Former des traducteurs tri-actifs

Le passage par l'anglais constitue-t-il une aide pour la traduction du chinois vers le français ?

Pascale ELBAZ
ISIT - IFRAE

Céline GARBUTT
ISIT

https ://doi.org/10.17184/eac.8016

Résumé : Les étudiants chinois sont de plus en plus nombreux à venir se former en France. L'ISIT en reçoit une cinquantaine par an. Ils suivent, entre autres, un enseignement de traduction du chinois vers l'anglais et du chinois vers le français. Or, les enseignants remarquent une connaissance déficiente de la syntaxe dans les deux langues d'arrivée, une difficulté à appréhender les concepts abstraits liés à l'actualité et une confusion des lexiques français et anglais. Pourtant, ces étudiants témoignent d'une plus grande aisance quand la traduction d'un même texte leur est demandé dans les deux langues. Le passage par la langue anglaise comme préalable à la traduction vers le français peut-il constituer une aide pour des étudiants de langue maternelle chinoise ou serait-ce une étape qui ne fait qu'accroître la difficulté de maîtrise du français ? Et parmi les compétences lexicale, syntaxique et conceptuelle des étudiants, quelles sont celles qui bénéficient le plus d'une telle approche ? Notre analyse s'appuie sur l'évaluation de la qualité de la traduction d'un texte du chinois au français par un groupe d'une vingtaine d'étudiants de langue maternelle chinoise. La comparaison qualitative de ces différentes versions est mise en dialogue avec le témoignage direct des étudiants sur leur travail.

Mots-clés : Compétence trilingue, conscience métalinguistique, apprentissage de la L3, choix lexicaux, connaissances spécialisées

Abstract: The number of Chinese students coming to study in France has been steadily increasing. Over 50 students enrol at ISIT every year. Some of these students come to study translation, from Chinese into English and Chinese into French. As translation teachers we noticed that students often struggle with target language syntax, abstract topical concepts, and tend to mix English and French words and expressions. However, when a single source text is given to students to translate into both target languages, they seem to cope better. This motivated us to investigate further and explore whether a first translation into English helped or hindered students with their subsequent translation of the same Chinese text into French; and on what aspect of language this exercise had most influence: lexical, syntactic or conceptual. We analysed the quality of Chinese to French translations of a group of twenty Chinese first language students. A qualitative comparison of the students' translations is analysed in the light of direct feedback from students on this exercise.

Keywords: Trilingual competence, metalinguistic consciousness, L3 acquisition, lexical choices, specialist knowledge

子曰。學而不思則罔、思而不學則殆。
Étudier sans réfléchir est inutile ;
réfléchir sans étudier est dangereux.[1]
Confucius

1 Présentation de l'expérience

1.1 Introduction

Les étudiant.e.s chinois sont de plus en plus nombreux à venir se former en France[2]. L'ISIT (Institut de Management et de Communication Interculturels) en reçoit une cinquantaine par an. Ils suivent, entre autres, un enseignement de traduction du chinois vers l'anglais et du chinois vers le français.

Les auteures de cet article, Pascale Elbaz et Céline Garbutt, enseignent la traduction du chinois vers le français et du chinois vers l'anglais à des étudiant.e.s français et chinois. Elles ont fait le constat que les traductions rendues par les étudiant.e.s de langue maternelle chinoise en particulier, étaient caractérisées par un ensemble complexe de problèmes : au niveau linguistique, les traductions vers le français révélaient de nombreuses influences de l'anglais, et vice versa. En outre, ce transfert négatif entre les langues ne se limitait pas seulement au lexique, mais à toutes les composantes de la langue, la syntaxe, la grammaire, et parfois l'aspect sociolinguistique, visible par exemple dans le choix du registre de langue. En outre, il a été constaté que les étudiant.e.s manifestaient des lacunes en connaissances extralinguistiques, à savoir, un certain nombre de concepts liés à l'actualité des relations internationales et, plus largement, à ce que les auteures considèrent comme relever de la culture générale. Elles ont donc décidé de se confronter aux problèmes associés à la contamination entre les langues, et au manque de connaissances extralinguistiques en mettant en place une expérience à l'ISIT, tout au long du second semestre de l'année académique 2017-2018, avec un groupe de vingt étudiant.e.s chinois volontaires.

1.2 État de l'art

Si nous disposons de descriptions pour éclairer les contours de ce qu'un traducteur doit faire (Beeby *et al.*, 2005) la définition exacte des compétences linguistiques nécessaires et la meilleure méthode pour les acquérir restent un sujet ouvert (Carrasco & Navarro, 2019 ; Colina & Angelelli, 2017 ; Li, 2018). À ce tableau en cours de réalisation, s'ajoute un décor de fond en constante évolution, vu que les définitions de ce qu'est la traduction sont multiples (Pym, 2018) et le domaine de la traductologie en mutation permanente (e.g. Laviosa & González-Davies, 2019).

Afin de fixer le périmètre de cette étude, nous nous basons sur les éléments de compétences pour la traduction résumés par Gile (2011, p. 4–5) dans son guide sur la formation des traducteurs et des interprètes :

[1] (Waley, 2012, p. 44–46) Traduction en français Céline Garbutt.

[2] (Campus France Chiffres Clés 2018, 2020)En cinq ans, le nombre d'étudiant.e.s étrangers en France a augmenté de 12,2 %. Ce mouvement semble s'accélérer depuis 2015, puisque la France enregistre une croissance de +4,6 % sur un an, la plus forte hausse annuelle depuis 5 ans.)

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

a) Les interprètes et les traducteurs doivent avoir une bonne maitrise passive de leurs langues de travail passives ;

b) Les interprètes et les traducteurs doivent avoir une bonne maitrise de leurs langues de travail actives ;

c) Les interprètes et les traducteurs doivent disposer de connaissances suffisantes sur les thèmes et les sujets faisant l'objet des textes ou des discours qu'ils ont à traduire ;

d) Les traducteurs doivent disposer de connaissances déclaratives et procédurales relatives à la traduction.

Par ailleurs, nous adoptons l'idée avancée par Gile (2011, p. 4,5) que l'interprétation et la traduction partagent de nombreuses bases communes. Ainsi, certaines idées concernant l'acquisition des langues sont puisées dans les recherches relevant du domaine de l'interprétation, mais peuvent s'appliquer aussi au champ de la traduction : des idées retrouvées aujourd'hui dans plusieurs ouvrages dans le domaine de la traduction (Koletnik & Frœliger, 2019 ; Laviosa, 2014 ; Laviosa & González-Davies, 2019).

Enfin, la bonne maitrise d'une langue passe obligatoirement par son acquisition, et pour un traducteur, comme pour un interprète, exige aussi son entretien. Or, « à l'évidence, ce genre de compétence ne peut être acquis en trois, quatre ou cinq ans d'études de langue de type classique en faculté. » (Gile, 2012, p. 130) La recherche de l'exhaustivité de la formation des futurs traducteurs est néanmoins ce qui guide les membres du réseau EMT (European Master in Translation) dans la mise au point d'un cadre de compétences où la formation à la langue et à la culture occupe un cinquième de la formation globale (Frœliger, 2019).

Dans le présent article, en ce qui concerne la recherche pour optimiser l'acquisition et le maintien de la langue, nous nous référons à la littérature scientifique sur la didactique des langues étrangères.

Ce faisant, nous observons que le multilinguisme (Conteh & Meier, 2014 ; May, 2013 ; Meier, 2017), contexte linguistique propre à la présente étude, relève d'une réalité bien plus complexe que le bilinguisme (Cenoz & Jessner, 2000). Le multilinguisme exige de prendre en compte l'ordre d'acquisition des langues, et l'environnement de l'apprenant. Si l'acquisition est consécutive, nous pouvons parler de L1 (première langue) à laquelle s'ajoute une L2, une L3, etc. Si elle est simultanée, alors, nous parlons de L1 (première langue) puis deux (ou plus) langues qui se juxtaposent Lx/Ly dans l'apprentissage. Ensuite, l'environnement peut conduire à un apprentissage des langues à la fois mixte, formel (en classe) et naturel (si l'apprenant est dans un pays où la langue se pratique, par ex. dans le cadre de cette expérience, des étudiant.e.s chinois qui apprennent le français en France) ou purement formel ou naturel. Ces facteurs sont importants, car ils influencent la capacité des étudiant.e.s à se servir des connaissances dans une langue pour étayer leur maitrise des autres, autrement dit, ils génèrent un transfert linguistique positif (Cenoz, 2013), mais peuvent aussi engendrer une 'contamination' entre les langues (Carter, 2012, p. 196-197 ; Cenoz, 2019, p. 73)

Alors que des analyses sur ce sujet existent, elles mettent en évidence les compétences accrues des personnes bilingues ou trilingues dans l'apprentissage linguistique grâce

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

à la notion de compétence métalinguistique, de transfert de stratégie linguistique et d'ajustement d'un environnement linguistique à un nouvel environnement linguistique (Cenoz, 2013). Elles portent sur des expériences prenant en compte la combinaison linguistique des apprenants et la proximité des langues entre elles sur le plan lexical, morphologique ou syntaxique (Huang, 2018, p. 330–349) ; le niveau de langue des apprenants (Psaltou-Joycey & Kantaridou, 2009) ; les aspects psycholinguistiques et sociolinguistiques ; le type de tâches demandées (Gutierrez *et al.*, 2013, p. 505-524). Elles aboutissent parfois à un modèle d'enseignement trilingue où l'environnement linguistique dynamique profite à l'apprentissage en permettant, outre des progrès dans chaque langue, des interactions inter langues (Hauptman *et al.*, 2008, p. 181-197). Or, nous n'avons pas trouvé d'articles faisant état d'une recherche sur la combinaison trilingue chinois-français-anglais, ni sur la possible synergie de l'enseignement de la traduction vers les deux langues dans un même temps d'apprentissage.

Nous terminons cet état de l'art par la présentation d'un champ d'étude correspondant au point c) de Gile (2011) mentionné plus haut : certains articles font le lien entre les connaissances conceptuelles d'un locuteur et son agilité à comprendre les énoncés traitant de certains concepts (Kecskes & Cuenca, 2005, p. 49-69). Le mot est alors conçu comme une interface entre le niveau conceptuel et le niveau lexical (Kecskes & Tunde, 2000). Ce type d'analyse nous est utile dans la mesure où le traducteur est dans la même situation que tout locuteur, et qu'il doit non seulement comprendre mais rédiger lui-même des énoncés relatifs à ces mêmes concepts.

1.3 Objectif

Dans la mesure où les étudiant.e.s participant à cette étude côtoient la langue anglaise plus longtemps que le français, et en ont expérimenté les structures et le lexique avant de se confronter à ceux de la langue française, nous souhaitons trouver une réponse à la question suivante : Le passage explicite par l'anglais constitue-t-il une aide pour la traduction du chinois vers le français ?

Peuvent-ils s'appuyer sur leur expérience en anglais L2, acquise pendant 15 ans, pour mieux appréhender la langue française et mieux traduire ? Quelles stratégies d'apprentissage vont-ils mettre en place et quels transferts vont-ils opérer de l'apprentissage de l'anglais à celui du français ? Comment vont-ils s'ajuster à leur nouvel environnement linguistique ? Cette question est d'autant plus pertinente du fait de la proximité des deux langues d'apprentissage sur le plan lexical, morphologique et syntaxique en comparaison avec la langue chinoise. Dans cette étude, nous avons laissé de côté les aspects psycholinguistiques et sociolinguistiques et proposé comme tâche unique la traduction d'articles de la presse chinoise vers l'anglais et vers le français, dont quelques extraits sont présentés au paragraphe 1-6, ci-dessous.

Cette étude se justifie d'autant plus que, le plus souvent, le réflexe des étudiant.e.s chinois est de chercher des termes dans un dictionnaire chinois-français en ligne et, s'ils ne trouvent pas immédiatement, de chercher dans un dictionnaire chinois-anglais ou de passer par un moteur de traduction automatique (Google, Baidu) en anglais (Li, 2018). Le corpus des traductions humaines du chinois vers l'anglais étant plus volumineux, les traductions issues de moteurs de traduction automatiques, d'après

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

expérience, sont de moins mauvaise qualité que celles de la combinaison de langue chinois-français.

Nous avons ainsi souhaité faire passer au premier plan cette langue pivot tacite, et rendre manifeste le rôle de l'anglais dans la traduction vers le français afin de tester le bien-fondé de cette démarche et de vérifier si elle pourrait être érigée en méthode d'enseignement.

1.4 Cadre de l'expérience

Notre recherche se situe dans un contexte académique. Elle cible les étudiant.e.s chinois inscrits en troisième année de formation à l'ISIT, une formation comprenant entre autres un module de traduction. Tous les ans, l'École reçoit une cinquantaine d'étudiant.e.s en provenance de nos universités partenaires en Chine. Notre expérience s'est déroulée sur un semestre, de janvier à avril 2018 avec une classe de 20 étudiant.e.s chinois, dont 3 hommes et 17 femmes avec une moyenne d'âge de 20 ans.

Les étudiant.e.s faisant l'objet de cette étude sont principalement d'origine de Beijing et vivent en France depuis deux ans et demi. Pendant deux ans, ils ont suivi des cours uniquement avec d'autres étudiant.e.s chinois, puis, pendant 6 mois, ils ont participé aux cours de Master 1 avec les étudiant.e.s français et internationaux.

Notre expérience se situe à la fin de leur seconde année de présence à l'ISIT. Ils ont acquis à ce stade le niveau B selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2020), pour l'anglais comme pour le français : ce sont des utilisateurs indépendants. Parmi eux, la plupart ont acquis le niveau seuil dans les deux langues (B1), niveau qui correspond à une "compétence opérationnelle limitée" (Trim, 1979, p. 71-78), quelques-uns ont acquis le niveau avancé (B2) d'utilisateurs indépendants.

Ces étudiant.e.s ne parlaient pas de dialecte chinois en plus du mandarin, ce qui donne une certaine homogénéité à notre expérience. En effet, si les étudiant.e.s avaient parlé, en plus du mandarin, une des autres langues en usage en Chine (*zhuang*, *miao*, *ouïgour*, *tujia*, *yi*, *mongol*, pour ne citer que celles qui, parmi les quelques deux cents langues que compte la Chine, sont parlées par le plus grand nombre de locuteurs), nous aurions été amenées à prendre en compte, pour cette étude, le critère supplémentaire de la diglossie[3]. Les étudiant.e.s avec lesquels nous avons travaillé pratiquaient la langue anglaise depuis l'enfance dans un contexte scolaire : la plupart (14) avaient commencé l'apprentissage de l'anglais à 5 ans, 3 d'entre eux avant 5 ans. Leurs professeurs étaient majoritairement chinois mais il y avait aussi quelques anglophones pour la pratique de l'oral. À l'université, où ils ont acquis les bases de la langue française pendant 8 mois à raison de 10 heures par semaine (oral et écrit), leurs professeurs étaient français. À partir du moment où ces étudiant.e.s ont commencé l'étude du français, ils ont abandonné l'étude et la pratique de l'anglais, jusqu'à leur arrivée à l'ISIT.

[3] 1/ Il existe en Chine, en plus du mandarin, au moins 120 langues non chinoises appartenant à plusieurs familles linguistiques auxquelles s'ajoutent un ensemble de langues régionales chinoises qui présentent entre elles de grandes différences phonologiques, lexicales, voire syntaxiques. Sur ces questions, voir (Drocourt, 2007, p. 55)1. 2/ (Huang, 2018) conduit une expérience avec deux groupes d'apprenants *min*-chinois et chinois-anglais auxquels il présente une langue nouvelle pour tous : le japonais. Il mesure alors précisément les différences dans le processus d'apprentissage de la langue japonaise qui apparaissent entre les deux groupes et les met en relation avec les différences structurelles entre les langues.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

1.5 Méthodologie

Cette expérience s'est déroulée en quatre temps.

1. Un travail de longue durée, sur 4 mois, pendant lequel les étudiant.e.s ont travaillé tour à tour sur trois textes chinois, qui ne présentent pas de grandes difficultés (suivant une adaptation à la traduction des principes proposés par Setton & Dawrant (2016, p. 51-52) et qu'ils devaient traduire vers l'anglais (Chinese to English translation) puis vers le français (Traduction du chinois vers le français). Nous avions choisi des textes aux thématiques variées tirés d'articles sur Internet ou de journaux : une vague de froid en Chine (*Zhongyang qixiangtai* 中央气象台), des jeunes accros aux jeux vidéo (*Gaokao shitian hou* 高考十天后) et la sécurité des données sur Wei Xin (WeChat), un média social chinois (*Weixin buhuikan yonghu liaotian jilu* 微信不会看用户聊天记录).

2. Un atelier de deux heures avec la répartition de la classe en groupes et la traduction d'un texte chinois directement vers le français pour certains groupes, et vers le français passant par l'anglais en langue pivot pour d'autres groupes. Le texte reprenait l'interview du Président Emmanuel Macron par un média chinois à la veille de sa première visite d'État en Chine (*Makelong fanghuaqian jieshou zhongguomeiti chuangfang* 马克龙访华前接受中国媒体专访).

3. Un questionnaire invitant les étudiant.e.s à un retour réflexif sur leur pratique de traduction.

4. Une séance de discussion et de partage sur l'expérience menée adressant les questions de la qualité de leur traduction avec ou sans l'anglais comme langue pivot, des conditions de l'expérience, des possibilités d'amélioration de celle-ci et proposant une série de bonnes pratiques permettant aux étudiant.e.s d'améliorer leur efficacité traductive.

2 Résultats

Les résultats sont les suivants :

1) Nous avons constaté que le passage explicite et systématique par l'anglais présentait une facilitation pour les étudiant.e.s en leur offrant un premier décryptage des thèmes abordés et une première approche d'une syntaxe et d'un lexique anglais proches de ceux du français.
2) Néanmoins, cette étape peut induire les étudiant.e.s en erreur, s'ils n'arrivent pas à éviter les pièges de la contamination entre les deux langues, menant à une traduction qui n'est qu'à peu près correcte.
3) Cela nous conduit à penser que, pour qu'une pédagogie de la traduction triactive soit efficace, il faut développer chez les étudiant.e.s une réelle conscience des spécificités fines de chaque langue. Cela passe par une prise en charge frontale du sujet par l'enseignant.e et une confrontation avec les distorsions de sens et de formes qui restent latentes dans les traductions des étudiant.e.s.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

2.1 Contexte socio-éducatif – pourquoi avons-nous jugé cette étude nécessaire ?

En 2018, la France se situait toujours parmi les dix premiers pays d'accueil des étudiant.e.s internationaux (Campus France Chiffres Clés 2018)[4], et figurait en tête du palmarès parmi les pays non-anglophones. En parallèle, la Chine maintient sa position de chef de file en tant que pays source d'étudiant.e.s internationaux, avec plus de 800 000 jeunes en mobilité en 2018[5]. Cela nous donne un signal fort que les étudiant.e.s chinois continueront dans un avenir proche à constituer une part importante de notre corps étudiant. Cette tendance mérite un effort particulier pour mieux adapter nos formations aux besoins de ces jeunes, en les aidant à acquérir les compétences spécialisées pour répondre à la demande croissante de traducteurs.

Depuis le lancement de la politique de l'ouverture de la Chine à la fin de 1978 par le Président Deng Xiaoping, les échanges entre la Chine et le reste du monde ne cessent de progresser, entraînant une demande toujours croissante de personnes maitrisant l'anglais plus, au moins, une langue étrangère. En janvier 2007, pour faire face à cette tendance, le Ministère de l'éducation en Chine démarre un programme ambitieux pour formaliser et professionnaliser les formations de traducteurs et d'interprètes à l'instar des écoles d'interprétation et de traduction occidentales : le MTI (*Master in Translation and Interpretation*) (Han & Li, 2019 ; MOE, 2007).

En dix ans, le nombre d'établissements proposant le MTI en Chine est passé de 15 à plus de 200, multipliant ainsi le nombre de jeunes souhaitant devenir traducteurs. Or, force est de constater que souvent les étudiant.e.s doivent commencer à traduire vers une langue L2, voire deux langues L2 +L3, après seulement une année d'apprentissage de la L2 ou de la L3, ce qui soulève de nombreuses questions quant à l'adéquation entre les résultats obtenus et les objectifs fixés : compétence linguistique, connaissance du monde et des exigences professionnelles, lacunes en connaissances générales, etc.

Face à cette réalité où les formations ont parfois du mal à répondre à la demande croissante pour des traducteurs plurilingues, nous avons décidé d'étudier comment optimiser notre méthode d'enseignement, afin de la rendre plus efficace.

A l'instar de Gile (2005, p. 127-151), « Teaching Conference interpreting : a contribution », et pour les mêmes raisons, ce présent article n'a pas pour ambition de proposer des solutions universelles pour l'enseignement de la traduction au XXIème siècle mais de mettre en lumière quelques problématiques et de proposer certaines stratégies qui pourraient servir de points d'ancrage à l'élaboration d'un programme adapté à ce contexte particulier.

[4] La France se maintient au 4e rang des pays d'accueil. Campus France, Chiffres Clés, Août 2018 : https://www.campusfrance.org/fr/ressource/chiffres-cles-2018 (consulté le 30/01/2020)

[5] Cet article a été écrit avant la pandémie et révisé après. La pandémie a eu un fort retentissement sur les mobilités étudiantes, en particulier quant aux pays et zones d'origine de ceux-ci et a eu notamment pour effet une diminution des mobilités en provenance de l'Asie. Le nombre des étudiants chinois en mobilité entrante en France a notamment chuté à 27 950 en 2022. Chiffres clés 2022 (campusfrance.org)

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

2.2 Analyse détaillée

2.2.1 Analyse de la qualité de la traduction et typologie des erreurs

Cette étude nous montre que des erreurs de calque lexical, syntaxique, grammatical, et de sens entre L2/L3 sont nombreuses quand une traduction est effectuée du chinois vers l'anglais puis de l'anglais vers le français. En revanche, les échanges avec les étudiant.e.s pour comprendre ces maladresses se sont révélés un moyen efficace pour les sensibiliser aux différences entre les L2/L3. Une fois ces différences identifiées, les étudiant.e.s sont en mesure d'apprécier le danger pour le message à traduire que représentent les calques, les imprécisions, et autres erreurs de langue.

Afin de mettre en adéquation des stratégies ciblées pour chaque type de problème, nous avons procédé à un classement des erreurs les plus fréquents par catégorie :

- Erreur / omission
- Manque de connaissances générales (aussi bien dans la langue source que dans la langue cible)
- Ordre/structure de phrase masquant/faussant le sens
- Choix de registre / vocabulaire
- Calque du chinois – ambiguïté liée à une traduction trop collée à l'original
- Calque L2 / L3

Les tableaux détaillés ci-dessous présentent un certain nombre d'erreurs. Le premier type d'erreur est ici montré du chinois vers l'anglais. La traduction, en raison d'un décodage trop littéral, manque de précision.

Typologie	Langue source	Traduction en anglais
Erreur / omission	在访华前夕	**before** the state visit. (*suggested alternative: **on the eve** of his official visit to China*)
	您当选法国总统后首次访华	This is your first visit to China **after the election** (*suggested alternative: This **will** be your first official visit to China **since being elected** President*)

Fig. 1 : Erreur/ omission

L'imprécision en L2 (Figure 1) met en difficulté le traducteur qui doit ensuite traduire ce relais vers le français. Dans l'exemple donné, il ne s'agissait pas juste de « avant la visite », mais plus précisément de « la veille de la visite ». Et si le texte chinois précise bien qu'il s'agit de l'élection présidentielle, la version anglaise l'élude. C'est donc à partir d'une version anglaise appauvrie que la version française doit être constituée.

Dans le deuxième type d'erreurs (Figure 2), la traduction française s'adosse à la version anglaise, révélant un manque d'attention de la part du traducteur 1) à la terminologie employée, et 2) au vouloir dire du texte en chinois. Le terme « senior »

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Typologie	Langue source	Traduction
高级管理岗位僧多粥少；财务/审计/税务、人力资源等职位的流动性相对较弱，岗位供应数量有限，所以求职竞争较为激烈。	There is a shortage of **senior** jobs in this field, therefore mobility is limited in finance/audit/tax and human resources, and positions were scarce/few and far between. (***version 'passable'***)	Il y a une pénurie d'emplois seniors dans ce domaine, et la mobilité est limitée en comptabilité/audit/fiscalité et en ressources humaines, dont les postes n'étaient pas assez. (***pas acceptable***)

Fig. 2 : Exemple de calque L2/L3

en anglais, dans un premier temps est employé à bon escient dans ce contexte pour relayer le sens de « *gaoji guanli gangwei* 高级管理岗位 », qui signifie dans ce contexte, « cadre supérieur ». En voyant le terme anglais « senior », le traducteur semble avoir été happé par une réaction naturelle, celle de se replier sur le sens 'qui semble se révéler par évidence' en français (concept de 'deceptive transparency' (« apparence trompeuse ») (Laufer, 1989, p. 11) sans aller jusqu'au bout de son analyse. En français, il est possible d'hésiter sur le sens de ce mot emprunté à l'anglais : il peut signifier « personne confirmée », par opposition à « junior », mais aussi « personne ayant l'âge de la retraite ». À cette source possible d'imprécision, s'ajoute le fait qu'aujourd'hui, la collocation 'emploi senior' est utilisée exclusivement pour désigner l'emploi des personnes en âge d'être retraité (France Stratégie, 2018). Or, ceci est un faux ami en anglais, car 'senior' en cooccurrence avec d'autres termes liés à l'emploi, signifie « confirmé(e) » (voir sens contextualisé en Annexe 1). Ainsi, n'ayant pas relevé cette 'apparence trompeuse' le traducteur a 'trahi' le sens d'origine.

Dans les deux exemples ci-dessous qui ressortissent également du calque, les termes « charmant » et « excité » sont des faux amis. C'est l'usage ici qui définit la validité d'un terme. Un village peut être qualifié de charmant, un pays grand comme dix-sept fois la France ne peut pas l'être ; l'adjectif excité est également à éviter. Dans l'exemple numéro 2, la phrase fait référence aux anciennes Routes de la soie qui reliaient la Chine antique et la Rome antique à travers l'Asie centrale ; les étudiant.e.s ont simplement calqué la structure de la phrase chinoise qui utilisait un pronom de rappel. Or, sans rappeler au lecteur la réalité historique en jeu, la traduction devient plate et perd sa dimension temporelle. La version française s'adosse à la version anglaise sans aller chercher dans le texte original les éléments nécessaires à une pleine compréhension.

Enfin, dans l'exemple ci-dessous, l'ordre syntaxique en français a été calqué sur l'ordre syntaxique de l'expression anglaise ; la traduction de « to know » ne prend pas en compte la différence entre savoir et connaître dans la langue française. Ces verbes, qui signifient tous deux "avoir connaissance de", ne s'emploient pas dans le même contexte : le verbe savoir peut être suivi d'un infinitif (savoir traduire) ou d'une subordonnée (savoir que la terre est ronde), plus rarement d'un nom (je sais un pays

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Typologie	Langue source	Traduction
Calque du chinois = ambiguïté lié au manque de déverbalisation	中国是一个迷人的国度	=> China is a charming country... (***version 'passable'***) => Calque du français sur l'anglais => La Chine est un pays **charmant**... (***pas acceptable***) (*suggested alternative: China is a remarkable country // La Chine est un pays fascinant*)
	其情其景令我兴奋不已	*This historical scene **impresses** me a lot and makes me feel really **excited** (**version 'passable'** mais manque de clarté)* **=> Calque du français sur l'anglais =>** Cette scène historique **m'impressionne bien** et je suis **très excité.** (***pas acceptable***) (*suggested alternative: The thought that Xi'An and the Eastern shores of the Mediterranean were already joined by an ancient silk road fills me with awe...* **// L'idée même que ces anciennes Routes de la soie reliaient jadis Xi'An aux rives orientales de la Méditéranée me transporte**)

Fig. 3 : Exemple de calque L2/L3

où il fait bon vivre). Connaître est suivi d'un nom ou d'un groupe nominal (connaître la Chine). Surtout, le terme « global » est souvent employé de manière erronée, si l'on considère que l'expression chinoise fait référence à une vision large, englobante, qui embrasse le monde entier. La version anglaise rend assez bien ce sens ; la version française, calquée sur l'anglais, manque de précision : on pourrait croire que le discours fait référence à une vision synthétique, générale, alors qu'il est question d'une vision planétaire, qui prend le monde comme horizon.

Typologie	Langue source	Traduction
Anglais => Français		
	[...] western countries	[...] les ouest pays
	To (get to) know China's thousand-year old civilsation	pour **savoir** la civilisation de milles années de la Chine
全球视野	Global vision	La même vision globale (*suggested alternative : La même vision ouverte sur le monde // ont en commun une vocation universelle*)
您对中国这个东方国度印象如何	What's your impression of China, this ancient oriental country (*suggested alternative : What impression do you have of China, as such an ancient civilisation of the east?*)	Quelle est l'impression que donne la Chine, cet ancien pays oriental. (*suggested alternative : Que pensez vous de ce pays oriental à l'histoire millénaire?*)

Fig. 4 : Exemple de calque lexical et syntaxique L2/L3

2.2.2 Évaluer l'exercice du point de vue des étudiant.e.s

Afin de connaître le point de vue des étudiant.e.s sur cette expérience, nous avons mis au point un questionnaire détaillé. 17 questionnaires ont été rendus sur 20.

2.2.3 Cette expérience de traduction trilingue vous a-t-elle paru stressante ou stimulante ?

Tous les étudiant.e.s ayant répondu au questionnaire ont trouvé l'exercice 'intéressant.' Une moitié a ajouté que le travail était 'stimulant', et l'autre que l'expérience était 'stressante.'

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

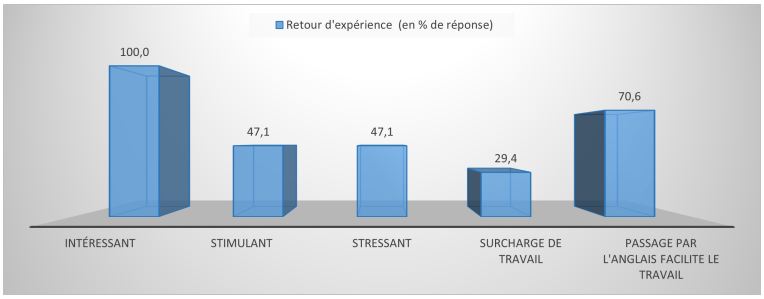


FIG. 5 : Visualisation des résultats du questionnaire (en % de réponses par question)

2.2.4 A-t-elle représenté pour vous une surcharge de travail ?

Un certain nombre d'étudiant.e.s ont estimé que cette expérience représentait un surcroît de travail, pour les raisons suivantes :

- la longueur des textes (mais certains ont contourné le problème en travaillant en groupe)
- le fait de traduire vers deux langues : certains d'entre eux auraient aimé ne devoir traduire que vers l'anglais et d'autres, plus rares, que vers le français
- de textes trop spécialisés : prise de conscience de la nécessité d'un travail terminologique préalable

2.2.5 Le passage par la langue anglaise a-t-il facilité votre travail de traduction ?

La vaste majorité des participants a reconnu que le passage obligatoire par la langue anglaise avait facilité leur travail de traduction vers la langue française :

- grâce au premier travail de décryptage des sujets et de la recherche terminologique, qui a permis aux étudiant.e.s de noter directement les équivalents dans les deux langues[6].
- par la proximité syntaxique et lexicale des deux langues.

Néanmoins, les exemples donnés par les étudiant.e.s pour illustrer la facilitation offerte par le passage par l'anglais illustrent le manque de connaissance de l'usage des termes en contexte et échouent même parfois à rendre le sens de la phrase chinoise à cause d'une trop grande proximité avec la phrase anglaise. Ainsi, ce sentiment de facilitation dû à l'apparente proximité lexicale et syntaxique entre l'anglais et le français correspond pour les auteures de cet article à une méconnaissance des spécificités de chaque langue[7].

[6] Un étudiant commente : « C'est intéressant de traduire les textes de différents domaines et d'apprendre des mots de même définition mais en différentes langues en même temps ». Cette remarque rejoint la conception traditionnelle de la terminologie pour laquelle un concept correspond à une seule définition auxquels renvoient les termes en différentes langues.

[7] 1/Un étudiant donne l'exemple de facilitation suivant : « Er wo geren renwei, zhongfa guanxi juyou wenming yiyi, yinwei faguowenhua yu zhongguowenhua suiran butong, que dou tixianle gongtong de quanqiu shiye 而我个人认为， 中法关系具有文明意义， 因为法国文化与中国文化虽然不同， 却都体现了共同的全球视野 » devient en version anglaise « Personally, I see our relationship as a symbol of civilization because both

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

2.2.6 Quels enseignements avez-vous tiré de cette expérience ?

Les étudiant.e.s sont devenus plus sensibles, d'une part aux dangers d'une traduction trop 'collée' à l'original, d'autre part, de l'existence 'd'apparences trompeuses' et de différences d'origine culturelles entre les deux langues cibles L2/L3. Trois étudiant.e.s ont répondu cependant que le passage par l'anglais les pénalisait pour traduire vers le français car ce passage conduit plus facilement à :

- des erreurs de lexique
- des erreurs de morphologie
- des risques de calque

Ils ont également indiqué que le passage par l'anglais n'était utile que si la traduction était corrigée avant d'aborder la traduction vers le français. Cette étape de correction a été faite tout au long du semestre mais n'a pu être réalisée, faute de temps, lors de la deuxième phase de l'expérience (voir 1-5 Méthodologie).

2.2.7 Cette expérience vous a-t-elle dans l'ensemble semblé positive ?

Les sentiments (positif / négatif) des étudiant.e.s par rapport à cette expérience de traduction trilingue frontale dépendent en grande partie de leur niveau de langue. Plus leur niveau était élevé, plus l'expérience leur a semblé positive.

3 Conclusion et recommandations

Cette section résume les enseignements tirés de cette expérience et propose un certain nombre de recommandations.

3.1 Renforcer l'approche interprétative de la traduction

Ces résultats confortent la pertinence des méthodes déjà employées dans les cours de traduction biactifs en travaillant à partir du chinois : contrairement aux langues comme le français et l'anglais, la langue chinoise est une langue avec une forte part d'*implicite* (Shu & Zhang, 1991 ; Wang, 2011) c'est-à-dire que la compréhension du sens, dépend davantage du contexte. Un premier travail pour extraire le sens d'un texte revêt donc une importance toute particulière, et est parfois enseigné comme étape à part entière dans le processus de traduction[8]. Cette première étape consiste à 'réécrire' un passage de manière plus transparente en détaillant les acteurs, les temps et en explicitant les références implicites. Cette approche permet aux étudiant.e.s de confronter leur interprétation du texte, et de comprendre comment un texte peut

the cultures of our two countries reflect the same global vision though the cultures themselves are widely different. » et la version française réalisée à partir de l'anglais : « Personnellement, je considère notre relation comme un symbole de civilisation parce que les deux cultures de nos deux pays reflètent la même vision globale bien que les deux cultures soient très différentes. ». Outre quelques éléments irrespectueux des codes de la langue française, que veut dire ici « la même vision globale » ? Voir Figure 4 Exemple de calque lexical et syntaxique L2/L3.

2/ autre exemple de facilitation donné : « Zai sheji zhege chanpin zuichu de shihou 在设计这个产品最初的时候 » devient « When we first designed Wechat » et en français « Quand on initialement désignait cet application ». Désigner a, dans la langue française, un tout autre sens que concevoir.

[8] Processus utilisé et décrit, en outre, par David Wang, enseignant en traduction anglais/chinois à SISU Shanghai, 2018. Propos recueilli à ce sujet par Céline Garbutt avec permission de citation.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

être compris de manière différente selon le bagage cognitif de chacun. Le passage par l'anglais peut, dans ce sens, servir d'étape pour éviter le risque de calque.

3.2 Acquisition linguistique continue

Les outils de base du traducteur sont les langues de travail, qu'il doit maîtriser. Or, faute de pouvoir faire autrement, et afin de faire face aux demandes pressantes du marché en évolution, le traducteur peut être amené lors de sa formation, à traduire de sa L1 vers une ou deux autres langues L2/L3 en cours d'acquisition. Autre évolution des exigences : alors que le modèle classique de la formation en traduction en Chine se fait en bi-actif, la demande oblige aujourd'hui les étudiant.e.s à travailler, de plus en plus souvent, en trois langues. Les étudiant.e.s doivent ainsi pouvoir faire passer leur L2/L3 en acquisition à une langue active assez rapidement, exigeant des méthodes d'acquisition d'une Lx efficaces et solides.

3.3 Stratégies d'enseignement

Cette expérience nous a montré l'importance de plusieurs stratégies de base, qui pourront faire l'objet d'une prochaine étude :

- L'importance pour l'enseignant.e d'expliquer ses méthodes et de présenter les outils essentiels pour permettre au jeune traducteur d'avoir les bons réflexes pour pouvoir progresser une fois indépendant.

- L'importance pour l'enseignant.e d'avoir une sensibilité accrue aux difficultés inhérentes des langues en acquisition (sensibilité linguistique) (Arndt *et al.*, 2000) afin d'optimiser le temps imparti au perfectionnement linguistique, et pouvoir choisir judicieusement les ressources et textes à employer.

- Choisir des textes à partir de l'actualité ou de travaux de traduction réalisés dans le passé, selon plusieurs critères bien précis : qualité linguistique du texte d'origine, spécificités culturelles et valeur pédagogique. Ces critères visent à pousser l'étudiant à aborder des sujets moins connus pour le faire sortir de sa zone de confort et élargir son champ de connaissance, et se confrontant au défi de communiquer malgré les différences culturelles (Canagarajah, 2013 ; Kecskes, 2019).

- Formaliser l'étape de la préparation de la traduction avant même de tenter la traduction. Par exemple, dans un premier temps, une recherche de fond pour comprendre le sujet et le contexte évoqués dans le texte à traduire, savoir choisir ses sources dans la masse d'informations disponibles sur Internet. Par exemple, comprendre qu'en anglais, selon la cible choisie, il faudra exprimer les valeurs en unités dites impériales ou métriques, ou en Fahrenheit ou Celsius…, etc.

- La recherche lexicale, terminologique et phraséologique dans la langue cible, en soulignant l'importance de noter le vocabulaire dans son contexte, de rester attentif au registre, etc. Ceci, afin de sensibiliser l'étudiant à l'importance de se créer un bagage cognitif qui permettra un choix plus judicieux de termes au cours du travail.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Conclusion

Par la lecture de la littérature scientifique, nous avons compris que les trilingues développaient une conscience métalinguistique et une sensibilité linguistique et communicationnelle accrues. Par notre expérience, nous avons cherché à accroître ces qualités chez nos étudiant.e.s. La majorité d'entre eux ont répondu positivement à cette expérience et nous ont encouragées à la poursuivre, conscientes de la stimulation qu'elle représentait pour l'apprentissage des langues en général et de la traduction en particulier. Ils ont perçu également l'importance de s'approprier ce travail, en tant qu'acteurs de leur apprentissage.

Remerciements

Les auteures remercient Daniel Gile et le correcteur ou la correctrice anonyme pour leur relecture qui les a aidées à préciser leur pensée. Elles remercient également le groupe d'étudiant.es qui s'est prêté à l'expérience, avec patience et bonne humeur.

Bibliographie

Arndt, V., Harvey, P., & Nuttall, J. (2000). *Alive to Language : Perspectives on Language Awareness for English Language Teachers*. Cambridge University Press.

Beeby, A., Fernández, M., Fox, O., Kozlova, I., Neunzig, W., Presas, M., Rodríguez, P., Romero, L., & Albir, A. H. (2005). Investigating translation competence : Conceptual and methodological issues. *Meta*, *50*(2). https://doi.org/10.7202/011004ar

Campus France Chiffres Clés 2018. (2020, January 30). Https://Www.Campusfrance.Org/Fr/Ressource/Chiffres-Cles-2018

Campus France Chiffres Clés 2022. (2022, 10 août). https://ressources.campusfrance.org/publications/chiffres_cles/fr/chiffres_cles_2022_fr.pdf

Canagarajah, S. (2013). Theorizing a competence for translingual practice at the contact zone. In *The Multilingual Turn : Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. https://doi.org/10.4324/9780203113493

Carrasco, J., & Navarro, M. (2019). English language teaching in translator training in Spain : acrosssectional study. *Quaderns : Revista de Traducció*, *0*(26).

Carter, R. (2012). Vocabulary : Applied linguistic perspectives. In *Vocabulary : Applied Linguistic Perspectives*. https://doi.org/10.4324/9780203124659

CECRL. (2020). Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). In *Ministère de l'éducation supérieure et de la jeunesse*, http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-cimmun-de-reference-cecrl.html.

Cenoz, J., & Jessner, U. (2000). English in Europe : The Acquisition of a Third Language. *Multilingual Matters*, 39–50.

Cenoz, J. (2019). Translanguaging pedagogies and English as a lingua franca. In *Language Teaching* (vol. 52, Issue 1). https://doi.org/10.1017/S0261444817000246.

Cenoz, J. (2013). The influence of bilingualism on third language acquisition : Focus on multilingualism. *Language Teaching*, *46*(1), 71–86. https://doi.org/10.1017/S0261444811000218

Colina, S., & Angelelli, C. v. (2017). *Translation and interpreting pedagogy in dialogue with other disciplines*. https://doi.org/10.1075/bct.90.01ang?

Conteh, J., & Meier, G. (2014). The multilingual turn in languages education : Opportunities and challenges. In *The Multilingual Turn in Languages Education : Opportunities and Challenges*.

Drocourt, Z. (2007). *Parlons chinois*. L'Harmattan.

France Stratégie. (2018). *Rapport : Les Séniors, L'emploi et la Retraite (Titre en anglais : Older Workers, Employment and Retirement) (Consulté 05/01/2021)*.

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Frœliger, N. (2019). At a Certain Stage, one has to Deliver : Are Translation Programs worth the Effort after all ? ». *Cultus – the Journal of Intercultural Mediation and Communication*, 2019 :12, 35-55, Italie. http://www.cultusjournal.com/files/Archives/Cultus_2019_12_003_Froeliger.pdf

Gile, D. (2012). L'interprétation de conférence et la connaissance des langues : quelques réflexions. *Meta : Journal Des Traducteurs*, 30(4). https://doi.org/10.7202/002896ar

Giles, D. (2005). Teaching conference interpreting : A contribution. In M. Tennent (Ed.), *Training for the New Millennium : Pedagogies for translation and interpreting* (p. 127–152). John Benjamins. https://doi.org/10.1075/btl.60.04ten

Giles, D. (2011). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Shanghai Foreign Language Press.

Gutierrez, A., Pilotti, M., Romero, E., Mahamane, S., & Broderick, T. (2013). Proactive interference between languages : Do task demands matter ? *International Journal of Bilingualism*, *17*(4), 505–524. https://doi.org/10.1177/1367006912439940

Han, Z., & Li, D. (2019). Translation Studies as a Young Established Discipline in China. In *New Frontiers in Translation Studies*. https://doi.org/10.1007/978-981-13-7592-7_1

Hauptman, S., Mansur, F., & Tal, R. (2008). A trilingual teaching model for developing academic literacy skills in classical Arabic (L1), hebrew (L2) and English (Fl) in southern Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29(3). https://doi.org/10.1080/01434630802147601

Huang, K. J. (2018). On bilinguals' development of metalinguistic awareness and its transfer to L3 learning : The role of language characteristics. *International Journal of Bilingualism*, 22(3). https://doi.org/10.1177/1367006916681081

Kecskes, I. (2019). English as a lingua franca : The pragmatic perspective. In *English as a Lingua Franca : The Pragmatic Perspective*. https://doi.org/10.1017/9781316217832

Kecskes, I., & Cuenca, I. M. (2005). Lexical choice as a reflection of conceptual fluency.

International Journal of Bilingualism, 9(1). https://doi.org/10.1177/13670069050090010401

Kecskes, I., & Tunde, P. (2000). *Foreign Language and Mother Tongue* (1st ed.). Routledge.

Koletnik, M., & Frœliger, N. (2019). *Translation and language teaching : continuing the dialogue* (M. Koletnik & N. Frœliger, Eds.). Cambridge Scholars Publishing.

Laufer, B. (1989). A factor of difficulty in vocabulary learning : deceptive transparency. *AILA Review*, *6*, 10–20.

Laviosa, S. (2014). *Translation and language education : pedagogic approaches explored* (Routledge, Ed.).

Laviosa, S., & González-Davies, M. (2019). The routledge handbook of translation and education. In *The Routledge Handbook of Translation and Education*. https://doi.org/10.4324/9780367854850

Li, X. (2018). Language enhancement for translation undergraduates : an evaluation of students' reactions to and effectiveness of a comparable and parallel text analysis course. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *39*(6), 475–490. https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1439948

May, S. (2013). The multilingual turn : Implications for SLA, TESOL and bilingual education. In *The Multilingual Turn : Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*. https://doi.org/10.4324/9780203113493

Meier, G. S. (2017). The multilingual turn as a critical movement in education : Assumptions, challenges and a need for reflection. *Applied Linguistics Review*, *8*(1). https://doi.org/10.1515/applirev-2016-2010

MOE. (2007, March 30). *Ministère de l'éducation de la République populaire de Chine* (MOE) 翻译硕士专业学位设置方案》 的通知 (Fanyi Shuoshi Zhuanye Xuewei Shechi Fangan de Tongzhi)

[Information sur la mise en place du diplôme de Master en Traduction et en Interprétation]. Http://Www.Moe.Gov.Cn/Srcsite/A22/Moe_833/200703/T20070330_82704.Html.

Psaltou-Joycey, A., & Kantaridou, Z. (2009). Plurilingualism, language learning strategy use and learning style preferences. *International Journal of Multilingualism*, *6*(4). https://doi.org/10.1080/14790710903254620

Pym, A. (2018). Where Translation Studies lost the plot : Relations with language teaching. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, *4*(2). https://doi.org/10.1075/ttmc.00010.pym

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281

Setton, R., & Dawrant, A. (2016). Conference Interpreting – A Complete Course. In *CIRED – Open Access Proceedings Journal* (vol. 120, Issue July).

Shu, H., & Zhang, Y. (1991). Lexical Ambiguity in Sentence Processing : Evidence from Chinese. In *Sentence Processing in East Asian Languages*.

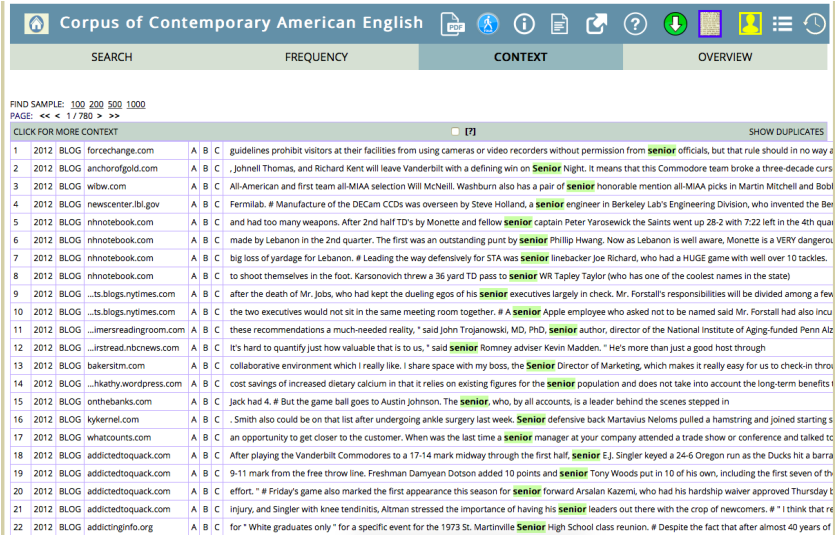
Waley, A. (2012). The analects of confucius. In *The Analects of Confucius*. https://doi.org/10.4324/9780203715246

Wang, W. (2011). Ambiguity in Language. *Korea Journal of Chinese Language and Literature,* Chinese University of Hong Kong, 1.

Trim, J. L. M. (1979). *Proposal for Levels Definition. In Trim Des voies possibles pour l'élaboration d'une structure générale d'un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues vivantes par les adultes (1979) Annexe B.*

4 Annexe 1

Résultats d'une recherche dans le COCA avec le mot 'senior' pour illustrer le sens du terme contextualisé.



Corpus of Contemporary American English

SEARCH | FREQUENCY | CONTEXT | OVERVIEW

FIND SAMPLE: 100 200 500 1000
PAGE: << < 1 / 780 > >>

CLICK FOR MORE CONTEXT [?] SHOW DUPLICATES

1	2012	BLOG	forcechange.com	A	B	C	guidelines prohibit visitors at their facilities from using cameras or video recorders without permission from **senior** officials, but that rule should in no way a
2	2012	BLOG	anchorofgold.com	A	B	C	, Johnell Thomas, and Richard Kent will leave Vanderbilt with a defining win on **Senior** Night. It means that this Commodore team broke a three-decade curs
3	2012	BLOG	wibw.com	A	B	C	All-American and first team all-MIAA selection Will McNeill. Washburn also has a pair of **senior** honorable mention all-MIAA picks in Martin Mitchell and Bobl
4	2012	BLOG	newscenter.lbl.gov	A	B	C	Fermilab. # Manufacture of the DECam CCDs was overseen by Steve Holland, a **senior** engineer in Berkeley Lab's Engineering Division, who invented the Be
5	2012	BLOG	nhnotebook.com	A	B	C	and had too many weapons. After 2nd half TD's by Monette and fellow **senior** captain Peter Yarosewick the Saints went up 28-2 with 7:22 left in the 4th quar
6	2012	BLOG	nhnotebook.com	A	B	C	made by Lebanon in the 2nd quarter. The first was an outstanding punt by **senior** Phillip Hwang. Now as Lebanon is well aware, Monette is a VERY dangerou
7	2012	BLOG	nhnotebook.com	A	B	C	big loss of yardage for Lebanon. # Leading the way defensively for STA was **senior** linebacker Joe Richard, who had a HUGE game with well over 10 tackles.
8	2012	BLOG	nhnotebook.com	A	B	C	to shoot themselves in the foot. Karsonovich threw a 36 yard TD pass to **senior** WR Tapley Taylor (who has one of the coolest names in the state)
9	2012	BLOG	...ts.blogs.nytimes.com	A	B	C	after the death of Mr. Jobs, who had kept the dueling egos of his **senior** executives largely in check. Mr. Forstall's responsibilities will be divided among a few
10	2012	BLOG	...ts.blogs.nytimes.com	A	B	C	the two executives would not sit in the same meeting room together. # A **senior** Apple employee who asked not to be named said Mr. Forstall had also incu
11	2012	BLOG	...imersreadingroom.com	A	B	C	these recommendations a much-needed reality, " said John Trojanowski, MD, PhD, **senior** author, director of the National Institute of Aging-funded Penn Alz
12	2012	BLOG	...irstread.nbcnews.com	A	B	C	It's hard to quantify just how valuable that is to us, " said **senior** Romney adviser Kevin Madden. " He's more than just a good host through
13	2012	BLOG	bakersitm.com	A	B	C	collaborative environment which I really like. I share space with my boss, the **Senior** Director of Marketing, which makes it really easy for us to check-in throu
14	2012	BLOG	...hkathy.wordpress.com	A	B	C	cost savings of increased dietary calcium in that it relies on existing figures for the **senior** population and does not take into account the long-term benefits t
15	2012	BLOG	onthebanks.com	A	B	C	Jack had 4. # But the game ball goes to Austin Johnson. The **senior**, who, by all accounts, is a leader behind the scenes stepped in
16	2012	BLOG	kykernel.com	A	B	C	. Smith also could be on that list after undergoing ankle surgery last week. **Senior** defensive back Martavius Neloms pulled a hamstring and joined starting s
17	2012	BLOG	whatcounts.com	A	B	C	an opportunity to get closer to the customer. When was the last time a **senior** manager at your company attended a trade show or conference and talked to
18	2012	BLOG	addictedtoquack.com	A	B	C	After playing the Vanderbilt Commodores to a 17-14 mark midway through the first half, **senior** E.J. Singler keyed a 24-6 Oregon run as the Ducks hit a barra
19	2012	BLOG	addictedtoquack.com	A	B	C	9-11 mark from the free throw line. Freshman Damyean Dotson added 10 points and **senior** Tony Woods put in 10 of his own, including the first seven of th
20	2012	BLOG	addictedtoquack.com	A	B	C	effort. " # Friday's game also marked the first appearance this season for **senior** forward Arsalan Kazemi, who had his hardship waiver approved Thursday b
21	2012	BLOG	addictedtoquack.com	A	B	C	injury, and Singler with knee tendinitis, Altman stressed the importance of having his **senior** leaders out there with the crop of newcomers. # " I think that re
22	2012	BLOG	addictinginfo.org	A	B	C	for " White graduates only " for a specific event for the 1973 St. Martinville **Senior** High School class reunion. # Despite the fact that after almost 40 years of

Published in : AL-ZAUM, Malek ; MEDHAT-LECOCQ, Héba ; NEGGA, Delombera (dir.), *Former des traducteurs et des interprètes. Des prérequis au marché du travail*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005281, doi : 10.17184/eac.9782813005281