

760000

LA CONNAISSANCE TERMINOLOGIQUE ET THEMATIQUE EN INTERPRÉTATION SIMULTANEE

Saime Evren KÖYLÜ



Université de Hacettepe
Institut des Sciences Sociales

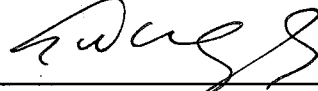
Thèse de maîtrise

Ankara, 2005

KABUL VE ONAY

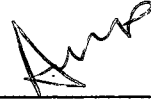
Saime Evren KÖYLÜ tarafından hazırlanan “La connaissance terminologique et thématique en interprétation simultanée” başlıklı bu çalışma, 13 Haziran 2005 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Ayşe ALPER (Başkan)

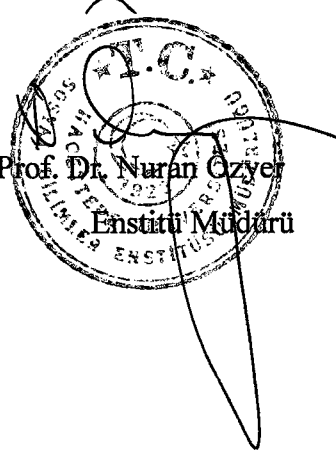

Prof. Dr. Ekrem AKSOY (Danışman)


Doç. Dr. Aymil DOĞAN (İkinci Danışman)


Doç. Dr. Sibel BOZBEYOĞLU


Dr. Zeynep ALP

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


Prof. Dr. Nuran Özyer
Enstitü Müdürü



BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☒ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

22.07.2005

Saime Evren KÖYLÜ

RESUME

L'interprétation simultanée est l'une des professions qui nécessite la participation synchronique de plusieurs opérations mentales. L'interprète est impliquée dans un effort d'écoute en même temps qu'un effort de production. L'interprétation nécessite une compréhension et une restitution immédiates. Mais souvent les mots mal connus ou inconnus posent problème et entravent la compréhension de l'idée et par-là empêchent sa restitution malgré une bonne connaissance du sujet.

Dans ce travail, nous avons essayé de répondre à la question s'il existait une différence significative entre la performance des étudiants en interprétation après une formation de la connaissance terminologique et après une formation de la connaissance thématique.

Afin d'exposer notre propos, nous avons effectué une série de tests avec les étudiants de la dernière année de 2003-2004, du département de Traduction et Interprétation section française de l'Université Hacettepe. Nous avons appliqué deux tests évaluant la performance en interprétation de la connaissance terminologique et deux tests évaluant la performance en interprétation de la connaissance thématique en interprétation.

Les résultats et les observations que nous avons obtenus nous ont montrés que la performance des étudiants en interprétation après avoir eu une formation sur la connaissance terminologique était meilleure qu'après la formation de la connaissance thématique. Mais nous ne pouvons pas dire, d'après les tests que nous avons effectués, que la connaissance thématique n'a aucune influence dans la performance en interprétation, mais nos observations montrent que la connaissance terminologique permet une meilleure interprétation chez les étudiants.

ÖZET

Simultane çeviri, birçok zihinsel işlemin bir arada yürütülmesini gerektiren mesleklerden biridir. Tercüman aynı anda hem dinleme hem de konuşma çabası içindedir, yani simultane çeviri aynı anda anlamayı ve üretebilmeyi gerektirir. Ancak bilinmeyen bazı sözcükler, anlama sürecini etkileyerek, konuya hakim olunan durumlarda bile anlamın aktarılmasına engel olabilir.

Bu çalışmada, konu bilgisi ile sözcük bilgisinin simultane çevirinin başarısındaki etkinliğinin derecesini ölçmeyi amaçladık. Bu nedenle Hacettepe Üniversitesi Fransızca Mütercim-Tercümanlık Bölümü 2003-2004 son sınıf öğrencilerine bir dizi test uyguladık. Aynı deney grubunun, deney için gerekli eşitliğini sağladıktan sonra, sözcük bilgisinin ve konu bilgisinin etkinlik derecesini ölçmeye yönelik dört test uyguladık. Öğrencilere gerekli sözcük bilgisini öğrettikten sonra iki test, konu bilgisi öğrettikten sonra da iki test uygulayıp sonuçlarını değerlendirdik.

Elde ettiğimiz sonuçlarda, öğrencilerin sözcük bilgisine sahip olduktan sonra yaptıkları çevirinin, konu bilgisi öğrendikten sonra yaptıkları çeviriden daha başarılı olduğunu gözlemledik. Ancak uyguladığımız testler konu bilgisinin hiç bir önemi olmadığı konusunda da bir bilgi vermemektedir. Bu çalışmanın sonunda elde edilen asıl sonuç, simultane çevirinin başarısında sözcük bilgisinin konu bilgisine göre daha etkili olduğudur.

TABLE DES MATIERES

RESUME.....	i
ÖZET.....	ii
INTRODUCTION.....	1

I. POSITION DU PROBLEME.....3

1. UNE APPROCHE GENERALE.....3

1.1. Historique.....3

1.2. Les différents modes d'interprétations 5

1.2.1. La liaison : 5

1.2.2. Le chuchotement 6

1.2.3. La traduction à vue :.....6

1.2.4. La consécutive :.....6

1.2.5. La simultanée : 6

1.3. Traduction et Interprétation quelques différences 6

1.3.1. L'oralité : 8

1.3.2. Les contraintes temporelles : 8

1.3.3. La situation de communication :.....9

1.3.4. L'évanescence de la parole.....9

2. L'INTERPRETATION SIMULTANEE.....	10
2.1.Qu'est-ce qu'interpréter ?	10
2.2.La théorie du sens : Traduire ou transmettre le sens.	12
2.3. Le processus de l'interprétation simultanée	19
2.3.1. L'audition.....	21
2.3.2. Compréhension au niveau linguistique	21
2.3.3. Conceptualisation.....	22
2.3.4. Conscience de la situation	22
2.3.5. Contrôle auditif	23
2.3.6. Transcodage	23
2.3.7. Le caractère spécifique de l'interprétation : le modèle d'effort de Daniel Gile.....	24
3. CONNAISSANCES THEMATIQUES ET CONNAISSANCES TERMINOLOGIQUES	27
3.1. Les connaissances thématiques.	27
3.2. La connaissance terminologique	30
4. PROBLEME	32
5. HYPOTHÈSES	33
6. SUPPOSITION	33
7. LES LIMITES.....	33
8. DEFINITIONS.....	33

1.1. Résultats concernant l'équivalence de l'échantillon	44
1.2. Résultats concernant les répartitions des notes obtenus pour les tests Term1 et Theme1 et Terme 2 Thème 2.....	46
1.3. Les moyennes et la déviation standard des résultats concernant les tests de connaissances thématiques et terminologiques	47
1.4. Résultats concernant la performance en interprétation de l'enseignement de la connaissance thématique en faveur de la connaissance terminologique.....	49
1.5. Résultats de la performance en interprétation de l'enseignement de la connaissance terminologique en faveur de la connaissance thématique	50
2. DISCUSSION.....	52
2.1.La performance en interprétation de l'enseignement de la connaissance thématique	52
2.2. La connaissance de la terminologie	61
3. CONCLUSION	68
BIBLIOGRAPHIE	70
Oeuvres consultés	70
Oeuvres cités	75

ANNEXE 1.....	77
THEME 1 : EPURATION DE L'EAU.....	77
ANNEXE 2.....	79
THEME 2 : PNEUMATIQUES USAGEES	79
ANNEXE 3.....	81
TERME 1 : APICULTURE.....	81
ANNEXE 4.....	83
TERME 2 : LA GEOTHERMIE	83
ANNEXE 5.....	86
TEST DE YDS.....	86



INTRODUCTION

L'interprétation a été longtemps conçue comme étant un jeu de passage d'une langue à l'autre. Les études linguistiques de traduction et de l'interprétation ne se préoccupaient que de la « lettre ». Ce n'est qu'avec les études théoriques menées par les praticiens qu'il fut démontré que la traduction ou l'interprétation ne s'agissait pas d'une opération de langue, mais de message.

Lorsqu'on analyse le processus de l'interprétation, on constate qu'elle nécessite un effort intellectuel considérable. La compréhension et la restitution sont les opérations de base, mais entre ces deux processus, il existe de multitudes opérations qui permettent de renforcer et d'aider la compréhension et la restitution. Cependant il est important de rappeler que la traduction fait partie des sciences cognitives et la science de la communication. Donc l'interprétation vise à assurer la communication en faisant appel à un certain nombre de connaissances cognitives. C'est la raison pour laquelle nous avons commencé dans un premier chapitre par donner une approche générale à l'interprétation qui nous permet de situer le problème.

Nous avons souligné l'importance de la compréhension et de la restitution, qui n'est pas si simple en interprétation. Pour une bonne compréhension, la nécessité d'être familier au sujet et à la terminologie semble inévitable. Nous nous sommes donc posé la question : suffit-il de connaître le sujet ? ou suffit-il de connaître la terminologie ? Nous savons, grâce à la science cognitive, que notre cerveau est capable de retrouver par lien logique les idées ou le sens d'un terme non connu. Du fait de la simultanéité de l'interprétation, une réflexion pour la compréhension est presque impossible. C'est la raison pour laquelle les mots comme les termes ont leur importance dans le processus de l'interprétation.

Notre réflexion se rapporte donc sur la différence significative de la performance en interprétation selon l'apport d'une connaissance terminologique et selon l'apport d'une connaissance thématique. Pour élaborer notre réflexion, nous avons entrepris un travail expérimental. Afin d'explicitier notre expérience selon une approche objective, nous avons développé dans le deuxième chapitre notre méthode expérimentale. Notre

méthode a été construite selon les exigences du programme. Et enfin dans un troisième chapitre nous avons évalué et discuté les résultats obtenus sous son aspect théorique, en étant conscient que toute théorisation doit partir de l'expérience. Convenue que toute théorisation n'est qu'une abstraction de la réalité de toute acte humaine.



I. POSITION DU PROBLEME

1. UNE APPROCHE GENERALE

1.1. Historique

« Le plus vieux métier du monde n'est pas celui qu'on pense, c'est celui de Traducteur » dit Laure Bataillon¹. Effectivement la traduction et l'interprétation sont des métiers très anciens. Elles existent depuis La Tour de Babel, plus précisément depuis que Dieu décide d'intervenir à la construction de cette tour en empêchant la communication entre les hommes. Ainsi, il détruit l'unité de langue. Les hommes désormais ne parlent plus une seule langue unique mais plusieurs. « Les hommes de langues différentes vinrent à se rencontrer sans se comprendre immédiatement, en risquant de recevoir un serpent quand ils demandaient un poisson ou une pierre au lieu de pain écrit Seleskovitch (Seleskovitch 1968 : 6). Pour éliminer « l'incommunicabilité de la Tour de Babel » (Lederer 1981: 16) il fallut aux hommes trouver un intermédiaire et un intermédiaire oral avant tout. « Ragamou » chez les Sumerriens, « Drogoman » chez les Egyptiens, « Tourdjouma » chez les Arabes et « Tercüman » chez les Turcs. Cet intermédiaire persiste jusqu'à nos jours et prend le nom « d'interprète » en français. Seleskovitch écrit dans l'introduction de son œuvre « *L'Interprète dans les conférences internationales* » (1968 : 12), que le mot interprète était connu jusqu'alors sous le nom de drogman dérivé du mot « turdjuman » chez les Turcs qui, lui-même orthographié par la suite « truchement » en français. Mais c'est ce mot « interprète » dérivé du terme « interprétation » provenant du latin « interpretatio » qui signifiait « la révélation » perd sa connotation divine qu'il occupait à cette époque pour prendre au XVI^{ème} siècle le sens de « celui qui, servant d'intermédiaire entre deux personnes ne sachant pas la

¹ Cité par Osman Senevoğlu dans Hommage à Hasan Ali Yücel, *La traduction : carrefour des cultures et des temps*, sous la direction de Hasan Anamur, Publication de l'Université Technique de Yıldız, 2^{ème} édition, décembre 1997 : 133

langue l'une de l'autre, explique tour à tour dans la langue de l'une ce que dit l'autre »²

Les Turcs ont gardé le mot « tercüman » des Seldjoukides « turdjuman ».

Ce métier, dont les pratiquants formaient une caste noble au temps des pharaons, n'est donc pas récent. D'ailleurs Seleskovitch renforce cette idée :

« Depuis qu'il y a des hommes et qu'ils parlent, ils ont recours à des intermédiaires pour communiquer d'une langue à l'autre. On peut dire que l'interprétation a toujours existé. » (1968 : 27).

L'activité traduisante orale ou écrite subsiste donc depuis des siècles. Il est certain que ce métier était avant tout exercé oralement jusqu'à l'invention de l'écriture en 3500 ans avant J-C, en Mésopotamie. Ainsi, les Sumériens commencèrent à faire des traductions écrites. La traduction orale garda cependant sa popularité jusqu'à l'invention de l'imprimerie vers 1450.

Trois cents ans avant J.C. Alexandre le Grand emmenait avec lui, dans ses croisades, des interprètes. César, lui avait à sa disposition deux interprètes dont l'un était son confident. « Lütü bey » était le premier enregistreur sous l'Empire Ottoman, il était envoyé à Venise en 1479 pour la signature d'une convention. (Doğan Aymil 2003 : 10).

L'interprétation ou encore comme le nomme Seleskovitch la traduction orale n'est pas une chose nouvelle. Mais l'interprétation simultanée avec un micro et des casques était loin d'être connu par les Sumériens ou les Egyptiens. C'est vers 1926 ou 1927 qu'un homme qui s'appelait Filene qui s'intéressait d'une façon assez continue aux problèmes internationaux, eu l'idée qu'il devait être sans doute possible d'écouter d'une oreille et de traduire de l'autre. Avec un ingénieur électricien, M. Finley et le Président (encore aujourd'hui) de IBM, Thomas Watson, ils inventent une machine composée d'un micro avec trois ou quatre lignes et des plots qui passent l'une à l'autre. Cette machine loin d'être considérée comme une invention, était manipulée en France, par un monsieur nommé Virgile qui s'était donné beaucoup de peine à placer la machine. La machine n'eut aucun succès, car il oubliait une chose : derrière la machine, il fallait des interprètes. « Ils ne comprenaient pas que les machines d'IBM, jusqu'à présent, avaient

² Émile Littré, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1876

le cerveau à l'intérieur et le manœuvre à l'extérieur et que là, c'était le contraire, que le cerveau était à l'extérieur. » (Seleskovitch 1968 : 29)

Lorsque le procès de Nuremberg a eu lieu en 1945, on y a introduit l'interprétation simultanée. Car accusés et accusateurs parlaient quatre langues différentes. Il semblait impossible de procéder à quatre traductions successives en consécutive. Le procès dura à peu près une année. Par conséquent, cet appareil était devenu, à Nuremberg une nécessité absolue (Seleskovitch et Lederer 1989 : 129)

Elle fut par la suite introduite aux Nations-Unies, et avec la création de la Communauté Européenne, elle devient indispensable dans toute sorte de réunion qui se tient par milliers. Dans un monde submergé par l'information, elle joue un rôle vital à tous les échelons. En Turquie, elle a gagné sa popularité durant la guerre du Golf en 1990. Aujourd'hui, elle a l'air d'avoir vaincu l'incommunicabilité de la Tour de Babel. Il n'y a pas de conférence internationale n'ayant pas d'installation de cabines avec divers matériels électroniques permettant sa transmission. D'où la naissance de nombreuses écoles et instituts assurant la formation des interprètes.

1.2. Les différents modes d'interprétations

L'interprétation, comme la traduction, vise la même finalité qui consiste à « faire passer un message », permettre de faire comprendre ce que l'on a compris dans une langue dans une autre langue. Elle assure la transmission d'une idée et elle établie la communication entre deux individus grâce à des opérations intellectuelles.(Seleskovitch 1968 : 30). La communication est immédiate, elle se déroule dans un temps réel ou quasi-réel. Le message se transmet par différents moyens, même si toutes les interprétations ont le même but, ils se présentent sous diverses formes :

1.2.1. La liaison :

Cette mode d'interprétation est souvent sollicitée dans les entretiens se déroulant deux à deux, entre deux chefs d'Etats, ou deux chefs d'entreprises, deux ministres etc, lors des visites ou encore exhibition. L'interprète partage la situation des intervenants, comme

un fil conducteur il se met entre les intervenants, et écoute les intervenants à tour de rôle puis transmet le message.

1.2.2. Le chuchotement :

Le chuchotement est un mode d'interprétation un peu spécial ; l'interprète de conférence chuchote à voix basse, ce qu'elle entend lors de la réunion, à l'oreille d'une personne, c'est-à-dire que le chuchotement se fait pour une personne, contrairement aux autres modes d'interprétation qui se font pour un public.

1.2.3. La traduction à vue :

La traduction à vue est une variante de l'interprétation qui est parfois demandée aux interprètes comme aux traducteurs. Il s'agit de lire un texte dans une langue de départ et de traduire ce texte oralement au rythme de la lecture dans une autre langue. (Giles 1995 : 111). Contrairement aux autres modes d'interprétation nécessitant un effort d'écoute, dans cette mode d'interprétation l'effort d'écoute est remplacé par un effort de lecture c'est-à-dire un effort visuel.

1.2.4. La consécutive :

L'interprète est assis dans la même salle que l'orateur, ce dernier prononce son discours ou un segment de discours d'au moins quelques phrases, pendant quelques minutes, cependant l'interprète écoute le discours énoncé tout en prenant des notes. Par la suite, l'orateur s'interrompt pour permettre à l'interprète de traduire son discours; l'interprète relit ses notes tout en les traduisant dans la langue d'arrivée. L'interprétation terminée, l'orateur reprend son discours et ainsi de suite.

1.2.5. La simultanée :

La simultanée est un mode d'interprétation où l'interprète, assis dans une cabine, écoute l'orateur à travers un casque et restitue son discours dans le microphone en même temps, avec un décalage moyen de l'ordre d'une à quelques secondes entre le moment de la réception de l'information et le moment de sa restitution.

1.3. Traduction et interprétation quelques différences

Il est fondamental tout d'abord de faire la distinction entre la traduction écrite et l'interprétation. Le message écrit et le message oral se différencient profondément par leur mode d'expression ; il n'en reste pas moins que les deux types de traductions possèdent d'importantes caractéristiques communes. La traduction est un acte de communication, tous les modes d'interprétation et de traduction visent à créer la communication entre diverses sociétés ne parlant pas une même langue.

M.Lederer, nous explique dans son œuvre intitulée « *La traduction aujourd'hui* » que l'interprétation comme la traduction nécessite les mêmes procédures (1981) : une étape de compréhension et une étape de réexpression. Ces étapes ont leur importance en interprétation qu'en traduction. E. Nida renforce cette idée :

« Selon le point de vue traditionnel, ce qui importait c'était de reproduire dans la traduction la forme de l'original ; et les traducteurs se vantaient d'avoir pu transmettre les détails stylistiques, les rythmes, les rimes, les jeux de mots, les chiasmes, les parallélismes. Par contre le point de vue nouveau met l'accent non plus sur la forme du message mais sur la réaction du récepteur. Autrement dit, ce que nous cherchons, c'est que le récepteur (lecteur ou auditeur) de notre traduction réagisse autant que possible, de la même manière que les premiers récepteurs au moment où ils ont pris connaissance du texte original. Ajoutant que, lorsque nous parlons de la réaction du récepteur, nous pensons d'abord à sa compréhension de sens et ensuite à sa réponse affective et volitive. Il faut apprendre à respecter la langue réceptrice plutôt que d'obliger une langue à se plier aux usages formels d'une autre. Le traducteur intelligent est prêt à refondre le message autant qu'il est nécessaire pour arriver à l'exprimer dans la forme structurellement prescrites par le génie de la langue réceptrice. » (Nida 1971 : 1-3)

E. Nida nous explique très bien qu'interpréter et traduire visent la même finalité. L'objectif de la traduction et de l'interprétation est avant tout de transmettre le message ; l'existence de la traduction et de l'interprétation depuis des siècles, comme nous l'avons vu auparavant, est de faire passer un message, d'assurer la communication de telle sorte qu'elle réveille les mêmes sensations chez le deuxième récepteur autant qu'elle a réveillé chez le récepteur premier.

Il est évident que l'objectif ciblé par ces deux types de traductions est le même. Mais, l'une se pratique à l'écrit l'autre se fait oralement. L'oralité marque la différence

essentielle entre la traduction et l'interprétation. Au-delà, il existe d'autres contraintes ;

E. Cary résume dans son article intitulé « La Noblesse de la

Parole » :

« Seule la parole possède la plénitude du langage humain et c'est mutiler l'homme que de ne s'intéresser qu'à ce qu'en peut capter la feuille imprimée (...) l'interprète se trouve en présence d'un homme qui vit, qui pense et qui parle. C'est cela qu'il est appelé à rendre » (Cary E. 1962 : 17)

Comme le suggère E. Cary l'interprète se trouve face à un discours vivant, il n'est pas devant une feuille de papier où sont imprimées des lettres. Il est devant un langage humain. Il se trouve confronté non seulement à une « oralité » mais aussi à une « contrainte temporelle » à « une situation de communication ». L'interprète n'a pas le temps, comme le traducteur, d'aller consulter de la documentation. Il est en situation de communication réelle. Ainsi nous avons trois contraintes qui marquent la différence entre traduction et interprétation :

1.3.1. L'oralité :

L'interprète a affaire à un discours, c'est-à-dire à des actes de paroles par lesquels un intervenant exprime son vouloir dire (Lederer 1994 : 18) tandis que le traducteur est face à un texte omniprésent. L'oral disparaît avec ses significations, mais les signes subsistent sur le papier. Le traducteur peut à tout moment reprendre son texte, mais l'interprète face à l'évanescence de la parole, se voit retenir le sens des paroles qu'il a entendues. L'interprétation implique donc des normes différentes de celles de l'écrit, ainsi qu'une participation de la prosodie et d'éléments non verbaux que l'on ne trouve pas dans la traduction écrite (Giles 1995 : 14). En conclusion l'interprète fait des efforts d'écoutes tandis que le traducteur se prête à travailler avec un texte. C'est peut-être cette étape qui sépare l'interprétation de la traduction.

1.3.2. Les contraintes temporelles :

L'interprétation se déroule en réel temps. Les contraintes temporelles ont des incidences pratiques importantes. En effet, elles privent l'interprète des possibilités tactiques d'information et de documentation dont disposent les traducteurs en cours de traduction. Il peut ni avoir recours à des documents ni écrits ni sonores. Il n'a pas la chance comme le traducteur de consulter un spécialiste. Il est obligé de se préparer de façon

efficace, avant même de commencer l'interprétation proprement dite. C'est là que naît le problème, car il ne sait jamais à quoi il doit faire face. Il peut se retrouver dans des situations imprévus comme des interventions non attendues. Par ailleurs, une importante participation de l'appareil cognitif est sollicitée en interprétation. Cette nécessité de l'intervention de l'appareil cognitif, crée la difficulté d'interpréter, d'une part en raison du rythme de compréhension, de production et de gestions, des décisions qu'elles imposent et d'autre part en raison de la simultanéité des opérations qu'elles impliquent avec la nécessité de partager l'intention.

1.3.3. La situation de communication :

L'interprétation se distingue aussi de la traduction par d'autres paramètres importants comme la situation de communication. Contrairement à la traduction où la communication se déroule « en différé » par rapport à la production de l'auteur, et où les réactions des lecteurs ne peuvent intervenir que bien plus tard, en interprétation, la communication est immédiate avec tout ce que cela implique en termes d'interaction entre orateurs, délégués et interprètes. Le contact avec l'orateur peut tant bien aider l'interprète qu'il peut l'entraîner dans des mauvaises pistes.

1.3.4. L'évanescence de la parole

À toutes ces contraintes s'ajoute le caractère volatile de la parole. Les paroles ne sont pas représentées comme l'écriture par des signes, elles ne sont ni visibles ni touchables, elles sont évanescentes. Le langage oral comporte un certain nombre de facteurs d'intelligibilité : mots, gestes, mimiques, élocution, force de la voix, silences, etc. L'interprète doit se faire comprendre instantanément. Il ne possède pas le caractère répétitif du texte écrit sur lequel le lecteur peut s'attarder ; c'est au moment où sont émis les sons que le contenu du message doit passer la rampe. C'est à ce moment-là que l'interprète doit comprendre et donner un corps à ce qu'il vient d'entendre car s'il n'est pas compris à ce moment-là en une audition unique, il sera trop tard pour que l'énoncé se transforme dans l'esprit de l'interprète en signifié.

Toutes les composantes du langage oral sont adaptées à cette nécessité ; la rapidité du débit est en fonction de la capacité de perception auditive de l'auditeur ; la densité

sémantique est en fonction de sa capacité de compréhension. Elles varient selon le degré de nouveauté que comporte pour les auditeurs, l'information communiquée.

Dans le dialogue où chacun sollicite par la parole, la réaction de l'autre, le but premier du langage est toujours le même : arriver à destination, se faire comprendre ; mais la forme du langage varie en fonction de son destinataire, c'est-à-dire du degré de connaissance qu'à celui-ci du contexte du message.

On peut considérer tout message comme étant un point dans un champ sémantique beaucoup plus vaste. Le langage s'amplifie ou se rétrécit en fonction de la connaissance que possède le destinataire, du contexte où se situe le message.

2. L'INTERPRETATION SIMULTANEE

2.1. Qu'est-ce que l'interprétation ?

Chacun peut constater que les énoncés oraux sont évanescents. Les mots sont volants. Ce n'est pas comme l'écrit où nous avons des signes concrets, observables à l'œil, tandis qu'à l'oral les signes du discours sont abstraits, certes nous les entendons, mais ils disparaissent à la minute même, qu'ils ont été énoncés. Nous retenons en gros le récit qui nous est fait, mais nous oublions la quasi-totalité des mots qui ont été prononcés. À l'oral, le fait est patent : les signes du discours s'effacent avec le son de la voix qui les émet, mais l'auditeur et l'interprète conserve un souvenir déverbalisé, un état de conscience de l'idée ou du fait évoqué. Ils retiennent l'idée sans pour autant être capable de répéter l'idée avec les mêmes mots voire même dans le même ordre des faits (Lederer 1994 : 22)

En dehors de quelques personnes à la mémoire phénoménale, personne ne pourrait retenir en une seule audition un discours énoncé et par la suite le reproduire de mémoire, dans la même langue ou dans une autre. Une intervention de quelques minutes en réunion internationale se compose au minimum de quelques centaines de mots qu'il est impossible à retenir. À l'époque où la consécutive était le mode d'interprétation le plus pratiqué, ceux qui voyaient les interprètes au travail avaient l'impression qu'ils

possédaient une mémoire phénoménale. Or, l'interprète de consécutive qui parvient à retenir chaque nuance de sens et à réexprimer l'intégralité du discours avec spontanéité dans sa propre langue, met en oeuvre une capacité très générale consistant à retenir ce qui est compris tandis que disparaissent les mots. Cette capacité qui se manifeste chez les interprètes est en réalité universelle, car chaque individu possède cette capacité. Chacun d'entre nous est capable de retenir l'idée d'un discours écouté et de le redire : c'est la déverbalisation. En traduction, la déverbalisation est moins évidente qu'en interprétation car le traducteur ne s'efforce pas, ou n'a pas besoin de retenir ce qu'il lit. De toute manière, il a le récit devant ses yeux. En interprétation, la déverbalisation est omniprésent, l'interprète retient ce qu'il entend pour pouvoir le reformuler.

La déverbalisation est un processus cognitif qui se présente chez l'interprète sous forme mentale. Nous savons que les données sensorielles deviennent, en s'évanouissant, des connaissances dévêtues de leurs formes sensibles. C'est ce phénomène que nous appelons mémoire cognitive ; il s'agit en effet de l'acquisition d'une connaissance. Elle ne se confond pas avec le cognitif des ordinateurs où toute connaissance est obligatoirement formalisée, ni avec la mémoire verbale qui permet d'apprendre par coeur un poème ou de redonner une mélodie.

L'interprétation simultanée est une des seules professions qui nécessitent la participation synchrone de plusieurs opérations mentales. Une compréhension immédiate de l'interprète est impliquée alors que le message ne lui est pas destiné. En interprétation simultanée, l'interprète est censé d'avoir une compréhension immédiate du message car, le temps dont il (elle) dispose est excessivement court. L'interprète ne peut réussir cette opération qu'en ayant un bon degré de connaissances facilement mobilisables. Pour que ces connaissances aient cette disponibilité, elles doivent être structurées de façon cohérente. La capacité de faire des associations d'idées aide à atteindre ce but. De plus, la réflexion et la curiosité intellectuelles permettent d'augmenter ces connaissances tout en les maintenant actives. Si ce degré de connaissance n'est pas atteint par l'interprète, il en résulte le plus grand risque d'incompréhension du message et de glissement vers le transcodage.

La superposition des phases mentales influence aussi l'expression verbale du traducteur en ce qui concerne son éloquence et son débit, car l'interprète commencera à parler sans connaître les aboutissants de son discours. Encore ici, les connaissances et l'esprit analytiques de l'interprète seront les garants de la réussite de son travail. La connaissance du sujet permettra à l'interprète d'avoir un rythme naturel, une éloquence accrue et d'avoir recours à des automatismes d'expression consacrés dans la langue cible. Tous ces facteurs amélioreront le débit de la parole. Toutefois le tempérament de l'interprète ne constitue pas, par sa lenteur, un obstacle à son expressivité. En somme, il est supposé posséder les concepts clé du domaine traité. La lecture est un bon moyen d'avoir accès à ces concepts et aux expressions particuliers qui les désignent habituellement. Dans cette phase préparatoire de l'interprétation, une acquisition des éléments distincts du fond et de la forme semble nécessaire afin de s'ajuster à la micro-culture de l'assistance. C'est dans la lecture et le souci constant de maintenir quotidiennement un niveau de langue assez élevé que la parole acquiert souplesse et richesse (entre autres, grâce à la variété du vocabulaire).

Étant donné l'état de simultanéité des opérations mentales qui placent l'interprète dans la position de l'orateur et de l'auditeur, il peut y avoir interférence entre les deux langues employées au moment de la réexpression. L'interprète exerce un autocontrôle sur son expression afin de s'assurer de la justesse de son propos et de son expression. Or, ce n'est que dans la langue maternelle que l'interprète peut vraiment exercer un autocontrôle complet car il en possède les moindres connotations culturelles. L'autocontrôle est l'élément essentiel par lequel l'interprète peut améliorer sa performance. La situation dans laquelle l'interprète travaille, lui fait oublier qu'il est aussi un communicateur. L'interprète s'approprie le vouloir dire du conférencier et fait naître en lui le désir de le transmettre et de bien se faire comprendre. (Déjean le Féal Karla : 1981 : 85-94)

2.2. La théorie du sens : Traduire ou transmettre le sens.

« Prétendre que le sens est contenu dans la langue, c'est faire porter tous les efforts théoriques sur le transcodage ; » dit Seleskovitch (1981 : 16)

En effet, si l'on pense que traduire c'est aller d'une langue à l'autre en convertissant des signes en d'autres signes, cela suppose que traduire c'est transcoder. Si l'on pense qu'il ne faut pas seulement transformer des signes en d'autres signes mais qu'il faut, au préalable, déterminer la signification pertinente de ces signes pour trouver la correspondance dans l'autre langue, cette fois ci, se révèle le problème de polysémie des mots et l'ambiguïté des phrases.

Le traducteur ou l'interprète s'intéresse ni aux signes ni à la correspondance avec ces signes, par contre, il fait attention si ces signes linguistiques se combinent en un message. C'est-à-dire, il exerce un effort sur la compréhension, si ces signes sont compréhensibles, s'ils transmettent un sens. Si traduire n'est pas transcodé, mais comprendre et exprimer, et si ce que l'on comprend et ce que l'on exprime est le sens alors traduire c'est transmettre le sens. Mais qu'est-ce que le sens ? M. Lederer donne la définition suivante dans son œuvre « *La Traduction Aujourd'hui* » : (1994 : 25) « Le sens est un ensemble déverbalisé, retenu en association avec des connaissances extra-linguistiques » Seleskovitch, elle nous donne une définition plus élargie :

« Le sens est un vouloir dire extérieur à la langue, antérieur à l'expression chez le sujet parlant, postérieur à la réception du discours chez le sujet parlant, postérieur à la réception du discours chez le sujet percevant (...) L'émission de ce sens nécessite l'association d'une idée non verbale à l'indication sémiotique (parole ou geste, peu importe en soi le support qui se manifeste de façon perceptible !) (...) La réception du sens exige une action délibérée du sujet percevant. Dans cette perspective, on est amené à ne plus voir dans l'agencement des mots que des indices, puisés par le locuteur dans (...) la langue, reconnus (...) par l'auditeur, (mais) ne servant au premier que de jalons pour pensée, et au second que de tremplin pour la construction du sens. » (Seleskovitch 1975 : 24)

Donc le sens ne se trouve guère dans les signes linguistiques, le sens est l'ensemble des idées y compris les idées non verbales car sans elles, le sens ne se manifeste pas, c'est à dire le sens est d'après Seleskovitch et Lederer, l'adjonction des indications sémiotiques et des connaissance extra-linguistiques, avec gestes, mimiques, l'intonation de la voix. Il est évident qu'une phrase ou un mot, voir même un discours peut, prendre différentes significations selon la façon dont ces éléments (mots, phrase, discours) sont énoncés, c'est-à-dire qu'ils peuvent gagner différents « sens » selon les apports extra-linguistiques, c'est à l'interprète de capter ces apports pour retenir du discours.

Selon Danielle-Claude Bélanger, la communication n'est pas un acte simple; elle s'analyse à partir de plusieurs champs théoriques dont l'un est celui de la traduction, le sens est la production de l'acte de la parole ainsi il existe quatre principes qui permettent de comprendre la production du sens (1990)

- a) On peut distinguer deux niveaux dans la signification d'un énoncé : la sémantique propre à chaque mot et le niveau plus global qui comprend le vouloir-dire du destinataire. Le sens de la parole n'existe que dans l'interaction sociale.
- b) Deux éléments composent le sens de la parole : Les connaissances antérieures accumulées par le sujet et la sémantique spécifique des mots et des phrases employés.
- c) Le contexte et les connaissances permettent au sujet de prévoir le déroulement d'un discours.
- d) Nous possédons une mémoire collective qui est constituée : d'un contexte conceptuel, de connaissances partagées que l'on suppose semblables à celles de nos interlocuteurs, et de la connaissance intrinsèque des règles de l'interaction sociale concernant l'acte de parole.

Danielle-Claude Bélanger définit le sens du point de vue du traducteur, de l'interprète (1990)

- 1. Le sens est le produit de la compréhension, c'est d'abord une perception, donc un objet psychologique.
- 2. Le sens est aussi un objet social que nous pouvons étudier.
- 3. Il n'est pas nécessaire de percevoir le support du sens pour capter ce dernier.
- 4. Nous oublions le support alors que le sens demeure en mémoire.
- 5. Le sens est composé à la fois du sens intenté et du sens reçu.
- 6. Nous ne traduisons que le sens, jamais ce que l'auteur aurait voulu dire ou l'effet qu'il aurait voulu avoir sur son auditoire...
- 7. Le sens n'est pas un élément distinct comme une idée ou un contenu mais bien le résultat d'un processus.

D'après Danielle-Claude Bélanger, le sens est ce que le traducteur comprend du texte et non le vouloir dire de l'auteur ou l'effet qu'il aura voulu avoir sur son auditoire. C'est-

à-dire les sens est le sens que l'on extrait des significations linguistiques. Selon elle, le sens est la somme des mots que compose un discours ou un texte. Or Lederer contrairement à Danielle-Claude Bélanger démontre que le sens est le résultat d'un processus. L'interprétation permet de mettre en évidence explicitement le processus du sens. Lederer étudie l'interprétation simultanée et constate que le sens se constitue par petites touches à mesure que les sonorités sont entendues puis oubliées. « Le discours défile à l'oreille de l'interprète, les mots se succèdent et, à intervalles irréguliers, se produit une sorte de « déclic » de compréhension. » (Lederer 1994 : 27). J. Lacan appelle ce déclic « le point de capiton » c'est-à-dire l'instant où les sons deviennent pour l'interprète une unité mentale distincte qui constitue une idée. Lederer appelle ce résultat du point de capiton « l'unité de sens ».

Si l'on reprend le même vocabulaire que Lederer, l'unité de sens est la formation de l'idée dans l'esprit de l'interprète qui, après avoir perçu les sons sémantiques leur donne un « sens » avec ses connaissances cognitives. L'auditeur qui connaît bien le sujet traité n'a pas besoin d'écouter ou de percevoir l'énoncé jusqu'à la fin pour le comprendre, c'est la raison pour laquelle Lederer écrit que les particules de sens n'ont pas de longueur fixe. Selon les connaissances le discours est redondant ou elliptique.

Les unités de sens se succèdent en se chevauchant dans l'esprit de l'interprète simultanée pour produire le sens général, elles se transforment en connaissances déverbalisées au fur et à mesure qu'elles s'intègrent en des unités plus vastes en des idées plus conséquentes. L'unité de sens n'existe qu'au plan du discours ; elle ne se confond pas avec des mots, des syntagmes, des collocations ou des figements. Représentation mentale, elle correspond au plan psychique, à un état de conscience de courte durée. D'après Freud, la majeure partie de ce que nous croyons savoir consciemment se trouve à l'état de latence, c'est l'état d'inconscience psychique. Freud note trois contenus psychiques : le conscient ou perception consciente le préconscient et l'inconscient. En effet en interprétation simultanée chaque fois que l'interprète prend du champ après quelques mots traduits plus ou moins littéralement prend conscience. Une fois qu'il comprend les unités de sens tombe au stade préconscient et devient connaissances latentes. (Freud 1949 : 68)

L'unité de sens se déverbalise en passant d'un état de conscience à un savoir latent. Elle apparaît comme le résultat de la jonction d'un savoir linguistique et d'un savoir extra-linguistique déverbalisé, bien des années ou bien quelques instants auparavant. Le support verbal qui l'a fait naître n'est ni le mot, ni l'unité graphique, ni la proposition grammaticale, mais une avancée sonore suffisante pour que cette jonction se réalise.

Les nombreuses analyses d'enregistrement que Seleskovitch et Lederer ont effectuées ont poussé à avancer le concept général d'unités de sens. Ces unités sont des portions de sens qui apparaissent à intervalles irréguliers, mais très rapprochés dans l'esprit de ceux qui écoutent un discours avec la volonté de le comprendre au début, quelques mots seulement produit chez l'auditeur une reconnaissance.

Dans différentes langues, on n'utilise pas les mêmes significations pour exprimer les même idées. Entre l'original et la traduction se trouve l'idée déverbalisée qui, une fois saisie consciemment, peut s'exprimer dans n'importe quelle langue. Le discours déverbalisé permet de cerner le sens, donc la reformulation relève des automatismes langagiers : les idées, les sentiments, les notions que l'on veut transmettre sont souvent exprimé de façon délibérés. Car Seleskovitch et Lederer nous explique que :

« Pour interpréter, il ne faut jamais oublier que le but de l'opération est de transmettre un sens, qu'il convient de ne pas coller aux mots et aux structures des phrases de l'original qui doivent pas être traduits tel quel car ils ne sont que des signaux qui indiquent la route à suivre et non la route elle-même. » (Lederer&Seleskovitch 1989 : 118)

La bonne interprétation est celle qui parvient à abolir la barrière des langues. L'interprétation diffère de la traduction écrite dans la mesure où elle n'est pas tenue de peser mots et phrases afin d'en conserver les significations dans la langue cible. Les traducteurs ajoutent une étape au processus de saisie et de réexpression du sens : ils reviennent au texte original. Dans les premiers stades de la traduction, les traducteurs à l'instar des interprètes cherchent le sens du texte et l'expriment dans l'autre langue. Une fois faite cette première version ils s'efforcent de parvenir à une certaine adéquation entre leur expression et les significations linguistiques qui donne à deux professions

sœurs leur caractère commun ; toute traduction est une interprétation, même si toute interprétation n'est pas une traduction. Ainsi Seleskovitch et Lederer écrivent :

« L'interprétation correspond à la communication unilingue par sa vitesse ; les mots frappent l'oreille au rythme de 150 mots/minutes, aucun ne reste à l'esprit plus de 3 ou 4 secondes jamais plus de 7 à 8 ne sont affichés en mémoire en même temps. Le Déroulement des phrases est évanescent ; on est bien incapable de retenir par cœur ne serait-ce que deux minutes de parole (à peu près 300 mots). Pourtant on se souvient du contenu de ces deux minutes plusieurs heures après l'avoir reçu. On sait que sans l'ombre d'un doute et sans avoir eu à se répéter ce qu'un ami ou un voisin nous a dit au cours d'une brève conversation. » (Seleskovitch et Lederer 1989 : 109)

La traduction ne s'appuie pas sur la langue pour en transmettre les significations. Elle part de la langue pour saisir l'idée qu'une personne veut transmettre. Elle exprime cette idée spontanément sans se référer aucunement à la forme qui avait été la sienne dans la langue première. Les formes linguistiques ne restent présentes à l'esprit de l'auditeur que 3 à 4 secondes. C'est le temps qu'il faut pour qu'un nombre suffisant de mots s'accumulent et donne naissance à une idée, pour que la signification individuelle de ces mots disparaisse, ne laissant que le sens, qui ne présente aucune difficulté d'expression puisque les mots qui le transmettent viennent spontanément aux lèvres de ceux qui maîtrisent leur langue maternelle. (Jean Piaget 1974 : 258). De nombreuses expériences effectuées à l'ESIT a montré que le sens qui se dégage de l'énoncé vivant ne doit pas être confondu avec le sémantisme de la langue et que le rapport entre les idées et la parole n'est pas le même que celui existant entre les signifiés et les signifiants. Le sens correspond à un état de conscience alors que l'instrument linguistique employé pour communiquer est réflexe.

Le sens communiqué par l'acte de parole est à la fois plus large et plus restreint que les significations linguistiques de la langue. Prenez un mot d'une langue et examiner le. Dans tous les cas, on pourra y attacher plusieurs significations possibles. Il en va de même de phrases considérées isolément. Prenez par contre des mots ou des phrases en situation de communication : le locuteur qui les utilise n'en actualise qu'une partie ; par contre il leur adjoint des compléments de sens qui ne survivront que rarement à une occurrence donnée. Ces compléments cognitifs dépendent des circonstances dans lesquelles l'énoncé est émis et de l'information contenue dans les phrases qui les précède c'est-à-dire sous forme de connaissances partagées par les interlocuteurs.

Dans la prise de conscience de l'auditeur, le sens naît de la perception d'une signification linguistique stable fusionnant avec la situation du moment. Le sens en tant que synthèse est un mouvement entre l'orateur et le destinataire se réalisant par l'entremise de l'acte de parole. En plus de la situation et de la subjectivité des sujets, certains éléments formels interviennent dans la production du sens. Ce sont : le signifiant de la phrase (les mots employés), le signifié (ce dont on parle), la forme symbolique et le sens. Il faut comprendre chacun des éléments de cette synthèse comme des moments confondus de la totalité du processus. Le sens est l'acte de parole dans son ensemble. Au fil de l'énoncé, ces éléments se fusionnent et une unité de sens se concrétise : c'est la synthèse du sens. La synthèse du sens est nécessaire à la reconnaissance des signifiants énoncés : l'audition est conditionnée par le processus du sens.

Cette théorie du sens et de l'acte de parole aide à comprendre la réalité de la traduction. La traduction n'est pas une simple reproduction d'un discours mais un deuxième acte de parole aussi complexe et complet que celui de l'orateur. Il y a quatre phases par lesquelles le traducteur parvient à achever une traduction: la confiance dans l'existence du sens, la pénétration, la personnification et la restitution. Les deux premières phases représentent la perception du sens par le traducteur et les deux dernières, la concrétisation du deuxième acte de parole. Il ne peut y avoir de traduction sans compréhension. Toute traduction est liée par le sens au discours de l'orateur. L'équivalence qu'il y a entre les deux actes de parole se trouve dans le sens et non dans les mots comme tels. Nous parlons donc d'équivalence de traduction et non d'équivalence linguistique. C'est à partir de la pratique de la traduction que la théorie du sens est née. Car traduire implique nécessairement une relation très étroite avec le sens. Le sens de la traduction est de se substituer à l'orateur et de redire ce qu'il a déjà dit.

Trop de personnes pensent à tort que les interprètes s'affairent à répéter dans une autre langue les mots prononcés par un premier locuteur. Il est vrai que certaines catégories lexicales imposent un passage direct entre les langues, que l'on prenne pour exemple les noms propres, les chiffres, les titres, etc. Toujours est-il que, dans la grande majorité des cas, l'interprète doit arriver à percer l'enveloppe lexicale du message pour atteindre le

sens de ce qui est communiqué. Par ailleurs, les mots pris isolément ont généralement plusieurs possibilités de signification et c'est le contexte qui permet de fixer le sens dans la situation. Ainsi, pour interpréter correctement, l'interprète doit tenir compte du message mais aussi d'une foule d'autres informations telles que : le contexte social, les cultures, les attentes, les buts des intervenants, etc.

2.3. Le processus de l'interprétation simultanée

« Le système simultané n'est ni un tour de passe-passe comme l'imaginaient les naïfs inventeurs du système simultané, ni la conversation d'une langue en une autre comme le pensent les pesants théoriciens d'une traduction linguistique » (Lederer 1981 : 19)

Effectivement l'interprétation simultanée n'est pas de la magie ni de la linguistique comparée. Mais un travail qui nécessite des capacités intellectuelles ; dans les années cinquante, malgré les oppositions, l'interprète était vu comme « un simple sac à mot » (Lederer 1981 : 19), on pensait qu'il assurait le passage des mots d'une langue aux mots d'une autre. De plus on croyait qu'il lui suffisait de retrouver l'équivalence des mots énoncés par l'orateur et de les additionner pour en former en somme un nouveau discours. L'activité qu'il exerçait était traduit par un « psittacisme conditionné. » (Lederer 1981 : 19) C'est-à-dire que l'interprétation simultanée était conçue comme un simple exercice dont la seule opération possible était de traduire du mot à mot. Elle excluait l'intervention de l'intelligence ou de la mémoire. Toutes les capacités de compréhension et de réaction immédiatement à la langue entendue, était ignoré. Cet exercice était considéré comme un exercice contre-nature et l'interprète comme un être surdoué répète des mots vides de sens, situation qui ne se rencontre jamais en dehors de la pathologie (1981 : 20) D'ailleurs pour démontrer leurs supériorités certains interprètes faisaient des mots croisés ou leur courrier personnel tout en interprétant. Mais, les résultats de cet exercice si simplifié n'étaient pas aussi plaisants que l'exercice lui-même. Il est bien clair que l'interprétation contrairement à cette croyance n'est pas un simple exercice de devinette des équivalences.

Elle nécessite un certain nombre d'opérations intellectuelles, non pas des opérations sur les langues mais sur ce qui se dit à travers elles ; Il ne s'agit donc pas de faire une simple traduction linguistique mais de faire comprendre dans une langue, la même

réalité que celle qui a été désignée dans une première langue. Seleskovitch appelle cette réalité « sens » et elle ajoute : « l'interprétation n'est pas transposition des virtualités de la langue mais restitution des sens éveillés par des sèmes actualisés » (Seleskovitch 1968 : 31). De ce point de vue l'interprétation ne devrait pas viser la traduction de la langue, mais de son « sens » car elle n'a pas pour but de transmettre les mots. Elle s'occupe du transvasement du sens d'une langue dans une autre.

Ainsi l'interprète écoute l'orateur, en même temps qu'il interprète ce qu'il vient de dire tout en contrôlant ce qu'il dit. Il effectue une audition et une énonciation. Ces deux opérations ne sont pas suivies, mais ils se chevauchent, c'est-à-dire que, si l'on reprend le schéma de Lederer (1981 :46) ; pendant que l'interprète écoute un discours B, il énonce le discours A. En parallèle à l'énonciation B. émis par l'orateur (M. Lederer parle d'audition de phrase pour l'écoute du discours pour ne pas créer trop de confusion nous allons reprendre la même terminologie.) Lors de l'audition de la phrase B, l'interprète a à l'esprit le contenu cognitif de la phrase A et pendant qu'il énonce B, il entend C et ainsi de suite, si on schématise, on obtient le schéma suivant :

Parole→
 Audition ←
 AAAAA→
 ←BBBBBB
 ABBB→
 ←CCCCCC
 BBBCCC→
 ←DDDDDD
 CCCDDDB→

Mais pour que B puisse être énoncé pendant l'audition de C, il faut que pendant l'énonciation de A, il ait été conceptualisé, pour devenir un souvenir cognitif c'est-à-dire B devient un élément mnésique qui commandera la réalisation de son énonciation et de même pour C qui est conceptualisé et pendant l'énonciation B. Ce qui veut dire que lorsque l'interprète énonce une phrase à partir du souvenir cognitif qu'il possède, il conceptualise celui qui vient d'entendre, puis construit le sens du message, ce que l'on appelle marquage mnésique, et ces opérations continuent ainsi, mais, entre l'empan de

l'énonciation et de la restitution, il se manifeste d'autres opérations que Lederer appelle opérations sous-adjacentes qui sont moins évidentes à repérer.

L'interprète qui se trouve dans les mêmes conditions que les interlocuteurs, perçoit le discours en même temps qu'il contrôle son énoncé. Ainsi on constate parfois des hésitations, l'interprète reprend « de la...du... » Il se corrige, il effectue une auto-correction, car il partage son attention entre l'écoute du discours et l'écoute de sa propre parole. De plus la conscience de la situation ambiante, les éléments extra-linguistiques influent son interprétation. En fin de compte M.Lederer repère ainsi suite six opérations que nous allons étudier chacune de ces opérations brièvement:

2.3.1. L'audition

« L'oreille n'est pas un micro qui enregistre tous les sons » indiquent M.Lederer et D.Seleskovitch dans leur ouvrage en commun intitulé *Interpréter pour traduire* (1981 :129). »

Il s'agit donc en traduction simultanée d'une mémoire immédiate. Cette mémoire permet de répéter les mots, avant même, qu'ils s'effacent ; c'est le cas des chiffres. C'est au niveau de l'audition que les opérations de la compréhension et de la conceptualisation s'effectuent. L'interprète entend un certain nombre de sons, qui pour lui sont que des bruits. Dans ce tas de bruit, il effectue une sélection sonore, c'est-à-dire qu'il capte les sons qui lui sont significatifs, le reste, il les perçoit comme un bruit. Car nous entendons en fonction de ce que nous savons et non en fonction de la réalité sonore. Imaginons qu'il ne connaît pas le nom d'une organisation, lorsqu'il va entendre ce nom, pour lui le nom va apparaître comme un bruit quelconque. Mais s'il le connaît, il va le comprendre car il l'a dans sa mémoire cognitive. À partir de cette mémoire, il va pouvoir le conceptualiser, lui donner un sens et par la suite, il pourra l'énoncer.

2.3.2. Compréhension au niveau linguistique

À la compréhension, il s'agit de retrouver la charge sémantique des mots. L'interprète une fois qu'il entend, il sélectionne les mots et leur accorde leurs significations linguistiques. Il faut distinguer la signification linguistique d'un énoncé, du son sens, ce n'est pas la même chose, le sens du mot est la signification qu'il prend dans une

situation donnée. L'interprète dans un premier temps, comprend la langue, il lui donne sa forme linguistique. C'est au stade prochain à la conceptualisation, grâce à sa mémoire cognitive, qu'il charge les mots de sens. Pour comprendre l'orateur, l'interprète dispose de la langue et des connaissances suffisantes partageant la situation dans laquelle se trouvent les interlocuteurs. Après le premier exercice d'écoute, il doit restituer ce qu'il a entendu et lui donné un sens c'est-à-dire, il doit le conceptualiser.

2.3.3. Conceptualisation

Dans cette phase l'interprète conceptualise les idées perçues pour pouvoir les restituer dans une autre langue. La conceptualisation est l'intégration de la mémoire cognitive. Chaque discours ou mot gagne un sens selon la mémoire cognitive. Les sons ou le discours émis n'ont aucun sens en absence des connaissances pertinentes car la connaissance de la langue ne permet que de reconnaître le contenu sémantique des vocables. L'interprète comprend ce qu'il entend, il reconstitue les signifiants, et leur accorde un sens, il transforme en unité de sens ces signifiants. La conceptualisation d'un discours dépend aussi des indices acoustiques, des connaissances préalables linguistiques et thématiques qui permettent la construction d'un sens inédit. L'interprète n'a pas besoin d'entendre le reste d'une phrase de politesse qui vise à remercier les auditeurs, grâce à la mémoire cognitive, il complète la phrase. L'interprète durant le processus de conceptualisation, transcode dans un premier temps les mots, il obtient donc la signification (qui ne permet pas de traduire) par la suite, grâce à ses connaissances cognitives, il constitue le sens du discours ; c'est cette étape qui permet le transfert, l'interprète en constituant le sens peut ajouter des mots ou encore en enlever pour un meilleur transfert de message. La conceptualisation s'améliore au fur et à mesure que le discours avance car, aux connaissances préalables s'ajoutent les connaissances que l'interprète acquière durant la séance de traduction, ce qui facilite la reconstitution du sens.

2.3.4. Conscience de la situation

La situation spatio-temporelle et les facteurs extra-linguistiques interviennent dans l'appréhension du discours. Une étude faite à l'ESIT démontre que l'absence d'orateur et d'auditeur a des conséquences sur la performance en interprétation. Seleskovitch et

Lederer choisissent deux interprètes professionnelles qu'elles enregistrent lors d'une conférence. Elles demandent aux mêmes interprètes d'interpréter le même discours dans une salle sans auditeur et sans orateur. Malgré la répétition du discours, l'interprétation, en salle, en absence d'auditeur et d'orateur est moins efficace qu'en la présence de l'orateur et les auditeurs. Ce qui veut dire que les interprètes ont conscience de la situation. Les gestes, les mimiques de l'orateur sont une adjonction à la compréhension de l'interprète. Parfois il est forcé à lire sur des diapositives qui viennent à son secours s'il n'a pas entendu ou compris telle ou telle chose. L'interprète se met à la place de l'orateur, de ce point de vue, il est important qu'il le visualise. Cette opération est permanente, mais ne se manifeste que de façon intermittente

2.3.5. Contrôle auditif

Il ne suffit pas que l'interprète perçoit le discours, il doit en même temps contrôler ce qu'il dit ; c'est-à-dire, il entend et écoute ce qu'il énonce. L'interprète reçoit deux énoncés en parallèles, ceux qu'énoncent son orateur et son propre énoncé. Il doit répartir son attention entre ces deux énoncés, nous parlons dans ce cas d'une mémoire auditive qui tient les traces de ce que l'interprète énonce mais aussi celles de l'énoncé de l'orateur, qui permet à l'interprète le contrôle auditif. Grâce à cette mémoire auditive, l'interprète corrige par exemple les noms qu'il prononce phonétiquement faux, M.Lederer donne l'exemple de Mariotte qui est perçu comme Marlotte. Lors du contrôle auditif l'interprète va également corriger toutes les erreurs d'expressions, de prononciation ou sa phrase grammaticalement fautive. Il est clair que le fait de contrôler sa parole ne se manifeste pas de façon permanente, il est observé que lorsque l'interprète se reprend pour se corriger.

2.3.6. Transcodage

Nous avons déjà parlé, lors de l'audition, de la mémoire immédiate. L'interprète, lorsqu'il rend les chiffres ou les noms, il ne cherche pas à reconstituer un sens, il les transcode dans l'autre langue en quelques secondes. Nous avons la capacité de retenir pendant quelques secondes 7 à 8 vocables. Les chiffres, les noms propres, les mots techniques font partie de ces vocables, ils n'ont pas besoin d'être conceptualisés, ils ne renferment pas d'idées, ils sont tout simplement transcodés d'une langue à l'autre. Et

parfois les mots sont directement calqués sur la langue originale, surtout au début de la séance de traduction. Lorsque l'interprète ne saisit pas tout de suite l'ensemble de l'idée, il a recours au transcodage. Il retrouve les correspondances dans l'autre langue mais au fur à mesure que la séance de la traduction simultanée évolue, l'interprète constitue, à partir de ces nouvelles informations, un ensemble cognitif qui lui permet de passer à une traduction plus intelligente que le transcodage. Ce qui veut dire que le transcodage est nécessaire, mais il n'est pas permanent.

2.3.7. Le caractère spécifique de l'interprétation : Le modèle d'effort de Daniel Gile

Daniel Gile constate, d'après ces expériences professionnelles, que l'interprète a des difficultés au niveau des noms propres, des termes techniques, des mots rares, des chiffres, des énumérations, quand les orateurs parlent mal la langue de départ ou ont des accents régionaux ou nationaux prononcés. (1985 : 1). Il effectue un certain nombre d'observation. Il remarque que l'interprète avant de restituer son discours fait des efforts de mémoire, d'écoute et de production ainsi il explique :

« Ayant attendu un certain temps avant de restituer un élément en langue d'arrivée, l'interprète est obligé de faire un effort de mémoire - l'effort d'écoute s'en trouve diminué et l'interprète n'entend pas les mots suivants de l'orateur. Séquence 3 : L'interprète se concentre sur l'écoute pour comprendre un passage difficile. Pendant ce temps, il prend du retard par rapport à l'orateur, d'où un effort de mémoire et/ou un effort de production accrus par la suite, et une baisse de l'effort d'écoute qui conduit à des pertes à l'audition. » (Gile 1985 : 1)

Les efforts que Gile détecte montrent bien les difficultés et le caractère spécifique de l'interprétation.

1. L'effort d'écoute et d'analyse

L'effort d'écoute et d'analyse est défini comme l'ensemble des activités mentales consacrées à la perception du discours et à sa compréhension. C'est l'effort qu'accomplit l'interprète pour déverbaliser grâce à ses connaissances linguistiques et extra-linguistiques. C'est à ce stade qu'un certain nombre de difficultés apparaissent : la distinction des noms propres, des termes etc.

La difficulté s'accroît quand augmente la densité informationnelle du discours ou sa technicité, quand se dégradent les conditions d'écoute, quand le langage de l'orateur s'écarte de la norme. (Gile 1989 : 2) Une compréhension insuffisante du discours original par l'interprète lié soit à des termes techniques peu connus ou non connus soit à un manque de connaissances du sujet traité lors de la conférence provoque la dégradation. Il est certain que les connaissances de l'interprète sont limitées à son bagage cognitif. À un savoir de son vécu et à ses connaissances encyclopédiques. L'interprète se prépare avant la conférence, mais il ne peut acquérir les connaissances des spécialistes dont il va interpréter et ainsi ne peut savoir quels seront exactement les termes employés lors de la séance d'interprétation. Il peut à tout instant être confronté à des termes clefs dont il ne saisit pas le sens. (Gile 1985c : 4)

2. L'effort de production

L'effort de production est l'effort que fait l'interprète pour donner une forme linguistique aux informations à restituer. Une fois que l'interprète donne un sens grâce à son bagage cognitif à ce qu'il vient d'entendre, il s'efforce de restituer ce qu'il vient de percevoir dans une autre langue. Cet effort augmente notamment pendant les pauses d'hésitation tactiques qui servent à choisir les structures de la phrase et les mots, et baisse quand il y a automatisme verbal. (Gile : 1985 : 2)

Généralement l'interprète a des difficultés pour retrouver le signifiant linguistique du mot avant de l'associer à son sens, mais il lui arrive le cas contraire ; c'est-à-dire, il reconstitue le sens, mais ne trouve pas le signifiant déterminé dans l'autre, ce qui fait que le mot correct ne se présente pas automatiquement. Dans ce cas, l'interprète s'efforce rapidement d'évoquer de façon délibérée ce signifiant spécifique dont le sens est saisi ; au lieu de rendre ce signifiant avec un terme, il va énoncer une phrase ou donner une explication. Donc il effectue un effort de production.

L'omniprésence auditive de l'autre langue est un handicap considérable. Elle gêne et embarrasse l'expression au point que l'interprète qui débute en simultanée a parfois l'impression de ne plus savoir parler sa propre langue. La dissociation des deux langues

tant pronées est une condition indispensable à la réalisation de l'interprétation qui ne s'accomplit pas spontanément. Dégager les idées de leur gangue verbale exige un effort conscient. Les mots du discours sont constamment présents à l'oreille et il faut un travail délibéré pour que l'interprétation ne saute pas l'étape du sens et passant directement d'une langue à l'autre, ne sombre pas dans le calque permanent.

3.L'effort de mémoire

Il intervient quand un élément d'information n'est restitué qu'après un délai plus ou moins long après sa réception, pour des raisons tactiques (l'interprète attend de bien comprendre l'orateur avant de restituer l'information) ou linguistiques (l'information véhiculée par le verbe français est restituée en fin de phrase en turc).(Gile 1985 : 2)

Souvent les étudiants crispés sur l'écoute ont des difficultés à reformuler le discours qu'ils ont écouté. L'étudiant ou l'interprète, qui est concentré sur le discours de l'orateur, est sensé restituer, ce qu'il a entendu, en langue d'arriver et pour pouvoir restituer, il stocke ce qu'il a perçu ; c'est l'effort de la mémoire courte. Cet effort est critique si les informations ne sont pas stockées ou s'ils disparaissent. Car c'est ce stade qui permet non seulement la compréhension mais aussi la restitution.

3. CONNAISSANCES THEMATIQUES ET TERMINOLOGIQUES

3.1. Les connaissances thématiques.

La définition que donne le dictionnaire Petit Robert³ pour le terme thème est « Sujet, idée, proposition, qu'on développe » au sens courant le thème comprend tous les propos sur un sujet. Donc lorsqu'on parle de la connaissance thématique nous entendons tous les savoirs et connaissances pertinents concernant le sujet.

Pour pouvoir comprendre un texte écrit ou un discours oral, il nous faut, plus que les connaissances linguistiques. Pour que deux individus puissent se comprendre, il faut qu'ils aient des connaissances en commun. De même pour le traducteur, s'il veut comprendre le vouloir dire de l'auteur, il faut qu'il ait des connaissances adéquates,

c'est-à-dire il faut qu'il partage les mêmes connaissances que celui-ci. Et c'est à cette étape qu'interviennent les connaissances thématiques. L'interprète qui partage assez de connaissance avec son orateur pourra se détacher des significations linguistiques. Ainsi les connaissances font des compléments cognitifs. Car « le traducteur ne traduit pas un texte en lui appliquant seulement ses connaissances linguistiques. » (Lederer 1994 : 39)

Les connaissances thématiques sont les connaissances dont l'interprète partage avec son orateur ; les connaissances qu'il acquiert durant sa phase de préparation. Il est rare qu'un interprète se présente à une conférence sans se préparer au préalable, sans se faire de la documentation ou encore sans avoir aucune idée sur ce qu'il va interpréter. Contrairement à la traduction écrite qui permet l'acquisition des informations nécessaires en cours de traduction, l'interprétation exige une préparation préalable à l'acte de traduire son discours. C'est-à-dire l'interprète entame une série de recherches pour obtenir les informations qui l'aideront à dominer le thème qu'il aura à interpréter. L'interprète n'a pas tout son temps pour faire une préparation détaillée à long terme comme le traducteur. Il lutte contre le temps. (Gile 1989 : 4).

La préparation des conférences par les interprètes vise essentiellement l'acquisition des connaissances nouvelles, nécessaires à l'interprétation, ainsi que l'activation des connaissances pertinentes existantes (Gile 1995 : 125). Les connaissances au préalable tiennent une place importante dans le processus de simultané. Elles sont en jeu, de l'audition jusqu'à l'énonciation. L'interprète qui entend un nom a plus ou moins l'image de ce nom. Si l'on reprend l'exemple de Seleskovitch : « Entendre le nom de Paul c'est avoir confusément l'image conceptuelle de Paul. » En effet, si nous ne connaissons pas Paul, avant de le voir, nous ne pouvons pas savoir si celui-ci est Paul ou non. Seleskovitch ajoute :

« Pour dire que l'on voit Paul, on rattache l'information nouvelle à des connaissances anciennes ; s'il y a identité entre l'information reçue et la connaissance antérieure, le rattachement est direct et la compréhension équivaut à une reconnaissance. S'il y a un trop grand écart entre l'information et les connaissances antérieures, le rattachement n'est pas possible, et il y a incompréhension. »(1968 :93)

³ Dictionnaire le Petit Robert, 1988, les Dictionnaires Robert, Paris

À la perception auditive intervient une forte suppléance mentale. Entendre un mot confondu dans une chaîne sonore ne signifie pas identifier chacun des sons qui compose cette chaîne, mais il s'agit d'une compréhension liée à nos compléments cognitifs, c'est-à-dire à nos connaissances extra-linguistiques, à nos connaissances encyclopédiques et ainsi qu'au contexte cognitif reconnaître les sons. C'est ainsi que reconnaître «Paul » facilite l'effort d'écoute de l'interprète. Si l'interprète ignore ce nom, il le percevra comme un bruit. Il le sélectionne parmi les autres bruits qui lui viennent à oreille, puis il le rattache à une signification ; il peut parfois ne pas pouvoir le rattacher à une signification dans ce cas, cette information passera inaperçue. Or s'il connaît ce nom, le processus sera beaucoup plus simple, il n'aura pas besoin d'aller chercher un signifiant car celui-ci, lui viendra automatiquement.

Il en est de même pour l'effort de production et l'effort de mémoire. Toute information évoque un vaste champ sémantique. L'interprète exploite le champ sémantique des signes linguistiques pour pouvoir comprendre l'information. Cette découverte du champ sémantique correspond au rattachement de l'information aux connaissances préalables, c'est-à-dire à ses connaissances sur le sujet. Et par la suite lui donne un sens selon le contexte. Ainsi, il saura si le nom Paul qu'il entend appartient au chef d'entreprise ou au pâtissier qu'il connaît. S'il sait au préalable que l'orateur parle de Paul qui est chef d'entreprise, il comprendra très bien lorsqu'il entend « pin » et qu'il ne s'agit pas du « pain » que l'on mange au repas mais d'un arbre. L'interprète par adjonction logique de ses idées, peut comprendre et réexprimer un terme qui lui est inconnu. Ce sont ces connaissances thématiques qui lui permettent de faire ce lien.

L'effort de production demande plus ou moins de temps et de capacité de traitement. L'interprète qui entend l'information à première vue incompréhensible a besoin de temps pour rattacher ces connaissances à ce qu'il a entendu ; ensuite à les faire coïncider à ses connaissances et les déverbaliser pour ensuite produire un nouveau discours contenant la même information.

Donc pour comprendre le discours, les connaissances antérieures sont indispensables. De ce fait, nous pouvons en conclure que pour comprendre l'information communiquée, l'interprète relie l'information émise dans le discours à ses connaissances. Ces

connaissances ne sont pas uniquement des connaissances antérieures que l'interprète a acquises tout au long de sa vie mais elles sont également des connaissances obtenues avant la conférence dont l'interprète acquiert à la dernière minute, ce qui veut dire que ces connaissances ne datent que de la minute précédente. Les informations une fois comprises, correspondent à une acquisition de connaissances qui permet à l'interprète de produire son énoncé.

Aucun mot prononcé au fil du discours ne s'entend d'abord dans sa signification linguistique pour être intégré ensuite seulement dans des connaissances autres ; pour celui qui se situe au niveau de connaissance du locuteur, les mots apparaissent toujours et uniquement dans leur signification pragmatique. Les mêmes réalisations phoniques entraînent des sens différents dans chaque nouvelle situation. Le sens a toujours une double origine : la charge sémantique qui s'attache aux mots et le complément cognitif qui s'y rajoute ; mais le complément cognitif varie de sorte que la somme donne chaque fois un sens différent à l'énoncé. C'est-à-dire que c'est ce complément cognitif qui permet de donner un sens à l'information entendue. (Lederer 1994). L'information a une charge sémantique grâce à ses connaissances antérieures qui englobent les connaissances thématiques.

3.2. La connaissance terminologique

Les connaissances thématiques sont, comme nous l'avons vue, les informations que l'on acquiert quelque temps avant la conférence et ce sont les connaissances qui font parties des compléments cognitifs. La terminologie a pour définition d'après le dictionnaire de la langue Française le Littré ⁴ : « Ensemble des termes techniques d'une science ou d'un art », c'est-à-dire ensemble de termes appartenant à un sujet précis, une science, ou un art. Et selon Kocourek la définition du terme est délimité ainsi : « le terme est une unité lexicale définie dans les textes de spécialité » (1982: 77). Nous pourrions donc définir la terminologie, d'après la définition de Kocourek et du Dictionnaire de la langue Française le Littré, étant un ensemble des termes faisant partie d'un domaine spécifique.

⁴ Émile Littré, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1876

L'homme de science ou l'artiste, comme tout locuteur, ne vit pas dans le monde brut, mais dans un monde mis en mots qui évoluent (Gaudin 1996 : 7) Il est aussi intéressant, de faire la distinction de mot terme :

« Mot et terme sont opposés, la signification d'un mot dépendant toujours du contexte dans lequel il est utilisé alors qu'un terme "est affecté à une signification déterminée, c'est-à-dire un concept défini » (Nedobity 1983 : 254)

En effet comme le dit Nedobity, un mot dépend de son contexte. Les termes n'ont pas les mots d'usage courant car les mots sont polysémiques or un terme a une signification spécifique. Il est vrai qu'un terme peut avoir plusieurs significations aussi, mais, selon le domaine, il renvoie à une signification bien déterminée, son utilisation est donc limitée.

Le travail de l'interprète est donc de trouver la correspondance entre les termes selon les différentes langues si l'on prend en compte les définitions ci-dessus, un terme renvoie à une signification bien précise alors, l'interprète se voit obliger de rechercher la correspondance de chaque terme. Un terme a lui seul n'a aucune signification donc l'interprète ne peut le deviner. De plus il peut aussi le déduire du contexte car la terminologie appartient à un domaine spécifique. D'ailleurs, Jean Maillot donne une autre définition de la terminologie :

« La structure d'un terme ne peut à elle seule rappeler tous les aspects de la notion qu'il recouvre. La terminologie n'est pas comme « beaucoup le pense une liste de synonyme » La terminologie est considérée comme une des activités linguistiques qui traite des rapports entre les termes et les notions. (Jean Maillot 1971 : 1)

Si nous interprétons la phrase de Maillot, l'interprète ne peut donc retrouver la notion que recouvre le terme sans les connaissances au préalable. À première vue un terme n'évoque aucune notion. Il est évident qu'un terme ou même un mot ne peut rappeler tous les aspects de la notion qu'il recouvre hors de son contexte. Un mot peut renvoyer à un domaine précis tout autant avoir une utilisation courante. Par exemple le mot « décanter⁵ » a pour correspondance en turc « süzmek » « çökelti maddelerinden arındırmak » ce mot tout en ayant un sens courant il renvoie à une notion bien précise

⁵ TAHSİN, Saraç. *Grand Dictionnaire Français-Turc*, Adam yayınları, 1989

dans le domaine de l'épuration de l'eau qui est « épurer » c'est-à-dire « arıtmak » en turc. Jean Maillot ajoute :

« Il en résulte qu'un traducteur isolé sans nulle connaissance des principes mêmes de la terminologie et ne voyant de la traduction que son aspect opératoire, pour ne pas dire mécanique, n'est guère qualifié pour apporter sa pierre à l'édifice commun, même quand il se limite à un travail purement lexicographique. » (1971 : 2)

La traduction ne consiste pas à remplacer un mot d'une langue par un autre mot d'une autre langue, mais elle exige une compréhension au niveau du discours et non à celui de la langue. L'interprète est supposé comprendre le terme, c'est-à-dire il doit pouvoir le situer au sein du domaine concerné pour que le terme ait sa valeur notionnelle. « Le cerveau ne travaille pas sur de l'information, mais sur du sens. Et le sens est quelque chose qui est façonné par l'histoire et le développement, et est exprimé par les individus en interaction avec leur environnement social et naturel (...) Le traducteur, consciemment ou inconsciemment, peut d'abord identifier le sujet général traité dans son texte à l'aide des termes employés. Ensuite il peut consulter des sources bilingues » (Rosé 1994: 115)

Si, l'interprète se met à rechercher un équivalent d'un terme qu'il entend, même s'il retrouve un équivalent, l'équivalent qu'il vient de retrouver ne correspondra peut-être pas à la signification du discours, donc une préparation est indispensable avant la conférence. Du moins s'il révisé les termes en cas de manque de temps comme le suggère Gile, il pourra s'en sortir avec moins de difficultés que s'il n'a aucune connaissances.

Si nous reprenons l'exemple de « Paul », évoqué par Seleskovitch, pour reconnaître Paul, il faut l'avoir déjà rencontré, sinon il est impossible de savoir que la personne que nous apercevons est Paul. Mais la question qui se pose c'est : est-ce que qu'il suffit juste de savoir que la personne aperçu s'appelle Paul ; ou alors il faut connaître le personnage de Paul sans pour autant savoir qu'il s'appelle Paul, de sorte à pouvoir expliquer que la personne que l'on observe est le chef d'entreprise Paul et non le pâtissier.

En effet le problème se pose en interprétation : Est-ce qu'il suffit de savoir sans connaître le sujet le vocabulaire spécifique de la conférence ou de savoir le sujet traité lors de la séance sans avoir effectué une recherche spécifique sur le vocabulaire? Il en va de soi que lorsque l'interprète effectue des recherches sur le sujet, il acquiert en partie le vocabulaire, mais il ne peut ni savoir, ni apprendre tout le vocabulaire utilisé lors d'une séance de trois à quatre heures. Il est évident que la connaissance thématique accompagnée de la connaissance terminologique aboutit à une meilleure interprétation mais le problème qui se pose est que les interprètes disposent le plus souvent de peu de temps pour se préparer à la conférence. Ils se divisent entre une préparation ad hoc thématique et une préparation ad hoc terminologique par défaut de temps. Le but essentiel est de transmettre le sens avec le moins de pertes d'informations. C'est la raison pour laquelle nous avons fait l'objet de notre recherche qui répond à la question : Quels sont les mérites de la connaissance thématique et de la connaissance terminologique dans la performance en interprétation.

4. PROBLEME

Existe-t-il une différence significative entre la performance des étudiants en interprétation après une formation de la connaissance terminologique et après une formation de la connaissance thématique?

5. HYPOTHÈSES

- 1) Il existe une différence significative dans la performance des étudiants en interprétation après une formation de la connaissance thématique.
- 2) Il existe une différence significative dans la performance des étudiants en interprétation après une formation de la connaissance terminologique.

6. SUPPOSITION

- 1) L'opinion d'un expert sera suffisant pour déterminer la fiabilité et la validité des textes de discours préparé pour assurer les tests.
- 2) Les étudiants ont tous la langue turque comme langue native, donc un test évaluant le niveau de langue turc n'a pas été effectué.

7. LES LIMITES

- 1) L'expérience a pour échantillon, des étudiants qui sont en cours d'étude en dernière année en traduction interprétation section française à l'Université Hacettepe.
- 2) l'interprétation simultanée se fera de la langue B qui correspond à la langue étrangère vers la langue A qui correspond à la langue maternelle ; c'est-à-dire les étudiants interpréteront du français vers le turc.

8. DEFINITIONS

Connaissances thématiques : On entend par connaissance thématique, une connaissance de la structure conceptuelle du domaine du sujet traité. Le sujet contiendra des termes spécifiques, mais ces termes ne seront pas donnés aux étudiants. C'est-à-dire que les étudiants n'auront pas la correspondance des termes dans la langue d'arrivée, mais ils sauront à quoi renvoient ces termes.

Connaissances terminologiques : on entend par connaissance terminologique, la connaissance de termes spécifiques avec leurs correspondances dans les différentes langues de travail concerné (français turc). Les étudiants n'auront aucune information sur le sujet, qu'ils vont interpréter. Ils auront juste une liste de termes.

9. RECHERCHES ET REFLEXIONS EFFECTUÉS AUX PRÉLABLES SUR LE SUJET

« À notre connaissance, aucune étude empirique n'a été réalisée pour comparer les mérites de la composante thématique et de la composante terminologique de la préparation en interprétation. » (Gile 1995 : 129)

D'après Gile aucune étude n'a été faite concernant. Cependant les réflexions sur l'utilité de la connaissance terminologique et thématique en interprétation sont nombreuses, mais la comparaison entre l'utilité de ces deux composantes n'a pas l'objet d'une recherche comme le suggère Gile

Il existe différents points de vue sur l'utilité et le rôle de la connaissance terminologique et thématique. Il est évident que ces deux composantes sont nécessaires toutes deux à

l'interprétation. Ce sont deux composantes qui se complètent l'une l'autre. L'ouvrage intitulé « *Interpréter pour traduire* » rédigé par M. Lederer et D. Seleskovitch défend l'idée que la terminologie à acquérir pour une conférence fait partie des connaissances thématiques autant que des connaissances linguistiques. Elles soutiennent ainsi que la connaissance terminologique figure parmi les diverses connaissances que l'interprète est censé acquérir de façon ad hoc pour chaque réunion ; mais que ces connaissances sont en partie acquises avec la documentation sur le sujet, donc elles appartiennent à la connaissance thématique. (1984 : 155).

Il est certain que la terminologie est incluse dans la connaissance thématique. La terminologie s'apprend automatiquement lorsque l'interprète fait ses recherches documentaires sur le sujet. Mais l'interprète ne peut savoir à l'avance quels seront les mots effectivement employés à moins d'avoir une documentation très complète ce qui est d'ailleurs très rare. Car souvent les interprètes n'ont pas une documentation complète, donc il se voit affronter un très vaste vocabulaire potentiel. (Gile 1985c : 3)

Contrairement à une idée très répandue, si les correspondances terminologiques sont très utiles et pratiques, les notions qu'ils recouvrent sont tout aussi importantes. L'interprète peut ne pas savoir la correspondance ou bien le terme correspondant du mot dans la langue d'arrivée, s'il comprend la notion dans le contexte où elle se présente, il peut la transmettre. Il se fera comprendre des participants qu'il l'écoute (Lederer et Seleskovitch 1984 : 155).

D'après Seleskovitch et Lederer comprendre n'est pas connaître ; connaître le sujet, c'est saisir non seulement l'explicite mais aussi les implicites et les implications du discours. Il suffit pour l'interprète de traiter les segments successifs de discours pour ce qui est superflu, de façon que ses auditeurs retrouvent les implicites. Ainsi l'interprète doit parvenir dans chacun des domaines où il intervient au seuil utile de connaissances. C'est de cette façon qu'il peut passer d'un sens donné, au sens que cet énoncé prend en situation de communication. Les connaissances de l'interprète ne sont généralement pas assez poussées pour qu'il puisse les utiliser activement ; elles ne lui permettent ni d'agir

au plan de la science ni d'en parler, mais elles sont suffisantes pour l'aider à traiter l'énoncé. (Lederer et Seleskovitch 1984 :154)

Pour Seleskovitch, la terminologie n'est pas une affaire de remplacement d'un terme par un autre mais d'abord affaire de connaissances thématiques. L'expression juste a certes son importance, il est rare qu'elle suffise, si la notion qu'elle recouvre est ignorée.

« Pour traduire un discours spécialisé, il faut savoir les langues en présence, et il faut savoir plus que cela ; point n'est besoin en revanche connaître le domaine dans son ensemble. Au fond commun de connaissances linguistiques et thématiques il faut ajouter quelques notions et quelques termes » (1984 :155)

Gile pense, contrairement à Lederer et Seleskovitch, que les problèmes de compréhension et de restitution se posent souvent dans la partie moléculaire du discours au niveau de la phrase, et sont le plus souvent situés dans le vocabulaire technique, en interprétation comme en traduction. Il dit :

« C'est pourquoi dans une optique utilitaire, il semble raisonnable de privilégier la préparation terminologique quand l'interprète dispose peu de temps. D'après nos observations sur le terrain, c'est également la quasi-totalité des professionnels. » (Gile 1995 : 126)

Il est évident que l'on ne peut attendre d'un interprète ni d'avoir des connaissances sur tous les sujets ni de connaître les milliers de vocabulaires qui sont utilisés lors d'une conférence. Une bonne culture générale ne peut qu'apporter une aide à l'interprète. L'interprète peut avoir une bonne mémoire et peut disposer d'un énorme vocabulaire très disponible. Mais il ne peut deviner tout le vocabulaire utilisé lors d'une conférence.

Le plus souvent, ce sont les mots qui posent problème à l'interprétation, un mot mal connu ou inconnu peut entraver la compréhension de l'idée et par-là empêcher sa restitution. A la phase de l'écoute l'interprète entend un certain nombre de sons qui lui viennent à l'oreille sous forme de bruits, et sélectionne ces sons parmi les bruits. Il sélectionne évidemment les sons qui lui sont significatifs. Si un mot est mal connu ou inconnu par l'interprète cela peut poser des problèmes à la restitution du discours, et donc à la transmission du message.

Selon Jean-François Rozan c'est la restitution des idées qui compte et non pas des mots dans le discours d'arrivé, l'importance est la compréhension des enchaînements logiques dans le discours. (1956 : 14). Il est vrai qu'il s'agit en traduction et en interprétation de transmettre l'idée et non pas les mots, mais l'idée se compose des mots, et si un mot n'est pas connu, il peut perturber la concentration de l'interprète et entraver la compréhension de l'idée donc empêcher la communication. Contrairement à la théorie interprétative qui voit la place des termes dans la documentation du sujet ; Daniel Giles, insiste sur le fait que les interprètes ont peu de temps pour la documentation. Et que parfois les termes peuvent aller plus loin que leurs significations linguistiques pour pouvoir donner une idée sur le sujet. Donc selon lui, il faut s'interroger sur l'efficacité de suivre une démarche thématique dans les écoles de traduction et d'interprétation ainsi il écrit « Il semble raisonnable de privilégier la préparation terminologique quand l'interprète dispose de peu de temps. » Il rajoute aussi que c'est la tendance de la quasi-totalité des interprètes professionnels.

II. METHODE

Pour observer s'il existe une différence significative entre la performance des étudiants en interprétation après une formation de la terminologie et après une formation de la thématique, une observation expérimentale a été effectuée.

1. ECHANTILLON

L'échantillon choisi se compose des étudiants de la dernière année Département de Traduction- Interprétation de l'université de Hacettepe section française. L'expérience a été réalisée le deuxième semestre de l'année universitaire 2003-2004. Il sera important de rappeler que le cursus universitaire est de quatre ans. L'expérience a été réalisée spécialement en deuxième semestre pour ne pas avoir des étudiants qui aient pour la première fois une situation d'interprétation simultanée. Le nombre d'échantillon est de 20 étudiants. Les langues de travaux étaient le Turc et le Français.

2. DESSIN DE L'EXPERIMENTATION

L'expérience est représentée sur le tableau suivant :

Procédure expérimentale I		Durée	Procédure expérimentale II	
Formation Terme 1	Formation Thème 1		Formation Terme 2	Formation Thème 2
Terme Test 1	Thème test 1		Terme test 2	Thème test 2

Les matériels nécessaires à l'expérience sont déterminés par le chercheur

3. INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNEES : LES TESTS

3.1. Les tests préliminaires

3.1.1. Test d'évaluation linguistique

Les étudiants sont déjà sélectionnés selon des critères linguistiques avant même d'arriver dans le Département de Traduction et d'Interprétation. Ils subissent un examen de connaissance écrite et orale dans leur langue étrangère dite B, qui est ici le Français et un test (concours général d'entrée à l'université : ÖSS) dans leur langue maternelle dite A, qui est pour notre échantillon le Turc. En prenant en compte que l'interprétation se fait théoriquement de la langue B, c'est-à-dire de la langue étrangère vers la langue A, c'est-à-dire vers la langue maternelle (Seleskovitch & Lederer 1989 : 225) nous nous sommes limité à vérifier la compréhension de la langue étrangère selon les exigences de l'interprétation. Nous avons pour cela utilisé des questions de YDS (Yabancı Dil Sınavı). Seulement 25 questions ont été reprises selon les critères de l'expérience parmi 100.

3.1.2 Test d'évaluation de la compréhension orale

L'interprétation consiste avant tout à une compréhension orale. Il s'agit en interprétation simultanée d'un effort d'écoute. L'interprète se trouve confronté à un discours oral. Donc l'interprète devrait être en mesure de comprendre une langue à l'écoute comme il a été suggéré dans le premier chapitre. Car on peut très bien comprendre une langue étrangère à la lecture, sans la comprendre totalement à l'audition. On sait que certaines personnes ont une bonne ouïe c'est-à-dire ont une bonne capacité de la compréhension à l'oral tandis que d'autres comprennent mieux un discours s'ils le perçoivent à l'écrit, c'est-à-dire que lorsqu'il le visualise. Pour tester la compréhension orale des étudiants, un test oral de DALF (Diplôme Approfondie de Langue Française) session n°4 2003-2004 unité B2 a été choisi pour la validité de l'expérience.

3.1.3 Test de simultanée

Un discours a été choisi pour évaluer la performance en simultanée des étudiants. C'est selon ce test que la longueur, le nombre de phrase et le nombre de terme du discours ont

été déterminée. Nous avons également appliqué ce test pour décider de la difficulté du sujet.

3.2. Tests expérimentales

Les sujets des discours sont choisis de telle sorte qu'ils n'appartiennent pas à la culture générale des étudiants. Nous avons essayé de trouver divers sujets que nous supposons plus ou moins inconnus aux étudiants. Les sujets choisis comportent toutes de la terminologie spécifique aux sujets traités.

3.2.1. Formation Terme 1 et Application du test Terme 1

Un sujet concernant « l'Apiculture » a été choisi. Les termes que contient le discours ont été enseignés aux étudiants. Les étudiants ont été ainsi formés en connaissances terminologiques. L'acquisition des termes a été vérifiée avec un test avant le test terme 1 de la simultanée. Après le contrôle de l'acquisition des termes, le test Terme 1 a été appliqué.

3.2.2. Formation Thème 1 et application du test Thème 1

Un sujet concernant « l'épuration de l'eau » a été choisi. Les étudiants ont eu une formation sur le thème du sujet. Des questions pertinentes ont été posées afin d'évaluer l'acquisition du sujet après la formation thématique. Après le contrôle des connaissances le test Thème a été appliqué.

3.2.3. Formation Terme 2 et application du Test terme 2

Un deuxième sujet concernant « la géothermie » a été choisie. Les étudiants ont eu une formation sur les termes de ce discours. L'acquisition des termes a été vérifiée, par un questionnaire, et le test Terme 2 a été appliqué.

3.2.4. Formation Thème 2 et application du test Thème 2

Un deuxième sujet a été choisi concernant « le pneumatique » Les étudiants ont été formés sur le sujet Un test a été appliqué pour l'évaluation de la connaissance du sujet. Après le contrôle de la connaissance du sujet, le test a été appliqué.

4. PROCEDURE EXPÉRIMENTALE

Tous les tests préparés sont appliqués à un seul échantillon de 20 étudiants

a) Pour le test de langue nous avons relevé des 100 questions posées au YDS. Nous avons essayé de sélectionner les questions nécessitant une improvisation et une anticipation. Nous avons repris 5 questions nécessitant l'exploitation d'une suite de phrases, 5 questions sans début de phrase, 5 questions de dialogue auxquelles il manque un dialogue, 5 questions de paragraphe dont il faut trouver la phrase qui perturbe le sens général du paragraphe en question, et 5 questions à phrases non complètes où il y a des mots manquants. L'examen de YDS dure dans le temps réel 180 minutes comme nous avons pris que 25 questions nous avons accordé aux étudiants le quart de la durée réelle accordé à l'examen de YDS, c'est-à-dire 45 minutes. L'évaluation du test est de 1 point pour chaque question dont on a multiplié la note obtenue par 4 pour obtenir par la suite une note sur 100.

b) Pour le test de la compréhension orale, nous avons appliqué l'examen de DALF en entier avec le barème et la durée appliquée en examen réel. L'examen comprend un dialogue enregistré de trois minutes avec 11 questions, le barème change à chaque question. Les étudiants ont 1 minute pour lire les questions avant de commencer à écouter l'enregistrement. Ils ont droit à 2 écoutes : une première écoute avec trois minutes pour répondre aux questions et une deuxième et dernière écoute avec 5 minutes pour finir à répondre aux questions posées.

c) Après avoir appliqué les tests d'évaluations de langue et de compréhension orale, nous avons essayé de voir quelle sera la longueur, la difficulté des discours à appliquer, ainsi que le rythme de lecture du discours. Pour cela nous avons choisi un discours de quatre pages concernant les Flamants Roses avec des phrases longues, de moyennes longueurs et de phrases courtes avec de la terminologie plus ou moins supposé difficile. Nous avons constaté que quatre pages fatiguaient les étudiants et ils avaient du mal à interpréter la fin du discours. Les phrases longues et à moyen terme posaient des difficultés. Les étudiants trouvaient que le discours était trop vite lu par

l'orateur, or nous avons choisi un texte de discours réel, lu à un rythme normal de discours.

d) En tenant compte des constats observés au premier discours appliqué, nous avons préparé les quatre tests en prenant en considération le test de simultanéité sur le concernant « les Flamants Roses ». Ainsi nous avons décidé de réduire le nombre de pages à 2, et le nombre de phrases à 35. Nous avons essayé de construire des phrases pas très longues, voir même courtes, étant donné que nous essayons d'évaluer les mérites de la connaissance terminologique et de la connaissance thématique, le nombre de termes spécifiques correspondants présente presque le même nombre que le nombre de phrases.

e) Pour tester les mérites de la connaissance thématique, nous avons préparé un cours expliquant le sujet à interpréter. Pour éviter de donner les correspondances des mots ou de la terminologie en turc aux étudiants, le sujet a été expliqué dans la même langue que le discours. Le sujet a été expliqué de telle sorte que les étudiants comprennent bien le sujet ainsi que la terminologie employée. Dans l'explication du sujet, nous avons accentué les informations données sur la terminologie sans donner les correspondants de ces termes en turc. Pour le premier discours, concernant l'épuration de l'eau, nous avons expliqué ce qu'est l'épuration, les différents moyens d'épurer l'eau, nous avons repris chaque terme qui se trouve dans le discours et nous avons essayé d'en donner une explication pour chaque terme. Pour tester s'ils ont bien acquis le sujet et la terminologie nous avons préparé pour chaque discours des questions évaluant la connaissance du sujet avec la terminologie appropriée. Nous avons posé des questions ayant pour réponse la terminologie employée par exemple pour le terme « décantation » nous avons posé comme question :

« Quel est le moyen le plus souvent utilisé, grâce à des bassins pour séparer les impuretés de l'eau ? »

f) Pour évaluer les mérites de la connaissance terminologique, nous avons choisi deux discours ayant chacun 30 termes concernant le sujet traité. Contrairement aux tests effectués pour la connaissance thématique nous n'avons pas expliqué le sujet mais juste

donné la terminologie, c'est-à-dire une liste de termes, avec les correspondants en turc. Par exemple le premier sujet concernait l'apiculture : nous avons donné l'équivalent en turc qui est « arıcılık » et ainsi de suite, une liste de terminologie a été délivrée aux étudiants. Pour vérifier s'ils ont bien acquis la terminologie, nous avons fait un test en donnant la terminologie en français et demandant de retrouver la correspondance en turc. Après avoir vérifié que toute la terminologie était bien acquise par les étudiants nous avons appliqué le discours.

Les quatre tests ont été appliqués comme nous l'avons décrit ci-dessus pendant quatre semaines. Deux tests dans les deux premières semaines du début du semestre et deux tests à la fin du semestre. (Voir l'annexe.)

5. ANALYSE DES DONNEES

Pour l'évaluation des connaissances de langue et de la compréhension orale nous avons suivi le barème indiqué par les tests en question. Mais pour les test nous avons suivi un barème que nous avons déterminé nous même selon nos attentes. Le but étant de distinguer l'efficacité du discours interprété avec la connaissance terminologique et avec la connaissance du sujet, nous avons noté les phrases traduites, la terminologie rendue, et le sens général du discours interprété. Comme les textes comportent 35 phrases nous avons noté les phrases traduites sur 35. Il existe dans chaque discours 30 termes spécifiques, que nous avons évalué sur 30, et pour les improvisations, les anticipations ou bien au contraire pour l'ambiguïté des phrases, et les compensations qui permettent de rendre le sens général nous avons donné une note sur 35 pour avoir au total une note sur 100.

Nous avons procédé de la manière que nous l'avons décrite ci-dessus pour l'ensemble des tests expérimentaux. Ainsi nous avons obtenu un tableau comme présenté ci-dessous pour l'évaluation des tests expérimentaux.

		Termes	Thème
Échantillon 1	Nombre de phrases traduites	/35	/35
	Nombre de termes donnés	/ 30	/30
	le sens du discours	/35	/35
	total	/100	/100

Les résultats sont évalués selon un programme statique SPSS.



Il est important de rappeler que notre objectif n'était pas d'évaluer la réussite des étudiants en langue mais d'obtenir l'équivalence de l'échantillon, c'est-à-dire d'avoir une homogénéité dans le groupe concernant la compréhension de la langue. C'est la raison pour laquelle nous avons appliqué aux étudiants ces deux tests. Le test d'écoute était pour évaluer leur compréhension à l'oral et le test de YDS pour évaluer la compréhension à l'écrit. Car notre objectif est de savoir ce qui intervient dans la performance en interprétation simultanée. Les notes obtenues, comme nous pouvons l'observer sur le tableau-1, sont en général bonnes quel que soit le test.

Soulignons aussi l'importance de la connaissance des langues de travail en interprétation et en traduction. « Le traducteur doit se pencher d'abord sur la compréhension philologique, il doit en premier temps comprendre la langue » dit Jiri Levy (1963). Pour pouvoir traduire, il est évident que les langues ne doivent pas poser de problème. Une compréhension philologique est essentielle et c'est avec le test de YDS que nous avons jugé de la compréhension philologique. Nous estimons que comme les étudiants sont tous des turcs et que le turc est leur langue maternelle, ils maîtrisent donc leur langue maternelle. C'est la raison pour laquelle nous n'avons pas à rechercher à évaluer la langue maternelle mais plutôt la langue dite étrangère, qui est ici le Français. Nous avons donc évalué juste leur niveau en français qui est leur langue de travail. S'il faut citer une autorité sur le sujet Lederer pionnier de la théorie écrit :

« Dans sa langue maternelle, le bon traducteur jouit d'une parfaite aisance d'expression ; en revanche sa connaissance de la langue B et de ce qu'il est convenu d'appeler la culture étrangère est, par définition inférieure à celle de sa langue maternelle et de sa propre langue et appartenant à cette culture » (1994 :147)

Il est vrai que le traducteur a beaucoup plus de facilités à s'exprimer dans sa langue maternelle que dans sa langue étrangère, il est donc préférable que la traduction s'effectue de la langue étrangère vers la langue maternelle. Les résultats obtenus sont d'autant plus satisfaisants pour l'homogénéité du groupe en question. Les notes ne présentent aucun écart significatif. Les notes que les étudiants ont obtenu varient très peu ; il n'y a pas d'écart excessif entre les notes obtenues. Leur niveau de compréhension à l'écoute et à l'écrit est homogène, ce que nous pensions obtenir.

1.2. Résultats concernant les répartitions des notes obtenus pour les test Term1 et Thème1 et Terme 2 Thème 2

Tableau-2a : Terme 1 Thème 1

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		TERM1	THEME1
N		20	20
Paramètre Normal	Moyenne	79,35	70,25
	Déviati Standard	4,08	4,92

Nous observons dans le tableau -2a que la valeur de signifiante sig. (p) est 0,445. La valeur de la part d'erreur α est déterminée, elle est égale à 0,05. Si la valeur de signifiante est supérieure à la valeur de la part d'erreur $p > \alpha$, alors l'homogénéité des notes est vérifiée si $\alpha > p$ alors que les notes ne sont pas homogènes. D'après le tableau nous observons la valeur de la signifiante 0, 0445, cette valeur est supérieure à la part d'erreur : alors nous pouvons dire que la répartition des notes obtenues au test term1 présente une répartition homogène. C'est-à-dire que les notes ne présentent pas de grandes variances. La répartition est homogène avec seulement 5% de part d'erreur. L'homogénéité des notes prouve que les étudiants ont un niveau semblable pour interpréter. C'est-à-dire leur performance en interprétation simultanée présente des similitudes.

Nous observons également que la valeur de la signifiante sig. (p) du test de thème 1 est 0,678 et que la valeur de la part d'erreur α est 0,05. Comme $p > \alpha$, nous pouvons dire que la répartition des résultats obtenus au test thème 1 est homogène avec seulement 0,05% de part d'erreur.

Tableau-2b : Terme 2 et Thème2

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		TERM2	THEME2
N		20	20
Paramètre Normal	Moyenne	80,40	77,25
	Déviati Standard	4,32	4,72

D'après le tableau-2b la valeur signifiante sig. (p) concernant le test terme 2 est 0,182. La valeur de la part d'erreur α est $\alpha = 0,05$. Nous avons donc $p > \alpha$ qui prouve que la répartition des notes du test terme 2 est homogène. Ce qui veut dire que le niveau des étudiants reste semblable même après avoir suivi une période d'enseignement après les premières tests effectués c'est-à-dire après l'application de terme 1. L'exactitude de cette similitude est assurée avec le pourcentage faible de la part d'erreur qui est de 5%.

Dans le même tableau-2b, nous avons aussi la valeur signifiante sig. (p) du test thème 2 qui est égal à 0,719. La valeur de la part d'erreur α est toujours de $\alpha = 0,05$. Nous observons une fois de plus que la valeur de signifiante p est supérieure à α $p > \alpha$. Donc la répartition des notes de ce test thème 2, est aussi homogène. Pour ce test aussi les notes ne présentent pas de grandes différences. La part d'erreur étant de 5 l'homogénéité des notes est vérifiée.

En conclusion nous pouvons dire que la répartition des résultats ne présente aucune grande différence. Quelque soit le test, la répartition des résultats reste homogène. Ce qui montre que les notes n'ont aucune variance importante. Nous n'avons ni des notes très élevées ni des notes très basses pour tous les tests que nous avons appliqués. Nous pouvons en déduire que le niveau des étudiants de la performance en interprétation des étudiants est semblable.

1.3. Les moyennes et la déviation standard des résultats concernant les tests de connaissance thématique et terminologique

Tableau-2c

	N	Moyenne	Dev. St.*
Term1	20	79,35	4,08
Term2	20	80,40	4,32
Theme1	20	70,25	4,92
Theme2	20	77,25	4,72

*Déviation standard

Nous avons dans le tableau-2, les résultats concernant les notes obtenues à application de la connaissance thématique et terminologique. Nous observons dans le tableau-2 que

les moyennes ne sont pas mauvaises. Cependant il y a une augmentation dans les deux cas. Le test de terminologie appliqué au début du semestre a pour moyenne 79,35 et à la fin du semestre, la moyenne est de 80,40. C'est-à-dire qu'il y a eu une augmentation de 1 point. Pour le test de la connaissance thématique, la différence est plus importante entre le premier et le deuxième test. La moyenne du Thème 1 est de 70,25 tandis que celui de Thème 2 est de 77,25 on observe une augmentation de 7 point. Le tableau nous montre que les étudiants ont une réussite supérieure dans la performance en interprétation lorsqu'ils savent la terminologie par rapport à la connaissance du sujet.

Les causes des résultats peuvent être diverses. Le plus souvent les étudiants se sentent plus en sécurité lorsqu'ils savent les termes. Car ils ont au début, tendance à traduire les termes ou à réfléchir sur la signification des mots, ce qui leur fait perdre du temps en interprétation. Car comme nous le savons la contrainte de temps est un facteur important en interprétation simultanée. Elle distingue d'autant plus l'interprétation de la traduction. L'étudiant se met à réfléchir pour pouvoir trouver le bon terme au lieu de l'expliquer, ce qui lui fait perdre un bout de discours non interprété. Ce sont les observations que nous avons relevées lors de l'expérience. Par ailleurs lorsqu'il s'agit de la connaissance du sujet, même si l'étudiant ne trouve pas le mot ou la correspondance exacte du terme, il réussit à l'expliquer. Mais, le fait d'essayer de l'expliquer, lui fait faire perdre du temps. Ainsi il a du mal à retrouver le fil du discours à interpréter. Donc il traduit beaucoup plus de phrases, lorsqu'il s'agit d'un sujet technique, les mots côte à côte ne pose aucun pour la restitution. Ainsi on obtient des phrases plus ou moins significatives. C'est la raison pour laquelle la moyenne de la connaissance terminologique dans la performance en interprétation est plus élevée par rapport à l'enseignement de la connaissance thématique. Cependant à la fin du semestre l'écart entre la moyenne Terme 2 et Thème 2 est moins important que celui de Terme 1 et Thème 1.

Si l'on analyse la déviation standard pour les quatre tests, nous remarquons qu'ils varient peu. La déviation la plus élevée est observée pour thème 1 (4,92), et la plus petite est observée pour le terme 1 (4,08) ; Ce qui prouve que les points varient peu pour terme 1 selon les étudiants mais elle est changeante pour les points de thème 1.

1.4. Résultats concernant la performance en interprétation après la formation de la connaissance thématique

Tableau -3

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair1 Thème 1- Thème 2	-7,00	2,27	,51	-8,06	-5,94	-13,784	19	,000

Rappelons notre première hypothèse (p 1) :

« Il existe une différence significative dans la performance en interprétation lorsque la connaissance thématique est enseignée en faveur de l'enseignement de la connaissance terminologique. »

D'après le tableau ci-dessus, la valeur significative nommée « signifiante » pour le programme utilisé est 0,000. La valeur de la part d'erreur α est observée $\alpha = 0,05$. Nous remarquons, d'après le tableau, que $p < \alpha$, c'est-à-dire que la valeur de la part d'erreur est supérieure à la valeur de signifiante. Ce résultat montre que l'hypothèse est refusée. Donc : « Il n'y a pas de différence significative dans la performance en interprétation après la formation de la connaissance thématique »

Cependant nous pouvons dire que le pourcentage de la part d'erreur (5%) montre que la connaissance thématique a un effet positif sur la performance en interprétation. Malgré l'infériorité des notes obtenues après la formation de la connaissance thématique par rapport à la formation de la connaissance terminologique ; il existe tout de même, une évolution dans les notes si nous les comparons aux notes obtenues, à l'expérience effectuée au début du semestre. Ainsi ces résultats peuvent être interprétés de la façon suivante :

Les étudiants font moins attention aux termes par rapport à l'importance qu'ils accordaient au début du semestre. C'est-à-dire qu'ils sont moins préoccupés par les termes qu'il l'était à la première expérience. Ils ont peut-être appris à confronter avec le temps la difficulté terminologique. Ils ne traduisent plus les mots, mais essaient de donner la signification de façon la plus efficace en anticipant, ou bien en improvisant. Car ils accordent plus d'importance à l'écoute, donc à la compréhension du sens du discours. Et ne se lancent pas tout de suite à traduire les termes. Ils essaient de comprendre l'ensemble au lieu de traduire les mots. Ils prennent du recul, et font preuve d'opérations intellectuelles. Les résultats restent inférieurs à celui de la connaissance terminologique, mais si on continue à faire des expériences, les résultats peuvent peut-être changés.

Tableau récapitulatif du tableau-3 :

	N	moyenne	Dev.Std.*	t	p
Thème 1	20	70,25	4,92	-13,784	0,000
Thème 2	20	77,25	4,72		

(*Déviation standard)

De la même façon, nous observons signifiante 0,000 qui rejette l'hypothèse supposée. Ainsi que les moyennes des notes qui montrent un changement important de l'ordre de 7 points.

1.5. Résultats concernant la performance en interprétation après la formation de l'enseignement de la connaissance terminologique

Tableau-4

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
			Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair1	TERM1-	-1,05	2,35	,53	-2,15	5,00E-	-	19	,060

TERM2					02	1,998		
-------	--	--	--	--	----	-------	--	--

Notre deuxième hypothèse (p 2) était :

« Il existe une différence significative dans la performance des étudiants en interprétation après la formation de la connaissance terminologique »

D'après le tableau ci-dessus la valeur significative nommée signifiante $p = 0,060$ la valeur de la part d'erreur α vaut 0,05. Nous observons donc que la valeur signifiante est supérieure à la valeur de la part d'erreur α . Pour résumer nous avons $p > \alpha$ donc l'hypothèse 2 est vérifiée, donc acceptée.

L'acquisition de la terminologie marque donc une différence significative en faveur de l'appréhension du sujet. Cependant l'effet qu'elle a sur la performance en interprétation n'est pas une valeur importante. Le pourcentage de la part d'erreur qui est de 5 % démontre bien qu'elle n'influence pas tant la performance en interprétation.

Tableau récapitulatif du tableau-4

	N	Mean	Std. Dev.	t	p
Term1	20	79,35	4,08	-1,998	0,060
Term2	20	80,40	4,32		

Il est vrai que les notes obtenues après l'appréhension de la terminologie sont plus élevées que les notes obtenues pour l'appréhension de la connaissance thématique. Comme nous l'avons signalé, nous avons remarqué lors de l'expérience que les étudiants sont attachés aux mots. Savoir les mots, plus précisément savoir les termes du texte à interpréter rassure les étudiants ; ainsi interviennent des facteurs extérieurs comme l'angoisse et la panique. Les étudiants ont tendance à penser que ce sont les mots qui aident à la compréhension du texte à interpréter. Donc ils sont rassurés d'avoir la terminologie à l'avance, ce qui fait, qu'ils entrent en cabine moins angoissés. Car l'angoisse ou la panique déconcentre l'étudiant et provoque des conséquences négatives sur la performance en interprétation. Souvent, l'étudiant commence la phrase et dès qu'il entend un terme inconnu, il s'arrête pour retrouver la signification du terme.

Durant la période de recherche, il perd du temps et lorsqu'il essaie de reprendre le discours, nous avons une succession de phrases inachevées qui n'ont aucun sens. Dans l'expérience que nous avons effectuée, la réussite en interprétation est meilleure lorsque les termes sont donnés aux étudiants au préalable. De plus les termes aident l'étudiant à avoir une idée sur le sujet même s'il ne possède aucune connaissance sur le sujet.

2. DISCUSSION

2.1. La performance en interprétation de l'enseignement de la connaissance thématique

Nous avons vu que, d'après les résultats obtenus aux expériences que nous avons effectuées, l'hypothèse (p1) a été refusée et l'hypothèse (p2) a été acceptée. Pour rappeler les hypothèses :

(p1) : « Il existe une différence significative dans la performance des étudiants en interprétation après la formation de la connaissance thématique »

(p2) : « Il existe une différence significative dans la performance des étudiants en interprétation après la formation de la connaissance terminologique »

Dans un premier temps, nous obtenons des notes nettement supérieures en interprétation après la formation terminologique. Mais il est important de souligner que la différence de notes en moyen n'est pas énorme. Au début nous avons un écart de 9 points, mais cet écart recule à 3 points par la suite. Au début de l'expérience, les étudiants restent attachés aux mots. Ils sont rassurés d'avoir les termes, car ils ne font qu'écouter les mots à la place du sens de l'ensemble du discours. Ils ont du mal à anticiper ou à improviser.

Le premier texte donné, Thème 1, était sur « l'épuration de l'eau » ; nous avons expliqué ce que c'est épurer l'eau et comment s'effectue l'épuration. Le texte contient un certain nombre de termes spécifiques. Les termes spécifiques ne sont pas très difficiles à identifier. Nous avons choisi des termes de telle sorte qu'ils puissent être retrouvés par analogie ou par leur évocation étymologique. Les notes obtenues ne sont

pas mauvaises, mais elles sont inférieures aux notes obtenues après l'enseignement de la terminologie. Les raisons sont multiples. Les étudiants ont compris le sujet, mais ils n'ont pas réussi à reexprimer ce qu'ils ont compris. Parce qu'ils restent attachés aux mots et non au sens.

Exemple 1, Thème 1 :

« On distingue trois grandes catégories d'eaux usées : les eaux domestiques, les eaux industrielles, les eaux pluviales » Les eaux domestiques proviennent des différents usages domestiques de l'eau. Elles sont essentiellement porteuses de pollution organique. Elles se répartissent en eaux ménagères, qui ont pour origine les salles de bains et les cuisines, et sont généralement chargées de détergents, de graisses, de solvants, de débris organiques, etc. comme les rejets des toilettes, chargés de diverses matières organiques azotées de germe fécaux »

« üç büyük kirli su tipi görülmektedir domestik sular, endüstriyel sular ve yağmur suları, domestik sular suyun domestik işler.....bunlar çoğunlukla organik kirlilik..... organik kirlilik taşırlar, banyolardan, mutfaklardan gelen organik atıklar.....bir de tuvalet atıklarından da meydana gelirler »

Nous constatons, (les pointillés correspondent aux silences), dans ce paragraphe, que la plupart des phrases n'ont pu être traduites, l'étudiant s'efforce de comprendre. Il exprime des mots mis côte à côte ou des bouts de phrases. Une fois qu'il a compris, il recherche les mots correspondants pour reformuler. Nous avons du mal à dégager l'idée générale de l'ensemble du paragraphe. Or le fait que les eaux usées proviennent, des tâches ménagères a été expliqué. Aucune des phrases ne sont traduites complètement. L'étudiant ne traduit pas les phrases mais les mots. Le mot domestique a été transcodé « domestik » La plupart des étudiants ont recouru à cet procédé, car ils ne trouvaient pas le mot correspondant en turc. Nous supposons qu'ils n'écoutent que les mots, et donc ils ne se préoccupent pas du sens. De plus, le correspondant exact du mot « eaux usées » est « atık su » mais nous n'avons pas pénalisé ce genre de formulation à moins qu'il perturbe la

signification de la phrase ou du texte. Car il est vrai que les eaux usées sont des eaux sales donc par analogie, il peut être traduit par « kirli su ». Mais dans une conférence scientifique, il est utile d'utiliser le terme exact. Le correspondant de « eaux domestiques » est « evsel atik sular », mais nous n'attendions pas qu'ils expriment le mot exact, mais qu'ils retrouvent d'après le contexte un équivalent ou qu'ils explicitent, expliquent plus ou moins le mot grâce à leurs connaissances. Car ils savent bien que c'est de l'eau usée qui provient des maisons.

Exemple 2, Thème 1 :

« Ces eaux sont collectées par le réseau d'assainissement d'une agglomération, Elles sont ensuite acheminées vers une station d'épuration où elles subissent plusieurs phases de traitement. Le transport des eaux usées dans les collecteurs se fait en général par gravité, c'est-à-dire sous l'effet de leur poids.

« Bu sular toplama.....ve daha sonra bir ön işlemden geçmek için ağırlıklarına göre taşınırlar »

Nous supposons que l'expression « le réseau d'assainissement d'une agglomération » pose problème. L'étudiant qui a fait cette traduction, a prétendu qu'il savait parfaitement, ce que c'était le réseau d'assainissement mais qu'il ne retrouvait pas l'équivalent en turc. Il a perdu du temps à réfléchir sur l'expression, ainsi il a perdu l'acheminement du discours. Ce qui veut dire qu'une expression peut provoquer une perte de la concentration donc une perte d'information à traduire. Au contraire si l'étudiant savait la terminologie correspondante en plus des connaissances qu'il a sur le sujet, il n'aurait peut-être pas de problème. De plus il semble évident d'après le texte que le « prétraitement » en question est « ön arıtma » mais les étudiants ont traduit par « ön işlem » qui peut être acceptable, les « réseaux de collecte » correspond à « kanalizasyon şebekesi » Mais une fois de plus nous remarquons que les étudiants ont cherché à trouver un mot correspondant.

Exemple 3 Thème 1:

« Les eaux pluviales peuvent, elles aussi, constituer la cause d'importantes pollutions, notamment pendant les périodes orageuses. L'eau de pluie se charge d'impuretés au contact de l'air, fumées industrielles, puis, en ruisselant, des résidus déposés sur les toits et les chaussées des villes comme huiles de vidange, carburants, résidus de pneus et métaux lourds... Les eaux pluviales sont mêlées aux eaux usées domestiques en cas de fortes précipitations (...) Le transport des eaux usées dans les collecteurs se fait en général par gravité, c'est-à-dire sous l'effet de leur poids. Lorsque la configuration du terrain ne permet pas un écoulement satisfaisant des eaux collectées, on a recours à différents procédés de pompage et stations de relèvement pour faciliter leur acheminement »

«Yağmur suları da kirliliğe neden olabilir, özellikle fırtınalı günlerde yağmur hava ile karışıp kirleniyor ve bu sular atık sulara karışıyor (...) kirli suların taşınması.....toplama.....ağırlıklarına bağlı,yer şekilleri...yer şekilleri elverişli olmadığında pompalamaya başvurulur »

La traduction n'est pas complète une fois de plus, mais contrairement aux autres exemples, le début de la traduction est plus compréhensible. Dans cet exemple, nous observons des silences, des répétitions et des hésitations. Il y a semblablement des mots qui posent des problèmes car l'étudiant n'a repris aucun détail qui a été énuméré pour la pollution des eaux pluviales ; par exemple, le fait qu'elle se charge d'impureté en ruisselant sur les toits et les chaussées. Nous n'attendons pas qu'il nous donne tous les détails, mais les plus pertinents pour le discours. Nous supposons aussi que le mot « gravité », a posé un problème. Il s'agit ici de l'explication de comment les eaux usées rejoignent les collecteurs selon la configuration du terrain, c'est-à-dire selon la gravité. De plus, la gravité au sens propre « yer çekimi » correspondait parfaitement à la signification dans le texte en question. L'utilisation de ce terme était très ouverte, mais il ne l'était pas aussi évident pour les étudiants, qui ont prétendu, qu'ils ne savaient pas qu'ils s'agissaient ici de « yer çekimi ». Pourtant l'explication a été donnée durant la formation. Ils ont eu du mal à voir, quel rapport avait le mot avec le reste, donc ils ont

hésité. Nous observons aussi que le mot « toplama » se retrouve tout seul, ce qui prouve que l'étudiant, soit il traduit les mots, soit il s'apprêtait à formuler une phrase qu'il a renoncé. Nous constatons aussi une répétition du mot « yer şekilleri » nous supposons que l'étudiant est concentré sur son écoute, malgré son effort d'écoute, il ne réussit pas à reexprimer la totalité de la phrase. Il a compris le sens général, mais les détails sont aussi importants car, dans le texte :

« si la gravité n'intervient, pas ils ont recours a une pompe. Donc ce n'était pas « pomplamak » mais « pompalama yöntemiine başvurmak »

Nous n'avons pas pénalisé en supposant que ces deux concepts renvoient à la même image, mais elle peut être très importante pour les spécialistes du sujet. Rappelons aussi qu'il ne s'agit pas de « kirli su » mais de « atik su », il est certain que par analogie « atik sular » ce sont de « kirli su » mais il faut respecter la terminologie lorsqu'il s'agit d'un sujet spécifique.

Exemple 4 Thème 1:

« Je veux tout d'abord stagner sur le mot, épuration et eaux usées. D'après le petit dictionnaire " Larousse ", épurer, c'est : " rendre pur, plus pur. Il donne l'Exemple :d'épurer l'eau. Et " Purifier, c'est : " débarrasser des impuretés. Et donne l'Exemple : purifier l'eau »

« kirli su ve.....suların nasıl temizlediği..... kirli sular ve temizlik kelimeleri üzerinde biraz durmak istiyorum. Larousse'a göre temizleme kelimesi daha temiz hale getirmek. Yani kirlilikten arındırmak.....yani suyun aritılması anlamına geliyor »

Nous remarquons que l'étudiant cherche un mot pour « épuration » donc il reprend le début de la phrase « kirli su ...kirli sular, c'est-à-dire qu'il répète, le temps de trouver un correspondant à « épuration ». Mais, lorsqu'il réalise que le discours continu, il a recours au mot « temizleme », ce qui prouve qu'il a compris mais ce n'est pas le mot correspondant ici. Mais, par la suite il retrouve le mot exact « aritma »

S'il savait le correspondant « arıtma » au préalable, la traduction pourrait être plus juste. La terminologie pouvait lui faciliter la réexpression.

Exemple 5, Thème 1 :

« Les matières sédimentables se déposent, on obtient ainsi de la boue. Cette boue déposée est ensuite récupérée par raclage permanent. Ce traitement est appelé décantation »

« Bazı maddeler dibe çökerek, çamur haline geliyor, bu çamur daha sonra toplanıyor »

Nous avons dans cet exemple 5, le sens global de la phrase, mais il nous manque les termes comme « décantation », « raclage » et « sédimentable ». Avec tous les exemples que nous avons donnés, nous constatons bien que si les étudiants avaient la terminologie avant la conférence, ils auraient plus de facilité à s'exprimer.

Le deuxième texte, que nous avons appliqué, vers la fin du semestre, est « Le pneumatique », les résultats obtenus sont supérieurs à celui de « L'épuration de l'eau. » Nous supposons que les étudiants ont appris, à être moins attachés aux mots. Ils ont essayé de redonner le sens des phrases au lieu d'être à la recherche des mots. Mais cela n'est toujours pas suffisant pour une bonne interprétation.

Exemple 6 Thème 2 :

« Face aux évolutions de la législation environnementale et à la situation actuelle qui voit majoritairement leur mise en décharge et leur dispersion dans la nature interdite, une réglementation et une meilleure optimisation des filières de collecte et de traitement de ces déchets semblent désormais indispensables »

« çevre yasalarının gelişmesine rağmen, şimdiki durum, lastiklerin dağılımı.....doğaya dağılımını yasaklıyor ve bunun için yeni toplama merkezleri ve çöp işleme tesislerine ihtiyaç vardır »

L'exemple 6, nous montre que l'étudiant essaie d'affronter le problème terminologique, en ne prenant pas en compte les mots. Mais la traduction n'évoque rien de significatif. « La législation environnementale » n'est pas incompréhensible, d'ailleurs, le fait qu'il y a des législations pour la protection de l'environnement a été expliquée, au préalable donc nous supposons que l'étudiant pouvait traduire par « çevre koruma yasaları ». Par ailleurs le sens du mot, « évolution » n'est pas « gelişme » mais « geliştirilme ». De plus, le sens de la phrase traduite est ambiguë, et ne semble pas être correct. Si nous explicitons le sens : malgré les législations qui interdisent la mise en décharge des pneumatiques usagés, il faut améliorer la condition des filières de collecte et de traitement. Nous constatons nettement que ce sens n'est pas reformulé par l'étudiant. Si nous avons donné le sens de « la mise en décharge », « optimisation », et de « traitement » aux étudiants, la phrase pouvait être plus significatif même s'il remplace les mots par leurs correspondantes. Si nous reprenons les correspondant de chacun des termes : « législation environnemental »-« çevre koruma yasaları », « évolution »-« geliştirilmesi », « situation actuelle »-« mevcut durum », « mise en décharge »-« atılması », « optimisation »-« iyileştirme », « filière de collecte »-« atık toplama tesisleri », « traitement »-« atık değerlendirme tesisi ». Si nous utilisons la terminologie donnée nous pouvons obtenir, par exemple, sans trop de réflexion :

« çevre koruma yasalarının geliştirilmesine ve mevcut durumun atık lastiklerin doğaya atılmasını ve yayılmasını yasaklamasına karşın, atık toplama merkezlerinin ve atık değerlendirme tesislerinin iyileştirilmesine gereksinim vardır »

Exemple 7, Thème 2 :

« Les nouvelles réglementations concernant l'enfouissement des déchets vont bientôt mettre un terme à la solution de mise en décharge qui, bien que peu respectueuse de l'environnement, demeure à ce jour la plus adoptée pour l'élimination des pneumatiques usagés »

« yeni yasalar atıklar konusunda..... yeni karar aldı ancak, atık lastiklerin yok edilmesi günümüzde en çok kullanılan yöntem »

Nous notons, dans l'exemple 7, que le terme « enfouissement » pose problème. L'étudiant ne voit pas à quoi correspond ce terme en turc. Nous avons un silence mais, comme il ne peut pas réfléchir longtemps, il prend la décision de dire « yeni kararlar aldi » ce qui est totalement faux. Durant son enseignement, on lui a conseillé de finir la phrase qu'il a commencée, bien évidemment de façon logique. Donc l'étudiant ne retrouvant pas un mot à la place de « enfouissement », il a essayé d'utiliser une formulation plus générale. Mais cette formulation dévie le sens général de la phrase

Exemple 8 Thème 2 :

« -Et d'autre part, la rechapage : cette valorisation, appréciée pour sa relative facilité et son coût, consiste à remplacer la partie usée du pneumatique, c'est-à-dire la bande de roulement, pour lui restituer sa qualité d'origine »

« Diğer bir yandan.....lastikler, lastiklerin eskimiş yerlerini..... kaplamak da bir tür değerlendirme, ve bu tür değerlendirme daha ucuz.....ayrıca lastiğin orijinal kalitesine ulaşılır bu yöntemle »

Dans l'exemple 8 l'étudiant parvient à retrouver le correspond du mot « rechapage » car nous n'avons pas de silence ou de pose, le mot « kaplamak » est reformulé automatiquement. Nous n'avons non plus aucune hésitation, l'étudiant a compris et essaie d'expliquer. Nous retrouvons le sens essentiel de la phrase. Cela prouve que vers la fin du semestre, les étudiants font plus attention au sens qu'aux mots. Ils produisent un effort d'écoute différent de celui du début du semestre. Ils se concentrent sur l'écoute du sens donc nous obtenons des phrases, plus ou moins significatives, même si les termes ne sont pas reformulés. Les étudiants essayent de finir au moins la phrase qu'ils commencent. Nous observons qu'ils forment des phrases simples, c'est-à-dire qu'ils reformulent ce qui était compris, ils laissent de côté la terminologie. L'intégralité de la phrase n'est pas traduite mais, un sens général persiste.

Exemple 9, Thème 2 :

« Il s'avérerait indispensable pour l'Etat de prendre les mesures nécessaires pour agréer et développer la collecte et les filières de recyclage des pneumatiques usagés qui en assureront les objectifs quantitatifs et réglementaires d'élimination. »

« Develetin, atık lastikleri değerlendirilmesi atık lastik değerlendirme tesislerini geliştirmesi çok önemli, çünkü bu sayede atık lastikler yok edilmiş olur »

Nous remarquons une fois de plus que la terminologie et le sens général de la phrase sont présent et nous comprenons de quoi il s'agit exactement. L'étudiant fait un résumé de ce qu'il entend. Il synthétise les informations données, ce qui veut dire, qu'il n'écoute plus du tout les mots, mais le sens de la phrase. De plus nous observons qu'il retrouve de façon intuitive la terminologie.

Exemple 10, Thème 2 :

« Les directives européennes sur l'interdiction de mise en décharge et sur le recyclage des véhicules hors d'usage vont largement accroître le tonnage français de pneumatiques usagés à traiter »

« Avrupa Birliğinin aldığı kararlar.....kullanım dışı arabaların atılması ve değerlendirilmesini yasaklamakta..... Bu durumda Fransa'daki değerlendirilmesi gereken atık lastik sayısını artırmaktadır »

Dans ce dernier exemple de la connaissance, nous notons qu'il n'y a pas de grand problème. Le sens a été réexprimé. Nous constatons dans les derniers exemples, certains des étudiants ont compris le processus, ils ne font plus attention aux mots, donc arrivent plus ou moins à traduire correctement les phrases même si parfois, ils ne prennent pas la terminologie en compte. La terminologie forme l'essentiel du sens dans les conférences scientifiques, ou les conférences spécialisées c'est la raison pour laquelle, il ne faut pas juste comprendre le sujet et l'expliquer lors de la conférence mais pouvoir utiliser la

terminologie correspondante. Il est important de souligner que les sciences vivent avec leur terminologie, ne pas les utiliser, peut provoquer une incompréhension du sujet. Car comme nous l'avons expliqué au premier chapitre, les termes renvoient à une seule notion bien précise, c'est la raison pour laquelle utiliser un autre mot ou terme à la place voudrait dire détourner le sens de la phrase voire même du discours.

2.2.La connaissance de la terminologie

La performance en interprétations après la formation de la connaissance terminologique sont meilleures que la performance après la formation de la connaissance du sujet. Les étudiants ont traduit plus de phrases correctes et avec les termes qui correspondent. Ils n'ont pas eu le problème de trouver l'équivalent d'un mot. Les termes et le contexte leur ont donné assez d'indice sur le sujet. De plus, ils ont affirmé qu'ils étaient beaucoup plus à l'aise lorsqu'ils avaient la terminologie. Nous supposons que c'est l'une des raisons aussi de la réussite. Mais si nous analysons les données dans le temps, nous remarquons que l'écart entre les notes de la connaissance terminologique et la connaissance thématique, qui était de 9 points (dont les notes de la connaissance terminologique sont supérieures) au début du semestre recule à 3 points vers la fin. C'est-à-dire que les étudiants commencent à avoir de la facilité lorsqu'ils savent le sujet traité. La facilité que leur donne l'acquisition de la terminologique reste supérieure.

Le premier texte que nous avons étudié est « l'apiculture », c'est un texte qui explique comment se fait l'apiculture, comment se présente une ruche. La terminologie a été donnée, sous forme de liste. Nous avons essayé de choisir un texte qu'ils n'ignorent point, mais dont ils n'entendent pas parler tous les jours. Le texte présente le vocabulaire général de l'apiculture comme : ruche, colonie d'insectes sociaux, reine, les ouvrières, les faux-bourçons, rayons en cire, hexagonales. Nous avons aussi mis des termes plus compliqués comme : La force centrifuge, extracteur, transvase, maturateur, corolle des fleurs etc . Les traductions semblent être meilleures, nous supposons que l'étudiant n'a pas perdu du temps à chercher les mots donc il a essayé de construire des phrases plus significatives.

Exemple 1, Terme 1 :

« En ouvrant une ruche on trouve une colonie d'insectes sociaux appartenant à la famille des hyménoptères qui se maintient à un taux de quelques milliers d'individus en hiver. On distingue 3 castes d'abeilles, la reine, les ouvrières, les faux-bourdons. Les 3 types sont tous issus d'un œuf déposé par la reine sur un cadre de couvain, mais ont une morphologie différente et jouent donc un rôle différent. »

« Bir kovanı açtığımızda, sosyal düzenli.....bir böcek kolonisiyle karşılaşıyoruz..... Bunlar zar kanatlı böcekler..... kışın sayıları bir kaç bine çıkıyor. Bir kovanda 3 tip arı var, ana arı, işçi ve erkek arılar. Her üç arı da..... ana arının kuluçkalığa bıraktığı yumartadan..... bunların morfolojileri de farklıdır.....

Par rapport à la première traduction du premier texte concernant les eaux usées, le premier discours concernant l'apiculture est plutôt réussie. Contrairement à l'Exemple Thème 1, la plupart des phrases sont traduites. Même si les phrases ne sont pas complètes, nous n'avons pas l'impression qu'elles ne sont pas terminées. Quelqu'un qui ne comprend pas le discours original ne verrait aucune anomalie, dans la traduction. Pourtant nous, nous constatons que l'étudiant n'a fait que remplacer la terminologie qui lui avait été donnée avant l'interprétation. Comme il sait les mots ou les termes, il est moins préoccupé, les silences ne montrent pas qu'il réfléchit mais qu'il attend la suite et une fois qu'il entend un terme, il l'utilise. Nous avons l'impression qu'il produit un discours cohérent, quoiqu'il ne s'efforce pas à construire une phrase correcte. Nous observons aussi qu'il n'y a pas d'hésitation ou de correction.

Exemple 2, Terme 1 :

« Les abeilles construisent des rayons en cire avec des cellules hexagonales, légèrement inclinées vers le haut et adossées les une aux autres pour servir de berceau à couvain et ou de magasin à provisions. »

« arılar balmumundan petekleri kendileri yaparlar, altıgen şeklinde, birbirlerine bitişik şekilde, ve kuluçkalık ve besin deposu olarak kullanırlar

Dans cet exemple 2, nous remarquons qu'il n'y a aucune déformation du sens, les phrases sont compréhensibles et complètes. L'étudiant a repris la terminologie qui lui était familière. Il a prononcé côte à côte les termes, mais cette procédure ne perturbe pas le sens. Toujours par rapport aux exemples premiers du Thème 1, la traduction semble être meilleure. Nous observons que l'étudiant est moins angoissé lorsqu'il connaît les termes, il a tendance d'avantage à écouter le sens comme il n'est pas sous la préoccupation des mots.

Exemple 3, Terme 1 :

« Pendant longtemps, en Europe, le miel était le seul moyen de sucrer les aliments avant l'arrivée de la canne à sucre ou de la betterave sucrière bien sure et la cire un produit nécessaire à l'éclairage : l'apiculture s'est donc vite développée

« uzun sure, Avrupa da, bal, şeker olarak kullanılıyordu.....şeker kamışı ve şeker pancarı gelene kadar.....balmumu aydınlanmaya yarıyor.....arıcılık bu sayede çok çabuk gelişti »

Nous notons ici que les phrases sont détachées l'une de l'autre. Le fait de mettre la terminologie côte à côte ne fonctionne pas très bien dans ce cas. L'essentiel est reformulé, mais nous avons la syntaxe de la phrase qui est déformée. L'étudiant prend le discours par bout de phrase, sans les relier les uns aux autres et au contexte général. La fin de la phrase demande une forte réflexion pour comprendre pour quelle raison l'apiculture s'est développée.

Exemple 4, Terme 1

« Les "éleveurs d'abeilles" ont appris à domestiquer les abeilles, à capturer les essaims. Ils ont aussi appris à les loger dans des endroits appropriés : poteries, troncs d'arbres, paniers en paille ou en osier tressés aux formes multiples »

« Arı yetiştiricileri, arıları evcilleştirmeyi öğrendiler.....kovanları toplamayı, arıları.....çamur, ağaç kavuğu, sepet kovan, karakovan.....larda, yetiştirmeyi öğrendiler »

Dans cet exemple 4, nous observons clairement le remplacement des termes par termes, l'étudiant prononce les correspondances des termes, mais il remarque par la suite qu'il faut qu'il énonce une phrase compréhensible alors, il rajoute le suffixe « larda » en prolongeant la fin du mot qu'il vient de prononcer, ce qui prouve qu'il effectue un effort d'écoute pour pouvoir saisir le reste de la phrase. Lorsqu'on écoute le discours, nous avons l'idée générale dans l'ensemble. C'est la raison pour laquelle, cette traduction ne gêne pas la compréhension.

Exemple 5, Terme 1 :

« Après avoir récupéré les cadres, l'apiculteur retire la pellicule de cire, ou opercule, qui ferme les alvéoles abritant le miel avec un couteau à désoperculer. Ensuite, les cadres sont placés dans un extracteur où ils tourneront à grande vitesse. La force centrifuge projette le miel contre les parois de la machine. »

« çerçeveleri aldıktan sonra, arı yetiştirici.....petek gözlerini kapatan sırtı, balı barındıran petek gözleri kapatan..... sırt bıçağı ile çıkarır »

Dans cet exemple, nous avons une répétition avec un rajout et une suppression. Cette répétition, nous montre que l'étudiant ne répète pas les termes par cœur mais il essaie de comprendre ce qu'il énonce. Il apporte des informations supplémentaires, qu'il vient d'acquérir. Il ajoute « balı barındıran » mais il supprime le mot « sırtı ». Il a compris ce que l'apiculteur fait sans qu'on lui explique à l'avance le sujet. Il peut retrouver ce que veut dire le discours. Le contexte général du discours lui permet de comprendre le sujet.

Exemple 6, Terme 2 :

« Le chauffage de locaux, la production d'eau chaude sanitaire ou d'électricité se fait grâce à l'eau chaude que l'on nomme la géothermie. La chaleur se propage vers la surface à travers les roches et s'emmagine dans l'eau contenue dans l'ensemble de roches poreuses ou fissurées qui contiennent de l'eau du sous-sol ; on appelle cette couche l'aquifère. »

« Merkezi ısınma, sağlıklı sıcak su üretimi, elektrik üretimi..... jeotermik enerji adı verilen, sıcak su sayesinde, elde ediliyor ; Sıcaklık, yeryüzüne kayalarla ulaşılıyor..... emici kayalar ya da çatlak kayalar arasında birikerek..... yer altı suyunu bulunduran.....kayalar, bu katmana akifer denir »

Nous observons que la fin de la traduction est confuse, l'étudiant s'efforce de comprendre de quoi il s'agit. Il est essentiel de rappeler que cet extrait d'exemple 6 se trouve au début du discours et que l'étudiant n'a que la connaissance de la terminologie, il n'a acquis aucune connaissance thématique. Il n'arrive pas à saisir vers la fin, ce qu'on appelle « aquifère » donc il traduit littéralement « yer altı suyunu bulunduran kayalar » en réalité c'est l'eau qui se trouve entre les roches mais, l'étudiant ne réussit pas à capturer le sens de la phrase. Donc il a recours à une traduction mot à mot. Si on écoute cet extrait dans son ensemble nous ne remarquons pas autant la confusion. Les spécialistes écoutant cette traduction complèteront, ou comprendront la traduction, car l'essentiel dans une conférence spécialisée est de reprendre les correspondances des termes que les spécialistes utilisent. Dans le cas échéant l'interprète même s'il traduit, en expliquant ou explicitant les termes, il donne l'impression de ne pas maîtriser le sujet traité.

Exemple 7, Terme 2 :

« Le principe de la géothermie consiste à extraire l'énergie contenue dans le sol pour l'utiliser sous forme de chauffage ou d'électricité. Partout, la température croît depuis la surface vers l'intérieur de la Terre. Selon les régions l'augmentation de la température avec la profondeur est plus ou

moins forte, et varie. Cette chaleur est produite pour l'essentiel par la radioactivité naturelle des roches constitutives de la croûte terrestre »

« jeotermik enerji, yer altında bulunan sıcak suyun kullanılmasıdır.....öyle ki bu daha sonra ısınma ve elektrik şeklinde kullanılır. Sıcaklık yer altından yer yüzüne doğru artmaktadır. Sıcaklık bölgeden bölgeye değişir.....derinliğe göre. Bu sıcaklık radyo aktivite.....yer küreyi oluşturan.....kayaların..... bu sıcaklık yerküreyi oluşturan kayaların doğal radyo aktivitesinden meydana gelir.

Dans l'exemple ci-dessus, les reprises sont clairement observables, l'étudiant a compris et fait un effort de reproduction, c'est-à-dire d'expression. Il commence par traduire les mots qu'il entend mais remarque par la suite, que le début de la phrase est mauvais. Il essaie de se corriger ; après plusieurs reprises, il parvient à construire une phrase significative. Il commence par traduire un mot par la suite un autre mot en pensant peut être de rattraper le fil du discours. Ainsi il énonce un certain nombre de terme sans signification, des mots sans contexte et par la suite il récapitule les mots qu'il a exprimés en formant une phrase. Nous ne pouvions pas attendre de l'étudiant qu'il improvise car il n'a aucune connaissance sur le sujet. Mais nous avons constaté que même si les étudiants ont des connaissances thématiques, ils ne parviennent pas à improviser. Nous avons ici dans cet exemple une anticipation, l'étudiant anticipe au fur à mesure que le discours avance. Nous pouvons supposer qu'à chaque mot qu'il énonce, il a l'impression de comprendre mais par la suite, il n'arrive pas à construire une phrase correcte.

Exemple 8, Terme 2 :

« La géothermie couvre une large gamme d'usages : Chauffage urbain, chauffage de serres, utilisation de chaleur dans les industriels, thermalisme. Par rapport à d'autres énergies renouvelables, la géothermie présente l'avantage de ne pas dépendre des conditions atmosphériques comme le soleil, pluie, vent. C'est donc une énergie fiable et stable dans le temps. Cependant, il ne s'agit pas d'une énergie entièrement inépuisable dans ce

sens qu'un puits verra un jour son réservoir calorifique diminuer. Si les installations géothermiques sont technologiquement au point et que l'énergie qu'elles prélèvent est gratuite, leur coût demeure, dans certains cas, très élevé »

« jeotermik enerji birçok alanda kullanılıyor, konutların ısınması, seracılık, termal tesis, endustriyelerde.....diğer enerjilere göre, jeotermik enerji güneş, yağmur ya da rüzgardan etkilenmez.....güvenilir bir enerji türüdür ve kesintisiz değildir bir gün.....jeotermik santreller elde ettikleri enerji doğal olsada maliyetleri çok yüksektir

Nous relevons dans cet exemple une phrase non-terminée, nous avons interrogé l'étudiant ; il a prétendu qu'il ne se souvenait plus de la correspondance en turc du terme « réservoir calorifique » et comme ce mot est la clef de la phrase, il n'a pu terminer sa phrase. Ce témoignage de l'étudiant montre combien la terminologie est importante pour eux. Cet extrait d'exemple est repris du dernier discours Terme 2, c'est-à-dire, les étudiants ont plus d'expérience en simultanée, et que nous supposons qu'ils avaient appris à ne plus faire attention au terme mais au sens. Mais il est important de rappeler que lorsqu'il s'agit d'un terme comme celui de l'exemple dont le terme est essentiel pour la phrase, il n'est pas possible de l'expliquer. Car, expliciter le terme ne fera que faire perdre du temps.

Nous n'avons choisi que 8 exemples pour la connaissance terminologique, car nous supposons que les exemples sont assez pertinents.

Nous supposons que la connaissance terminologique a permis aux étudiants d'avoir une idée sur le sujet, c'est la raison pour laquelle ils n'ont pas eu de grandes difficultés d'expression comme c'était le cas pour la connaissance du sujet. Lorsque la terminologie est acquise, les étudiants comprennent le sujet au fur à mesure selon le discours. Le contexte leur vient en aide pour la compréhension. De plus, la connaissance terminologique leur permet de commencer une phrase. Ainsi ils parviennent à la terminer plus ou moins selon les exigences du discours. Tandis que lorsqu'ils acquièrent

simplement le sujet ils ont du mal à énoncer une phrase correcte ,car ils se sentent perdus, ils sont attirés par les termes et cherchent sans arrêt un mot à la place de ce qui les empêche d'écouter. Ce processus devient un cercle vicieux, car plus ils n'écoutent pas le discours, plus ils se perdent et finissent par renoncer. Alors que la terminologie est une sorte bouée de sauvetage donc ils sont rassurés et ne stagnent pas sur les mots.



CONCLUSION

L'expérience que nous avons effectuée, nous a permis de nous éclaircir sur le problème que nous avons posé au début de ce travail : existe-il une différence significative entre la performance des étudiants en interprétation après la formation de la connaissance terminologique et la performance après la formation de la connaissance thématique ? Mais avant de répondre à la question, nous avons cherché à expliquer la complexité de l'interprétation qui nécessite d'importants efforts intellectuels pour la justification de l'expérience que nous avons effectuée. Nous avons essayé aussi d'exposer les différents points de vue théoriques sur le sujet en question. Certains théoriciens défendent l'idée que la connaissance thématique est au cœur de l'interprétation, une connaissance terminologique ne suffirait en aucun cas pour une bonne interprétation ; le but étant de comprendre le sujet. D'autres privilégient la connaissance terminologique car en pratique l'interprète ne peut apprendre des milliers de termes, ainsi une non-connaissance d'un terme peut entraver la compréhension.

Les tests que nous avons effectués nous ont montré que les étudiants se sentent plus en sécurité pour interpréter lorsqu'ils ont une formation de la connaissance terminologique. Ainsi, l'angoisse de ne pas comprendre est éliminée. Car, nous avons constaté que les étudiants ont le souci des mots. Ils sont préoccupés plus par les mots que par le « sens » général du discours. Dès qu'un mot est inconnu, ils sont bloqués et ne peuvent plus continuer à interpréter. C'est la raison pour laquelle nous obtenons des résultats moins bons lorsque les étudiants ont juste une formation sur le sujet par rapport aux résultats obtenus après la formation de la connaissance terminologique. Les étudiants se sont plaints de ne pas pouvoir exprimer, ce qu'ils ont compris par manque de vocabulaire technique. Ils ont prétendu qu'ils avaient plus de facilité à s'exprimer lorsqu'ils avaient acquis la terminologie, même s'ils n'avaient pas de connaissances sur le sujet.

Nous avons effectivement constaté et observé que la performance en interprétation après une formation de la connaissance terminologique est meilleure que la performance après la formation de la connaissance thématique. Cependant, nos observations ne nous permettent pas de nier l'importance de la connaissance thématique, Car, nous avons

aussi noté que la performance en interprétation après la formation de la connaissance thématique s'est améliorée durant la période de l'expérience. La dernière interprétation faite par les étudiants après la formation de la connaissance thématique est nettement meilleure que celle qu'ils avaient fait au début, tandis qu'il n'existe pas un écart aussi important pour la performance en interprétation après la formation de la connaissance terminologique. Une autre recherche à long terme pourrait donner des résultats différents. Mais, l'expérience que nous avons effectuée nous montre que la connaissance terminologique permet une meilleure performance en interprétation par rapport à la connaissance thématique .



BIBLIOGRAPHIE

Oeuvres consultées

- AKSOY Berrin. « Sözlü çeviri eğitime bir yaklaşım » *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Volume 12, Numbert1-2, Ankara, Renk Ofset Matbaacılık, 1995 : 22-36
- ALTAY, Ayfer. « Simültane çeviri eğitimde bir yöntem » *Çağdaş Çeviri kuramları ve uygulamaları Seminerinde sunulan bildiriler*, Ankara, H.Ü. Fen fakültesi basımevi , 1991: 251-259
- BALLARD, Michel. *La traduction : de la théorie à la didactique*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1986
- BARTHES, Roland. « Ecrivains et écrivain » R. BARTHES, *Essais critiques*, Paris, Seuil, 1964 :147-154
- BENJAMIN, Walter. « La tache du traducteur », Préface à la traduction des *Tableaux Parisiens de Baudelaire*, Weisbach, Heidelberg, 1923
- BERMAN, Antoine. « La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain », A. BERMAN, *Les tours de Babel. Essais sur la traduction*, Mauvezin, Trans-Europ-Repress, 1985 : 33-150
- BERMAN, Antoine. *L'épreuve de l'étranger*, Gallimard, Paris, 1984 :
- BOUGNOUX, Daniel (1993). « L'empire des signes (La sémiotique) », *Sciences de l'information et de la communication*, Paris, Larousse, p. 93-116.
- CARY, EDMOND. *Comment faut-il traduire ?*, Presses Universitaires de Lille, 1985.
- CHÉNARD-NANTEL, Claire. Et GUILLOTON, Noëlle. « Terminologie et communication » *Meta* Volume 29, numéro 2, 1984 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- CENKOVA, Ivana, *L'importance des pauses en interprétation simultanée*, Institut de Phonétique, Strasbourg, 1989
- DANCETTE Jeanne, *Parcours de traduction. Étude expérimentale du parcours de compréhension*, Presses Universitaires de Lille, 1995.
- DE SCHAETZEN, Caroline. « Colloque sur l'enseignement de la terminologie », *Meta*, volume 34, numéro 2, 1989 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>

- DEJEAN LE FEAL, Karla. « Lectures et improvisations : incidences de la forme de l'énonciation sur la traduction simultanée (français-allemand) », *Thèse de doctorat non publiée*, Paris III, Sorbonne Nouvelle, E.S.I.T, 1978
- DELISLE JEAN, *L'analyse du discours comme méthode de traduction*, Ottawa, Université d'Ottawa, 1980.
- DOGAN, Aymil. « Yazılı metinden sözlü çeviri ve ilgili eğitim programı için bazı öneriler » *H.Ü çeviribilim ve uygulamaları*, Ankara, Bizim büro Basımevi, 1996: 25-34
- DOGAN, Aymil, *Simültane tip çevirisi eğitiminde bellek destekleyici anahtar sözcük yonteminin etkililik derecesi* H.Ü. (thèse de doctorat non publié) Ankara, 1995
- DONAVAN, Clare. « La fidélité en interprétation », (Thèse de doctorat non publiée) Paris III, Sorbonne Nouvelle, E.S.I.T, 1990
- DURIEUX, Christine. *Fondement didactique de la traduction technique*, Paris, Didier Erudition, Paris, 1988
- ECO, Umberto. *Les limites de l'interprétation*, Grasset, Paris, 1992
- EHRLICH, Marie-France. *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations*, Paris, Masson, coll. Sciences cognitives, 1993
- ELAMIN, Seladin. « La recherche terminologique et son importance en traduction. Un cas d'espèce : les termes de l'industrie cotonnière au Soudan », (Thèse de doctorat non publiée) Paris III, Sorbonne Nouvelle, E.S.I.T, 1984
- ERKAZANCI, Hilal, « Effect of lexical and syntactic strategies on simultaneous interpreting » *thèse de mastère non publié*, Hacettepe, Ankara, 2003
- ERTEN, Asalet. « terminolojinin önemi ve çeviri edimi » H.Ü. çeviribilim ve uygulamaları, Ankara, Bizim Büro Basımevi, 1996 : 52-60
- FARIBAULT, Marthe. « l'Enseignement de la terminologie : une pratique pédagogique » *Meta*, Volume 33, numéro 2, 1988
- GAMBIER, Yves. « Phraséologies et terminologies en traduction et interprétation », *Meta*, Volume 38, numéro 2, 1999
- GARCIA-LANDA, Mariano. « Les déviations délibérées de la littéralité en interprétation de conférence », (Thèse de doctorat non publiée) Paris III, Sorbonne Nouvelle, E.S.I.T, 1978
- GAUDIN, François. *Pour une Socioterminologie: des problèmes sémantiques aux pratiques institutionnelles*, Publications de l'Université de Rouen, 1993 : 254
- GEMAR Jean-Claude, *Traduire ou l'art d'interpréter*, Presses Universitaires du Québec, 1995.

- GILE, Daniel, « L'interprétation des langues et la connaissance des langues : quelques réflexions », *Meta*, volume 30, numéros 4, 1985d <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- GILE, Daniel, « les exercices d'interprétation et la dégradation du français : une étude de cas » *Meta*, volume 32, numéro 4, 1987 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- GILE, Daniel, *La communication linguistique en réunion multilingue, les difficultés de la transmission informationnelle en interprétation simultanée*, Université de la Sorbonne Nouvelle, (Thèse de Doctorat non publié) , Paris III, 1989a
- GILE, Daniel, « la traduction et l'interprétation comme révélateurs des mécanismes de production et de compréhension du discours » *Meta*, volume 35, numéros 1, 1990
- HATIM, Basil. et MASON, Ian. *Discourse and the Translator*, Longman. Londres, New York, 1990
- HATIM, Basil. et MASON, Ian. *The Translator as Communicator*, Routledge Londres, New York, 1997
- HOLMES James S. *Translated! Papers on literary translation and translation studies*, Rodopi, Amsterdam, 1988.
- HURTADO, Albir A. *La notion de fidélité en traduction*, Didier Erudition, Paris, 1990
- HURTADO, Albir A. « La traduction: classification et éléments d'analyse » *Meta*, volume 41, numéro 3, 1996
- ISRAEL, Fortunato. LEDERER, Marianne, *La liberté en traduction*, Didier Erudition, Paris, 1991
- ISRAEL, Fortunato. *Quelle formation pour les traducteurs de l'an 2000 ?*, Didier Erudition, Paris, 1998
- KIRALY Dona C., *Pathway to Translation: Pedagogy and Process*, Kent, State University Press, 1995.
- LACAN, Jacques, *Fonction et champs de la parole et du langage* , édition du Seuil, Paris, 1953 : 81-166
- LADMIRAL Jean-René, *Traduire: théorèmes pour la traduction*, Paris, Payot, 1979.
- LAPLACE, Colette. *Théorie du langage et théorie de la traduction : les concepts clefs de trois auteurs*, Kade (Leipzig) , Coseriu (Tubingen), Seleskovitch (Paris), Paris, Didier Erudition, 1994

- LAPLACE, Colette. « La recherche à l'ESIT : rétrospective et perspectives », *Meta*, volume 50 numéro 1, 1995
- LAROSE Robert, *Théories contemporaines de la traduction*, Presses Universitaires du Québec, 1989.
- LAVAUULT, Elisabeth. *Fonctions de la traduction dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier Erudition, 1985
- LE GUERN. Michel, « Sur les relations entre terminologie et lexique », *Meta*, Volume 34, numéro 3, septembre 1989
- LEDERER, Marianne. *Etudes traductologique*, Paris, Minard Lettres Modernes, 1990
- MARESCHAL, Geneviève. « Le rôle de la terminologie et de la documentation dans l'enseignement de la traduction spécialisée » *Meta*, Volume 33, numéros 2, 1988
<<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- MESCHONNIC Henri, "Sur l'importance d'une poétique de la traduction" H. MECHONNIC
Études de lettres, 1989 : 5-16.
- MORTUREUX, Marie-Françoise, « La résistance à la néologie terminologique système lexical et facteurs socio-culturels » *Meta*, volume32, numéro3, 1987
<<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- MOUNIN George, *Les belles infidèles*, P.U.L., 19551, 1994 édité par M. Ballard et L. D'Hulst.
- MOUNIN Georges, *Les Problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, "Bibl. des Idées", 1963.
- MUNDAY, Jeremy. *Introducing translation studies. Théorie and application*, Routledge, Londres, 2001
- NAKOS-AUPETIT, Dorothy. « Traduction et terminologie : démarches comparées » *Meta*, Volume 26, numéro 2, juin 1981 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- NEWMARK Peter, *Approaches to Translation*, 1981 (tr. it. di Flavia Frangini, *La traduzione: problemi e metodi*, Milano, Garzanti, 1988.
- PUTNAM, Hilary. *Raison, histoire et vérité*, Minuit, Paris, 1984 : 242
- REY, Alain. *La terminologie, noms et notions*, Paris, PUF, coll. Que sais-je? 1780, 1979 : 127
- REY, Alain. « Lexico-logiques, discours, lexiques et terminologies » *Encyclopédie philosophique universelle*. Paris, PUF, 1990 : 775-781.
- SAUSSURE, Ferdinand *Cours de linguistique générale, édition critique de Tullio de Mauro*,

Paris, Payot, 1985 : 520

SELESKOVITCH, Danica. « Traduire de l'expérience aux concepts » *Etudes de Linguistiques appliquée* 24, 1976

ST-PIERRE, Paul. « La traduction : histoire et théorie », *Meta*, volume 33, numéro 1, 1990

STEINER George, *After Babel: aspects of language and translation*, London, Oxford University Press, 1975 (tr. it. di R. Bianchi e C. Béguin, *Dopo Babele*, Milano, Garzanti, 1994).

TOURY Gideon, *Descriptive translation studies and beyond*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, 1995.

VAN HOOFF, Henri, *Histoire de la traduction en Occident : France, Grande-Bretagne, Allemagne, Russie, Pays-Bas*, Paris/ Duculot, 1991.

VENUTI, Lawrence, *The Translation Studies Reader*, Routledge Londres, New York, 2000.

<<http://www.erudit.org/revue/meta>>

Oeuvres cités

- BELANGER, Danielle Bélanger. (1990) Résumé de GARCIA-LANDA, Mariano, "La théorie du sens », théorie de la traduction et base de son enseignement" in DELISLE, Jean, réd., *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction : de la théorie à la pédagogie*, *Cahiers de traductologie*, no 4, Éditions de l'Université d'Ottawa, Canada, 1981 : 123-129
- CARY, EDMOND. « Noblesse de la parole », *Babel*, vol 8, n° 1, 1962
- DEJEAN LE FEAL, Karla. « L'enseignement des méthodes d'interprétation et de la traduction » in DELISLE, J. *l'enseignement de la traduction et de l'interprétation. De la théorie à la pédagogie*, Ottawa, Editions de l'université d'Ottawa, Cahiers de traductologie 4, 1981 : 85-94
- FREUD, Sigmund. *Abrégé de psychanalyse*, Paris, PUF, 1949 : 67-69
- GAUDIN, François. « Terminologie: l'ombre du concept » *Meta*, Volume 41, numéro 4, 1996
- GILE, Daniel, « Le modèle d'efforts et l'équilibre d'interprétation en interprétation simultanée » *Meta*, volume 30, numéros 1, 1985 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- GILE, Daniel, « Les termes techniques en interprétation simultanée » *Meta*, volume 30, n° 3, 1985c <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- GILE, Daniel, « les flux d'information dans les réunions interlinguistiques et l'interprétation de conférence : première observation » *Meta*, volume 34, numéros 4, 1989 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>
- GILE, Daniel. *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Presses Universitaires de Lille, 1995
- KOCOUREK, Rostislav. *La langue française de la technique et de la science*, Wiesbaden, Brandstetter, 1982 : 259
- LEDERER, Marianne. *La traduction simultanée expérience et théorie*, Paris, Minard Lettres Modernes, 1981
- LEDERER, Marianne. *La traduction Aujourd'hui- le modèle interprétatif*, Paris, Hachette, 1994
- LEVY Jiri « translation as a desicion process. » Honor Roman Roman Jakobson. The Hague : Mouton, vol. 3 1967 : 1171-1182,
- MAILLOT, Jean. « Terminologie et traduction » *Meta*, volume 16, 1971 <<http://www.erudit.org/revue/meta>>

- NEDOBITY, Wolfgang. « La terminologie et son application à la classification, à l'indexation et à l'analyse », *RUSIBA*, vol. V, n° 4, Presses de l'UNESCO, 1983 : 248-256.
- NIDA, Eugène. et TABER, C. *La traduction : théorie et méthode*. Alliance Biblique Universelle 1971 : 1-3
- PIAGET, Jean. *La prise de conscience* Presse universitaire de France 1974 : 258-259
- ROSE, Steven. *La mémoire : Des molécules à l'esprit*, Paris, Le Seuil, 1994 : 403
- ROZAN, Jean-François. *La prise de notes en interprétation consécutive*, Genève, Georg, 1956
- SELESKOVITCH, Danica. *L'interprète dans les conférences internationales, problèmes de langage et de communication*, Minard Lettres Modernes, Paris, 1968
- SELESKOVITCH, Danica. *Langages et Mémoire, Etude de la prise de notes en consécutive*, Paris, Minard Lettres Modernes, 1975
- SELESKOVITCH, Danica. « Recherche universitaire et théorie interprétative de la traduction » *Méta*, vol. 26, no 3, 1981.
- SELESKOVITCH, D. , LEDERER, M. , *Interpréter pour traduire*, Didier Erudition, Paris, 1984
- SELESKOVITCH, D. , LEDERER, M. , *Pédagogie raisonnée de l'interprétation* , Didier Erudition, Paris, 1989
- YÜCEL, Hasan Ali. Cité par Osman Senevoğlu dans Hommage à Hasan Ali Yücel, *La traduction : carrefour des cultures et des temps* , sous la direction de Hasan Anamur , Publication de l'Université Technique de Yıldız, 2^{ème} édition, décembre 1997 : 133

ANNEXE-1

THEME 1 : EPURATION DE L'EAU

Mesdames et messieurs chers invités

Je vous souhaite tout d'abord la bienvenue à la 4e conférence concernant l'épuration des eaux usées.

Il est clair l'eau tient une place vitale dans notre vie de tous les jours. Nous utilisons l'eau à tous les niveaux de notre vie quotidienne ; pour les tâches ménagères, l'hygiène pour arroser nos fleurs ou bien notre jardin, pour se laver, pour sa voiture pour laver la vaisselle et etc.

Je veux tout d'abord stagner sur le mot, épuration et eaux usées.

D'après le petit dictionnaire " Larousse ", épurer, c'est : " rendre pur, plus pur. Il donne l'Exemple : d'épurer l'eau. Et " Purifier, c'est : " débarrasser des impuretés. Et donne l'Exemple : purifier l'eau ".4 Quand on parle d'épuration des eaux usées urbaines, il n'est pourtant pas question de les rendre pures, mais plutôt d'en retirer le plus de déchets dont on l'a chargée pour les évacuer. Mais Que sont les eaux usées ?

On distingue trois grandes catégories d'eaux usées : les eaux domestiques, les eaux industrielles, les eaux pluviales.

Les eaux domestiques proviennent des différents usages domestiques de l'eau. Elles sont essentiellement porteuses de pollution organique. Elles se répartissent en eaux ménagères, qui ont pour origine les salles de bains et les cuisines, et sont généralement chargées de détergents, de graisses, de solvants, de débris organiques, etc. comme les rejets des toilettes, chargées de diverses matières organiques azotées de germe fécaux.

Les eaux industrielles sont très différentes des eaux usées domestiques. Leurs caractéristiques varient d'une industrie à l'autre. En plus de matières organiques, azotées ou phosphorées, elles peuvent également contenir des produits toxiques, des solvants, des métaux lourds, des micropolluants organiques, des hydrocarbures. Certaines d'entre

elles doivent faire l'objet d'un prétraitement de la part des industrielles avant d'être rejetés dans les réseaux de collecte. Elles sont mêlées aux eaux domestiques que lorsqu'elles ne présentent plus de danger pour les réseaux de collecte et ne perturbent pas le fonctionnement des usines de dépollution.

Les eaux pluviales peuvent, elles aussi, constituer la cause d'importantes pollutions, notamment pendant les périodes orageuses. L'eau de pluie se charge d'impuretés au contact de l'air (fumées industrielles), puis, en ruisselant, des résidus déposés sur les toits et les chaussées des villes comme huiles de vidange, carburants, résidus de pneus et métaux lourds...). Les eaux pluviales sont mêlées aux eaux usées domestiques en cas de fortes précipitations.

Ces eaux sont collectées par le réseau d'assainissement d'une agglomération, Elles sont ensuite acheminées vers une station d'épuration où elles subissent plusieurs phases de traitement. Le transport des eaux usées dans les collecteurs se fait en général par gravité, c'est-à-dire sous l'effet de leur poids. Lorsque la configuration du terrain ne permet pas un écoulement satisfaisant des eaux collectées, on a recours à différents procédés de pompage et stations de relèvement pour faciliter leur acheminement.

Les eaux usées ménagères et industrielles sont traitées dans les stations d'épuration publiques et privées, elles sont généralement soumises dans les stations d'épuration à des prétraitements : dégrillage qui consiste à éliminer les matières flottantes grossières. Dessablage dont la fonction est de retenir les sables entraînés avec l'eau déshuilage pour le dégrillage. Déshuilage, qui retient les graisses ou les huiles rejetées par les ménages, par certaines industries ou entreprises raccordées au réseau d'assainissement.

Elles peuvent éventuellement subir un traitement primaire qui consiste à éliminer les solides comme le sable et les impuretés. C'est-à-dire, il s'agit de séparer les matières en suspension sédimentable et les rassembler. Les matières sédimentables se déposent, on obtient ainsi de la boue. Cette boue déposée est ensuite récupérée par raclage permanent. Ce traitement est appelé décantation.

ANNEXE - 2

THEME 2 : PNEUMATIQUES USAGEES

Mesdames Messieurs chers invités ,

Permettez-moi tout d'abord de remercier le comité d'organisation pour cet accueil chaleureux c'est pour moi un grand honneur d'ouvrir cette session concernant les pneumatiques usagés

En effet on assiste ces dernières années à une multiplication des poubelles. Les tabous de l'écologie font que certaines populations européennes possèdent désormais plusieurs poubelles, chacune recevant un type d'ordure particulier c'est-à-dire des collectes spécialisées pour faciliter le recyclage.

Mais, il s'avère que la France est confrontée à un autre type de déchet qui est celui de la pneumatique. Chaque année la gestion problématique d'un gisement de plusieurs tonnes de pneumatiques usagés pose problème; Or, Face aux évolutions de la législation environnementale et à la situation actuelle qui voit majoritairement leur mise en décharge et leur dispersion dans la nature interdite, une réglementation et une meilleure optimisation des filières de collecte et de traitement de ces déchets semblent désormais indispensables.

Considérés comme non toxiques et non dangereux sauf en cas d'incendie bien sur, les pneumatiques usagés sont à classer dans la catégorie des déchets de caoutchouc qui est essentiellement composée : des déchets de caoutchouc industriel. Des déchets de fabrication des pneumatiques. Des pneumatiques usagés. Des déchets de rechapage des pneumatiques. Les principaux détenteurs sont les distributeurs spécialisés, les grandes entreprises d'entretien et de réparation automobile, les stations services, les particuliers

Les nouvelles réglementations concernant l'enfouissement des déchets vont bientôt mettre un terme à la solution de mise en décharge qui, bien que peu respectueuse de l'environnement, demeure à ce jour la plus adoptée pour l'élimination des

pneumatiques usagés. Le traitement du gisement sera donc ensuite l'exclusive responsabilité des différentes filières de valorisation, pour l'heure encore trop peu développées en comparaison des futurs besoins, et qui sont principalement représentées par :

-D'une part la valorisation énergétique compte tenu du haut pouvoir calorifique du caoutchouc, les pneumatiques usagés sont valorisables, après préparation (déchiquetage), dans des cimenteries ou dans des fours spécifiques comme combustible de substitution.

-Et d'autre part, le rechapage : cette valorisation, appréciée pour sa relative facilité et son coût, consiste à remplacer la partie usée du pneumatique, c'est à dire la bande de roulement, pour lui restituer sa qualité d'origine. 3 Même si cette activité s'est surtout développée pour les pneumatiques de poids lourds et de chantier, elle concerne malgré tout pas moins de 70.000 tonnes de pneumatiques usagés par an en France.

Les directives européennes sur l'interdiction de mise en décharge et sur le recyclage des véhicules hors d'usage vont largement accroître le tonnage français de pneumatiques usagés à traiter. 2 De plus la directive sur l'incinération des déchets, contraignant probablement à l'avenir certaines cimenteries à ne plus utiliser les pneumatiques usagés comme combustible de substitution, ne devrait qu'amplifier ce phénomène. 2 Face à une telle situation, à laquelle, il convient d'ajouter les problèmes économiques du marché du neuf et de l'occasion. Le problème de saturation de l'activité de broyage et le problème de concurrence d'autres déchets plus rémunérateurs en cimenterie. Il s'avérerait indispensable pour l'état de prendre les mesures nécessaires pour agréer et développer la collecte et les filières de recyclage des pneumatiques usagés qui en assureront les objectifs quantitatifs et réglementaires d'élimination.

ANNEXE-3

TERME 1 : APICULTURE

Mesdames et Messieurs bonjour, je tiens vous dire que je suis honoré d'être parmi vous ici dans ce colloque présentant l'apiculture. Tout d'abord commençant par voir ce qu'il y a dans une ruche.

En ouvrant une ruche on trouve une colonie d'insectes sociaux appartenant à la famille des hyménoptères qui se maintient à un taux de quelques milliers d'individus en hiver. On distingue 3 castes d'abeilles, la reine, les ouvrières, les faux-bourçons. Les 3 types sont tous issus d'un œuf déposé par la reine sur un cadre de couvain, mais ont une morphologie différente et jouent donc un rôle différent.

Les abeilles construisent des rayons en cire avec des cellules hexagonales, légèrement inclinées vers le haut et adossées les une aux autres pour servir de berceau à couvain et ou de magasin à provisions. Les cellules réservées au couvain de mâles sont plus grandes que les cellules de couvain d'ouvrières. Il faut rappeler qu'on appelle couvain l'ensemble des œufs, des larves et nymphes.

Les premières traces d'apiculture remontent à la plus haute Antiquité. Les Chinois, les Grecs, les Romains et les Egyptiens possédaient déjà des ruches en paille ou en terre cuite. Pendant longtemps, en Europe, le miel était le seul moyen de sucrer les aliments avant l'arrivée de la canne à sucre ou de la betterave sucrière bien sure et la cire un produit nécessaire à l'éclairage : l'apiculture s'est donc vite développée. On sait que déjà sous Charlemagne sa pratique était réglementée. Les "éleveurs d'abeilles" ont appris à domestiquer les abeilles, à capturer les essaims. Ils ont aussi appris à les loger dans des endroits appropriés : poteries, troncs d'arbres, paniers en paille ou en osier tressés aux formes multiples.

Ces ruches à rayons fixes ne permettaient qu'une petite récolte, mais les apiculteurs pouvaient en installer plusieurs, à des endroits différents. Seul inconvénient :

la récolte de miel s'accompagnait souvent d'une destruction totale des rayons bâtis et de la colonie. C'est pour y remédier que fut inventée la hausse, compartiment de ruche amovible et emboîtable, moins haut, avec lequel on "rehausse" le corps principal de la ruche : les abeilles y bâtissent des rayons et y emmagasinent le miel dès que le corps de la ruche est plein. Seul le miel de la hausse est récolté, le couvain et les "réserves" de la colonie restant dans le compartiment principal.

Les abeilles élaborent le miel à partir d'un liquide sucré d'origine végétal : le nectar. Dérobé au creux de la corolle des fleurs, ce nectar est déposé dans les rayons de cire que les abeilles ont édifiés dans leur demeure. Le miel est donc un produit noble et précieux . Le miel entreposé au fond des alvéoles se concentre et s'affine : on dit qu'il mûrit. À partir du mois d'Août, l'apiculteur commence à récupérer les cadres chargés de miel. Afin d'approcher la ruche sans risque de se faire piquer par les abeilles, il enfume la ruche au moyen d'un enfumoir. La fumée simule la présence d'un feu et provoque un effet de panique. Les abeilles, voulant sauver le maximum de leur récolte, se gavent de miel et deviennent alors inoffensives. L'apiculteur peut alors travailler en toute sécurité. Cependant il ne récolte pas tout le miel présent dans la ruche, il en laisse une certaine quantité aux abeilles afin qu'elles puissent se nourrir durant l'hiver.

Après avoir récupéré les cadres, l'apiculteur retire la pellicule de cire, ou opercule, qui ferme les alvéoles abritant le miel avec un couteau à désoperculer. Ensuite, les cadres sont placés dans un extracteur où ils tourneront à grande vitesse. La force centrifuge projette le miel contre les parois de la machine. On le recueille à la base de l'appareil au moyen d'un robinet. Le miel à l'extraction incorpore des micros bulles d'air et des fragments de cire. C'est cette qu'On le transvase dans un maturateur, où il reste environ 2 à 3 jours pour permettre aux impuretés et à l'air de remonter à la surface pour être éliminés.

Voilà pour ce qui sont passionné par l'apiculture, j'espère tous ce que vous avez entendu vous fera envie de faire de l'apiculture.

ANNEXE-4

TERME 2 : LA GEOTHERMIE

M.le président, Mesdames et Monsieur, chers invités. Je tiens tout d'abord à remercier le comité d'organisation nous a permis de nous rassembler. Je suis très heureux d'être aujourd'hui devant une foule de personnes. Le sujet que nous allons traiter est la géothermie.

Le chauffage de locaux, la production d'eau chaude sanitaire ou d'électricité ce fait grâce à l'eau chaude que l'on nomme la géothermie. La chaleur se propage vers la surface à travers les roches et s'emmagine dans l'eau contenue dans l'ensemble de roches poreuses ou fissurées qui contiennent de l'eau du sous-sol ; on appelle cette couche l'aquifère.

Le principe de la géothermie consiste à extraire l'énergie contenue dans le sol pour l'utiliser sous forme de chauffage ou d'électricité. Partout, la température croît depuis la surface vers l'intérieur de la Terre. Selon les régions l'augmentation de la température avec la profondeur est plus ou moins forte, et varie. Cette chaleur est produite pour l'essentiel par la radioactivité naturelle des roches constitutives de la croûte terrestre. Elle provient également, pour une faible part, des échanges thermiques avec les zones internes de la Terre. Cependant, l'extraction de cette chaleur n'est possible que lorsque les formations géologiques constituant le sous-sol sont poreuses ou perméables et contiennent des nappes souterraines renfermant de l'eau ou de la vapeur d'eau.

La géothermie couvre une large gamme d'usages : Chauffage urbain, chauffage de serres, utilisation de chaleur dans les industriels, thermalisme. Par rapport à d'autres énergies renouvelables, la géothermie présente l'avantage de ne pas dépendre des conditions atmosphériques comme le soleil, pluie, vent. C'est donc une énergie fiable et stable dans le temps. Cependant, il ne s'agit pas d'une énergie entièrement inépuisable dans ce sens qu'un puits verra un jour son réservoir calorifique diminuer. Si les

installations géothermiques sont technologiquement au point et que l'énergie qu'elles prélèvent est gratuite, leur coût demeure, dans certains cas, très élevé.

Depuis 1987 des recherches sur la géothermie roches chaudes sèches sont menées. La technique consiste à injecter de l'eau froide en profondeur dans des puits et à la pomper vers la surface par d'autres puits. Il s'agit d'un retrait une fois que l'eau atteint une haute température grâce au réseau des fractures du sous-sol. Ce projet est aujourd'hui encore au stade de l'expérimentation. Nous assistons actuellement, dans l'habitat individuel, au retour des pompes à chaleur qui utilisent la chaleur contenue dans le sol pour alimenter un plancher chauffant. Ce principe connu depuis une vingtaine d'années a subi de notables évolutions techniques qui lui permet de rivaliser avec les moyens de chauffage "traditionnels".

Cependant des dérives commerciales conduisent ses promoteurs à le présenter comme une alternative environnementale crédible aux énergies fossiles et au nucléaire. Alors qu'une part non négligeable de l'énergie fournie par une pompe à chaleur est d'origine électrique. Le principe de la pompe à chaleur est de tel sorte que : des capteurs enterrés sont constitués d'un réseau de tubes dans lequel circule un fluide caloporteur : fluide frigorigène ou de l'eau glycolée. Pour restituer cette chaleur dans le plancher chauffant de la maison plusieurs solutions existent. La plus répandue consiste à utiliser un "module de transfert" comprenant le compresseur, un ou deux échangeurs. Selon les fabricants, la surface de captage préconisée varie à la surface chauffée de l'habitation. Une pompe à chaleur peut être réversible et permet au plancher de devenir rafraîchissant en période estivale. Une pompe à chaleur est donc une forme adoucie de chauffage électrique.

Par contre des problèmes de gel précoce peuvent apparaître sur certains types de terrain pour des capteurs enterrés à faible profondeur, ainsi que des assèchements estivaux si la fonction rafraîchissement est utilisée. De plus les fluides frigorigènes sont nuisibles pour la couche d'ozone certains d'entre eux sont interdits. Avant de penser rafraîchissement et donc consommation d'énergie, peut être vaut-il mieux réfléchir à une

conception évitant tout besoins de climatisation approche bioclimatique. Enfin quelques contre références locales induit un doute sur la longévité de ces matériel.



ANNEXE-5

YABANCI DİL TESTİ

FRANSIZCA

1. – 5. sorularda, verilen cümleyi uygun şekilde tamamlayan ifadeyi bulunuz.

1. A travers l'éducation que lui donnent ses parents, —.

- A) l'enfant acquiert pas à pas la confiance nécessaire pour affronter seul le monde
- B) l'adolescent est nécessairement confronté la question de l'identité
- C) l'élève est en situation d'échec scolaire
- D) il n'existe pas d'éducation parfaite
- E) trop de parents s'intéressent à la vie intime de leurs enfants

2. Depuis que la guerre existe, —.

- A) le service militaire n'est plus obligatoire en France
- B) la Seconde Guerre mondiale a fait beaucoup de morts
- C) les guerres sont aujourd'hui très médiatiques
- D) chaque bataille est l'occasion d'expérimenter de nouvelles armes
- E) on a récemment mis au point une bombe électromagnétique

3. Les jeunes d'aujourd'hui posent mieux les problèmes que les adultes —.

- A) or leur culture est beaucoup plus sûre que celle de leurs parents
- B) même s'ils n'ont pas encore les moyens de les résoudre
- C) car l'adolescent cherche toujours à ressembler aux autres adolescents
- D) mais on parle encore souvent d'un conflit de générations
- E) bien que les nouveaux moyens de communication leur offrent une grande liberté

4. Les antibiotiques sont des médicaments puissants —.

- A) qu'on ne trouve plus dans les pharmacies
- B) dont l'efficacité est nulle
- C) qui doivent être utilisés dans des cas précis
- D) pour ceux qui les prennent tous les jours
- E) qui n'ont pas encore été mis sur le marché

5. Connaître une langue, ce n'est pas déchiffrer lentement quelques lignes d'un texte écrit, —.

- A) c'est comprendre instantanément ce qui vous est dit et pouvoir répondre immédiatement
- B) certaines méthodes d'apprentissage sont d'ailleurs plus efficaces que d'autres
- C) car de nombreuses langues anciennes n'ont toujours pas été déchiffrées
- D) pourtant il vaut mieux apprendre une langue dans le pays où elle est parlée
- E) il faut donc encourager le multilinguisme

6. - 10. sorularda, boş bırakılan yere, parçanın anlam bütünlüğünü sağlamak için getirilebilecek cümleyi bulunuz.

6. Tous les quatre ans, cela recommence! Pour les passionnés de sports, les Jeux Olympiques sont un événement attendu. — Car les Jeux sont aujourd'hui moins une affaire de sport que d'argent, et les intérêts financiers sont énormes.
- A) On distingue d'ailleurs les sports individuels des sports collectifs.
- B) Les Jeux Olympiques de 2004 auront donc lieu à Athènes, dans le pays où ils sont nés il y a plus de 2000 ans.
- C) Toutes les disciplines sportives, sauf quelques exceptions, sont représentées lors des Jeux Olympiques.
- D) Mais cette importante rencontre internationale n'est plus ce qu'elle était à l'origine: une compétition vraiment désintéressée.
- E) Les records olympiques et les records du monde sont établis de manière indépendante.
7. L'autobiographie est un genre littéraire qui a longtemps inspiré méfiance ou mépris. Saint Augustin, Montaigne et Pascal ont été le premier à parler d'eux. Ils n'ont pourtant pas livré de véritables autobiographies. —
- A) Les livres de Montaigne sont encore beaucoup étudiés.
- B) L'œuvre majeure de Saint Augustin s'appelle les Confessions.
- C) Pascal écrit d'ailleurs: "Le moi est haïssable."
- D) Les livres autobiographiques se vendent davantage.
- E) Il a fallu attendre Rousseau pour qu'un écrivain ose révéler son intimité et ses secrets.
8. Les hymnes nationaux ont été créés, généralement, dans les premières années d'existence des Etats. — A travers les hymnes des uns et des autres, on peut donc lire la montée des nationalismes sur le vieux continent, et le processus de décolonisation en Afrique.
- A) Ainsi, la majeure partie des hymnes européens voient le jour au XIX^e siècle, tandis que les hymnes africains datent de la seconde moitié du XX^e siècle.
- B) C'est pourquoi l'hymne français, la Marseillaise, est un chant patriotique.
- C) Mais pourquoi a-t-on composé des chants nationaux?
- D) On a souvent critiqué les paroles de l'hymne national français, la Marseillaise, à cause de ses paroles extrêmement violentes.
- E) Existe-t-il un pays sans hymne?

9. Une mère de famille explique l'intérêt qu'elle trouve au courrier électronique (é-mail): —

- A) Tous mes enfants habitent à l'étranger: le courrier électronique est très pratique pour correspondre régulièrement et pour envoyer des photos.
- B) J'ai toujours correspondu avec mes amis par lettre et je pense que je vais continuer, malgré les avantages du courrier électronique.
- C) Je n'aime pas le courrier électronique, je préfère le téléphone, c'est plus chaleureux.
- D) Comme je déteste écrire, je n'utilise pas plus le courrier électronique que le courrier postal.
- E) Je n'utilise jamais Internet, mais mes enfants en sont fous, ils n'arrêtent pas d'envoyer des e-mails à droite à gauche!
10. Malgré une volonté d'améliorer la situation, la France connaît encore de nombreuses inégalités entre hommes et femmes. — Mais il est encore très rare de trouver une femme à un très haut poste de responsabilité. Et les femmes politiques sont encore des exceptions.
- A) Car il est difficile pour une femme de travailler et de s'occuper de la famille.
- B) Le salaire des femmes est moins élevé que celui des hommes pour un poste équivalent.
- C) L'Assemblée nationale compte très peu de députées femmes.
- D) Certes, de plus en plus d'emplois, autrefois réservés aux hommes, sont maintenant occupés par des femmes.
- E) Ainsi, on trouve de plus en plus de femmes dans les gouvernements européens.

11.-15. sorularda, verilen durumda söylenmiş olabilecek sözünü bulunuz.

11. Une mère de famille explique l'intérêt qu'elle trouve au courrier électronique (e-mail): —

- A) Tous mes enfants habitent à l'étranger: le courrier électronique est très pratique pour correspondre régulièrement et pour envoyer des photos.
- B) J'ai toujours correspondu avec mes amis par lettre et je pense que je vais continuer, malgré les avantages du courrier électronique.
- C) Je n'aime pas le courrier électronique, je préfère le téléphone, c'est plus chaleureux.
- D) Comme je déteste écrire, je n'utilise pas plus le courrier électronique que le courrier postal.
- E) Je n'utilise jamais Internet, mais mes enfants en sont fous, ils n'arrêtent pas d'envoyer des e-mails à droite à gauche!

12. Un pédagogue prévient des parents autoritaires des dangers de la violence: —

- A) D'après ce que je comprends, vous manquez d'autorité: il faut vous montrer plus sévère avec vos enfants.
- B) Battre ou insulter un enfant n'est pas une bonne méthode, car il va penser qu'il peut, lui-même, résoudre ses problèmes avec les autres par la violence.
- C) Alors, racontez-moi tout: quels sont vos problèmes avec vos enfants?
- D) Je suis étonné que vous reveniez me voir car je croyais que nous avions résolu les problèmes avec votre fils.
- E) Le problème de l'argent de poche se pose dans toutes les familles, c'est à vous de trouver un équilibre.

13. Un étudiant parle de ses projets pour l'avenir: —

- A) J'ai un devoir à rendre pour lundi prochain, et je n'ai encore rien fait. Je vais devoir passer tout le week-end à travailler!
- B) J'attends la réponse du consulat pour mon visa d'étudiant mais la réponse tarde et je suis embêté.
- C) J'ai bien peur d'avoir raté mon examen, j'étais tellement nerveux.
- D) Ma première année s'est assez bien passée, je suis satisfait de la discipline que j'ai choisie.
- E) Lorsque j'aurai eu ma licence, je compte entreprendre des études supérieures en France, en littérature comparée, et préparer un doctorat.

14. Un cinéaste remercie le jury qui lui a donné un prix important: —

- A) Le tournage de ce film a été très difficile, je remercie l'équipe qui m'a aidé à résoudre tous les problèmes.
- B) Je suis très heureux de recevoir cette récompense et c'est un honneur pour moi de succéder à des réalisateurs que j'aime et que j'admire.
- C) Je regrette de n'avoir pu participer à ce festival, je tenais beaucoup à ce prix.
- D) Il y a longtemps que je rêve d'obtenir ce prix, j'espère que cette année sera la bonne.
- E) Je suis déçu par la décision du jury mais je le remercie quand même de m'avoir encouragé.

15. Un propriétaire prévient son locataire qu'il doit libérer l'appartement qu'il occupe: —

- A) Cet appartement est devenu trop petit pour moi, je ferais mieux de chercher plus grand.
- B) Il est temps de penser à une augmentation du loyer, car cela fait bientôt deux ans que vous logez ici.
- C) Je dois vendre cet appartement, je vais être dans l'obligation de vous demander de déménager.
- D) Cet appartement n'est pas à vendre, et il est à louer meublé.
- E) Si vous voulez, je peux enlever les meubles qui vous gênent, ce n'est pas un problème.

16. – 20. sorularda, karşılıklı konuşmanın boş bırakılmış kısmını tamamlayabilecek ifadeyi bulunuz.

16. Le journaliste:

- Votre maison d'édition publie très rarement d'auteurs étrangers, pourquoi?

L'éditeur:

- Pour moi être éditeur, c'est d'abord découvrir un nouvel auteur. Or, quand on publie un auteur étranger, cette partie du travail a déjà été faite par d'autres.

Le journaliste:

- Vous voulez dire qu'on ne publie que des auteurs étrangers déjà reconnus et qu'il n'y a pas de découverte?

L'éditeur:

- A) Je ne crois pas, les littératures étrangères sont aussi importantes que la littérature nationale.
- B) Pas du tout, j'adore les auteurs étrangers, surtout les Chinois.
- C) Oui, j'ai découvert récemment un poète russe, très jeune et très doué, que nous sommes en train de faire traduire.
- D) En quelque sorte, oui. C'est moins une découverte qu'une reconnaissance.
- E) Oui et non, vous savez, c'est de plus en plus difficile d'être éditeur de nos jours.

17. Le patient:

- Docteur, j'ai un problème avec mes cheveux. Serait-il possible de les faire repousser?

Le dermatologue:

- On ne peut pas faire repousser les cheveux, on peut seulement les empêcher de tomber.

Le patient:

Le dermatologue:

- Peut-être, les charlatans ne manquent pas. Tous ces produits sont absolument inefficaces, et ils ne vous feront pas retrouver vos cheveux.

- A) Mais, j'ai vu de nombreuses publicités pour des produits miracles!
- B) On voit bien que vous n'êtes pas chauve!
- C) Les cheveux blancs, ce n'est pas pourtant très esthétique.
- D) Alors conseillez-moi un bon shampooing antipelliculaire.
- E) J'ai tout essayé, je les ai même fait complètement raser, pour leur redonner de la vigueur.

18. La mère d'élève:

- Mon fils est en première année de classe préparatoire en français, mais il a quelques difficultés. Pourriez-vous lui donner des cours particuliers?

Le professeur:

La mère d'élève:

- Oh! Je pense que deux ou trois heures seront suffisantes? C'est aussi à vous de décider, selon son niveau.

Le professeur:

- Entendu. Nous allons faire un premier cours d'une heure, pour déterminer les besoins, et nous déciderons ensemble.

A) Quelle méthode préférez-vous?

B) Je suis désolé, je n'ai pas beaucoup de temps en ce moment.

C) Oui, ça me ferait beaucoup de bien, car je suis très faible en grammaire.

D) Cela dépend de l'âge de votre fils.

E) Certainement. Combien de fois par semaine?

19. Le voyageur:

- Bonjour. Je voudrais un billet Paris-Marseille s'il vous plaît, je pars demain.

L'employé:

Le voyageur:

- Pas de TGV (Train à Grande Vitesse), j'ai horreur de ce train, on dirait un avion! Je préfère prendre mon temps, donnez-moi une place couchette.

L'employé:

- Bien, comme vous voulez... Le train part demain à 23h 57. Bon voyage!

A) Avez-vous une réduction quelconque?

B) Mais vous ne savez pas lire? Le guichet est fermé!

C) Voulez-vous un billet TGV ou un billet normal?

D) Demain? Mais il n'y a pas de train pour Marseille demain!

E) Aller et retour ou aller simple?

20. Muriel:
- J'organise une petite fête avec des amis, samedi prochain. Veux-tu venir?
- Serge:
- Avec plaisir! A quelle heure faut-il arriver? Tu veux que j'apporte quelque chose: du vin, un dessert?
- Muriel:
- —
- Serge:
- Les mains vides? Jamais! J'apporterai des fleurs, alors.
- A) Aux environs de 7 heures? Ça va?
- B) Si tu pouvais faire un dessert, genre tarte aux pommes, ce serait chouette!
- C) Tu as intérêt à apporter quelque chose, je déteste les gens qui arrivent pour mettre les pieds sous la table.
- D) Mais tu sais bien que je ne bois jamais de vin!
- E) Oh! Viens vers 8 heures. Tout sera prêt, tu peux venir sans rien.

21. – 25. sorularda, cümleler sırasıyla okunduğunda parçanın anlam bütünlüğünü bozan cümleyi bulunuz.

21. (I) L'obésité, maladie très répandue aux Etats-Unis, gagne les jeunes Européens. (II) Il est donc très difficile pour un obèse de décider d'arrêter de manger. (III) Ainsi, un Français sur dix, un Anglais sur cinq, un Grec sur quatre sont obèses. (IV) Accusés: la consommation inmodérée de frites, de pâtisseries, de glaces. (V) Autre facteur: la télévision, qui favorise le grignotage en dehors des repas.

A) I B) II C) III D) IV E) V

22. (I) L'éducation est un droit pour tous les enfants. (II) Mais aujourd'hui encore, 140 millions d'enfants sont privés d'école. (III) Et un enfant sans éducation est d'abord un adulte sans défense contre les dangers du monde. (IV) Les filles sont les premières victimes du manque d'école. (V) Et un adulte qu'on peut manipuler intellectuellement et exploiter physiquement.

A) I B) II C) III D) IV E) V

23. (I) Il arrive qu'un enfant refuse d'aller en classe. (II) Lorsque c'est le cas, lorsqu'un enfant se réfugie dans sa chambre, et souffre de maux de tête ou de troubles digestifs, il faut s'inquiéter. (III) Il s'agit d'une véritable maladie à ne pas négliger. (IV) La rentrée scolaire est un moment difficile pour les tout petits. (V) Des traitements existent et plusieurs services hospitaliers accueillent ces enfants.

A) I B) II C) III D) IV E) V

24. (I) "Je reviens du paradis. J'ai réalisé mon rêve." déclarait Denis Tito à son retour sur Terre, après avoir passé six jours dans la Station spatiale internationale. (II) Ce très riche américain a ouvert la voie à un nouveau type de tourisme. (III) Depuis, les candidats au tourisme dans l'espace se pressent aux portes des agences de voyages spécialisées. (IV) Car il est certain que bientôt, on s'envolera encore plus loin, et pour beaucoup moins cher. (V) C'est pourquoi, Space Travel Service a organisé au début des années 90, une loterie dont le premier prix était un séjour à bord de la station Mir.

A) I B) II C) III D) IV E) V

25. (I) Dans les grandes villes, l'eau du robinet est souvent potable. (II) Le traitement de l'eau ne suffit pas toujours en effet à la débarrasser des microbes. (III) Après plusieurs étapes de traitement, l'eau doit répondre à des normes précises avant d'être rejetée dans le milieu naturel. (IV) Un bon système de filtration permet d'éliminer de 90 à 100 % des microbes d'entre eux. (V) Mais la plupart du temps, on se contente d'une désinfection au chlore inefficace sur les virus et les parasites.

A) I B) II C) III D) IV E) V

TEST BİTTİ.

CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Saime Evren KÖYLÜ
Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara, 02-08-1977

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Fransızca Mütercim
Tercümanlık
Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Fransız Dili Edebiyatı
Bildiği Yabancı Diller : Fransızca, İngilizce, İspanyolca
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Hacettepe Üniversitesi Fransızca Mütercim
Tercümanlık Bölümü

İletişim

E-Posta Adresi : koylevren@yahoo.fr

Tarih : 2005