

***Règles générales de rédaction d'un manuel
d'initiation à la traduction***

par

Lila Tshibemba

sous la direction du
professeur Jean Delisle

Thèse présentée à
L'École de traduction et d'interprétation
de l'Université d'Ottawa
en vue d'obtenir
la Maîtrise ès arts en traduction

Septembre 2000

© Lila Tshibemba, 2000



**National Library
of Canada**

**Acquisitions and
Bibliographic Services**

**395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada**

**Bibliothèque nationale
du Canada**

**Acquisitions et
services bibliographiques**

**395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada**

Your file Votre référence

Our file Notre référence

The author has granted a non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of this thesis in microform, paper or electronic formats.

The author retains ownership of the copyright in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de cette thèse sous la forme de microfiche/film, de reproduction sur papier ou sur format électronique.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

0-612-58516-6

Canada

RÉSUMÉ

Cette thèse propose une série de règles générales pour la rédaction d'un manuel d'initiation à la traduction. Cette liste de règles n'est certainement pas exhaustive, mais elle prend comme point de départ de nombreuses observations faites dans plusieurs manuels; elle a donc été conçue à partir d'exemples réels.

La première partie énonce les règles qui sont accompagnées d'explications et d'exemples tirés de différents manuels. Les règles sont présentées selon seize critères d'évaluation.

La deuxième partie est une application de ces règles à l'examen de quatre manuels. Nous avons évalué ces manuels selon les différents critères en faisant ressortir leurs aspects positifs et leur aspects négatifs et en concluant avec des commentaires sur l'ensemble des ouvrages.

Ce travail se termine par des observations qui font le lien entre les critères d'évaluation selon lesquels les règles ont été présentées et les quatre manuels évalués, prouvant ainsi la pertinence du présent travail.

ABSTRACT

This thesis proposes a series of general rules for writing a textbook for an introductory course in translation. The list of rules is certainly not exhaustive, but it uses a number of phenomena observed in various textbooks as its starting point. This list has thus been created from real facts.

The first part of the thesis presents the rules that are accompanied by explanations and examples taken from various textbooks. They are outlined according to sixteen evaluation criteria.

The second part applies the rules to the review of four textbooks. We evaluated these textbooks according to the various criteria by underlining their positive and negative aspects and concluded this evaluation with overall comments on the textbooks.

This paper ends with observations that link the evaluation criteria according to which the rules were presented, to the four assessed textbooks. These observations serve to prove the relevance of the present paper.

REMERCIEMENTS

J'aimerais tout d'abord remercier ma famille qui a toujours su me soutenir durant ma vie estudiantine.

Je remercie mon directeur de thèse, M. Jean Delisle, de son soutien, tant sur le plan académique que professionnel et moral tout au long de la rédaction de ce travail.

J'aimerais aussi remercier sincèrement tous mes professeurs de l'Université Concordia et de l'université d'Ottawa.

Enfin, j'aimerais remercier mes amis et surtout mes collègues de travail. Merci à tous!

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|-----------|
| ◆ Introduction | 9 |
| Partie I : Description des règles générales de rédaction d'un bon manuel | 10 |
| Présentation des règles selon les critères d'évaluation suivants : | |
| A. L'orientation générale du manuel | |
| <i>Le bon manuel doit idéalement :</i> | |
| 1. Communiquer au lecteur l'orientation générale de l'ouvrage..... | 12 |
| 2. Éviter les titres trompeurs | 13 |
| B. Les objectifs | |
| <i>Le bon manuel doit idéalement :</i> | |
| 3. Distinguer les objectifs généraux des objectifs spécifiques | 15 |
| 4. Faire de fréquents rappels aux objectifs vus..... | 16 |
| 5. Tenir compte des niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom..... | 17 |
| C. Le public | |
| <i>Le bon manuel doit idéalement :</i> | |
| 6. Définir son public cible | 19 |
| 7. Éviter de cibler un public trop vaste..... | 20 |
| 8. Cibler un public défini pour chaque texte..... | 21 |
| 9. Éviter d'utiliser des exemples dans une ou plusieurs langues étrangères qui peuvent être non pertinentes pour certains étudiants..... | 22 |
| D. L'organisation | |
| <i>Le bon manuel doit idéalement :</i> | |
| 10. Présenter les objectifs de façon progressive..... | 23 |
| 11. Être structuré autour d'objectifs d'apprentissage..... | 23 |
| E. La cohérence | |
| <i>Le bon manuel doit idéalement :</i> | |
| 12. Classer les textes à traduire selon leur degré de difficulté..... | 24 |
| 13. Présenter les difficultés de traduction de façon systématique..... | 25 |
| 14. Éviter de contenir trop de pratique et pas assez de théorie, et vice versa..... | 27 |

F. La présentation*Le bon manuel doit idéalement :*

15. Présenter clairement le plan du manuel.....29
 16. Faire place à l'humour afin de compenser l'aridité du sujet.....29
 17. Éviter d'être trop normatif et trop prescriptif.....30

G. Le contenu*Le bon manuel doit idéalement :*

18. Inclure une description détaillée de la méthode de travail du traducteur et du processus de traduction.....31
 19. Inclure des corrigés.....33

H. Les exercices*Le bon manuel doit idéalement :*

20. Travailler sur des textes et non sur des mots hors contexte ou des phrases isolées.....34

I. Les aspects pédagogiques*Le bon manuel doit idéalement :*

21. Livrer l'expérience professionnelle de l'auteur comme traducteur et pédagogue.....35
 22. Faire appel à différents procédés pédagogiques.....36
 23. Mettre l'accent davantage sur la manière de résoudre les difficultés que sur les erreurs.....37
 24. Proposer un mode pour évaluer les progrès de l'étudiant.....38
 25. Éviter de trop prendre les étudiants par la main.....39

J. Les assises théoriques*Le bon manuel doit idéalement :*

26. Définir ce qu'est une bonne traduction.....40
 27. Faire référence fréquemment aux concepts théoriques.....41

K. Le métalangage*Le bon manuel doit idéalement :*

28. Utiliser un métalangage42
 29. Savoir vulgariser certaines notions du métalangage.....43

L. Le choix des exemples*Le bon manuel doit idéalement :*

30. Contenir une grande richesse d'exemples.....44

M. Les glossaires*Le bon manuel doit idéalement :*

31. Inclure un glossaire.....45

N. Les suggestions de lecture*Le bon manuel doit idéalement :*

| | |
|--|----|
| 32. Proposer des suggestions de lecture..... | 47 |
|--|----|

O. Les sources*Le bon manuel doit idéalement :*

| | |
|--|----|
| 33. Inclure une bibliographie annotée..... | 47 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| 34. Indiquer la source précise des textes..... | 48 |
|--|----|

P. La documentation supplémentaire*Le bon manuel doit idéalement :*

| | |
|---|----|
| 35. Traiter de la documentation utile au traducteur et enseigner l'utilisation des dictionnaires..... | 49 |
|---|----|

Partie II : Application des règles à l'examen de quatre manuels51

| | |
|----------------------|----|
| Grille sommaire..... | 52 |
|----------------------|----|

| | |
|--|-----------|
| Premier manuel : Liliane Pollack..... | 53 |
|--|-----------|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects positifs..... | 53 |
|-------------------------|----|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects négatifs..... | 53 |
|-------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| - Commentaires..... | 56 |
|---------------------|----|

| | |
|---|-----------|
| Deuxième manuel : Peter Newmark..... | 62 |
|---|-----------|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects positifs..... | 62 |
|-------------------------|----|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects négatifs..... | 63 |
|-------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| - Commentaires..... | 66 |
|---------------------|----|

| | |
|---|-----------|
| Troisième manuel : Henry Van Hoof..... | 71 |
|---|-----------|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects positifs..... | 71 |
|-------------------------|----|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects négatifs..... | 74 |
|-------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| - Commentaires..... | 75 |
|---------------------|----|

| | |
|---|-----------|
| Quatrième manuel : Jean Delisle..... | 79 |
|---|-----------|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects positifs..... | 79 |
|-------------------------|----|

| | |
|-------------------------|----|
| - Aspects négatifs..... | 83 |
|-------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| - Commentaires..... | 84 |
|---------------------|----|

Partie III : Observations88

| | |
|---|----|
| • Conclusions à partir des évaluations..... | 88 |
|---|----|

| | |
|---------------------------------------|----|
| L'orientation générale du manuel..... | 88 |
|---------------------------------------|----|

| | |
|--------------------|----|
| Les objectifs..... | 88 |
|--------------------|----|

| | |
|-----------------------|----|
| Le public défini..... | 88 |
|-----------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| L'organisation..... | 89 |
|---------------------|----|

| | |
|-------------------|----|
| La cohérence..... | 89 |
|-------------------|----|

| | |
|----------------------|----|
| La présentation..... | 90 |
|----------------------|----|

| | |
|--------------------------------------|------------|
| Le contenu..... | 90 |
| Les exercices..... | 91 |
| Les aspects pédagogiques..... | 91 |
| Les assises théoriques..... | 92 |
| Le métalangage..... | 92 |
| Le choix des exemples..... | 93 |
| Les glossaires..... | 93 |
| Les suggestions de lecture..... | 93 |
| Les sources..... | 94 |
| La documentation supplémentaire..... | 94 |
| ● Pertinence du présent travail..... | 95 |
| ◆ Conclusion..... | 97 |
| ◆ Bibliographie..... | 98 |
| ◆ Annexes..... | 102 |

INTRODUCTION

L'efficacité de l'enseignement dans quelque domaine que ce soit dépend en grande partie de la pédagogie. Cette pédagogie comprend non seulement les enseignants et la matière enseignée, mais aussi les manuels de cours. La qualité d'un manuel de cours influencera positivement ou négativement l'apprentissage des étudiants.

L'enseignement de la traduction est un sujet qui a suscité beaucoup de débats. La question qui revient souvent dans ces débats est de savoir s'il est possible d'enseigner à traduire. Et c'est dans cet état des choses qu'il faut concevoir des manuels pour la discipline en question.

La chose que l'on reprochait le plus à l'enseignement de la traduction dans le passé, c'est sa monotonie. Les étudiants se plaignaient de recevoir « uniformément » des textes à traduire tout au long de l'année sans voir d'évolution concrète, sans voir de progression. Et c'est pour cela que dans la conception des manuels de traduction, il est important de ne pas se contenter de reproduire un « chapelet » de textes à traduire.

Il est donc important lorsqu'on prépare un cours de traduction, d'évaluer le manuel que l'on désire utiliser, afin de s'assurer qu'il influencera positivement l'apprentissage de l'étudiant et qu'il ne « contribuera » pas à cette monotonie que l'on a souvent reprochée aux cours de traduction auparavant.

C'est pour cette raison que nous allons, dans ce travail, observer quelques-uns des critères qui permettraient aux auteurs de manuels de rédiger des ouvrages « motivants ».

PARTIE I : DESCRIPTION DES RÈGLES GÉNÉRALES DE RÉDACTION D'UN BON MANUEL

L'objectif de ce travail est de trouver une façon d'améliorer la conception des manuels de traduction. Pour ce faire, nous avons dépouillé un bon nombre d'évaluations de manuels faites par les étudiants du cours de traduction TRA 5909 donné à l'ETI à l'Université d'Ottawa. Nous avons relevé les points positifs et les points négatifs qui ressortaient de ces manuels et qui nous semblaient pertinents. Nous avons ensuite fait une liste des points, à partir de laquelle nous avons éliminé ceux qui se répétaient. Nous avons ensuite comparé les deux listes et nous avons constaté que certains des points négatifs s'avéraient être simplement une « négation » des points positifs. Nous avons donc fondu les deux listes pour n'en former qu'une seule que nous avons intitulée : « Le bon manuel doit idéalement : ... ». Nous avons expliqué chacune des règles dans cette première partie. Il est important d'expliquer ces règles, car un simple énoncé de la règle peut ne pas être compris par tous les lecteurs et rédacteurs de manuels. Les explications servent à les clarifier.

Pour présenter l'explication des règles, nous énonçons la règle, nous soulignons son importance et nous donnons parfois des exemples. Nous avons également donné notre expérience personnelle en tant qu'étudiante en traduction à l'Université Concordia et à l'Université d'Ottawa, car en tant qu'étudiante, nous avons été exposé aux éléments qui présentaient des lacunes dans les manuels de traduction, lors de notre apprentissage.

Il est important de préciser que cette liste de règles n'est pas prescriptive. Elle découle d'observations faites dans plusieurs manuels. Nous pensons que si les rédacteurs de manuels appliquaient ces règles, ils produiraient de meilleurs manuels du point de vue pédagogique et amélioreraient du coup l'enseignement de la traduction.

LE BON MANUEL DOIT IDÉALEMENT :

1. Communiquer au lecteur l'orientation générale de l'ouvrage

Dans un manuel d'initiation à la traduction, l'auteur doit garder à l'esprit le fait qu'il « initie » des étudiants et qu'il est donc important qu'il guide son lecteur. En ouvrant un ouvrage, l'étudiant doit savoir dans quelle direction il se dirige. Pour arriver à une destination, il est important de savoir dès le départ où l'on va. Et voilà même le but de l'enseignement : arriver à destination.

Voici un exemple de formulation de l'orientation générale d'un cours de maîtrise en pédagogie de la traduction. L'auteur dit avoir « élaboré ce cours à l'intention des personnes qui seront éventuellement appelées à enseigner la traduction professionnelle dans une École de traduction à titre d'assistant, de chargé de cours ou de professeur régulier. Il ajoute que ce cours repose sur trois postulats : *a) il est possible d'apprendre à enseigner; b) il est possible d'enseigner à traduire; c) il est possible d'apprendre à enseigner* (Delisle 1998 : 3). Richard Prigent, dans son ouvrage intitulé *La préparation d'un cours*, présente l'orientation générale de son manuel comme suit :

« Cet ouvrage s'adresse à tous les professeurs et chargés de cours qui, un jour ou l'autre, devront préparer un nouveau cours. Pour les aider à accomplir cette tâche, nous avons décidé de les faire bénéficier de notre expérience de consultant en pédagogie en leur proposant une démarche de préparation systématique. Cette démarche est universelle, puisqu'elle concerne toutes les disciplines et qu'elle

s'applique aussi bien à la préparation de cours trimestriels qu'à celle de cours intensifs ou de conférences » (Prégent 1990 : V).

Dans l'introduction de *The Word Against the Word*, l'auteur donne l'orientation générale de son manuel dans la section « Pourquoi ce manuel ». Après avoir fait la distinction entre la version qui se fait de la langue seconde à la langue maternelle et la traduction qui s'applique au passage d'une langue à une autre, dans les deux sens, l'auteur nous dit : « Par le biais d'exercices tels qu'études ou comparaisons de traductions par exemple, l'un des buts de ce livre est d'essayer de faire sentir aux étudiants que toute version est traduction, qu'elle a donc une fonction, qu'en plus des qualités techniques qu'elle met en oeuvre, elle est prise de position et engagement. [...] Or la version peut s'enseigner, on peut sensibiliser les étudiants aux problèmes qu'elle pose et les faire réfléchir aux méthodes et aux procédés dont dispose le traducteur » (Grellet 1985 : 3-4).

Les *trois postulats* de Jean Delisle, la *démarche de préparation systématique universelle* de Richard Prégent et le *pourquoi* du manuel de Françoise Grellet sont les éléments-clés qui communiquent au lecteur la direction dans laquelle progressera l'enseignement dans leurs ouvrages. Il est important de savoir où l'on va, afin de ne pas errer dans la mauvaise direction et de ce fait, ne pas arriver à destination. Dans un manuel où l'orientation générale n'est pas énoncée dès le départ, chaque lecteur empruntera sa propre direction et finira sans doute par arriver nulle part.

2. Éviter les titres trompeurs

En parlant des *Belles infidèles*, Michel Ballard nous confie que l'ouvrage de Georges Mounin a sans doute eu la malchance d'avoir été baptisé d'un titre séduisant mais

trompeur par un éditeur qui était plus soucieux de rechercher un titre accrocheur que d'annoncer le véritable contenu de l'œuvre (Ballard 1995 : 236).

Geoffrey Kingscott remarque que le titre du manuel de Peter Newmark, *Textbook of translation*, ne convient pas à l'ouvrage, car on n'y trouve pas les caractéristiques propres à un *Textbook*. D'après le titre, on s'attend à ce que le manuel « enseigne » la matière qu'il renferme, mais lorsqu'on y regarde de plus près, la démarche pédagogique de l'auteur n'a pas été assez rigoureuse pour parvenir à ce résultat. Le titre ne reflète donc pas le contenu de l'ouvrage (Kingscott 1988 : 6).

L'ouvrage de Christine Durieux *Apprendre à traduire* porte également un titre trompeur. Avec le mot *apprendre*, ce titre donne au lecteur l'impression qu'on va lui enseigner une matière, qu'il va *apprendre* à traduire et qu'il est donc en présence d'un *manuel* de traduction. Mais en réalité, *Apprendre à traduire* est un ouvrage didactique et non un manuel de traduction. L'ouvrage n'enseigne pas la traduction, il offre des prérequis et des tests aux enseignants. Comme le dit l'auteur elle-même : « Apprendre à traduire n'est pas une formation première ou une formation de base, c'est une formation seconde ou formation de complément. En outre, apprendre à traduire n'est pas l'acquisition d'un savoir mais l'acquisition d'un savoir-faire » (Durieux 1995 : 9). Le contenu du manuel *n'apprend* pas à traduire comme l'indique le titre.

Il est important d'éviter les titres trompeurs afin de respecter les attentes du lecteur et d'être fidèle au contenu de l'ouvrage.

3. Distinguer les objectifs généraux des objectifs spécifiques

« Globalement, et par analogie, on peut dire qu'un objectif est une sorte de cible à atteindre » (Prégent 1990 : 22).

Il existe deux types principaux d'objectifs : les objectifs généraux et les objectifs spécifiques. Les objectifs généraux sont des énoncés grâce auxquels le professeur exprime une intention éducationnelle abstraite, énoncés qui lui permettent de décrire globalement l'ensemble des changements durables (cognitifs, affectifs ou psychomoteurs) qu'il souhaite voir se reproduire chez des étudiants durant un cours. L'énoncé d'un objectif général coiffe les énoncés des objectifs spécifiques qui en découlent ou sert de point de départ à leur formulation. D'autre part, les objectifs spécifiques sont des énoncés, aussi précis que faire se peut, grâce auxquels le professeur décrit, dans les limites d'un thème - ou d'un chapitre - de cours, ce à quoi les étudiants doivent parvenir pendant une situation d'apprentissage ou à la suite de celle-ci. Un objectif spécifique permet de faire le lien entre un sujet donné et la performance que va réaliser l'étudiant (Prégent 1990 : 22-23).

Il est important de faire la distinction entre l'intention du professeur, ce que le professeur aimerait voir se produire chez l'étudiant et ce que l'étudiant doit être capable de faire après avoir suivi l'apprentissage. Bien que ces aspects soient étroitement liés, que l'un découle de l'autre, l'objectif général annonce la nature du sujet, permettant ainsi à l'enseignant de concevoir des activités d'enseignement, pendant que l'objectif spécifique permet d'évaluer les apprentissages. L'objectif général est l'idée générale et l'objectif spécifique est l'idée secondaire. Les objectifs généraux sont abstraits et moins précis, et les objectifs spécifiques sont plus concrets et plus précis. L'objectif général est formulé

du point de vue du professeur et commence par un verbe et est rédigé en terme de formation, tandis que l'objectif spécifique est formulé du point de vue de l'étudiant et commence par un verbe d'action. Ils sont des outils opérationnels utiles pour donner le cours et pour évaluer des apprentissages. Ils sont associés à des thèmes du cours.

L'auteur du manuel gagnerait à distinguer les deux types d'objectifs lorsqu'il les formule afin d'être précis et de mieux orienter les étudiants pour atteindre ces objectifs. Les étudiants apprendront mieux la matière si l'auteur a bien distingué l'objectif général de l'objectif spécifique lors de leur formulation.

4. Faire de fréquents rappels aux objectifs vus

Le rappel est un « outil d'enseignement » à ne pas négliger en ce qui a trait aux objectifs d'apprentissage. À mesure que l'auteur progresse dans son enseignement, il serait bon qu'il fasse de fréquents rappels aux objectifs vus afin que l'étudiant ne perde pas la trace du but qu'il cherche à atteindre et afin d'établir un lien entre les objectifs, ce qui permettra d'assurer une certaine cohérence de la matière enseignée. Par exemple dans son ouvrage *La préparation d'un cours*, Prigent prévoit une section intitulée « À retenir » à la fin de chaque chapitre. Cette section est un résumé des points importants « à retenir » de la matière exposée dans le chapitre, et ce résumé peut être considéré comme une forme de rappel à l'objectif vu. De la même manière, l'auteur d'un manuel de traduction pourrait utiliser cette méthode pour rappeler aux étudiants les objectifs vus. Parfois, certains objectifs sont « interreliés », et dans un objectif lié à un autre, l'auteur peut également faire un renvoi à l'objectif auquel il est lié.

Cette sorte de répétition de la matière, loin d'être redondante, peut servir à renforcer les connaissances acquises par l'étudiant.

5. Tenir compte des niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom

« Lorsqu'il conçoit un nouveau cours, le professeur choisit les niveaux taxonomiques qu'il juge plus appropriés. Cependant, pour un cours universitaire, nous lui conseillons de viser surtout les niveaux supérieurs de la taxonomie du domaine cognitifs de Bloom (Prégent 1990 : 34). »

Qu'est-ce que la taxonomie de Bloom? C'est la classification hiérarchisée des objectifs du domaine cognitif de Benjamin Bloom (Prégent 1990 : 33). Bloom propose six niveaux d'objectifs classés dans un certain ordre.

Tableau 2.3 Taxonomie des objectifs d'apprentissage du domaine cognitif de Benjamin Bloom

| Niveau | Processus | Type de comportements |
|---------------------------------|-----------|--|
| | abstrait | |
| 6. ÉVALUATION | | • Être capable de porter un jugement critique fondé sur des critères internes ou externes. |
| 5. SYNTHÈSE | | • Être capable de produire une oeuvre personnelle après avoir conçu un plan d'action. |
| 4. ANALYSE | | • Être capable d'identifier les éléments, les relations et les principes d'organisation d'une situation. |
| 3. APPLICATION | | • Être capable de se rappeler de connaissances ou de principes pour résoudre un problème. |
| 2. COMPRÉHENSION | | • Être capable de transposer, d'interpréter et d'extrapoler à partir de certaines connaissances. |
| 1. ACQUISITION DE CONNAISSANCES | | • Être capable de se rappeler de mots, de faits, de dates, de conventions, de classifications, de principes, de théories, etc. |
| | concret | |

La taxonomie de Bloom est un cadre de référence qui permet de vérifier si les objectifs poursuivis sont effectivement du niveau recherché. Si l'on considère le domaine de la traduction, on peut constater que l'étudiant devrait commencer son apprentissage de la traduction « armé » des trois niveaux inférieurs de la taxonomie de Bloom, soit de *connaissances* - il doit par exemple déjà connaître les deux langues dans lesquelles il travaille; de *compréhension* - il doit être exercé à la compréhension de textes; d'« *application* » - il doit pouvoir appliquer des théories apprises.

Au niveau universitaire, il est donc indiqué de se concentrer sur le niveau supérieur de la taxonomie, soit l'*analyse*, la *synthèse* et l'*évaluation*. En effet, face au texte à traduire, il est important maintenant d'apprendre à l'étudiant à séparer, reconnaître, évaluer, différencier, résoudre, etc. les différents éléments d'un texte, notamment les difficultés de traduction par exemple, soit à *analyser* un texte. Il est également important de lui apprendre à concevoir, mettre en ordre, développer, créer, proposer, etc.... soit faire la *synthèse* des différents éléments d'une traduction. Enfin l'étudiant doit apprendre à évaluer, justifier, critiquer, estimer, etc. une traduction, soit à *évaluer*.

Dans cette perspective, on constate que les objectifs d'apprentissage situés dans ces trois niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom fourniront une formation adéquate à l'étudiant en traduction, car l'analyse, la synthèse et l'évaluation sont des éléments primordiaux du processus de traduction.

6. Définir son public cible

Darbelnet nous dit : « Il est bon, quand on traduit, de savoir pour qui on traduit. Le discours du ministre ne sera pas traité de la même façon que tel rapport impersonnel. Dans un roman traduit de l'anglais, la question « Et comme breuvage ? » posée au client dans un restaurant sera comprise d'un Québécois et non d'un francophone européen » (Darbelnet 1984 : 275). Dans le même ordre d'idées, il est recommandé au début d'un ouvrage de définir un public cible. Le public pour lequel l'auteur rédige un manuel, déterminera la façon dont il abordera sa rédaction et l'incitera à adapter cette rédaction à son public.

Une fois que l'auteur aura défini son public cible, le registre, le ton, le style, etc. qu'il utilisera dans son manuel, ainsi que la matière présentée, pourront être déterminés. Ces éléments, ainsi adaptés aux besoins des étudiants, faciliteront l'apprentissage. Le niveau de difficulté des exercices, le choix des textes en fonction de l'intérêt du lecteur, etc. sont également des éléments que l'auteur pourra adapter à son public s'il l'a défini.

Horguelin et Bénard, par exemple, commencent leur ouvrage, *Pratique de la traduction : Version générale* de la manière suivante : « Le présent ouvrage s'adresse essentiellement aux étudiants des cours de traduction au niveau collégial (604 - 906) et de version générale au niveau universitaire. Il est conçu comme un cahier d'accompagnement du cours et non comme un manuel de traduction » (Horguelin et Bénard 1975 : 1).

Paul Bacquet a trouvé nécessaire en 1975 de concevoir une *Initiation au thème anglais* particulièrement destinée aux étudiants de première et de deuxième années des

universités et aux élèves des grandes écoles et des écoles de commerce ainsi qu'aux participants à des concours de recyclage ou de formation permanente (Bacquet 1975 : 5).

Hervey et Higgins ont rédigé leur manuel *Thinking Translation. A course in Translation Method : French to English* pour un public cible. Ils disent dans leur introduction que : « *This book is a developed version of a tried and tested course in translation methodology for third-year undergraduates in modern languages at the University of St. Andrews. The course was first designed for students of French, and our main focus is indeed on translation from French to English* » (Hervey et Higgins 1992 : 1).

7. Éviter de cibler un public trop vaste

Un manuel d'initiation à la traduction peut s'adresser à une certaine catégorie d'étudiants, par exemple, aux étudiants en début de cycle dans un programme de traduction. Un manuel d'*initiation* à la traduction ne peut être rédigé à la fois à l'intention d'un étudiant en début de cycle et d'un étudiant en fin de cycle qui fait l'apprentissage de la traduction technique, scientifique, médicale, juridique, commerciale, littéraire, etc., car la matière ne serait pas adaptée aux besoins de l'étudiant en fin de cycle ni à son niveau d'enseignement. De plus, la matière qui devrait être incluse dans le manuel pour combler les besoins particuliers relatifs aux différents domaines de spécialisation de cet étudiant serait simplement trop vaste et trop difficile à assimiler. Les auteurs qui tentent de « trop embrasser », « mal étreignent » et leurs manuels s'avèrent souvent être inefficaces.

Dans son article « Les manuels de traduction : essai de classification » publié dans *TTR* en 1992 (Mis à jour dans *Enseignement de la traduction et traduction dans*

l'enseignement en 1998), Jean Delisle recense une cinquantaine de manuels de traduction. L'auteur a constaté que la plupart des manuels s'adressent à un public trop vaste et souvent mal défini. Ces manuels visent à répondre aussi bien aux besoins des candidats traducteurs des écoles de traduction qu'à ceux des étudiants en langues vivantes. L'auteur donne l'exemple de l'ouvrage de Françoise Grellet, *Apprendre à traduire*, dans lequel la majorité des exercices peuvent, selon Grellet, préparer les étudiants à la traduction littéraire, tout comme à la traduction technique. Il serait difficile d'imaginer que le contenu d'un cours de traduction littéraire soit le même que celui d'un cours de traduction technique (Delisle 1992 : 22-23).

La matière dans un manuel de traduction sera plus ciblée si le public visé est plus restreint et clairement défini.

8. Cibler un public défini pour chaque texte

Le destinataire est un facteur très important en traduction, car il déterminera le ton, le style, le vocabulaire, etc. utilisés lors de la traduction. Les étudiants en début de cycle ont besoin d'être orientés, il est donc impératif de cibler pour eux un public défini pour chaque texte présenté comme exercice de traduction dans les manuels, car ce facteur a une incidence également sur la *manière* de traduire.

Karla Déjean Le Féal appuie ce point en précisant que « si l'on veut dire quelque chose, on pense d'ordinaire à la personne ou au public précis auquel le message est destiné. En s'adressant à eux, on tient compte de leurs attentes, de ce qu'ils pourraient savoir ou ignorer » (Déjean Le Féal 1993 : 156). Déjean Le Féal ajoute qu'une traduction est destinée à la même catégorie de lecteurs que celle visée initialement par l'auteur.

En rédigeant son texte, l'auteur cherche à atteindre un objectif en s'exprimant, qui peut être d'informer le lecteur, de l'influencer ou de l'amuser par exemple. Et la traduction de textes pragmatiques a généralement la même finalité que le texte original.

9. Éviter d'utiliser des exemples dans une ou plusieurs langues étrangères qui peuvent être non pertinentes pour certains étudiants

Les programmes de traduction dans les établissements d'enseignement supérieur offrent leurs cours de traduction d'une langue de départ à une langue d'arrivée. C'est la manière la plus facile d'enseigner la méthodologie de la traduction. Les programmes qui offrent des cours de traduction pour la traduction d'une ou de plusieurs langues de départ à une ou plusieurs langues d'arrivée sont moins nombreux. La première raison de cette situation est que tous les étudiants ne possèdent pas le même niveau de compétence dans les mêmes combinaisons de langues, alors que la traduction professionnelle exige un haut niveau de compétence dans les langues de travail. La deuxième raison est que certains auteurs pourraient eux-mêmes ne pas maîtriser parfaitement toutes les langues qu'ils utilisent dans leurs manuels. Le manuel de Peter Newmark par exemple, contient des exemples offerts en italien et en allemand. Il est donc recommandé de se limiter à deux langues dans les exemples d'un manuel, pour éviter les erreurs et pour rester dans les limites des compétences linguistiques de tous les étudiants.

10. Présenter les objectifs de façon progressive

La progression est un élément très important dans tout apprentissage. La matière du premier objectif général doit être plus accessible que celle du dernier objectif par

exemple. Cette progression doit permettre à l'étudiant d'établir s'il a bien assimilé la matière de l'objectif précédent et ainsi, de mettre le doigt sur la matière qui lui pose problème avant d'aller plus loin. Par exemple, dans son ouvrage *Guide d'enseignement de la traduction technique*, Claude Bédard a structuré sa matière autour d'une vingtaine d'objectifs d'apprentissage. Dans son compte rendu sur l'ouvrage, Jean Delisle remarque que l'auteur du *Guide* a bien sérié les difficultés et a organisé la matière de façon à établir une progression logique de l'enseignement. Delisle ajoute que tous les aspects des textes sont abordés de façon systématique et que l'auteur ne livre pas de recettes applicables aveuglément, mais qu'il cherche à communiquer un angle d'attaque, une façon d'aborder le texte technique tout en le démystifiant. « Son but est donc d'inculquer avant tout à l'étudiant une démarche intellectuelle en l'amenant progressivement à produire des traductions raisonnées » (Delisle 1989 : 176). Le professeur bénéficiera également de cette progression dans la présentation des objectifs pour l'évaluation du progrès de l'étudiant.

11. Être structuré autour d'objectifs d'apprentissage

La méthode d'enseignement par objectifs d'apprentissage est une méthode recommandée depuis les années 70 dans le domaine de l'enseignement. La plupart des manuels de traduction ne sont pas structurés autour d'objectifs et leur valeur pédagogique n'est pas très élevée en raison de cela. En structurant son manuel autour d'objectifs d'apprentissage, l'auteur offre aux lecteurs un manuel cohérent, bien présenté et clair, car les objectifs permettent de planifier la matière afin d'atteindre un but. À leur tour, lorsque

ces objectifs sont présentés de manière progressive, tout l'enseignement reflète une structuration logique favorable à l'apprentissage.

Liliane Pollak et Peter Newmark par exemple, n'ont pas structuré leur manuel (*La traduction sans peur et sans reproche...* et *A Textbook of Translation* respectivement) autour d'objectifs d'apprentissage. Il en résulte des manuels flous, incohérents et difficiles à suivre. Jean Delisle et Claude Bédard, eux, ont choisi l'enseignement par objectifs d'apprentissage et leur manuel sont parmi les meilleurs dans le domaine (*La traduction raisonnée* et *Guide d'enseignement de la traduction technique* respectivement).

Henri Van Hoof n'a pas structuré son manuel autour d'objectifs, mais a tout de même su assurer une certaine cohérence dans l'exposition de sa matière. Cependant, son manuel aurait pu être considéré parmi les meilleurs s'il avait adopté cette méthode. Sa valeur pédagogique aurait donc pu être rehaussée par l'utilisation de la structuration autour d'objectifs d'apprentissage.

12. Classer les textes à traduire selon leur degré de difficulté

Des études révèlent que chez les francophones, le niveau de compréhension de textes qualifiés de moyennement difficiles, selon une grille de difficulté de textes à traduire, est généralement très bas. Les incompréhensions, semble-t-il, ne portent pas sur les nuances ou sur le détail, mais très souvent sur l'ensemble du message. Il faudrait donc exposer ces étudiants, en début d'apprentissage, à des textes se concentrant sur la macrostructure, sur l'ensemble du message afin qu'ils puissent maîtriser cet aspect avant de les exposer à des textes se concentrant sur la microstructure, les détails (Dancette 1992 : 171).

Sur quelle base doit-on établir la difficulté et le classement des textes? La nature des difficultés de traduction et la fréquence de leur occurrence dans un texte sont des éléments qui ont une incidence sur la difficulté d'un texte. C'est donc selon le dosage de ces éléments qu'il faudrait établir le classement des textes dans un manuel. Au début du manuel, les textes pourraient renfermer des difficultés moins complexes que celles se situant dans les textes en fin d'ouvrage. De même, les textes présentés au début de l'ouvrage pourraient contenir moins de difficultés de traduction que les textes situés à la fin de l'ouvrage. La nature des difficultés de traduction comprises dans les textes devrait également faire l'objet de différents objectifs d'apprentissage, comme dans *La traduction raisonnée*. L'auteur a classé les difficultés d'apprentissage selon les difficultés d'ordre lexical, rédactionnel, syntaxique, etc. Cette façon de procéder facilitera également l'évaluation des progrès de l'étudiant.

13. Présenter les difficultés de traduction de façon systématique

Il est important, lors de la rédaction d'un manuel d'initiation à la traduction, de procéder avec méthode, dans un ordre bien défini, pour un but bien déterminé. Une présentation cohérente et soutenue des difficultés de traduction permettra aux étudiants de prendre l'habitude d'aborder leurs traductions et les difficultés qu'ils rencontreront de la même manière. Par exemple, Déjean Le Féal remarque que même si parfois l'étudiant adopte d'emblée la bonne démarche, il est important de l'amener à une prise de conscience des particularités d'un texte, afin de systématiser son approche et de lui permettre d'identifier correctement d'éventuelles difficultés éprouvées lors de la réexpression (Déjean Le Féal 1993 : 162).

À l'époque, l'ouvrage de Vinay et Darbelnet, *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, apparaissait comme neuf et même révolutionnaire, surtout aux yeux des étudiants, car ils se trouvaient pour la première fois confrontés à une présentation ordonnée des difficultés de traduction. Jusque-là, les problèmes étaient rencontrés dans le désordre, au hasard de la traduction des textes et sans même toujours être identifiés. Pour identifier une difficulté, il faut la nommer et la décrire (Ballard 1995 : 231).

Par exemple, dans le *Manuel de version anglaise*, de Ballard *et al*, John Gallagher nous informe que le corps de l'ouvrage est constitué de trois parties : les textes traduits et commentés, les textes traduits sans commentaires et les textes nus classés par ordre de difficulté croissante. [...] En règle générale, ces textes à traduire contiennent des difficultés telles que des structures syntaxiques alambiquées, des phraséologismes adaptés, des créations verbales idiosyncrasiques, des collocations rares, des images recherchées, des archaïsmes, des régionalismes, des termes désignant des faits de civilisation fort particuliers, etc. (Gallagher 1990 : 226-227). Les auteurs ont présenté ces difficultés de façon systématique dans des textes classés selon leur degré de difficulté.

Lorsque les difficultés de traduction sont présentées dans un ordre bien défini, de manière systématique, le but à atteindre, qui est de développer les réflexes de l'apprenti-traducteur, de l'exposer au plus grand nombre de difficultés de traduction que possible - entre autre pour qu'il apprenne à les résoudre - sera beaucoup plus accessible.

14. Éviter de contenir trop de théorie et pas assez de pratique et vice versa

Les deux constituants majeurs d'un cours de traduction sont la théorie et la pratique, et il est important de trouver un juste milieu lorsqu'on inclut ces deux éléments dans un

manuel. Darbelnet, dans un de ses articles, convient que ce dosage est important. Il nous dit : « À ce stade de notre examen, il semble que le conflit qui oppose les tenants de la théorie à ceux de la pratique tourne autour de la répartition qui doit s'établir entre ces deux pôles » (Darbelnet 1981 : 265).

La pratique dans un manuel de traduction est tout ce qui est exercices, textes à traduire, etc. Selon Darbelnet, la compétence linguistique a de toute évidence une valeur surtout pratique. Nous savons que les spécialistes du domaine ont toujours mis l'accent sur le fait que les cours de traduction ne devaient pas être des cours de langue, mais Darbelnet souligne qu'il est important, non pas de dispenser des cours de langue, mais de veiller à ce qu'un programme de traduction permette de compléter et de renforcer une connaissance aussi étendue que possible des deux langues (Darbelnet 1981 : 264). Mais le fait de s'attarder ou de se concentrer uniquement sur le côté pratique d'un cours de traduction ferait en sorte que le cours se transforme inévitablement en un cours de langue. C'est pour cela qu'il faudrait inclure également de la théorie. Darbelnet nous dit qu'« Il est normal qu'un futur praticien soit amené à réfléchir à la nature de l'art ou de la science qu'il se destine à pratiquer. » Robert Larose ajoute : « [...] que seule la théorie de la traduction fournit la réflexion globale et fondamentale nécessaire pour mieux comprendre et systématiser le processus même de la traduction; qu'elle permet à l'étudiant, comme au spécialiste, de saisir plus facilement la spécificité de la traduction et d'entretenir à son sujet le discours indispensable pour rendre compte de leur propre activité; qu'elle leur fournit enfin nombre de principes qui guideront leurs choix lors des opérations de traduction » (Larose 1985 : 406).

Il est important cependant de ne pas se laisser « emporter » par la théorie lors de la conception d'un manuel de traduction, car, comme le remarque Darbelnet, même si une idée ne naît jamais d'un fait, toujours d'une autre idée, il n'est pas prudent de « décoller du réel », c'est-à-dire de laisser les idées s'enchaîner en dehors du contrôle des faits, ce qui arrive souvent lorsqu'on théorise. Il ajoute même que « Peut-être serions-nous sur un terrain plus solide et plus accessible aux jeunes esprits peu réceptifs aux abstractions, si au lieu de penser théorie, on pensait principes. » Les principes, dit-il, sont plus concrets que la théorie et sont des unités discrètes que l'on peut prendre séparément et étiqueter. « Il serait facile dans l'enseignement de faire le tour de chaque principe, d'en analyser la portée et la validité. Naturellement, ce qui est reconnu comme principe pour certains peut fort bien ne pas l'être pour d'autres, mais il est plus facile de confronter des principes que des théories » (Darbelnet 1981 : 266).

Nous voyons donc que tout excès nuit. La pratique et la théorie ont une place importante dans le domaine de la traduction et un manuel ne devrait donc pas en contenir trop peu. À son tour, l'excès de pratique et de théorie ne favorise pas l'enseignement de la traduction, celui-ci n'étant ni un cours de langue, ni un cours de notions abstraites. Dans le cas de la théorie, Darbelnet suggère d'ailleurs de se concentrer sur les principes qui en découlent et non sur la théorie elle-même.

15. Présenter clairement le plan du manuel

Le principal objectif d'un manuel, tout comme celui d'un plan de cours, est de présenter le contenu de l'ouvrage de façon cohérente. Le fait d'établir le plan d'un manuel permettra à l'auteur de rassembler tous les éléments et renseignements qui se rapportent à

la matière enseignée dans l'ordre dans lequel il les communiquera aux étudiants. Le plan du manuel est en quelque sorte un résumé des objectifs d'apprentissage et des moyens proposés pour les réaliser. Il devrait donc être considéré comme un contrat entre l'auteur et les lecteurs quant au contenu de l'ouvrage et précise les stratégies utilisées pour enseigner la matière (Delisle 1998 : B-1).

Le plan du manuel peut être présenté sous forme d'une table des matières accompagnée d'une introduction résumant la démarche de l'auteur. L'auteur présentera ainsi dans le plan du manuel, les objectifs qu'il cherche à atteindre, l'ordre dans lequel ils vont se succéder et les moyens utilisés pour les atteindre.

Par exemple, l'introduction et la table des matières dans *La traduction raisonnée* constituent un plan de cours qui permet aux étudiants de reconnaître les grands thèmes et les points importants du manuel dès le départ.

16. Faire place à l'humour afin de compenser l'aridité du sujet

Comme toute discipline nécessitant un exercice mental poussé, la traduction peut parfois traiter de sujets arides, dépourvus d'intérêt, d'attrait ou d'agrément. Par exemple, lorsqu'on traite du processus cognitif de la traduction, de la théorie ou de l'histoire de la traduction, ou lorsqu'on travaille sur un texte sur l'électrotechnique ou sur la philosophie de Freud, cela demande un « exercice neuronique » assez exigeant.

Prégent nous confie que pour stimuler intellectuellement les étudiants pendant un cours, le professeur doit être le plus dynamique possible. Il doit, pour capter et conserver l'attention des étudiants, présenter des exposés magistraux riches en stimuli, car même une explication bien préparée peut être ennuyeuse. Pour ce faire, le professeur doit

maîtriser certaines habiletés de communication. Il doit se soucier par exemple du volume, de la prononciation et de l'articulation de son discours, de ses intonations et de son débit. Il doit également adopter de nombreux gestes et déplacements adéquats. Ces procédés aideront à compenser l'aridité du sujet traité lors du cours (Prégent 1990 : 196-197).

Puisqu'un manuel ne peut varier le timbre de sa « voix », ni coordonner ses « mouvements », l'auteur doit trouver un autre moyen de « dynamiser » la matière présentée. Tout comme Prégent ne demande pas au professeur de monter un spectacle et de se transformer en comédien, on ne demande pas à l'auteur d'un manuel de traduction d'en faire une bande dessinée humoristique, mais un peu d'humour dans l'exposé (là où c'est possible), ou des images humoristiques comme dans le manuel d'Henri Van Hoof par exemple, aiderait à compenser l'aridité de certains sujets. Les images humoristiques dans l'ouvrage de l'auteur belge lui confèrent une touche d'originalité qui ne manquera pas de stimuler des étudiants du premier cycle.

17. Éviter d'être trop normatif et trop prescriptif

« Le manuel est prescriptif du seul fait de se donner à lire comme manuel. Ce qui y est donné à *savoir* y est présenté comme *devoir être su*. Ce devoir être est inscrit dans le manuel par sa forme institutionnelle. »

« Le « devoir » que fait l'élève signale déjà, par sa désignation, une prescription institutionnelle. »

« Il est de la définition du manuel de *faire savoir ce qui doit être su* et cette opération ne se légitime pas par la justesse du contenu, mais par son mode didactique

d'existence : « ce qui doit être su » est précisément ce que prescrit le manuel » (Melançon, Moisan et Roy 1988 : 91-92).

Ces énoncés nous montrent que par sa nature, le manuel est prescriptif. L'auteur d'un manuel devrait donc tenter d'atténuer cette caractéristique en évitant d'être trop normatif et trop prescriptif dans la présentation du contenu de son ouvrage. Un manuel dont le contenu est constitué par des jugements de valeur, une énumération de règles, de préceptes, de recettes, aura tendance à être trop normatif et trop prescriptif. Au lieu de prescrire, d'imposer des préceptes, des règles de traduction, l'auteur pourrait par exemple donner des conseils pratiques, proposer des méthodes, etc. L'auteur d'un manuel peut par exemple remplacer une formule comme : « Pour traduire ce passage, il faut utiliser la modulation comme procédé de traduction » par une tournure moins prescriptive. L'auteur pourrait définir le terme : « La modulation est un procédé de traduction faisant intervenir un changement de point de vue... », et donner ensuite des exercices faisant intervenir la modulation comme procédé de traduction.

18. Inclure une description détaillée de la méthode de travail du traducteur et du processus de traduction

Ce que l'on cherche à développer chez l'apprenti-traducteur, c'est de bons « réflexes de traducteur ». Il est important de présenter une méthode de travail du traducteur et de décrire le processus de traduction dans un manuel d'initiation à la traduction, afin que ces réflexes soient acquis plus rapidement par les étudiants. Chabelle propose une méthode de travail qui est la suivante :

« Premier contact avec le texte, méthodes et objectifs de la lecture exploratoire, collecte des documents nécessaires à la traduction, dépouillement thématique et terminologique des documents en fonction de la traduction, saisie d'une terminologie ponctuelle (dictionnaire du texte) en langue source à l'aide d'un logiciel de terminologie, appariement terminologique langue source - langue cible en fonction de la hiérarchie des sources (degré de fiabilité) et de l'obligation de la traçabilité lexicale (indication précise des sources), problèmes et solutions pour les correspondants introuvables, validation de la liste terminologique par le donneur d'ordre ou, à défaut, par l'enseignant, saisie du premier jet à l'aide d'un logiciel de traitement de texte en respectant ses qualités indispensables vérifiées par autorévision et dictées par l'obligation de résultat qui rend la révision intellectuellement et économiquement possible (respect de la présentation, justesse de l'orthographe, complétude, permanence lexicale et stylistique, impératif de cohérence et de logique, exactitude des données chiffrées, marquage à l'intention du réviseur des termes et passages dont le traducteur n'est pas sûr), révision en tant que valeur ajoutée de l'assurance de la qualité fondée sur le principe de la division entre production et contrôle (Chabelle et Klein 1991), finalisation du « traduit » en tant que produit destiné à un client avec éventuellement une traduction assistée par ordinateur (PAO) » (Chabelle 1994 : 75).

Bruneteau et Luccioni offrent dans l'avant-propos de leur ouvrage, *Guide de la version anglaise*, une autre méthode de travail du traducteur. Ils conseillent tout d'abord au lecteur de beaucoup lire en anglais, et en français, de se replonger régulièrement dans

les bons auteurs. Ensuite, ils proposent la méthode suivante : Lire l'ensemble d'un seul trait; souligner les passages et termes mal compris; utiliser les outils dont on dispose pour vaincre ces difficultés (dictionnaires, grammaires, etc.); relire le texte; écrire un « premier jet » en bon français et assez rapidement; relire ce premier jet dans son ensemble; le retravailler phrase par phrase et vérifier que le résultat est clair et cohérent (Bruneteau et Luccioni 1968 : 6-7).

Ces méthodes servent uniquement d'exemples de descriptions de la méthode de travail du traducteur. Elles ne sont pas proposées selon le paramètre de la qualité.

19. Inclure des corrigés

Le corrigé est un instrument pédagogique valable. D'après la définition figurant dans *Terminologie de la traduction*, le corrigé est un « exemple de traduction d'un texte donné en exercice qui réunit les qualités d'une bonne traduction et dont la fonction pédagogique est de susciter chez les étudiants une réflexion sur les généralités langagières et les choix liés au processus de traduction ». D'après les auteurs, le corrigé ne doit pas être présenté comme modèle de perfection objective, ni comme la seule traduction possible, ni comme instrument de mesure docimologique. Tous les écarts par rapport au corrigé ne constituent pas forcément des erreurs (Delisle, Lee-Jahnke et Cormier 1999 : 25).

Le corrigé est indispensable pour illustrer certaines réalités discursives. Il propose de bonnes solutions qui permettront d'orienter le choix des étudiants. Cette démarche est importante en début d'apprentissage, car les étudiants aiment avoir « la bonne réponse à la question ». Il faut cependant les habituer à l'idée que le corrigé n'est pas *la* bonne réponse, mais *une des* bonnes réponses à la « question ». Pour ce faire, il faut éviter de

présenter un corrigé pour tous les textes à traduire du manuel, afin que les étudiants évitent de prendre le corrigé comme un modèle de perfection. Par exemple, dans son compte rendu du manuel de Claude Bédard *Guide d'enseignement de la traduction technique*, Jean Delisle remarque que l'auteur a fait un « emploi raisonné de corrigés » (Delisle 1989 : 177).

20. Travailler sur des textes et non sur des mots hors contexte ou des phrases isolées

Jean Delisle définit le terme *contexte* comme « l'entourage linguistique qui précise la signification d'une unité lexicale ». Il définit ensuite le terme *contexte cognitif* comme l'ensemble « d'informations cumulatives emmagasinées par le traducteur au fur et à mesure qu'il lit et analyse le TD et dont dépend sa compréhension » (Delisle 1993 : 24-25). Contrairement aux mots hors contexte et aux phrases isolées, les textes sont de l'ordre du discours. Le discours est « la verbalisation au moyen des ressources de la langue de ce qu'un locuteur ou un auteur veut communiquer à un récepteur ou à un destinataire » (Delisle 1993 : 28). L'importance de travailler sur des textes est donc indéniable, car le texte offre *l'entourage linguistique* et les *informations cumulatives* nécessaires à l'étudiant.

Selon Darbelnet, l'un des principes de la traduction qu'il est difficile de rejeter est celui de la contextualisation. La langue contient une multitude de mots polysémiques, et c'est un fait que leur sens se détermine par leur contexte. Au-delà du sens précis d'un mot polysémique, ce mot peut prendre certaines valeurs, parfois imprévues, et du fait de son contexte (Darbelnet 1981 : 266).

Dans l'introduction de son manuel *The Word Against the Word*, Grellet reconnaît l'importance du contexte malgré qu'elle ait utilisé des phrases isolées dans son manuel. Elle justifie cette utilisation au début de son ouvrage de la manière suivante : « L'utilisation de courts extraits illustrant un point ou proposés comme exercice de traduction appelle une remarque. Un exercice de ce type peut en effet sembler artificiel puisqu'on ne traduit bien une phrase que lorsque l'on connaît le paragraphe, le chapitre, le livre entier dans lequel elle s'inscrit. Mais dans la mesure où ces phrases n'intéressent l'étudiant que parce qu'elles illustrent un point technique précis (l'étoffement des prépositions par exemple), l'exercice reste pleinement justifié et formateur malgré le contexte réduit. Dans chaque cas, bien évidemment, c'est le contexte **nécessaire** qui est donné : il pourra s'agir d'une seule phrase ou même d'une expression dans certains cas, alors que dans le dossier intitulé « Style et ton », par exemple, l'étudiant ne pourra travailler qu'à partir d'extraits plus longs » (Grellet 1985 : 6).

21. Livrer l'expérience professionnelle de l'auteur comme traducteur et pédagogue

Florence Herbulot, en parlant de Jean Delisle, s'exclame : « Voilà un homme qui sait parler de la traduction en traducteur, qui appuie son discours sur son expérience, dont le travail théorique colle à la réalité » (Herbulot 1995 : 32). En effet, dans l'introduction de son manuel *La traduction raisonnée*, Delisle dit avoir distillé vingt ans d'enseignement de la traduction au niveau universitaire (Delisle 1993 : 13). Il dit aussi avoir utilisé des œuvres de traducteurs professionnels qui ont été produites dans des conditions normales de travail comme exemples dans son manuel, afin de tirer profit de l'expérience des

traducteurs et traductrices de métier et de réduire l'écart qui sépare l'université du monde du travail (Delisle 1993 : 14).

En livrant ainsi son expérience professionnelle comme traducteur, Delisle assure la « réalité » de son manuel; en livrant son expérience professionnelle comme pédagogue, il assure la valeur pédagogique de son ouvrage.

22. Faire appel à différents procédés pédagogiques

Comme toute autre discipline, la traduction doit générer ses propres outils pédagogiques. Par exemple, si l'économie utilise l'étude de cas, la traduction peut utiliser la définition des concepts, l'explication de texte, la constitution de mini-dossiers, etc. La définition des concepts est l'exemple d'un outil essentiel pour toute tâche de réécriture, car il fait appel à des connaissances notionnelles, à la compréhension et à la précision du langage. La recherche de la définition devrait devenir très tôt un réflexe du traducteur, car elle constitue une activité productive. La constitution de mini-dossiers permet aux étudiants de rassembler leurs connaissances dans les sous-domaines étudiés (en traduction spécialisée) et de faire le point sur leurs acquis traductionnels. Un mini-dossier se compose de traductions et exercices afférents, de notes de cours et de notes personnelles, de références terminologiques, de recherches personnelles, de synthèses, de fiches, de photocopies de manuels, de résumés d'articles, etc. (Dancette 1992 : 173 et 175).

Claude Bédard dans son manuel *Guide d'enseignement de la traduction technique* fait preuve d'une grande créativité en ce qui a trait aux procédés pédagogiques. Il utilise une panoplie de procédés tels que les dossiers de documentation, les collages, les mises en relief dans des textes donnés à traduire, les discussions à partir des lectures de fond, les

études de cas, les exercices spécifiques, l'emploi de corrigés, le travail en équipe, etc. Devant une telle variété de procédés, l'auteur ne manquera pas de capter l'attention de ses lecteurs et de les motiver (Bédard 1987 : Table des matières).

23. Mettre l'accent davantage sur la manière de résoudre les difficultés que sur les erreurs

Errare humanum est.

Tout apprentissage implique le droit à l'erreur. Il est évident qu'il serait à la fois frustrant et contre-productif de sanctionner d'emblée les fautes commises. Elles doivent plutôt être signalées, expliquées et corrigées afin d'être évitées par la suite. Cependant, il ne faudrait pas oublier de signaler que la répétition des mêmes erreurs est évidemment « fatale » (Chabelle 1994 : 74).

Les apprentis-traducteurs sont plutôt timides au début de leur apprentissage, il serait donc non approprié de mettre l'accent sur la chose qu'ils redoutent le plus en début d'apprentissage : l'erreur. Une concentration sur l'erreur risque de les empêcher de progresser dans le domaine de la traduction. Il vaudrait mieux au contraire utiliser ces erreurs comme outil d'amélioration, c'est-à-dire, comme exposition à une situation qui leur apprendra à résoudre une difficulté afin d'éviter l'erreur ultérieurement. Plus ils éviteront les erreurs, plus ils amélioreront la qualité de leurs traductions.

L'auteur pourrait donc mettre l'accent sur la manière de résoudre les difficultés de traduction. Il serait important pour l'auteur d'inclure le plus de difficultés possibles dans son manuel afin qu'il puisse exposer les étudiants au processus de résolution de

problèmes qui est aussi « vital » dans le domaine de la traduction que dans celui des mathématiques!

24. Proposer un mode pour évaluer les progrès de l'étudiant

Il existe deux types d'évaluation : l'évaluation sommative et l'évaluation formative.

Prégent définit ces deux formes d'évaluation comme suit :

« Une évaluation est dite « sommative » quand le professeur porte un jugement sur un apprentissage au *terme* de cet apprentissage - comme s'il faisait le bilan, la « somme », des connaissances qu'un étudiant a acquises pendant le cours ou une étape du cours.[...] Une évaluation est dite « formative » quand le professeur porte un jugement sur un apprentissage à n'importe quel moment *pendant* le processus d'apprentissage, et dans le but d'aider un étudiant à *améliorer l'apprentissage en cours de réalisation* » (Prégent 1990 : 50 et 53).

Il existe également plusieurs instruments pour évaluer les apprentissages : les examens écrits ou oraux, les travaux théoriques ou pratiques et les exercices, qui devraient idéalement posséder les qualités suivantes : validité, précision, commodité, perfectibilité et valeur pédagogique (Delisle 1998 : D1 et E7).

Hameline propose comme mode d'évaluation des progrès de l'étudiant de faire entrer en jeu les objectifs d'apprentissage. Il nous dit que l'une des fonctions de la formulation d'objectifs opérationnels est de rendre l'évaluation des acquisitions plus pertinente. Il ajoute : « Évaluer un apprentissage n'est pas comparer un résultat ou une population de résultats (un élève à une population d'élèves), mais le référer à un critère de

maîtrise manifestant qu'un objectif est atteint ou non » (Hameline 1979 : 86). Il continue et dit :

« Originellement, [...] la démarche taxinomique est une démarche d'évaluateurs à la recherche d'une amélioration de l'évaluation des acquisitions académiques. Le décalage entre le niveau des apprentissages et celui des contrôles est de constat classique. L'idée taxinomique est précisément de restaurer une stricte adéquation entre le niveau des exigences et celui des apprentissages : que l'on évalue ce qui a été appris, pas plus, pas moins » (Hameline 1979 : 87).

Un mode d'évaluation proposé dans un manuel pourrait par exemple être d'effectuer une évaluation sommative ou formative à l'aide d'instruments de mesure pédagogique respectant les cinq qualités susmentionnées, en suivant la méthode d'enseignement par objectif d'apprentissage.

25. Éviter de trop prendre les étudiants par la main

Dans le milieu du travail, le traducteur est souvent livré à lui même. Il est soit traducteur à la pige, soit le seul traducteur dans son service. Même lorsqu'il a plusieurs collègues traducteurs, chacun a sa charge de travail à gérer et reste isolé, ce qui laisse rarement le temps pour des consultations régulières. Donc très vite, le traducteur doit apprendre à être autonome. Il serait bon qu'un manuel de traduction contribue à développer l'autonomie des étudiants dès le début de l'enseignement.

D'après Déjean Le Féal, la progression consiste en une autonomisation graduelle des étudiants dans l'accomplissement et dans l'enchaînement des différentes opérations du processus de la traduction. Alors que l'on peut au début de la formation prendre

fermement les étudiants par la main pour les guider pas à pas à travers l'analyse, la déverbalisation complète, la sélection des traits sémantiques pertinents convenant à la réexpression et au polissage du texte dans la langue d'arrivée, qu'on leur aura imposé l'itinéraire à suivre et qu'on les aura isolés au maximum du parasitage de la langue de départ, il faudra peu à peu leur laisser une plus grande marge de manoeuvre pour les amener, en fin d'apprentissage, à faire le parcours tout seuls (Déjean Le Féal 1993 : 171).

Il faudrait donc savoir éviter de prendre les étudiants par la main du début à la fin dans un ouvrage de traduction, car le métier appelle les traducteurs à travailler de façon autonome. Un traducteur ne devrait pas se retrouver perdu parce qu'il a été habitué à être pris par la main.

26. Définir ce qu'est une bonne traduction

Jean Darbelnet nous dit qu'il existe idéalement et réellement des liens entre la façon dont on conçoit la traduction et la façon dont on l'enseigne. Tout professeur doit réfléchir à son enseignement et donc avoir une théorie sur la matière qu'il enseigne. La façon dont un professeur enseignera sa matière aura nécessairement un caractère personnel puisqu'il ne pourra faire autrement que de prendre comme point de départ sa propre conception de la traduction (Darbelnet 1984 : 271).

Voici un exemple d'une conception de la traduction : « [...] en tant qu'opération intellectuelle, traduire c'est d'abord *interpréter le sens d'un message et manier le langage porteur du sens dans une situation précise de communication* ». Par rapport à cette définition, l'auteur adoptera une certaine stratégie pédagogique. Par exemple, les

exercices seront essentiellement des exercices d'analyse du sens en contexte plutôt que des exercices comparatifs (Delisle 1992 : 22).

27. Faire référence fréquemment aux concepts théoriques

La langue française a souvent tendance à éviter la répétition. Les rédacteurs francophones, « imprégnés » du souci d'éviter la répétition, oublient que toute répétition n'est pas toujours fautive. En pédagogie, la répétition est même nécessaire lorsqu'elle sert à rappeler ce qui a été vu. Les manuels sont souvent divisés en deux parties, la première partie constituant la partie théorique et la deuxième, la partie pratique. Puisque la première partie de l'ouvrage porte sur la théorie et la deuxième sur la pratique, et que cette partie pratique sera en quelque sorte une « illustration » de la partie théorique, il est important dans la partie pratique de rappeler aux étudiants à quel concept théorique on fait référence. Cette répétition de la théorie au lieu d'être « ennuyante » sera la bienvenue, car elle s'ancrera plus solidement dans l'esprit des étudiants.

Par exemple, dans *Lire et traduire*, Jean et Claude Demanuelli présentent dans l'introduction la manière dont ils vont organiser leur ouvrage et écrivent :

« Toute méthode ayant un fondement théorique, nous consacrerons une première partie à la présentation des différentes étapes de l'analyse traductologique. Mais nous voulions surtout, contrairement à l'habitude en vigueur dans ce genre d'ouvrages, montrer la théorie à l'œuvre et décrire l'élaboration d'un texte-cible original - d'où une deuxième partie « pratique », qui paraîtra peut-être enflée par rapport à l'exposé théorique » (Demanuelli 1990 : 11).

Leur partie « enflée » aurait gagné à faire plus souvent référence aux concepts théoriques de la première partie.

28. Utiliser un métalangage

On ne peut parler de néonatalogie sans parler de *pied bot varus*, de *fibroplasie rétrocrystalinienne* ou de *morbidité*, par exemple. De même, on ne peut parler de traduction sans parler de *mot juste*, de *charnière* ou de *création discursive*. Toute matière enseignée a besoin d'un métalangage pour donner un nom aux concepts enseignés.

Qu'est-ce que le métalangage? Le métalangage est *un langage « semi-autonome » formé en partie de mots de la « langue commune », dont l'acquisition nécessite une « formation » particulière et qui rend possible la « conceptualisation » du domaine et la « classification » de ses notions et de ses opérations, et qui est utilisé par les « spécialistes » de la traduction (professeurs, étudiants, traducteurs, réviseurs), et qui facilite enfin la « communication » (entre professeurs et étudiants et entre traducteurs de métier) (Sager 1994 : 44).*

Dans *l'Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, Delisle résume bien l'utilité du métalangage dans l'enseignement de la traduction. Il écrit :

« En somme, le métalangage de l'enseignement de la traduction est bel et bien une spécialisation fonctionnelle du langage, car il implique la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier, en l'occurrence la transmission d'un savoir-faire : l'aptitude à traduire. L'utilisation d'un métalangage rigoureux et opérationnel dans les manuels comme en salle de classe est, à mes yeux, le meilleur antidote aux « méthodes » d'enseignement trop

intuitives et trop impressionnistes. C'est à la fois un moyen de communication indispensable entre professeurs et étudiants et un gage d'efficacité pédagogique » (Delisle et Lee-Jahnke 1998 : 204).

29. Savoir vulgariser certaines notions du métalangage

Certaines notions du métalangage peuvent, même après avoir été définies, rester vagues dans l'esprit des étudiants. Il faudrait surtout tenir compte de cet aspect lorsque l'on rédige un manuel d'*initiation* à la traduction et que le public visé sera donc probablement « non-initié » au domaine de la traduction. Il est donc important dans un manuel, que l'auteur choisisse les notions qui selon son jugement poseront peut-être des problèmes aux étudiants et qu'il essaie de vulgariser ces notions, de les expliquer en d'autres mots que ceux utilisés dans la définition. Les exemples sont également un moyen de dissiper la nébulosité de certaines définitions de notions.

Dans *La traduction raisonnée*, Jean Delisle inclut dans son manuel la notion de « création discursive ». La première question de l'étudiant « non-initié » est : « C'est quoi ça? » l'auteur répond à sa question dans le glossaire en donnant la définition de la notion : « La création discursive est une opération du <processus de la traduction> par laquelle est établie une <équivalence> lexicale, syntagmatique et même phrastique, imprévisible hors <discours> » (Delisle, Lee-Jahnke et Cormier 1999 : 25). À la deuxième question où l'étudiant se demande s'il a bien compris, les auteurs répondent en vulgarisant la notion de la manière suivante : « La création discursive donne lieu à une reformulation ou à une restructuration de l'énoncé dans la langue d'arrivée. L'équivalence recherchée n'étant pas donnée d'avance comme dans le cas d'une remémoration, le traducteur doit analyser le

sens en contexte afin de susciter des associations d'idées, des rapprochements analogiques, et exploiter les ressources de la langue d'arrivée » (Delisle, Lee-Jahnke et Cormier 1999 : 26). Pour éclaircir cette notion dans son manuel, Delisle a également fait un renvoi (au bas de la définition) aux objectifs qui traitent de cette notion. Ces objectifs contiennent des exercices avec et sans solutions se rapportant à cette notion et qui aideront les étudiants à mieux la comprendre.

Cette vulgarisation facilite l'apprentissage de l'étudiant qui aura bien compris cette notion du métalangage et qui saura donc l'utiliser de manière appropriée au moment d'analyser et de réfléchir sur les textes à traduire.

30. Contenir une grande richesse d'exemples

Tout exposé d'une matière ne s'appuyant pas sur des exemples est comparable à un tonneau vide. Les étudiants ne peuvent apprendre facilement un sujet sur la base uniquement d'éléments abstraits. Ce sont les éléments concrets qui restent ancrés dans leurs mémoires et qui permettent ainsi l'apprentissage.

Les exemples jouent un rôle fondamental dans un manuel de traduction. C'est pour cela qu'il faut non seulement s'assurer qu'il soient assez nombreux pour illustrer toute la matière couverte, mais également variés, pertinents et « non bricolés » afin d'exposer les étudiants à la réalité du monde de travail le plus tôt possible. Le dépouillement de textes « réellement traduits » par des traducteurs offre une bonne source de ces exemples réels (comme l'a fait Jean Delisle dans *La traduction raisonnée.*)

En traduction, le par cœur n'entre pas en ligne de compte. Les étudiants ne retiendront donc pas l'exposé théorique qui introduit un sujet, mais ils retiendront plutôt les exemples donnés.

Lors de la préparation d'un cours, Prigent mentionne que « le professeur doit détailler ses explications, entre autre en trouvant un ou plusieurs exemples pour illustrer ses réponses et mieux se faire comprendre des étudiants. [...] Cependant, nous lui suggérons de ne pas succomber à la tentation de toujours se limiter à un seul exemple, celui qui fonctionne à merveille. Il doit au contraire, selon nous, recourir à plusieurs exemples divergents, à des contre-exemples ou à des séries d'exemples progressifs (des plus faciles aux plus difficiles, par exemple) » (Prigent 1990 : 182).

De la même manière, un manuel de traduction devrait contenir une grande richesse d'exemples.

31. Inclure un glossaire

Il ne suffit pas d'utiliser un métalangage dans un manuel de traduction, il faut également le définir. Dans la recherche qu'il a effectuée dans *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, Jean Delisle a annexé 16 motifs d'inclusion d'un glossaire dans les manuels. Cette liste représente les motifs principaux qui sont ressortis lors du dépouillement des manuels d'enseignement de la traduction didactique et professionnelle que l'auteur a effectué pour sa recherche intitulée « Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels ». Voici les principales raisons pour lesquelles les auteurs justifient l'inclusion d'un glossaire :

- Préciser l'acception particulière des termes techniques employés.
- Faciliter la lecture des manuels (exposés, notes, commentaires).
- Contrer la pratique instinctive de la traduction.
- Fonder l'enseignement sur une terminologie précise.
- Faciliter l'apprentissage de la traduction.
- Tenir un discours structuré sur la pratique de la traduction.
- Disposer d'un instrument d'analyse précis.
- Objectiver des processus, des opérations, des stratégies de traduction.
- Cerner clairement les difficultés de traduction.
- Nommer les opérations et les difficultés de traduction.
- Regrouper différentes terminologies en usage en enseignement de la traduction.
- Proposer une terminologie utilisable par l'ensemble des pédagogues de la traduction.
- Faciliter les recoupements lors de la lecture d'ouvrages consacrés à l'enseignement de la traduction.
- Doter les futurs traducteurs professionnels d'une terminologie spécialisée qui leur soit utile dans la pratique quotidienne de leur métier, notamment pour faciliter les communications entre eux (Delisle et Lee-Jahnke 1998 : 211).

Ces motifs sont tous très valables et justifient l'importance accordée par les auteurs à l'inclusion d'un glossaire dans un manuel. Le fait de savoir cerner et nommer les difficultés de traduction, par exemple, permettra à l'étudiant de comprendre ces difficultés et d'être sur la bonne voie pour les résoudre.

32. Proposer des suggestions de lecture

En début de cycle, lors de notre premier cours de traduction, notre professeur nous répétait sans cesse que pour devenir bon traducteur, il fallait lire, lire, lire encore et lire beaucoup. En proposant des suggestions de lecture, le rédacteur d'un manuel encourage cette lecture indispensable à l'apprentissage de la traduction. Cette méthode est recommandée, car dans tout ouvrage académique, une lecture doit pouvoir mener à une autre et servir d'ouvrage de référence.

Dans *La traduction raisonnée* par exemple, l'auteur termine chacun des cinquante-six objectifs spécifiques par un choix d'au plus cinq ou six suggestions de lectures.

33. Inclure une bibliographie annotée

En parlant des ouvrages de référence, Hannelore Lee-Jahnke nous dit que la réflexion et l'expérience en matière d'enseignement de la traduction s'appuient sur de nombreux ouvrages de référence. Elle ajoute que ces ouvrages doivent être portés à la connaissance des étudiants, avec des commentaires sur leur utilité pratique; de même, il est important de présenter des bibliographies au début des études et de chaque année, en soulignant les ouvrages essentiels et les courants que l'on peut en déduire (Lee-Jahnke 1997 : 12). Il est important également que cette bibliographie soit annotée, afin de guider le choix de lecture des étudiants. Considérons « l'entrée bibliographique » suivante :

« MOUNIN Georges, *Les Problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, 1963, 297 pages.

De tous les ouvrages que nous présentons ici c'est sans doute le plus théorique. Georges Mounin est le fondateur de la traductologie française. Sa lecture n'est pas plus difficile que celle d'un ouvrage de philosophie ou de linguistique et elle ouvre de larges perspectives sur les problèmes généraux concernant la traduction. L'étudiant curieux et soucieux de prendre de la hauteur pourra l'aborder dès la première année ou en seconde année » (Ballard 1992 : 126).

Cette annotation va non seulement guider l'étudiant dans son choix de lectures, mais elle éveillera aussi une certaine curiosité chez l'étudiant, qui est nécessaire pour sa formation. Comme dirait France : « L'art d'enseigner n'est que l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes (Robert 1991 : 438) ». Maurois ajoute : « La science est une « une longue et systématique curiosité » » (Robert 1991 : 438).

34. Indiquer la source précise des textes

Dans les textes que l'auteur d'un manuel propose comme exercices de traduction, il est important qu'il indique la source précise des textes afin d'aider l'étudiant à mettre le texte en contexte lors du processus de traduction. La source en dit beaucoup sur la tonalité à adopter, le style et la forme à respecter lorsqu'on traduit un texte. En début de cycle, il est important d'orienter les étudiants du mieux que l'on peut pour qu'ils puissent par la suite emprunter le meilleur chemin lorsqu'ils seront plus autonomes.

35. Traiter de la documentation utile au traducteur et enseigner l'utilisation des dictionnaires

Il est important pour les étudiants en début de cycle de savoir où aller chercher la documentation qui leur sera utile et comment l'utiliser. Par exemple, dans l'objectif 2 de *La traduction raisonnée*, Jean Delisle cite de nombreux ouvrages de références « avec lesquels il convient de se familiariser au stade de l'initiation » (Delisle 1993 : 66). L'auteur propose également de nombreuses suggestions de lecture dans tous les objectifs de son manuel. De cette manière, il offre à ses lecteurs une source où ils peuvent trouver la documentation utile aux traducteurs. Cette documentation n'est pas toujours au point. Par exemple, dans le cas des dictionnaires, Roda Roberts remarque que : « *Moreover, all dictionaries, bilingual and unilingual, provide only the most common significations of words; they do not explore all semantic possibilities of words used in context. They are thus limited in their usefulness* » (Roberts 1992 : 51).

En raison de ces limites des dictionnaires bilingues et unilingues qui sont des outils indispensables pour les traducteurs, Roda Roberts nous dit : « [...] *we should also begin to reflect more seriously on improving methods of dictionary use among translators and especially among translation trainees* » (Roberts 1992 : 49-50). Elle ajoute :

« *There is little doubt that students both in professional translation courses and in academic translation courses have constant recourse to dictionaries, which they use incompetently. So the need for teaching dictionary use seems obvious. And yet it has not been addressed by translation didacticians. The reason for this state of affairs seem to lie both in the theoretical foundations underlying current*

translation pedagogy and the perceived lacks in dictionaries » (Roberts 1992 : 51).

Dans un manuel d'initiation à la traduction, la documentation utile au traducteur et l'enseignement de l'utilisation des dictionnaires sont de rigueur.

PARTIE II : APPLICATION DES RÈGLES À L'EXAMEN DE QUATRE MANUELS

Dans cette partie, nous avons fait l'examen de quatre manuels, à savoir *La traduction sans peur... et sans reproche* de Liliane Pollak (1989), *A textbook of Translation* de Peter Newmark (1988), *Traduire l'anglais : théorie et pratique* d'Henri Van Hoof (1989) et *La traduction raisonnée* (1993) de Jean Delisle. Ces examens s'ouvrent sur une grille sommaire qui résume nos constatations. Nous avons évalué ces manuels selon les seize critères mentionnés plus haut en répondant à une série de questions se rapportant à ces critères. Par exemple, nous nous sommes posé la question à savoir si les manuels incluaient un glossaire, contenaient des exercices et mentionnaient la documentation utile au traducteur, etc.

Nous avons classé ces manuels selon leur valeur pédagogique, du moins bon au meilleur, selon notre jugement. Dans l'évaluation de ces manuels, nous avons souligné les aspects négatifs et les aspects positifs et nous avons terminé par des commentaires sur les ouvrages dans leur ensemble en nous appuyant sur des comptes rendus publiés à propos de ces manuels.

GRILLE SOMMAIRE

| | Pollak (1989) | Newmark (1988) | Van Hoof (1989) | Delisle (1993) |
|-----------------------------------|-------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| A. Orientation générale du manuel | | ✓ | ✓ | ✓ |
| B. Objectifs | | | | ✓ |
| C. Public défini | ✓ | ✓ | | ✓ |
| D. Organisation | | | ✓ | ✓ |
| E. Cohérence | | | ✓ | ✓ |
| F. Présentation | | | ✓ | ✓ |
| G. Contenu | | | ✓ | ✓ |
| H. Exercices | | | ✓ | ✓ |
| I. Aspects pédagogiques | | | | ✓ |
| J. Assises théoriques | | ✓ | | ✓ |
| K. Métalangage | | | | ✓ |
| L. Choix des exemples | | | ✓ | ✓ |
| M. Glossaires | | ✓ | | ✓ |
| N. Suggestions de lecture | | | | ✓ |
| O. Sources | ✓ | | | ✓ |
| P. Documentation supplémentaire | | | ✓ | ✓ |

1. **Premier manuel : POLLAK, Liliane (1989), *La traduction sans peur... et sans reproche. Cours d'initiation à la version*, Montréal, Guérin Éditeur, 186 p.**

Aspects positifs

- Les sources des textes à traduire sont bien identifiées : l'auteur, l'année de publication, le titre du livre et la maison de publication.
- Un chapitre entier (chapitre 5) est consacré à l'exposition sommaire d'une méthode de travail du traducteur.
- L'auteur présente une liste d'anglicismes courants accompagnés de solutions.
- Bien que les exemples ne soient pas très nombreux, il ne s'agit pas de mots hors contexte, mais plutôt de phrases entières.
- Le manuel contient un index.
- La bibliographie n'est pas commentée, mais elle comporte des catégories d'ouvrages (ex. : articles, revues, ouvrages généraux, etc.).

Aspects négatifs

- Le manuel renferme un petit texte d'introduction et un avant-propos. Dans l'avant-propos, l'auteur raconte une petite histoire personnelle sur l'élément ayant déclenché sa carrière en traduction. Le texte d'introduction est intitulé « Notes liminaires », informe le lecteur que le manuel est basé sur un cours dispensé par l'auteur à

l'Université Concordia. Il énonce également des qualités que l'on devrait retrouver chez un traducteur. Ces textes d'introduction ne donnent aucune indication méthodologique ni la raison d'être du manuel, son orientation générale.

- Le manuel ne contient aucun exercice. Il renferme simplement quatre traductions commentées (du genre littéraire). Les traductions commentées sont abordées de la manière suivante : l'auteur présente le texte de départ et le texte d'arrivée et procède ensuite à une analyse phrase par phrase. Cette analyse permet d'observer le phénomène de traduction auquel la phrase peut être associée, selon l'auteur (ex. : transposition, modulation, économie, ambiguïté, etc.).
- Les textes à traduire sont fournis les uns après les autres dans la deuxième partie du manuel et sont tous du genre littéraire. Ils ne sont pas mis en situation et auraient gagné à être plus variés. Les destinataires ne sont pas identifiés.
- Le manuel ne contient pas de glossaire de termes propres à la pédagogie de la traduction ou des principaux termes utilisés.
- Le chapitre consacré à la méthodologie de la traduction n'est pas très cohérent. L'auteur décrit tout d'abord une méthode scientifique qu'elle trouve « trop savante ». Elle présente ensuite une méthode empirique suivie d'une méthode abrégée qui n'est rien d'autre qu'un résumé de la méthode empirique, qui à son tour n'était qu'une explication de la méthode scientifique. La méthode empirique aurait donc suffi, plutôt que de consacrer un chapitre à présenter une même méthode en « trois formats ».
- L'auteur ne mentionne aucune documentation utile au traducteur.

- Le manuel ne propose aucune suggestion de lecture.
- Les difficultés de traduction ne sont pas présentées de façon systématique. Trois d'entre elles (le zeugme, les faux amis et les anglicismes) sont présentées dans le chapitre 4 intitulé « Des problèmes, des solutions, et des fautes à éviter ». Les solutions proposées sont l'étoffement et les néologismes. En dehors de ce chapitre, les difficultés sont abordées au hasard des textes à traduire, mais ne sont pas identifiées dans ces textes. De plus, le titre du chapitre n'utilise pas la bonne terminologie (métalangage) pour identifier cet aspect de la traduction, représenté par les « difficultés de traduction ».
- Le manuel n'est pas structuré autour d'objectifs d'apprentissage bien définis.
- L'enseignement ne suit pas de progression. La première partie (Notions théoriques) occupe 112 pages du manuel (6 chapitres), tandis que la deuxième partie (Travaux pratiques) seulement 38 pages (1 chapitre). À ce déséquilibre marqué entre la partie théorique et la partie pratique s'ajoute l'absence d'un ordre chronologique dans la succession de chaque partie distincte. Par exemple, il aurait été plus avantageux que le chapitre portant sur la méthodologie de la traduction se trouve au début de cette première partie et non à la fin (avant dernier chapitre). Dans la deuxième partie du manuel, les neuf textes à traduire ne sont pas présentés selon le degré de difficulté du texte.
- La présentation de la matière n'est pas très claire. Par exemple, dans le premier chapitre, l'auteur ne donne pas de définition fixe de la traduction. Elle donne quatre définitions très générales ainsi que quatre définitions de l'acte de traduire (Y a-t-il une différence entre les deux?). Ces huit définitions, pour être plus claires, auraient pu être

fusionnées en une seule bonne définition. Le bref historique sur Étienne Dolet auquel nous avons droit au début de l'ouvrage est hors sujet et nuit à la clarté de la présentation de la matière.

- Le chapitre trois est le seul chapitre contenant des exemples. Ceux-ci sont utilisés pour illustrer les procédés de traduction décrits par l'auteur (l'emprunt, le calque, la traduction littérale, la transposition, la modulation, l'équivalence et l'adaptation)(Vinay et Darbelnet 1958).
- L'auteur ne fonde pas sa méthode sur une théorie particulière de la traduction. On pourrait même aller jusqu'à dire que la partie théorique du manuel « est vide de » théorie de la traduction. L'auteur ne fait pas non plus référence à des concepts théoriques, à des principes ou à des règles de traduction.
- Le processus de traduction n'est pas décrit en tant que tel. L'auteur décrit des procédés directs et des procédés obliques de traduction. (Cette dernière description n'est pas nécessairement un aspect négatif.)
- Les moyens d'apprentissage ne sont pas variés (exposés très généraux, traductions commentées, chapelets de textes à traduire) et ne sont donc pas susceptibles de soutenir l'attention des étudiants.
- Le manuel ne propose pas de corrigés, ni de solutions pour les textes à traduire.

COMMENTAIRES

L'ouvrage de Liliane Pollak est très pertinent pour ce travail, car il sert à illustrer de nombreuses pratiques à éviter lors de la conception d'un manuel d'initiation à la traduction. Dans l'ensemble, la méthode d'enseignement utilisée dans ce manuel (si tout

est qu'il y en a une) n'est pas adéquate pour ce « cours d'initiation à la version » comme l'indique le titre. Ce manuel est mal structuré, sa matière est dépourvue de bases théoriques solides, son auteur possède une piètre opinion du lecteur et énonce trop de généralités... En somme, sa valeur pédagogique laisse à désirer.

Le manuel est divisé en deux parties distinctes : une partie théorique et une partie pratique, comme nous l'avons vu. Cette structuration est souhaitable lorsqu'elle est bien faite. Mais dans le cas de cet ouvrage, le déséquilibre marqué entre les deux parties (112 pages de notions théoriques et 38 pages de travaux pratiques) annonce déjà une première lacune. Il est essentiel d'inclure des fondements théoriques dans un manuel d'initiation à la traduction. La partie théorique du manuel de Liliane Pollak pourtant « volumineuse » ne repose pas sur un cadre théorique valable et « cantonne donc l'enseignement dans l'empirisme le plus stérile et le plus inefficace du point de vue pédagogique » (Delisle 1990 : 422).

Le premier chapitre de cette partie théorique a le mérite de tenter de définir la traduction. Mais l'auteur finit par donner huit définitions superficielles de la traduction sans réussir à formuler une seule définition claire et précise qui conditionnera ainsi l'ensemble de sa démarche pédagogique. Cette tentative échoue davantage lorsque l'auteur se lance dans une biographie de trois pages d'Étienne Dolet et tout cela pour définir ce qu'est la traduction.

Le deuxième chapitre intitulé « Les premiers pas » reste très superficiel et énonce beaucoup de généralités très contestables et contestées. Par exemple, « Le français est une langue savante, alors que l'anglais est une langue populaire » (p. 35) ou encore « En principe, un traducteur fait des traductions qui sont des versions, c'est-à-dire qu'il traduit

de la langue seconde. » (p. 31) L'auteur explique brièvement le phénomène du contact des langues, survole ou plutôt mentionne la métalinguistique, elle énonce ensuite quelques distinctions entre le français et l'anglais avant de terminer par quelques notions de linguistique élémentaire (très élémentaire même, pour des étudiants de premier cycle universitaire).

Le troisième chapitre est fortement influencé par *La stylistique comparée du français et de l'anglais* de Vinay et Darbelnet. L'auteur présente sept procédés de traduction (l'emprunt, le calque, la traduction littérale, la transposition, la modulation, l'équivalence, et l'adaptation) comme stratégie d'enseignement de la traduction (Brunette), alors que l'on a admis depuis longtemps que « ces procédés ne sont d'aucune utilité pour vérifier l'exactitude d'une équivalence de traduction » (Delisle 1990 : 422), qu'ils « ne garantissent pas la qualité du résultat » (Brunette 1990 : 4). Ce chapitre est notamment le seul qui contient des exemples. Ceux-ci, sans être mauvais, ne sont pas très riches et donnent une impression de déjà-vu.

Le chapitre suivant intitulé « Des problèmes, des solutions et des fautes à éviter » peut être considéré comme une sorte de « mini-glossaire » renfermant quelques éléments du métalangage de la traduction tels que l'étoffement, le dépouillement, le zeugme, les faux amis, les anglicismes et les néologismes. Ici encore, le contenu reste très superficiel.

Très mal situé, arrive, enfin, le chapitre de la méthodologie de la traduction. L'auteur présente trois méthodes (scientifique, empirique et abrégée) qui ne sont, si l'on y regarde de plus près, qu'une seule et même méthode présentée de trois manières différentes. L'auteur dit de la première méthode (à part qu'elle utilise des termes savants!)

que « C'est le même processus que l'on fait intervenir dans la méthode empirique » (p. 79). La première phrase de la dernière méthode est « Résumons la méthode empirique de la traduction : [...] » (p. 86). On voit donc que la méthode scientifique n'est qu'une version « télégraphique » de la méthode empirique et que la méthode abrégée est le résumé de celle-ci. La méthode empirique aurait donc suffi. Louise Brunette a résumé, sur un ton ironique, cette méthode empirique de la manière suivante :

« Le rôle du professeur , selon Mme Pollak, se résume à ceci : faire prendre conscience à l'étudiant que l'opération traduisante comporte huit étapes : 1) la lecture et la compréhension du texte (essentielle, j'en conviens); 2) le relevé des termes obscurs; 3) la traduction paragraphe par paragraphe (plus pratique que la traduction de tous les paragraphes en même temps...) et la consultation des dictionnaires; 4) la comparaison des deux textes (il fallait y penser!) ; 5) le repos (!), suivi de la lecture devant un auditeur (élément à ajouter au poste de travail du traducteur?); 6) les corrections nécessaires; 7) la deuxième comparaison des deux textes; 8) la fin de la traduction (au cas où l'étudiant n'aurait pas vu le point final) » (Brunette 1990 : 4).

Le dernier chapitre de cette partie théorique laisse paraître une autre lacune importante de cet ouvrage. Le chapitre six contient quatre traductions commentées. Les textes en langue de départ qui sont traduits dans ce chapitre sont uniquement des textes littéraires. On sait pourtant que les manuels d'initiation à la traduction gagneraient à utiliser des textes pragmatiques pour enseigner la traduction aux étudiants qui seront probablement appelés à travailler dans les entreprises ou dans l'administration publique.

Bien que l'étudiant puisse apprendre pas mal de choses dans la traduction littéraire, ce n'est pourtant pas celle-ci qui lui ouvrira les portes du marché du travail actuel. La traduction de textes pragmatiques est bien plus adaptée aux exigences des postes de traducteur. L'auteur justifie son choix de textes par « la qualité et la clarté de leur écriture » (p. 133). Mais elle admet également que « Dans la pratique de la profession, les textes que l'on a souvent à traduire n'ont pas cette qualité, il est vrai » (p. 133) et poursuit « Néanmoins, nous pensons qu'il est important qu'au stade de ce cours, les matériaux d'expérimentation soient sans faille. » (p. 133). On pourrait répondre à l'auteur, qui tente ici de trop simplifier la matière et risque de ce fait d'insulter son lecteur, qu'il est également possible de trouver des textes pragmatiques « sans failles ».

Nous avons mentionné ci-dessus une autre tendance fâcheuse de l'auteur : celle d'avoir une piètre opinion de son lecteur. Comme le dit Louise Brunette : « D'ailleurs, l'auteure ne semble pas avoir une très haute opinion de son public-cible, puisqu'elle le considère incapable d'assimiler le jargon du domaine (p. 41) [les notions de linguistique et de traductologie?] ». Et elle ajoute : « Il ne faut pas beaucoup respecter ses lecteurs pour leur servir des généralisations outrancières du genre : « peu de gens connaissent l'existence (de) SIÈGE SOCIAL » (p. 48) pour rendre *head office*, [...] ». Monsieur Delisle n'y va pas de main morte non plus dans son commentaire à cet égard: « Pire, elle considère les étudiants, pourtant au niveau universitaire, comme des demeurés, incapables d'assimiler les acquis des récentes recherches en traductologie » (Delisle 1990 : 422). Une accumulation d'éléments superficiels et une abondance de généralités peuvent également être considérés comme « remplissage », ce qui expliquerait, d'une part le

« paradoxe » entre le volume exagéré de la partie théorique par rapport à la partie pratique et sa valeur pédagogique. D'autre part, on procède souvent au remplissage lorsqu'on se dit que le lecteur « n'y verra que du feu ». On espère de cette manière que le volume du texte compensera pour le « vide » de son contenu, mais il faut dans ce cas-ci penser que son lecteur n'est pas très savant dans le domaine. L'intention première de l'auteur n'était sans doute pas de faire du remplissage parce qu'elle considérait les étudiants comme des personnes peu instruites, mais c'est pourtant ce que laisse paraître le contenu de son ouvrage.

Dans la partie théorique, le chapitre de la méthodologie de la traduction est situé à la fin de cette partie. Ce choix de l'emplacement n'est pas éclairé lorsque l'on considère l'importance pour le traducteur d'avoir une bonne méthode de travail. Il aurait fallu que l'on puisse sentir une progression dans le degré d'importance de chaque chapitre de cette partie. Les traductions commentées du dernier chapitre sont également mal situées. Elles auraient mieux trouvé leur place en annexe par exemple, car il n'en ressort pas beaucoup de notions théoriques. Enfin le déséquilibre entre les deux parties dont nous avons déjà parlé est un autre exemple de la mauvaise structuration de cet ouvrage.

2. Deuxième manuel : NEWMARK, Peter (1988), *A Textbook of Translation*, New York, Prentice-Hall, xii-292 p.

Aspects positifs

- Le manuel renferme un texte d'introduction et une préface. Le premier chapitre intitulé « Introduction » présente l'orientation générale du manuel et quelques indications méthodologiques.
- Les textes sont généralement pragmatiques et appartiennent à des domaines assez variés (politique, médical, etc.)
- Les textes sont mis en situation. L'auteur mentionne leur source, leurs destinataires et leur année de publication dans la plupart des cas. Il mentionne également parfois l'intention du texte, le type de texte et le contexte. (p. 232)
- Le manuel renferme un glossaire des 76 principaux termes utilisés par l'auteur.
- L'ouvrage contient beaucoup d'exemples de bonne qualité. Il ne s'agit pas de mots hors contexte mais plutôt de phrases et de séries de phrases et parfois de paragraphes entiers.
- L'auteur fonde sa méthode sur une théorie particulière de la traduction : la traduction littérale. Dès le départ, dans sa préface l'auteur nous avertit qu'il est « littéraliste » élément que l'on peut constater dans le reste de son ouvrage. Kingscott ajoute même que « *Newmark has a bee in his bonnet, and I am convinced that sometimes he is simply being mischievously provocative in using the term 'literal translation' with such apparent approval* » (Kingscott 1988 : 6).

- Newmark fait référence à des concepts théoriques. Dans le troisième chapitre par exemple, il y a une partie intitulée «*The relation of translation to translation theory* ». Il fait également référence à des principes ou à des règles de traduction. En fait, il a intitulé la première partie de son ouvrage «*Principles* ». La première phrase de l'introduction commence ainsi : «*My purpose in this book is to offer a course in translation principles [...]* » (p. 3).
- Le chapitre 3 de l'ouvrage est intitulé «*The Process of Translation* ». L'auteur décrit le processus de traduction tel qu'il le conçoit dès le premier paragraphe. Cependant, le processus aurait gagné à être rédigé de manière plus claire. Le style «*lourd* » de l'auteur rend, ici encore, le processus de traduction décrit difficile à comprendre.

Aspects négatifs

- L'auteur n'a pas inclus d'exercices sur des difficultés précises de traduction. Seuls les textes de la deuxième partie du manuel offrent quatre types d'exercices d'après l'auteur, à savoir, une analyse «*traductionnelle* » d'un texte de départ, des traductions du même texte servant à illustrer différents types de traductions, des traductions commentées et des exemples de critique de la traduction. (Toutefois, ces exercices ne sont pas très variés et certainement pas assez nombreux.)
- Le manuel contient en tout trois textes à traduire seulement. Les dix autres textes sont présentés avec leur traduction et dans certains cas, avec deux ou trois traductions. Dans l'ensemble, on peut considérer que treize textes à traduire ne suffisent pas pour

un manuel de traduction. Et si parmi ces treize textes, il n'y en a que trois à traduire, il n'y a simplement pas assez de matériel pour « exercer » des étudiants à la traduction.

- L'auteur décrit vaguement la méthode de travail qu'il préconise à la page 51. Il demande au traducteur de lire deux ou trois paragraphes du texte avant d'entreprendre une traduction phrase par phrase : « *Translate by sentences wherever you can (and always literally or as closely as you can), whenever you can see the wood for the trees or get the general sense, and then make sure you have accounted for (which is not the same as translated) each word in the SL text.* » (p. 51). Ces indications ne suffisent pas vraiment pour développer, chez l'étudiant, une façon systématique d'aborder les textes à traduire.
- L'auteur traite de la documentation utile au traducteur dans le chapitre 16. Le titre du chapitre est très prometteur « *Reference Books and their Uses: Tracing the Unfindable Word* ». Mais bien que Newmark déclare lui-même : « *As a translator you have to know where as well as how to find information.* » (p. 174), il ne propose pas vraiment de méthode pour trouver et utiliser ces ouvrages de référence. Une omission plutôt étonnante pour un ouvrage qui vise à offrir une « orientation utile » (Kingscott 1988 : 5). La liste des ouvrages proposés n'est pas exhaustive pour l'étudiant d'aujourd'hui, mais l'était peut-être pour celui de 1987. Pour ce qui est de la méthode d'utilisation des dictionnaires, l'auteur est resté très superficiel sur le sujet..
- Le manuel ne contient pas de suggestions de lecture, ce qui présente une lacune importante surtout pour les autodidactes faisant partie du public cible du manuel.
- Les difficultés de traduction ne sont pas présentées de façon systématique. Elles sont plutôt abordées au hasard des textes de la deuxième partie et dans la première partie.

Elles ne sont pas faciles à repérer en raison du style lourd et désordonné de l'auteur, surtout dans la première partie.

- Le manuel n'est pas structuré autour d'objectifs d'apprentissage clairement définis, mais présente plutôt une mauvaise structuration et un déséquilibre marqué entre les deux parties principales de l'ouvrage. La première partie « *Principles* » comprend 20 chapitres (225 pages) de théorie difficile à comprendre et qui ne fournit pas beaucoup de renseignements précis. La deuxième partie « *Methods* » comprend un chapitre (48 pages) de pratique (13 textes avec seulement trois textes à traduire).
- L'enseignement ne suit pas une progression réelle. On peut voir que l'auteur a essayé de placer ses chapitres de la première partie de manière chronologique, mais une chronologie propre à lui-même qui s'y connaît bien dans le domaine. Comme l'affirme Kingscott : « *This is a problem. Newmark does not have the first idea of how to write a textbook. For what is the first idea about writing a textbook? That knowledge is imparted in stages, and you do not assume knowledge which has not yet been imparted* » (Kingscott 1988 : 4).
- L'une des plus grandes lacunes de ce manuel est le manque de clarté dans la présentation de la matière. Newmark est très difficile à lire. On ne sait parfois pas ce qu'il veut dire. Ses chapitres théoriques peuvent être considérés comme étant « vides d'information », car ils sont « remplis de jargon mélangé à un style désordonné ». Le manque de clarté nuit fortement à l'enseignement, même si le public cible est constitué d'étudiants en dernière année ou du deuxième cycle. Kingscott remarque : « *The first part is very heavy-going to read, but light on specific information* »

(Kingscott 1988 : 4).

- L'auteur utilise des moyens d'apprentissage peu variés dans la deuxième partie et propose quatre types différents d'exercices pour les 13 textes présentés dans cette partie pratique. Pour ce qui est de la partie théorique, le moyen d'apprentissage est le même : des exposés de la matière.
- Le contenu du manuel soutiendra difficilement l'intérêt et la motivation des étudiants, car l'auteur (étant un théoricien), n'a su adopter l'approche d'un bon pédagogue lors de la rédaction de son manuel. (Ce qui ne veut pas dire que *tous* les théoriciens sont de mauvais pédagogues.) La matière a été présentée de manière démotivante (surcharge de jargon et de passages flous dans les exposés).
- Le manuel contient beaucoup trop de théorie et pas assez de pratique. Il n'est pas original, mais plutôt plus ennuyeux encore que la normale. Sa principale lacune se situe au niveau de la qualité de l'exposé. Il y a beaucoup de fautes et de coquilles dans les exemples (par exemple une faute d'orthographe dans le nom de Daniĭa au lieu de Daniĭa Seleskovich), et le style de l'exposé laisse également à désirer.
- L'auteur n'a également pas su structurer son manuel. Il a inclus un index de noms propres ainsi qu'un index de sujets qui, lui, n'était pas réellement nécessaire. La bibliographie n'est pas annotée et plutôt « pauvre » pour un manuel de traduction.

COMMENTAIRES

Il convient de dire un mot au sujet du titre même du manuel de Peter Newmark : « *Textbook of Translation* ». Ce titre est trompeur. Comme le dit Geoffrey Kingscott, ce titre est un peu trop ambitieux. D'après le critique, le titre « *Observations on translation* »

aurait été plus adéquat. En effet, la particularité d'un « *Textbook* » est qu'il sert à enseigner. Et dans l'enseignement, la clarté est de rigueur – chose qui manque de manière flagrante dans le manuel de Newmark.

Qu'est ce que la traduction d'après Newmark? « *What is translation? Often, though not by any means always, it is rendering the meaning of a text into another language in the way that the author intended the text.* » (p. 5) L'auteur propose une définition de la traduction au début de son ouvrage. Il est resté très général, certes, mais il a formulé une seule définition qui donnera le ton de sa démarche pédagogique. Par contre, il présente plusieurs méthodes de traduction (huit) mais qui peuvent être résumées en deux méthodes majeures : la traduction littérale et la traduction libre. Lui est évidemment partisan de la méthode de la traduction littérale.

Newmark adopte un style très compliqué dans l'exposition de la matière de son manuel. Lorsque l'on aborde l'introduction par exemple, on croit comprendre ce qu'il veut dire jusqu'à ce que l'auteur nous perde à un certain moment dans le texte. À partir de ce moment-là, on doute d'avoir compris même la partie que l'on a lue au début et que l'on a cru comprendre. C'est la confusion totale. Il en va de même pour le reste des chapitres. Kingscott nous dit à cet égard :

« I am afraid I frequently had difficulty particularly in the early chapters, in making out what Newmark was on about. This difficulty of grasping what he is trying to convey is aggravated by his disorderly style. Newmark writes as he talks, as those who have heard him lecture confirm. He can begin with disciplined clarity - note the absence of subordinate clauses in the first paragraph I quoted.

But as his mind starts to race, words then tumble forth in a cascade, which serves only to bewilder hearer and reader » (Kingscott 1988 : 4).

Un échantillon illustre mieux ce que veut dire Kingscott et ce qui a été éprouvé à la lecture de l'introduction :

« Translation theory in action, translation theory used operationally for the purpose of reviewing all the options (in particular, sensitizing the translator to those he had not been aware of) and then making the decision - in fact the teeth of the theory - is a frame of reference for translation and translation criticism, relating first to complete texts, where it has most to say, then, in descending level, to paragraph, sentences, clauses, word groups (in particular collocations) words - familiar alternative words, cultural and institutional terms, proper names, 'non-equivalent words', neologisms and key conceptual terms - morphemes and punctuation marks » (p. 9).

Même s'il est préférable d'éviter de longues citations, il était « impossible » de couper celle-ci à quelque endroit que ce soit. Il était nécessaire de montrer ce que l'on veut dire lorsque l'on dit que Newmark manque de clarté! Évidemment, ceci représente une lacune importante dans le domaine de l'enseignement de la traduction.

Newmark pourrait rétorquer qu'il a défini son public cible dès le départ : *« My purpose in this book is to offer a course in translation principles and methodology for final- year- degree and post-graduate classes as well as for autodidacts and home learners. Further, I have in mind that I am addressing non-English as well as English*

students, and I will provide some appropriate English texts and examples to work on » (p. 3). Mais qui a dit qu'il ne fallait pas présenter la matière de façon claire lorsque l'on s'adresse à des étudiants de dernière année ou du deuxième cycle ?

Newmark a cependant bien fait de définir son public cible (qui n'est pas trop vaste). Il a également présenté l'orientation générale de son manuel dès le départ. « *I am somewhat of a 'literalist', because I am for truth and accuracy. I think that words as well as sentences texts have meaning, and that you only deviate from literal translation when there are good semantic and pragmatic reasons for doing so, which is more often than not, except in gray texts* » (p. xi). L'auteur dans ce cas-ci n'aurait pas pu être plus clair. Mais bien que l'auteur puisse donner l'orientation générale de son manuel, il ne devrait pas prescrire l'approche littérale. Comme le remarque Kingscott « *But he does risk being misunderstood, and certainly stretches the notion of literalness further than it is healthy to go* » (Kingscott 1988 : 6) .

L'absence d'objectifs d'apprentissage contribue à la mauvaise structuration du manuel de Newmark et à son manque de clarté. Les vingt premiers chapitres ne sont pas présentés de façon progressive et donnent l'impression au lecteur de « patauger » dans une « mer » de faits incompréhensibles. Newmark a tenté de clarifier certains concepts à l'aide de tableaux et de diagrammes, mais ces derniers, étant compliqués, n'ont pas amélioré la situation. Kingscott écrit à cet égard :

« Roger Bell's criticism, as far as I can gather, is because Newmark refuses to attempt to reduce the practice of translation or the use of language, to a single cohesive theory. Indeed, his approach is sometimes refreshingly eclectic. Nevertheless the academic devil will out, and one thing one quickly notices how

Newmark loves to categorise. The book has quite a number of categorisations, types of translations, scales of formality of style, definitions of translation methods, types of metaphors, etc. These categorisations do provide some illumination, but not as much as he thinks » (Kingscott 1988 : 6).

En effet, toutes les tentatives d'illustrer les faits présentés, que cela soit par des tableaux, des diagrammes ou des catégorisations n'ont pas aidé, car le manuel n'en est pas mieux structuré.

Ce manuel contient une troisième et une quatrième langue : l'allemand et l'italien. Il ne faudrait pas tenir pour acquis que tous les étudiants de dernière année, du deuxième cycle ou les autodidactes possèdent nécessairement une troisième langue, et encore moins que celle-ci est nécessairement l'allemand. On pourrait donc trouver discutable l'utilisation de cette troisième langue dans le texte (le corps de son exposé) de Newmark et surtout dans le tiers des textes servant d'exercices pratiques. Ces parties du livre seraient donc non pertinentes pour les étudiants qui ne comprennent pas l'allemand et donc inutiles. Il faudrait également considérer que l'enseignant utilisant le manuel de traduction pour son cours peut ne pas posséder les compétences nécessaires pour enseigner la traduction à l'aide de cette troisième langue. Parfois, les auteurs eux-mêmes ne maîtrisent pas parfaitement toutes les langues, ce qui explique dans le cas de Newmark par exemple, les erreurs qui se sont glissées dans son manuel.

3. Troisième manuel : VAN HOOFF, Henri (1989), Traduire l'anglais : Théorie et Pratique, Louvain-la-Neuve, Duculot, 215 p.

Aspects positifs

- Le manuel renferme un texte d'introduction dans lequel l'auteur donne de nombreuses définitions de la traduction. À la suite de ces définitions, il présente l'objectif de son manuel : mettre au point une méthode de traduction valable. Pour ce faire, il faudra identifier les caractères dominants propres à chaque système linguistique, chercher les facteurs qui font obstacle à la traduction, rechercher un modèle d'analyse global, définir un système d'unités de mesures capable de convertir les difficultés rencontrées et dégager les mécanismes, les techniques et les procédés pour vaincre les obstacles. (p. 10-11)
- L'auteur offre dans son manuel des exercices variés et nombreux sur des difficultés de traduction précises. Ces exercices consistent à rechercher des équivalents, remplacer des mots en italique, traduire des paragraphes en prêtant attention à diverses particularités du texte (difficultés de traduction), identifier des éléments, etc.
- Le manuel contient 45 textes pragmatiques à traduire. Ceux-ci sont classés, dans le dernier chapitre du livre, en deux catégories : les textes à dominante émotionnelle (textes descriptifs, narratifs, interpellatifs) et les textes à dominante rationnelle. Les textes ont plus ou moins une demie page de longueur et sont assez variés (sauf peut-être pour la description de 19 éléments chimiques).

- Dans le chapitre des textes d'application, l'auteur présente un guide méthodologique qui décrit la méthode de travail du traducteur en dix étapes : 1) La lecture du texte pour en identifier le domaine et le sujet, 2) L'appréciation des limites de ses connaissances de la matière et de la terminologie, 3) Recherches documentaires et terminologiques nécessaires, 4) Repérage des unités de traduction, 5) Inventaire des correspondants potentiels de ces unités dans la langue d'arrivée et sélection du correspondant contextuel optimal, 6) Mise en place provisoire des unités traduites, 7) Comparaison du projet de traduction ainsi obtenu avec le texte original pour vérifier sa conformité aux niveaux des constituants individuels et de leur articulation, 8) Corrections éventuelles, 9) Rédaction définitive de la traduction dans le souci de la globalité de l'idée à exprimer et de l'unité de ton à respecter, et 10) Relecture finale en parallèle avec l'original (p. 168).
- Le manuel traite de la documentation utile au traducteur en annexe. La première annexe est intitulée « Documentation et terminologie » et présente les ouvrages utiles au traducteur et la manière de les trouver. Mais aucune méthode n'est présentée pour la façon d'utiliser la documentation.
- Les difficultés de traduction sont abordées de façon plus ou moins systématique. L'auteur traite d'une difficulté, donne des exemples et des exercices. Par exemple, dans le premier chapitre, l'auteur présente quatre constantes dans la démarche linguistique pour servir d'appui au processus de traduction. Ces constantes sont présentées sous forme de proposition. Chaque proposition contient un petit exposé théorique, des exemples, des enseignements (questions que doit se poser le traducteur

après avoir exploré la proposition), et des exercices. Chacune de ces propositions représente une difficulté de traduction.

- La présentation de la matière est claire, la qualité de l'exposé est bonne et l'ouvrage est bien présenté (aéré).
- Il y a beaucoup d'exemples. Ceux-ci sont de bonne qualité et sont tirés de registres les plus variés.
- L'auteur consacre un chapitre entier (chapitre 2) à la description du processus de traduction. Ce chapitre de huit pages contient également des tableaux un peu compliqués pour illustrer ce processus. C'est dans ce chapitre que l'on trouve le plus de théorie de la traduction, car l'auteur fait référence à des principes ou à des règles de traduction. Par exemple, l'auteur nous dit que : « La traduction est essentiellement une opération de transcodage. » Ou encore : « La traduction est un phénomène universel, applicable à toute espèce de message. » Il ajoute aussi : « La traduction est un acte de communication bilingue, possible non en raison de parallélismes d'expression mais de parallélismes de pensées, de parallélismes de situation » (p. 75-76).
- L'enseignement suit tout de même une certaine progression. Dans son introduction, l'auteur énonce son but : mettre au point une méthode de traduction valable. Son manuel est donc structuré de manière à atteindre ce but, en suivant les étapes décrites dans le dernier paragraphe de l'introduction.
- L'auteur, comme plusieurs autres auteurs de manuel, énonce les sept procédés de traduction de Vinay et Darbelnet : l'emprunt, le calque, le mot à mot, la transposition,

la modulation, l'équivalence et l'adaptation. L'auteur consacre le chapitre 4 à l'énoncé des procédés avec des exemples et des exercices à l'appui de ceux-ci.

- Comme moyen d'apprentissage, l'auteur utilise des exposés, des exemples, des exercices, des tableaux et des images. L'utilisation des images est très ingénieuse, car l'aridité du sujet est un peu compensée par l'humour, ce qui permet de soutenir l'intérêt et la motivation des étudiants. Les tableaux sont un peu compliqués mais permettront à l'enseignant d'utiliser, par exemple, des acétates pour diversifier le cours.

Aspects négatifs

- Les textes à traduire ne sont pas mis en situation. L'auteur ne mentionne pas la source des textes ni un public cible pour chaque texte.
- Le manuel ne renferme pas de glossaire des termes propres à la pédagogie de la traduction ni de définitions des principaux termes utilisés.
- Aucune suggestion de lecture n'est proposée.
- Le manuel n'est pas structuré autour d'objectifs d'apprentissage clairement définis. Il comporte cinq parties (chapitres) distinctes, dont quatre de « théorie » et une de « pratique » (le dernier chapitre).
- L'auteur ne fonde pas sa méthode sur une théorie particulière de la traduction. Il donne plusieurs définitions de la traduction, sans préciser laquelle représente le fondement théorique de son manuel. Il ne fait pas non plus référence à des concepts

théoriques. Dans tout l'ouvrage d'ailleurs, l'auteur évoque plus souvent l'histoire que la théorie de la traduction.

- Le manuel ne contient pas assez de théorie. Le dosage des exercices pratiques, lui, est adéquat. Les images utilisées comme moyen d'apprentissage contribuent à l'originalité du manuel. Les manuels de traduction avec des illustrations imagées ne sont pas communs. Les lacunes les plus importantes du manuel sont l'absence de fondements théoriques, d'un public cible et d'une définition précise de la traduction. Il n'y a pas d'index, mais la deuxième annexe est une bibliographie de la traduction datant de 1950 et des années ultérieures.

COMMENTAIRES

Malgré d'importantes lacunes, le manuel de Van Hoof possède également de bonnes qualités, ce qui lui évite d'être classé dans la catégorie des « mauvais manuels ». Il a une bonne qualité d'exposition, sa présentation est claire, aérée et il est facile à consulter. Il renferme également de bons exercices en nombre suffisant, des exemples et assez de textes à traduire d'une grande variété. Bien que le manuel ne soit pas structuré autour d'objectifs d'apprentissage, la matière est présentée de manière structurée et suit une certaine progression.

Toutefois, l'une des lacunes de ce manuel, est que l'auteur ne définit pas son public cible. On ne sait pas à qui s'adresse ce manuel et donc on ne sait pas si la méthode d'enseignement utilisée par l'auteur est adéquate pour le public visé.

En avant-propos, l'auteur nous offre un petit cours d'histoire sur la traduction automatique. L'improbabilité du remplacement du traducteur par une machine à traduire

n'est que le catalyseur de la raison d'être de ce manuel. Cet exposé nous semble déplacé comme l'était celui sur Étienne Dolet de Liliane Pollak. C'est dans son texte d'introduction que l'auteur nous donne l'orientation générale de son manuel : mettre au point une méthode de traduction valable.

Le premier chapitre « Les systèmes linguistiques en présence » compare les deux systèmes linguistiques, à savoir l'anglais et le français. Bien que certains puissent critiquer ce chapitre en affirmant qu'il contient trop de généralités (par ex. : L'anglais est plus concret, le français plus abstrait), les enseignements extraits des propositions permettent de susciter la réflexion chez les étudiants. En réfléchissant sur une question telle que : Une construction impersonnelle en anglais, pour peu qu'elle se refuse à la traduction immédiate, ne peut-elle pas trouver sa solution dans le subjectivisme ou l'animisme? l'étudiant est amené à réfléchir sur la traduction.

Si le deuxième chapitre décrivant le processus de la traduction s'était limité aux schémas rendant compte du processus global de la traduction (par exemple à la p. 79), ce chapitre n'aurait pas été très utile en raison du caractère abstrait de ces figures. Toutefois, l'auteur a entamé ce chapitre par une série de postulats qui ont permis l'inclusion de principes et de règles de traduction dans son manuel. Sans abuser des listes de recettes, il est important d'énoncer quelques règles de traduction auxquelles les étudiants peuvent se référer dans leur future carrière de traducteur.

L'auteur a utilisé le troisième chapitre pour introduire quelques notions de linguistique. L'unité de traduction, qui est de nature linguistique, est examinée sous plusieurs angles. Il explore le mot, l'espèce grammaticale et la phrase comme unité de traduction et donne une définition d'une unité de traduction universelle adaptée de la

formule proposée par Vinay et Darbelnet : *L'unité de traduction est le plus petit assemblage de mots qui contribuent à l'expression d'un seul segment de pensée et dont le degré d'interdépendance est tel qu'ils ne peuvent se traduire séparément sous peine de modifier ou d'annuler le sens du message* (p. 87).

En quantité suffisante, c'est-à-dire non exagérée, la place de la linguistique dans les manuels de traduction n'est pas mal venue. Van Hoof en se limitant à dix pages a su doser la quantité de linguistique dans son ouvrage.

Il semble que les auteurs de manuels de traduction ne peuvent s'empêcher de reprendre les sept procédés de traduction de Vinay et Darbelnet. Le quatrième chapitre, l'un des plus gros du manuel, traite de l'emprunt, du calque, du mot à mot, de la transposition, de la modulation, de l'équivalence et de l'adaptation. Il n'y a donc rien de nouveau dans ce chapitre. Et pourtant, un élément particulier lui confère tout de même une certaine originalité : les images. Nous avons été agréablement surpris de trouver des images dans un manuel de traduction. Et pourquoi pas? Dans d'autres ouvrages, cet aspect n'aurait rien d'extraordinaire, mais en traduction, c'est tout de même un élément qui ne passe pas inaperçu. Nous avons tellement l'habitude de ne voir que des mots défiler devant nos yeux, qu'une image représente un petit rayon de soleil dans la grisaille des mots. Ces images ont en plus la qualité d'être humoristiques.

L'auteur termine son manuel par une deuxième partie comportant un guide méthodologique et 45 textes d'application. Dans l'ensemble, le manuel d'Henri Van Hoof n'est pas parmi les pires. Il contient d'importantes lacunes, mais on peut y observer un certain souci de clarté et de progression de l'enseignement. Il peut être considéré comme

« l'étape intermédiaire » de l'évolution de l'enseignement de la traduction, c'est-à-dire que l'on est loin d'être arrivé, mais il y a de l'espoir...

4. Quatrième manuel : DELISLE, Jean (1993), *La traduction raisonnée*, coll. « Pédagogie de la traduction », n°1, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 484 p.

Aspects positifs

- Le manuel renferme un texte d'introduction résumant toute la démarche entreprise lors de la rédaction du manuel. C'est-à-dire qu'il nous présente de nombreux points importants à connaître avant d'aborder la lecture ou l'utilisation de son manuel. L'auteur définit, dans son introduction, le public cible qui sont les futurs traducteurs et tout particulièrement les étudiants inscrits à un programme de baccalauréat ou de licence en traduction. Il nous présente également l'orientation générale du manuel. L'auteur a conçu son manuel comme une réflexion sur la démarche cognitive du traducteur et son souhait est de guider les premiers pas des futurs traducteurs en démontant avec eux le mécanisme complexe de la traduction. Les fondements théoriques sont également présentés dans cette introduction, à savoir, la théorie interprétative des textes et la linguistique différentielle. L'auteur donne la définition de la traduction qui influence la conception de son manuel, celle proposée par Claude Tatilon. L'introduction renferme également des indications méthodologiques importantes.
- Dans ce manuel, les exercices sur des difficultés précises de traduction sont variés et nombreux. Par exemple, certains exercices d'application consistent à traduire des

phrases, d'autres à répondre à des questions, donner des exemples, définir des termes, trouver des ouvrages en bibliothèque, traduire des textes entiers, etc.

- Le manuel contient 60 textes à traduire, ce qui représente un nombre entièrement suffisant pour servir à bien « exercer » les étudiants. Ce sont des textes pragmatiques et généraux pour apprendre aux étudiants à traduire de l'anglais vers le français. Ces textes sont mis en situation. Pour chaque texte, l'auteur donne : le nom de l'auteur, la source du texte, le genre de publication, la date de parution, le domaine, le public visé et même le nombre de mots.
- Dans un souci de tenir un discours articulé sur les phénomènes de la traduction, l'auteur a placé en tête de l'ouvrage un glossaire du métalangage de l'initiation à la traduction comptant quelques 180 termes. Ceux-ci sont présentés avec leur définition ainsi que l'objectif spécifique auquel il se rapporte.
- L'auteur consacre un objectif général entier (le troisième) à la description d'une méthode de travail du traducteur. Il offre également des exercices d'application qui consistent à traduire des textes en appliquant cette méthode.
- Le deuxième objectif général traite de la documentation utile au traducteur. L'auteur présente une liste de documents de base ainsi que les limites des dictionnaires bilingues. Cet objectif est appuyé par des exemples et des exercices qui permettront à l'étudiant d'apprendre où et comment chercher les renseignements dont il a besoin.
- L'auteur propose après chaque objectif spécifique un choix d'au plus cinq à six suggestions de lecture. Donc pour chaque objectif, l'étudiant soucieux d'approfondir ces connaissances peut en faire autant.

- Les difficultés de traduction sont abordées de façon systématique. Elles font l'objet de quatre objectifs généraux et sont classées de la manière suivante : les conventions de l'écriture, les difficultés d'ordre lexical (ex. : *available, challenge, control, development*, etc.) , les difficultés d'ordre syntaxique (ex. : les faux comparatifs, les structures ordinales, *when, while*, etc.) et les difficultés d'ordre rédactionnel (ex. : La voix passive, la concision, les allusions, les métaphores, etc.).
- La méthode d'enseignement utilisée par l'auteur est celle par objectifs d'apprentissage. Le manuel est structuré autour d'objectifs d'apprentissage clairement définis. Il y a huit objectifs généraux (1. Métalangage de l'initiation à la traduction, 2. Documentation de base du traducteur, 3. Méthode de travail, 4. Processus cognitif de la traduction, 5. Conventions de l'écriture, 6. Difficultés d'ordre lexical, 7. Difficultés d'ordre syntaxique, 8. Difficultés d'ordre rédactionnel). Ces objectifs sont décomposés en 56 objectifs spécifiques se présentant comme suit : exposé de la règle ou du problème de traduction; des suggestions de lecture; des exemples; des exercices d'application; des textes refermant le phénomène étudié.
- Lorsque l'on considère la liste des objectifs généraux, il n'est pas difficile de voir que l'enseignement suit une certaine progression. Par exemple, on n'utilise pas le métalangage de la traduction avant d'avoir défini chaque terme constituant celui-ci. On ne donne pas de texte à traduire avant d'avoir présenté une méthode qui peut être utilisée pour la traduction de textes et avant d'avoir présenté la documentation utile pour le faire.
- La matière est présentée de manière claire.

- Les exposés sont enrichis par beaucoup d'exemples. Comme le dit l'auteur: « De même qu'« un dictionnaire sans exemples est un squelette » (Voltaire), une méthode de traduction qui ne s'appuie pas sur des exemples nombreux et précis est une coquille vide. C'est pourquoi nous avons jugé indispensable de procéder au dépouillement d'un grand nombre de textes traduits afin d'étayer par des exemples variés la démonstration des principes et des règles de traduction. » (p. 14) L'auteur a tiré ces exemples de textes traduits par des traducteurs professionnels. L'utilisation de ces exemples « réels » (qui ne sont pas « bricolés ») permettent à l'étudiant d'être exposé aux réalités du monde de la traduction professionnelle. Ces exemples ont donc la qualité d'être proches de la réalité. Il ne s'agit pas de mots hors contexte, mais de phrases souvent avec solutions, ce qui permet de ne pas seulement mettre l'accent sur les erreurs, mais également sur les solutions.
- Comme il a été dit plus haut, l'auteur fonde sa méthode sur une théorie particulière de la traduction : la théorie interprétative des textes et la linguistique différentielle.
- Le manuel fait référence à des principes et des règles de traduction. Comme le dit l'auteur : « Au lieu de lui donner [le manuel] la forme d'un cahier de prescriptions et d'interdits, nous avons préféré axer son contenu sur l'assimilation progressive et méthodique des principes, règles et procédés régissant l'art de traduire » (p. 13).
- Dans le quatrième objectif général du manuel, l'auteur décrit le processus cognitif de la traduction sous des angles différents, soit, le report, la remémoration, la création discursive, la correspondance des mots, les équivalences, les correspondances des phrases, les compléments cognitifs et la créativité du traducteur.

-
- Comme moyen d'apprentissage, l'auteur utilise l'exposé et des tableaux qui peuvent être utilisés pour faire des acétates. Le contenu du manuel est susceptible de soutenir l'intérêt de l'étudiant, car en plus d'avoir utilisé un style d'exposition clair, l'auteur a su inclure une matière qui ne pourra qu'intéresser l'étudiant en raison de sa pertinence dans l'activité de traduction. On y trouve de nombreux éléments auxquels on peut se référer ultérieurement, comme par exemple les listes d'équivalences proposées pour des termes à problème tels que *development, available, control, pattern, etc.*
 - Le manuel contient juste assez de théorie pour ne pas « ennuyer » l'étudiant et pour ne pas contenir d'éléments superflus. Il fait le lien entre la théorie et la pratique. Il y a beaucoup de pratique, ce qui est souhaitable pour un manuel de traduction, car c'est en traduisant que l'on devient traducteur. Le manuel est original, car il est parmi les premiers à employer la méthode d'enseignement par objectifs d'apprentissage. Le manuel contient deux appendices (Liste des textes et lectures complémentaires).

Aspects négatifs

- La bibliographie n'est pas annotée.
- La police des caractères aurait gagné à être un peu plus « voyante ». L'auteur ayant couvert beaucoup de matière n'a sans doute pas pu éviter cette situation de peur de publier un manuel gros comme un dictionnaire.
- Les suggestions de lecture ne sont propres qu'à une seule « école de pensée » (ESIT).

COMMENTAIRES

Le manuel de Jean Delisle renferme plusieurs des caractéristiques d'un bon manuel. Il a visiblement été conçu avec un « souci pédagogique » très prononcé et marque, selon nous, un tournant important dans l'enseignement de la traduction.

Certains auteurs de comptes rendus reprochent, cependant, à l'auteur de trop prendre les étudiants par la main. Florence Herbulot, maître de conférences à l'Université Paris III et enseignante de traduction technique explique :

« Autant j'aime, dans ce livre, tout ce qui oriente et stimule l'invention, l'imagination du traducteur, qu'il soit apprenti ou praticien chevronné, autant me gêne tout ce qui prend trop étroitement l'apprenti par la main, l'enserme et le guide dans une voie tracée : exemples de traductions, correspondances de termes ou de phrases, même quand il s'agit de faciliter le repérage des difficultés ou de figoler les équivalences » (Herbulot 1995 : 33) .

Nous avons vu l'importance de développer l'autonomie chez l'étudiant dès le début de son apprentissage en raison des réalités du milieu de travail. Bien qu'il soit important de guider les étudiants en début d'apprentissage, il faudrait leur laisser une plus grande marge de manœuvre à mesure que l'apprentissage se poursuit. Herbulot ajoute :

« Et il est vrai que ce livre est destiné à servir de manuel de cours pour des enseignants et des étudiants canadiens. Je ne suis pourtant pas sûre qu'à travailler aussi étroitement bridés, les étudiants puissent acquérir suffisamment de souplesse neuronique pour faire face à des difficultés non rencontrées au préalable - et n'est-ce pas ce qui risque de leur arriver dans l'exercice de leur métier? » (Herbulot 1995 : 33.)

La prochaine analyse critique de *La traduction raisonnée* à laquelle nous faisons référence ne concerne pas le manuel pris isolément, mais plutôt par rapport à son « prédécesseur », *L'analyse du discours comme méthode de traduction. Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais - Théorie et pratique*. Antin Fougner Rydning de l'Université d'Oslo prévient le lecteur que :

« Sans vouloir décevoir ceux qui s'attendaient à trouver dans ce second ouvrage un approfondissement théorique de sa méthode où les paliers de l'interprétation de la charge stylistique et celui de l'organicité textuelle, restés à un état plutôt brut dans *L'Analyse*, auraient été développés davantage, permettant par la même d'accéder à une meilleure compréhension de la dynamique interne du discours, il faut reconnaître que *La traduction raisonnée* n'apporte rien de nouveau sur le plan théorique » (Rydning p. 1) .

L'autre aspect qui préoccupe Mme Rydning lorsqu'elle considère *La traduction raisonnée* par rapport à *L'Analyse* est la « volte-face » de l'auteur par rapport à la méthode comparative de Vinay et Darbelnet. Rydning s'interroge :

« Ce vague sentiment de malaise se voit renforcé par la lecture de son introduction dans laquelle il annonce qu'il prend également appui sur la linguistique différentielle, et en particulier la contribution des comparatistes Jean-Paul Vinay et Jean Darbelnet. L'un des grands mérites de *L'Analyse* n'avait-il pas été précisément, de démontrer les limites de la démarche comparative et d'exposer les raisons pour lesquelles elle ne pouvait aspirer au statut de méthode de traduction? Comment faut-il comprendre qu'il considère dorénavant la démarche comparative comme complémentaire à la démarche interprétative? [...] Son second ouvrage

serait-il une remise en question des principes défendus avec brio dans *L'Analyse?*

Serions-nous témoins d'un revirement théorique? » (Rydning p. 2.)

Ces « reproches », comme nous l'avons dit plus haut concernent le manuel comparé à l'ouvrage antérieur de l'auteur. Si l'on considère maintenant les remarques critiques par rapport au manuel lui-même, Robert Larose remarque que :

« La méthode néo-comparative de Delisle consiste à « atomiser » les problèmes de traduction et à suivre une progression « du bas vers le haut », soit des conventions de l'écriture à l'organicité textuelle, sans jamais accorder à ce dernier aspect un traitement satisfaisant. [...]. Il s'agit là d'une démarche discutabile étant donné que la tendance actuelle en traductologie consiste à procéder à l'inverse, c'est-à-dire « du haut vers le bas », de l'analyse globale du texte et de ses toiles de relations à l'examen de problèmes isolés (cf. Neubert (1992), Nord (1991), Bell (1991), Hatim et Mason (1990), Snell-Hornby (1988), etc.) Larose cite notamment parmi les défauts du manuel de Delisle que les suggestions de lecture sont propres à l'ÉSIT et que l'exclusion des textes littéraires limite la carrière professionnelle de l'étudiant » (Larose 1994 : 249).

Lorsque l'on examine les points faibles de *La traduction raisonnée* relevés par les auteurs dans ces différentes analyses critiques, on s'aperçoit que certaines sont moins importantes que d'autres et que malgré ces défauts, le manuel de Delisle demeure un bon manuel de traduction ayant une bonne méthode d'enseignement. Par exemple, pour ce qui a trait au défaut relevé par France Herbulot, dans l'enseignement, il vaut peut-être mieux « couvrir » les étudiants en s'assurant ainsi qu'ils auront au moins appris quelque chose plutôt que de les laisser à eux-mêmes et qu'ils n'apprennent rien. Il s'agit ici plus d'une

question de « dosage » que d'autre chose. Pour ce qui est des défauts reliés à la comparaison avec son ouvrage antérieur, ceux-ci n'affectent pas vraiment la qualité de l'ouvrage en soi. Les faiblesses relevées par Robert Larose peuvent, elles, être considérées comme importantes. Il est vrai que le « texte », la « lettre », a pris une place importante dans la compréhension de texte et que la tendance de nos jours est de le considérer comme l'unité de traduction la plus importante dans le processus de la traduction.

Bien que les textes pragmatiques soient essentiels à l'apprentissage de la traduction, l'inclusion de textes littéraires n'est pas à proscrire d'un manuel d'enseignement de la traduction. La traduction littéraire, bien qu'elle soit rare dans le milieu de travail actuel, existe tout de même et pourrait être explorée, même en début d'apprentissage.

Malgré ces faiblesses, on ne peut s'empêcher de porter attention aux qualités de cet ouvrage, telles que la conception d'un *Livre du maître* qui accompagne l'ouvrage et le fait, comme le dit Dr. M. Menacere de l'université John Moores à Liverpool, que l'ouvrage soit « *pedagogically structured* ».

PARTIE III : OBSERVATIONS

● CONCLUSIONS À PARTIR DES ÉVALUATIONS

Évaluons les manuels à partir de ces critères d'évaluation.

- L'orientation générale du manuel

Sur quatre manuels, trois auteurs ont présenté l'orientation générale de leur ouvrage. Van Hoof, Newmark et Delisle ont su mesurer l'importance de ce critère. Liliane Pollak ayant omis cette caractéristique fondamentale n'a pas démontré sa qualité de pédagogue. Nous voyons donc l'importance pour un rédacteur de manuel de savoir utiliser ses compétences pour accomplir cette tâche.

- Les objectifs

Jean Delisle est le seul à avoir utilisé la méthode d'enseignement par objectifs d'apprentissage, et la valeur pédagogique de son manuel démontre que cette méthode devrait être recommandée pour la rédaction de manuels. Son manuel est par ce fait celui qui est le mieux structuré et qui suit une progression de l'enseignement. Van Hoof a réussi à réaliser une certaine cohérence dans son ouvrage, mais les lacunes majeures qui demeurent dans son manuel auraient justement pu être comblées par l'utilisation de cette méthode d'enseignement. L'absence des objectifs chez Pollak et Newmark s'est fait ressentir plus fortement. La valeur pédagogique de leur manuel n'est pas très appréciable.

- Le public défini

Henri Van Hoof est le seul auteur à ne pas avoir défini son public. Une sérieuse lacune pour un manuel dont la qualité n'est pourtant pas inférieure. Les autres auteurs ont bien défini leur public : Pollak et Delisle ont ciblé les étudiants en début d'apprentissage de la

traduction tandis que Newmark visait les étudiants en fin de cycle universitaire et les autodidactes.

- L'organisation

Les manuels de Peter Newmark et de Liliane Pollak sont mal organisés. Les chapitres ne suivent pas une progression logique. Dans le manuel de Newmark, les chapitres semblent apparaître dans un « ordre » aussi désordonné que son style. L'auteur semble avoir rédigé les chapitres à mesure que leur contenu lui venait à l'idée, sans avoir eu le souci de les réorganiser à la fin de la rédaction du manuel. Chez Pollak, le manque d'organisation ne semble pas être lié à un style désordonné comme chez Newmark, mais plutôt à un manque de rigueur dans les techniques de l'enseignement. Pollak semble avoir rédigé son manuel pour dire ce qu'elle avait à dire sans se soucier de l'aspect pédagogique dont il faut tenir compte dans un manuel. Delisle ayant utilisé la méthode d'enseignement par objectifs d'apprentissage a structuré son ouvrage autour d'objectifs qui sont organisés de façon progressive. Van Hoof n'a pas utilisé cette méthode, mais il a eu le souci d'organiser les chapitres de son manuel dans un ordre logique.

- La cohérence

La cohérence est étroitement liée à l'organisation. Les deux manuels qui ne sont pas bien organisés (Newmark et Pollak) manquent donc également de cohérence, et les deux qui sont bien organisés (Delisle et Van Hoof) sont cohérents. La cohérence se situe également au niveau du discours, de l'exposé. Sur ce plan, bien que Pollak énonce beaucoup de généralités, son discours, son exposé est cohérent. Malgré la lourdeur du style de Newmark, son discours est également cohérent. Delisle et Van Hoof, en plus de tenir un discours cohérent, ont également fait preuve de clarté dans leur exposé.

- La présentation

La présentation sur le plan « physique » des quatre manuels était sans reproche. C'est-à-dire que la typographie, la police des caractères, la numérotation des pages, etc. n'ont pas posé de problèmes majeurs dans les manuels. Comme il a été dit plus tôt, le manuel de Jean Delisle aurait gagné à utiliser une police de caractère plus voyante. Mais cet aspect n'a pas réellement nuit à la lisibilité du manuel.

C'est plutôt dans la présentation de la matière que le manuel de Pollak et celui de Newmark comportent des lacunes. La présentation de la matière manque de clarté. Les auteurs manquent de précision, ils ont inclus des éléments non pertinents (Pollak), ils ont utilisé trop de jargon (Newmark), etc. Henri Van Hoof a également inclus des éléments non pertinents à la matière dans son exposé, mais la clarté de la présentation compense cet écart. Dans le manuel de Delisle, on ne relève aucune lacune sur ce plan.

- Le contenu

Pour ce qui a trait au contenu, on se rend compte ici encore que les manuels sont divisés en deux catégories : deux manuels ayant prêté attention au contenu (Van Hoof et Delisle) et deux manuels ayant négligé le contenu (Newmark et Pollak). Par exemple, chez Pollak, bien qu'elle ait consacré un chapitre entier à exposer une méthode de travail du traducteur, celui-ci n'est pas cohérent. Bien qu'elle ait donné huit définitions de la traduction, elles sont toutes superficielles. Le manuel ne contient pas d'exercices, ni de glossaire, ni de suggestions de lecture, il contient peu d'exemples, il ne contient que neuf textes à traduire (de genre littéraire uniquement) et pas assez de théorie. Le contenu du manuel de Pollak comporte donc de sérieuses lacunes. Le contenu du manuel de Newmark soutiendra difficilement l'intérêt des étudiants en raison de son style lourd et

désordonné. Son manuel ne renferme pas de suggestions de lecture, il contient trop de théorie et pas assez de pratique, il ne propose que trois textes à traduire sur treize textes et des exercices peu variés et peu nombreux. Cependant, Newmark a été moins négligent que Pollak, car il a tout de même inclus un glossaire, des textes appartenant à des domaines variés, il a fondé sa méthode sur une théorie particulière de la traduction, il a inclus beaucoup d'exemples et a clairement décrit le processus de traduction. Malgré que le manuel de Van Hoof ne renferme pas de glossaire, ni de suggestions de lecture et que l'auteur ne fonde pas sa méthode sur une théorie particulière de la traduction, le reste du contenu de son manuel est adéquat. Le manuel de Delisle est exemplaire sur le plan du contenu.

- Les exercices

L'une des caractéristiques d'un bon manuel est de renfermer un bon nombre d'exercices variés. Van Hoof et Delisle ont respecté cette caractéristique, mais Pollak et Newmark ont négligé cet aspect. Leurs manuels contiennent peu ou pas d'exercices.

- Les aspects pédagogiques

Jean Delisle est le seul auteur à avoir tenu compte des aspects pédagogiques à respecter lors de la rédaction d'un manuel d'initiation à la traduction. Il livre l'expérience professionnelle de l'auteur comme traducteur et pédagogue (exemples tirés de textes réels et distillation de vingt années d'enseignement), il fait appel à différents procédés pédagogiques (liste d'équivalences, tableaux, exercices variés, etc.), il met l'accent davantage sur la manière de résoudre les difficultés que sur les erreurs, etc. Mais on a reproché à l'auteur, pour ce qui a trait aux aspects pédagogiques, de trop prendre les

étudiants par la main. Les autres auteurs n'ont pas pris en considération les aspects pédagogiques lors de la rédaction de leurs manuels.

- Les assises théoriques

L'inclusion d'une définition de la notion de *traduction* comme nous l'avons vu est capitale dans un manuel de traduction, car celle-ci conditionnera la conception de l'ouvrage. Les quatre auteurs ont défini la traduction dans leurs manuels, mais pas toujours de manière satisfaisante. Chez Pollak, il n'y avait pas de définition bien précise de la traduction et il en est de même chez Van Hoof. Newmark a donné une seule définition de la traduction au début de son ouvrage. Bien que celle-ci soit un peu générale, elle conditionne sa démarche pédagogique. Delisle, comme Newmark, a donné une seule définition de la traduction qui influencera la conception de son manuel. Ces deux derniers auteurs sont les seuls à avoir fait référence à des concepts théoriques dans leurs manuels. Delisle énonce les fondements théoriques de son manuel dès l'introduction de son manuel (théorie interprétative) et Newmark nous avertit dès le départ qu'il est un littéraliste (fondement théorique de son manuel).

- Le métalangage

Un bon manuel doit idéalement utiliser un métalangage pour habituer les étudiants à parler de façon « disciplinaire » de leur métier et doit également savoir vulgariser certaines notions de ce métalangage, car il ne faut pas oublier qu'il s'agit d'un manuel d'*initiation* à la traduction. Les quatre auteurs ont, dans une certaine mesure, utilisé un métalangage, mais seul Delisle l'a utilisé *au-delà* de l'exposition des sept procédés pédagogiques de Vinay et Darbelnet. Même Newmark qui nous a « saturé de jargon » n'a pas fait usage de beaucoup de termes propres à la traduction. Il est important cependant

de signaler que Newmark a rédigé son manuel cinq ans avant celui de Delisle et que le domaine de la traduction évolue assez rapidement.

- Le choix des exemples

Le manuel de Liliane Pollak ne contient que peu d'exemples. Ceux-ci sont situés dans le troisième chapitre de son manuel, et ce, pour l'unique raison qu'elle a reproduit presque dans leur intégralité les sept procédés de traduction de l'ouvrage de Vinay et Darbelnet. Les chapitres qui « ne sont pas recopiés » ne contiennent pas d'exemples. Les autres auteurs ont été généreux dans les exemples et leur qualité est sans reproche. Il ne s'agit pas de mots hors contextes et Delisle a poussé plus loin en allant chercher des exemples *réels*. Newmark cependant a « baissé » la qualité de ses exemples en laissant des fautes et des coquilles et en utilisant plus de deux langues.

- Les glossaires

Delisle et Newmark sont les seuls auteurs à avoir inclus un glossaire dans leurs ouvrages. Le manuel de Newmark renferme un glossaire de 76 termes utilisés par l'auteur et celui de Delisle contient 180 termes faisant partie du métalangage de l'initiation à la traduction. Nous avons vu qu'il existe au moins seize motifs d'inclusion d'un glossaire dans les manuels. En omettant d'inclure un glossaire, Pollak et Van Hoof ont amoindri la valeur pédagogique de leur manuel.

- Les suggestions de lecture

Un seul auteur a inclus des suggestions de lecture. Après chacun de ses 56 objectifs d'apprentissage, Jean Delisle a proposé quelques suggestions de lecture permettant ainsi aux étudiants d'approfondir leurs connaissances sur le sujet donné. Cette méthode est non seulement « très pédagogique », mais elle permet également aux étudiants de « diriger »

leurs lectures par rapport à un sujet donné. Les autres auteurs ont utilisé la méthode classique de la bibliographie à la fin de l'ouvrage.

- Les sources

Tous les auteurs ont inclus une bibliographie, mais aucune d'elles n'était annotée. Pollak, Delisle et Newmark ont également inclus les sources des textes à traduire, ce qui est un élément essentiel à la traduction d'un texte : connaître son origine. Les trois auteurs ont mis leurs textes en situation en identifiant leur année de publication, les destinataires, le type de textes, la date de parution, leur intention, etc. Dans son manuel, Henri Van Hoof n'a donné aucune indication sur la source des textes à traduire, ce qui constitue l'une des faiblesses de son ouvrage.

- La documentation supplémentaire

Pour un manuel qui s'adresse à des étudiants en début de cycle, il était plutôt étonnant que Liliane Pollak n'ait pas traité du sujet de la documentation supplémentaire. La traduction repose en grande partie sur la recherche de « la bonne formule » et il est donc important de savoir *où* et *comment* aller la trouver. Mais Pollak ne donne aucune indication à ses lecteurs quant à l'utilisation des ouvrages de référence ou leur source. Newmark a reconnu l'importance de la documentation supplémentaire dans son chapitre 16, mais il a été très superficiel dans ses propos. Le manuel de Van Hoof traite également de la documentation utile au traducteur, mais il aurait gagné à inclure une méthode pour utiliser la documentation comme l'a fait Jean Delisle. Ce dernier a consacré un objectif entier à enseigner à l'étudiant *où* et *comment* chercher les renseignements dont il a besoin pour faire une traduction.

En conclusion, lorsqu'on compare ces quatre manuels, on constate que *La traduction raisonnée* est un manuel à recommander dans les cours d'initiation à la traduction, car l'ouvrage possède une très bonne valeur pédagogique et remplit toutes les caractéristiques d'un bon manuel. Le manuel de Van Hoof doit combler certaines de ses lacunes (orientation générale, aspects pédagogiques, sources, etc.) avant de pouvoir être classé parmi les meilleurs manuels dans le domaine. Le manuel de Newmark ne remplit qu'une seule caractéristique de moins que celui de Van Hoof, mais il semble être beaucoup moins bon en raison de sa « lourdeur » et de son style désordonné. On voit donc que le style et la forme d'un ouvrage ont une forte incidence sur l'intérêt du lecteur qui qualifiera très vite le manuel de « mauvais » s'il n'a pas facilement « accès » au contenu de l'ouvrage. Le manuel de Pollak ne remplit que deux caractéristiques d'un bon manuel, ce qui suffit à évaluer sa valeur pédagogique.

- **PERTINENCE DU PRÉSENT TRAVAIL**

Dans le présent travail, les manuels de traduction ont été examinés du point de vue d'une étudiante récemment diplômée d'une école de traduction. Ce travail permet donc de considérer ces outils d'enseignement dans leurs développements les plus récents. Les manuels ayant été explorés sous cet angle donneront aux rédacteurs de manuels une idée des difficultés éprouvées par ceux qui se situent de l'autre côté de la « salle de classe », ainsi qu'une idée des éléments appréciés dans un manuel. Les concepteurs de manuels

pourront ainsi « rectifier le tir » de leurs futures publications pour satisfaire les besoins des apprentis, qui sont les destinataires de leurs ouvrages.

Le présent travail a également permis d'explorer en détail les qualités d'un manuel. En comparant un manuel à un autre, on est en mesure de dégager les aspects positifs de ces manuels. On peut déterminer ainsi pourquoi un tel élément dans un manuel par rapport à l'autre manuel lui confère une meilleure qualité. En explorant cette qualité en détail et en connaissant le « pourquoi » de cet aspect positif, on est porté à ne pas hésiter à l'inclure dans un ouvrage.

Enfin, ce travail est pertinent, car le manuel de traduction est un outil d'enseignement et que l'enseignement de la traduction a besoin d'être étudié sous tous ses angles afin d'être continuellement amélioré. Nous n'avons nous-mêmes pas rédigé de manuel de traduction, et nous ne prétendons donc pas un instant avoir « enseigné » quoi que ce soit aux rédacteurs de manuels, mais nous avons simplement observé des phénomènes relativement à ce sujet qui pourraient aider les rédacteurs de manuels dans leurs futures entreprises.

◆ CONCLUSION

Ce travail a présenté quelques règles générales de rédaction d'un manuel d'initiation à la traduction. Après avoir énuméré les règles en les accompagnant d'une explication, nous avons fait l'examen de quatre manuels en y appliquant ces règles.

Loin de vouloir prescrire une recette que les auteurs de manuels doivent suivre pour garantir la rédaction d'un bon manuel, nous avons simplement voulu évaluer la situation actuelle concernant le statut des manuels de traduction dans l'enseignement de cette discipline. Nous avons fait ressortir les forces et les faiblesses des ouvrages actuels et nous avons exploré quelques points qui pourraient remédier aux lacunes que comportent certains manuels appelés à être utilisés pour enseigner la traduction.

C'est dans un effort de vouloir contribuer à l'amélioration de l'enseignement de la traduction qui est aujourd'hui en plein essor, que nous avons présenté ce travail qui se veut être une aide pour les rédacteurs de manuels.

◆ BIBLIOGRAPHIE

- BACQUET, P. et D. KEEN (1975), *Initiation au thème anglais*, Paris, Armand Colin, 269 p.
- BALLARD, Michel (1992), *Le Commentaire de traduction anglaise*, Paris, Nathan, 127 p.
- BALLARD, Michel (1995), «Histoire et didactique de la traduction» dans *TTR*, vol. 8, n°1, p.229-246.
- BÉDARD, Claude (1987), *Guide d'enseignement de la traduction technique*, Montréal, Linguatech, 59 p. + 39 d'annexes.
- BRUNETEAU, C. et J.-M LUCCIONI (1968), *Guide de la version anglaise*, Paris, Armand Colin, 400 p.
- BRUNETTE, Louise (1990), Compte rendu de Pollak, Liliane (1989), *La traduction sans peur... et sans reproche. Cours d'initiation à la version*, Montréal, Guérin, 186 p. dans *C'est-à-dire*, vol. 19, n°2, p. 4
- CHABELLE, Louis Yvon et Jean KLEIN (1991), «La révision de la traduction et son apprentissage», *Sprache und internationale Wirtschaftsbeziehungen*, Praetorius Limited, Nottingham.
- CHABELLE, Louis Yvon et Jean KLEIN (1994), «Formation et pratique de la traduction professionnelle en Belgique francophone» dans *Meta*, vol. 39, n°1, p. 69-77.
- DANCETTE, Jeanne (1992), «L'enseignement de la traduction : peut-on dépasser l'empirisme?» dans *TTR*, vol. 5, n°1, p. 163-179.
- DARBELNET, Jean (1981), «Trois approches de la formation du traducteur» dans *The mission of the Translator Today and Tomorrow. Actes du IX^e Congrès mondial de la Fédération Internationale des Traducteurs*. Varsovie, Polska Agencja Press, p. 264-266.
- DARBELNET, Jean (1984), «De la conception à l'enseignement de la traduction» dans *La traduction : l'universitaire et le praticien*. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 271-275.
- DÉJEAN LE FÉAL, Karla, (1993), «Pédagogie raisonnée de la traduction» dans *Meta*, vol. 38, n°2, p. 155-197.
- DELISLE, Jean (1989), Compte rendu de *Guide d'enseignement de la traduction*

technique de Claude Bédard, dans *TTR*, vol. 2, n°1, p. 174-178.

DELISLE, Jean (1990), Compte rendu de *La traduction sans peur... et sans reproche* de Liliane Pollak dans *Meta*, vol 35, n°2, p. 421-423.

DELISLE, Jean (1992), «Les manuels de traduction : essai de classification», dans *TTR*, vol. 5, n° 1, p. 17-47.

DELISLE, Jean (1993), *La Traduction raisonnée*, coll. «Pédagogie de la traduction», n° 1, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 484 p.

DELISLE, Jean (1998), «Séminaire de maîtrise TRA 5909 : Pédagogie de la traduction, Ottawa, Cahier de l'étudiant.

DELISLE, Jean et Hannelore LEE-JAHNKE (dir.) (1998 b), *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, coll. «Regards sur la traduction», Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 242 p.

DELISLE, Jean, Hannelore LEE-JAHNKE et Monique C, CORMIER (1999), *Terminologie de la traduction*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 433 p.

DEMANUELLI, Jean et Claude DEMANUELLI (1990), *Lire et Traduire*, Paris, Masson, 241p.

DURIEUX, Christine (1995), *Apprendre à traduire : Prérequis et tests*, (avec la collaboration de Florence Durieux), Paris, La Maison du dictionnaire, 311 p.

GALLAHER, John D. (1990), Compte rendu de *Manuel de version anglaise* dans *Nouvelles de la FIT*, vol. 9, n°1-2, p. 226-230.

GRELLET, Françoise (1985), "*The Word against the Word*". *Initiation à la version anglaise*. Paris, Hachette, 287 p.

HAMELINE, Daniel (1979), «L'entrée dans la pédagogie par les objectifs» dans *Revue française de pédagogie*, n°46, p. 79-90.

HERBULOT, Florence (1995), «*La traduction raisonnée : point de vue d'outre-Atlantique*» dans *Circuit* n°48, p. 32-33.

HERVEY, S. et I. HIGGINS (1992), *Thinking Translation. A Course in Translation Method: French to English*, Londres/New York, Routledge, x-261 p.

HORGUELIN, P.-A, et J.-P. BÉNARD (1975), *Pratique de la traduction, Version générale*, Montréal, Linguatex, iii-141 p.

- KINGSCOTT, Geoffrey (1988), «Latest thoughts of translation's guru. Peter Newmark's Textbook of Translation» dans *Language Monthly*, n° 57, p. 4-7.
- LAROSE, Robert (1994), Compte rendu de *La traduction raisonnée* dans *Target*, vol. 6, n°2 p. 249-252.
- LAROSE, Robert (1985), «La théorie de la Traduction : À quoi ça sert?» dans *Meta*, vol. 30, n°4, p. 405-406.
- LEE-JAHNKE, Hannelore (1997), «Comment les écoles peuvent-elles former de bons traducteurs?», Conférence tenue à l'ETI, Université d'Ottawa, le 15mars 1997.
- MELANÇON, Joseph, Clément MOISAN et Max ROY (1988), *Le Discours d'une didactique dans l'enseignement classique au Québec. La formation littéraire dans l'enseignement classique au Québec (1952-1967)*, Québec, coll. «Recherche», n°1, Sainte-Foy, CRELIQ, Université Laval.
- NEWMARK, Peter (1988), *A Textbook of Translation*, New York, Prentice-Hall, xii-292 p.
- POLLAK, Liliane (1989), *La traduction sans peur... et sans reproche. Cours d'initiation à la version*, Montréal, Guérin Éditeur, 186 p.
- PRÉGENT, Richard (1990), *La préparation d'un cours*, Montréal, éditions de l'École Polytechnique, 272 p.
- ROBERT, Paul (1989), *Le petit Robert 1: Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2171 p.
- ROBERT, Paul (1993), *Le nouveau petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2551 p.
- ROBERTS, Roda P. (1992), «Translation Pedagogy : Strategies for Improving Dictionary Uses» dans *TTR*, vol. 5, n°1, p. 49-76.
- RYDNING, Antin F., «Analyse critique de la *traduction raisonnée* de Jean Delisle» (Inédit)
- SAGER, Juan C. (1994), *Language Engineering and Translation: Consequences of Automation*, coll. «Benjamins Translation Library», n° 1, Amsterdam/Philadelphie, John Benjamins Publishing Co.
- VAN HOOFF, Henri (1989), *Traduire l'anglais : Théorie et Pratique*, Louvain-la-Neuve, Duculot, 215 p.

VINAY, J.-P. et J. DARBELNET (1958), *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Paris/Montréal, Didier/Beauchemin, 331 p.

♦ **Annexes**

Annexe 1

Catégories de la Taxonomie de Bloom :

DELISLE, Jean (1998), «Séminaire de maîtrise TRA 5909 : Pédagogie de la traduction, Ottawa, Cahier de l'étudiant.

Annexe 2

Manuels renfermant un glossaire

DELISLE, Jean (1998), «Séminaire de maîtrise TRA 5909 : Pédagogie de la traduction, Ottawa, Cahier de l'étudiant.

Annexe 3

Le corrigé

DELISLE, Jean (1998), «Séminaire de maîtrise TRA 5909 : Pédagogie de la traduction, Ottawa, Cahier de l'étudiant.

Annexe 4

Evaluation

DELISLE, Jean (1998), «Séminaire de maîtrise TRA 5909 : Pédagogie de la traduction, Ottawa, Cahier de l'étudiant.

Annexe 5

Humour dans un manuel de traduction

VAN HOOFF, Henri (1989), *Traduire l'anglais : Théorie et Pratique*, Louvain-la-Neuve, Duculot, 215 p.

Annexe 6

Les quatre manuels évalués

CATÉGORIES DE LA TAXONOMIE DE B. BLOOM

| Niveaux | | Sous-catégories | | Taxonomie restreinte |
|---|---|--|---|-------------------------|
| 100 <i>Acquisition des connaissances</i> | 110 Connaissance des données particulières | 111 Connaissance de la terminologie 112 Connaissance des faits particuliers | 121 Connaissance des conventions 122 Connaissance des tendances et des séquences 123 Connaissance des classifications 124 Connaissance des critères 125 Connaissance des méthodes | Mémorisation |
| | 120 Connaissance des moyens permettant l'utilisation des données particulières | 130 Connaissance des représentations abstraites | | |
| 200 <i>Compréhension</i> | 210 Transposition 220 Interprétation 230 Extrapolation | | | Application |
| 300 <i>Application</i> | | | | |
| 400 <i>Analyse</i> | 410 Recherche des éléments 420 Recherche des relations 430 Recherche des principes d'organisation | | | Résolution de problèmes |
| 500 <i>Synthèse</i> | 510 Production d'une oeuvre personnelle 520 Elaboration d'un plan d'action 530 Dérivation d'un ensemble de relations abstraites | | | |
| 600 <i>Évaluation</i> | 610 Critique interne 620 Critique externe | | | |
| Connaissance | | | | |
| Habiletés et capacités intellectuelles | | | | |

Annexe 2

MANUELS RENFERMANT UN GLOSSAIRE

| Auteurs / Année de publication | Titre du répertoire | Pages | Nombre de termes ¹ |
|--|---|---------|----------------------------------|
| Vinay et Darbelnet (1958) ² | Glossaire des termes techniques employés dans l'ouvrage | 4-16 | 90 |
| Nida et Taber (1969) | Glossary | 198-210 | 270 |
| Vitale <i>et al.</i> (1978) — Version | La terminologie du livre | xi-xii | 13 |
| Vitale <i>et al.</i> (1980) — Thème | Terminology | xi-xiv | 17 |
| Horguelin (1985) ³ | Vocabulaire du réviseur | 107-118 | 168 |
| Bédard (1986) | Glossaire | 245-248 | 80 |
| Van Hoof (1986) | Glossaire de quelques termes linguistiques | 297-298 | 19 |
| Ballard <i>et al.</i> (1988) | Glossaire | 168-169 | 36 |
| Newmark (1988) | Glossary | 282-285 | 76 |
| Guivarc'h et Fabre (1989) | Glossaire des termes grammaticaux employés dans les notes | 11-12 | 21 |
| Chuquet (1990) | Définitions | 155-161 | 48 |
| Demanuelli et Demanuelli (1990) | Index notionnel ⁴ | 231-241 | 72 |
| Hatim et Mason (1990) | Glossary | 239-244 | 123 |
| Vreck (1992) | Glossaire | 245-248 | 67 |
| Delisle (1993) | Glossaire | 19-49 | 186 |
| Lederer (1994) | Glossaire | 210-218 | 35 |
| Demanuelli et Demanuelli (1995) | Glossaire analytique ⁵ | 1-190 | (156-59) ⁶ = 97 |

Nombre de TERMES 1419

Nombre de NOTIONS 838

Annexe 3

LÈ CORRIGÉ

INSTRUMENT PÉDAGOGIQUE VALABLE

1. LE REMETTRE AVANT LES COPIES CORRIGÉES
2. LE LIRE ET LE COMMENTER
3. INDISPENSABLE POUR ILLUSTRER CERTAINES RÉALITÉS *DISCURSIVES*
4. PROPOSE DE BONNES SOLUTIONS
5. POSSIBLE D'Y INTÉGRER LES BONNES SOLUTIONS DES ÉTUDIANTS
6. LES ÉTUDIANTS ONT AINSI LE SENTIMENT DE PARTICIPER À L'ÉLABORATION DU CORRIGÉ
7. PEUT ÊTRE UNE TRADUCTION *OFFICIELLE*
8. PAS INDISPENSABLE DE REMETTRE DU CORRIGÉ POUR *TOUS* LES TEXTES TRADUITS

Annexe 4

ÉVALUATION FORMATIVE / SOMMATIVE

TABLEAU COMPARATIF

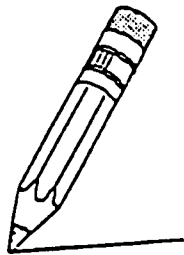
ÉVALUATION FORMATIVE

Se situe avant, pendant l'apprentissage ou peu de temps après, elle vise à accompagner l'étudiant dans sa démarche d'apprentissage, à lui apporter l'aide pédagogique dont il a besoin immédiatement.

Suivi systématique des progrès de l'étudiant en regard des objectifs à atteindre, d'intervention continue auprès des étudiants.

Décisions d'ordre pédagogique. Elles visent la qualité des apprentissages.

Information continue sur les objectifs (sont-ils atteints ou non?) et sur la démarche d'apprentissage de l'étudiant.



ÉVALUATION SOMMATIVE

Se situe à la fin d'un programme ou d'une partie terminale de programme, elle vise avant tout à faire le point sur les habiletés développées par les étudiants.

Fin de course, aboutissement. On évalue un ensemble d'objectifs, ce qui permet de porter un jugement global sur les aptitudes acquises. Bilan de l'apprentissage.

Décisions d'ordre administratif.

Information périodique.



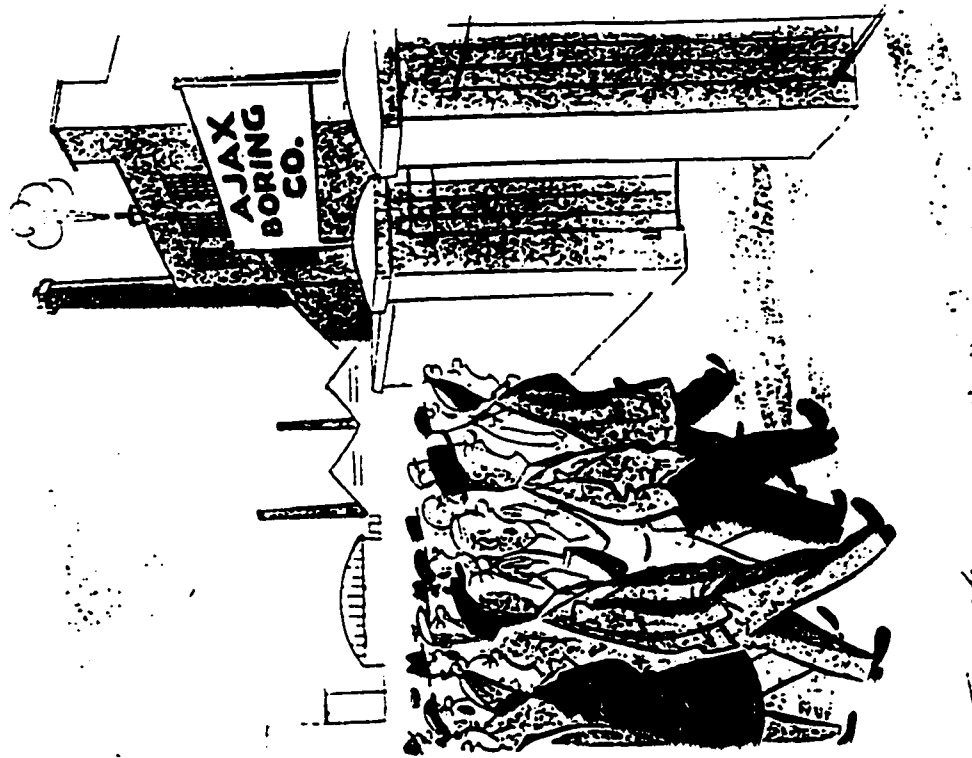
L'ADAPTATION



"Is that room service? Who the blazes made me an apple-pie bed?"
 Allo, service? Qui du diable m'a fait un lit en portefeuille?"

L'illustration basée sur la pomme, en fonction de l'expression *apple-pie bed*, exclut manifestement toute adaptation.

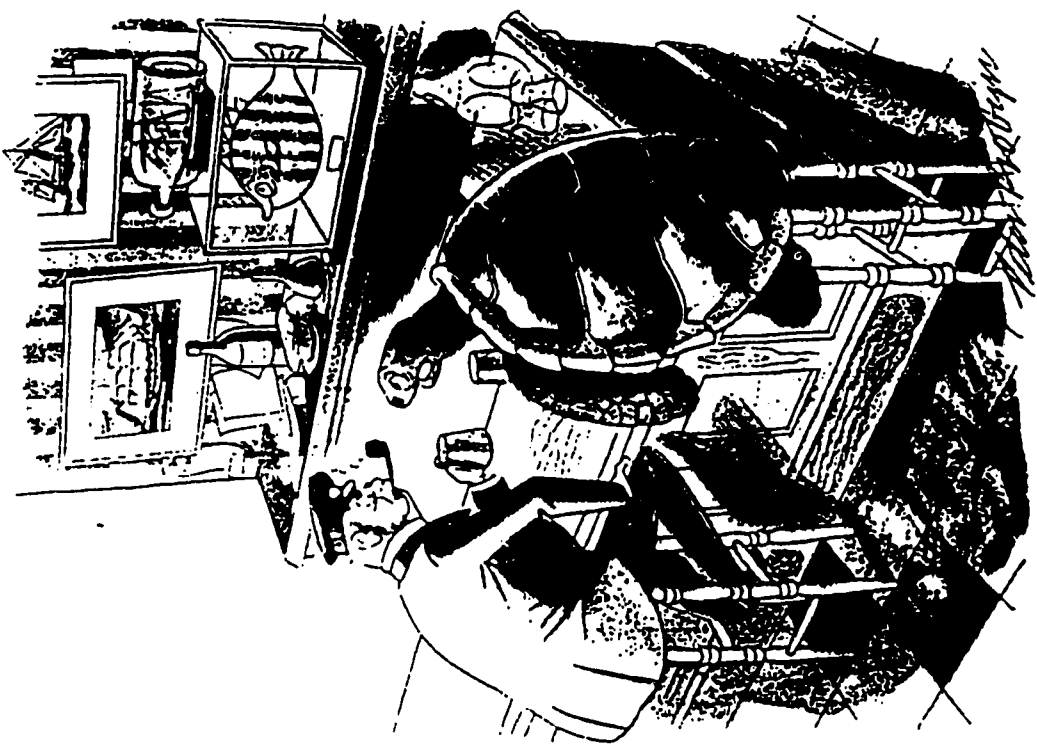
LES PROCÉDES DE TRADUCTION



Même s'il s'agit d'un dessin sans légende, l'adaptation reste parfois possible. Dans le cas présent, il s'agit de remplacer sur l'enseigne de l'usine *Ajax Boring Co.* par *Kasovo*. La y et l'image de l'ennui demeurent parfaitement valables.



"I tell you my breath actually **DOES** keep coming in short pants..."
 Puisque je vous dis que je suis toujours essouffé!
 L'absence de mots entre 'pans' (short-pants) et 'pans' (calçons), qui justifie l'illustration, est perdue en français

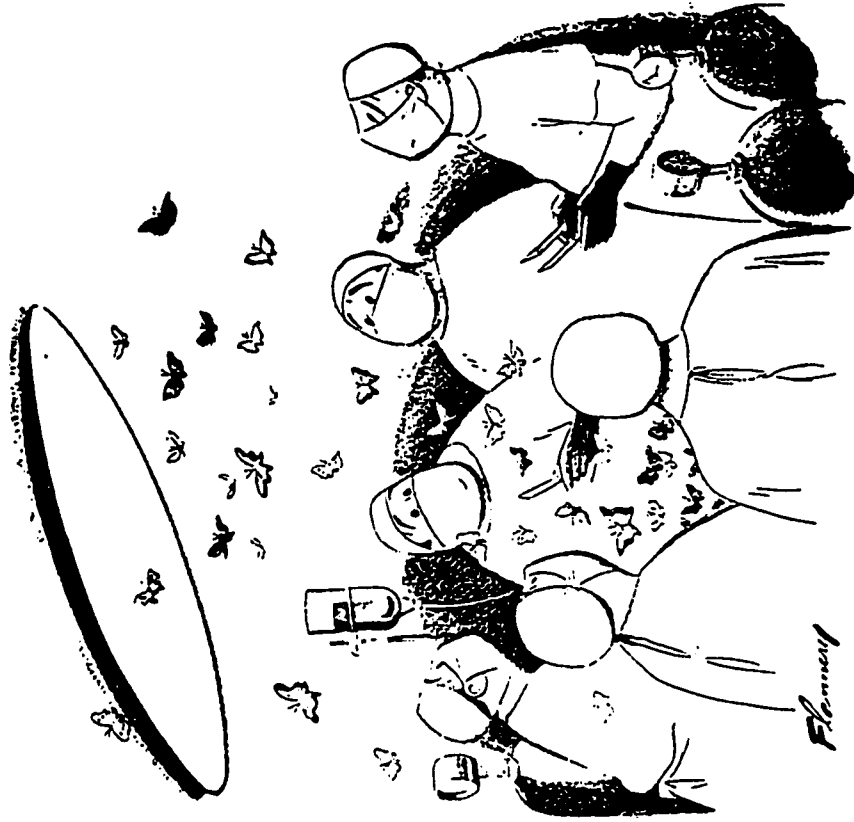


"And the next thing I knew I'd turned turtle..."
 Et le moment d'après, j'avais chaviré!
 La tortue, qui illustre l'expression de marine *to turn turtle* (chavirer, en argot: faire chapeau), s'oppose à toute forme d'adaptation.



Sans paroles.

Dans les manches que le boucher chasse de sa pièce de viande, le lecteur anglais voit comment immédiatement des *beef cutlets* ou *hamburgersteaks* de la Tour de Londres (dit *steak*) mangent de *beef*, d'où le jeu de mots impétueux au plan visuel qu'auteur a cherché à rendre évident.

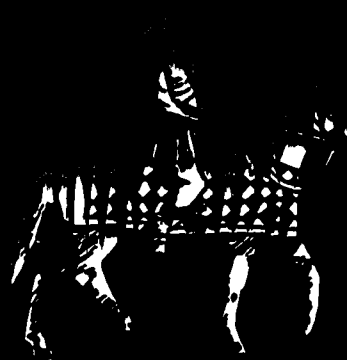


« He was right. »
« Il avait raison. »

Le lecteur anglophone établit d'emblée le rapprochement entre l'exclamation du chartrien et l'expression argotique *to have butterflies in the stomach*, avoir le trac, avoir l'estomac noué par l'appréhension. L'image des papillons exclut l'adaptation.

Annexe 6

La traduction sans peur et sans reproche



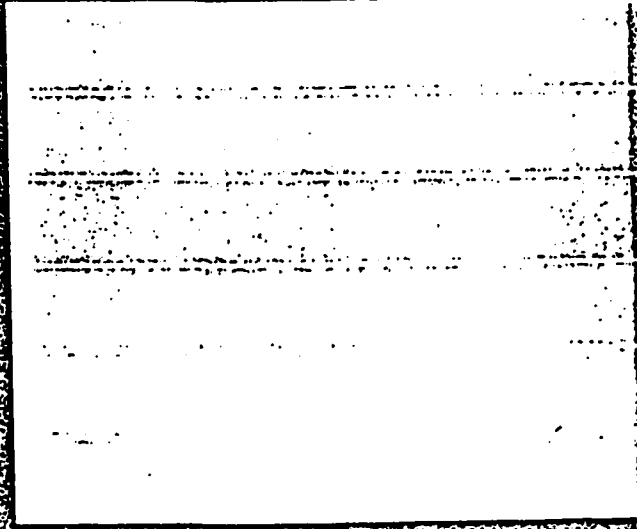
BARBAC

U d / ttava



39003014592207

A [REDACTED] TEXTBOOK OF [REDACTED] TRANSLATION



Peter Newmark

PRENTICE HALL INTERNATIONAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Henri
VALLERON

Madame

L'Anglais

Théorie
et pratique

U of Ottawa



39003016745381

EDUCALCO

Jean Delisle

La traduction raisonnée

Le passage de l'anglais
à la langue maternelle
de l'anglais vers le français



LETTRE MAJ