masa de poliuretano : « as is » : rien ; « all words » : rien

poliuretano : « as is » : polyuréthane (« subject » textile industry)

polyuréthane : french / french, « partial match », « phraseology » : on trouve dans la phrase *mousse de polyuréthane*,

- Respectez l'ordre chronologique
- Laissez un intervalle entre chaque paragraphe consacré à chaque terme

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- L'évaluation portera sur la démarche suivie. Pour être acceptée elle devra être cohérente (en rapport avec le sujet traité) et efficace (conduire à la solution rapidement)
- 1 point est accordé à chaque démarche correcte ; le seuil d'acceptabilité est fixé à 3 points.

1.4. Traduire certains problèmes signalés dans un texte spécialisé et justifier les solutions

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte (expliquer les séquences soulignées)

Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits (traduction des séquences soulignées)

Éviter les interférences (traduction des séquences soulignées)

Avoir une attitude critique face au vocabulaire spécialisé et être conscient des limites de celui-ci

Trouver des équivalences

Utiliser une terminologie cohérente (choisir pour traduire les mots)

Développer la capacité de raisonnement (expliquer les séquences soulignées)

Développer la créativité (traduire les séquences)

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires (consignes de présentation)

Connaître et savoir utiliser les sources de documentation traditionnelles (utilisation du bilingue et du Robert)

Connaître et savoir utiliser les sources de documentation informatiques (utilisation d'Eurodicautom)

Évaluer le besoin de documentation (pour traduction des séquences soulignées)

Appliquer les stratégies de documentation générale (le cheminement pris dans l'utilisation de la documentation pour la traduction des séquences soulignées et justification des choix)

Appliquer les stratégies de documentation spécialisée (le cheminement pris dans l'utilisation de la documentation pour la traduction des mots en italique et justification des choix)

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres commerciaux

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres techniques

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Afin de centrer l'évaluation sur certains objectifs d'apprentissage précis, on ne demande pas ici à l'étudiant de traduire tout le texte mais de traduire seulement certaines unités de traduction signalées dans le document qui sert de support à la tâche d'évaluation. Les unités de traduction sont de deux sortes : des mots qui

devront être traduits à l'aide de la documentation, et des séquences qui posent un problème de compréhension et / ou un problème de reformulation pour lesquels la documentation ne pourra pas tout résoudre. Il y a en tout 10 mots et 5 séquences. D'autre part, on attend dans cette tâche que l'étudiant donne non seulement un produit, la solution de traduction, mais aussi qu'il explique la procédure et le processus suivis (cf. infra, Glossaire) dans ses recherches.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les étudiants ont déjà réalisé en classe des exercices destinés à introduire la recherche de la terminologie spécialisée (cf. supra, IV.3.3.3.Tâche 4). Ils ont d'autre part, travaillé à partir de tous les textes utilisés la compréhension et la réexpression.

DOCUMENT

Le document est un document authentique brut de la réalité professionnelle. Il s'agit d'une lettre accompagnant un rapport technique sur les problèmes occasionnés par le béton dans laquelle un architecte fait l'historique de la question depuis la construction du bâtiment jusqu'aux tentatives de réparation.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

L'étudiant doit réaliser 2 types d'opérations, la traduction de mots et la traduction de séquences. La tâche est évaluée sur 40 : 20 points pour les 10 mots, c'est à dire 2 points chacun, et 20 points pour les séquences, c'est à dire 4 points chacune. Les 2 points accordés à chaque mot traduit dépendront du compte-rendu des sources consultées et de la justification pertinente qui accompagne la solution. La résolution seule ne sera pas prise en compte parce que l'étudiant doit démontrer que sa solution n'est pas le fruit du hasard mais qu'il effectue un choix raisonné parmi différentes possibilités de documentation ainsi que parmi différentes solutions de traduction. Les 4 points accordés à chaque séquence correspondent à 2 points pour l'explication (déduction par raisonnement, sources consultées s'il y a lieu) et 2 points pour la solution.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DU DOCUMENT

Lettre d'un architecte espagnol accompagnant un rapport technique sur les problèmes occasionnés par le béton dans le bâtiment de la fondation X.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La fondation X commande la traduction en français de la lettre destinée à une entreprise française.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

Travail individuel de 2 heures

Les mots en caractères gras et en italique : vous les traduisez et vous indiquez

brèvement pour chacun les sources consultées en argumentant le cheminement suivi.

Les séquences soulignées et en caractères gras : vous les expliquez brièvement et vous les traduisez.

Les commentaires et les explications doivent être en espagnol

Suivez ce modèle :

Hormigón armado

Bilingüe : entrada *hormigón*, = béton. Se encuentra también *hormigón armado* = béton armé

SOLUCIÓN : béton armé

La obras se reemprencieron en 1974

Hay un error de letra en el verbo tiene que ser *reemprencieron*. Pienso que en francés es *reprendre*, averiguo directamente en el diccionario francés.

Robert CD-Rom : Abrégé : II.2. recommencer. Détaillé : les cours reprendront à telle date.

SOLUCIÓN : Les travaux reprirent en 1974

CRITÈRES D'ÉVALUATION ET DE NOTATION

La tâche est évaluée sur 40 (20 points pour les 10 mots et 20 points pour les 5 séquences soulignées)

Les 2 points accordés à chaque mot traduit dépendront du compte-rendu des sources consultées et de la justification pertinente qui accompagne la solution. La résolution seule ne sera pas prise en compte.

Les 4 points accordés à chaque séquence correspondent à 2 points pour l'explication (déduction par raisonnement, sources consultées s'il y a lieu) et 2 points pour la solution.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

Barcelona, 2 de junio de 199...

A la atención de la empresa A...

Muy Sres. míos:

Para presentar el informe sobre las patologías del hormigón de nuestro edificio que se adjunta, creo conveniente recordar las principales etapas de su construcción.

La Fundación X se edificó entre 1972 y 1975. La mayor parte de la estructura y cerramientos -que incluyen amplios **paramentos** de hormigón armado- estaban realizados a finales de 1973 cuando la obra paró por problemas de liquidez del contratista general, la empresa P.... Las obras se reemprencieron en 1974 y se inauguró el edificio en 1975. Apenas cinco años después de la inauguración ya se habían detectado fisuras -atribuidas a **retracción**- en los paramentos menos cargados, tales como **barandillas** y **remates**. Se repararon con **mortero** y **masillas epoxídicas**.

En las obras de ampliación de 1987 se aprovechó para **realizar una reparación reconstructiva** de unos pocos desprendimientos de aristas y, sobretodo, vista la porosidad de la superficie del hormigón, se pintó la totalidad de la fachada con un producto de base acrílica, **para sellarla**. La pintura no se adhirió ni produjo **el sellado** esperado en buena parte de los paramentos verticales mas expuestos, aunque sí lo hizo y protegió perfectamente las superficies curvas de los **lucernarios**. Posiblemente ello se deba a que los productos utilizados eran distintos -recomendados, respectivamente, para fachadas o elementos estructurales- aunque procedentes de la misma fábrica. Al cabo de nueve años se ha tenido que actuar de nuevo porque **la fisuración**

resultaba alarmante en muchos puntos que ya habían sido reparados, evidenciando errores en el proceso . Esta vez, se realizó una consulta a un técnico especialista de la empresa C..., el Sr C..., quien, tras visitar repetidamente diversas partes de la fachada del edificio **acompañado por quien firma estas líneas**, emitió un informe previo que convenció a **la propiedad** de la necesidad de destinar una parte del gasto de reparación previsto al análisis completo, con obtención de muestras etc. El Informe que se adjunta es el resultado des estos análisis. Gracias a él y a la colaboración entre **técnicos de la dirección facultativa** y consultores, ha sido posible

- delimitar las zonas donde se presenta la porosidad excesiva del hormigón
- **proyectar la reparación** de los distintos niveles de afectación desde el más superficial al de saneado mas profundo, con los procedimientos y productos que ofrecen mas garantías
- establecer prioridades de inversion en las etapas de reparación de acuerdo con las necesidades y disponibilidades de la propiedad
- contar con **un presupuesto estimativo** del coste de toda la reparación

Las presentes líneas dejan de lado explicaciones sobre causas proyectuales y responsabilidades constructivas del tratamiento dado al hormigon en el edificio que nos ocupa. Son tantos los edificios de hormigon -particularmente de hormigón blanco- que presentan parecidas patologías, que puede decirse que ha resultado ser unmaterial mucho más delicado de lo que se creía defraudando las expectativas que lo asociaban con la imagen de robustez en todos los ambientes técnicos treinta años atrás.

Agradeciendo su interés, me pongo enteramente a su disposición para cualquier explicacion adicional.

(firma del arquitecto)

PRODUIT NORME

PREMIÈRE PARTIE

paramentos : Parements

Bilingue = *parement* (arq.) Robert = rien en architecture à l'entrée *parement*.

Eurodicautom

retracción : Retrait

Bilingüe = *rétraction*, Robert = rien en architecture à l'entrée *rétraction*. Sous cette entrée, entrée *retrait* : retrait du béton

Eurodicautom

barandillas : balustrades

Bilingue = balustrade. Eurodicautom

remates : couronnements

Bilingue = couronnement (arq.), Robert = couronnement d'un édifice, d'un mur (entablement).

Eurodicautom

mortero y masillas epoxídicos : mortier et mastics époxy

mortero, masilla, bilingue. époxy, Robert, Eurodicautom

sellarla : l'étancher

Eurodicautom

el sellado : l'étanchéité

Eurodicautom

lucernarios : verrières
Eurodicautom

la fisuración : fissuration
Bilingue, Robert

un presupuesto estimativo

bilingue, presupuesto : devis (obra) approximatif, Robert, devis : devis estimatif ; estimatif : devis estimatif.

DEUXIÈME PARTIE

realizar una reparación reconstructiva
réparer et reconstruire

acompañado por quien firma éstas líneas
avec moi

la propiedad
les propriétaires

técnicos de la dirección facultativa
(nos) les spécialistes (en la matière) (en architecture?)
nos techniciens

proyectar la reparación
faire un projet de réparation

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Rien à signaler de particulier pour le déroulement de cette tâche. Le temps accordé correspond au temps nécessaire pour la majorité des étudiants. Aucune question à propos des consignes.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

On constate une différence quant à la réalisation effective de la tâche entre *les mots* et *les séquences*. Dans toutes les copies, l'exercice est surtout bien résolu ou en partie bien résolu pour ce qui est des mots. Par contre, les séquences ont été très souvent mal résolues et même parfois n'ont pas été traitées, comme par exemple le cas de *técnicos de la dirección facultativa*. Dans certaines copies, celles qui obtiennent les notes les plus basses, aucune séquence n'est résolue correctement.

b) Application du barème

Sur les 20 copies, seulement 6 obtiennent la moyenne, c'est à dire 20 points ou plus de 20 points sur 40. La meilleure note obtenue est 29, suivent 24,23, et 2 copies qui ont 21, puis une qui a 20.

1 copie 19

3 copies 18

1 copie 17
 2 copies 16
 1 copie 15
 3 copies 14
 1 copie 11
 2 copies 8

Par contre, si on ne tient compte que de la première partie de l'exercice, c'est à dire la traduction des mots seulement, la majorité des étudiants, 18 sur 20, ont une meilleure note, et 16 étudiants ont la moyenne contre 6 pour l'exercice complet.

Le tableau suivant présente les notes sur 20 de la tâche complète et de la première partie.

NOTE GLOBALE sur 20	NOTE 1 ^o PARTIE sur 20
14,5	12
12	16
11,5	13
10,5	15
10,5	17
10	12
9,5	15
9	13
9	13
9	8
8,5	11
8	12
8	12
7,5	11
7	12
7	10
7	12
5,5	9
4	8
4	8

Voici des exemples de notation pour les mots et ensuite pour les séquences du texte.

LES MOTS

Solutions qui obtiennent le maximum des points (2) parce non seulement la solution est correcte mais elle est aussi parfaitement justifiée :

presupuesto estimativo: *devis estimatif.*

He buscado primeramente en el bilingüe para *presupuesto*, que me remitía a *budget* y *devis*. Tras buscar las dos palabras en el Petit Robert he optado por *devis*, donde salía la secuencia *devis*

estimatif.

mortero y masillas epoxídicos : mortiers et mastiques époxy.

mortero : mortier (Larousse bilingue)

masilla : mastic (Larousse bilingue)

epoxídico : époxy (No lo encuentro en Eurodicautom de español a francés. Busco en PR, encuentro époxy: *résine époxy*. *Adhésif épox*, es un adjetivo invariable. Busco de nuevo en *Eurodicautom (francés-español, definición, any, partial match)*: *époxy*: Lo encuentro como complemento nominal: *résine époxy, revêtement époxy*. Se traduce en español como *resina epoxy* o *recubrimiento epoxídico*.)

Solution qui n'est pas correcte mais à laquelle on accorde 1/2 point pour la différencier d'autres solutions qui ne sont pas correctes et ne sont pas justifiées.

para sellarla: afin de bien recouvrir les pores produits par le béton

Robert: j'ai cherché sceller → fermer une ouverture, cimenter; j'ai aussi cherché sur eurodic et je n'ai trouvé aucune traduction adéquate et j'ai donc décidé de reformuler. L'idée est de rendre la surface plus lisse, de l'isoler et d'en recouvrir les petits trous.

Solution qui n'obtient aucun point parce qu'elle n'est pas justifiée.

La fisuración : la fissuration

Aquí he hecho prueba de mi sentido común

LES SÉQUENCES

Solutions qui obtiennent le maximum des points (4) parce non seulement la solution est correcte mais elle est aussi parfaitement justifiée

Realizar una reparación reconstructiva

No busco "realizar" ni "reparación" porque conozco la traducción. Pero , para "reconstructiva", no encuentro un adjetiva que corresponda i opto por poner "de reconstruction"

Traducción: réaliser une réparation de reconstruction"

acompañado por quien firma estas líneas.

Personalmente, creo que no se utilizaría esta construcción en francés, por lo que la cambiaría por ".....M. C..... *accompagné de moi même*" (interpretación personal, es decir, no buscada en el diccionario)

la propiedad

aquí se refiere a los propietarios de la obra. Tras consultar el Petit Robert, y tras ver que en la entrada de *propriété* no se hacía mención a un significado de poseedor o propietario, he optado por la palabra *les propriétaires*.

la propiedad : le/s propriétaire/s

Je pense que dans ce cas il faudrait obtenir plus d'information auprès du demandeur de la traduction pour savoir s'il s'agit d'un ou plusieurs propriétaires.

Voici une réponse qui a obtenu 3 points car s'il elle ne donne pas une solution de plus satisfaisante, elle a le mérite malgré tout d'expliquer clairement de quoi il s'agit et de proposer une traduction raisonnée :

técnicos de la dirección facultativa:

Los directores encargados de las decisiones técnicas gracias a sus conocimientos en la materia. Como habría que traducir *facultativa* por *technique* y tendríamos una expresión redundante, opto por: *Cadres techniques*.

Solutions qui n'obtiennent aucun point parce que non seulement elles ne sont pas correctes mais les explications prouvent que l'étudiant n'a pas compris le texte et / ou n'a pas compris les explications des dictionnaires

la propiedad: la propriété

He buscado en el diccionario porque el significado de la propiedad no estaba muy claro , no sé a quien se refiere o a qué se refiere. En el diccionario monolingüe he encontrado que *propriété* significa que puede ser los propietarios como la propiedad, por esa razón he traducido *propriété*.

técnicos de la dirección facultativa : techniciens de la direction facultative

He buscado la definición de « facultative » en el Petit Robert para asegurarme de que se dice así en francés.

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

La difficulté qu'ont eu en général les étudiants pour résoudre les séquences vient en grande partie du manque de pratique de ce genre d'exercice dans l'ensemble de l'enseignement de la traduction et du fait que certains étudiants n'assistent pas régulièrement aux cours. Les opérations ne doivent pas être remises en question pour autant, au contraire, il convient à notre avis de travailler ce type de problèmes dans la mesure où ce sont les plus difficiles à résoudre.

b) Document

Le document est intéressant tel qu'il est. Aucune manipulation ne peut se justifier.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Pour ce qui est des consignes de réalisation, elles semblent bien convenir au niveau. C'est à dire que le nombre de problèmes est correct par rapport au temps donné pour la réalisation de la tâche. Par contre, après avoir corrigé les copies, il apparaît indispensable de préciser les consignes de présentation. Il faut demander à l'étudiant de présenter son travail en deux parties (les mots puis les séquences) et de respecter l'ordre du texte, ainsi que d'utiliser la police Arial en 12 points et l'interligne 1,5. Toutes

ces précisions de présentation facilitent grandement la tâche d'évaluation et la rendent donc plus efficace.

d) Critères d'évaluation

Pour cette tâche, ce sont surtout les critères d'évaluation qui peuvent être remis en cause. En effet, les résultats tiennent au fait que la partie la plus difficile a autant de valeur que la partie la plus facile. Ainsi, la solution serait de noter l'exercice sur 30 seulement et d'accorder aux séquences le même nombre de points qu'aux mots. C'est à dire 2 points au lieu de 4.

DOSSIER ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE : modification des consignes
de présentation et des critères d'évaluation

NATURE DU DOCUMENT

Lettre d'un architecte espagnol accompagnant un rapport technique sur les problèmes occasionnés par le béton dans le bâtiment de la fondation X.

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

La fondation X commande la traduction en français de la lettre destinée à une entreprise française.

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Travail individuel de 2 heures
- Les mots en caractères gras et en italique : vous les traduisez et vous indiquez brièvement pour chacun les sources consultées en argumentant le cheminement suivi.
- Les séquences soulignées et en caractères gras : vous les expliquez brièvement et vous les traduisez.
- Les commentaires et les explications doivent être en espagnol
- Le travail doit être présenté en deux parties (les mots puis les séquences) et respecter l'ordre du texte.
- Utilisez Arial 12, l'interligne 1,5 et suivez le modèle ci-dessous :

Hormigón armado

Bilingüe : entrada *hormigón*, = béton. Se encuentra también *hormigón armado* = béton armé

SOLUCIÓN : béton armé

La obras se reemprencieron en 1974

Hay un error de letra en el verbo tiene que ser *reemprenderon*. Pienso que en francés es *reprendre*, averiguo directamente el diccionario francés.

Robert CD-Rom : Abrégé : II.2. recommencer. Détaillé : les cours reprendront à telle date.

SOLUCIÓN : Les travaux reprirent en 1974

CRITÈRES D'ÉVALUATION

- La tâche est notée sur 30 (20 points pour les 10 mots et 10 points pour les 5 séquences soulignées)
- Les 2 points accordés à chaque mot traduit dépendront du compte-rendu des sources consultées et de la justification pertinente qui accompagne la solution. La résolution seule ne sera pas prise en compte.
- Les 2 points accordés à chaque séquence correspondent à 1 point pour l'explication (déduction par raisonnement, sources consultées s'il y a lieu) et 1 point pour la solution.

2. SPÉCIALISATION 2

2.1. Réviser la traduction d'une notice et évaluer sa fonctionnalité

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte
Détecter les problèmes
Reconnaître le genre textuel
Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.
Éviter les interférences.
S'adapter au récepteur de la traduction
Développer la créativité
Développer l'esprit critique

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire
Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires
Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale
Évaluer le besoin de documentation
Appliquer les stratégies de documentation générale
Réviser la traduction

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres techniques

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Il s'agit de corriger une traduction réelle, la traduction en français d'une notice d'un thermos fabriqué en Catalogne et dont la version originale est en espagnol. En fait on demande à l'étudiant de réaliser plusieurs opérations : repérer les erreurs, les classer selon des catégories d'erreurs, donner une solution et finalement évaluer la fonctionnalité de la traduction telle qu'elle figure dans la notice. Cette dernière opération consistant à dire si la traduction en français de la notice telle qu'elle est proposée à l'utilisateur francophone de l'objet fonctionne. C'est à dire si

elle est suffisamment compréhensible et si elle communique correctement l'information prioritaire donnée dans la version originale. Pour ce qui est du classement des erreurs, il doit être effectué à partir d'une nomenclature utilisée en classe pour évaluer les traductions (cf supra *les catégories d'erreurs, barème d'évaluation V. 2.2.*)

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les étudiants connaissent ce genre de tâche car une tâche d'apprentissage tout à fait semblable a été réalisée en classe. Dans ce dernier cas la traduction fautive était une production d'une étudiante qui avait été manipulée à des fins pédagogiques.

Nous sommes ici dans une situation d'évaluation de fin de niveau de spécialisation. Ainsi, selon une programmation de l'enseignement telle que nous l'avons proposée (cf. supra, *Le modèle didactique, IV.3.*), ce type de tâche d'évaluation ne devrait pas être nouveau pour l'étudiant car, il l'a déjà pratiqué. Non seulement, comme nous venons de le dire comme tâche d'apprentissage au niveau spécialisation, mais aussi comme tâche d'évaluation au niveau initiation (cf. supra, *Repérer les erreurs d'une traduction fautive, les classer et les corriger, VI.2.1.*).

DOCUMENTS

Il s'agit de deux documents authentiques bruts : la notice d'un thermos en espagnol et sa traduction en français. C'est pourquoi, exceptionnellement, les spécifications relatives à la traduction ne sont pas données parce qu'elles sont évidentes.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

La tâche compte au total quatre opérations : repérer les erreurs, les nommer, donner une solution et conclure sur la fonctionnalité de la traduction. On attribue à chacune d'entre elles la même valeur, c'est à dire 25% de la note. On a comptabilisé 25 erreurs, ce qui fait 3 points par erreur : 1 point lorsqu'elle est repérée, 1 point supplémentaire lorsqu'elle est classée correctement, 1 autre point supplémentaire lorsque la solution proposée est correcte. Au total 75 points pour les erreurs, reste 25 points pour la conclusion sur la fonctionnalité.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

NATURE DES DOCUMENTS

- i Notice d'utilisation en espagnol d'un objet fabriqué en Espagne (Reus)
- i Version française accompagnant la version originale

CRITÈRES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- i Travail individuel de 2 heures
- i Relevez les erreurs de la version traduite
- i Nommez-les selon la nomenclature suivante : information, calque fautif du TO,

adaptation à la fonction de la traduction, cohérence, rédaction, lexicque, conventions de l'écriture et grammaire.

i Proposez UNE SEULE solution.

i Dire si la notice dans sa version française (sans les corrections) peut fonctionner comme dans sa version espagnole

i Les commentaires seront rédigés dans la langue maternelle.

i L'exercice doit être présenté en deux parties.

1° partie : les erreurs SELON L'ORDRE CHRONOLOGIQUE DU TEXTE (accompagnées de l'explication du type d'erreur et d'une solution),

2° partie : la conclusion.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Un produit norme établi par le professeur sert de référence.

repérer les erreurs (1/4)

les nommer (1/4)

solutions (1/4)

conclusion (1/4)

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document 1

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document 2

PRODUIT NORME

1. RELEVER LES ERREURS, LES NOMMER, PROPOSER UNE SOLUTION

Grafique

orthographe : *graphique*

lexique : il s'agit d'un *tableau* et non pas d'un graphique.

Compréhensible malgré tout

Avec le récipient

calque grammairal : sans préposition

Compréhensible malgré tout

des différences de -5° (+3°) sont admissibles

calque cohérence : *les températures peuvent varier de moins de 5° ou de plus de 3°*

Température environnante

Lexique : *température ambiante*

Compréhensible malgré tout

Limonade

Lexique cohérence : *citronnade*. La limonade qui correspond à « gazeosa » est donc gazeuse, or il est conseillé plus loin de ne pas remplir le thermos avec une boisson gazeuse.

Contresens qui peut prêter à confusion pour l'utilisation du thermos.

La bouteille isolante 24 heures de VALIRA

Lexique : *thermos*

C'est un problème parce que ça prête à confusion avec la bouteille intérieure en verre à laquelle on fait référence plus loin.

Pour son bon usage

Reformulation : *lisez attentivement la notice d'utilisation (le mode d'emploi)* (bilingue, Robert).

Compréhensible malgré tout.

mais...cette fois-ci

Reformulation : structure inutile qui alourdit la rédaction

Compréhensible malgré tout.

Mode d'emploi

Lexique : *utilisation*. Le mode d'emploi correspond à d'autres paragraphes.

se maintiendra pendant plus longtemps stable

Reformulation : *se maintiendra plus longtemps*

Compréhensible malgré tout

et aussi après des durées supérieures à six mois, sans la faire servir

Reformulation : *et s'il n'a pas été utilisé pendant plus de six mois*

Peut ralentir la compréhension

se verra quelque peu réduite

Adaptation au style : expression trop soutenue pour un mode d'emploi, *sera réduite*

Compréhensible malgré tout

le maximum rendement

Grammaire : rendement maximum

Compréhensible malgré tout

Matériels

Lexique : *objets*

Compréhensible malgré tout

Vous ne devez jamais plonger la bouteille entièrement en la lavant

Reformulation : *ne plongez jamais entièrement le thermos dans l'eau lorsque vous le lavez*

Compréhensible malgré tout

ne pas le laisser lors qu'elle

Cohésion : genre pronom complément et pronom sujet.

Compréhensible malgré tout

lorsqu'elle soit pleine

Grammaire : *lorsqu'elle est pleine*. Calque de l'espagnol.

Peut ralentir la compréhension

en l'échangeant

Grammaire : et l'échange

Compréhensible malgré tout

si jamais il n'accomplissait pas les services spécifiques

Adaptation au style : si jamais : trop parlé

Lexique : s'il ne remplit pas sa fonction

Compréhensible malgré tout

Au cas où la bouteille se casserait

Adaptation au style : si la bouteille se cassait

Compréhensible malgré tout

la garantie ne couvre pas les ruptures

Reformulation : (si la bouteille se cassait) *elle ne serait plus couverte par la garantie*

Peut ralentir la lecture

Aussitôt après

Lexique : *puis, (ensuite)*

Compréhensible malgré tout

revisser

Cohésion : *revissez*

sa maximum étanchéité

Reformulation : *une parfaite étanchéité*

2. CONCLUSION

fonctionnalité : elle remplit sa fonction de mode d'emploi parce que les erreurs signalées ne l'empêchent pas d'être compréhensible pour un francophone et d'autre part l'information pertinente est respectée.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À L'ÉPREUVE

Le temps a manqué aux étudiants dans l'ensemble. Les 2 heures prévues n'ont en réalité pas été utilisées. En effet, le manque de pratique d'utilisation d'une salle informatique pour une tâche d'évaluation a retardé tout le groupe et l'exercice a en réalité été réalisé en 1 heure et trois quarts d'heure.

D'autre part des questions, dues à l'excitation de la situation d'évaluation, ont souvent été posées. Par exemple, à propos des catégories. La phrase « Un produit norme établi par le professeur sert de référence » dans les critères d'évaluation provoque aussi quelques commentaires, ce qui nous laisse à penser qu'il serait préférable de la supprimer dans le dossier de l'étudiant.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Le plus grand nombre d'erreurs repérées dans une même copie s'élève à 13, alors que le produit norme en désigne 25. Si on examine la totalité des copies, l'ensemble des étudiants repère 23 erreurs sur les 25 du produit norme. Seules 2 erreurs ne sont signalées dans aucune copie.

Il faut signaler en outre que dans toutes les copies un grand nombre d'erreurs qui n'étaient pas prévues ont été signalées. Que s'était-il passé ? D'une part, les étudiants ont repéré des erreurs réelles - des erreurs de ponctuation - que nous avons décidé de ne pas relever parce qu'elles étaient probablement dues à une édition peu soignée et ne nous semblaient donc pas intéressantes dans ce cas précis de traduction. D'autre part, les étudiants ont trouvé des erreurs là où il n'y en avait pas. Ils ont confondu corriger la traduction avec améliorer la traduction. Pour ce qui est de l'évaluation de la fonctionnalité de la traduction, les commentaires des étudiants, quoique tout à fait acceptables pour la plupart, sont généralement très généraux.

Voici quelques exemples :

Si bien es verdad que muchos párrafos podrían reformularse en francés para que el texto fuera más natural, pienso que la versión francesa con los errores sí que sería comprensible para el lector francés de destino porque los errores que he encontrado no afectan la función principal del texto, es decir, que estas instrucciones en francés le servirían perfectamente a cualquier persona que quisiera utilizar este termo.

El texto podría cumplir su función de informar al usuario sobre el producto y su correcta utilización, aunque éste encontraría sin duda que el francés utilizado es a menudo incorrecto. Los errores encontrados en el texto no suelen ser de coherencia y por tanto, no llevarían a una mala utilización del producto, con excepción quizá del error nº1, comentado anteriormente.

El texto está repleto de numerosos errores. Sin embargo, la comprensión es totalmente factible para el lector francés, puesto que no aparecen muchos errores de coherencia. La lectura de estas instrucciones de uso no llevaría a una mala utilización del artículo por parte del comprador francés.

Es posible entender las instrucciones dadas a pesar de los errores. Estos errores hacen que el texto

no esté escrito en un francés genuino, pero sí comprensible.

Malgré les nombreuses erreurs, cette traduction est compréhensible, surtout dû au fait que je n'ai trouvé aucune erreur de cohérence ni d'information. Les principales erreurs sont de style et de reformulation, ce qui n'empêche pas que le lecteur comprenne le mode d'emploi de cette bouteille.

Yo creo que la traducción de este texto sí que podría funcionar. La finalidad del texto es que se comprenda como funciona el termo y este mensaje puede llegar a pesar de los errores que puede haber en la traducción. También hay que tener en cuenta que muchas veces, la persona que vaya a leer estas instrucciones va a ser una ama de casa, que no suele fijarse tanto en los errores que pueda encontrar en el texto ya que lo que le interesa es aprender a manejar el termo. Por otro lado, lo cierto es que una gran mayoría de amas de casa (como mi madre, por ejemplo) no han recibido tanta educación como para distinguir los errores en instrucciones de este tipo.

b) Application du barème

L'épreuve a été réalisée par 20 étudiants

Si on applique le barème tel qu'il est prévu dans les critères d'évaluation et transforme les notes sur 100 en notes sur 10, on obtient des notes de 0,9 à 5,1. Un seul étudiant a la moyenne et 9 étudiants ont de 4,1 à 5,1.

Si on applique le barème seulement à la *première partie*, sans tenir compte de l'évaluation, les notes sont encore plus catastrophiques : aucun étudiant n'a la moyenne, la meilleure note correspond à 3,4 puis suivent 3,2 ; 2,9 ; 2,6 ; 2,5 jusqu'à 0,8.

Si on ne tient pas compte du classement des erreurs, c'est à dire le type d'erreurs, et qu'on ne compte que *repérer* les erreurs et donner une *solution* valable, les notes sont parfois légèrement meilleures.

Finalement, si on ne tient compte que de la première opération qui consiste à *repérer* les erreurs, laquelle a priori semble être la plus simple, et si on compare les notes aux notes de la colonne *repérer et solution* : les résultats sont meilleurs pour 13 étudiants. On peut donc dire que dans l'ensemble le fait de donner une solution valable est une opération plus difficile que de repérer simplement les erreurs.

BARÈME ENTIER	1° PARTIE	REPÉRER et SOLUTION	REPÉRER
5,1	3,4	3,2	5,2
4,1	2,1	2	2
2,6	1,8	2	2,4
1,9	2,5	2,6	2,8
4,4	2,5	3,4	4
3,8	1,7	2	2
4,3	1	3	3,6
3,7	1,6	1,8	2,4
4,4	3,2	3,6	4
4,2	2,2	2,4	2,4
3,9	1,8	2,4	3,2
4,8	3	3,6	3,6
4,7	2,9	3	3,2

2,8	0,4	0,4	0,4
3,6	2,1	2,2	2,8
3,8	1,7	2	2,4
3,6	2,1	2,4	2
4,5	2,6	3	4
3,1	0,8	0,8	0,8
0,9	1,2	1,8	2,0

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Si on tient compte des résultats, on peut dire que la tâche est difficile. Cependant, nous pensons que la difficulté ne vient pas tant des types d'opérations demandés mais plutôt de leur nombre. En effet, nous avons vu plus haut que sur les 25 erreurs du produit norme, les étudiants ont été capables d'en repérer 23. Très souvent par ailleurs, les résultats prouvent que lorsque les erreurs étaient repérées, elles étaient corrigées correctement. Les 2 seules erreurs qui ne sont signalées dans aucune copie et qui sont deux calques - l'un grammatical, l'autre de rédaction – ne gênent pas la compréhension et sont des erreurs difficilement repérables dans une situation de thème. Le problème a donc été pour chaque étudiant, individuellement, de parvenir à repérer un nombre suffisant d'erreurs.

On a vu d'après les résultats que si l'on ne tient pas compte de l'opération qui consiste à nommer les erreurs, les résultats sont légèrement meilleurs. Cependant, la différence n'est pas suffisamment importante pour conclure que la difficulté de l'exercice provient du fait qu'on demande aux étudiants d'assigner une catégorie à chaque erreur. Les difficultés que les étudiants peuvent rencontrer, proviennent, à notre avis, d'un manque de pratique.

Pour ce qui est de l'évaluation de la fonctionnalité de la traduction, dans 18 cas sur 20, cette opération améliore nettement la note globale et on peut même dire d'une manière déséquilibrée. Il conviendrait donc de revoir la valeur qu'on lui attribue, ce qu'on attend réellement des étudiants et la manière de l'évaluer.

Ainsi, malgré les résultats obtenus, il ne faudrait pas à notre avis éliminer cette tâche d'évaluation mais plutôt l'envisager différemment. Telle qu'elle est proposée ici, elle conviendrait mieux comme exercice de version.

b) Documents

Les documents ne laissent pas d'être intéressants. Cependant, comme exercice de traduction vers la langue étrangère, l'une des possibilités consisterait à manipuler la version française de telle sorte qu'elle présente des erreurs plus facilement repérables pour les étudiants.

c) Consignes de réalisation et de présentation

La deuxième possibilité d'envisager cet exercice comme un exercice de thème impliquerait une modification des consignes de réalisation. En effet, l'expérience semble prouver qu'il conviendrait de réduire le nombre d'erreurs à détecter. C'est à dire, maintenir les 3 opérations, *repérer*, *classer*, *donner une solution*, mais donner aux étudiants un nombre précis d'erreurs à relever et le limiter à 5 ou 10 selon le degré de manipulation du texte.

D'autre part, en ce qui concerne la dernière opération, *l'évaluation de la*

fonctionnalité, il semble indispensable de préciser à l'étudiant de quelle manière il doit répondre pour éviter des commentaires trop généraux et tellement différents les uns des autres dans leur manière d'aborder le problème et qui rendent l'évaluation plus complexe.

Finalement, il nous semble important, après cette expérience, de donner des consignes précises de présentation pour l'utilisation du traitement de texte, telle que la police et le type d'interligne, et pour la présentation en général, afin de faciliter la lecture des copies, ce qui à son tour facilite l'évaluation, laquelle en sera plus objective.

d) Critères d'évaluation

La valeur accordée à l'évaluation de la traduction est, nous l'avons vu, trop importante. Nous proposons qu'elle compte pour 1/5^e de la note. Et d'autre part, qu'elle soit divisée en deux : 2 points pour la réponse pertinente et 7 points pour l'argumentation présentée.

Pour *repérer* l'erreur et la *nommer* nous proposons 1 point pour chacune de ces opérations et nous donnons une plus grande valeur à la *solution* de rechange acceptable parce qu'étant du domaine de la production, nous considérons qu'il s'agit d'une capacité d'un niveau supérieur.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères
VERSION MODIFIÉE : modification des consignes
et des critères d'évaluation

NATURE DES DOCUMENTS

i Document n°1. Notice d'utilisation en espagnol d'un objet fabriqué en Espagne (Reus)

i Document n°2. Version française accompagnant la version originale

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

PREMIÈRE PARTIE.

i Après avoir lu attentivement et comparé les 2 textes, relevez 10 erreurs (SANS TENIR COMPTE DES ERREURS DE PONCTUATION ET TYPOGRAPHIE) de la version traduite et dites à quelles catégories elles appartiennent selon la nomenclature suivante : information, calque fautif du TO, adaptation à la fonction de la traduction, cohérence, rédaction, lexicque, conventions de l'écriture et grammaire. Ensuite proposer pour chaque erreur une solution de traduction (UNE SEULE)

i Les erreurs doivent être présentées SELON L'ORDRE CHRONOLOGIQUE DU TEXTE, en faisant précéder chaque erreur d'un numéro de 1 à 10, selon le modèle suivant :

1. erreur : type d'erreur
solution

DEUXIÈME PARTIE.

i Dites, EN ARGUMENTANT votre réponse, si la version française (sans les corrections) peut fonctionner comme la version originale en espagnol.

i La réponse doit être brève (5 à 10 lignes maximum) et rédigée dans la langue maternelle.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

i Première partie. (sur 40)

1 point pour chaque erreur pertinente signalée

1 point pour une définition correcte de l'erreur

2 points pour une solution de traduction acceptable

i Deuxième partie. (sur 10)

3 points pour la réponse pertinente

7 points pour l'argumentation présentée

2.2. Traduire un texte de genre scientifique (extrait d'une communication)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte

Détecter les problèmes

Reconnaître le genre textuel

Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.

Éviter les interférences.

S'adapter au récepteur de la traduction

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Appliquer différents types de commande

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation spécialisée

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation spécialisée

Évaluer le besoin de documentation

Appliquer les stratégies de documentation générale

Appliquer les stratégies de documentation spécialisée

Aborder la phase de préparation de la traduction

Réaliser la traduction proprement dite

Réviser la traduction

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres scientifiques

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Cette tâche est une tâche de traduction d'un texte spécialisé. Elle a cette particularité qu'il s'agit d'une épreuve de traduction (160 mots), en temps limité (1h15) et sur PC, qui précède une autre épreuve de traduction d'un texte (cf.infra

VII.2.3. *Traduire un texte de genre commercial*). Dans ce cas, bien qu'il s'agisse d'un texte spécialisé, la traduction n'implique pas de grandes recherches terminologiques mais demande, outre toutes les opérations intervenant dans tout processus de traduction, des réflexes rapides pour évaluer le besoin de documentation et pour adapter au français le lexique et le vérifier.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les étudiants ont fait des traductions de textes spécialisés et ont réalisé des tâches dont le support était un texte spécialisé.

DOCUMENT

Le document est un extrait d'un texte authentique brut qui correspond à l'introduction d'un article présentant le résultat d'une recherche en sciences de l'éducation et faisant partie d'un dossier intitulé « La integración del alumnado con necesidades educativas especiales ». L'auteur de l'article, qui est professeur dans une faculté des sciences de l'éducation et lit parfaitement en français dans sa spécialité, commande la traduction pour une communication dans un congrès en France laquelle sera par la suite publiée dans les actes.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères, les catégories d'erreurs et leur valeur utilisés ici, sont expliqués dans notre barème (cf. supra, barème, V.2.2.)

a) Calcul de la valeur du TO

Pour calculer la valeur du texte original (c'est à dire le nombre de points à partir desquels on va soustraire le nombre de points correspondant aux erreurs) on relève dans le texte les problèmes par catégorie ensuite on multiplie le nombre de problèmes par la valeur assignée à la catégorie. On additionne ensuite les points correspondant à chaque catégorie.

Les catégories d'erreurs utilisées et leur valeur sont les suivantes : *calque fautif du TO* (2points), *rédaction* (2 points), *lexique* (1 point), *conventions de l'écriture et grammaire* (0,5 point), *consignes* (0,5 point). On ne prend pas en compte ici la catégorie *adaptation à la fonction de la traduction* parce que le texte original ne permettait pas de prévoir des erreurs en particulier.

Résultat du repérage des problèmes et du calcul des points :

calque : $1 \times 2 \text{ points} = 2 \text{ points}$

rédaction : $10 \times 2 \text{ points} = 20 \text{ points}$

lexique : $13 \times 1 \text{ point} = 12 \text{ points}$

conventions : $14 \times 0,5 \text{ point} = 7 \text{ points}$

consignes : $2 \times 0,5 \text{ point} = 1 \text{ point}$

Total : 42 points

b) Calcul de la note de chaque traduction

Pour obtenir la note de chaque traduction il suffit de soustraire aux 42 points, correspondant à la valeur totale du texte, le nombre de points négatifs obtenus en multipliant les erreurs par leur valeur selon la catégorie. On ajoute, quand il y a lieu, une bonification pour les trouvailles.

Les catégories et leur valeur (cf. supra, barème, V.2.2.) qui seront utilisées figurent dans le tableau ci-dessous :

4 POINTS	ILLISIBLE
3 POINTS	INFORMATION
3 POINTS	COHÉRENCE
2 POINTS	ADAPTATION AU PROJET DE TRADUCTION
2 POINTS	CALQUE
1 POINT	RÉDACTION
1 POINT	LEXIQUE
0,5 POINT	NORME
0,5 POINT	CONSIGNES DE PRÉSENTATION

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

- Nature du document : introduction d'un article présentant le résultat d'une recherche en sciences de l'éducation et faisant partie d'un dossier intitulé « La integración del alumnado con necesidades educativas especiales »
- Demandeur de la traduction : l'auteur du texte qui est professeur dans une faculté des sciences de l'éducation et lit parfaitement en français dans sa spécialité.
- Objectif de la traduction : présentation d'une communication dans un congrès en France laquelle sera par la suite publiée dans les actes.

CRITÈRES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Épreuve individuelle de 1h 15, sur PC
- Traduire le texte (160 mots) en respectant la mise en page et la police
- Répondre à la question suivante :

Si vous en aviez eu la possibilité, auriez-vous posé des questions au demandeur de la traduction ? (oui /non) Si votre réponse est affirmative dites lesquelles.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Le barème de correction portera sur les points suivants :

illisible, information, calque fautif du TO, adaptation à la fonction de la traduction, cohérence, rédaction, lexique, conventions de l'écriture et grammaire, respect des consignes de présentation.

Le barème de notation tiendra compte de l'impact de l'erreur, sanctionnera les erreurs selon leur gravité et accordera, s'il y a lieu, une bonification pour les bonnes solutions.

La réponse à la question sera évaluée indépendamment du barème.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

EL CAMBIO DEL SISTEMA EDUCATIVO PARA LA INTEGRACIÓN
N... S...

Tal como se ha expuesto en los anteriores documentos la integración escolar no es una problemática que concierne exclusivamente a los centros escolares sino que comporta transformaciones globales de la totalidad del sistema educativo.

A pesar de que hay una gran diversidad entre los centros en cuanto a condiciones educativas favorables para la integración, por lo general, éstos no cuentan con suficientes recursos metodológicos, humanos y materiales, para realizar todos los cambios que la integración del alumnado con necesidades educativas especiales requiere. La utilización de recursos externos al centro es necesaria para que la escuela realice el proceso de adaptaciones integradoras. En este documento revisamos globalmente los recursos educativos necesarios y en el tercer tema, *La metodología de la integración*, en el documento nº 5 titulado "El soporte a la integración en el centro escolar", hacemos especial hincapié en cómo estos recursos inciden en la dinámica interna del centro.

PRODUIT NORME (proposition de traduction)

LE CHANGEMENT DU SYSTÈME ÉDUCATIF POUR L'INTÉGRATION
N... S...

Comme nous l'avons mentionné dans des documents précédents, l'intégration scolaire n'est pas un problème qui concerne les seuls centres scolaires, elle implique des transformations globales de la totalité du système éducatif.

Bien qu'il existe une grande diversité entre les centres quant aux conditions éducatives favorables pour l'intégration, on peut dire que d'une façon générale ces derniers n'ont pas à leur disposition suffisamment de ressources méthodologiques, humaines et matérielles pour mettre en œuvre tous les changements que requiert l'intégration des élèves aux besoins éducatifs spéciaux. L'utilisation de ressources extérieures au centre est nécessaire pour que l'école mène à bien le processus d'adaptations visant l'intégration. Nous passons en revue dans ce document, d'une manière très générale, les ressources éducatives nécessaires et, dans le troisième sujet, *La méthodologie de l'intégration*, dans le document nº 5 intitulé «Le soutien à l'intégration dans le centre scolaire», nous analysons tout particulièrement comment ces ressources ont une incidence sur la dynamique interne du centre.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À LA TÂCHE

Hormis les quelques questions toujours posées à propos du TO et auxquelles, bien évidemment, il est impossible de donner une réponse, les étudiants n'ont aucune réaction particulière face à la tâche. La plupart des étudiants emploient le temps accordé, certains terminent avant, et 2 étudiants doivent être sollicités pour rendre leur copie

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Tous les étudiants terminent leur traduction même si 2 étudiants ne l'ont pas révisée correctement par manque de temps. Comme dans toutes les tâches de traduction de texte on peut dire que la tâche est entièrement réalisée même si certains problèmes ne sont pas résolus d'une manière complètement satisfaisante.

Pour ce qui est des questions, 4 étudiants n'y répondent pas et 13 répondent qu'ils n'auraient rien demandé. Sur les 8 étudiants qui auraient posé des questions, seuls 5 donnent des solutions qui peuvent être prises en compte, les 3 autres proposent des questions inutiles ou qui n'ont rien à voir. Les résultats étant aussi peu satisfaisants, il est décidé de ne pas noter la question.

Voici les 5 réponses qui pouvaient être retenues :

Une copie qui obtient 7,8 pour la traduction :

- Qu'est-ce que « N... S... » ; s'agit-il des initiales de l'auteur, par exemple ?
- Qu'entendez-vous par « realizar el proceso de adaptaciones integradoras

Une copie qui obtient 7,5 pour la traduction :

Pour le 1er texte, je lui aurais demandé premièrement ce que c'était que : " N... S..." (que j'ai laissé pareil) et qu'est ce qu'il voulait dire par "recursos metodológicos" car je ne vois pas très bien ce qu'il veut dire par là, s'il s'agit de nouvelles formations pour les enseignants...

Une copie qui obtient 7,3 pour la traduction :

Le hubiese llamado para preguntarle como se va a titular en la traducción al francés el documento 5 « El soporte a la integración en el centro escolar », si es que este documento se ha traducido que supongo que sí, porque si no no sirve de nada para los lectores de mi traducción. Simplemente para que coincida en mi traducción y para no confundir a los lectores finales.

Une copie qui obtient 6,7 pour la traduction :

Pienso que a la persona que me hizo el primer encargo le pediría en qué consiste la metodología de la integración. Es decir, en qué premisas se basa y qué tipo de transformaciones implica en el sistema educativo.

Une copie qui obtient 6,3 pour la traduction :

Hubiera hecho estas dos preguntas a la autora :

necesidades educativas especiales : propio de la jerga educativa, preguntaría a la autora, que lee perfectamente en francés sobre su especialidad, si el término francés es « besoins éducatifs spéciaux » o si tienen otra expresión propia.

... **y en el tercer tema...** : pediría a la autora que me clarificara a qué se refiere exactamente, se trata de saber cuál es la distribución de la información que presenta –aunque probablemente en la situación real ya dispondría de esta información (índice).

b) Application du barème

Nous présentons dans le tableau ci-dessous, pour chacune des 25 copies, le nombre d'erreurs par catégorie, les bonifications pour les trouvailles, la totalité des points négatifs, la note de la traduction sur 42 (cf. supra Explication de la tâche, Critères d'évaluation) et la note sur 10.

illisible	info	cohér	calque	adapt	rédac	lex	norme	consignes	+	points négatifs	note /42	note /10
			3		1	1	3	1	1	9	33	7,8
		1	2			1	2	1		13,5	28,5	6,7
		1	2			1	2	1	1	9,5	32,5	7,7
		1	4	1	1		1		1	15,5	26,5	6,3
2	1	2	1	1	4	3	4	1		30,5	11,5	2,7
		1	1		1	2	1			8,5	33,5	7,9
		1	4		3	2	1			11	31	7,3
1		1	2		1	1	3			14,5	27,5	6,5
1		1	3		1	1		1		15,5	26,5	6,3
		1	4		1	4	1			16,5	25,5	6
2	2	2	5		2	1	3			34,5	7,5	1,7
1	1		3	1	2		1			17,5	24,5	5,8
3	1	1	3	2	1	2	6			35	7	1,6
1		1	1		4	2	1			15,5	26,5	6,3
		1	1		3		2			9	33	7,8
		1	2		1	1	3			10	32	7,6
		1	3		4	3	4	1		18,5	23,5	5,5
		3	3		4	2	1			21,5	20,5	4,8
	1	3	4		2	1	4	2	1	24	18	4,2
		2	4		1		3			17	25	5,9
		1	3		2	4	1			13	29	6,9
	1	3	1	1	4	2	4	1		21,5	20,5	4,8
3		2	1	3		1	5			26,5	15,5	3,6
		1	1		2	1	2	1		9,5	32,5	7,7
	1	3	2	2	1		1			21,5	20,5	4,8

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les notes sur 10, de 1,6 à 7,9 (les chiffres entre parenthèse correspondent au nombre de copies ayant obtenu la même note)

1,6	1,7	2,7	3,6	4,2	4,8 (3)	5,5	5,8	5,9	6
6,3 (3)	6,5	6,7	6,9	7,3	7,6	7,7 (2)	7,8 (2)	7,9	

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations de la tâche correspondent tout à fait au niveau et permettent d'évaluer les objectifs choisis. Pour la question en particulier, nous pensons que c'est le manque d'expérience qui est à l'origine des résultats aussi peu satisfaisants. Ce qui n'implique pas qu'elle doive être supprimée, au contraire cette expérience prouve que c'est un type d'opération qui gagnerait à être approfondi en cours.

b) Document

Le document correspond tout à fait au niveau, il est d'autre part à conserver tel qu'il est proposé.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Nous pensons qu'elles doivent être conservées telles qu'elles sont rédigées

d) Critères d'évaluation

Il en va de même pour les critères d'évaluation qui jouent pleinement leur rôle.

2.3. Traduire un texte de genre commercial (présentation d'une entreprise)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE CONCERNÉS

OBJECTIFS MÉTHODOLOGIQUES

Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte

Détecter les problèmes

Reconnaître le genre textuel

Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits.

Éviter les interférences.

S'adapter au récepteur de la traduction

Développer la capacité de raisonnement

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

Parfaire la connaissance des conventions de l'écriture

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau du lexique

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la grammaire

Parfaire les connaissances et acquérir des réflexes au niveau de la rédaction

OBJECTIFS PROFESSIONNELS

Appliquer différents types de commande

Connaître et savoir utiliser les outils informatiques élémentaires

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation générale

Connaître et savoir utiliser les sources traditionnelles de documentation spécialisée

Connaître et savoir utiliser les sources informatisées de documentation spécialisée

Évaluer le besoin de documentation

Appliquer les stratégies de documentation générale

Appliquer les stratégies de documentation spécialisée

Aborder la phase de préparation de la traduction

Réaliser la traduction proprement dite

Réviser la traduction

OBJECTIFS TEXTUELS

Détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres commerciaux

EXPLICATION DE LA TÂCHE

DESCRIPTION

Cette tâche est une tâche de traduction d'un texte spécialisé. Elle a cette particularité qu'il s'agit d'une épreuve de traduction (183 mots) en temps limité

(1h15) et sur PC, qui est précédée une autre épreuve de traduction d'un texte (cf.infra 9 Traduire un texte de genre scientifique). Dans ce cas, les problèmes de traduction sont essentiellement des reformulations et des adaptations pour le lecteur de la LA.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Les étudiants ont fait des traductions de textes spécialisés et ont fait des tâches dont le support était un texte spécialisé. D'autre part, ils ont traduit et travaillé sur des textes qui comme celui-ci ne sont pas toujours faciles à comprendre dès la première lecture à cause d'une rédaction défectueuse.

DOCUMENT

Il s'agit d'un document authentique brut, un courrier électronique dans lequel figure le second texte d'un ensemble de 2 textes présentant une agence qui veut se faire connaître hors d'Espagne afin d'élargir sa clientèle. Le texte, comme cela est indiqué dans la lettre, doit aussi être traduit en anglais et en allemand. Le passage que les étudiants doivent traduire correspond à 183 mots

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères, les catégories d'erreurs et leur valeur utilisés ici, sont expliqués dans notre barème (cf, supra, Barème, 6.2.2.)

a) Calcul de la valeur du TO

Pour calculer la valeur du texte original (c'est à dire le nombre de points à partir desquels on va soustraire le nombre de points correspondant aux erreurs) on relève dans le texte les problèmes par catégorie ensuite on multiplie le nombre de problèmes par la valeur assignée à la catégorie. On additionne ensuite les points correspondant à chaque catégorie.

Les catégories d'erreurs utilisées et leur valeur sont les suivantes : *adaptation à la fonction de la traduction* (2points), *rédaction* (2 points), *lexique* (1 point), *conventions de l'écriture et grammaire* (0,5 point), *consignes* (0,5 point). On ne prend pas en compte ici la catégorie *calque fautif du TO* parce que le texte original ne permettait pas de prévoir des erreurs en particulier.

Résultat du repérage des problèmes et du calcul des points :

adaptation : 2 x 2 points = 4 points

rédaction : 15 x 2 points = 3 points

lexique : 11 x 1point = 11 points

conventions : 4 x 0,5 point = 2 points

consignes : 2 x 0,5 point = 1 point

Total : 48 points

b) Calcul de la note de chaque traduction

Pour obtenir la note de chaque traduction il suffit de soustraire aux 48 points, correspondant à la valeur totale du texte, le nombre de points négatifs obtenus en multipliant les erreurs par leur valeur selon la catégorie. On ajoute, quand il y a lieu, une bonification pour les trouvailles

Les catégories et leur valeur (cf supra barème V. 2.2) qui seront utilisées figurent dans le tableau ci-dessous :

4 POINTS	ILLISIBLE
3 POINTS	INFORMATION
3 POINTS	COHÉRENCE
2 POINTS	ADAPTATION AU PROJET DE TRADUCTION
2 POINTS	CALQUE
1 POINT	RÉDACTION
1 POINT	LEXIQUE
0,5 POINT	NORME
0,5 POINT	CONSIGNES DE PRÉSENTATION

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : consignes et critères

SPÉCIFICATIONS RELATIVES À LA TRADUCTION

- Nature du document : document authentique brut, un courrier électronique dans lequel figure le second texte d'un ensemble de 2 textes présentant une agence.
- Demandeur de la traduction : l'agence
- Objectif de la traduction : l'agence veut se faire connaître hors d'Espagne afin d'élargir sa clientèle (le texte doit aussi être traduit en anglais et en allemand)

CONSIGNES DE RÉALISATION ET DE PRÉSENTATION

- Epreuve individuelle de 1h 15, sur PC
- Traduire le texte à partir de « Ninguna diapositiva puede... » (6^o ligne), (183 mots)
- Répondre à la question suivante :
Si vous en aviez eu la possibilité, auriez-vous posé des questions au demandeur de la traduction ? (oui /non) Si votre réponse est affirmative dites lesquelles.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Le barème de correction portera sur les points suivants :

illisible, information, calque fautif du TO, adaptation à la fonction de la traduction, cohérence, rédaction, lexique, conventions de l'écriture et grammaire, respect des consignes de présentation.

Le barème de notation tiendra compte de l'impact de l'erreur, sanctionnera les erreurs selon leur gravité et accordera, s'il y a lieu, une bonification pour les bonnes solutions.

La réponse à la question sera évaluée indépendamment du barème.

DOSSIER DE L'ÉTUDIANT : document

Asunto: M...*
Fecha: Sun, 14 Nov 1999 18:34:28 +0100
De: Photos M... <photosm...@a....es>
A: s.traduccion@uab.es

Buenas tardes,
A continuación le envío el siguiente texto para traducir en tres idiomas:
Inglés, francés y alemán.
Ya he trabajado anteriormente con su empresa. Los datos de mi empresa
son los siguientes: M...
C/..... nº6; 10º2ª
08000 X...

"M..., cede únicamente los derechos de reproducción de las fotografías entregadas, y en ningún caso su propiedad física ni los derechos de propiedad intelectual o del autor sobre las mismas.
La cesión de los Derechos de Reproducción sobre fotografías se refiere únicamente a la utilización pactada.
Ninguna diapositiva puede duplicada o manipulada sin previo acuerdo.
Toda siapositiva tiene que ser devuelta en perfecto estado de conservación, La pérdida o deterioro de estas imágenes en poder del cliente, implicará por Parte de esta de una indemnización mínima de 30.000 ptas.
El nombre del autor y de la agencia, debe figurar de forma visible, junto a La fotografía reproducida, o en alguna relación anexa donde se detallen los Fotógrafos colaboradores.
Las diapositivas entregadas para su consulta no podrán estar depositadas más del plazo acordado para su tenencia a examen.
Los precios de tarifa incluyen la búsqueda de las fotografías en archivo, la selección de las mismas, y gastos de envío. Los costes de devolución corren por cuenta del cliente, quien será responsable de las fotografías hasta su recepción.
Para trabajos especiales o grandes cantidades se deberá concertar presupuesto
* * *
Como pedir fotografías de nuestro archivo.
Sencillo. Comuníquese con nosotros por teléfono, fax o e-mail y solicitenos las imágenes que necesitan y el uso que le va a dar a sus fotografías.
Puede realizarlo en español, inglés o en su propio idioma."

Un cordial saludo,
A... F... H...

PRODUIT NORME (proposition de traduction)

Aucune diapositive ne peut être reproduite ou manipulée sans accord préalable.
Toute diapositive doit être rendue en parfait état.
La perte ou détérioration des images par le client implique une indemnisation de 30 000 pesetas

(environ 1 200 FF)

Le nom de l'auteur et celui de l'agence doivent figurer d'une manière visible à côté de la photo reproduite, ou dans une liste annexe citant les photographes collaborateurs.

Les diapositives cédées pour une simple consultation ne peuvent être conservées au-delà du temps accordé.

Les tarifs incluent la recherche des photos dans les archives, leur sélection et les frais d'envoi. Les frais de renvoi des photos sont couverts par le client qui est responsable des photos jusqu'à leur réception.

Pour des travaux spécifiques ou de grandes quantités un devis est établi.

* * *

Obtenir des photos de nos archives, c'est tout simple : vous nous contactez par téléphone, télécopie ou courrier électronique pour demander les images dont vous avez besoin en précisant l'usage que vous en ferez.

Vous pouvez le faire en espagnol, en anglais ou en français.

HISTOIRE DE L'EXPÉRIENCE

ATTITUDES DES ÉTUDIANTS FACE À LA TÂCHE

Hormis les quelques questions toujours posées à propos du TO et auxquelles, bien évidemment, il est impossible de donner une réponse, certains étudiants ont, à la lecture du texte, des réactions non verbales prouvant qu'ils ont quelques difficultés à comprendre.

RÉSULTATS

a) Tâche réalisée effectivement

Un seul étudiant n'a pas le temps de terminer la traduction. Certains ont tout juste le temps de réviser correctement leur produit. Comme dans toutes les tâches de traduction de texte on peut dire que la tâche est entièrement réalisée (sauf pour une copie) même si certains problèmes ne sont pas résolus d'une manière complètement satisfaisante.

Pour ce qui est des questions, 4 étudiants n'y répondent pas et 5 répondent qu'ils n'auraient rien demandé. Sur les 16 étudiants qui auraient posé des questions, la plupart posent des questions d'ordre très général. Les questions qui sont plus précises sont très souvent des problèmes qu'un traducteur devrait résoudre tout seul grâce à sa capacité de raisonnement. Les résultats étant aussi peu satisfaisants, il est décidé de ne pas noter la question.

Voici des exemples de questions qui sont cohérentes avec le produit, c'est à dire des questions très précises sur des passages où effectivement l'étudiant a eu des problèmes :

Qu'est-ce que vous voulez dire avec « Las diapositivas entregadas para su consulta no podrán estar depositadas más del plazo acordado para su tenencia a examen » ?

TRADUCTION :

Les diapositives rendues ne pourront pas rester plus longtemps du temps accordé pour être examinés ultérieurement.

Le preguntaría que idiomas quiere que ponga en el último párrafo donde dice que los clientes pueden dirigirse a ellos en español, inglés, o en supropio idioma, porque en este caso se refiere al francés, pero tambien hay que traducirlo para alemanes. No queda claro lo que es su propio idioma, en mi traducción se trata del francés, pero el que lo traduzca al alemán será el alemán. Le llamaría para ver si se puede suprimir lo de « en su propio idioma »

TRADUCTION :

Vous pouvez le faire en espagnol, anglais ou dans sa propre langue.

¿A qué se refiere cuando dice que las diapositivas no podrán estar depositadas más del plazo acordado para su tenencia a examen.?

TRADUCTION :

Les diapositives prêtées pour sa consultation devront être rendues avant la date accordée pour être examinées.

b) Application du barème

Nous présentons dans le tableau ci-dessous, pour chacune des 25 copies, le nombre d'erreurs par catégorie, les bonifications pour les trouvailles, la totalité des points négatifs, la note de la traduction sur 48 (cf. supra Explication de la tâche, Critères d'évaluation) et la note sur 10.

illisible	info	cohér	calque	adapt	rédac	lex	norme	consignes	+	points négatifs	note /48	note /10
		1		1			2	1		6,5	41,5	8,6
	1	1		2	1	1	5			14,5	33,5	6,9
	1	2	1	2	1	2	8			22,5	25,5	5,3
		2	1	2	5	3	2			21	27	5,6
	2			1	3	1	4	1		14,5	33,5	6,9
		1		1		1	1			6,5	41,5	8,6
		1	1	2	2	3	4			16	32	6,6
	1			2	3	2	10			18	30	6,25
	2	1		1	2	3				16	32	6,6
		1		2	3	3				15	33	6,8
1	1		1	2	3	2	8	1		22,5	25,5	5,3
2		1	1	2	3	4	6	1		27,5	20,5	4,25
2		1	1	3	5	2	8	1		26,5	21,5	4,5
				2	2	3	4			11	37	7,7
	1			1	3	1				9	39	8
				2	2	2	4			10,5	37,5	7,8
1	1				3	3	8			17	31	6,5
2	1			3	6		1			21,5	26,5	5,5
2		2		1	4		4			22	26	5,5
(1)		(1)		(1)		(1)	(7)			(14)	(34)	5
1	1				2	1	3	1		15,5	32,5	6,7
1	1	2	3	2	6	1	3	1		32	16	3,3
6	1	2			3	1	8	1		37,5	10,5	2
1	2			2	3		4			19	29	6
2		4	1	1	1	1	7	1		30	18	3,75

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les notes sur 10, de 2 à 8,6 (les chiffres entre parenthèse correspondent au nombre de copies ayant obtenu la même note)

2	3,3	3,75	4,25	4,5	5	5,3 (2)	5,5 (2)	5,6	6,25
6,5	6,6 (2)	6,7	6,8	6,9 (2)	7,7	7,8	8	8,6	

ÉVALUATION DE LA TÂCHE

a) Opérations de la tâche

Les opérations de la tâche correspondent tout à fait au niveau et permettent d'évaluer les objectifs choisis. Pour la question en particulier, nous pensons que c'est le manque d'expérience qui est à l'origine des résultats aussi peu satisfaisants. Ce qui n'implique pas qu'elle doive être supprimée, au contraire cette expérience prouve que c'est un type d'opération qui gagnerait à être approfondi en cours.

b) Document

Le document correspond tout à fait au niveau, il est d'autre part à conserver tel qu'il est proposé.

c) Consignes de réalisation et de présentation

Nous pensons qu'elles doivent être conservées telles qu'elles sont rédigées.

d) Critères d'évaluation

Il en va de même pour les critères d'évaluation qui jouent pleinement leur rôle

CONCLUSIONS

Notre hypothèse de travail était double. Il nous apparaissait, d'une part, que le système d'évaluation traditionnel de la didactique de la traduction, hérité de l'enseignement du thème et de la version classiques, qui consiste à évaluer le produit d'un examen au cours duquel l'étudiant doit traduire un texte en temps limité à l'aide d'une documentation réduite, n'est pas entièrement satisfaisant parce qu'il est incomplet et donc injuste. D'autre part, nous pensions que la didactique de la traduction dans laquelle s'inscrit l'évaluation, a tout intérêt à tirer partie des travaux réalisés par les spécialistes des sciences de l'éducation afin d'élaborer un modèle d'évaluation plus juste qui corresponde à la complexité de l'acquisition de la compétence de la traduction.

Cette double hypothèse se trouve à notre avis confirmée par les résultats de notre recherche. Ces résultats correspondant aux objectifs que nous nous étions fixés au départ, nous rappelons ces derniers très brièvement.

L'objectif général consistait à proposer des procédures, des tâches et des critères pour l'évaluation, dans sa fonction sommative, de la compétence de traduction de l'étudiant dans le cadre de la didactique de la traduction dans la langue étrangère. Pour cela nous nous étions fixés des objectifs spécifiques qui visaient à :

- étudier l'évaluation en tant qu'objet de recherche des sciences de l'éducation afin d'en connaître les modèles et les applications ;
- étudier l'évaluation dans le champ de la traduction ;
- établir un cadre de recherche en évaluation dans la didactique de la traduction ;
- définir la compétence de traduction et déterminer ce qui la caractérise dans le cas de la traduction dans la langue étrangère ;
- définir un modèle didactique de l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère ;
- définir un modèle d'évaluation sommative en traduction dans la langue étrangère, dans lequel s'inscrivent les procédures d'évaluation, les tâches et les critères qui représentent l'objectif ultime de cette thèse ;

I. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Les résultats de notre recherche concernent dix points spécifiques que nous présentons ci dessous.

1. Évaluer ce n'est pas seulement noter un examen

On réduit généralement l'évaluation à sa dimension docimologique, c'est à dire que lorsqu'on parle d'évaluation, on parle en réalité de noter un examen. Or, l'évaluation est un domaine très vaste qui dépasse largement la simple notion d'examen, elle constitue un champ de recherche à part entière qui a produit ces vingt-cinq dernières années une littérature importante quant à la quantité et la qualité des publications. Voyons donc ce que recouvre l'évaluation.

1) Évaluer c'est

- non seulement faire passer un examen pour décider si un étudiant peut passer dans le cours supérieur, obtenir un diplôme, ou tout simplement est apte à suivre un enseignement,
- c'est aussi contrôler les acquisitions au cours de l'apprentissage
- ainsi que former l'étudiant grâce la fonction métacognitive de l'évaluation qui développe sa faculté de réfléchir sur ce qu'il fait, de prendre conscience.

2) On peut évaluer

- avant la formation pour diagnostiquer les savoirs des étudiants (on parle de fonction diagnostique de l'évaluation), pendant la formation pour contrôler le processus d'acquisition et l'améliorer (on parle de fonction formative de l'évaluation), à la fin de la formation pour juger le degré de maîtrise de la matière enseignée (on parle de fonction sommative de l'évaluation) ;
- non seulement le formé, mais aussi le formateur ainsi que la formation (la méthodologie, les programmes et les plans d'étude) ;
- non seulement les produits, c'est à dire les résultats, mais aussi les procédures, c'est à dire la méthode choisie pour parvenir au produit ainsi que les processus, les manières individuelles d'utiliser la méthode ;

3) Evaluer implique :

avant

- savoir pourquoi on veut évaluer (quel est le but de l'évaluation), ce qu'on veut évaluer (quels sont les objets que l'on veut soumettre à l'évaluation), comment on va évaluer (avec quelles tâches et quels critères)
- communiquer clairement aux apprenants les critères de réalisation et de réussite

après

- évaluer la tâche qui a servi à l'évaluation (pour savoir à partir des attitudes des étudiants et des résultats si elle a réellement rempli le rôle qu'on lui avait assigné et éventuellement l'améliorer pour une autre fois)
- évaluer l'apprentissage qui a été évalué (se poser la question de savoir si l'apprentissage est prioritaire, s'il est évaluable, jusqu'à quel point , etc.)
- revenir à l'apprentissage (si l'évaluation intervient au cours de la formation)

4) L'évaluateur, consciemment ou inconsciemment, agit selon

- un modèle concernant l'évaluation ;
- un modèle concernant la didactique ;
- un modèle concernant la matière enseignée.

5) On peut apprendre à évaluer : l'évaluation est une discipline à part entière, elle fait partie de la formation des maîtres.

6) On doit apprendre à évaluer parce que l'évaluation représente un enjeu considérable de la formation.

7) La recherche en évaluation vise à

- observer les pratiques évaluatives qui existent afin de les évaluer
- élaborer de nouvelles procédures et de nouveaux instruments afin d'améliorer les pratiques évaluatives existantes.

2. L'évaluation en traduction concerne trois domaines, les objets, le type, les fonctions, les buts et les moyens de l'évaluation différent pour chaque domaine.

Il est en effet indispensable, lorsqu'on parle d'évaluation en traduction, de savoir où on se situe car chaque domaine de l'évaluation en traduction a ses caractéristiques quant aux objets de l'évaluation, au type d'évaluation, aux fonctions de l'évaluation, ainsi qu'aux buts et aux moyens.

DOMAINE	<i>TRADUCTION DES TEXTES LITTÉRAIRES ET SACRÉS</i>	<i>ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE DE LA TRADUCTION</i>	<i>DIDACTIQUE DE LA TRADUCTION</i>
OBJETS	∃ littérature et textes sacrés	∃ textes non littéraires et spécialisés	∃ compétence de traduction des étudiants ∃ plans d'étude ∃ programmes
TYPE	∃ évaluation du produit, ∃ du processus ∃ évaluation qualitative	∃ évaluation du produit ∃ évaluation quantitative, qualitative	∃ évaluation du produit ∃ du processus ∃ de la procédure ∃ évaluation quantitative, qualitative
FONCTION	∃ sommative	∃ sommative ∃ formative	∃ diagnostique ∃ formative ∃ sommative
BUT	∃ informatif ∃ publicitaire ∃ spéculatif ∃ pédagogique	∃ économique-professionnel ∃ spéculatif	∃ académique ∃ pédagogique ∃ spéculatif
MOYENS	∃ critères d'évaluation	∃ traductions non littéraires ∃ critères d'évaluation ∃ barèmes de notation ∃ de correction	∃ critères d'évaluation ∃ barèmes de notation ∃ de correction

Tableau 22. L'évaluation en traduction

3. La recherche en évaluation dans la didactique de la traduction visant l'élaboration de nouvelles procédures et de nouveaux instruments doit commencer par des tâches préliminaires consistant à définir les compétences de traduction, les conditions préalables, le contexte, les objectifs d'apprentissage et la progression.

La recherche en évaluation dans la didactique de la traduction concerne deux démarches : la démarche observationnelle et la démarche expérimentale. La première démarche, qui peut éventuellement précéder la seconde, correspond à l'étude de l'évaluation telle qu'elle est conçue et pratiquée, la deuxième a pour but l'élaboration de procédures et d'instruments d'évaluation qui ne peut en aucun cas passer outre les tâches préliminaires qui constituent le cadre dans lequel la recherche est effectuée. En effet, on ne saurait proposer une épreuve d'évaluation de traduction sans avoir au préalable précisé le modèle de compétence de

traduction, les objectifs d'apprentissage ainsi que le niveau d'enseignement concerné.

L'ÉVALUATION TELLE QU'ELLE EST CONÇUE ET PRATIQUÉE		
Publications	Matériel utilisé	Enquêtes
Évaluation diagnostique Évaluation sommative Évaluation formative		



ÉLABORATION DE PROCÉDURES ET D'INSTRUMENTS D'ÉVALUATION		
TÂCHES PRÉLIMINAIRES		
Évaluation diagnostique	Évaluation sommative	Évaluation formative
<ul style="list-style-type: none"> ∃ Définir les compétences en traduction ∃ Définir les conditions préalables 	<ul style="list-style-type: none"> ∃ Définir les compétences en traduction ∃ Définir les objectifs d'apprentissage et le niveau 	<ul style="list-style-type: none"> ∃ Définir les compétences en traduction ∃ Définir les objectifs d'apprentissage et le niveau ∃ Définir le contexte
RÉSULTATS		
Évaluation diagnostique	Évaluation sommative	Évaluation formative
<ul style="list-style-type: none"> ∃ Épreuves pour examens d'entrée ∃ Critères de correction et de notation ∃ Seuil d'acceptabilité 	<ul style="list-style-type: none"> ∃ Épreuves pour examens (de la 11^e année à la licence, traduction générale et spécialisée, traduction dans la langue maternelle et dans la langue étrangère) ∃ Critères de correction et de notation ∃ Niveaux de qualité ∃ Seuil d'acceptabilité 	<ul style="list-style-type: none"> ∃ Épreuves de contrôle de la progression (de la 11^e année à la licence, traduction générale et spécialisée, version, thème) ∃ Critères de correction et de notation ∃ Niveaux de qualité ∃ Seuil d'acceptabilité ∃ Procédures et instruments de diagnostic des difficultés d'apprentissage ∃ Procédures et instruments de recueil d'informations sur le processus d'apprentissage ∃ Procédures et instruments d'auto-évaluation ∃ Instruments d'évaluation des tâches

Tableau 24. Propositions de recherche empirique en évaluation dans la didactique de la traduction

4. Il ne peut y avoir qu'un seul modèle de compétence de traduction et dans le cas de la traduction dans la langue étrangère le traducteur active en priorité certaines compétences pour compenser celles qui sont déficitaires

On ne peut en aucun cas parler de modèle de compétence idéal et de modèle de compétence selon les niveaux d'enseignement. Il ne peut y avoir qu'un seul modèle de compétence qui correspond au niveau professionnel de maîtrise, le reste correspond aux degrés de maîtrise selon la progression. Notre recherche part du modèle proposé par Pacte (cf supra IV. 2.2) qui est un modèle holistique qui met en jeu plusieurs compétences : la compétence linguistique, la compétence extralinguistique, la compétence de transfert, la compétence instrumentale et professionnelle, la compétence psychophysiologique, la compétence stratégique. Si nous appliquons ce modèle au cas particulier de la traduction dans la langue étrangère il apparaît que

- les compétences les plus faibles correspondent à la compétence linguistique dans la langue d'arrivée et à la compétence extralinguistique dans la culture d'arrivée ainsi qu'à la compétence de transfert pour ce qui est du contrôle des interférences ;
- elles sont compensées par une activation de la compétence instrumentale et professionnelle (les connaissances et l'utilisation des sources de documentation) ainsi que la compétence stratégique (les stratégies permettant la reformulation du texte à l'aide de moyens linguistiques peu développés).

Ces particularités ont bien entendu des conséquences pédagogiques.

5. La didactique de la traduction dans la langue étrangère doit reposer sur un modèle de pédagogie rationnelle et un modèle de didactique raisonnée de la traduction

1) Dans la pédagogie rationnelle

- l'enseignant est un guide,
- l'étudiant est actif,
- les objectifs sont énoncés en termes de comportement et présentés avant l'apprentissage,
- les tâches d'apprentissage sont diversifiées et servent de cadre pour les tâches d'évaluation.

2) La didactique raisonnée de la traduction que nous proposons

- part d'un modèle de traduction selon lequel l'opération traduisante intègre un texte, un acte de communication et un processus mental ;
- d'un modèle de compétence de traduction qui se compose de plusieurs compétences parmi lesquelles la compétence stratégique joue un rôle déterminant ;
- du principe que l'enseignement de la traduction ne doit pas se limiter au produit mais tenir compte aussi du processus de traduction et donc accorder une large part aux procédures ;
- prend en considérations les besoins et les caractéristiques des étudiants ainsi que ceux du marché (international et local) ;
- considère que l'acquisition de la compétence de traduction suit une évolution et donc une progression ;
- tient compte du fait que l'enseignement de la traduction est un objet complexe qui doit non seulement communiquer des savoirs professionnels normés afin de permettre à l'étudiant d'apprendre à travailler *sur* la traduction mais aussi développer son inventivité et sa familiarité avec la traduction.

6. La didactique de la traduction dans la langue étrangère ne doit pas être confondue avec la didactique de la traduction dans la langue maternelle, elle a sa spécificité quant aux objectifs et aux tâches d'apprentissage.

1) Spécificité des objectifs

- parmi ces objectifs, qui peuvent être regroupés en objectifs méthodologiques, linguistiques, professionnels et textuels, certains objectifs concernant l'opération traduisante ne sont pas pris en compte étant donné qu'ils ont été travaillés à l'initiation de la traduction dans la langue maternelle qui est généralement enseignée avant ;
- les objectifs sont en rapport avec les particularité de la compétence de traduction dans la langue étrangère, d'où l'importance des objectifs linguistiques et des objectifs professionnels ;
- les objectifs proposés :
 - a) les objectifs méthodologiques visent à développer la capacité de comprendre (lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte, détecter les problèmes, reconnaître le genre textuel), la capacité de réexprimer dans la

- langue étrangère (acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TO avec des moyens linguistiques réduits, éviter les interférences, s'adapter au récepteur de la traduction) ; ils visent aussi à assimiler les principes méthodologiques de la traduction des textes spécialisés dans la langue étrangère (distinguer la terminologie spécialisée de la terminologie générale, avoir une attitude critique face au vocabulaire spécialisé et être conscient des limites de celui-ci, trouver et créer des équivalences, utiliser une terminologie cohérente, acquérir des réflexes de rédaction dans les domaines de spécialité) ainsi qu'à approfondir certains aspects cognitifs et psychologiques (développer la capacité de raisonnement, développer la créativité, développer la curiosité, développer l'esprit critique, développer la connaissance de soi) ;
- b) les objectifs linguistiques visent à parfaire la connaissance et acquérir des réflexes au niveau des conventions de l'écriture, du lexique, de la grammaire, ainsi que de la rédaction ;
 - c) les objectifs professionnels ont pour but d'apprendre à appliquer différents types de commande, à connaître et savoir utiliser les outils du traducteur (les outils informatiques élémentaires, les sources de documentation générale traditionnelles et informatisées, les sources de documentation spécialisée traditionnelles et informatisées), à se documenter (évaluer le besoin de documentation, appliquer les stratégies de documentation générale et spécialisée) ainsi qu'à organiser l'élaboration de la traduction (aborder la phase de préparation de la traduction, réaliser la traduction proprement dite, réviser la traduction) ;
 - d) les objectifs textuels ont pour but d'apprendre à détecter et résoudre des problèmes de la traduction de genres journalistiques, commerciaux, culturels, touristiques, administratifs, techniques et scientifiques.
- 2) Pour les tâches, la particularité réside dans le fait que
- l'apprentissage utilise les thèmes grammaticaux et d'application directement liés aux objectifs linguistique, et met l'accent sur les procédures de recherche documentaire ;
 - le niveau de performance linguistique attendu des traductions de textes correspond aux possibilités réelles de la traduction dans la langue étrangère.

7. L'évaluation sommative dans la didactique de la traduction ne doit pas se limiter à l'évaluation de la qualité d'une traduction réalisée pendant un examen final

Contrairement au modèle traditionnel d'évaluation - un examen consistant en la traduction d'un texte en temps limité - qui ne prend en compte que le produit de la traduction, qui ne repose pas sur une progression rationnelle de l'apprentissage ni sur une réflexion théorique de l'évaluation, nous considérons que l'évaluation sommative dans la didactique de la traduction doit :

- ne pas confondre l'évaluation d'une traduction et l'évaluation de l'acquisition de la compétence de traduction ;
- utiliser des exercices diversifiés, pas seulement la traduction de textes ;
- tenir compte des produits, des procédures et des processus individuels ;
- reposer sur des critères explicités en rapport avec le niveau d'apprentissage ;
- signaler aussi la part de réussite ;
- évaluer en priorité ce qui a été enseigné, (par exemple, dans le cas de la traduction dans la langue étrangère la qualité de la langue est évaluée dans une perspective communicative et non pas en rapport avec la norme) ;
- admettre que tout n'est pas évaluable (soit parce qu'on ne peut pas évaluer tous les objectifs d'apprentissage par manque de temps, soit parce que certains ne sont pas ou sont difficilement évaluable – la curiosité, la connaissance de soi, par exemple –) ;
- avoir une dimension formative, pour l'apprenant et le formateur, c'est à dire doit être fréquente et avoir des retombées pédagogiques, donc évaluer non seulement pour les besoins institutionnels mais aussi pour les besoins pédagogiques ;
- favoriser la prise de conscience individuelle de l'étudiant quant à ses capacités et ses besoins.

ÉVALUATION SOMMATIVE DANS LA DIDACTIQUE DE LA TRADUCTION	
OBJETS	OUTILS
PRODUITS (textes traduits ou résultats d'autres exercices) PROCEDURES (justification de la méthode choisie pour parvenir au produit) PROCESSUS (explication de la manière individuelle d'appliquer la méthode)	TACHES d'évaluation (elles sont diversifiées : traductions de textes et autres exercices de traduction, d'évaluation, de réflexion, de comparaison, de recherche, etc.) CRITERES DE REUSSITE explicités et en rapport avec le niveau d'apprentissage

Tableau 38. Les objets et les outils de l'évaluation sommative

8. Il ne faut pas confondre l'évaluation d'une traduction et l'évaluation de la compétence de traduction dans le contexte pédagogique et dans le contexte professionnel.

Dans le cas de l'évaluation d'une traduction, dans le contexte professionnel, on doit pouvoir parler de qualité absolue avec trois niveaux de qualité professionnelle ; la traduction pouvant être révisable, livrable ou diffusable. Alors que dans le contexte pédagogique la qualité doit toujours être considérée d'un point de vue relatif, le niveau de qualité dépendant des critères d'évaluation eux-mêmes en rapport avec la progression.

Pour la compétence de traduction, dans le contexte professionnel, on évalue réellement – ou on devrait – la compétence de traduction alors que dans le contexte pédagogique, c'est l'acquisition de la compétence qui doit être évaluée.

L'EVALUATION D'UNE TRADUCTION	Contexte professionnel : QUALITÉ ABSOLUE Trois niveaux de qualité professionnelle : révisable, livrable, diffusable.
	Contexte pédagogique : QUALITÉ RELATIVE Le niveau de qualité dépend des critères d'évaluation en rapport avec la progression.
L'EVALUATION DE LA COMPÉTENCE DE TRADUCTION	Contexte professionnel : évaluation de LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE (expérience, entretien, rendement, traduction de textes)
	Contexte pédagogique : évaluation de L'ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE (tâches – traduction de textes et autres – en rapport avec les objectifs d'apprentissage du niveau concerné).

Tableau 39. Evaluer une traduction, évaluer la compétence de traduction,

9. Il n'y a pas de barème d'évaluation des traductions idéal pouvant servir dans toutes les situations de la didactique de la traduction mais toute élaboration de barème devrait suivre certains principes.

Pour élaborer un barème, il est indispensable de :

- définir le contexte de l'évaluation,
- expliciter les objectifs qui peuvent être évalués,
- expliciter les critères pour désigner les catégories d'erreurs du barème,
- définir les catégories d'erreurs,
- définir la gravité de l'erreur,
- établir une hiérarchisation des erreurs,
- donner des exemples de barème de notation,
- expliquer la pénalisation des erreurs et le mode d'application,
- établir un mode de calcul de la valeur du TO,
- définir le seuil d'acceptabilité.

Voici les catégories d'erreurs d'un barème pour la traduction dans la langue étrangère que nous proposons. Nous distinguons trois catégories : les erreurs qui ne peuvent être détectées qu'en comparant le TA au TO, ce sont les plus graves ; les erreurs qui se détectent indépendamment du TO ; la troisième catégorie comprend l'erreur la plus grave, lorsque le TA est illisible parce que la compétence linguistique est beaucoup trop faible, ainsi que les erreurs de présentation qui, selon les critères

de notation dans un contexte d'évaluation précis, peuvent être jugées plus ou moins graves.

ILLISIBLE
<i>ERREURS QUI SE DÉTECTENT EN COMPARANT LE TA AU TO</i>
INFORMATION CALQUE FAUTIF DU TO ADAPTATION À LA FONCTION DE TRADUCTION
<i>ERREURS QUI SE DÉTECTENT À LA SEULE LECTURE DU TA</i>
COHÉRENCE RÉDACTION LEXIQUE CONVENTIONS DE L'ÉCRITURE ET GRAMMAIRE
CONSIGNES DE PRÉSENTATION

Tableau 40. Barème d'évaluation d'une traduction : les catégories d'erreurs

10. Les tâches d'évaluation doivent être objectives et en rapport avec l'apprentissage

Une épreuve d'évaluation est objective lorsque l'évaluateur :

- décide quel(s) objectif(s) il veut évaluer ;
- sait exactement ce qu'il attend des étudiants ;
- choisit les critères d'évaluation qu'il va appliquer ;
- communique clairement aux étudiants ces critères ;
- explique très précisément aux étudiants les conditions de réalisation.

Elaborer une tâche d'évaluation en rapport avec l'apprentissage implique suivre les cinq phases suivantes :

- définition des objectifs d'apprentissage concernés ;
- explication de la tâche (description, contexte pédagogique, document, critères d'évaluation) ;
- constitution du dossier de l'étudiant : consignes et critères, document (s) ;
- élaboration du produit norme ;
- l'expérimentation (attitudes des étudiants face à l'épreuve, résultats, évaluation de la tâche, version(s) modifiée(s)).

On peut mettre parallèle l'évaluation traditionnelle et l'évaluation raisonnée de la façon suivante :

	ÉVALUATION TRADITIONNELLE	ÉVALUATION RAISONNÉE
ON ÉVALUE	- sans tenir compte de l'existence de trois domaines de l'évaluation en traduction - sans base théorique sur l'évaluation ni sur la didactique	- en tenant compte de la particularité du domaine que représente l'évaluation dans la didactique de la traduction - en tenant compte de principes théoriques d'évaluation et donc de didactique
POURQUOI ?	- uniquement pour les besoins institutionnels	- pour les besoins institutionnels - pour les besoins pédagogiques
QUAND ?	- uniquement à la fin de l'enseignement ou de la formation, ainsi que ce qu'on appelle l'évaluation continue	- à la fin de l'enseignement ou de la formation - pendant la formation, elle est fréquente
QUOI ?	la qualité d'une traduction (uniquement les produits)	la compétence de traduction (les produits, les procédures, les processus individuels)
COMMENT ?	- tâche(s) de traduction d'un (ou plusieurs) texte (s) difficilement en rapport avec l'apprentissage - critères peu précis et non explicités - généralement contrôle normatif	- tâches diversifiées en rapport avec l'apprentissage (traduction de textes et autres activités) - critères explicités en rapport avec les objectifs et la progression

Tableau 44. Les deux logiques de l'évaluation sommative dans la didactique de la traduction

II. GRANDEUR ET MISÈRE D'UN SYSTÈME D'ÉVALUATION RAISONNÉE DANS LA DIDACTIQUE DE LA TRADUCTION

Le modèle d'évaluation pour la didactique de la traduction que nous proposons à l'avantage d'être

- raisonné, car le formateur est conscient que l'évaluation repose sur des principes théoriques et que l'évaluation dans la didactique de la traduction a ses particularités en tant que domaine à part entière de l'évaluation en traduction ;
- complet, car il porte sur les différentes compétences qui entrent en jeu dans la compétence de traduction ;
- objectif, car l'évaluation s'effectue à partir de critères en rapport avec les objectifs d'apprentissage et la progression ;
- respectueux de la personne formée, car on lui communique très précisément l'objet et les critères de l'évaluation ainsi que les consignes de réalisation ;

- formatif, car l'évaluation a des retombées sur l'apprentissage/enseignement.

En outre, le modèle proposé part du principe pédagogique selon lequel tout comme on peut apprendre la matière à enseigner, on peut apprendre à enseigner et donc à évaluer. Ainsi comme le dit Delisle à propos de l'enseignement de la traduction

il est possible d'apprendre à enseigner
 il est possible d'enseigner la traduction
 il est possible d'apprendre à enseigner la traduction (Delisle 1998 : 16)

nous pouvons dire à propos de l'évaluation de l'acquisition de la compétence de traduction :

il est possible d'apprendre à évaluer
 il est possible d'évaluer l'acquisition de la compétence de traduction
 il est possible d'apprendre à évaluer l'acquisition de la compétence de traduction

Cela étant, si l'évaluation, nous l'avons vu, offre un vaste champ d'action, elle a aussi ses limites. Nous sommes conscients que la mise en pratique du modèle d'évaluation proposé, outre les difficultés déjà mentionnées d'évaluer certaines capacités, doit faire face à deux problèmes, et non des moindres : un nombre d'heures assigné à la matière, la plupart du temps, trop réduit, ainsi qu'un nombre d'étudiants en classe trop élevé. C'est pourquoi, ce modèle se veut une structure souple permettant une adaptation à chaque contexte particulier et demande une certaine créativité pour ce qui est du type de tâches, de leur longueur et de leur nombre, ainsi que de la fréquence des activités d'évaluation.

III. CE N'EST QU'UN DÉBUT

Nous voudrions pour conclure, préciser que notre travail ne représente que le début d'une recherche à plus long terme. Les résultats que nous avons obtenus

- la délimitation des différents domaines de l'évaluation en traduction,
- le cadre de recherche concernant l'évaluation dans la didactique de la traduction,
- les particularités de la compétence de traduction dans le cas de la traduction dans la langue étrangère,
- le modèle didactique de la traduction dans la langue étrangère,

- le modèle d'évaluation sommative de la traduction dans la langue étrangère (dont un modèle d'élaboration de barème ainsi qu'un modèle d'élaboration de tâches d'évaluation),
- une proposition de tâches d'évaluation sommative pour l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère,

correspondent à la première phase d'une recherche expérimentale dont le but est d'élaborer des procédures et des instruments d'évaluation.

Notre travail a donc consisté à élaborer le cadre de la recherche, à réaliser les tâches préliminaires ainsi que l'expérimentation pilote de tâches d'évaluation. Les travaux à venir devront donc s'attacher à expérimenter les tâches et les procédures proposées afin de les valider et / ou de les modifier. Elles devront faire l'objet d'expériences sur d'autres groupes afin de pouvoir comparer les résultats d'un groupe à l'autre. Ces travaux devront d'autre part permettre de comparer les résultats obtenus par un même groupe d'étudiants lors d'une évaluation traditionnelle et d'une évaluation raisonnée telle que nous la proposons. En outre, nous nous sommes limités à l'évaluation sommative pour la didactique de la traduction dans la langue étrangère, la recherche concernant l'évaluation dans la didactique de la traduction est beaucoup plus vaste et doit s'attacher à l'évaluation

- des plans d'études,
- des programmes,
- dans la traduction dans la langue maternelle,
- dans la traduction spécialisée,
- dans la langue étrangère pour les études de traduction,
- dans le cadre des épreuves d'accès à l'enseignement.

Conscients que la mise en place d'un plan d'expérimentation bien contrôlé permettant des comparaisons valables entre « groupe expérimental » et « groupe de contrôle » n'est jamais aisée dans le cadre de la recherche sur le terrain en sciences sociales, nous souhaitons malgré tout que notre recherche qui a abouti à une « micro-expérience » puisse marquer le point de départ d'une recherche plus ambitieuse permettant d'élargir l'horizon de l'évaluation pédagogique en traduction et par là-même en didactique de la traduction.

BIBLIOGRAPHIE

ABRECHT, R. (1991) *L'évaluation formative, une analyse critique*, Bruxelles, De Boeck.

ALLAL, L. (1979) *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang.

ALLAL, L. (1979) « Stratégies d'évaluation formative : conceptions psychopédagogiques et modalités d'application », L. Allal (ed.) *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang, 153-171.

ALLAL, L. (1986) « La pédagogie par objectifs est-elle compatible avec des situations d'apprentissage complexe ? », *Éducation permanente*, 85, 51-59.

ALONSO TAPIA, J. (1997) « Evaluación del conocimiento: propósito, criterios, contexto y problemas », *Evaluación del conocimiento y su adquisición*, vol. II: *Ciencias naturales y experimentales*, Ministerio de Educación y Cultura, CIDE.

AMIGUES, R. (1984) « Tout ce que vous voulez savoir sur l'évaluation formative et que vous n'osez pas demander », *Collège*, 2.

ARDOINO, J. (1988) « Logique de l'information, stratégies de la communication », *Pour*, 114, 59-64.

BAKER, M. (1992) *In other words*, Londres, Routledge.

BEEBY, A. (1996a) « La traducción inversa », ed. Hurtado A. *La enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la Traducción 3, Universitat Jaume I.

BEEBY, A. (1997b) *Teaching Translation from Spanish to English*, University of Ottawa Press.

BELL, R.T. (1991) *Translation and Translating*, Londres, Longman.

BENJAMIN, W. (1971) « La Tâche du traducteur », *Œuvres*, vol I, *Mythe et violence*, Paris, Denoël

BERENGUER, L. (1996) « Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción », A. Hurtado Albir (ed.) *La enseñanza de la traducción*. Col. Estudios sobre la Traducción 3. Universitat Jaume I.

BERENGUER, L. (1997) *L'ensenyament de llengües estrangeres per a traductors. Didáctica de l'alemany*. Thèse doctorale. Universitat Autònoma de Barcelona.

BERMAN, A. (1984) *L'épreuve de l'étranger. Culture et traduction dans l'Allemagne romantique*, Paris, Gallimard.

BERMAN, A. (1995) *Pour une critique des traductions : John Donne*, Paris, Gallimard.

- BLOOM, B.S. (1956) *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*, New York, Mc Kay. (1971 : *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*, Buenos Aires, El Ateneo)
- BLOOM, B.S., HASTINGS J.T. et G. F. MADAUS (1971) *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*, New York, Mc Graw-Hill (1975, *Evaluación del aprendizaje*, Buenos Aires, Troquel)
- BONBOIR, A. (1990) Participation au débat du colloque *Les nouvelles formes de la recherche en éducation*, Paris, Matrice ANDSHA, 333-398.
- BONNARDEL, R. (1959) « Le symposium sur la docimologie au XIII^e Congrès de l'Association internationale de Psychologie appliquée », *Travail humain*, 22.
- BONNIOL, J.J. (1972) *Les comportements d'estimation d'une tâche d'évaluation d'épreuve scolaire, étude de quelques uns de leurs déterminants*, Thèse de 3^e cycle, Aix en Provence, Université de Provence.
- BONNIOL, J.J. (1981a) *Déterminants et mécanismes des comportements d'évaluation d'épreuves scolaires*, Thèse de Doctorat ès Lettres et Sciences humaines, Bordeaux.
- BONNIOL, J.J. (1981b) « L'influence de l'explicitation des critères utilisés sur le fonctionnement des mécanismes d'évaluation d'une production scolaire », *Bulletin de psychologie* XXXV/353.
- BONNIOL, J.J. et M. VIAL, (1997) *Les modèles de l'évaluation*, Bruxelles, De Boeck.
- BOURDIEU, P. (1966) « L'école conservatrice, l'inégalité sociale devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, 3.
- BOURDIEU, P. et J.C. PASSERON (1970) *La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit.
- BREHM, J. (1997) *Developing Foreign Language Reading Skill in Translation Trainees*. Thèse doctorale. Castellón. Universitat Jaume I.
- BÜLHER, H. (1986) « Linguistic (semantic) and extra-linguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreter », *Multilingua*, 5/4, 231-236.
- CAMPBELL, S. (1998) *Translation into the Second Language*, London and Newyork, Longman.
- CANALE, M. et M. SWAIN (1980) « Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing », *Applied Linguistics* 1.

- CARDINET, J. et Y. TOURNEUR (1974) *Une théorie des tests pédagogiques*, Neuchâtel, INRDP.
- CARDINET, J. (1986) *Les modèles de l'évaluation scolaire*, Neuchâtel, IRDP.
- CARDINET, J. (1990) « L'élargissement de l'évaluation », *Hommage à Cardinet*, Fribourg, Delval.
- CARROLL, J. A. (1964) « A model of school learning », *Teachers College Record*, 64.
- CAVERNI, J.P., FABRE, J.M. et G. NOIZET (1975) « Dépendance des évaluations scolaires par rapport aux évaluations antérieures, étude en situation simulée », *Le travail humain*, 38.
- CUVILLIER, A. (1964) *Nouveau précis de philosophie*, Paris, Armand Colin.
- DANCETTE, J. (1989) « La faute de sens en traduction », *TTR* II. 2., *L'erreur en traduction*, 83-99.
- DÉJEAN LE FÉAL, K. (1993) « Pédagogie raisonnée de la traduction », *Meta*, 38/2, 155-197.
- DE KETELE, J.M. (1986) « Une première lignée de modèles », *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive?*, Bruxelles, De Boeck.
- DE KETELE, J.M. (1993) « L'évaluation conjugée en paradigmes », *Revue française de pédagogie*, 103, 59-80.
- DE LANDSHEERE, G. (1973) *Évaluation continue et examens - précis de docimologie*, Paris, Nathan.
- DE LANDSHEERE, G. et V. DE LANDSHEERE (1982) *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF.
- DE LANDSHEERE, V. et G. DE LANDSHEERE. (1979) *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, Presses Universitaires de France.
- DE LANDSHEERE, G. (1986) *La recherche en éducation dans le monde*, Paris, Presses Universitaires de France, col. Pédagogie d'aujourd'hui.
- DE LANDSHEERE, V. (1986) « Champs d'application de l'investigation éducative », *Educar*, 10, 5-22.
- DELISLE, J. (1993) *La traduction raisonnée*, Ottawa, Presses de l'université d'Ottawa.
- DELISLE, J. (1992) *Document de l'atelier sur l'évaluation pédagogique*, 23 janvier 1992, Toronto (inédit)

- DELORME, C. (1986) « Devenir de la pensée par objectifs en pédagogie », *Éducation permanente*, 85.
- DESCHAMPS, J.C. et A. CLEMENCE (1987) *L=explication quotidienne*, Fribourg, Delval.
- DESROSIERS, P., GODBOUT, P. et A. MARZOUK (1992) « Des pistes pour soutenir des pratiques évaluatives », Laveault, D. Les pratiques d'évaluation en éducation, Montréal, ADMEE, 139 - 150.
- DUFF, A. (1989) *Translation*. Oxford University Press
- DURIEUX, C. (1988) *Fondement didactique de la traduction technique*, Paris, Didier Érudition, Col. Traductologie 3.
- ETKIND, E. (1982) *Un art en crise. Essai de poétique de la traduction poétique*, Lausanne, L=Âge d=Homme.
- FAN, Z. (1990) « Some remarks on the criteria of translation », *Babel* 36/2, 97-110.
- FLAVELL, J.H. (1977) *Cognitive development*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- FILLOUX, J. (1981) *Du contrat pédagogique, le discours inconscient de l=école*, Paris, Dunod, Bordas
- GENTZLER, E. (1993) *Contemporary Translation Theories*, Londres et New York, Routledge
- GALISSON, R. et D. COSTE (1976) *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.
- GILE, D. (1983) « Aspects méthodologiques de l'évaluation de la qualité du travail en interprétation simultanée », *Meta*, 28/3, 236-243.
- GILE, D. (1989) « Les flux d=information dans les réunions interlinguistiques et l=interprétation de conférence : premières observations », *Meta* 34/4, 649-660.
- GILE, D. (1992) « Les fautes de traduction: une analyse pédagogique », *Meta* 37/2, 251-262.
- GILE, D. (1995) *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- GILLY, M. (1980) *Maître-élève, rôles institutionnels et représentations*, Paris, PUF.
- GOUADEC, D. (1981) « Paramètres de l'évaluation des traductions », *Meta*, 26/ 2, 99-116.

- GOUADEC, D. (1989a) « Comprendre, évaluer, prévenir », *TTR* II. 2., *L'erreur en traduction*, 35-54.
- GOUADEC, D. (1989b) *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*, Paris, Afnor Gestion.
- GRELLET, F. (1991) *Apprendre à traduire*. Presses Universitaires de Nancy.
- HADJI, C. (1989) « Difficultés d'une mise en œuvre d'une évaluation critériée », *L'évaluation règles du jeu*, Paris, ESF.
- HAMELINE, D. (1976) « Formuler des objectifs pédagogiques : mode passagère ou voie d'avenir ? », *Cahiers pédagogiques*, 148/149, 25-31.
- HAMELINE, D. (1995) « Évaluation », *Encyclopædia Universalis*, vol.9.
- HARRIS, B. (1975) « Notation and Index for Informative Congruence in Translation », *Meta*, 20/3.
- HARVOIS, Y., « Le contrôle, cet obscur objet du désir », *Pour* n°117, 1987, 116-119
- HATIM, B. et I. MASON (1997) *The Translator as Communicator*, Londres, Routledge.
- HATIM, B. et I. MASON (1990) *Discourse and the translator*, Londres, Longman. (1995, *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*, Madrid, Ariel)
- HERBULOT, F. (1993) « La formation des traducteurs de demain : savoir-faire et boîte à outils » *Équivalences* 23/2, 15-25.
- HERMANS, T. (ed.) (1985) *The manipulation of Literature Studies in Literary Translation*, Londres, Croom Helm.
- HERVEY, S. et J. HIGGINS (1992) *Thinking Translation*, Londres, Routledge.
- HEWSON, L. et J. MARTIN (1991) *Redefining Translation. The Variation Approach*, Londres, Routledge.
- HEWSON, L. (1995) « Detecting Cultural Shifts : Some Notes on Translation Assessment », Mason I. et C. Pagnoulle (eds) *Cross-Words. Issues and Debates in Literary and Non-literary Translating*, Liège : L3 – Liège Language and Literature, 101-108.
- HOC, J.M. (1987) *Psychologie cognitive de la planification. L'analyse de l'activité en situation*, Grenoble, Presses Universitaires.
- HOLMES J. (1988) *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Amsterdam, Rodopi.

- HOLMES, J. (1972, 1988) « The Name and Nature of Translation Studies », *Translated Papers in Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam. Rodopi.
- HÖNING, H.G. (1987) « Wer macht die Fehler? », J. Albrecht, H.W. Drescher et al. (eds) *Translation und interkulturelle Kommunikation*, Frankfurt-Bern-New York-Paris, Lang, 37-45.
- HORGUELIN, P. (1985) *Pratique de la révision*, 2e éd., Montréal, Linguatex.
- HOUSE, J. (1977) *A Model for Translation Quality Assessment*, Tübingen, TBL, Verlag Gunter Narr.
- HOUSE, J. (1979) « A model for Assessing Translation Quality », *Meta*, 22/2,
- HURTADO ALBIR, A. (1994) « Perspectivas de los estudios sobre la traducción », *Estudis sobre la traducció*, 1, 25-41.
- HURTADO ALBIR, A. (1995) « La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual. » P. Hernandez, J.M. Bravo (eds) *Perspectivas de la traducción*, Universidad de Valladolid, 49-74.
- HURTADO ALBIR, A. (1996a) « La traductología: lingüística y traductología », *Trans*, 1, 151-160.
- HURTADO ALBIR, A. (1996b) « La enseñanza de la traducción directa A general≡. Objetivos de aprendizaje y metodología », A. Hurtado Albir (ed.) *La enseñanza de la traducción*, col. *Estudis sobre la traducción*, 3, Castelló, Universitat Jaume I, 31-55
- HURTADO ALBIR, A. (1999a) « La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción », *Sendebars* 7.
- HURTADO ALBIR, A. (1999b) « La competencia traductora y su adquisición. Un modelo holístico y dinámico », *Perspectives : Studies in Translatology*, 7/2.
- HURTADO ALBIR, A. (dir.) (1999c) *Enseñar a traducir*, Madrid, Edelsa, Colección investigación didáctica
- KIRALY, D. C. (1995) *Pathways to Translation*, Kent State University Press.
- KÖNIGS, F.G. (1979) *Übersetzung in Theorie und Praxis. Ansatzpunkte für die Konzeption einer Didaktik der Übersetzung*. Manuskripte zur Sprachlehrforschung, 14. Heidelberg: Gross.
- KOPCZINSKI, A. (1992) « Quality in conference interpreting: some pragmatique problems » in SNELL-HORNBY, M. *Translation studies: an interdisciplinary*, Amsterdam, Benjamin, 189-198.
- KRINGS, H. P. (1986) *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*, Tübingen, Narr

- KRISTEVA, J. (1969) *Semeiotike. Recherches pour une sémanalyse*, Paris, Seuil.
- KUPSCH-LOSERETT, S. (1985) « The problem of translation error evaluation », C. Tifford et A.E. Hieke (eds) *Translation in Foreign Language Teaching and Testing*, Tübingen, Narr, 169-179.
- KURZ, I. (1989) « Conference interpreting user expectations » in Hammond, D. *Languages at crossroads*, 29 Annual conference ATA (American Translators Association) », 143-148.
- KUSSMAUL, P. (1995) *Training the translator*. Amsterdam, Benjamins.
- La qualité en matière de traduction*, (1963) Actes du IIIe Congrès de la FIT, Londres, Pergamon Press.
- LADMIRAL, J.R. (1979) *Traduire : théorèmes pour la traduction*, Paris, Petite Bibliothèque Payot.
- LADRIÈRE, J. (1995) « Cybernétique \equiv , *Encyclopaedia universalis*, vol.6.
- LAROSE, R. (1989) *Théories contemporaines de la traduction*, 2e éd., Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAROSE, R. (1994) « Qualité et efficacité en traduction: réponse à F.W. Sixel », *Meta*, 39/2, 362-373.
- LAVAUULT, E. (1984) *Les fonctions de la traduction dans l'enseignement des langues*. Col. Traductologie n°2, Paris, Didier Erudition.
- LE MOIGNE, J.L. (1989) *La modélisation des systèmes complexes*, Paris, Hermès, coll. Technologie de pointe.
- LE MOIGNE, J.L. (1995) « Science des systèmes », *Encyclopaedia Universalis*, vol.21.
- LERBET, G. (1986) *De la structure au système*, Maurecourt, UMFREO.
- LÉVI-STRAUSS, C. (1958) *Anthropologie structurale*, Paris, Plon.
- LIVBJERG, I. et I.M. MEES (1999) « A study of the use of dictionaries in Danish-English translation », *Probing the process in translation: methods and results*, Éditeur Hansen G., Copenhagen Studies in Language 24, Samfundslitteratur, 135-150
- LORENZO M. P. (1999) « La seguridad del traductor profesional en la traducción a una lengua extranjera », *Probing the process in translation: methods and results*, Éditeur Hansen G., Copenhagen Studies in Language 24, Samfundslitteratur, 121-134.

- LÖRSCHER, W. (1991) *Translation performance, Translation process, and Translation strategies*, Tübingen, Narr.
- LOWE, P. Jr (1987) « Revising the ACTFL/ETS Scales for a New Purpose : Rating Skill in Translating », R. M. Gaddis (ed.) *Translation Excellence : Assessment, Achievement, Maintenance*, American Translators Association Series, Vol.1, New York, Suny Binghamton Press, 53-61.
- LUSSIER, D. (1992) *Évaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris, Hachette, col. autoformation.
- MAGER, R.F. (1972) *Comment définir les objectifs pédagogiques?*, Paris, Gauthier-Villars
- MAISONNEUVE, R. (1978) « La musique du mot et du concept, ou certains problèmes de traduction poétique », *Meta*, 23/1, 73-85.
- MARANTZ, E.G. (1984) « Traduction et créativité » dans *La traduction: l=universitaire et le praticien*, *Cahiers de traductologie*, 5, Éditions de l=Université d=Ottawa.
- MARTÍNEZ MELIS, N. (1986) « Traduction et ordinateur: quelques suggestions d'utilisation pédagogique : la traduction vers la langue étrangère » *Actas de las décimas Jornadas Pedagógicas sobre la enseñanza del francés en España*. ICE Barcelona 1986, 257-269.
- MARTÍNEZ MELIS, N. (1988a) « Le thème, cet hermaphrodite (ou l'avvers et l'envers de la traduction inverse) ». *Actas de las Jornadas Europeas de Traducción*. Universidad de Granada. 123-130
- MARTÍNEZ MELIS, N. (1988b) « Traduire c'est communiquer, communiquer c'est d'abord parler ». *Actes des IV Journées Pédagogiques sur l'enseignement du français*. Institut Français de Madrid, 28-34.
- MARTÍNEZ MELIS, N. (1996) « Évaluation et traduction », *Actes I Congrès Internacional sobre Traducció*, 1992, Departament de Traducció i Interpretació de l=Universitat Autònoma de Barcelona, 485-492.
- MEAK, L. (1990) « Interprétation simultanée et congrès médical : attentes et commentaires », *Interpreter News Letters*, 8-13
- MESCHONNIC, H. (1973) *Pour la Poétique II. Épistémologie de l=écriture poétique de la traduction*, Paris, Gallimard.
- MESCHONNIC, H. (1995) « Traduire ce que les mots ne disent pas, mais ce qu'ils font » *Meta*, 40/3, 514-517.
- META (1976) « Le service de traduction dans l'entreprise », Table ronde, *Meta*, 21/1, 27-63

- MORIN, M. (1971) « Évaluation et éducation des adultes », *Éducation permanente*, 9, 21-38.
- MOSSOP, B. (1989) « Objective translational error and the cultural norm of translation », *TTR (Traduction, Terminologie, Rédaction)*, 2/2, 55-70
- MOUNIN, G. (1955) *Les Belles infidèles*, Paris, Cahiers du Sud.
- MOUNIN, G. (1976) *Linguistique et traduction*, Bruxelles, Dessart et Mardaga.
- NEWMARK, P. (1991) *About Translation*, Clevedon (UK) : Multilingual Matters Ltd.
- NIDA, E. et CH. TABER (1969) *Theory and Practice of Translation*, Londres, United Bible Societies. (TABER, CH. et E. NIDA (1971) *La traduction : théorie et méthode*, Londres, Alliance Biblique Universelle)
- NOIZET, G. et J.P. CAVERNI (1978) *Psychologie de l'évaluation scolaire*. Paris, Presses Universitaires de France.
- NORD, C. (1992) « Text analysis in translator training », Dollerup C. et A. Loddegaard (eds), *Teaching Translation and Interpreting*, Amsterdam et Philadelphie, John Benjamins.
- NORD, C. (1988) *Textanalyse und Übersetzen*, Heidelberg, J. Groos Verlag (1991, *Textanalysis in Translation*, Amsterdam, Rodopi.)
- NORD, C. (1993) « La traducción literaria entre intuición e investigación » *III Encuentros complutenses en torno a la traducción*, 2-6 de abril de 1990, Madrid, Editorial Complutense, 99-109.
- NORD, C. (1996) « El error en la traducción: categorías y evaluación », A. Hurtado Albir (ed.) *La enseñanza de la traducción*, Universitat Jaume I, 91-103
- NOT, L. (1987) *Enseigner et faire apprendre*, Toulouse, Privat
- NUNZIATI, G. (1988) « Les objectifs d'une formation à l'évaluation formatrice », Gather-Thurler, M. et Ph. Perrenoud (éd.), *Savoir évaluer pour mieux enseigner*, Genève, Cahiers du Service de la Recherche Sociologique, 26.
- NUNZIATI, G. (1990) « Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice », *Cahiers pédagogiques*, 280, 47-64.
- OROZCO, M. (1997) La adquisición de la competencia traductora en su fase inicial: planificación de una investigación experimental y selectiva, Treball de Recerca, Departament de Traducció i d'Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- OROZCO, M. (2000) Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora : construcción y validación. Thèse de doctorat ès théorie de la traduction, Universitat Autònoma de Barcelona.

PACTE (1998) IV Congrès Internacional sobre Traducció, Universita Autònoma de Barcelona. Póster sobre la adquisició de la competencia traductora y su evaluación.

PACTE (2000) « Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project », Beeby, A., D. Ensinger et M. Presas (eds) *Investigating Translation*, Amsterdam, John Benjamins, 99-106.

PACTE (2001) « La competencia traductora y su adquisición », *Quaderns. Revista de Traducció*, 6, 39-45.

PARISTOT, J.C. (1988) « Le paradigme docimologique : un frein aux recherches sur l'évaluation pédagogique? » *L'évaluation en question*, CEPEC, 21 ed, Paris, ESF.

PÉRALDI, F. (1978) « Pour traduire AUn coup de dés... » *Meta*, 23/1, 109-123.

PÉRALDI, F. (1990) « Théoriser, c'est pas terroriser ou l'erreur en traduction », *Meta*, 35/1, 133-137.

PERGNIER, M. (1979) *Les fondements sociolinguistiques de la traduction*, Paris, Honoré Champion.

PERRENOUD, P. (1979) « Des différences culturelles aux inégalités scolaires : l'évaluation et la norme dans un enseignement différencié », ALLAL, L., *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*, Berne, Peter Lang.

PERRENOUD, P. (1984) *La fabrication de l'excellence scolaire dans l'enseignement primaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation. Vers une analyse de la réussite, de l'échec et des inégalités comme réalités construites par le système scolaire*. Genève, Droz.

PIÉRON, H. (1969) *Examens et docimologie*, 21 éd., Paris, Presses Universitaires de France.

PORCHER, L. (1987) « Note sur l'évaluation », *Langue française*, 36, 110-115.

PRÉGENT, R. (1990) *La préparation d'un cours*, Montréal, Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.

PRESAS, M. (1996) *Problemes de traducció i competència traductora. Bases per una pedagogia de la traducció*, Thèse de doctorat, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i Interpretació.

PROPP, V. (1970) *Morphologie du conte*, Paris, Éditions du Seuil.

PYM, A. (1992) « Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching », in Dollerup C., and Loddegard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience*. Papers from the First Language

International Conference, Elsinore, Denmark, 31 May – 2 June, 1991. Amsterdam, Benjamins, 279-288.

RABADÁN, R. (1991) *Equivalencia y traducción. Problemática de la equivalencia transléctica inglés-español*, Universidad de León

REUCHLIN, M. (1995) « Évaluation - La docimologie », *Encyclopædia Universalis*, vol.9.

RIBEROLLES, A. (1992) *Évaluer, évoluer, vers un nouveau paradigme en ressources humaines*, Éditions d'organisation, Paris.

RISKU, H. (1998) *Translatorische Kompetenz Kognitive Competence*, Danks J.H. et al. (eds) *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*, Thousand Oaks, Sage.

ROMIAN, H. (1985) « Recherche pédagogique et recherche universitaire. Didactique du français et sciences d'appui », *Recherches actuelles sur l'enseignement du français*, colloque de 1983, Paris, CNRS, Tome 2, 217-225.

ROUSSEL, J. (1987) « La evaluación escolar: ilusión y prudencia », *Educar*, 11, 113-126.

SCRIVEN, M. (1967) « The methodology of evaluation », *Aera Monograph Series on Curriculum Evaluation*, n° 1, 39-83.

SÉGUINOT, C. (1991) « A Study of Student Translation Strategies », S. Tirkkonen-Condt (ed.) *Empirical Research in Translation and Intrcultural Studies*, Tübingen, Narr, 79-88.

SÉLESKOVITCH, D. (1968) *L=interprète dans les conférences internationales. Problèmes de langage et de communication*, Paris, Minard.

SÉLESKOVITCH, D. (1975) *Langage, langues et mémoire, étude de la prise de notes en interprétation consécutive*, Paris, Minard Lettres Modernes.

SENSEVY, G. (1997) « Évaluation, institution. Sur les structures de la complexité. » *En Question*, 10, 1-38.

SNELL-HORNBY, M. (1988) *Translation studies. An integrated approach*, Amsteden-Filadelfia, John Benjamins.

SPIILKA, I.V. (1984) « Analyse de traduction », Thomas A. et J. Flamand, *La traduction: l=universitaire et le praticien*, Éditions de l=Université d'Ottawa, 72-81.

STANFIELD, C.W., SCOTT, M. L. et D. M. Kenyon (1992) « The Measurement of Translation Ability »,

STEINER, G. (1975) *After Babel*, Oxford University Press.(1981 *Después de Babel*, México, FCE)

- STUFFLEBEAM, S.L. et A.J. SHINKFIELD (1985) *Systematic evaluation*, Boston, Kluwen and Nijhoff Publishin.
- TOCHON, F.N. (1990) *Didactique du français, de la planification à ses organisateurs cognitifs*, Paris, ESF.
- TOURY, G. (1980) *In Search of a Theory of Translation*, Tel Aviv University.
- TYLER, R. (1950) *Basic principles of curriculum and instruction*, Chigago, University Press of Chicago (en espagnol, 1973, *Principios básicos del currículo*, Buenos Aires, Troquel).
- TYLER, GAGNÉ, R. et M. SCRIVEN (1967) *Perspectives of Curriculum evaluation*, Chicago, Rand McNally.
- VALÉRY, P. (1957) « Variations sur les Bucoliques », *Œuvres I*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.
- VALÉRY, P. (1973) *Cahiers*, Paris, Gallimard.
- VIAL, M. (1987a) « Statut de la carte d'étude dans un dispositif d'évaluation-régulation », *Pratiques*, 53, 59-73.
- VIAL, M. (1987b) *Un dispositif d'évaluation formatrice en expression écrite au collège*, Marseille, CRDP.
- VIAL, M. (1991) *Instrumenter l'auto-évaluation. Contribution à la pensée complexe des faits d'éducation*. Thèse de doctorat. Université de Provence. U.F.R. Psychologie et Sciences de l'Éducation.
- VIAL, M. (1993) « Conceptions du temps et images de la régulation en évaluation », colloque AFIRSE de Caen Éducation, *Temps et sociétés*, CERSE, tome 2, 159-166.
- VIAL, M. (1994) « L'identification des modèles dans la recherche en Sciences de l'éducation, le cas des théorisations de l'évaluation », *Année de la recherche*, 1, 189-202.
- VIAL, M. (1996) « Classer les tâches : un complexe entre évaluation et didactique », *En Question*, 6, 1-88.
- VIAL, M. (1997a) « Conceptions de la régulation et apprentissage », *En Question*, 9, 1-46.
- VIAL, M. (1997b) « L'auto-évaluation comme auto-questionnement », *En Question*, 12, 1-74.
- VIDAL CLARAMONTE, M.C.A. (1995) *Traducción, manipulación, desconstrucción*, Salamanca, Ediciones Colegio de España.

VINAY, J.P. et J. DARBELNET (1958) *Stylistique comparée du français et de l=anglais. Méthode de traduction*, Paris, Didier.

WADDINGTON, CH. (2000) *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (inglés-español)*, Universidad Pontificia de Comillas.

WESEMAËL, R. (1984) « Quelques considérations en matière d=évaluation, de sélection et de formation d=interprètes au Bureau des traductions », *La traduction : l=universitaire et le praticien*, *Cahiers de traductologie*, 5, 369-376.

WILLSS, W. (1989) « Toward a Multi-facet Concept of Translation Behavior », *Meta* 34/1

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.Évaluation comme moyen de régulation à l'intérieur d'un système de formation	30
Tableau 2. Les modèles traditionnels en évaluation	35
Tableau 3. La régulation complexe	38
Tableau 4. Des notions-clés.....	39
Tableau 5. Objectifs définis en termes d=opérations globales	42
Tableau 6. La régulation	53
Tableau 7. Domaines d'étude de la traductologie d'après Holmes	56
Tableau 8. Grille 1 : la forme de l=expression. Microstructure du modèle intégratif.....	80
Tableau 9. Grille 2 : la forme du contenu. Microstructure du modèle intégratif	80
Tableau 10. Tableau d'évaluation SICAL 3.....	92
Tableau. 11. Modes et systèmes d'évaluation d'après Gouadec.....	109
Tableau 12. Méthode de McGill	110
Tableaux 13. Les 5 aspects de la méthode d'évaluation de l'Institute of Linguists	113
Tableau 14. Symboles de correction (Delisle).....	115
Tableau 15. Barème (Hurtado Albir 95)	117
Tableau 16. Barème (Hurtado Albir 99)	118
Tableau 17. Penalización por efecto negativo	120
Tableau 18. Escala de evaluación del método holístico	121
Tableau 19. Questionnaire soumis aux professeurs	123
Tableau 20. Questionnaire soumis aux étudiants	125
Tableau 21. Questionnaire sur les méthodes de correction / évaluation.....	128
Tableau 22. L=évaluation en traduction	146
Tableau 23. Les champs de la recherche en évaluation dans la didactique de la traduction.....	148
Tableau 24. Propositions de recherche empirique en évaluation dans la didactique de la traduction.....	156

Tableau 25. La compétence de traduction	175
Tableau 26. Compétence de traduction et enseignement.....	177
Tableau 27. The three components of the model de Campbell.....	179
Tableau 28. Pédagogie traditionnelle, pédagogie rationnelle.....	189
Tableau 29. Les objectifs d'apprentissage de la traduction dans la langue étrangère	195
Tableau 30. Les objectifs et les différents niveaux d'apprentissage	207
Tableau 31. Tâche d'apprentissage 1	212
Tableau 32. Tâche d'apprentissage 2.....	212
Tableau 33. Tâche d'apprentissage 3.....	213
Tableau 34. Tâche d'apprentissage 4.....	213
Tableau 35. Tâche d'apprentissage 5.....	214
Tableau 36. Les supports textuels des tâches	215
Tableau 37. Support fabriqué (montage en contexte).....	216
Tableau 38. Les objets et les outils de l'évaluation sommative.....	224
Tableau 39. Evaluer une traduction, évaluer la compétence de traduction.....	226
Tableau 40. Barème d'évaluation d'une traduction : les catégories d'erreurs	229
Tableau 41. Définition des catégories d'erreurs.....	234
Tableau 42. Modèle tâche d'évaluation (Dossier de l'étudiant : tâche directe)	244
Tableau 43. Modèle tâche d'évaluation (Dossier de l'étudiant : tâche indirecte).....	245
Tableau 44. Les deux logiques de l'évaluation sommative dans la didactique de la traduction	370