

Leila BOUKHEMIS, [leila.boukhemis@univ-annaba.dz](mailto:leila.boukhemis@univ-annaba.dz)

Université Badji Mokhtar Annaba, Laboratoire TRADIL (Traduction et didactique des langues)

## La ‘Simulation’ comme outil didactique : enjeux académiques et impacts professionnels (Classe de traduction en modèle)

Article reçu le : 15.02.2023 /      Accepté le : 14.06.2023 /      Publié le : 29.01.2024

### Résumé

Cette étude vise à démontrer la pertinence de la ‘simulation’ comme outil didactique pour une meilleure employabilité des diplômés universitaires, les traducteurs entre autres. Elle demeure généralisable aux autres spécialités. Quels sont donc les outils de la simulation en salle de classe ? Comment l’enseignant pourrait-il s’acquitter de son devoir académique qui consiste à véhiculer un message basé principalement sur des acquis théoriques, tout en l’appuyant sur des situations professionnelles imitées en salle de classe sous forme de jeux de rôles ? Y a-t-il des programmes précis à adopter ? Quel serait le volume horaire consacré à la simulation ? Nous avons essayé de répondre à ces questions à travers une mise en situation basée sur une expérience personnelle, en prenant deux échantillons de l’activité quotidienne du traducteur-interprète. Nos résultats montrent l’efficacité de la simulation à briser la barrière virtuelle érigée entre la formation académique et la pratique professionnelle.

**Mots-clés :** Didactique-pédagogie, Simulation, , Formation académique, Pratique professionnelle, Employabilité.

## ‘Simulation’ as training Strategy: academic Stakes for Professional Impacts (Translation Class as a Model)

### Abstract

This study aimed to demonstrate the relevance of 'simulation' as a didactic tool for a better employability of graduates whatever might be their specialty, though we have taken translators students as a model. What are the tools dedicated to a classroom ‘simulation’ strategy? How could the teacher fulfill his academic duty while reproducing professional situations? Any specific curriculum required? What would be the timing devoted to ‘simulation’? We tried to answer these questions through a personal experience, taking two samples of the translators-interpreters daily activity. The results of the study made out the effectiveness of ‘simulation’ in breaking the virtual barrier between academic training and professional practice. The findings are likely applicable to any other academic specialty.

**Keywords:** Didactics-Pedagogy, Simulation, Academic training, Professional practice, Employability.

### Pour citer cet article :

BOUKHEMIS Leila (2023). La ‘Simulation’ comme outil didactique : enjeux académiques et impacts professionnels (Classe de traduction en modèle). *Action Didactique*, [En ligne], 6 (Hors-série 1), 107-128. Url. Adresse URL de l’article à ajouter.

### Pour citer le numéro :

Benhouhou, Nabila et Moussaoui, Nassima (dir). (2023). La didactique professionnelle au service de l’enseignement supérieur. *Action Didactique* [En ligne], vol. 6 (Hors-série 1). <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International **CC BY-NC-ND 4.0**  
[https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr\\_CA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA)

*Sans la pratique, la théorie est absurde,  
Sans la théorie, la pratique est aveugle* (Kant, 2017)

## Introduction

À la différence de certaines disciplines universitaires, la traduction s'impose en tant qu'acte de communication à vocation plutôt pratique, il serait donc judicieux d'orienter son enseignement vers des situations professionnelles concrètes à travers des exercices de *simulation*, en fournissant aux étudiants des documents authentiques<sup>1</sup> intégraux. Il en est de même pour l'interprétation qui consiste à distribuer des rôles aux étudiants : donneur d'ordre (client), traducteur/interprète, assistant-traducteur et secrétaire. Tout le monde concourt à la réalisation du processus de la mise en situation<sup>2</sup>.

Nous avons essayé de mettre en évidence la simulation en tant que stratégie communicative dans une classe de traduction à l'université d'Annaba en Algérie, avec des étudiants de Master1 dans la combinaison linguistique Arabe/Français/Anglais. Ce qui nous permettrait, souhaitons-le, d'en généraliser les résultats aux autres départements/Instituts de traduction puisqu'ils disposent du même curriculum pour traducteurs/interprètes. Quels sont donc les outils pédagogiques à mettre en place pour mobiliser l'enthousiasme des étudiants et les convaincre de l'efficacité de cet exercice ? Un volume horaire mensuel consacré à la simulation serait-il suffisant pour asseoir son efficacité ou bien doit-on le pratiquer à une fréquence plus élevée ? Si tel est le cas, sur quelle base l'enseignant pourrait-il le spécifier ? La simulation en salle de classe brise la monotonie inhérente à l'enseignement et est une sorte d'évasion vers un profil plus dynamique, mais encore faut-il en convaincre les enseignants et faire en sorte qu'ils s'en rendent compte non pas par des règles institutionnelles, mais bien plus en engendrant une sorte de rivalité entre collègues ? Y a-t-il donc un défi à relever sur ce plan et des programmes précis à mettre en place ?

Nous supposons qu'il serait judicieux de transformer provisoirement la salle de classe en un bureau fictif de traduction, ou en un département d'entreprise pour permettre aux étudiants de se sentir déjà traducteurs professionnels. Cela devrait consommer le volume horaire des travaux dirigés (TD) ou des travaux pratiques (TP), car l'enseignant est tenu

---

<sup>1</sup> « Un document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais à des fins communicatives. Il est présenté aux apprenants tel qu'il est, c'est-à-dire dans son état original » (Veda, 2010, p.1).

<sup>2</sup> Suite à une modeste expérience professionnelle d'interprète-traductrice dans une entreprise économique, j'ai constaté la pertinence de la *simulation* en tant qu'exercice pédagogique apte à réduire l'écart entre le milieu académique et le milieu professionnel. C'est alors que j'ai essayé d'appliquer cette stratégie dans ma classe de traduction et les résultats étaient encourageants.

d'expliquer le cours théorique qui prend déjà assez de temps et qui ne pourrait être dispensé en dehors de l'université. Autrement dit, le volume horaire consacré aux exercices de simulation devrait être bien étudié. En ce qui concerne la sensibilisation des étudiants à cette pratique, elle relève de l'habileté de l'enseignant, de son savoir-être et de son savoir-faire qui se concrétisent dans la multiplication des sources d'information entre autres, se procurer des documents authentiques chez des experts professionnels libres ou salariés. La co-supervision des stages des étudiants dans les entreprises et dans les bureaux de traduction est également une aide à la simulation. Or, quoique l'apport de cette pratique soit indubitable, l'expérience des enseignants de traduction à l'université algérienne affiche une certaine réticence à simuler des situations professionnelles car d'une part, cela consomme du temps et d'autre part, cela requiert une habileté à jouer et à faire jouer un double rôle en salle de classe. Par conséquent, nous supposons qu'une pratique mensuelle serait suffisante pour mettre à profit la simulation dans un contexte académique. Nous essayerons de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses dans le développement qui suit.

## 1. Objectifs et importance de l'étude

Nous nous proposons de mettre en exergue l'efficacité de la *simulation* en tant qu'exercice en classe de traduction/interprétation, qui développe chez l'étudiant des compétences lui permettant d'être directement opérationnel sur le marché de l'emploi. En effet, s'agissant d'un métier qui requiert des qualités personnelles plus que des compétences linguistiques, cet exercice vise à repérer les incidents imprévisibles rencontrés dans les diverses situations professionnelles et les moyens d'y remédier. Par ailleurs, nous avons préféré simuler le statut de l'interprète salarié et celui du traducteur officiel libre car ils offrent plusieurs exemples de polyvalence fonctionnelle. L'expérience du free-lance<sup>3</sup> dont l'activité est beaucoup plus communicationnelle que fonctionnelle est exclue de l'analyse.

## 2. Définition des concepts

Nous présentons ci-dessous les concepts clefs de notre problématique qui s'inscrit dans le cadre d'une *didactique professionnelle* en classe de traduction. En effet, la didactique professionnelle est une forme de didactique qui « s'inspire, des travaux en ergonomie, de la science du travail pour optimiser le rendement professionnel [...]. Elle porte sur l'agir professionnel avec tout ce que ce terme comporte, comme : gestes, attitudes, compétences, savoirs lors d'une situation de travail » (Rabhi, 2022, p. 484).

---

<sup>3</sup> Le *freelance* est un traducteur/interprète indépendant dont les prestations sont réalisées à son propre compte, il ne dépend pas d'un employeur.

Les gestes et les attitudes ergonomiques pourraient être simulés en classe dans le but de rapprocher virtuellement l'étudiant de son futur milieu professionnel : « La simulation est une attitude spontanée ou calculée qui facilite l'adaptation en situation dans un contexte donné [...]. C'est un dispositif indépendant destiné à générer un contexte recréé ». (Oget, 2016, p.75). Ce dispositif est basé sur un outil appelé les *jeux de rôles* qui consistent à distribuer des rôles aux participants (étudiants) sur un thème précis pour mitiger les imprévus des situations réelles: « on utilise les jeux de rôles pour aider les gens à modifier leurs attitudes, à leur faire voir les conséquences de leurs actes, à leur permettre de voir comment les autres peuvent se sentir/se comporter dans une situation donnée » (Equitas, 2008, p. 191). Un autre outil de la simulation qui est non des moindres est le *débriefing*<sup>4</sup>. Il s'agit d'un débat post activité. Il est important, car il permet aux participants d'exprimer leurs attitudes vis-à-vis de l'exercice, de communiquer leur niveau d'assimilation, de partager leur appréhension ou de contester un point de vue : « Appelée aussi 'retour sur l'activité', la séance de débriefing est l'étape finale d'une activité. L'animateur aide les participants à revenir sur l'activité et à interpréter les choses qu'ils ont apprises lors de l'exercice des jeux de rôles » (Equitas, 2008, p. 188). Le dernier concept qui nous intéresse est le *stage* qui est un prolongement et une matérialisation de la didactique professionnelle : « Il s'agit d'apprendre en expérimentant, en faisant, en s'inscrivant 'en vrai' dans des relations professionnelles avec une hiérarchie [...], mais aussi en observant et en ayant un recul réflexif sur ce que l'on fait et ce que l'on voit » (Glaymann, 2014, p. 7).

Ces concepts sont intimement liés à des pratiques professionnelles qui se succèdent et se complètent. En effet, l'exercice de simulation suivi par un *débriefing* est mis à l'épreuve par un stage supervisé en dehors des classes. Or, la pratique seule, ne peut pas aboutir à des résultats cohérents et fiables, elle a besoin d'une didactique qui la structure, l'oriente et lui confère sa raison d'être. Aussi, nous supposons qu'il est judicieux de considérer certains concepts académiques également, comme des outils d'aide à la simulation, en premier lieu les *objectifs d'apprentissage* qui sont fixés par l'enseignant : « Une technologie éducative est un arrangement systématique des événements [...] destinée à mettre en pratique les connaissances sur l'apprentissage de façon prévisible et efficace afin d'atteindre des objectifs d'apprentissage définis » (Heinich et al. 1993, p.6). Ceci dit, les objectifs d'apprentissage constituent le fondement de la didactique/pédagogie adoptées par l'enseignant. Nous essayerons de mettre en relief la pertinence de ces concepts à travers les exemples de mise en situation, aussi bien en

---

<sup>4</sup> Le *Debriefing* est un terme anglais dérivant du verbe *to Brief* qui veut dire 'donner des renseignements concis'.

traduction qu'en interprétation.

### 3. Théories adoptées

Quant au cadrage théorique, nous allons adopter la *Théorie du sens* (Seleskovitch et Lederer, 1993) car elle est fondée sur l'analyse/synthèse du texte/discours interprétatif. Quant à *l'approche linguistique* basée sur un transfert plus ou moins littéral, elle servira dans la simulation d'une traduction pragmatique. Par ailleurs, la *Skopothéorie*<sup>5</sup> est également présente dans le processus traductionnel simulé, et plus particulièrement le point de vue de Christiane Nord (2012) qui propose une *check-list* dont les réponses orientent la traduction dans le contexte cible. Ci-dessous un aperçu sur ces principes théoriques :

Traduire en se basant sur la *Théorie linguistique de la traduction* (Oustinoff, 2012, p.27) c'est reproduire les mots et leur agencement dans la phrase sans se soucier des sens implicites qui pourraient y être inférés. C'est un transcodage réversible du texte traduit vers le texte source (Retraduction/Back translation) qui permet de retrouver le même nombre d'unités, seule garantie de fidélité du transfert. La traduction linguistique accorde tout le crédit au texte source considéré comme une entité indépendante du traducteur lui-même, car ce dernier puise machinalement des correspondances linguistiques vérifiables dans des dictionnaires bilingues. C'est la raison pour laquelle la théorie linguistique de la traduction est utile dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Nous aimerions préciser toutefois que la traduction littérale n'est pas toujours une anomalie, comme elle est souvent taxée par les profanes en la matière. Bien au contraire, le transfert linguistique est obligatoire dans toute traduction spécialisée/pragmatique soit exclusivement, comme c'est le cas avec les textes économiques, juridiques ou administratifs, soit en présence d'autres principes théoriques qui s'appliquent à des textes de vulgarisation politique, publicitaire ou scientifique. Aussi, nous aurons besoin de cette théorie dans la simulation d'une traduction officielle en salle de classe. Il s'agit d'un *certificat de nationalité* délivré par la *Daira* d'Annaba, et rendu anonyme par effacement des passages susceptibles de révéler l'identité du propriétaire.

En ce qui concerne la *Théorie du sens* communément appelée *Théorie interprétative de la traduction* (Lederer, 1997, p.11-20), elle consiste à traduire en le résumant, le message global du discours/texte source sur la base des mots/termes clefs. Ces derniers, une fois soulignés, seront

---

<sup>5</sup> *Skopos*:: terme d'origine grecque qui signifie « Finalité, objectif »

développés dans le style du traducteur sous forme d'un message équivalent, sans pour autant suivre littéralement les correspondances linguistiques. Initialement appliqué à la traduction orale, le modèle interprétatif est basé sur un processus cognitif qui invoque la mémoire du traducteur en trois temps : compréhension, déverbalisation et restitution. Son morceau de bravoure réside dans le fait que pour la première fois dans l'histoire de la traductologie, le processus traductionnel est hissé à un *acte d'intelligence* qui confère au traducteur une liberté totale de reformulation, pourvu qu'il n'y ait ni omission ni surtraduction dans le texte cible. Le transfert implique une analyse du discours/texte source et une synthèse dans le texte cible. Dans l'interprétation, l'interprète prend des notes (notions clefs) tout en écoutant le discours du locuteur pour le reformuler en abrégé dans la langue cible. La théorie du sens élaborée à l'École de Paris (ESIT)<sup>6</sup> a eu un succès retentissant, car elle a facilité le travail et de l'interprète-traducteur et du récepteur du message. Le premier en lui économisant temps et efforts, le deuxième en lui procurant un message synthétisé dénué de toute redondance ou d'information inutile. La simulation d'une réunion de travail ci-après nous en dira davantage.

Par ailleurs, les partisans de la *Skopothéorie*, Reiss, Nord et Vermeer conçoivent la traduction comme un *acte de communication* interculturelle qui doit tenir compte des besoins et des attentes du destinataire de la traduction. Le processus ne cherche plus à rétablir des équivalences sémantiques et encore moins des correspondances linguistiques. Comment ? On confère au traducteur le pouvoir d'ajouter ou d'éliminer des informations selon la finalité de la traduction dans la situation cible. Infidélité ? Aucunement ! Car le concept de *fidélité* selon cette théorie n'est conçu qu'en fonction des *besoins du destinataire* indiqués par le demandeur (initiateur) de la traduction. En effet, les partisans de la *Skopothéorie* préconisent que la fonction du texte cible n'est pas forcément identique à celle du texte source. Pour ce faire, Nord recommande au traducteur de répondre à une liste de questions (Check-list) avant de commencer le transfert pour qu'il puisse gérer son processus en connaissance de cause : « Ce n'est pas la fonction assignée par l'auteur du texte source qui détermine la méthode de traduction [...], mais la fonction prospective ou le skopos du texte cible, tel que défini par l'initiateur de la traduction » (Nord, 1991, p. 9). Nous allons essayer de mettre en évidence ces fondements théoriques à travers la simulation.

#### 4. Revue de la littérature : études antérieures sur la simulation

Maintes études académiques ont été menées sur la *simulation* en tant qu'outil de formation notamment dans le domaine des technologies, de la santé, du

---

<sup>6</sup> ESIT : École Supérieure des Interprètes et des Traducteurs.

secourisme, des sciences physiques et des sciences sociales. Nous en citons quelques échantillons pour faire valoir l'efficacité de cette pratique et la possibilité de la généraliser au domaine des langues et de la traduction. Nous commençons par l'exposition de quelques études antérieures de chercheurs algériens, ensuite nous présenterons des échantillons de travaux scientifiques d'auteurs étrangers.

Un groupe de chercheurs algériens en Sciences de la santé avaient publié récemment un article intéressant sur « *L'Intérêt de la simulation dans l'évaluation de la formation initiale et continue dans la sécurité des soins* » (Benaldjia et al. 2023, p.53-63). Considérant la simulation comme une méthode d'évaluation de l'enseignement/apprentissage, ils avaient placé une chambre de détection des erreurs (CDE) qui permettait aux étudiants/professionnels du secteur paramédical de repérer les failles liées aux précautions standards et à l'hygiène hospitalière au CHU de Batna. Les participants avaient apprécié cet atelier ludique qui leur avait permis de reconnaître leurs erreurs et de les corriger. D'autre part, dans un polycopié de cours intitulé « *Simulateurs de procédés* », Dr Mahida Badra (2022) avait mis en relief la simulation des génies des procédés à l'aide de logiciels développeurs. Cela consistait en la conception virtuelle de simulateurs sur la base de résultats réels, l'objectif de l'enseignante était de permettre aux étudiants d'utiliser habilement les simulateurs, outils fondamentaux dans l'analyse des procédés assistés par ordinateur.

Dans son article intitulé *Planification et techniques d'apprentissage pour l'enseignement de l'allemand au lycée en Algérie*, Douma Amel (2022) avait souligné le rôle des objectifs d'apprentissage dans la structuration de l'enseignement des langues étrangères au lycée, en prenant la langue allemande comme modèle. Elle s'est focalisée sur le matériel mis au point pour la planification de l'enseignement dans un cadre commun et social, concrétisé entre autres, dans des jeux de rôles. Or, l'auteur avait évoqué les jeux de rôles comme un outil qui contribue à la réalisation des objectifs d'apprentissage sans parler de la simulation. Tout le long du développement, nous pouvons lire une planification de l'enseignement de l'allemand basée sur des objectifs minutieux que nous estimons convaincants : objectifs cognitifs, affectifs, pragmatiques et sociaux. L'auteur avait conclu que la planification de l'enseignement d'une langue étrangère au lycée développe les compétences et des étudiants et des enseignants.

Par ailleurs, dans un article intitulé « *Se former par la simulation, une pratique qui joue avec la Réalité* », Jacques Audran (2016) avait recensé des études dans le domaine de l'aéronautique, de l'industrie et de l'informatique, en soulignant que les auteurs avaient insisté sur les dispositifs mis en œuvre

et sur les situations engendrées par analogie avec la réalité. Il précise que la simulation ne doit pas être une simple imitation de la réalité, mais plutôt une façon d'appréhender le monde avec pour seul objectif d'améliorer l'apprentissage académique. Il ajoute qu'une telle formation est d'autant plus développée que le sont les technologies communicationnelles : jeux vidéos, pilotage virtuel et vulgarisation scientifique numérique.

Croguennec et Jaffrelot (2011) se sont intéressés à la simulation dans le domaine de la santé en précisant que l'analyse des situations concrètes permet de réduire les cas à risques dans le travail d'équipe. Ils ont alors proposé un cadre conceptuel qui pourrait être avantageux dans un contexte pédagogique. Il s'agit de *la psychologie cognitive* qui conçoit l'apprentissage comme un processus mental et non point comme un produit, ceci en prenant en considération la perception de l'apprenant, de sa mémoire et de sa manière de résoudre les problèmes. Toujours dans le domaine de la santé, Chiron *et al.* (2013, p. 289-301) avaient mis le point sur la *simulation haute-fidélité* sur un mannequin qui reproduit la prise en charge du patient. C'est une méthode qui permet d'assurer la sécurité des soins puisqu'elle est centrée sur l'aspect technique (gestes à réaliser, procédures à appliquer, matériel à utiliser) et non-technique : attitudes, raisonnement clinique et dimensions cognitives comme la fatigue ou le stress.

Dans un *Guide pratique de formation par la simulation*, Louis Bernard (2015, p.11) précise que la simulation est un processus d'apprentissage et non d'enseignement. C'est un exercice qui débuta dans le domaine militaire puis qui fut transféré dans le domaine économique à travers le *Business Game* ou *Jeu d'entreprise*. Ce dernier comporte une reproduction des activités telles que le lancement d'un produit, le développement d'un nouveau marché ou encore le processus d'achats. L'auteur ajoute que l'impact du *Business Game* sur les apprenants est aussi positif que la simulation, puisqu'il permet de tester des décisions prises sans effet négatif sur la situation réelle. Il a également souligné la différence entre la *simulation* qui propose des fonctions (chef d'entreprise, responsable syndical, journaliste, etc.), et le *jeu de rôle* qui consiste à distribuer des rôles (Client mécontent, stagiaire euphorique, directeur sévère).

Dans le domaine de l'automatique, Riera *et al.* (1999) avaient publié un article intitulé « *La simulation : outil pédagogique pour l'enseignement de l'automatique dans les formations professionnalisées* », dans lequel ils recommandent cette technique à l'université de Valenciennes sous forme de maquettes virtuelles reproduisant les fonctions des maquettes réelles. Les résultats obtenus avaient mis en évidence la nécessité de mettre à jour la didactique/pédagogie des modules en concordance avec le développement



des nouvelles technologies de l'information dont Internet. En effet, le télé-enseignement devient prometteur puisqu'il réduit les risques en termes de sécurité. Finalement, dans le domaine géographique, Henriette Jean-Michel (1986) avait évoqué les mises en situation en faisant une comparaison entre la France et la Grande Bretagne. Cette dernière était plus développée puisqu'en France, l'environnement informatique était encore peu favorable à ce genre de pratique.

Nous pouvons remarquer à travers la revue de la littérature que les auteurs s'accordent sur l'utilité, sinon la nécessité de la simulation en tant qu'outil pédagogique efficace, notamment dans des domaines délicats tels que la santé où simuler signifie apprendre à sauver une vie. Il n'en est pas moins pour l'informatique, l'économie et l'industrie. Notre étude se distingue donc des études précédentes par le domaine d'application : la traduction-interprétation étant deux disciplines fermement dépendantes du facteur temps et de la personnalité du traducteur-interprète, nous avons jugé utile d'y intégrer une mise en situation formatrice prévoyante, d'autant plus que la revue de la littérature (du moins au niveau local) avait révélé l'absence d'une telle pratique dans la traduction-interprétation.

## 5. Méthodologie et présentation de corpus

Pour montrer l'utilité de la simulation dans la formation académique, nous avons créé une situation de communication virtuelle qui tente de copier une situation professionnelle réelle, aussi bien pour l'interprétation que pour la traduction. Ceci implique un processus traductionnel complet partant de la demande du donneur d'ordre jusqu'à la livraison du produit (texte/discours) cible. Pour la simulation d'une traduction officielle, nous allons travailler sur un *certificat de nationalité*, pour l'interprétation nous proposons de simuler une scène d'activité quotidienne de l'interprète salarié, il s'agit d'une *réunion de travail* entre le chef d'une entreprise économique et les directeurs des départements internes.

### 5.1. Outils nécessaires à la simulation en salle de classe

La simulation dans une classe de traduction nécessite un matériel simple qui est à la portée de l'enseignant et des étudiants. Il suffit de se munir d'un micro-ordinateur portable avec une imprimante/photocopieuse, deux tables pour la réunion, une fourniture de bureau, une connexion internet sans fil, et un dictionnaire bilingue/trilingue spécialisé.

### 5.2. Simulation d'une interprétation en réunion :

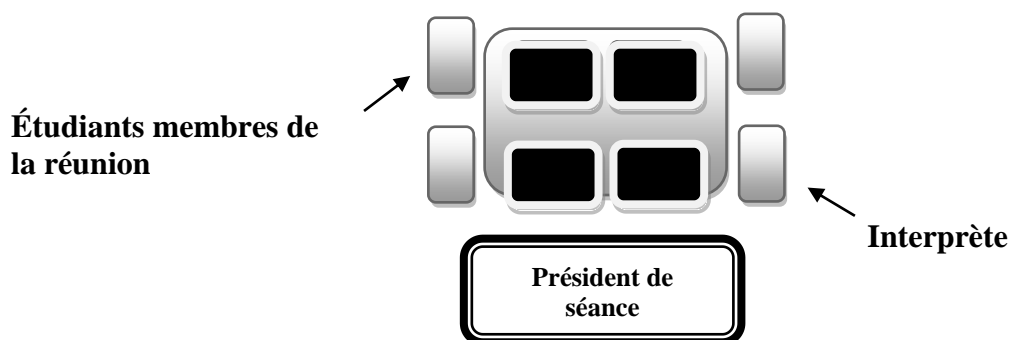
À l'université algérienne, la traduction orale est enseignée sur le plan consécutif et simultané, deux techniques appliquées à l'interprétation de

conférence et à l'interprétation de liaison. Cette dernière n'étant pas exigeante en matière d'équipements, est plus demandée par les employeurs. Elle consiste à assurer la communication entre des locuteurs lors de visites sur le terrain, réunions les bureaux, les tables rondes ou les dîners d'affaires. Or, faut-il le préciser, l'orthodoxie universitaire au milieu du propre et du net (laboratoires équipés et casques chapeautés) est bouleversée dans le milieu professionnel dont l'objectif ultime est le gain quantitatif et le développement qualitatif de la production, deux exigences qui imposent inévitablement de la pression. Aussi, une mise en situation pédagogique est susceptible de prévoir et de mitiger ces inconvénients : « Il n'est pas très paradoxal pour l'interprète de considérer les réunions auxquelles il participe comme autant de cours d'une vaste université ambulante, où les spécialistes les plus qualifiés se succèdent afin de discuter devant lui les questions d'actualité les plus variées » (Herbert, 1980, p. 83).

Elle pourrait être organisée comme suit : l'enseignant mobilise un groupe de vingt étudiants pour simuler une réunion d'entreprise. on aménage donc la salle de classe en mettant les tables en forme de U (voir schéma ci-dessous) puis on distribue les rôles comme suit : un président de séance PDG (01 membre), chefs des différents départements d'une entreprise économique (17 membres), interprète (01 membre) et un rédacteur de PV (01 membre).

Le rôle de l'interprète est confié aux étudiants à tour de rôle, pour un premier exercice l'enseignant choisit lui-même un thème, par la suite et en guise de motivation, les étudiants choisissent leurs propres thèmes. Car l'expérience des interprètes salariés a prouvé que les compétences linguistiques ne suffisent pas si l'interprète ne s'implique pas dans le travail et ne dédie pas ses efforts aux intérêts de son employeur.

**Graphique 1 : tables de classe aménagées en salle de réunion**



Il serait avantageux de faire appel à un étudiant d'un département autre que celui de la traduction, qui ne comprend réellement pas la langue de son interlocuteur, ce qui rend l'exercice plus crédible. Or, si cette aide à la simulation vient à manquer, il ne reste plus qu'à compter sur les membres du

groupe pour jouer les rôles de locuteurs étrangers, et c'est souvent le cas<sup>7</sup>. Une fois les rôles distribués, le président engage la discussion et l'étudiant interprète commence à débiter une interprétation consécutive à discours discontinu, pour pouvoir prendre des notes sous forme de symboles, de chiffres et de lettres. Les intervalles entre le discours source et l'interprétation varient entre cinq à dix minutes, le choix du type d'interprétation dépend des locuteurs (étudiants organisateurs de la réunion) et parfois de l'interprète lui-même<sup>8</sup>. A ce stade, le cours sur la prise de notes qui aurait été dispensé préalablement, complète la mémoire de l'interprète et est prêt à tester à l'épreuve des faits.

Nous aimerions signaler que le développement à partir de notes prises dans la langue cible fait gagner du temps, excepté lorsque le locuteur parle trop rapidement et qu'il serait préférable de prendre des notes dans la langue source sous peine de laisser échapper un détail. La prise de notes est la technique clef de la théorie interprétative lors de laquelle l'information est stockée momentanément dans la mémoire (à court terme) de l'interprète, vient ensuite la phase de reformulation où l'information est actualisée dans la langue cible grâce à la mémoire à long terme.

Au début, les membres de la réunion prennent la parole à tour de rôle et l'interprète travaille aisément. Or, ce n'est pas toujours le cas dans une situation professionnelle réunissant des locuteurs dont les états d'esprit sont différents<sup>9</sup> et par conséquent, ils peuvent accélérer leurs débits d'élocution où parler en même temps. Le rythme de la discussion devient alors saccadé, décousu, et l'interprétation moins fluide. Pour s'exercer à une telle contrainte, les membres de la réunion engagent délibérément un débat confus, ce qu'on appelle en langage technique un *bruit*. Ainsi, l'interprète se trouve obligé d'accélérer son débit s'il est lent, d'élever la voix s'il parle bas, et de se débarrasser de sa timidité s'il est timide. Certainement, une voix audible est nécessaire surtout lorsqu'il s'agit d'un auditoire réuni pour passer à l'action<sup>10</sup>. Une telle simulation place virtuellement l'étudiant dans sa

---

<sup>7</sup> Pour garantir plus ou moins la présence de participants non-initiés à une des langues de travail, on pourrait aussi compter sur un membre du personnel administratif (autorisé par son chef) ou sur un enseignant en heure creuse, car il n'est pas toujours facile de garantir la bonne volonté des collègues extérieurs au département.

<sup>8</sup> « Il y a le discours intégral où l'interprète attend que le locuteur ait terminé son allocution, le discours continu où le locuteur s'interrompt à chaque trois ou quatre phrases, et finalement le discours discontinu où il s'interrompt à chaque phrase » (Herbert, 1980, p. 23).

<sup>9</sup> Lorsqu'il voit que la mésentente commence à s'installer dans son auditoire, l'interprète doit calmer la situation non pas par des commentaires directs, mais en continuant à traduire tout en dissimulant son mécontentement.

<sup>10</sup> De même, chaque membre de la réunion est censé parler à une voix suffisamment audible pour faciliter sa tâche à l'interprète, sinon étymologiquement parlant, l'interprète a le droit de demander au locuteur d'élever la voix ou de s'approcher de lui pour entendre mieux.

future salle de réunion professionnelle, et est susceptible de développer chez lui les prérequis suivants :

Il a plus de confiance en lui-même et serait délivré du stress, car les compétences linguistiques sont insuffisantes si un bon état d'esprit fait défaut.

Il s'habitue à faire face aux situations imprévues telles que l'absence de documentation ou la méconnaissance du thème de la réunion.

Il s'habitue à respecter le temps puisqu'il a un ordre du jour à discuter et une séance à lever dans un délai déterminé.

La mise en situation étant une source de motivation, elle développe chez l'étudiant un esprit relationnel qui est une qualité inhérente à la profession.

Une fois la simulation de la réunion terminée, on engage le *Débriefing*. L'enseignant donne la parole à chaque étudiant pour commenter le déroulement de l'exercice et pour poser d'éventuelles questions. Ce débat post-réunion est très important car il dévoile les lacunes d'une première mise en situation. A ce stade, l'enseignant tâche de ne pas monopoliser la parole en laissant les étudiants échanger via des questions/réponses et partager leurs points de vue. Une fois le débat terminé, l'étudiant-rédacteur rédige le procès-verbal de la réunion dont les caractéristiques auraient été expliquées préalablement dans un cours théorique, éventuellement dans le module de *langue de spécialité*. Dans le milieu professionnel, on confie souvent la rédaction du PV à l'interprète sur la base des notes qu'il aurait prises, parce qu'il est le seul membre à mieux cerner le sujet de la discussion : « Le bon interprète a un comportement d'auditeur ordinaire, il comprend le discours qu'il traduit comme il comprend les paroles qui lui sont adressées en dehors de l'exercice de son métier » (Lederer et Seleskovitch, 1993, p. 20).

Pour simuler *l'interprétation de liaison* en position debout, l'enseignant peut inviter les étudiants à un *jeu de rôles* en dehors de la salle de classe intramuros, dans la cour du campus universitaire ou dans les couloirs. Il leur propose deux thèmes d'actualité tels que les perspectives d'emploi des traducteurs ou la situation économique en vigueur. Pour un groupe de vingt étudiants, il forme deux sous-groupes composés chacun de dix membres : un prend le rôle de l'interprète, deux autres font le locuteur et l'interlocuteur et les sept restants constituent l'audience. Le rôle de l'interprète est distribué alternativement pour permettre à l'ensemble des apprenants d'expérimenter la mise en situation<sup>11</sup>. De la sorte, nous nous rapprochons progressivement

---

<sup>11</sup> Lors d'une modeste expérience personnelle (2014/2015), j'ai pratiqué la mise en situation

du milieu professionnel, d'abord en table ronde en salle de classe, on est donc en famille. Ensuite on élargit le cercle en joignant le monde qui circule à l'extérieur des salles : camarades étudiants et collègues enseignants. Et finalement, on franchit le poste de garde du campus universitaire pour traduire contre un salaire réel dans le statut de salarié, certifié ou free-lance.

Ainsi, le milieu professionnel habituellement appréhendé par les nouveaux recrutés, devient psychologiquement accessible à court ou à long terme, et c'est l'objectif ultime de l'exercice de simulation. En terme de fréquence, l'enseignant pourrait prévoir un tel exercice une fois par mois ou bien tous les deux mois juste après le cours théorique correspondant, compte tenu de son volume horaire qui doit être partagé entre la simulation, le débriefing et l'évaluation.

### 5.3. Simulation d'une traduction officielle

Dans les lignes qui suivent, nous rendons compte d'une mise en situation de traduction officielle exécutée par un traducteur certifié dans son cabinet. Pour mettre les étudiants dans un contexte réel, on commence par répartir une classe de vingt étudiants (à titre d'exemple) sur quatre groupes chacun composé de cinq étudiants, dans chaque groupe on distribue les rôles suivants : un donneur d'ordre (*Client* en langage clair), un traducteur, un assistant (réviseur/correcteur), un secrétaire de bureau, et un adjoint du groupe qui assure la coordination entre les étudiants et l'administration en matière d'outils si besoin.

Cette répartition est effectuée à tour de rôle, lorsqu'un groupe est actif et les trois autres suivent attentivement l'exercice tout en notant des questions/remarques. A ce stade, l'enseignant n'intervient pas, il doit se limiter à superviser l'activité et ne pas la perturber par des corrections ou des suggestions susceptibles de décourager les étudiants. Certes, il n'est pas facile de rester passif en voyant ses étudiants dans l'erreur, mais il le faut bien pour le bon déroulement de l'exercice. Les étudiants sont les seuls habilités à délibérer, suggérer, s'auto-corriger ou prendre des décisions. Ceux qui sont en activité peuvent faire des erreurs autant qu'il y a lieu, car

---

en dehors de la salle de classe (dans le parc annexé aux bâtisses administratives) avec des étudiants de *Master en Traduction et tourisme*. L'attribution des rôles incluait le responsable de la *Direction locale du tourisme*, un journaliste étranger venant pour une prospection de marché/éventuelle signature de convention, et l'interprète qui prenait en charge la communication. L'incarnation des rôles eût un impact visible sur les étudiants, car elle leur permettait de tester l'interprétation de liaison dans leur propre entourage, ce qui leur octroyait plus de confiance en eux-mêmes, surtout concernant les étudiants timides ou réticents. Le débat d'après-simulation portait sur la sensation éprouvée durant l'exercice, les difficultés d'ordre linguistique, culturel et les contraintes/avantages d'une telle pratique.

selon les pédagogues, l'erreur est un outil efficace pour l'apprentissage. La supervision de l'enseignant doit donc s'inscrire dans une perspective cognitiviste concentrée non pas sur le produit de l'exercice, mais bien plus sur son processus pour pouvoir remédier à la situation durant le débriefing et planifier d'autres séances plus structurées.

La séance commence par le donneur d'ordre qui sort de la salle de classe pour y revenir après avoir frappé à la porte. Il remet le document à traduire au secrétaire en demandant la tarification et le délai de livraison. Le traducteur fixe ses tarifs sur la base de quatre critères : la quantité de texte à traduire, sa lisibilité, sa complexité terminologique et son délai d'exécution. Il est à noter que le document doit être différent de celui du cours, et le texte doit être authentique et anonyme. Pour ce faire, on doit effacer (avec un correcteur blanc ou un feutre noir) toute trace susceptible de révéler l'identité de l'émetteur. Sachant qu'un traducteur ne doit jamais travailler sur une version originale pour ne pas l'abimer. L'adjoint du groupe ira prendre une copie au niveau du secrétariat du département, cette copie sera ultérieurement agrafée sur le texte traduit et archivée.

Si le traducteur a besoin de lire le texte original sur PC, il le numérise avec le téléphone portable. Dans d'autres cas, il peut choisir un texte source électronique et le mettre en parallèle sur le même écran avec la traduction, soit horizontalement soit verticalement. La traduction se fera alors par suppression successive des paragraphes originaux jusqu'au dernier, c'est une méthode qui fait gagner du temps puisque l'alignement des textes permet de vérifier la définition des termes et d'en sélectionner les synonymes qui s'affichent automatiquement. Autant de prétextes pour une meilleure dextérité bureautique des apprentis. Une fois le texte traduit, on en imprime un brouillon pour révision/correction. Le rôle du réviseur-correcteur est concluant car c'est lui qui approuve la dernière version de la traduction en mettant en relief (avec des couleurs) d'éventuelles erreurs de transfert ou de frappe, et les corrige lui-même sur micro<sup>12</sup>. Rappelons qu'à ce stade, les étudiants auditeurs et l'enseignant suivent l'activité.

Une fois le texte corrigé, le secrétaire imprime une dernière version sur laquelle le traducteur appose son sceau, sa griffe et les cachets requis<sup>13</sup>. Pour ce faire, l'enseignant apporte à l'avance une traduction réelle d'un certificat de nationalité portant ces appositions, mise en situation oblige ! En effet, il est d'une importance capitale que l'étudiant soit confronté à la validation

---

<sup>12</sup> Dans les bureaux de traduction officielle, la *révision* et la *correction* sont faites par le traducteur lui-même s'il n'a pas d'assistant, ou qu'il tient à la confidentialité de la traduction. Les assistants réviseurs/correcteurs travaillent plutôt comme salariés dans les agences de traduction à grande envergure, et fournissent des services linguistiques aux entreprises économiques.

<sup>13</sup> Notons que la certification n'est obligatoire qu'en cas de traduction officielle.

d'une traduction officielle pour qu'il puisse sentir le *déjà-vu* et le *déjà-vécu* dans son futur bureau de traduction. C'est alors que le secrétaire prend une copie de la traduction et l'agrafe avec la copie du document original, le tout va à l'archivage dont l'utilité aurait été expliquée préalablement dans le module de *Méthodologie de la traduction*. Pour la livraison du produit, le secrétaire appelle le client qui aurait reçu réellement un coup de fil sur son téléphone pour venir récupérer sa traduction.

La reprogrammation d'une telle activité tiendra compte des lacunes et des besoins des étudiants, pour ce faire, l'enseignant cherchera des similitudes et des divergences par rapport aux situations réelles. Il peut collaborer avec des experts professionnels dans le cadre d'une convention à l'amiable, ou bien par le biais d'une co-supervision de stages. La simulation doit être donc une activité réfléchie pour qu'il soit possible d'en généraliser les résultats et de l'intégrer dans le curriculum.

## **6. Processus d'une traduction en simulation : certificat de nationalité**

### **6.1. Le pré-transfert**

Dans cette phase le traducteur lit le texte source pour cerner l'idée générale et le type de texte. Dans notre contexte, et selon la classification de Katarina. Reiss (2004, p. 79), il s'agit d'un texte *informatif* qui certifie la nationalité d'un citoyen, c'est aussi un texte *opérationnel* puisque son contenu est destiné à un utilisateur final (End user) qui le mettra en exécution. Le traducteur lit une deuxième fois le texte pour vérifier son accessibilité du point de vue sémantique et son champ d'application. Cela pourrait être un dépôt de dossier administratif pour obtention de passeport, un dossier de recrutement ou autres. Dans la dernière étape du pré-transfert, le traducteur souligne les concepts clefs et cherche leurs définitions dans des dictionnaires spécialisés ou via une recherche documentaire, par ex. Timbre fiscal ; Numéro de série ; Numéro de sommaire ; etc.

### **6.2. Transfert**

Le texte est traduit littéralement selon la théorie linguistique tout en visant la finalité de la traduction dans la situation cible. Pour ce faire, les étudiants répondent à la *Check-list* de Christiane Nord (1991, p. 36) comme suit (cf. infra. tableau n°1) :

Questions	Réponses
Qui est l'initiateur ?	Juge du tribunal
Qui est le <i>destinataire</i> du texte source ?	Citoyen algérien
Quelle est la <i>fonction</i> du texte source ?	Prouver la nationalité d'un citoyen
Quelle est la <i>finalité</i> du texte source ?	Dépôt d'un dossier administratif
Quel est le <i>moyen</i> de communication ?	Texte écrit
<i>Lieu</i> de remise du texte source ?	Cours de justice
<i>Date</i> de remise du texte source ?	19/10/2022
Quel est le <i>contenu</i> du texte source ?	Identité/actes de naissance/loi de la nationalité
<i>Type</i> de terminologie employée ?	Juridique
Type de phrases utilisées ?	Nominales/concises/affirmatives en majorité
Qui est le donneur d'ordre ?	Client du bureau de traduction
Qui est le <i>destinataire</i> du texte cible ?	ex. Directeur d'une école étrangère
Quelle est la <i>fonction</i> du texte cible ?	Prouver la nationalité étrangère du concerné
Quelle est la <i>finalité</i> du texte cible ?	ex. Acceptation de dossier pour études

**Tableau 1 : Check-list de Christiane Nord**

Les réponses à la *check-list* dévoilent les facteurs intratextuels et extratextuels qui permettent leur adaptation à la situation cible s'il y a lieu, selon les besoins du destinataire. Les étudiants auraient trouvé en phase de recherche documentaire, un prototype de certificat de nationalité tel que conçu originellement en France/pays francophone, pour voir si la traduction requiert un ajout ou une suppression d'information<sup>14</sup>.

Lorsqu'il s'agit d'un autre texte plus long, les réponses à la *check-list* permettent également de choisir le type de transfert requis : intégral, synthétique ou analytique<sup>15</sup>. Pour le certificat de nationalité, un transfert linguistique intégral s'impose puisqu'il s'agit d'un texte juridique-administratif qu'on ne peut tronquer ou abrégé. Le transfert synthétique repose sur les principes interprétatifs susmentionnés, quant au transfert analytique, il incarne une décision qui répond aux besoins du destinataire.

<sup>14</sup> À titre d'exemple, la traduction d'un *Acte de naissance* algérien vers le français ou vers l'anglais ne nécessite pas le transfert de quelques données inutiles pour le destinataire de la traduction. Telles que le *nom de la sage-femme* qui témoigna de la naissance, ou encore le *nom de l'imprimerie* qui a édité le document. Les passages non remplis ou laissés en blanc dans le texte source doivent également être supprimés dans la traduction, sinon ils risquent d'induire le lecteur en erreur, car il pourrait comprendre que le traducteur avait oublié de traduire des unités de sens. Et il va sans dire que si un tel incident vient à se produire, il constituerait une faute professionnelle non des moindres.

<sup>15</sup> « Traduction *analytique* : traduire une partie dans sa totalité, telle que l'index/table des matières, *synthétique* : traduire en résumant le texte sur la base des mots clés développés, *sélective* : traduire une partie qui sera pertinente pour le destinataire » (Gouadec, 1990, p.22-26).



### 6.3. Le post-transfert

Une fois la traduction terminée, on fait une *retraduction* pour vérifier qu'il n'y a pas d'omission ni de surtraduction. Après quoi, les apprentis font une collecte terminologique pour constituer un glossaire individuel. Ils copient/collent les nouveaux termes qu'ils auraient appris dans un tableau sur fichier Word ou Excel avec leurs définitions. Ce genre de glossaire servira à l'uniformisation des concepts pour des traductions ultérieures. Les trois étapes du processus traductionnel s'appliquent à tout type de texte, et leurs sous-étapes varient selon le type de transfert demandé : intégral, synthétique, analytique ou sélectif. Pour simuler un transfert synthétique à titre d'exemple, l'enseignant peut choisir un article de presse sur les nouvelles décisions prises par le MESRS sur le plan pédagogique ou scientifique. En effet, choisir d'appliquer telle ou telle théorie dépend principalement de la demande du client et de la finalité de la traduction.

## 7. Résultats et discussion

Le processus traductionnel simulé en salle de classe nous montre que c'est une activité à effet direct sur l'état d'esprit des étudiants et les sensibilise efficacement. Car avoir un document authentique entre les mains est un moyen tangible pour mieux comprendre les cours théoriques et les tester à l'épreuve des faits.

Mettre en situation le processus traductionnel développe un esprit méthodique chez l'étudiant et renforce son sens de responsabilité et son esprit de la finition. D'autres *compétences transversales* se trouveront visiblement améliorées :

Apprendre à travers ses propres *erreurs* en affrontant des situations fortuites qui sont restées latentes dans le cours théorique.

S'auto-discipliner et s'habituer à un rythme de travail accéléré et à des situations imprévues, car l'exécution d'une traduction réelle est souvent effectuée sous la pression des délais, notamment pour le traducteur certifié.

Acquérir une terminologie et une phraséologie exactes qui auraient été dispensées théoriquement dans le module de langue de spécialité en tant qu'initiation aux caractéristiques du texte spécialisé.

Apprendre à être *organisé* dans l'espace et dans le temps, à ce propos l'enseignant doit fixer le délai d'exécution d'une traduction simulée, car travailler à temps ouvert fausse l'activité et les objectifs d'apprentissage.

Acquérir un *esprit méthodique* qui se concrétise dans l'analyse du texte, la recherche documentaire, la reformulation, la révision et la correction. Un *sens de responsabilité* s'affirme dans le respect des délais pour la livraison du produit, sans négliger le *sens de la finition* qui se concrétise dans l'archivage.

La simulation en salle de classe montre à l'étudiant la portée/gravité de son activité qui est inhérente au *secret professionnel*, ceci le motive à avoir plus de sérieux et plus de considération pour son travail.

La simulation prépare l'étudiant à la *polyvalence* des tâches, telle que la rédaction technique et le suivi administratif, mais aussi à la traduction assistée par ordinateur.

Ceci dit, une telle activité basée sur les jeux de rôles nécessite pour sa réussite certains critères. Nous en citons les plus diligents :

Une *culture commune* qui réunit les apprenants autour d'un même objectif, l'enseignant doit alors leur expliquer clairement et dès le début, la raison d'être de cet exercice et de son intérêt collectif, tout en cultivant chez eux un esprit de confiance et d'ambition canalisé vers un métier prometteur.

Un *esprit d'équipe* est aussi une valeur de taille pour la survie de l'activité, il convient donc de créer une atmosphère conviviale ouverte à la communication et au respect mutuel.

Visant le marché de l'emploi, la simulation doit être un projet *innovateur* qui tend vers le professionnalisme, c'est une responsabilité envers les étudiants dont il convient de mesurer la portée, surtout qu'elle consomme du temps.

Prendre en compte les *besoins des étudiants* en leur laissant libre choix des thèmes, c'est un soutien important à la pédagogie de groupe.

Pour la simulation, l'enseignant doit se fixer des objectifs *réalisables* dans l'espace et dans le temps, qui doivent ne pas transgresser son rôle initial de formateur académique. C'est ce que nous confirme Jean Delisle :

Si un pédagogue n'a pas une idée précise des comportements qu'il souhaite faire acquérir à ses étudiants, ou si ces comportements sont énoncés en des termes trop vagues (être capable de traduire des textes pragmatiques), il y a alors de fortes chances qu'il ne sache pas comment structurer son enseignement ni comment mesurer les apprentissages. (Delisle, 1992, p. 17-47)

## Conclusion

Pour conclure, nous rappelons que les objectifs d'apprentissage sont le guide principal d'une didactique professionnelle réfléchie et d'une pédagogie judicieuse, aussi bien pour la traduction-interprétation que pour les langues étrangères ou toute autre discipline. En effet, des exercices de simulation fondés sur des objectifs d'apprentissage clairs dans ou à l'extérieur de la salle de classe, renforcent les cours théoriques et placent virtuellement l'étudiant dans le milieu professionnel. D'autant plus qu'ils ne nécessitent pas des moyens onéreux : des accessoires de bureau avec à la rigueur une connexion internet Wifi (dans le cas d'une interprétation à distance (*Conference call*)) suffisent raisonnablement. Nous aimerions signaler à ce propos que la simulation d'une séance d'interprétation est plus importante que la simulation d'une traduction, car les employeurs recrutent des interprètes pour régler un problème de communication urgent à une cadence presque quotidienne. Par conséquent, s'entraîner d'abord dans les salles de classe réduit l'écart entre l'université et le marché de l'emploi. Les stages pédagogiques post-simulation demeurent également une aide précieuse en facilitant l'accès à la profession.

Or, quoiqu'utiles, les séances de mise en situation devraient être dispensées à un rythme étudié, ceci pour ne pas empiéter sur le volume horaire consacré aux cours théoriques qui ne peuvent être dispensés en dehors de l'université. L'objectif ultime de cette activité étant de familiariser l'étudiant avec le milieu professionnel, il pourrait s'y intégrer sans excès d'appréhension. L'enseignant devrait donc adapter son volume horaire en fonction de trois facteurs : son curriculum théorique, les besoins des étudiants et leur taux d'assimilation. D'autre part, les chefs des départements (de Traduction ou autres) devraient encourager les enseignants (et uniquement ceux) qui osent franchir la barrière des cours académiques taxés d'uniformité et de monotonie, pour introduire la pratique professionnelle en salle de classe. Comment ? En les motivant comme suit :

Mieux noter leur prime de rendement individuel : excellent prétexte pour déclencher une rivalité entre collègues. Mieux encore, les complimenter devant leurs collègues durant les réunions des conseils pédagogiques.

Faciliter l'accès des étudiants au marché de l'emploi dans le cadre de conventions signées à l'amiable, entre l'université et les entreprises économiques, notamment durant les stages de fin de cycle. A ce propos, le nouveau projet *Start-up* lancé par le MESRS est très prometteur.

Encourager les discussions entre enseignants du même département au sujet des pratiques pédagogiques en classe, ce qui aurait pour effet que ceux qui

adoptent une méthodologie peu dynamique, tenteraient délibérément ou forcément de faire mieux, ne serait-ce que pour ne pas se sentir rétrogrades par rapport à leurs collègues.

Finalement, il convient de signaler qu'en tant que stratégie pédagogique, la simulation est généralisable à tout type d'apprentissage/enseignement. Elle pourrait être adoptée dans les classes de langues étrangères, des sciences humaines, sociales, technologiques, médicales, etc. La revue de la littérature susmentionnée nous en donne une preuve tangible.

### Références bibliographiques

- Audran, Jacques. (2016). Se Former par la Simulation, une pratique qui joue avec la Réalité. *Recherche & formation*, 2 (82), 9-16. E.N.S. Éditions.
- Bernard, Louis. (2015). *Guide Pratique de Formation par la Simulation : on n'a Jamais Appris à Faire du Vélo dans un Livre*. VA Presse Éditions, Versailles, versions Ebooks.
- Benaldjia, Hanane., Benhabyles, Badia., Baziz, Fatima., Kadir, Mohamed yazid., Guedjati, Mohamed Ridha., Tobbi, Ayache., Bouzenit, Zinat dounia., Oudjehih, Messaouda. (2023). Intérêt de la simulation dans l'évaluation de la formation initiale et continue dans la sécurité des soins. *Algerian Journal of Health Sciences*, 5 (1), 53-63.  
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/218471>
- Chiron, Bruno., Bromley, Ros., et Savoldelli, Georges. (2013). *Évaluation des Programmes de Formation par la Simulation*. Dans, Gille, (Maroudeau and J, Berton), *La Simulation En Santé : de la Théorie à la Pratique*. Paris : Springer Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-2-8178-0469-9>
- Croguennec, Yvon, et Jaffrelot, Morgan (2011). *Les Techniques de Simulation Pour Aider à Apprendre*. Centre de simulation en santé, Édité par Pôle urgences-SAMU-CHRU de Brest. <https://sofia.medicalistes.fr>
- Douma, Amel. (2022). Planification et techniques d'apprentissage pour l'enseignement de l'allemand au lycée en Algérie. *Revue des sciences Humaines*, 9 (3), 286-298.<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/216495>
- Equitas, Centre international d'éducation aux droits humains. (2008). *Formation de formatrices et formateurs*. Bibliothèque et archives nationales du Québec, Canada.  
[https://equitas.org/wp-content/uploads/2011/04/Equitas-Manuel-TOT-Generique-FR\\_Fin.pdf](https://equitas.org/wp-content/uploads/2011/04/Equitas-Manuel-TOT-Generique-FR_Fin.pdf)
- Glaymann, Dominique. (2014). Le stage dans l'enseignement supérieur, un dispositif riche de promesses difficiles à tenir. *Phronesis*, 31(2), 58-69.  
<https://journals.openedition.org/edso/7147/15>

- Gouadec, Daniel. (1990). *Le Traducteur, La Traduction Et l'Entreprise*. Paris : Jouve.
- Herbert, Jean. (1980). *Le Manuel de l'Interprète*. Genève : Librairie de l'Université George.
- Henriette, Jean-Michel. (1986). Didactique des jeux de simulation dans l'enseignement du second cycle des lycées. *Revue de Géographie de Lyon*, 61 (2), 227-234. <https://doi.org/10.3406/geoca.1986.4090>
- Heinich, R., Molenda, M., et Russel, J.D., (1993). *Instructional Media and the New Technologies of Instruction*. Macmillan Publishing Company, New York. Dans, Atlan, Janet. (1995). Stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère et traitement pédagogique : aperçu d'une méthodologie de recherche. *ASP la revue du GERAS*, 7(10), 453-471. Doi : 10.4000/asp.3985 <http://journals.openedition.org/asp/3985>
- Kant, E. (2017). *Citations*. L'Internaute. Consulté le 28 décembre 2022 sur <http://www.linternaute.fr/citation/27676/la-theorie-est-absurde-sans-la-pratique-et-la-pratique--emmanuel-kant/>
- Lederer, Marianne. (1997). La Théorie interprétative de la Traduction : un résumé. *Revue des Lettres et de Traduction*, (3), 11-20.
- Mahida, Badra. (2022). *Simulateurs de procédés* [Polycopie de cours]. [https://www.univ-sba.dz/ft/images/Polycopie/2021-2022/polycope\\_simulateur\\_de\\_proc%C3%A9d%C3%A9s\\_l3\\_2501.pdf](https://www.univ-sba.dz/ft/images/Polycopie/2021-2022/polycope_simulateur_de_proc%C3%A9d%C3%A9s_l3_2501.pdf)
- Nord, Christiane. (1991). Skopos, loyalty and translation conventions. *Target*, 3 (1), 91-109. <https://doi.org/10.1075/target.3.1.06nor>
- Nord, Christiane. (2012). *Translation as a Purposeful Activity*. Manchester : St. Jérôme.
- Oget, David. (2016). Simulation et formation, *Recherches & formation*, 2 (82), 75-84, E. N.S. Éditions. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2672>
- Oustinoff, Michael. (2012). *Approches linguistiques et sociolinguistiques*. Presses Universitaires de France .
- Rabhi, Abdelkader.(2022). La formation des formateurs: de la didactisation à la professionnalisation, *Revue algérienne des lettres*, 6 (1), 478-495 <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/198533>
- Reiss, Katharina. (2004). *Type, Kind and Individuality of Text: Decision Making in Translation*. Routledge: London and New York.
- Riera, Bernard., Martel, Grégory., et Angué, Jean-Claude. (1999). La Simulation : outil pédagogique pour l'enseignement de l'automatique dans les formations professionnalisées. *Sciences et Techniques Éducatives*, 6 (1), 37-60. [https://www.persee.fr/doc/stice\\_1265-](https://www.persee.fr/doc/stice_1265-)

1338\_1999\_num\_6\_1\_1418

Seleskovitch, Danica., et Lederer, Marianne. (1993). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Didier Érudition, Paris, 2<sup>ème</sup> (ed.)

Veda, Aslim-Yetis.(2010). Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE . *Synergies Canada*, (2), 1-13.

<https://doi.org/10.21083/synergies.v0i2.1173>

## AUTEURE

**Leila BOUKHEMIS** est enseignante régulière (MCA) au département de traduction à l'Université Badji Mokhtar Annaba depuis 2007. Elle est titulaire des diplômes de licence en Traduction (Ar-Fr-Ang) obtenue en 2000, de Magister (2006) et de Doctorat (2014) et d'Habilitation universitaire (2020).

Domaines d'intérêts : *Interprétation, Traductologie, Pédagogie de la traduction-interprétation spécialisée, Littérature classique universelle, Analyse de discours.*

05 dernières recherches:

Articles:

1. "Christiane Nord Model between Translation and Adaptation". 2022. *Aleph (Langues, Médias & Sociétés)*, vol.09 (03), pp. 631-651

<https://aleph.edinum.org/6262>

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/198120>

2. « Comblement des lacunes lexicales en traduction: Procédés linguistiques et stylistiques », *Journal of Cultural, linguistic and Artistic studies*, issued by *Democratic Arabic Center*, Berlin, Germany, ISSN 2625-8943, n°15, vol (04), octobre 2020, pp. 584-605. URL : <https://democraticac.de/?p=69838>

3. « Analyse discursive de la traduction des enseignes et des panneaux de signalisation sécuritaire », *Turjuman: revue de traduction et d'interprétation = Journal of Translation Studies*, Tanger, Maroc - ISSN 1113-1292, Vol. 28, N° 1, 2019, pages. 11-31. URL :

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7674763>

Communications:

- Leila Boukhemis.2022. *La littérature touristique convertie en tourisme littéraire (Rôle du traducteur-interprète en Algérie)*, dans le cadre du colloque international « La littérature touristique et son rôle dans l'investissement culturel », organisé par l'Université *Hamma Lakhdar El Oued*, Faculté des Lettres et des langues, les 15 et 16 novembre 2022.

- Leila Boukhemis. 2023. *Statut professionnel du traducteur-interprète en Algérie (Avantages et inconvénients)*, dans le cadre du colloque national 'Traduction professionnelle et exigences du marché de l'emploi en Algérie' (07 novembre 2023). UBMA.