

L'enseignement de la langue de spécialité dans les classes de traduction

Rima LARIBI
Labo TRADIL - UBMA

Résumé:

Tout apprentissage doit commencer par l'implication psychologique et mentale du sujet apprenant, cette implication peut devenir une tâche plus difficile que l'apport des connaissances. Ce qui peut la rendre encore plus dangereuse c'est sa pratique inconsciente. Dans le cas du module de la langue de spécialité, la possibilité d'exclusion devient plus dangereuse quand l'enseignant considère que sa tâche consiste à apprendre et à apporter des connaissances.

Mots clés: Autonomie de l'étudiant. Langue de specialité. Coopération. Enseignement centré sur l'enseignant. Implication de l'étudiant.

ملخص :

إن ما يقدم من معلومات قد يهتم الطالب بتدوينها والأستاذ بجمعها لتزويد الطالب بها أمر في غاية الأهمية لكن العملية التي يتم بها تزويد الطالب بما يحتاجه من معلومات أو دروس أو بحوث قد تفقد جدواها في بعض الأحيان خاصة إذا كانت الطريقة التي تقدم بها مباشرة ولم تهدف إلى إدماجه في عملية البحث وخلق ذاتية في البحث تجعل لديه شخصية الباحث وتزرع فيه نفسيا اندماجا خاصا مع ما يقدم له ومع سياق البحث العلمي عموما.

يهدف هذا المقال إلى دراسة خصوصية واحد من المقاييس المهمة في قسم الترجمة وهو مقياس لغة الاختصاص ويهدف إلى البحث عن أكثر الطرق نجاعة في إدماج الطالب وجعل المقياس مجالاً خصباً لا فقط لكسب المعلومة بل للبحث عنها.

Abstract

One of the main issues in teaching was providing the student with the necessary information . Nowadays, the main concern is how to provide him with the information and how to imply him in an atmosphere in which he is not only a receiver but also an important factor who can decide, create, has a different vision and lead his own research .This is what we have chosen to call "the autonomy of the student" . We try to suggest the ways, methods and solution in order to imply him the most.

Key Words: Student Autonomy, LSP, Teacher-Centred Approach, Student-Centred Approach, Methods

Le statut spécial de la langue de spécialité dans les classes de traduction mérite une étude de cas et une réflexion approfondie du comment et du pourquoi de l'enseignement de ce module qui commence en troisième année et qui semble une extension d'un autre module, à savoir la pratique systématique de la langue. « La langue de spécialité », appellation qui peut être clarifiée par sa traduction anglaise « language for specific purposes », consiste à enseigner une langue à partir d'un besoin clairement identifié qui se base sur les besoins et les objectifs.

Plusieurs facteurs créent chez l'étudiant l'idée préétablie d'un module difficile, entre autres sa psychologie qui le prépare à un cours où le taux de communication est minime, il pense qu'il est là pour se laisser bourrer le crâne, il ne s'agit pas pour lui d'intégrer ce module dans une expérience personnelle ; ceci ne l'accuse point, de part de la nature même de l'enseignement.

Que le cours soit voué à l'étude textuelle, linguistique ou thématique, s'il porte sur la langue de spécialité dans un domaine technique, scientifique ou encore littéraire, la langue de spécialité est le module de l'enseignant, c'est lui qui apporte l'information à un groupe d'audience souvent passif et non coopérant. Sans pour autant jeter la responsabilité sur cette partie ou sur l'autre, l'objectif de l'enseignement même dans ce cas n'est pas réalisé.

L'un des premiers objectifs donc est d'intégrer la langue de spécialité dans l'expérience personnelle de l'étudiant voulant d'abord apprendre à bien communiquer, et faire en sorte qu'il perfectionne ses compétences de communication, ces facteurs jouent un rôle important, non seulement dans la confiance de l'étudiant, mais aussi dans sa motivation et son désir de mener à bien la tâche d'apprendre à traduire et à maîtriser les langues étrangères

Etant donné que la langue de spécialité est un des modules que l'étudiant considère des plus difficiles, ceci nous a poussé à poser une question sur la raison de cette constatation. Le mot « spécialité » qui rebute l'étudiant devient plus rebutant encore quand l'enseignant se présente avec toute une gamme de recommandations, de règles et d'information qui ne sont pas des moindres mais qui font de par leur quantité reculer les étudiants qui sont déjà craintifs et viennent avec l'idée que la langue de spécialité n'est qu'une terminologie donc une affaire de dictionnaires

Un premier pas consiste d'abord à impliquer l'étudiant et à lui assumer la responsabilité de tout partager avec son enseignant, personne ne possède l'information, il faut casser le monopole, ceci peut se réaliser pratiquement sur deux étapes :

1-l'étudiant se charge au début de s'enquérir sur un thème donné, qui peut varier entre une recherche d'ordres grammaticale ou syntaxique mais ceci ne sera qu'un début et l'enseignant se chargera de la totalité du cours mais en impliquant l'étudiant graduellement, en venant en classe, cette charge qui aurait dû être prise par l'enseignant sera partagée avec l'étudiant, ce qui assurera une meilleure participation en classe. L'enseignement qui était centré sur l'enseignant « teacher-centred » devient centré sur l'étudiant « student-centred »

2-Dans un deuxième temps vient l'implication directe de l'étudiant : la variation textuelle que représente la langue de spécialité et qui ouvre la porte à plusieurs types de textes, peut encourager l'étudiant à s'identifier mieux avec un domaine plutôt qu'un autre et ouvre ainsi la porte à la recherche documentaire dans un domaine donné. Ici l'autonomie de l'étudiant devient plus accentuée car ce dernier choisira des thèmes de recherche qui l'intéresse. L'enseignant dans cette optique ne verra jamais sa place déstabilisée mais verra son rôle de maître porteur d'information atténué. Cette perception théorique de l'enseignement peut être transférable au module de la langue de spécialité, ainsi on peut citer les propos de **Robert Case** qui a mené l'expérience à son paroxysme pour voir son rôle se muer d'un leader pour devenir un coach, et d'un constructeur pour architecte, et d'un acteur il est devenu réalisateur, ainsi il est devenu invisible (dans les coulisses) (**Robert Case 2002 :36**)

Nous mesurons la difficulté de cette entreprise, car étant donné une réalité importante à savoir le fait que l'étudiant n'a pas appris à débattre en classe, il sera difficile de l'impliquer même après avoir lui assigné une tâche de recherche, il est important dans ce cas de ne commencer qu'avec des exercices qui seront par la suite développés en sujets de recherche.

L'enseignant ne peut réaliser cette autonomie qu'en pensant à sa méthode et qu'en la révisant, il s'agit de faire une autocritique qui peut devenir violente s'il juge que son cours est infructueux.

Même après avoir décidé de changer de méthode et de donner plus d'autonomie à l'étudiant, l'enseignant a la responsabilité de tester encore la fécondité de sa méthode et de voir à quels points elle a pu réaliser ses objectifs, à savoir l'autonomie de l'étudiant, il ne s'agit pas seulement de donner des ordres à l'étudiant mais **de lui apprendre à apprendre** (learning how to learn) car la plupart des étudiants ont le problème de ne pas pouvoir diagnostiquer leur propres besoins et d'évaluer leur apprentissage.

Nous avons tiré ces constatations après quelques mois d'enseignement de la traduction durant lesquels nous avons noté à plusieurs reprises que nous nous étalons beaucoup sur des explications d'ordres culturel ou linguistique alors que l'implication des étudiants n'était qu'occasionnelle, à l'exception de ceux qui se contentent de poser des questions.

Apporter l'information à l'étudiant sans que ce dernier ne s'implique que superficiellement dans la recherche a été un handicap à la communication. Malgré l'importance de ces informations, plusieurs tests nous ont montré que le nombre des étudiants qui ont retenu ces informations reste rare, nous avons donc décidé d'essayer une nouvelle méthode consistant à charger l'étudiant de diverses tâches, nous avons commencé par des tâches vagues pour laisser à l'étudiant le choix de chercher, ceci nous a prouvé la justesse de ce que avance « Jeanne Dancette » dans son article sur la représentations des connaissances où elle affirme que « tout apprentissage serait le fruit d'une démarche active prise en charge par la personne qui acquiert des connaissances et des habiletés » (**Jeanne Dancette 2005 :63**) et non pas par la personne qui donne l'information. Nous avons noté que les étudiants s'impliquent peu à peu et s'organisent même pour débattre et pour prouver ce qu'ils ont apporté.

L'expérience montre que pour devenir traducteur maîtrisant des domaines de spécialités tels que la médecine ou n'importe quel autre domaine scientifique, il faut d'abord « se familiariser avec la langue de spécialité », mais nous pensons qu'il y a un mot trompeur et ambigu dans cette phrase, c'est le mot « langue », nous nous posons donc la question suivante : « peut-on se familiariser avec une langue ? » étant donné qu'une langue est dans l'esprit de l'étudiant l'ensemble de règles grammaticales et syntaxiques. Apprendre des règles n'attirera que peu l'étudiant, qui s'il se fie à cette idée, trouvera dans les manuels et les dictionnaires le salut de son âme. Et on revient ici à la fausse idée selon laquelle le cours de langue de spécialité est un cours de terminologie, il faut corriger cette idée en expliquant à l'étudiant que les aspects culturels, sociolinguistiques ou cognitifs sont une partie indissoluble d'un cours de langue de spécialité et en lui montrant par des exemples concrets que la terminologie n'est qu'une représentation de concepts, il s'agit donc de remplacer le mot « terminologie » par un autre, à savoir « concept », le domaine de spécialité n'est pas l'accumulation de terminologie (**Daniel Gile 2005 :168-169**), il est donc inutile de préparer de longs tableaux terminologiques en espérant que les étudiants vont s'y intéresser, ce qui peut les intéresser au contraire est l'étude contextuelle de cas, de concepts où il est question d'analyser en se référant à des écrits de spécialités, mais il n'en est pas toujours ainsi, le texte de spécialité peut être explicité via l'héritage culturel, c'est le cas par exemple des textes juridiques notamment les codes civils par exemple, où la langue de spécialité peut s'identifier avec l'expérience personnelle de l'étudiant, qui trouvera dans la comparaison de son code civil algérien et celui français un outil de comparer non pas seulement deux langues mais deux cultures qui se manifestent dans un langage dont l'enseignement peut avoir des objectifs précis, ainsi la langue devient un moyen pour enseigner la culture.

Nous croyons en fin que l'expérience de l'enseignement doit avoir comme mots clés : « l'autonomie et le partage », l'évaluation objective que tout enseignant peut mener dans sa classe peut lui montrer que l'apprenant ne sera motivé que lorsqu'il devient un sujet actif et lorsque l'apport de l'enseignant sera partagé avec son apport personnel.

Bibliographie:

-Ana Maria da Silva Cravo, Promoting autonomy through action research : a case study with undergraduate translation students

Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação

<http://isg.urv.es/cttt/cttt/research/cravo.doc>

-Daniel Gile. La traduction : La comprendre, l'apprendre, Presses Universitaires de France, Première édition, 2005. p168-169

-Jeanne Dancette et Sonia Halimi, La représentation des connaissances, son apport à l'étude du processus de traduction. In Al-MUTARGIM, Revue de Traduction et d'interprétariat, Laboratoire de didactique de la traduction et multilinguisme, Université d'Oran, N°12 Juillet- Décembre, éditions Dar El Gharb. 2005. p.63

-Qu'est ce qu'une langue de spécialité ?

<http://www.initerm.net/post/2007/10/24/Un-point-de-vue-sur-les-langues-de-specialite>

-Robert Case, Plato's Premise :Fostering Student autonomy, Thought and Action :NEA Higher Education Journal, Fall2002, p36.