

L'étudiant, l'enseignant et la technologie

Students, Teachers and Technology

SYLVIE VANDAELE

Université de Montréal, Département de linguistique et de traduction, Faculté des arts et des sciences, CP6128, succursale Centre-ville, Montréal, QC, H3C 3J7, Canada.

Dirección de correo electrónico: sylvie.vandaele@umontreal.ca

ORCID: 0000-0001-6598-3560.

Recibido: 31/1/2017. Aceptado: 15/2/2017.

Cómo citar: Vandaele, Sylvie, « L'étudiant, l'enseignant et la technologie », *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación* 19 (2017): 1-17.

DOI: <https://doi.org/10.24197/her.19.2017.1-17>

Souligner l'influence des technologies nouvelles sur la pratique professionnelle de la traduction est désormais un truisme. Toutefois, l'adaptation requise, tant dans le monde professionnel que dans les contextes d'enseignement, exige un effort certain, qui ne se limite pas au seul apprentissage des logiciels. Les modes de travail et d'apprentissage sont bouleversés. Ce n'est pas pour rien que, dans de multiples instances, le projecteur est braqué sur la délicate interaction entre humains et machines. Ainsi, au Québec, l'OTTIAQ en fait un sujet de réflexion permanent qui se manifeste par les thématiques abordées dans les congrès annuels.¹ L'université n'échappe bien sûr pas à la réflexion, si elle veut préparer adéquatement les étudiants au marché du travail. De plus, les pratiques d'enseignement elles-mêmes évoluent aussi! *Exit* le plan de cours imprimé et photocopié en n exemplaires, désormais la majorité des enseignants ont recours à des plateformes d'enseignement telles que Moodle et ses dérivés (dont l'avatar à l'Université de Montréal se nomme Studium). Les bibliothèques proposent de plus en plus de contenus en ligne. L'accès libre au résultat des recherches évolue à grande vitesse, et de nouveaux modèles d'évaluation et de diffusion émergent.² Enfin, les comportements humains

¹ Voir les thématiques de congrès des deux dernières années. 2015 : « Langagiers et technologie : une alliance de force(s) » (http://www.ottiaq.org/extranet/pdf/Congres2015_Programme-FR.pdf) ; 2016 : « L'avenir, c'est maintenant : portrait d'une industrie en mutation » (http://ottiaq.org/wp-content/uploads/2016/08/Programme_congres2016_FR.pdf).

² Voir par exemple le récent rapport de Pierre-Carl Langlais [2016] publié en France.

se modifient également. Dans notre époque informatisée à l'extrême, l'apparition des réseaux sociaux, l'accès quasi immédiat à tout et son contraire, le caractère éphémère des nouvelles, tout cela influe sur nos comportements et notre manière de voir le monde. Dans la présente réflexion, je me penche, à travers le filtre ma propre expérience en traduction biomédicale à l'Université de Montréal, sur des défis de l'enseignement de la traduction qui sont en rapport avec l'omniprésence des technologies. Il va de soi que l'on ne saurait généraliser d'emblée cette réflexion à d'autres contextes que le Québec. La traduction au Québec s'inscrit en effet dans un pays officiellement bilingue (anglais-français), le Canada (même si le caractère bilingue du pays est fortement hétérogène, et si nombre de locuteurs issus de l'immigration parlent à la maison leur langue d'origine), et dans une province où le français, par la vertu de la Charte de la langue française (loi 101), est la langue officielle. Il en résulte que l'on traduit essentiellement vers sa langue maternelle et que les clients sont très souvent en mesure de porter eux-mêmes un jugement sur la qualité du produit. Je pense néanmoins que les points soulevés dans la réflexion qui suit relèvent de changements qui touchent, bien qu'à des degrés variables, car modulés par le « facteur local »,³ l'ensemble des sociétés industrialisées.

Ma réflexion commencera par évoquer certaines particularités des générations dites « Y » et « du millénaire ». Diane Pacom, professeure titulaire à l'École d'études sociologiques et anthropologiques de la Faculté des sciences sociales de l'Université d'Ottawa, a réalisé une synthèse des modifications bien perceptibles dans nos sociétés⁴ : en quelques mots, sa thèse est que dans nos sociétés modernes occidentales, plus personne ne veut être adulte. Jamais l'espérance de vie n'a été aussi longue, et pourtant les injonctions à la jeunesse forcée n'épargnent personne. Le nombre de chirurgies esthétiques explose. Dès que la vingtaine s'avance, les jeunes se lamentent de prendre de l'âge, tandis que les plus âgés tentent par tous les moyens de retrouver leurs 20 ans. Mais qu'est-ce qu'un adulte? Selon Diane Pacom, l'adulte est responsable, indépendant, autonome; la jeunesse, si elle est associée à la beauté du corps et à l'absence de rides, l'est aussi à l'absence de responsabilité, à la dépendance et à l'hétéronomie. Parmi les

³ Ceci est un clin d'œil à Nicolas Froeliger (2010).

⁴ Diane Pacom a fait sur ce sujet une conférence plénière très remarquée le 5 mai 2016 lors du colloque sur la réussite étudiante tenu à l'Université de Montréal, intitulée : *Quand le Boom fait face à son Écho : Réflexions sociologiques sur une rencontre intergénérationnelle complexe et paradoxale*. Une vidéo portant le même titre peut être vue en ligne (voir Pacom 2010).

causes de cet état de fait, on peut relever le recul constant du passage à l'âge adulte, l'absence de ritualisation de ce passage, ainsi que l'absence de transmission entre les générations qui a pris sa source chez les *baby-boomers*. Ayant bénéficié de la forte structure sociale et d'enseignement qui s'est encore étirée après les années 1960, ils ont voulu néanmoins s'affranchir de cette structure : ébranlés par les guerres que leurs parents et grands-parents ont vécu, ils ont voulu faire table rase d'une société perçue comme un échec et ont refusé la transmission intergénérationnelle. Le résultat de cette absence de transmission est une forte angoisse vécue par les jeunes générations qui peinent à trouver leurs points de repère.

Je ne suis pas sociologue, mais je peux sans peine imaginer que l'« ère postfactuelle »⁵ qui se serait apparemment concrétisée depuis quelques semaines n'est pas pour arranger les choses. Il me paraît clair cependant que la situation actuelle est l'aboutissement de longues années de dérives où la quête de sens et de vérité est devenue de plus en plus complexe. Le relativisme des « faits alternatifs »⁶ (calque de *alternative facts?*)⁷, qui relève d'une rhétorique douteuse, n'est-il pas l'aboutissement caricatural des incertitudes post-guerres mondiales, qui se sont concrétisées dans l'opposition farouche du constructivisme – parfois sous une forme extrême – au positivisme triomphant du début du XX^e siècle? Le lien, ou tout au moins l'hypothèse de lien – entre les incertitudes observées chez les jeunes générations par Diane Pacom et les dérives relativistes me paraît évident. La question est vaste, et le terrain est quelque peu miné. Les doxas éducatives bannissent le mot « connaissances » au profit du mot « savoirs » pour bien en souligner l'impermanence. Bien évidemment, il y a une « vérité » dans cette position : la recherche elle-même procède par remises en question successives de ce qui semble acquis. Le problème est que, en parallèle, la question de la transmission est taboue : l'enseignant ne fait qu'accompagner, l'apprenant construit son savoir seul – au sens large : le faire en groupes de pairs n'enlève rien à l'absence de transmission, et donc à une solitude générationnelle. J'ai pris position plusieurs fois en faveur d'une pensée qui dépasse l'opposition constructivisme-positivisme, voie étroite, certes, mais

⁵ Voir par exemple la chronique d'Antoine Robitaille (18 juillet 2016), dans le journal québécois *Le Devoir*.

⁶ Voir le commentaire de William Andureau (17 janvier 2017) dans le journal *Le Monde*.

⁷ Voir l'article d'Eric Bradner (23 janvier 2017) sur le site de *CNN Politics*.

qui me semble être la seule qui soit cohérente,⁸ tant sur le plan professionnel, personnel que citoyen. En éducation, ne pourrait-on adopter, en effet, une voie médiane dans laquelle on pourrait admettre que la saine remise en question, marque de la maturation de la pensée, n'est possible qu'après l'acquisition d'une base solide, faite, précisément, dans le cadre d'une transmission intergénérationnelle?

En tant qu'enseignante, je veux restreindre la suite de mon propos au contexte auquel je participe, soit l'enseignement de la traduction spécialisée. Une réflexion particulière serait pertinente pour la formation en recherche et l'espace manque ici pour l'aborder, même de manière générale. Je me contenterai donc d'évoquer le point focal de mes préoccupations pédagogiques dans mes classes de premier et de deuxième cycles de traduction biomédicale : comment former des professionnels de la traduction compétents, capables de s'affirmer avec justesse, pouvant se présenter en tant qu'experts langagiers, susceptibles d'apporter une contribution valorisante autant pour eux-mêmes que pour leurs clients ou leurs employeurs? Ces questions sont-elles devenues obsolètes, ne devrions-nous pas nous contenter de mettre sur le marché du travail d'habiles manipulateurs de mémoires de traduction? D'emblée, la réponse à cette question est non! Cette certitude, partagée par toute personne qui connaît l'importance du professionnalisme en traduction, mériterait peut-être d'être mieux expliquée au public et aux clients.

Ce qui suit n'a pas la prétention d'une étude scientifique, mais je crois que plusieurs s'y reconnaîtront totalement ou en partie. J'aborderai les points suivants : l'usage de l'informatique en salle de classe, la réalisation et la correction des travaux; la question des outils automatisés et la postédition; la recherche documentaire; le doute méthodique.

J'ai été parmi les premiers enseignants de mon département à donner des cours de traduction dans une salle d'ordinateurs. L'avantage est évident : il est possible de réaliser toutes sortes d'exercices, de la recherche documentaire ou terminologique en ligne jusqu'à la réalisation de traductions avec ou sans mémoires de traduction. J'utilise un wiki⁹ depuis

⁸ Voir mon article paru dans le numéro anniversaire de *Meta* (2015 : 223). J'évoque le travail très intéressant de Marion Vorms (2009), pour qui l'opposition positivisme-postmodernisme est totalement obsolète, au profit d'une perspective cognitive, qui permet de rendre compte beaucoup plus finement, notamment, du rapport entre théorie et pratique – un autre cheval de bataille pour la traductologie actuelle.

⁹ Les étudiants font la plupart leur travaux dans le wiki (<http://wikimettico.pbworks.com>), la correction ne fait pas disparaître la version initiale, et la documentation

2008 en complément de l'outil institutionnel, Studium. Le fait que les postes informatiques soient gérés par l'université garantit une égalité d'accès aux ressources, notamment en situation d'examen. L'usage d'un logiciel affichant les écrans des usagers à tour de rôle sur le poste de l'enseignant permet de surveiller le respect des consignes (pas de communication par courriel lors d'examens, par exemple). Cependant, cette approche n'est pas exempte de critiques : certains étudiants disent se sentir « perdus » derrière leur machine dans une salle devenue trop grande; d'autres se livrent sans retenue à leurs activités de réseautage social ou errent sur la toile et décrochent du cours; enfin, et ceci est sans doute quelque peu contradictoire pour certains, l'usage des ordinateurs peut avoir un effet pervers sur l'acquisition de compétences en traduction. Voyons ce qu'il en est. En ce qui concerne les deux premières critiques, il est possible de remédier à la situation – si l'institution a la présence d'esprit de consulter les enseignants – par une configuration de la salle de classe en fer à cheval plutôt qu'en rangées. Cette configuration, adoptée dans certains contextes d'enseignement, permet aux étudiants de se détourner de l'écran lorsque l'enseignant leur parle et, à ce dernier, de se déplacer facilement d'un étudiant à l'autre pendant les périodes consacrées aux exercices pratiques. De plus, la mise en œuvre de petits groupes de travail pour certains exercices est également facilitée. Il devient également plus délicat de vagabonder sur Facebook au nez et à la barbe de l'enseignant et des autres étudiants, puisque les écrans sont ainsi visibles de tous.

L'effet pervers évoqué plus haut est plus difficile à cerner. Il est assez courant, comme travail pratique, de soumettre aux étudiants, un texte à traduire, accompagné ou non de questions. Le travail doit être remis une ou deux semaines plus tard. Or, depuis quelques années, il arrive régulièrement que certaines copies présentent des ressemblances troublantes avec des traductions obtenues avec Google Traduction. L'objectif pédagogique d'un cours de traduction est-il d'utiliser Google Traduction *a minima*? Si cet objectif est de former des traducteurs professionnels capables de traduire par eux-mêmes autant que de réviser des textes produits par des collègues ou la machine, la réponse est non. Mais ignorer la tentation ou se borner à en interdire l'usage ne permet pas de résoudre le problème.

Vérifier, avant de remettre un texte à traduire, la version qu'en donne Google Traduction peut être en fait une bonne idée. En effet, si le passage

peut être mise à jour en tout temps. Il facilite de plus l'archivage des cours et des travaux. Voir Vandaele 2009 pour une vidéo d'une conférence présentant l'outil.

choisi est proche des corpus utilisés par l'outil pour générer une proposition de traduction, voire même s'il en fait partie, le résultat peut être étonnant. Certains textes tirés du site de l'OMS, par exemple, passent à la moulinette Google Traduction avec un certain bonheur – ce qui s'explique facilement puisqu'il est probable que le corpus fasse partie des ressources utilisées par Google. Mais, outre le fait qu'il faut toujours s'assurer qu'il n'existe pas de traduction accessible d'emblée, il est préférable de rechercher un texte qui n'est pas transposé facilement par des outils de traduction automatique. Au fond, cela revient à s'assurer que la traduction impose le recours à d'autres stratégies que ce que Vinay et Darbelnet appelaient « traduction littérale », applicable seulement si les structures syntaxiques du texte source sont transposables sans dommage dans le texte d'arrivée.

Cependant, même avec ces précautions, il arrive que la copie remise « sente » non pas la traduction, mais la postédition vite faite... Évidemment, rien de plus frustrant que de passer une heure à corriger une traduction dont on subodore avec un certain degré de certitude qu'elle n'a pas demandé plus de quinze minutes de travail – de fait, ces textes contiennent généralement un nombre impressionnant d'erreurs de sens, de termes ou de phraséologie. Mais là n'est pas la véritable question. Le vrai problème, qui est mis de manière aiguë en lumière ici, c'est :

1) Corriger une traduction est-il le seul, ou le meilleur, moyen de fournir une rétroaction à l'étudiant sur son apprentissage? En procédant ainsi, l'accent est mis sur le résultat et non sur le processus.

2) L'enseignement de la traduction ne passe-t-il que par l'accomplissement de l'acte traductionnel lui-même? On sait que les enseignants utilisent souvent différents types d'exercices (par exemple, dictée à vue, résumés, etc.) qui visent à cerner les différentes composantes mobilisées dans la traduction.

3) Faut-il exiger la production d'une traduction « à l'ancienne »? Disons plutôt traduction « traditionnelle », c'est-à-dire que l'usage des outils informatiques, outre celui du traitement de texte, se borne à la consultation de ressources dictionnaires ou terminologiques, et de corpus de référence, d'une part, soit préconstruits, soit repérés par l'étudiant dans l'étape de recherche documentaire, d'autre part, soit parallèles (bitextes), soit comparables (même thématique, mais indépendants). Ou bien, au contraire, faut-il favoriser la postédition de versions produites par une machine, avec l'argument que cela sera la situation la plus fréquente sur le marché du travail?

La production rapide d'une version maladroite suivie d'une postédition rend compte, en fait, de deux situations possibles : dans la première, certains enseignants préconisent la rédaction d'un premier jet, corrigée ensuite; dans la seconde, il faut postéditer une « sortie machine », qu'elle provienne de Google Traduction ou de tout autre outil « d'aide à la traduction ». Sur le plan cognitif, les deux situations sont cependant différentes. En effet, le premier jet produit rapidement est, le plus souvent, calqué sur le texte de départ. J'ai de gros doutes sur l'efficacité de la méthode – et c'est un euphémisme. Mon avis est que procéder de cette façon revient, pour les débutants, à « engrammer » plus profondément une méthode de traduction au mot-à-mot. Or, n'en déplaise aux tenants de « l'étrangéisation » extrême que n'effraie pas la lecture de la langue source au travers de la langue cible, ce mode de traduction non seulement n'offre aucune valeur ajoutée, mais il n'est pas celui qui est favorisé par les clients ou les employeurs exigeants sur la qualité, en tout cas dans le contexte canadien. Outre le fait qu'il est souvent source d'erreurs de sens assez majeures, il ne permet aucune réflexion sur la fonctionnalité du texte traduit dans la culture d'arrivée, non plus que sur sa cohésion et sa cohérence, ni sur aucun autre paramètre. Or, c'est toute cette réflexion préalable à la rédaction du « premier jet », lequel à mon avis devrait s'approcher le plus possible de la meilleure forme finale,¹⁰ qui est la plus évanescence, celle qui dépend le plus du bagage de la personne traduisante, de ses connaissances antérieures, tant langagières que notionnelles, de sa capacité de réflexion, bref, de sa maturité intellectuelle.

Dans la situation où le « premier jet » est issu d'une machine, l'activité cognitive de l'étudiant n'est pas mobilisée. Cependant, celui-ci se retrouve avec une difficulté majeure : non seulement il est toujours soumis à l'influence du texte de départ – et Dieu sait si cette influence est forte, mais il doit maintenant, d'un point de vue externe et sans s'en être véritablement « emparé » (pour le meilleur et pour le pire), soumettre la traduction à sa propre critique pour l'améliorer. La tâche paraît en fait beaucoup plus difficile que de passer par un processus de traduction mobilisant différents niveaux d'analyse, car elle impose une sorte de compression de ceux-ci dans un raccourci beaucoup trop exigeant sur le plan cognitif. J'ai été frappée, dans le cadre d'un exercice construit précisément pour contrer l'emploi

¹⁰ Les exercices de traduction à vue, avec l'élaboration d'un schéma ou d'une carte de concepts intermédiaires de simulation d'une opération de déverbalisation, peuvent aider les étudiants à se soustraire à l'influence puissante de la syntaxe du texte source. C'est aussi une bonne préparation à la dictée, une méthode de travail qui connaît un grand regain d'intérêt en raison des très bonnes performances des logiciels de dictée vocale.

abusif de Google Traduction et en montrer les limites, que la postédition d'un texte mal traduit s'était révélée un exercice extrêmement difficile, même avec une analyse détaillée des difficultés du texte source et des erreurs rencontrées dans la traduction. Or, il ne faut pas se le cacher, la postédition de sorties machines ne va cesser d'augmenter. Il n'y a pas si longtemps, le traducteur n'était promu réviseur qu'après cinq ans de pratique intensive et de révision tout aussi intensive. De nos jours, les situations dans lesquelles des professionnels débutants sont amenés en situation de réviser des textes produits par des mémoires de traduction se multiplient, sans qu'il y ait nécessairement un filet de sécurité. La raison est bien sûr économique : va-t-on perdre les avantages, en termes de rendement, de l'usage de la prétraduction par l'engagement d'un réviseur expérimenté? Les meilleurs cabinets misant sur la qualité savent qu'une révision de haut niveau est un atout important, et facturent en conséquence. Ultimement, c'est le client qui va être le facteur limitant ou facilitateur d'un tel choix, puisque c'est lui qui reste maître de la décision d'acheter tel ou tel service, et d'en assumer les conséquences. Autrement dit, sachons mettre en valeur notre travail... leitmotiv réitéré depuis de nombreuses années par tous ceux qui sont conscients des enjeux.

L'usage irraisonné de Google Traduction et autres outils de prétraduction automatisés n'est pas le seul effet pervers observable dans un contexte d'enseignement de la traduction. L'usage de mémoires de traduction ou de sites tels que Linguee mérite quelque réflexion. J'aimerais évoquer à ce sujet une anecdote. Il y a quelques années, j'ai proposé aux étudiants un travail pratique « sous surveillance », dans une salle d'ordinateur équipée du logiciel permettant de visualiser l'écran des ordinateurs. Il va de soi que les étudiants étaient prévenus, le jeu étant clairement annoncé : je me déplace parmi les étudiants après avoir observé leur méthode de traduction et je leur pose des questions sur leur façon de travailler, souligne les « bons coups » mais également les moins bons, de manière à engager une discussion sur les différentes stratégies possibles. De façon générale, ce type de travail est très apprécié, car il permet de cibler, dans l'immédiateté de l'acte de traduction, la difficulté au moment précis où elle est rencontrée. C'est une occasion unique, pour l'étudiant, de prendre conscience *in situ*, de ce qui fonctionne bien et de ce qui fonctionne moins bien. Elle permet de valider l'intégration de pratiques vues au préalable, et, dans le cas contraire, inciter l'apprenant à abandonner une pratique qui ne donne pas les résultats escomptés. De la part de l'enseignant, elle est assez exigeante, car elle demande une attitude à la fois empathique et lucide, et la

capacité d'intervenir avec précision et clarté. Cependant, l'exercice permet souvent d'établir un contact plus personnalisé avec les étudiants, ce qui amène une meilleure compréhension de leurs forces et de leurs difficultés et, partant, des commentaires plus personnalisés.

C'est lors d'une de ces séances que je me suis aperçue que certains étudiants, une minorité à vrai dire, utilisaient Linguee d'une manière particulière : segmentant les phrases du texte de départ d'une manière parfois difficilement explicable sinon par une connaissance insuffisante de la syntaxe et de la grammaire (par exemple, utiliser un segment constitué de la particule d'un verbe et d'un complément, sans le verbe de base lui-même), ils renseignent la fenêtre d'interrogation de Linguee avec une suite de segments. Récupérant, grâce au surlignage effectué par l'outil, les segments leur paraissant « équivalents » dans la langue cible, ils construisent, à la manière d'un puzzle, leur traduction. Cette stratégie semble être utilisée plus fréquemment chez les étudiants dont la langue cible n'est pas la langue maternelle, mais elle est aussi utilisée par des locuteurs natifs lorsque le texte source aborde des notions nouvelles qui leur sont inconnues. Le texte résultant est invariablement de piètre qualité : erreurs de sens et de terminologie, de syntaxe, de phraséologie... Non seulement l'étape de compréhension semble bien être esquivée au profit d'une traduction plus ou moins mot-à-mot, cette (anti-)méthode contribue, à mon avis, à une fragmentation improductive de la pensée. De plus, elle est particulièrement chronophage. En effet, bien que l'échantillon ne soit probablement pas statistiquement significatif (groupes de six à dix étudiants, sur quelques sessions d'observation), il en ressort que les étudiants utilisant ce mode de travail ont eu beaucoup de difficulté à terminer leur traduction dans les temps requis. Mais il y a plus. Outre le fait que le temps leur manque pour travailler la cohérence et la cohésion du texte, ils avaient mémorisé très peu de choses à la suite de l'exercice. En effet, la semaine suivante, sans prévenir le groupe, je leur ai demandé de refaire, en très peu de temps et sans aucun document (sur papier), une partie de la traduction (100 mots en 15 minutes, alors qu'ils avaient eu trois heures pour traduire 300 mots dans la séance précédente). Les étudiants qui avaient utilisé la technique « puzzle » ont été dans l'incapacité partielle ou totale de traduire. À l'inverse, ceux qui avaient abordé le texte de départ de manière raisonnée, qui s'étaient posé des questions qui témoignaient d'une réflexion incluant différents niveaux (sens, équivalences terminologiques, phraséologie et idiomaticité, normes) et qui avaient mené une recherche documentaire ciblée (ressources recommandées en cours : ouvrages de référence, articles

scientifiques, dictionnaires spécialisés) avaient pu traduire le texte de manière très satisfaisante en un temps très court. Chez ceux dont les méthodes de travail méritaient de s'améliorer, le résultat présentait une certaine variabilité, mais de manière générale, il était clair que la plupart d'entre eux s'étaient révélés capables de retraduire, dans un temps limité, un texte qu'ils avaient déjà travaillé. Comme ils devaient aussi traduire 100 mots en 15 minutes d'un texte qui leur était nouveau, de manière à avoir une situation de traduction témoin, ils ont pu constater par eux-mêmes les compétences qu'ils avaient acquises selon chacune des situations. Inspirée des travaux de Lynne Bowker à l'Université d'Ottawa (Bowker, 2016), cette approche pédagogique consistant à traduire dans des délais réduits se révèle en effet fort intéressante si elle est utilisée comme exercice d'intégration chez des étudiants avancés. L'exigence de vitesse sur le marché du travail est anxio-gène chez beaucoup d'étudiants, elle leur permet d'appriivoiser ces contraintes et de constater qu'un apprentissage raisonné de la traduction leur fournit les moyens d'y faire face avec succès. La manière dont nous l'avons appliquée semble cependant suggérer que l'utilisation des outils informatisés, si elle n'est pas réfléchie, peut mener à une faible amélioration des capacités de traduction. Pour pouvoir tirer des conclusions certaines, il conviendrait de réaliser une étude mieux balisée pour pouvoir en éviter les biais possibles. Je crois néanmoins qu'une telle expérience permet de formuler certaines questions : l'usage de certains outils d'aide à la traduction en contexte d'apprentissage ne risque-t-il pas de mettre en péril l'acquisition de la compétence traductionnelle s'il n'est pas convenablement balisé, de telle manière que ne soit pas oubliée la formation, sur le plan cognitif, des étudiants? Il me paraît clair que les personnes qui ont le plus à gagner des outils informatiques sont celles dont le bagage de connaissances (ou de savoirs?) est suffisamment solide pour qu'elles puissent envisager de critiquer les sorties machines à partir de leur propre expérience et de certitudes personnelles les conduisant non pas à douter en permanence, mais à trancher en connaissances de cause. Je reviendrai plus loin sur la question du doute.

Une autre difficulté qui est apparue à la faveur du développement d'Internet concerne les recherches documentaires. Au début des années 2000, il était courant que les étudiants apportent, pour leurs examens, leurs ouvrages de référence – et souvent en quantité! Une telle pratique n'est pas celle qui prévaut dans d'autres institutions d'enseignement, mais la position adoptée de longue date par les formateurs dans nos programmes est que la recherche documentaire et les vérifications dans les sources font partie

intégrante de la stratégie de traduction, il n'y a donc pas lieu de l'empêcher en situation d'examen. Évidemment, cela a pour conséquence que les textes proposés, s'ils sont cohérents avec les thématiques abordées en classe, peuvent comporter, précisément, des éléments imposant une recherche documentaire. Avec la généralisation des ordinateurs en classe, institutionnels ou personnels, ainsi que celle des tablettes et autres téléphones dits intelligents, les étudiants n'apportent presque plus d'ouvrages de référence, même s'ils ne sont pas accessibles en ligne. Ils comptent totalement sur ce qui sera accessible au clavier. De manière corollaire, il est très difficile, à moins de prévoir des exercices particuliers en imposant l'usage, d'obtenir des nouvelles générations qu'elles consultent des dictionnaires spécialisés, trop souvent encore publiés en version papier, ou parfois dans des versions électroniques assez rudimentaires. Mais la persistance des versions papier n'est pas seule en cause. Il est également difficile d'obtenir que soient consultées, à bon escient, certaines ressources en ligne faisant autorité : par exemple, dans le domaine biomédical et pharmaceutique, la base de données Mednet de l'Organisation mondiale de la santé est un *incontournable* pour qui veut s'assurer de la graphie exacte des dénominations communes internationales de médicaments. Le hic, c'est qu'elle exige une inscription préalable et la réception de l'autorisation de consulter la base. Ces étapes ne sont pas chronophages si elles sont faites à temps – en début de session, par exemple –, mais elles sont rarement menées à bien s'il n'y a pas d'exercice qui en prévoit explicitement l'utilisation. Même chose pour la consultation de l'Encyclopédie médico-chirurgicale, rebaptisée Traités EMC (Elsevier-Masson) dans sa version électronique, qui exige une inscription en ligne à la BANQ (Bibliothèque et Archives nationales du Québec). L'utilisation des ressources bibliographiques spécialisées, qu'elles soient en papier ou en format électronique, est tout simplement difficile à obtenir. Les bibliothécaires et les autres enseignants témoignent également de ce phénomène. Le tout-Google prévaut généralement, tout au moins dans un premier temps, avec les inconvénients que l'on sait : manque de précision dans le ciblage des requêtes, aucun contrôle sur les résultats retournés, ceux-ci dépendant des algorithmes secrets de l'engin, et des priorités d'affichage, tout aussi secrètes; accès à des ressources de qualité variable, le meilleur côtoyant le pire. Il devient extrêmement difficile, surtout pour les étudiants débutants, de juger de l'autorité des sources, la bibliothèque universitaire peinant désormais à tenir

le rôle de filtre qu'elle avait encore jusqu'à une période récente. Le concept d'utilisabilité (*usability*) défini dans le cadre des normes ISO 9241¹¹ traitant des interactions personne-machine (*Ergonomics of Human System Interaction* –Ergonomie de l'interaction homme-système)¹² est utile pour tenter de comprendre ce qui se passe et tenter de trouver des solutions au bénéfice des apprenants – et aider les enseignants à dépasser leur frustration! L'utilisabilité est définie comme étant « le degré selon lequel un produit peut être utilisé, par des utilisateurs identifiés, pour atteindre des buts définis avec efficacité, efficience et satisfaction, dans un contexte d'utilisation spécifié ». Les trois paramètres, efficacité, efficience et satisfaction, sont en tension constante. L'efficacité rend compte du fait que l'utilisateur du produit a atteint le résultat prévu, l'efficience, que celui-ci a été atteint avec un effort moindre ou dans un temps minimal, et la satisfaction concerne le confort et l'évaluation subjective de l'interaction avec l'utilisateur.

Le défi, dans un contexte d'apprentissage où les ressources sont, en fin de compte, en concurrence les unes avec les autres, consiste à réussir à convaincre l'apprenant qu'il peut lui être plus profitable, à court terme, de sacrifier une partie de sa *satisfaction* immédiate, qui découle de l'*efficience* d'une ressource telle que Google, pour augmenter l'*efficacité* de son travail à moyen ou à long terme, voire son *efficience* et donc, au final, sa *satisfaction*. Autrement dit, une fois l'effort initial d'apprentissage de la nouvelle ressource dépassé, l'utilisabilité d'une ressource ciblée en fonction de la question posée devrait dépasser de beaucoup celle de Google.

C'est bien ce qui se passe chez les étudiants avancés ou les professionnels : ils préféreront de loin utiliser une ressource spécialisée qui leur donne une réponse d'une meilleure qualité, que de s'encombrer de données inutiles.

Entre temps, il faut faire des efforts! Du coup, le défi pour l'enseignant est important. Tout d'abord, il doit prendre un certain recul par rapport à ses propres frustrations de voir ses recommandations mises de côté. Il peut construire des exercices ou préciser ses exigences de telle manière que l'utilisation des ressources recommandées soit obligatoire – et passer outre devant les protestations de certains. Mais ultimement, il faut lui arriver à « prouver », en quelque sorte, qu'il a raison, à savoir que se limiter à des stratégies à court terme ne permet pas de résoudre certaines difficultés et donc d'acquérir des compétences avancées.

11 https://en.wikipedia.org/wiki/ISO_9241

12 <https://www.iso.org/obp/ui/fr/#iso:std:iso:9241:-210:ed-1:v1:fr>

À ce chapitre, les réactions des étudiants sont assez variables. Certains s'adaptent assez vite et voient rapidement l'intérêt de recourir à des ressources spécialisées. D'autres éprouvent des difficultés importantes, soit qu'ils sont victimes d'une inertie qui les conduit à des résultats moyens ou faibles, soit qu'ils éprouvent de réelles difficultés à gérer leurs recherches documentaires de manière raisonnée ou même à maîtriser l'usage des navigateurs, ou encore qu'ils manquent tellement de confiance en eux qu'ils n'arrivent pas à trancher peu importe la manière d'obtenir les réponses. De façon générale, il faut tout de même qu'ils se heurtent, d'une manière ou d'une autre, aux limites des stratégies faciles pour qu'ils soient convaincus que l'investissement en vaut la peine. Rien que de très humain au fond... Ce que j'observe, chez les étudiants de bonne volonté qui cherchent à améliorer leur pratique, c'est qu'il est quand même difficile de changer des habitudes de travail et de pensée. Changer un automatisme prend du temps, un engagement véritable, une discipline. Sans cela, les vieux chemins reprennent le dessus très vite : cela plaide pour une initiation précoce, au cours du primaire et du secondaire, à la rigueur, à la logique, à la discipline de la pensée. Trop austère? Pas nécessairement. Il est toujours possible d'adopter des modes d'apprentissage ludiques...

L'étape de confrontation avec la réalité, la sienne, est une étape clé dans l'évolution de l'étudiant. J'ai souvent des discussions avec des collègues sur la difficulté, pour les étudiants, à acquérir de la confiance en eux. L'anecdote qui va suivre a été particulièrement éclairante dans ma démarche d'enseignante. Récemment, à l'occasion de la correction de travaux en classe, et en raison des manifestations évidentes d'anxiété chez plusieurs, j'ai expliqué que les critiques des travaux, bonnes ou mauvaises, étaient comme un instantané de leur production à un instant donné de leur apprentissage, mais qu'en aucun cas il ne s'agissait d'un jugement sur ce qu'ils étaient, eux, en tant que personnes, et que ce n'était pas non plus un avis définitif sur leur capacité à évoluer et à progresser. J'ai insisté sur le fait que recevoir des corrections de nature langagière était extrêmement confrontant, car on touche à quelque chose de très intime, de très personnel, dont la remise en question pouvait se révéler douloureuse, surtout quand il s'agit de la langue maternelle. L'identité de chacun est liée à la langue maternelle, et ce n'est pas pour rien que ce rapport à la langue est épidermique dans tous les contextes sociopolitiques où elle est menacée (comme, précisément, au Québec, en raison de la supériorité numérique des anglophones sur le continent nord-américain et de l'histoire de la province). À ma grande surprise, une étudiante a ensuite spontanément exprimé que ce

que je venais de dire la soulageait d'un grand poids. Son témoignage était en fait assez touchant.

Le défi pour l'enseignant est donc complexe : outre qu'il doit penser à proposer des exercices pertinents dont l'exécution exige la consultation des ressources qu'il juge indispensables (et dont il sait pertinemment qu'elles seront exigées sur le marché du travail), il doit aussi arriver à objectiver les limites des stratégies de traduction inefficaces, mais en même temps trouver le moyen de valoriser les progrès. Idéalement il faudrait arriver à ne pas soumettre les étudiants à des tâches complexes trop vite, mais il s'agit d'un aspect de l'enseignement qu'il est très difficile de maîtriser, en partie en raison de l'hétérogénéité des classes, en partie parce qu'il est très difficile d'arriver à déterminer une progression objective des difficultés de traduction, chaque texte pouvant être imaginé comme une construction multidimensionnelle, non linéaire – malgré les apparences – et mobilisant des savoirs (ou des connaissances...) préalables aussi divers que multiples. On peut d'ailleurs avoir des surprises : certains textes qui paraissent faciles d'accès peuvent être les plus difficiles à traduire. Ainsi, les textes de vulgarisation peuvent être particulièrement complexes, car, se caractérisant généralement par une créativité dans la rédaction et notamment dans l'emploi des métaphores, ils demandent souvent une grande maîtrise des notions et de la rédaction spécialisées au préalable. La terminologie et les formulations discursives plus stables des textes plus spécialisés peuvent être, en fin de compte, plus faciles à rendre dans la langue cible, moyennant bien sûr une préparation ad hoc pertinente.

Dernier point : la question du doute. Il est courant que les enseignants incitent les étudiants à adopter la posture cartésienne du doute méthodique. En soi, cette incitation devrait être positive, surtout en contexte d'apprentissage, car elle devrait inciter l'apprenant à procéder à des vérifications systématiques et, ainsi, à ancrer sa pratique dans une connaissance approfondie des ressources de différente nature. Le problème, c'est que l'incitation à douter est souvent prise au pied de la lettre, et qu'elle est généralement entendue comme une injonction à douter de soi-même. J'aborde la question dans tous mes cours, et j'incite plutôt – en tentant de le faire avec humour (« douter, c'est bien, sortir du doute, c'est mieux ! ») – les étudiants à apprendre à s'affirmer de manière raisonnée.

Ainsi, en une quinzaine d'années, le paysage de l'enseignement de la traduction a considérablement changé. Il risque de changer encore plus encore dans les prochaines années, avec l'arrivée de l'apprentissage

profond¹³ qui a révolutionné en cinq ans l'intelligence artificielle. Si je devais résumer en quelques mots la principale difficulté, c'est que le temps pour que l'esprit humain se forme est relativement incompressible, tandis que la technologie accélère le rythme des changements dans le monde professionnel. La quasi-disparition des services linguistiques dans les entreprises elles-mêmes constitue une difficulté pour les étudiants de dernière année, qui doivent envisager très vite des carrières de travailleurs autonomes¹⁴, sans avoir reçu l'appui des professionnels expérimentés qui leur transmettaient autrefois leur expérience. C'est une source considérable d'inquiétude chez les étudiants. Nombreux sont ceux qui souhaitent trouver un premier emploi au sein d'une équipe avant de devoir se lancer à leur compte. En parallèle, les départs à la retraite silencieux des traducteurs expérimentés, qui avaient été obligés de quitter les entreprises pour travailler à leur compte, et souvent avec succès tant leur expertise est recherchée, se traduit par une perte sèche de compétences. De fait, ceux qui sont le plus à même de tirer parti des outils d'aide à la traduction sont ceux qui possèdent une base solide sur laquelle s'appuyer pour rectifier le tir, corriger quand il le faut, assurer la qualité : les traducteurs autonomes performants croulent, en général, sous le travail et, malgré leur bonne volonté, n'ont pas de temps pour former des stagiaires ou des débutants (il ne faudrait d'ailleurs pas sous-estimer le potentiel conflit d'intérêts : encadrer un débutant en tant que réviseur dans un service linguistique est très différent de la situation où l'on est soi-même travailleur autonome, car on peut craindre former, tout simplement, un concurrent...). Nous sommes donc en plein dans ce que Diane Pacom évoquait, le manque de transmission. Il faut espérer que collectivement nous trouverons des solutions pour faciliter cette transmission de l'expérience, autant pour donner du sens à l'accomplissement d'une vie professionnelle aux plus expérimentés que pour faciliter l'intégration des jeunes dans la profession et ainsi leur donner toutes les chances de réussite.

¹³ *Deep learning* : technologie informatique qui recourt aux réseaux neuronaux et qui permet à la machine un apprentissage sur la base d'exemples qui lui sont fournis.

¹⁴ À ce chapitre, je les incite, aussi souvent que possible, à se penser « micro-entrepreneurs en démarrage » et non comme quelqu'un cherchant « un poste de pigiste », parfait oxymore s'il en est. Et donc, à envisager de suivre une formation en démarrage d'entreprise les menant notamment à la mise en œuvre d'un plan d'affaire.

RÉFÉRENCES

- Andureau, William (2017), « Faits alternatifs, fake news, post-vérité... petit lexique de la crise de l'information », *Le Monde*, 17 jan., http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/01/25/faits-alternatifs-fake-news-post-verite-petit-lexique-de-la-crise-de-l-information_5068848_4355770.html (17-1-2017).
- Bowker, Lynne (2016), « The Need for Speed! Experimenting with 'Speed Training' in the Scientific/Technical Translation Classroom », dans Sylvie Vandaele et Pier-Pascale Boulanger (dir.), *Sciences en traduction/Sciences in Translation*, *Meta* 61.HS : pp. 22-36.
- Bradner, Eric (2017), « Conway: Trump White House offered 'alternative facts' on crowd size », *CNN Politics*, 23 jan., <http://www.cnn.com/2017/01/22/politics/kellyanne-conway-alternative-facts/index.html> (23-1-2017).
- Froeliger, Nicolas (2010), « Le facteur local comme levier d'une traductologie pragmatique », dans Nicolas Froeliger et Jean-René Ladmiral (dir.), *De la localisation à la délocalisation – le facteur local en traduction*. *Meta* 55.4 : pp. 642-660, DOI:10.7202/045683ar.
- Langlais, Pierre-Carl (2016), *Etude critique des nouveaux modes « d'éditorialisation » de revues scientifiques en accès-ouvert*, rapport de recherche, Bibliothèque Scientifique Numérique hal-01388556.
- Pacom, Diane (2010), *Quand le Boom fait face à son Écho : Réflexions sociologiques sur une rencontre intergénérationnelle complexe et paradoxale*, Université d'Ottawa, 10 nov., <http://www.uottawa.ca/recteur/diane-pacom-faculte-des-sciences-sociales> (10-12-2016).
- Robitaille, Antoine (2016), « L'argumentation en démocratie – Ère postfactuelle? », *Le Devoir*, 18 juil., <http://www.ledevoir.com/societe/actualites-en-societe/475730/l-argumentation-en-democratie-ere-post-factuelle> (10-12-2016).
- Vandaele, Sylvie (2009), « WikimeTTico : de l'usage d'un wiki pour l'enseignement de la traduction », Conférence-midi du Département de

linguistique et de traduction de l'Université de Montréal, 17 sept., vidéo : <http://ling-trad.umontreal.ca/ressources-services/conferences-midi-accueil/conferences-midi-archives/wikimettico-de-lusage-dun-wiki-pour-lenseignement-de-la-traduction>.

Vandaele, Sylvie (2015), « La recherche traductologique dans les domaines de spécialité : un nouveau tournant », dans Georges L. Bastin, Marie-Alice Belle, Álvaro Echeverri, Chantal Gagnon et Sylvie Vandaele (dir.), *60^e anniversaire. Les horizons de la traduction : retour vers le futur*, *Meta* 60.2, pp. 209-237, DOI:10.7202/1032855ar.

Vorms, Marion (2009), *Théories, modes d'emploi : une perspective cognitive sur l'activité théorique dans les sciences empiriques*, thèse de doctorat, Paris : Université Panthéon-Sorbonne – Paris I, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00462403>.