

REGINA SOLOVÁ

Université de Wrocław, Faculté des lettres

regina.solova@uwr.edu.pl

ORCID : 0000-0002-7499-7769

Promouvoir l'art de la traduction parmi les lycéens. Le projet *Traducteur en herbe* à l'Université de Wrocław

Promotion of the Art of Translation among High-School Students : The *Traducteur en herbe* Project at the University of Wrocław

Abstract

Our contribution is part of the reflection in translation studies focused on the teaching of translation. Its objective is to take stock of the project *Traducteur en herbe* carried out by the Institute of Romance Studies at the University of Wrocław since 2014. Aimed at learners of the French language, the initiative focuses on the practice of translation, an activity that is absent from the secondary education curriculum in Poland. The objective of the project is to promote the art of translation among high school students and to arouse their interest in the French language and civilization. From an institutional point of view, the purpose of the event is to familiarize students with the university environment and stimulate their interest in the courses offered at the Institute. The presentation of the project is an opportunity to reflect upon the errors made by novice translators who try their hand at literary translation. It can be useful for teachers of translation, secondary school teachers and all those interested in actions aimed at awakening young people's interest in the art of translation.

Keywords: translation practice at secondary school; university translation project for secondary schools; cooperation between the university and the secondary school; natural translator; natural translator errors; natural translator's competences

Mots clés : pratique de la traduction à l'école secondaire ; projet de traduction pour les écoles secondaires ; coopération entre l'université et l'école secondaire ; traducteur naturel ; erreurs du traducteur naturel ; compétences du traducteur naturel

1. Objet et but de l'étude

168

Notre contribution s'inscrit dans la réflexion en traductologie axée sur l'enseignement de la traduction. Son objectif est de faire le point sur le projet *Traducteur en herbe* mené par l'Institut d'études romanes de l'Université de Wrocław depuis 2014. Adressée aux apprenants de la langue française, l'initiative *Traducteur en herbe* porte sur la pratique de la traduction, activité absente du cursus de l'enseignement secondaire en Pologne. La partie essentielle du projet se compose d'un concours de traduction. Ses participants sont amenés à traduire un passage d'un texte littéraire. Ils prennent aussi part à des séminaires et ateliers sur divers types de traduction (générale, assermentée, audiovisuelle, etc.). L'objectif du projet est de promouvoir l'art de la traduction parmi les lycéens et de susciter leur intérêt pour la langue et la civilisation françaises. Du point de vue institutionnel, le but de l'événement est de faire connaître aux élèves l'environnement universitaire et d'éveiller leur intérêt pour les filières proposées à l'Institut.

Dans notre contribution, nous proposerons une évaluation du projet inscrite dans la réflexion sur la didactique de la traduction. L'évaluation passera par les étapes suivantes : d'abord, nous contextualiserons le projet en formulant des remarques sur la place de la traduction dans les programmes d'enseignement primaire et secondaire. Ensuite, nous présenterons le contenu et la forme de l'événement *Traducteur en herbe* et un rapide profil de ses participants. Enfin, nous proposerons une analyse des difficultés de traduction les plus récurrentes pour les élèves en tant que traducteurs naturels, ce qui nous permettra de formuler des conclusions.

Nous partons de la conviction que l'évaluation ainsi conçue contribuera non seulement à l'amélioration des futures éditions du concours, mais également, qu'elle apportera des connaissances utiles aux formateurs en traduction et encouragera les milieux académiques à entreprendre des initiatives similaires.

2. La traduction à l'école

Bien que la traduction soit présente à l'école sous la forme de textes appartenant aux canons de la littérature mondiale ainsi que sous celle de référence à la langue maternelle en classe de langue (traduction pédagogique), la réflexion sur la traduction est plutôt absente des programmes d'enseignement. Cette observation est confirmée, entre autres, par les études rassemblées dans les deux volumes de la série *Vita Traductiva* sous le titre *La voix du traducteur à l'école*, vol. 1 et 2 (Skibińska, Heydel et Paprocka 2015). Leur lecture permet de se faire une vision, certes fragmentaire, mais à la fois instructive sur la question. Rares sont les pays qui incluent des activités de traduction dans leurs programmes d'enseignement, tels la Norvège où, depuis 2006, le programme de langue norvégienne comprend des questions liées à la traduction (Alvstad 2015). En Pologne, pays sur lequel porte notre intérêt dans cette étude, la traduction n'est pas enseignée aux niveaux primaire et secondaire. Parmi les effets de l'apprentissage, le programme de langue polonaise de l'école primaire (2022–2023) ne répertorie que les compétences liées à la traduction intersémiotique : « L'élève lit des textes par traduction intersémiotique (par exemple, dessin,

jeu de rôle, pièce de théâtre) »¹. Le programme des écoles secondaires n'indique aucune compétence liée à une forme quelconque de traduction².

Le canon scolaire de la littérature tel qu'il est proposé aux élèves des écoles primaires et secondaires en Pologne peut les amener à comprendre des éléments d'autres cultures. Il comporte en effet une part importante de littérature étrangère en traduction³. Cependant, les compétences interculturelles, comprises comme la capacité à communiquer efficacement et de manière appropriée dans des situations interculturelles en se basant sur ses connaissances interculturelles, ses aptitudes et attitudes⁴ (Deardorff 2004 : 247–248), ne sont pas enseignées. Elles ne font pas partie des objectifs éducatifs explicites des programmes d'enseignement en vigueur.

Une formation dans le domaine de la traduction pourrait combler ces déficits. Les experts en sciences humaines soulignent qu'apprendre à réfléchir sur le texte traduit apporte des avantages inestimables aux élèves. Comme le remarque Isabelle Nières-Chevrel, « Lire une traduction, c'est garder à l'esprit que le traducteur s'est trouvé confronté à plusieurs types d'écarts culturels : les spécificités de chaque culture (realia), les compétences de lecture (intertextualité), enfin le travail effectué par chaque créateur sur sa propre langue et sa propre tradition littéraire. Enseigner les œuvres littéraires en traduction, c'est amener les élèves à prendre conscience de ces jeux de transfert » (Nières-Chevrel 2007 : 101–102). Il ne s'agit pas évidemment de lire et d'analyser les traductions de la même façon que les œuvres originales d'une culture donnée. Pour obtenir les effets mentionnés, des activités spécifiques telles que la comparaison de l'original avec sa traduction, la comparaison d'une série de traductions, l'évaluation d'une traduction ou de sa propre traduction, sont nécessaires.

Les tâches qui favorisent la réflexion sur la traduction font adopter à l'élève une attitude active. Cela est particulièrement vrai dans le cas de l'expérience de sa propre traduction. Comme le remarque Magda Heydel, traductologue et traductrice qui a dispensé des enseignements de traduction dans les lycées, en traduisant, l'élève mobilise sa créativité et sa capacité d'interprétation. Il acquiert des compétences en communication interculturelle, apprend à se connaître lui-même, à connaître son altérité, à aider les autres à se comprendre mieux (Heydel 2015 : 130). Nous considérons que les effets observés de l'apprentissage des ateliers de traduction ont un caractère universel. Nous essayerons de le monter en analysant le projet *Traducteur en herbe* réalisé à l'Université de Wrocław.

1 « Uczeń dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. rysunek, drama, spektakl teatralny) », cf. site Internet *Podstawa programowa.pl* : <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Jezyk-polski> (consulté le 18/11/2022).

2 Site Internet *Podstawa programowa.pl* : <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Jezyk-polski> (consulté le 18/11/2022).

3 Cette observation est avancée entre autres par Dorota Michulka qui a analysé les manuels de polonais pour les niveaux de 4 à 6 de l'école primaire en vigueur dans les années 1999–2010 (Michulka 2015).

4 « [...] the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one's intercultural knowledge, skills and attitudes [...] »

3. Le projet *Traducteur en herbe*

170

Le projet *Traducteur en herbe* est né en 2014 de l'initiative de Monika Grabowska, maître de conférences à l'Université de Wrocław et vice-directrice de l'Institut d'études romanes, en coopération avec Elżbieta Worobiec-Nowak, professeur de français au Lycée n° VIII Boleslas Krzywousty de Wrocław, responsable de la section bilingue au sein de cet établissement. Il s'agit d'un événement cyclique, ayant lieu une fois par an, qui s'adresse aux lycéens apprenant la langue française. Ses objectifs sont de trois types : susciter l'intérêt des élèves pour l'art de la traduction, promouvoir la langue et la civilisation françaises, et susciter l'intérêt des candidats potentiels aux filières proposées à l'Institut.

L'événement se compose de trois parties. La première, essentielle, est un concours qui consiste en une traduction collaborative, par groupes de 2 à 3 personnes, d'un passage de texte littéraire du français en polonais. Cette activité dure 90 minutes. Le texte de départ compte entre 300 et 500 mots environ, il s'agit de passages de prose récente ou classique, par exemple un fragment du roman *L'élégance du hérisson* de Muriel Barbery (2009), des histoires pour jeunes lecteurs sélectionnées dans le recueil *Pressé, pressée* de Bernard Friot (2007) ou un fragment du récit autobiographique *Si le grain ne meurt* d'André Gide ([1924] 2001)⁵.

La deuxième partie se compose de séminaires de traduction et d'ateliers encadrés par des professeurs et doctorants de l'Institut d'études romanes. D'habitude, deux séminaires ou ateliers de 45 minutes chacun sont proposés. Les séminaires couvrent des sujets comme : les erreurs en traduction, la profession de traducteur assermenté, l'humour dans la traduction audiovisuelle. Ils ont une forme interactive, les élèves sont invités à prendre la parole, à poser des questions et à faire des commentaires. Les ateliers, axés sur les activités pratiques, portent sur la phonétique française ou sur la terminologie⁶.

D'un point de vue organisationnel, les séminaires et ateliers servent aussi à occuper les élèves pendant que le jury évalue les traductions en vue d'attribuer les trois premières places aux auteurs des meilleurs textes. Le jury se compose d'étudiants de master et / ou de licence des filières regroupées sous le nom de langues et lettres romanes. Les délibérations du jury sont encadrées par un professeur du Département de traductologie de l'Institut.

Pendant la troisième partie qui clôt la journée, les résultats du concours sont annoncés. Avant la remise des prix, le professeur qui encadre le jury fait un commentaire global des traductions. D'habitude, il porte sur la spécificité du texte original et sur les défis liés à sa traduction. Parfois, pour des passages particulièrement difficiles, les solutions choisies sont citées.

La proclamation des résultats s'effectue sous forme de lecture par le jury des textes gagnants, de la troisième à la première place, et il appartient ainsi aux élèves de reconnaître leur propre texte à la lecture. Cette étape a aussi pour objectif de leur montrer qu'il n'y a pas deux traductions identiques. Les lauréats reçoivent des diplômes et des cartes-cadeaux de librairie. Depuis la troisième édition du concours, des prix sont également décernés aux participants les plus fidèles, c'est-à-dire ceux qui ont pris part à l'événement trois fois.

L'événement, lancé en 2014, a gagné en popularité parmi les membres d'autres départements universitaires ainsi que parmi les professeurs des écoles secondaires. Le projet initial a inspiré les hispanistes de l'Institut d'études romanes qui, dans les années 2016–2017, ont organisé sur le même

5 La liste complète des textes proposés se trouve en Annexe.

6 La liste complète des séminaires et ateliers est fournie en Annexe.

modèle trois éditions du concours *Traductor en ciernes*, et les professeurs de l'Institut d'études slaves qui, en 2022 et 2023, ont organisé deux éditions du concours *Cesta k překladau* [Le chemin vers la traduction], destiné aux élèves apprenant le tchèque.

4. Les lycéens, traducteurs naturels

4.1. Des traducteurs naturels

Les élèves qui participent au concours sont des traducteurs naturels. En effet, ils n'ont pas reçu de formation professionnelle en traduction, mais ils sont capables de faire de la traduction non professionnelle car ils connaissent les langues source et cible (Harris 1973). En surmontant les difficultés du passage d'une langue à une autre et d'une culture à une autre, ils s'initient aux compétences de traduction en général et aux compétences interculturelles en particulier. Il s'agit là d'un apprentissage sur le tas.

4.2. Les traducteurs naturels face aux textes littéraires

La situation simulée lors du concours, dans laquelle des traducteurs naturels sont confrontés à un texte littéraire, est peu probable dans la réalité. Le choix des textes littéraires est cependant dicté par l'attrait que présente la traduction des belles-lettres par rapport à la traduction de textes pragmatiques. Qui plus est, de courts passages de prose accumulent souvent diverses difficultés de traduction, ce qui rend le défi du concours intéressant.

Le choix du texte source est crucial pour la bonne marche de tout projet didactique de traduction. Il est évident que le degré de difficulté des passages proposés peut affecter (négativement, dans le cas de textes trop difficiles) la perception de l'art de la traduction et l'estime de soi des jeunes. En règle générale, les originaux ne doivent pas être trop complexes (par exemple contenir des allusions littéraires cachées, des stylisations dialectales, etc.). Cette condition est parfois difficile à remplir, car le risque de surestimer ou de sous-estimer les capacités des participants est assez élevé.

Nous proposons donc ci-dessous une analyse des traductions réalisées dans le cadre du concours qui nous en dit long sur les types de défis auxquels sont confrontés les traducteurs naturels. La liste des écueils les plus typiques du point de vue des traducteurs novices est destinée à aider les formateurs en traduction à choisir un texte adapté au niveau du public. Par ailleurs, l'inventaire établi peut être utile non seulement aux responsables de projets ponctuels, mais aussi aux enseignants de traduction, pour planifier le contenu de leurs cours pour débutants. Il recense en effet les difficultés de traduction récurrentes pour les traducteurs naturels, qui peuvent être résumées aux points suivants : structures grammaticales incompatibles, spécificités discursives, références à la culture générale, éléments propres à la culture source (en l'occurrence française), éléments propres à une culture tierce.

4.2.1. Les structures grammaticales incompatibles

L'étude des textes traduits montre que lors du processus de traduction, les jeunes traducteurs restent influencés par les structures grammaticales de la langue française. Ce phénomène est typique de la

pratique des traducteurs débutants, incapables de se détacher des formes de la langue source. Un bon exemple nous est fourni par la proposition infinitive introduite par *avant de*, dans le passage suivant du recueil de Philippe Delerm *La première gorgée de la bière et autres plaisirs minuscules* (1997 : 27) :

La phrase vient toujours au même instant. Juste avant de passer à table, quand il semble qu'il est trop tard pour bousculer le temps, quand les crudités sont déjà posées sur la nappe⁷.

Aucun des huit groupes ayant participé au concours n'a utilisé de proposition subordonnée introduite par la conjonction *gdy*, solution choisie par Wawrzyniec Brzozowski (2004 : 21), traducteur professionnel et auteur de la version publiée de la traduction :

To zdanie pojawia się zawsze w tym samym momencie – wtedy, gdy właśnie macie sięść do stołu.

En revanche, tous les groupes sans exception ont rendu la proposition infinitive française par une proposition polonaise introduite par un groupe prépositionnel *tuż przed*, *zaraz przed*, *chwilę przed* suivie d'un substantif. Ces choix ont provoqué de nombreuses erreurs linguistiques impliquant l'utilisation d'une forme incorrecte du substantif verbal de type : **tuż przed zasiądnięciem* / **chwilę przed zasiądziem*.

Il faut aussi noter que l'édition dont sont issus les exemples a été la seule dans l'histoire de l'événement où les élèves ont fait leurs traductions à la main. Le manque d'accès au correcteur linguistique du programme de traitement de texte s'est avéré révélateur. L'expérience a montré le rôle des outils informatiques du traducteur, qui certes, améliorent la qualité de son travail, mais qui peuvent en même temps le démotiver dans le processus d'acquisition des compétences linguistiques et plus généralement, de traduction.

4.2.2. Les spécificités discursives

Par le terme *spécificités discursives*, nous entendons des *manières de dire* plus ou moins routinières, mobilisées dans des situations de communication précises (Charaudeau 2001). Ce phénomène se laisse appréhender de diverses manières selon l'approche adoptée : *énoncé de motif usuel* (Martins-Baltar 1997), *pragmatème* (Blanco 2013), *routines discursives* (Née, Sitri et Veniard 2016), etc. Ce qui importe du point de vue du processus de traduction, c'est que ces unités qui se caractérisent par un certain degré de figement ne sont d'habitude pas incluses dans des dictionnaires bilingues. L'enjeu de la traduction est donc d'activer la mémoire discursive pour recréer dans le contexte cible la situation et les moyens linguistiques correspondants.

Le défi lié aux spécificités discursives est apparu dans l'une des éditions du concours où un texte source imitait une conversation privée en milieu familial. L'original, l'un des récits de Bernard Friot sélectionné dans le recueil *Pressé, pressée* (2007 : 69–72), était saturé de formes d'adresse hypocoristiques utilisées par une mère qui consolait sa fille prétendument désemparée. Les formes *ma chérie*, *mon bichon*, *mon loulou*, *ma poule*, *mon bébé* ont été rendues dans les textes polonais par des équivalents discursifs comme : *kochanie*, *słoneczko*, *żabko*, *kurczaczku*, *córuniu*, etc. Ces choix montrent que dans la plupart des cas, les élèves ont su activer leur mémoire discursive. Les maladresses linguistiques se sont produites lorsque le choix d'un équivalent était stylistiquement incompatible (*moja droga* – forme d'adresse appartenant au registre soutenu) ou lorsque les traducteurs ont voulu maintenir une relation avec le sens propre du terme original : *mon bébé* rendu par *bobasku*, forme d'adresse inhabituelle dans le langage affectif

7 Les données bibliographiques des originaux et des traductions (le cas échéant) sont fournies dans l'Annexe.

polonais, ou *mon bichon* rendu par *mój pudelku*. Le dernier exemple montre d'ailleurs une interprétation erronée de l'original. En effet, dans le texte de départ, le mot *bichon* n'est pas utilisé dans le sens de « chien d'agrément de petite taille, à poils blancs, fins, laineux et frisés »⁸ (*pudelek* en polonais), mais comme un terme d'affection adressé à un enfant.

4.2.3. Les références à la culture générale

Il est évident que l'on ne peut s'attendre à ce que les élèves du secondaire aient des connaissances générales approfondies. En effet, ils sont en train de les acquérir. Cependant, la confrontation avec un texte qui requiert des connaissances extratextuelles leur apprend qu'en traduction, tout peut être utile, et que par conséquent, le traducteur, c'est quelqu'un qui élargit le champ de ses connaissances tout au long de sa vie.

Un passage du roman d'Agnès Desarthe, *Comment j'ai appris à lire* (2013 : 101–102), proposé dans l'une des éditions du concours, mentionne le choc pétrolier comme l'un des événements qui a marqué une étape importante dans l'histoire de la société française, et plus généralement, des sociétés occidentales contemporaines. Plusieurs solutions accessibles d'un seul clic s'offrent aux jeunes traducteurs. La version polonaise de *Wikipédia* propose l'entrée *kryzys naftowy* [crise pétrolière], avec toute une série de synonymes : *kryzys paliwowy* [crise des carburants], *kryzys energetyczny* [crise de l'énergie], *szok naftowy* [choc pétrolier]⁹. Tous ces termes apparaissent dans les textes traduits. À cela s'ajoutent d'autres expressions utilisées par les élèves qui reflètent plus ou moins le sens du terme original : *krach naftowy* [crash pétrolier], *kryzys ropy naftowej* [crise pétrolière], *kryzys rafineryjny* [crise de la raffinerie], *wzrost ceny ropy* [hausse du prix du pétrole]. Dans quelques cas, cependant, des lacunes dans les connaissances générales ont entraîné des erreurs. L'hyperonyme *kryzysy* [les crises] révèle une certaine impuissance des jeunes traducteurs face à un nom français qu'ils ne comprennent pas. Les solutions comme : *zderzenie się tankowców* [une collision de navires pétroliers] et *moda na ropę* [la mode du pétrole]¹⁰, sémantiquement sans rapport avec l'original, témoignent d'un manque de connaissances extratextuelles, mais aussi d'un manque de compétence de recherche d'information et de compréhension à la lecture. L'identification de ces erreurs correspond à une première étape du processus d'apprentissage de l'art de la traduction.

4.2.4. Les éléments propres à la culture originale

Parmi les éléments propres à la culture française, les noms de plats français reviennent souvent dans les textes à traduire et constituent invariablement une difficulté de traduction. Un exemple apparaît dans un extrait du roman *L'élégance du hérisson* de Muriel Barbery (2009 : 15–16) qui présente un stéréotype de la concierge. Le passage à traduire contient des idées reçues sur le comportement et les pratiques de la concierge, dont celle selon laquelle le vestibule de l'immeuble où elle travaille « doit sentir le pot-au-feu, la soupe aux choux ou le cassoulet des familles ». Ce passage s'est avéré problématique pour les jeunes traducteurs qui ont essayé de le contourner en recourant à des omissions ou à des généralisations. Certains groupes ont condensé la série de noms de plats en une seule formulation « *dania przygotowywane przez rodziny* » [plats préparés par les familles] ou n'en ont traduit qu'un seul élément à l'aide d'un emprunt :

8 Larousse. *Dictionnaire de français*, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (consulté le 22/11/2022).

9 Wikipedia, https://pl.wikipedia.org/wiki/Kryzys_naftowy (consulté le 22/11/2022).

10 Il s'agit probablement d'une confusion des mots *choc* et *chic*.

pot-au-feu. Ceux qui ont relevé le défi ont traduit de manière intuitive, mélangeant souvent des procédés sourciers (qui visent à garder la spécificité de la langue-culture source), et ciblistes (qui adaptent le texte à la langue-culture cible) : « pachnieć rosolem, kapuśniakiem albo rodzinnym *cassoulet* ». Généralement, l'attitude cibliste était adoptée, le *pot-au-feu* étant d'habitude rendu par *rosół* et la soupe aux choux par *kapuśniak*. L'élément le plus difficile de la série de culturèmes a été le nom *cassoulet*. Pour le rendre, les élèves ont utilisé tout un éventail de procédés de traduction : emprunt (comme dans l'exemple ci-dessus), équivalent descriptif : *potrawka z mięsa i fasoli*, adaptation : *fasolka po bretońsku*, adaptation poussée à l'extrême : *gulasz* ou *zapiékanka*.

Il convient de noter que le passage cité a aussi posé problème à la traductrice professionnelle, Irena Stapor (2016 : 12). Comme les élèves, elle a mélangé divers concepts de traduction dans une phrase, tantôt adaptant les noms des plats, tantôt les rendant exotiques. L'impuissance de la traductrice (ou de l'éditeur) se manifeste aussi dans la note de bas de page expliquant le mot *cassoulet* :

Podobnie mówi się [...], że przedsionek kamienicy powinien zalatywać rosolem, kapuśniakiem lub *cassoulet**.

Note de bas de page : Cassoulet – regionalna potrawa francuska z fasoli i różnych gatunków mięsa.

Il faut admettre que la traduction des noms de plats a toujours été l'un des défis les plus difficiles de toute l'histoire des concours, car elle implique de connaître certains fondements théoriques de la traductologie, notamment le concept de stratégie de traduction qui, pour le dire simplement, se résume à un choix entre l'attitude sourcière et cibliste. C'est pourquoi toute tentative faite par de jeunes traducteurs mérite d'être reconnue. Dans la perspective des huit années d'expérience du concours, ce problème concret de traduction a été particulièrement utile dans le domaine de l'apprentissage des compétences interculturelles. D'un point de vue didactique, et nous pensons ici surtout à son approche fonctionnaliste inspirée par les travaux de Hans Josef Vermeer et de Katharina Reiss (cf. Guidère 2013 : 114), il peut être retenu comme le déclencheur de la réflexion sur la traduction en tant qu'opération interculturelle au cours de laquelle il faut tenir compte des contextes et des finalités de la communication. Il permet d'amener les apprenants non seulement à constater les différences culturelles, mais aussi, à réfléchir sur les modalités du transfert des textes d'une culture à l'autre, qui dépendent de plusieurs facteurs, souvent établis par le donneur d'ouvrage, comme la finalité de la traduction et son destinataire.

4.2.5. Les éléments propres à une culture tierce

En traduction, les mots et expressions qui renvoient à une culture tierce sont un type particulier d'éléments culturels. Lorsqu'ils apparaissent dans le texte original, la démarche du traducteur se complique (Skibińska 2008 : 244). Celui-ci n'est plus uniquement un intermédiaire entre deux cultures, mais se heurte aussi au défi de transférer des éléments d'un troisième espace culturel dans la langue-culture cible. Face à ce type de texte, en se mettant dans la peau de son lecteur, il évalue l'étendue des connaissances qu'a celui-ci de la culture tierce et, sur cette base, prend des décisions de traduction.

Le défi de la traduction d'éléments d'une culture tierce est apparu dans un autre passage du roman d'Agnès Desarthe (2013 : 101–102), qui fait référence à la culture juive :

[...] j'ai beaucoup plus envie de parler des dibbouks, des golems, de Lilith, de la géhenne et des mariages arrangés, que du parc de Choisy (à côté duquel j'ai grandi), des cafés parisiens, du choc

pétrolier, des minijupes ou même (car il y avait aussi des choses graves et sérieuses dans mon enfance) de l'abolition de la peine de mort.

Une grande partie des problèmes de traduction ont résulté non pas tant d'une méconnaissance des éléments de la culture juive (cette culture n'est pas totalement inconnue des élèves, et d'ailleurs, lors de la traduction, ils peuvent utiliser les ressources d'Internet), mais d'une lecture trop superficielle. La tâche des élèves en tant que lecteurs de l'original était d'identifier la fonction de la figure stylistique *pars pro toto* : l'énumération des éléments de la culture juive servaient à indiquer son essence. En tant que traducteurs, ils devaient donc s'efforcer de rendre dans la version polonaise la spécificité culturelle juive. Ce défi n'a pas toujours été correctement identifié. Citons comme exemple le traitement du mot *géhénne* qui, selon la tradition juive, renvoie métaphoriquement à un lieu de terribles souffrances ou à l'enfer qui attend les pécheurs après la mort. L'effacement de la spécificité culturelle du mot par le choix de termes culturellement neutres comme *męczarnie*, *cierpienie*, *bolesne przeżycia* [tourments, souffrances, expériences douloureuses] ou d'autres qui renvoient à un autre espace culturel, comme *piekło* [l'enfer], dépouille cet élément de sa fonction d'origine et rend le passage incompréhensible. L'erreur se produit également lorsque le nom est lu littéralement : « dolina, która wyznacza miasta Jerozolimy » [*sic !*] [vallée qui délimite la ville de Jérusalem]. La mauvaise compréhension du texte a engendré également une erreur qui consistait à combiner deux éléments d'une série en un seul. Ainsi le passage : « [...] parler [...] de la géhénne et des mariages arrangés » est rendu par : « [mówić o] cierpieniach zeswataanych małżeństw / gehennie zaaranżowanych małżeństw / udręce aranżowanych mariaży » [parler de la géhénne des mariages arrangés]. Il est encourageant de constater cependant que sur 18 groupes, 7 aient utilisé le mot *gehenna* – un emprunt à l'hébreu, faisant clairement référence à la culture juive.

4.3. Expérience de traduction littéraire par des traducteurs naturels – conclusions

La question se pose de savoir quelles sont les conclusions à tirer pour les éditions futures de l'événement conçu pour initier les lycéens à l'art de traduire. Premièrement, il est important que la diversité des textes proposés au concours soit maintenue afin que les participants de chaque édition aient la possibilité de faire face à des types de défis de traduction variés.

Deuxièmement, il serait souhaitable de réfléchir à la forme actuelle du projet qui met l'accent sur l'apprentissage autonome. En effet, il incombe en grande partie aux jeunes traducteurs de mener la démarche qui les conduira à tirer des conclusions de leur propre expérience de la traduction. Cependant, il semble que les élèves n'aient pas assez de compétences pour analyser d'eux-mêmes leurs décisions. Du point de vue didactique, il vaut donc la peine de repenser la forme et le contenu de la dernière partie du concours où de brefs commentaires sont communiqués sur les traductions, car il s'agit d'une étape clé du processus d'apprentissage.

Troisièmement, il semble qu'une nouvelle formule du concours basée sur le travail de post-édition pourrait être proposée. La traduction automatique est une réalité de nos jours et les compétences liées à la post-édition des textes deviennent indispensables pour les spécialistes de la communication interculturelle. Travailler sur une version préliminaire d'une traduction obtenue par traduction automatique pourrait être une expérience intéressante et précieuse pour les traducteurs débutants.

5. Conclusions

176

Huit années d'expérience du projet *Traducteur en herbe* permettent de faire le point sur celui-ci. On peut constater que ses deux premiers objectifs, à savoir la promotion de l'art de la traduction et la promotion de la langue et de la culture françaises sont atteints. La réalisation de ces objectifs passe par l'opération de transfert d'un texte français dans la langue-culture polonaise. Traduire confronte les lycéens aux structures de la langue source, à ses spécificités discursives ainsi qu'aux éléments de la culture de départ, et parfois aussi à ceux d'une culture tierce. Cette activité, absente des programmes d'enseignement secondaire, élargit leurs horizons, encourage leur créativité et fait d'eux des médiateurs interculturels naturels.

L'objectif institutionnel de l'événement, qui consiste à faire connaître aux élèves l'environnement universitaire et à éveiller leur intérêt pour les filières proposées à l'Institut d'études romanes, est difficile à évaluer. Les lycéens, certes, découvrent l'existence de l'Institut et de ses enseignements dans le domaine de la traduction. Cependant, il est difficile de dire si et comment la participation au concours affecte leur décision d'étudier la langue et la civilisation françaises. Selon les données de recrutement de l'Université de Wrocław des années 2014–2022, 14 anciens élèves du Lycée n° VIII de Wrocław, le partenaire principal de l'événement, ont ensuite entrepris des études en philologie française. Ce nombre ne semble pas impressionnant si l'on considère que sur la même période, les listes des candidats admis aux études comprenaient de 62 à 120 personnes. Il convient toutefois de noter qu'il ne s'agit pas que de chiffres. Pour l'Institut, l'événement est important pour d'autres raisons. La coopération avec des partenaires extérieurs témoigne de l'engagement de la communauté universitaire, aussi bien de ses enseignants que de ses étudiants, au bénéfice de la société. Les étudiants, eux, s'initient à l'évaluation des traductions en devenant des évaluateurs naturels. L'événement est aussi une occasion de vulgariser la recherche et de populariser des connaissances sur la traduction auprès du public non-universitaire.

À travers cette étude, nous espérons diffuser nos expériences que nous considérons précieuses et utiles pour les enseignants de traduction, les professeurs des écoles secondaires et toutes les personnes intéressées par les actions qui visent à éveiller l'intérêt des jeunes pour l'art de la traduction.

Bibliographie

- Alvstad, Cecilia (2015) « The Translator's Voice in Norwegian Upper Secondary Education : How Subject Curriculum, Teacher Training, Textbooks and National Examinations Prepare the Reception of Translated Literary Texts at School. » [In :] Elżbieta Skibińska, Magda Heydel, Natalia Paprocka (éds.) *La voix du traducteur à l'école / The Translator's Voice at School*. Vol. 1 ; Montréal : Éditions québécoises de l'œuvre ; 17–47.
- Blanco, Xavier (2013) « Les pragmatèmes : définition, typologie et traitement lexicographique. » [In :] *Verbum*. Vol. 4 ; 17–25.
- Charaudeau, Patrick (2001) « Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle. » [In :] Michel Ballabriga (éd.) *Analyse des discours. Types et genres*. Toulouse : Éditions Universitaires du Sud, <http://www.patrick-charaudeau.com/Visees-discursives-genres.html> (consulté le 18/11/2022).
- Deardorff, Darla K. (2006) « Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. » [In :] *Journal of Studies in International Education*. Vol. 10 (3) ; 241–266.

- Guidère, Mathieu ([2010] 2013) *Introduction à la traductologie*. Bruxelles : De Boeck.
- Harris, Brian (1973) « La traductologie, la traduction naturelle, la traduction automatique et la sémantique. » [In :] *Cahier de linguistique*. Vol. 2 ; 133–146.
- Heydel, Magda (2015) « Translation Makes Something Happen. Why Include Translation in Secondary School Programmes. » [In :] Elżbieta Skibińska, Magda Heydel, Natalia Paprocka (éds.) *La voix du traducteur à l'école / The Translator's Voice at School*. Vol. 1 ; Montréal : Éditions québécoises de l'œuvre ; 129–148.
- Martins-Baltar, Michel (1997) « De l'énoncé lié à l'énoncé de motif usuel : le projet de dictionnaire Dicomotus. » [In :] Jean Perrot (éd.) *Polyphonie pour Ivan Fónagy*. Paris : L'Harmattan ; 323–341.
- Michulka, Dorota (2015) « Translations and Adaptations of Children's Literature as a Preparation for the Dialogue of Cultures: A Study of Polish Textbooks for Grades 4 to 6 in the period 1999–2010. » [In :] Elżbieta Skibińska, Magda Heydel, Natalia Paprocka (éds.) *La voix du traducteur à l'école / The Translator's Voice at School*. Vol. 1 ; Montréal : Éditions québécoises de l'œuvre ; 149–173.
- Née, Émilie, Frédérique Sitri, Marie Veniard (2016), « Les routines, une catégorie pour l'analyse de discours : le cas des rapports éducatifs. » [In :] *Lidil*. Vol. 53 ; 71–93.
- Nières-Chevrel, Isabelle (2007) « Compte rendu de l'atelier *Littératures de jeunesse*. Séance 1. » [In :] Yves Chevrel (éd.) *Enseigner les œuvres littéraires en traduction : Actes de la DGESCO*. Buc : Centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Versailles ; 99–106.
- Skibińska, Elżbieta (2008) *Kuchnia tłumacza. Studia o polsko-francuskich relacjach przekładowych*. Kraków : Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Skibińska, Elżbieta, Magda Heydel, Natalia Paprocka (éds.) (2015) *La voix du traducteur à l'école / The Translator's Voice at School*. Vol. 1 : *Canons*, vol. 2 : *Praxis*. Montréal : Éditions québécoises de l'œuvre.

Sources Internet

- Larousse. Dictionnaire de français*, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (consulté le 22/11/2022).
- Podstawa programowa.pl*, <https://podstawaprogramowa.pl> (consulté le 18/11/2022).
- Wikipedia*, <https://pl.wikipedia.org> (consulté le 22/11/2022).

Annexe. Le projet Traducteur en herbe, Université de Wrocław, 2014–2021.

178

Édition	Date	Nombre approximatif de participants	Texte à traduire	Séminaires et ateliers	Comité d'organisation
I	13/12/2014	36 personnes, 3 groupes du Lycée n° XII et 9 groupes du Lycée n° VIII	Desarthe, Agnès (2013) <i>Comment j'ai appris à lire</i> . Paris : Stock ; 101–102.	1. Natalia Paprocka « Błędy w tłumaczeniu » 2. Regina Solová, « Tajniki zawodu tłumacza przysięgłego »	Monika Grabowska, Katarzyna Koshova, Jadwiga Listwan, Elżbieta Worobiec-Nowak
II	16/01/2016	30 personnes, 10 groupes du Lycée n° VIII	Delerm, Philippe (2015) « Un soir d'été. », [In :] <i>Les eaux troubles du mojito</i> . Paris : Seuil.	1. Stefan Kaufman, Atelier de phonétique 2. Natalia Paprocka, « Błędy w tłumaczeniu » 3. Regina Solová, « Tajniki zawodu tłumacza przysięgłego I »	Monika Grabowska, Stefan Kaufman, Elżbieta Worobiec-Nowak
III	10/12/2016	33 personnes, 11 groupes du Lycée n° VIII	Gide, André ([1924] 2001), « Si le grain ne meurt. » [In :] <i>Souvenirs et voyages</i> . Pierre Masson (éd.). Paris : Galimard ; 109–110.	1. Stefan Kaufman, Atelier de phonétique 2. Regina Solová, « Tajniki zawodu tłumacza przysięgłego II »	Monika Grabowska, Stefan Kaufman, Elżbieta Worobiec-Nowak
IV	2/12/2017	Une trentaine de personnes, Une dizaine de groupes du Lycée n° VIII	Garcin, Jérôme (2015) <i>Le voyant</i> . Paris : Galimard.	1. Stefan Kaufman, Atelier de phonétique 2. Regina Solová, « Jak nie tłumaczyć dokumentów? Kilka wskazówek dla początkujących tłumaczy »	Monika Grabowska, Stefan Kaufman, Elżbieta Worobiec-Nowak
V	8/12/2018	24 personnes, 8 groupes du Lycée n° VIII	Friot, Bernard (2007) « Pourquoi tu pleures. » [In :] <i>Pressé, pressée</i> . Toulouse : Éditions Milan ; 69–72.	1. Stefan Kaufman, Warsztaty z fonetyki 2. Regina Solová, « Trzy warunki dobrego tłumaczenia »	Stefan Kaufman, Patrycja Krysiak, Regina Solová, Elżbieta Worobiec-Nowak

Édition	Date	Nombre approximatif de participants	Texte à traduire	Séminaires et ateliers	Comité d'organisation
VI	7/12/2019	27 personnes, 9 groupes du Lycée n° VIII	Barbery, Muriel (2009) <i>L'élégance du hérisson</i> , Paris : Gallimard ; 15–16. Traduit en polonais par : Irena Stąpor (2016) <i>Elegancja jeża</i> , Katowice : Wydawnictwo Sonia Draga ; 12.	1. Kaja Gostkowska, Atelier de terminologie 2. Regina Solová, « Trzy warunki dobrego tłumaczenia »	Nina Budziszewska, Monika Grabowska, Stefan Kaufman
VII	19/12/2020 online	36 personnes, 12 groupes du Lycée n° VIII	Friot, Bernard (2007) « Liste. » [In :] <i>Pressé, pressée</i> . Toulouse : Éditions Milan ; 9–12.	Kaja Gostkowska, Regina Solová, « Współczesne oblicza zawodu tłumacza »	Anna Dubaniowska, Kaja Gostkowska, Patrycja Krysiak, Regina Solová, Aleksander Wiater
VIII	11/12/2021	24 personnes, 8 groupes du Lycée n° VIII	Delerm, Philippe (1997) « On pourrait presque manger dehors. » [In :] <i>La première gorgée de la bière et autres plaisirs minuscules</i> . Paris : Gallimard ; 27. Traduit en polonais par : Wawrzyniec Brzozowski (2004) « Mało brakuje, a można by było zjeść na zewnątrz. » [In :] <i>Pierwszy łyk piwa i inne drobne przyjemności</i> . Warszawa : Sic! ; 21.	1. Natalia Lazreg, « Humor w tłumaczeniu audiowizualnym – challenge dla tłumacza » 2. Regina Solová, « Dlaczego tłumacz nie zawsze ufa słownikom dwujęzycznym »	Anna Dubaniowska, Kaja Gostkowska, Patrycja Krysiak, Regina Solová, Aleksander Wiater

