

Le concept de médiation proposé par le CECR : les représentations des apprentis traducteurs sur la médiation

Ivana Franić
Université de Zagreb, Croatie
ivana.franic@ffzg.hr



Synergies Europe n° 6 - 2011 pp. 39-49

Dates de soumission/acceptation : 15 avril - 21 septembre 2011

Résumé : La présente contribution s'efforcera de présenter les résultats d'une enquête menée auprès des étudiants en FLE, niveau Master II, filière traduction, à l'Université de Zagreb. Dans un premier temps nous tâcherons de répondre aux questions suivantes : quelles sont les stratégies de médiation auxquelles les étudiants recourent le plus souvent ; dans quelle mesure et moyennant quelles techniques arrivent-ils à contourner des difficultés ; quels sont les moyens nécessaires à la mise en œuvre des opérations stratégiques de planification, d'exécution, d'évaluation et de remédiation ? Cela nous permettra de questionner alors la notion de « médiation » afin de la concevoir comme un ensemble complexe d'activités dans lequel sont privilégiées la communication et les tâches à accomplir, y compris les participants engagés dans ces tâches. Nous nous proposons également d'identifier, au sein du concept de médiation, des éléments relevant de la théorie interprétative de la traduction, à savoir la compréhension, la déverbalisation, l'équivalence et le bagage cognitif (Seleskovitch et Lederer '2001).

Mots-clés : traduction, médiation, stratégies, CECR, théorie interprétative de la traduction

Abstract: The article deals with the results of the research concerning strategies of mediation. Participants in this research were Croatian students enrolled in Master 2 of French language study programme, module Translation. In the first part of the article the research focuses on following questions: which strategies of mediation the students use the most frequently; in what extent and by what means they manage to circumvent the difficulties; what are the necessary means for the implementation of strategies of planning, execution, evaluation and repair? This will lead us to the analysis of the concept of "mediation" and to explain it as a set of complex activities which privilege the communication and the tasks that have to be accomplished, as well as the participants involved in those tasks. The article will also determine the impact of the interpretive theory of translation within the concept of mediation, more precisely the understanding, the deverbalization, the equivalence and the cognitive baggage (Seleskovitch and Lederer '2001).

Keywords: translation, mediation, strategies, CEFR, interpretative theory of translation

1. Le concept de médiation au sein du CECR

Dix ans se sont écoulés depuis l'introduction du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) dans l'espace éducatif européen. Malgré les réussites évidentes

de cet instrument dans le domaine de l'élaboration des niveaux de compétences, il semble que certains concepts introduits par le Cadre ne soient pas suffisamment pris en compte dans la pratique. La composante qui nous semble peu explorée est celle de la médiation¹. Déjà en 2007 le Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques tenu à Strasbourg invitait au développement de descripteurs et des niveaux d'évaluation pour la médiation, celle-ci étant décrite comme « peu développée² ». Étant par définition une activité qui permet « par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct » (CECR, 2001 : 18), la médiation s'avère indispensable à l'heure actuelle. La perspective actionnelle étant la pierre angulaire du Cadre, l'opération cognitive complexe qu'est la traduction, « un instrument indispensable de connaissance³ », est vue ici sous un angle actionnel et opératif. Comme la visée actionnelle se traduit en tâches, c'est un fait que le CECR se borne à décrire le concept de traduction en termes de tâches concrètes et précises que l'apprenant est censé accomplir afin de pallier l'impossibilité d'une communication directe entre les interlocuteurs. Or, une telle visée n'entre pas tout naturellement dans le détail du mécanisme de la traduction, car le CECR se veut une « représentation d'ensemble très générale » (CECR, 2001 : 15). Ne perdant pas de vue que « le processus [de traduction] consiste à comprendre le texte original, à déverbaliser sa forme linguistique et à exprimer dans une autre langue les idées comprises et les sentiments ressentis » (Lederer, 1994 : 11), le terme de médiation tel qu'explicité dans le CECR se veut plus vaste que celui de traduction. La traduction n'est que l'une des réalisations possibles de la médiation. Si la centration sur l'apprenant est l'un des concepts clés du CECR, la théorie interprétative place l'interprète ou le traducteur (en tout cas le médiateur) au centre de sa réflexion ainsi qu'au centre du processus de la traduction⁴. Rappelons à ce propos que déjà Jean-René Ladmiral utilisait le terme de « médiation interlinguistique », permettant de transmettre de l'information entre locuteurs de langues différentes (Ladmiral, 1994 : 11). La traduction pour Ladmiral désigne « à la fois la pratique traduisante, l'activité du traducteur (sens dynamique) et le résultat de cette activité, le texte cible lui-même » (*ibid.*). Le « sens dynamique » que Ladmiral attribue ici à l'activité du traducteur annonce sans doute la nuance « actionnelle » comprise dans la « médiation ». Déjà avec Mounin, le concept de « traduire » a cessé d'être un « exercice littéraire » (Mounin, 1976 : 71), il n'est non pas une simple « opération traduisante » qui est à elle-même sa propre fin (*ibid.*, 89). Le champ de la « traduction » devient plus large et s'étend au-delà des sciences du langage ; le fait de « traduire » s'éloigne de son acception purement linguistique et technique et signifie, au fur et à mesure de l'introduction de l'approche actionnelle et de la médiation, « produire à l'intention d'un tiers une reformulation accessible » (CECR, 2001 : 18), car « les activités langagières de médiation [...] tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés » (*ibid.*).

Afin d'accomplir les tâches précises de la médiation (interprétation lors de conférences, visites guidées, interprétation pour la famille, les amis, traduction des textes de loi, traduction d'un poème, etc.) l'utilisateur d'une langue utilise les stratégies de médiation qui « reflètent les façons de se débrouiller avec des ressources limitées pour traiter l'information et trouver un sens équivalent » (CECR, 2001 : 72). L'action de l'utilisateur de la langue consiste donc à « traiter l'information » et à « trouver un sens équivalent ». Il est à remarquer que le paradigme actionnel met en pleine lumière certains acquis théoriques largement connus et acceptés, à savoir le sens et son « traitement » ainsi

que l'équivalence⁵. Les stratégies déployées en vue d'accomplir les tâches liées à la médiation sont les suivantes: planification, exécution, contrôle et remédiation (*ibid.*). Ces stratégies employées intentionnellement par l'usager/apprenant relèvent en général de la métacognition : réfléchir sur son processus d'apprentissage, organiser et planifier ses activités, s'auto-évaluer et s'auto-corriger, anticiper ou planifier, identifier le problème, etc⁶. Selon Holec (1979) un apprenant autonome doit être capable de prendre en charge son propre apprentissage, c'est-à-dire définir des objectifs, déterminer des contenus, choisir des supports et des techniques, gérer le déroulement de l'apprentissage et finalement évaluer l'apprentissage. En tant qu'usager de la langue, le futur traducteur est aussi un apprenant qui devrait, selon notre opinion, être capable de s'auto-observer, planifier ses activités, gérer la construction de ses acquis tant professionnels que langagiers.

La nouvelle perspective actionnelle représente un tournant décisif dans le contexte éducatif en général. Désormais, ce n'est plus l'opération traduisante qui est au centre d'intérêt, le rôle social de la médiation vient au premier plan. Outre cet aspect, l'opération traduisante sort du domaine professionnel, un spécialiste en traduction n'a pas lui seul le droit d'effectuer cette tâche intellectuelle complexe. Chaque « usager de la langue », tout « acteur social » est censé utiliser et pratiquer la langue à apprendre (ou déjà apprise à un certain degré) dans les situations où la communication n'est pas possible pour des raisons différentes. Autrement dit, chacun peut se porter médiateur, « servir de canal de communication » (CECR, 2001 : 48). On ne peut pas négliger ici une valeur ajoutée que comporte le concept de la médiation, à savoir celle de rendre l'apprenant responsable et encore plus conscient du rôle du langage et celui de la communication dans nos sociétés contemporaines.

2. Objectifs de la recherche, sujets et méthodes

La recherche dont il sera question dans cet article a été effectuée auprès des étudiants en Master 2, filière Traduction, au Département d'études de langues romanes de l'Université de Zagreb. Le présent article vise à mettre en évidence les représentations sur la médiation et les stratégies auxquelles les apprentis traducteurs recourent lors des différentes étapes de l'opération traduisante. Outre cette question, nous cherchons à expliquer quels sont les moyens nécessaires à la mise en œuvre des opérations stratégiques de planification, d'exécution, d'évaluation et de remédiation. Vu le fait que les étudiants n'ont eu aucune expérience dans l'interprétation consécutive et simultanée en contexte professionnel, la recherche se bornera à décrire les comportements et les attitudes des étudiants lors de l'exécution des tâches de la médiation écrite, autrement dit, de l'un des aspects de la médiation (cf. CECR, 2001 : 79).

Notre questionnaire est de type Likert, composé d'une série d'affirmations pour lesquelles l'étudiant donne son accord ou son désaccord. L'étudiant est censé exprimer son degré d'accord ou de désaccord allant de 1 jusqu'à 5 : 1. Pas du tout d'accord, 2. Pas d'accord, 3. Ni en désaccord ni d'accord, 4. D'accord, 5. Tout à fait d'accord. Nous avons eu 16 sujets au total. En raison de la relative petitesse du groupe cible, cette recherche ne prétend pas à l'exhaustivité mais se veut suffisamment illustrative du phénomène de stratégies de médiation qui n'est pas encore clairement décrit.

Nos hypothèses sont formulées comme suit :

- Les principes de l'auto-observation et d'auto-évaluation sont utilisables au sein de la médiation ;
- Les apprentis traducteurs sont conscients de l'importance de la saisie du sens ;
- La plupart des apprentis traducteurs ont en général des stratégies de planification, d'exécution, d'évaluation et de remédiation assez élaborées.

3. Les résultats

Le tout début du questionnaire est consacré à des questions plus générales ayant pour but de déterminer le niveau de la motivation des étudiants pour le choix de la filière traduction. D'après notre opinion, la motivation pourrait influencer sur la palette de stratégies utilisées. Une question à choix multiple est proposée : « Pourquoi ai-je choisi la filière traduction ? » Dans une grande majorité des cas, les étudiants ont choisi des affirmations doubles (4 étudiants), triples (7 étudiants) et quadruples (4 étudiants). Les affirmations les plus fréquemment choisies sont : j'aime traduire (75%), en tant que traducteur j'aurai la possibilité de trouver un emploi dans les institutions de l'Union européenne (68,75%), c'était le meilleur choix au sein du Master (62,5%), les études sont de bonne qualité (37,5%). De tout cela provient que la motivation des étudiants est essentiellement intrinsèque. La motivation extrinsèque est aussi à remarquer ici, puisque ce sont des raisons professionnelles qui ont guidé le choix de presque trois quarts des répondants.

Dans la section suivante il a été demandé aux étudiants de fournir les détails de leur expérience antérieure dans le domaine de la médiation. Une question à choix multiple leur est proposée : « Que comprend mon expérience antérieure dans la médiation ? » Une série de 8 affirmations est proposée, énumérant une palette de différentes situations de médiation. Les résultats montrent que les répondants n'ont eu aucune expérience dans l'interprétation consécutive et simultanée (en contexte professionnel - réunions, conférences, allocutions). Les résultats concernant la médiation orale - l'interprétation non formelle (pour des amis, de la famille, des clients, des visiteurs étrangers) sont tout à fait attendus : 43,75% des répondants ont déjà pratiqué ce type de médiation. Les activités de médiation écrite sont assez fréquentes : les répondants ont déjà effectué des traductions précises de contrats, de textes de loi, de textes scientifiques (25%), d'œuvres littéraires (18,75%), de différents types de résumés (31,25%), d'articles de journaux (18,75%).

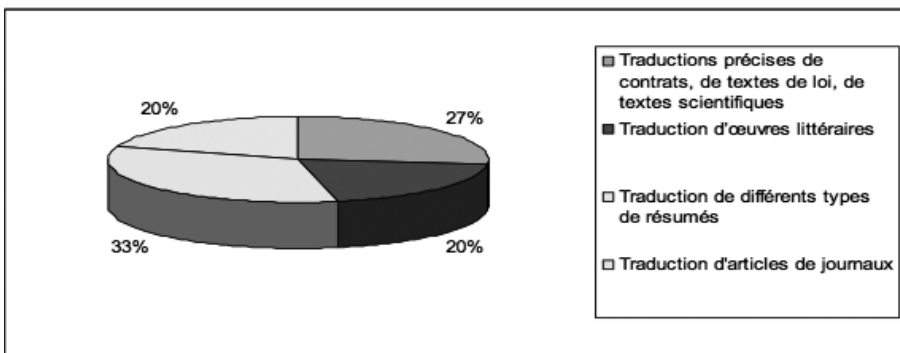


Figure 1 : Expérience antérieure

Le fait qu'un grand nombre de répondants (62,5%) n'a eu aucune expérience antérieure dans la médiation nous a beaucoup surpris. Les exercices de traduction pratiqués dans le cadre du cursus représentent leur unique expérience de médiation.

La question suivante « Je traduis mieux si... » prend appui sur des principes de l'auto-évaluation. L'étudiant est censé réfléchir sur une série d'affirmations qui portent sur sa relation avec le texte à traduire ainsi que sur sa relation avec les autres acteurs sociaux. Demander aux apprentis traducteurs d'évaluer leurs propres démarches lors de l'opération traduisante a pour objectif le développement de la « conscience médiatrice » et de l'autonomie en général. Les étudiants analysent leurs propres manières de traduire, leurs stratégies et principes. Après une telle évaluation ils deviennent conscients des techniques et des procédés qui les aident à mieux traduire. En même temps, les étudiants prennent conscience de leurs propres lacunes linguistiques, culturelles, terminologiques, qu'il reste encore à remplir. Les étudiants croates ont fait preuve, d'après les résultats de notre recherche, d'une conscience médiatrice assez éveillée. Une grande majorité des étudiants (81,25%) trouve qu'ils traduisent mieux s'ils comprennent la totalité du sens du texte source. La moitié des répondants considère qu'ils traduisent mieux s'ils sont capables de saisir les mots-clés dans le texte source (50%). En ce qui concerne le recours à un spécialiste, presque 80% des étudiants admettent que cela contribue largement à une meilleure traduction. Presque le même pourcentage concerne le recours à un professeur (81,25%) ou à un collègue (75%), ceci étant la stratégie de remédiation d'après le CECR. Un pourcentage élevé (87%) est attribué au fait que l'étudiant a déjà traduit un texte sur un sujet similaire. De toute évidence, l'étudiant se sent sécurisé en présence d'un contenu familier qu'il a déjà rencontré auparavant. Or, ceci fait partie de la stratégie de planification qui concerne le développement du savoir antérieur (CECR, p. 72). Si l'étudiant connaît bien le domaine dans lequel il traduit, il a de fortes chances, d'après 75% des répondants, d'obtenir une meilleure traduction. Ce phénomène est l'une des grandes avancées de la théorie interprétative, à savoir le bagage cognitif qui englobe « la connaissance du monde, la saisie du contexte et la compréhension du vouloir-dire de l'auteur » (Laplace, 1994 : 272).

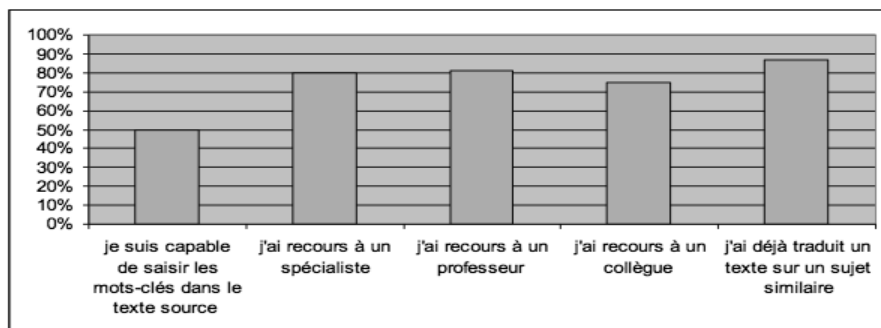


Figure 2 : Je traduis mieux si...

La partie centrale de notre recherche concerne les procédés et techniques entrepris par les étudiants lors de l'opération traduisante. Cette section de l'enquête recouvre différentes stratégies évoquées dans le CECR, en particulier la stratégie d'exécution. La question « Que fais-je lors de l'opération traduisante ? » est posée aux étudiants. Voici leurs réponses réparties d'après les stratégies de médiation :

Planification :

Pour ce qui est des conditions de travail et des préparatifs entrepris en vue d'effectuer une traduction, nous avons demandé aux étudiants de déterminer leur degré d'accord concernant la question « Quels sont les actions que j'effectue avant de commencer à traduire le texte donné ? ». D'après les résultats, seulement 37,5% des répondants effectuent une planification des différentes étapes du travail. Moins de la moitié des étudiants se préparent pour l'opération traduisante en se procurant une bibliographie sur l'auteur, ses œuvres, le domaine auquel appartient le texte, ce qui nous a surpris puisqu'il s'agit de références qui aident à la saisie du sens et du message du texte à traduire. Par contre, presque l'ensemble des répondants (93,75%) sont tout à fait d'accord avec l'affirmation « Je me procure des manuels de langue (dictionnaires, grammaires, orthographes) ». Presque deux tiers des étudiants sont d'accord avec l'affirmation « D'abord j'effectue une lecture détaillée de l'ensemble du texte », tandis qu'environ la moitié d'entre eux s'entend avec l'affirmation « Je répartis le texte en séquences plus ou moins petites », ce qui est en accord avec presque la moitié des étudiants qui effectuent une planification du travail (v. supra). Sachant que le « processus [de traduction] est décortiqué en trois phases : compréhension - déverbalisation - réexpression » (Hurtado Albir, 1990 : 77), la compréhension représente sans aucun doute une étape cruciale pour la saisie du sens. Force est de constater qu'un nombre assez petit d'étudiants en a reconnu l'importance. Il y en a quand même ceux, bien que ce taux ne soit pas significatif - 6,25% - qui se lancent dans la traduction sans aucun préparatif.

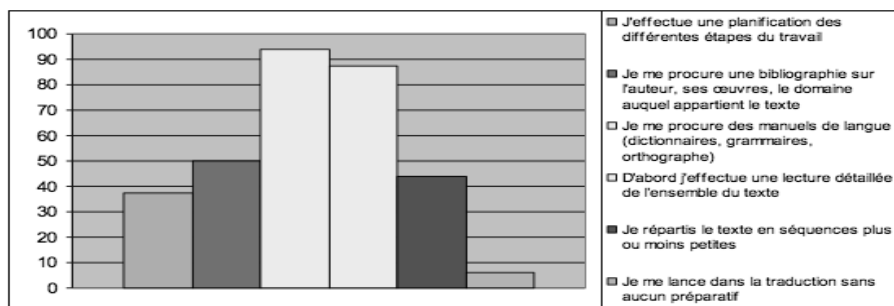


Figure 3 : Que fais-je avant de traduire ?

Préparer un glossaire :

1. « Je rédige un glossaire comportant les termes principaux afin de maintenir la cohérence du texte » ; 44% des étudiants sont d'accord, 31% ne le sont pas ;

Localiser les ressources :

1. « Afin de résoudre certains problèmes j'ai recours aux œuvres différentes » ; l'ensemble des répondants est d'accord ;
2. « Afin de résoudre certains problèmes j'ai recours aux notes de cours » ; un tiers des étudiants est tout à fait d'accord, un quart d'entre eux est d'accord ;

Sélectionner les unités d'interprétation :

1. « D'abord j'essaie de saisir le sens d'une partie plus large du texte » : la moitié des répondants est tout à fait d'accord avec cette affirmation ;
2. « Je traduis phrase par phrase » presque la moitié de répondants n'est pas d'accord, ce qui prouve qu'ils sont conscients de la nécessité de saisir le sens du texte ;
3. « Je traduis mot par mot, syntagme par syntagme » : presque 90% des répondants ne sont pas d'accord avec cette affirmation, ce qui prouve qu'ils sont conscients des particularités de la traduction littérale ;

Exécution :

Enregistrer les possibilités et les équivalences :

1. « J'applique des procédés et techniques de traduction dans le cadre d'une partie plus large du texte au point d'être sûr que j'ai fait de mon mieux » : 62,5% des répondants sont d'accord avec cette affirmation ;

Comblent des lacunes :

1. « J'applique des procédés et techniques de traduction dans le cadre d'une partie plus large du texte au point d'être sûr que j'ai fait de mon mieux » :
2. « Je sais très bien quand recourir à la note du traducteur » : un tiers de répondants sont d'accord (37,50%) ;
3. « Je tiens compte de la stratégie des pertes et des gains » presque l'ensemble des étudiants sont d'accord ;
4. « Je fais de brèves notes tout au long du texte source » ; 40% des répondants sont d'accord ;

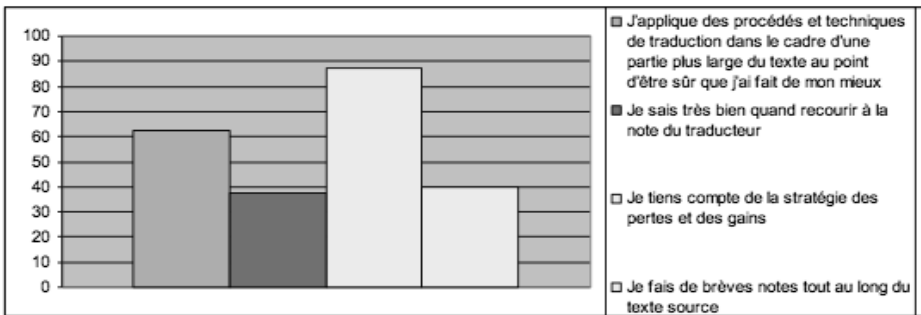


Figure 4 : Lors de la traduction - exécution

Évaluation :

Vérifier la cohérence :

1. « Une fois l'ébauche de la traduction obtenue, je la compare avec le texte source et je vérifie le degré de cohérence des deux textes » : 81,25% des étudiants sont d'accord. Les étudiants reconnaissent par là le contact qui persiste entre le texte source et le texte cible. Vérifier la cohérence des deux textes désigne une étape postérieure au processus même de la restitution du sens dans la langue cible.
2. « Je veille à ce que le texte cible respecte le génie de la langue cible » : plus de la moitié des étudiants sont tout à fait d'accord, 37,5% sont d'accord.
3. « Je veille à ce que le texte cible respecte les besoins du public cible » : 43,75% sont tout à fait d'accord, et 37,5% sont d'accord.

4. « Une fois l'ébauche de la traduction obtenue, je la relis dès le début, je la corrige en la perfectionnant » : 81,25% des étudiants sont d'accord, ce qui prouve une conscience très développée de la nécessité de perfectionner et affiner la traduction, de la réviser sous un angle plus objectif, sans un contact (et influence) permanent avec le texte source.

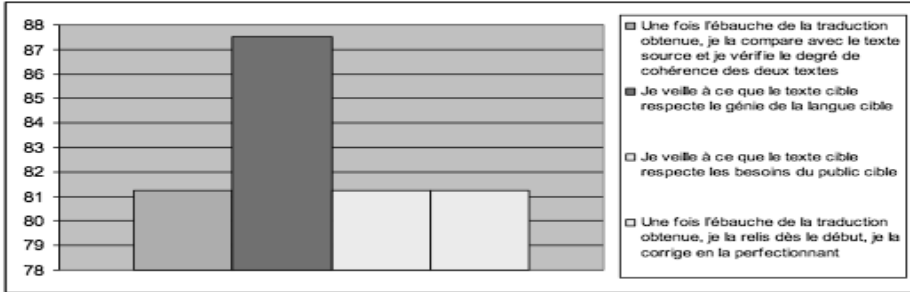


Figure 5 : Lors de la traduction - évaluation

Remédiation :

1. « Je laisse délibérément de côté les passages complexes du texte » ; je copie cette partie dans le texte cible/je colorie ce passage et j'y reviens plus tard, à la fin : 90% des étudiants sont d'accord ;
2. « Je note sur un bout de papier tout ce qui est problématique et tout ce qui reste à améliorer ou à vérifier » ; plus de la moitié des répondants sont tout à fait d'accord ;

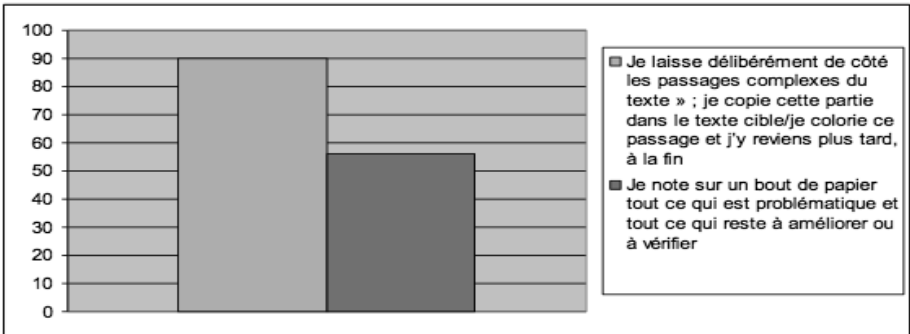


Figure 6 : Lors de la traduction - remédiation

Dans le paragraphe « Quels sont les procédés et les stratégies de traduction auxquels je recours le plus souvent ? », on a proposé aux répondants de ranger par ordre d'importance et par fréquence d'utilisation les procédés et techniques de traduction. On peut constater, d'après les réponses, que les étudiants recourent assez régulièrement à la paraphrase et aux tournures synonymiques. Selon les positions des répondants, la stratégie des pertes et des gains est à utiliser avec précaution, ce procédé étant placé au second plan. Il semble que les étudiants n'aient pas reconnu la nature « double » et « ambigu » de la traduction littérale. En effet, il existe deux courants opposés parmi nos répondants : le premier attribue à ce procédé de traduction une place assez importante, tandis que le deuxième tend à le proscrire, ce qui est sûrement dû à une conception erronée qu'ils ont de ce procédé (conception héritée déjà de l'époque de la méthodologie traditionnelle). Rappelons à ce propos toute l'utilité qu'en proposent Vinay et Darbelnet en le citant parmi les sept procédés de traduction⁷.

Le paragraphe suivant propose aux étudiants la question « Que fais-je après l'opération traduisante ? » Trois quarts d'eux sont tout à fait d'accord avec l'affirmation « Je dépose le texte dans mon archive (réel ou virtuel) car je pourrais en avoir besoin dans le futur ». A notre grande surprise, la moitié de nos étudiants ne sont pas du tout d'accord avec l'affirmation qui porte sur l'utilisation des mémoires de traduction. Ceci nous amène à conclure que l'utilisation de cet outil, d'ailleurs très utile pour un traducteur, devrait obligatoirement faire l'objet de nos programmes d'études.

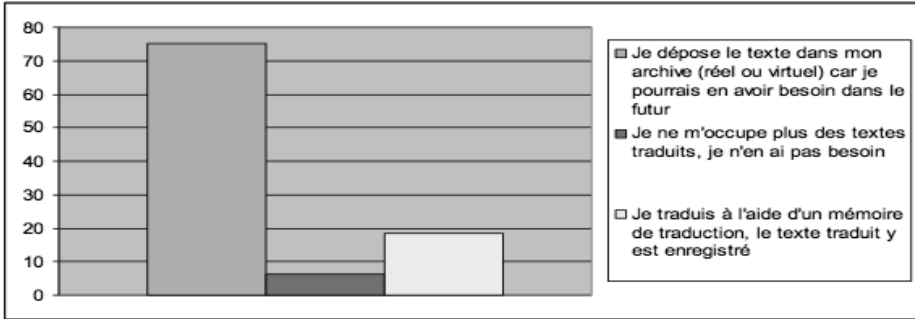


Figure 7 : Après la traduction

Quant aux outils et ressources dont les apprentis traducteurs se servent dans leur travail, on a décidé de poser la question suivante : « Quels sont les outils et les ressources que j'utilise le plus souvent lors de l'opération traduisante ? » L'ensemble des répondants puise dans le dictionnaire monolingue français, version papier, ainsi que dans le dictionnaire bilingue, version papier. En outre, un peu plus de la moitié des répondants utilise le dictionnaire monolingue de la langue maternelle, version papier. Les différents types de dictionnaires en ligne représentent une source inépuisable pour les répondants : 93,75% d'entre les étudiants s'en servent. Il semble que les apprentis traducteurs ignorent l'utilité des dictionnaires analogiques et des thesauri : leur utilisation respective est de 25% et de 6,25%. Les versions DVD de dictionnaires sont assez attrayantes : trois quarts des répondants s'en servent. Les répondants ne trouvent pas de grande utilité les dictionnaires terminologiques et les encyclopédies en version papier : le recours des étudiants à ces manuels est de 12,5% et de 18,75%. Par contre, les dictionnaires terminologiques en ligne ainsi que les glossaires issus de matériaux authentiques (publications, brochures, etc.) occupent une place importante dans le choix des outils : les étudiants y recourent assez fréquemment. La moitié des répondants consulte régulièrement les corpus et les bases de données en ligne.

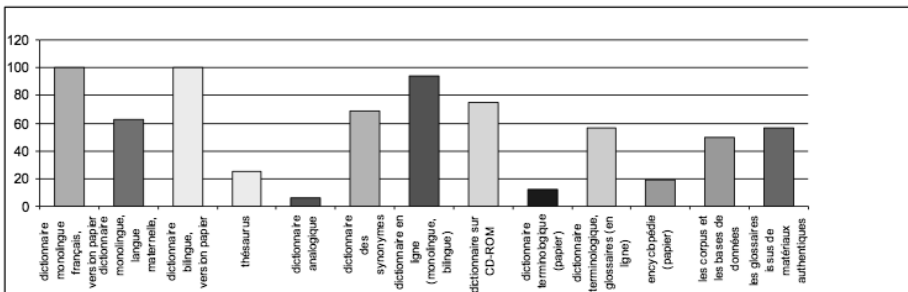


Figure 8 : Les outils au service du traducteur

Conclusion

Les considérations et les résultats concrets suscitent des réflexions sur les représentations que les apprentis traducteurs ont des stratégies de médiation. L'enquête menée auprès des étudiants croates montre que les apprentis traducteurs ont une palette assez large de stratégies déployées lors de l'exécution des tâches de médiation. En ce qui concerne la planification d'une activité de médiation, il semble que les apprentis traducteurs aient reconnu l'importance de cette étape essentielle à la saisie du sens. Pour ce qui est de l'exécution, il existe une conscience assez claire des stratégies de pertes et de gains. La stratégie de l'évaluation se traduit chez les répondants dans les techniques de la vérification de la cohérence de deux textes en termes du respect du génie de la langue cible et du respect du public cible. En outre, il existe une conscience presque unanimement reconnue par les apprentis traducteurs de la nécessité de perfectionner et affiner la traduction.

Après un bref survol des résultats les plus marquants et de ce qu'ils nous enseignent sur le concept de médiation, on est en plein droit de constater qu'il s'agit d'un champ vaste peu exploré. Le CECR n'a que tracé le chemin vers une découverte véritable et une description détaillée des stratégies de médiation. Les résultats de l'enquête ont montré que : 1° les principes d'auto-évaluation sont utilisables au sein de la médiation, 2° les stratégies plus précises et plus détaillées devront tenir compte de toutes les trois étapes de l'opération traduisante, à savoir la compréhension - la déverbalisation - réexpression, chacune d'entre elles présentant ses propres particularités, 3° c'est le médiateur qui est le plus à même d'instaurer la communication là où la communication (directe) est impossible. Or, il nous semble que la compétence de médiation présuppose une compétence en deux langues au minimum. Ainsi pourrait-on dire que, du côté de médiateur, il ne peut y avoir la médiation sans le plurilinguisme, et que, du côté du bénéficiaire de la médiation, la médiation peut remédier à un manque du plurilinguisme.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Cyr, P., Germain, C. 1998. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : Clé international.
- Goullier, F. 2006. *Les Outils du Conseil de l'Europe en classe de langue*. Paris : Didier.
- Holec, H. 1979. *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
- Hurtado Albir, A. 1990. « La fidélité au sens, un nouvel horizon pour la traductologie ». In : M. Lederer (dir.), *Etudes traductologiques. En hommage à Danica Seleskovitch*. Paris : Lettres modernes Minard, pp. 75-86.
- Laplace, C. 1994. *Théorie du langage et théorie de la traduction : les concepts-clefs de trois auteurs : Kade (Leipzig), Coseriu (Tübingen), Seleskovitch (Paris)*. Collection « Traductologie », n° 8. Paris : Didier.
- Ladmiral, J. R. 1994. *Traduire : théorèmes pour la traduction*. Paris : Gallimard.
- Lederer, M. (dir.) 1990. *Etudes traductologiques. En hommage à Danica Seleskovitch*. Paris : Lettres modernes Minard.

Lederer, M. 1994. *La traduction aujourd'hui - le modèle interprétatif*. Paris : Hachette.

Mounin, G. 1976. *Linguistique et traduction*, Bruxelles : Dessart et Mardaga.

Pintrich, P. R., Schunk, D. H. 2002. *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Upper Saddle River, NJ : Merrill-Prentice Hall.

Seleskovitch, D., Lederer, M. 2001. *Interpréter pour traduire*. Paris : Didier érudition.

Vinay, J.-P., Darbelnet, J. 1968. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris : Didier.

Notes

¹ J. R. Ladmiral évoquait déjà le terme de „médiation interlinguistique“, v. plus loin dans le texte (cf. Ladmiral, 1994 : 11).

² Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : défis et responsabilités, Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques, Strasbourg, 6-8 février 2007, Rapport, Division des Politiques linguistiques, www.coe.int/t/dg4/.../SourceForum07/ForumFeb07_%20Report_fr.doc [le 6 avril 2011]

³ cf. Lederer 1990

⁴ Ce dont témoignent clairement les titres d'ouvrages de Danica Seleskovitch : *Interprète dans les conférences internationales : problèmes de langage et de communication* (1968), *Pédagogie raisonnée de l'interprétation* (avec Marianne Lederer 1989).

⁵ Citons à ce propos les apports de J.-P. Vinay et J. Darbelnet (1959), ainsi que la théorie interprétative de la traduction de D. Seleskovitch et M. Lederer.

⁶ cf. O'Malley et Chamot cités par Cyr 1998.

⁷ cf. Vinay et Darbelnet 1959.