



Éducation et formation
tout au long de la vie



LES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES DANS LES PROGRAMMES DE SECOND CYCLES UNIVERSITAIRES EN TRADUCTION DE L'UNION EUROPEENNE

Septembre, 2012

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne.

Cette publication (communication) n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.

Le présent rapport vise à résumer les principaux résultats d'une enquête réalisée au sein de plusieurs établissements d'éducation supérieure dans six pays aux profils très variés, tous membres de l'Union européenne. Cette enquête a été menée auprès d'étudiants et d'enseignants impliqués dans des études universitaires de second cycle en traduction. Ce sondage avait pour principal objectif de relever leurs réactions face à la récente intégration de cours de compétence interculturelle dans les programmes de traduction de second cycle. Il visait également à déterminer comment les étudiants et les enseignants souhaitent voir évoluer l'enseignement de ces compétences interculturelles à l'avenir. Les auteurs de ce rapport espèrent qu'il pourra servir à diverses fins en donnant un aperçu des pratiques actuelles et futures dans ce domaine. Cependant, en ce qui concerne le projet PICT, son but premier était de contribuer à la réalisation :

- d'un **cadre de programmes commun** en définissant des objectifs d'apprentissage qui mettraient en évidence les différentes formes de compétences interculturelles que doivent développer les étudiants en traduction pour ensuite les intégrer aux modules des programmes de traduction de second cycle. Les principaux résultats de l'enquête, qui ont permis de concevoir ce cadre de programmes (faisant également partie du projet PICT), sont consultables aux pages 39-40 du présent rapport ; les résultats sont analysés en détail dans le corps de ce même rapport.
- d'un échantillon de **supports pédagogiques** et d'activités pour aider au développement de compétences interculturelles chez les étudiants des programmes de traduction de second cycle. Ces supports s'appuient sur les résultats de l'enquête sur les objectifs d'apprentissage mentionnée plus haut et ce sondage est bien évidemment nécessaire dans la conception de ces supports. Mais il est également essentiel de s'intéresser aux réponses à l'enquête sur les préférences concernant les supports pédagogiques et les activités proposés ; un résumé des principaux résultats à ce sujet est consultables page 40.
- d'un échantillon de méthodes d'évaluation, afin de permettre au personnel enseignant de connaître le niveau des étudiants dans le domaine des compétences interculturelles. Une fois encore, les résultats de l'enquête sur les objectifs d'apprentissage sont essentiels, ainsi que les données sur les méthodes d'évaluation présentes et futures dans ce domaine. Ces données étant analysées en détail dans le présent rapport, un résumé peut être consulté page 40.

Comme d'aucuns pouvaient s'y attendre, les résultats du sondage révèlent un consensus dans certains domaines et des divergences dans d'autres, ce que le présent rapport met clairement en lumière. Nous espérons cependant que le lecteur trouvera son intérêt dans ce constat et qu'il comprendra en quoi ces résultats ont permis de trouver un équilibre entre cohérence et flexibilité dans les étapes ultérieures du projet PICT quant à la conception de programmes d'études, le développement de supports pédagogiques et la suggestion de méthodes d'évaluation.

SOMMAIRE

Avant-propos.....	2
INTRODUCTION	5
OBJECTIFS DU PROGRAMME “PICT”	5
RAISONS DU PROJET.....	5
GROUPE REPRÉSENTATIF	6
CONTEXTE ET MÉTHODOLOGIE.....	6
RÉPARTITION DE L’ECHANTILLONAGE.....	8
RÉSULTATS.....	10
ÉTAT DES LIEUX ACTUELS	10
PERCEPTION DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES	11
ENSEIGNEMENT DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES	16
ÉVALUATION.....	27
ORIENTATIONS FUTURES.....	28
DEMANDE DE FORMATIONS INTERCULTURELLES.....	28
ÉVALUATION.....	35
CONCLUSIONS	37
INTRODUIRE DES FORMATIONS INTERCULTURELLES DANS LES PROGRAMMES DE TRADUCTION	37
ORGANISATION DES COURS Et contenu PÉDAGOGIQUE	40
TYPE D’ACTIVITÉS ET SUPPORTS.....	41
ÉVALUATION.....	42
IMPLICATIONS DU SONDAGE POUR LE PROJET PICT ET DE MANIÈRE GÉNÉRALE	43
PERCEPTION DE L’IMPORTANCE DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES POUR LES TRADUCTEURS.....	43
FORMATION INTERCULTURELLE POUR LES ÉTUDIANTS DE MASTER EN TRADUCTION.....	43
CARACTÉRISTIQUES CLEFS DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES À DÉVELOPPER CHEZ LES TRADUCTEURS.....	44
TYPE D’ACTIVITÉS ET DE SUPPORTS À DÉVELOPPER	44
AMÉLIORER LES MODALITÉS D’ÉVALUATION.....	45
REMARQUES FINALES.....	45

INTRODUCTION

OBJECTIFS DU PROGRAMME "PICT"

L'objectif du programme PICT (Promoting Intercultural Competence in Translators) sur la promotion des compétences interculturelles chez les traducteurs est avant tout de faire état de l'enseignement de la communication interculturelle dans l'enseignement supérieur au sein de l'Union européenne et de mettre en lumière les attentes pour l'avenir dans ce domaine. Il s'agit également de développer un « kit de formation » facilement accessible à tous les établissements d'éducation supérieure dans l'Union européenne, leur permettant d'intégrer aisément la communication interculturelle dans leurs programmes de traduction de second cycle. Face à un manque flagrant de matériel pédagogique facilement accessible ou de publications sur l'enseignement de cette compétence, il nous paraît d'autant plus essentiel de concevoir des documents permettant l'enseignement de la communication interculturelle.

RAISONS DU PROJET

L'objectif de cette enquête est de déterminer dans quelle mesure et à quel point les éléments interculturels sont aujourd'hui intégrés dans les programmes de traduction de second cycle de l'enseignement supérieur des pays de l'Union européenne. L'examen des supports pédagogiques met en évidence les éventuels aspects de la communication interculturelle actuellement abordés dans les programmes de traduction et les méthodes utilisées pour les enseigner.

Les résultats de l'enquête et le rapport académique qui en résulte donnent une vue d'ensemble des sujets et des modes d'enseignement de la communication interculturelle. Ils constituent une base permettant de développer des programmes communs et des supports pédagogiques utiles aux institutions partenaires du projet ainsi qu'à toutes les formations en traduction. Ce rapport vise avant tout à informer les parties prenantes académiques et politiques en dressant un bilan de la situation pour un groupe représentatif de plusieurs institutions d'enseignement supérieur de l'Union européenne.

Par ailleurs, ce rapport sera d'une utilité certaine pour les représentants de la Direction Générale pour l'Éducation et la Culture, ainsi que pour d'autres officiels de l'Union européenne, responsables par exemple du master européen en traduction. Il les aidera à déterminer leurs priorités et à choisir leurs orientations futures.

GROUPE REPRÉSENTATIF

L'objectif de ce rapport est d'évaluer l'état actuel de l'enseignement de la communication interculturelle dans les programmes de traduction de cycle secondaire dans l'Union européenne et de déterminer ses orientations futures. Ainsi, l'enquête a été menée auprès de plusieurs groupes de professeurs enseignant la traduction dans les programmes du secondaire, et ce, dans six pays européens (Royaume-Uni, Bulgarie, Finlande, France, Italie et Pologne). Une enquête parallèle a été menée auprès des étudiants afin d'avoir une vue différenciée par rapport à la perception des enseignants.

CONTEXTE ET MÉTHODOLOGIE

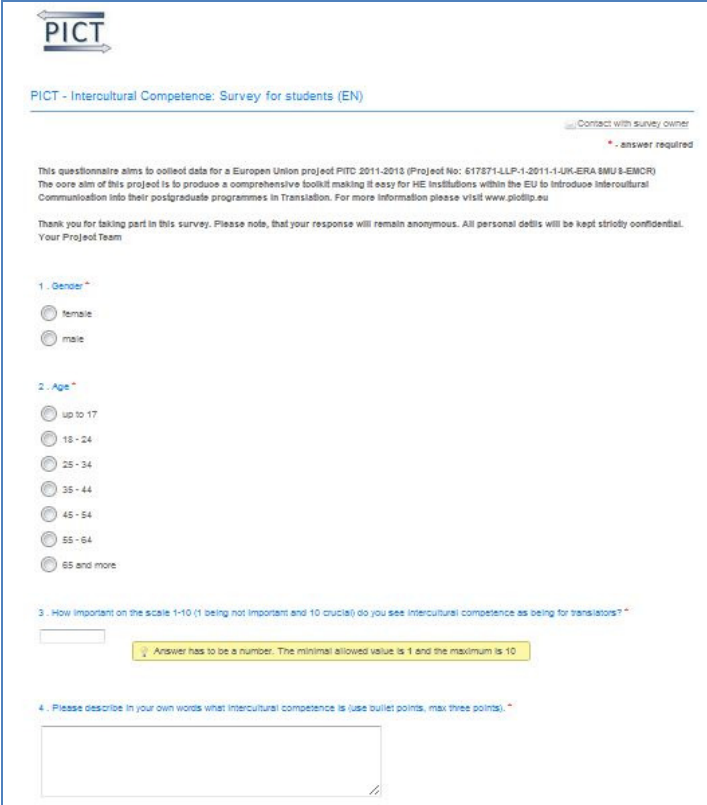
La présente enquête a été menée dans les six pays européens constituant le consortium. Ces pays ont été sélectionnés avec la plus grande attention afin que soient représentés à la fois les états membres anciens (Royaume-Uni, Finlande, France et Italie) et nouvellement intégrés (Pologne et Bulgarie). L'enquête s'adressait à la fois aux enseignants et aux étudiants suivant des programmes de traduction du second cycle.

Les grandes lignes de cette enquête ont été établies par l'ensemble des partenaires du projet en se basant sur les expériences de chaque pays lors du lancement du projet à Londres (novembre 2011). Il a été décidé que l'enquête serait réalisée en deux versions distinctes : une pour les enseignants et une pour les étudiants. Par la suite, les propositions réalisées en Angleterre ont été développées à la Chaire UNESCO de l'Université Jagellonian (Pologne) et ont été soumises à l'approbation des partenaires du projet. Après avoir introduit tous les changements nécessaires, les enquêtes ont été traduites par tous les pays participants dans leur langue officielle et gérées via une plateforme en

ligne (www.ankieta.pl). Les liens d'accès aux sondages en ligne ont été diffusés par les partenaires et transmis par courriel à au moins quatre établissements nationaux d'enseignement supérieur. Les données ont été recueillies du 24 avril au 24 mai 2012.

L'enquête couvrait une large palette de sujets et cherchait à la fois à évaluer l'état actuel de l'enseignement de la communication interculturelle et à mettre en évidence les attentes du corps enseignant et des étudiants. Le sondage était divisé en trois parties : une introduction (sexe, âge) suivie de questions portant sur la situation actuelle dans ce domaine et de questions sur les attentes futures.

L'enquête adressée aux enseignants comprenait 16 questions, contre 12 pour l'enquête adressée aux étudiants (les deux documents sont disponibles dans l'Appendice du présent rapport). La plupart des questions étaient fermées (à choix simples ou à choix multiples), mais les participants avaient la possibilité de compléter leurs réponses dans des questions ouvertes.



The image shows a screenshot of a survey form titled "PICT - Intercultural Competence: Survey for students (EN)". The form includes a logo at the top left, a title, and a "Contact with survey owner" link. Below the title, there is a paragraph of text explaining the purpose of the survey and a thank-you message. The form contains four questions:

- 1. Gender ***
 female
 male
- 2. Age ***
 up to 17
 18 - 24
 25 - 34
 35 - 44
 45 - 54
 55 - 64
 65 and more
- 3. How important on the scale 1-10 (1 being not important and 10 crucial) do you see intercultural competence as being for translators? ***

Answer has to be a number. The minimal allowed value is 1 and the maximum is 10
- 4. Please describe in your own words what intercultural competence is (use bullet points, max three points). ***

Image 1 Example of the survey design

RÉPARTITION DE L'ÉCHANTILLONAGE

Un total de 462 personnes a participé à l'enquête dont 63 étaient des enseignants dans des cursus de traduction de deuxième cycle et 399 des étudiants. Ceux qui ont répondu à l'enquête ont été contactés par le biais de leurs institutions universitaires ainsi que par les réseaux sociaux.

Comme on peut le constater dans le tableau 1, parmi les enseignants participants 15 (23,8 %) étaient au Royaume-Uni, 12 (19,05 %) étaient respectivement en Finlande et en France, 10 (16 %) en Bulgarie, 8 (12,6 %) en Pologne et 6 (9,5 %) en Italie.

Dans tous ces pays, la grande majorité des enseignants ayant pris part à l'enquête était des femmes (une moyenne de 80,95 %) et un nombre d'hommes de beaucoup plus petit (une moyenne de 19,06 %). C'est en Pologne que l'on a constaté le plus grand écart de participation entre les deux sexes : 87 % des enseignants étaient des femmes et seulement 12,5 % des hommes. La France, en revanche, avec 75 % d'enseignants femmes et 25 % d'enseignants hommes semble être le participant où l'écart de participation entre les sexes est le plus petit.

Enseignants					
PAYS	Femme	Homme	Total	Femme	Homme
Royaume-Uni	12	3	15	80%	20%
Bulgarie	8	2	10	80%	20%
Finlande	10	2	12	83%	17%
France	9	3	12	75%	25%
Italie	5	1	6	83,33%	16,67%
Pologne	7	1	8	87,50%	12,50%
Total	51	12	63	80,95%	19,06%

Tableau 1 - Nombre et sexe des enseignants

En ce qui concerne les étudiants, il y avait un total de 399 participants (voir le tableau 2). Le plus grand nombre - 124 (31 %) - était de Pologne, suivi par 92 (23 %) de Finlande, 51 (12,8 %) de Bulgarie, 45 (11,4 %) du Royaume-Uni et de France respectivement, et enfin 42 (10,5 %) d'Italie.

Étudiants					
Pays	Femme	Homme	Total	Femme	Homme

Royaume-Uni	35	10	45	77,78%	22,22%
Bulgarie	45	6	51	88,24%	11,76%
Finlande	82	10	92	89,13%	10,87%
France	35	10	45	77,78%	22,22%
Italie	34	8	42	80,95%	19,05%
Pologne	104	20	124	83,87%	16,13%
Total	335	64	399	83,96%	16,04%

Tableau 2 - Nombre et sexe des étudiants

Comme le montre le tableau ci-dessous, les trois groupes d'âge les plus représentés sont les 45-54 ans (33,33 %), les 35-44 ans (28,575 %) et les 55-64 ans (22,22 %). Le premier groupe domine au Royaume-Uni (53,33 %) et en Bulgarie (50 %), le deuxième groupe est prépondérant en Italie (66,67 %) et en Pologne (37,5 %) tandis que le troisième prévaut en Finlande et en France (41,67 % respectivement). On compte un nombre moindre de participants dans les groupes restants: celui des 25-34 (9,53 %), suivi par les plus de 65 ans (4,76 %) et le plus petit groupe, celui des 18-24 ans (1,59 %). Il est cependant intéressant de noter que le seul pays où des enseignants entre 18 et 24 ans aient répondu est la France et que la Pologne est le pays où il y a eu le plus grand pourcentage de enseignants âgés de 65 ans et plus.

Enseignants							
%							
Âge	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
18 - 24	0,00%	0,00%	0,00%	8,33%	0,00%	0,00%	1,59%
25 - 34	13,33%	0,00%	8,33%	8,33%	0,00%	25,00%	9,53%
35 - 44	6,67%	30,00%	33,33%	25,00%	66,67%	37,50%	28,57%
45 - 54	53,33%	50,00%	16,67%	16,67%	33,33%	25,00%	33,33%
55 - 64	20,00%	10,00%	41,67%	41,67%	0,00%	0,00%	22,22%
> 65	6,67%	10,00%	0,00%	0,00%	0,00%	12,50%	4,76%

Tableau 3 - Âge des enseignants

Comme on pouvait aisément s'y attendre, la fourchette d'âge de la grande majorité des étudiants qui a participé à l'enquête est celle des 18-24 ans (63,16 %) et des 25-34 ans (30,83 %). En Bulgarie, ces deux groupes représentaient 76,47 %, en Italie 76,19 %, en Pologne 74,19 % et au Royaume-Uni 53,33 %. Cependant, en Finlande, la plupart des étudiants (53,26 %) se comptent parmi le premier de ces deux groupes. Par ailleurs, on fait ce constat : le Royaume-Uni et la Finlande sont les deux pays

où le pourcentage des étudiants âgés de 35 ans et plus est le plus élevé. 20 % et 9,79 % respectivement. De plus, le Royaume-Uni est le seul pays où le groupe des étudiants entre 55 et 64 ans est représenté.

Étudiants							
%							
Âge	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
< 17	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	2,38%	0,00%	0,25%
18 - 24	53,33%	76,47%	36,96%	68,89%	76,19%	74,19%	63,16%
25 - 34	26,67%	19,61%	53,26%	26,67%	21,43%	25,00%	30,83%
35 - 44	11,11%	3,92%	8,70%	0,00%	0,00%	0,81%	4,01%
45 - 54	4,44%	0,00%	1,09%	4,44%	0,00%	0,00%	1,25%
55 - 64	4,44%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,50%
> 65	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0%

Tableau 4 - Âge des étudiants

RÉSULTATS

Nous présentons, ci-dessous, les résultats de l'état des lieux. Nous les divisons en deux parties : actuels et à venir. La première partie présente le panorama de l'état des lieux actuels. La seconde se concentre sur les attentes des enseignants et des étudiants qui suivent des études de traduction. Certaines des questions sont différentes selon qu'elles s'adressent aux enseignants ou aux étudiants. Lorsque les questions sont les mêmes, les résultats sont présentés de telle sorte qu'ils puissent être comparés. Lorsque les questions s'adressent exclusivement à un groupe, elles sont analysées indépendamment.

ÉTAT DES LIEUX ACTUELS

Les résultats représentent une vue d'ensemble de ce qui se passe dans le domaine de l'enseignement des compétences interculturelles au sein des cursus de traduction de deuxième cycle et couvrent les domaines suivants : la perception de ce que sont les compétences interculturelles (l'importance qu'elles revêtent ainsi que la compréhension qu'on en a et les domaines où on les juge importantes), l'enseignement des compétences interculturelles (le fait d'inclure ou non cet enseignement des compétences interculturelles dans les cursus, les domaines de l'interculturel que l'on inclut dans cet

enseignement, l'organisation universitaire relative à cet apprentissage, le type d'activités) et enfin l'évaluation.

Certaines des réponses concernant l'état des lieux ont été analysées par rapport aux réponses concernant les attentes. Cela nous a permis de tirer des conclusions intéressantes quant aux différences entre la réalité et lesdites attentes.

PERCEPTION DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES

La première étape a été de déterminer la façon dont les enseignants et les étudiants percevaient ce qu'étaient les compétences interculturelles. Ainsi, afin de cerner leur perception, nous leur avons demandé d'indiquer l'importance qu'ils accordaient aux compétences interculturelles pour la pratique de la traduction et d'expliquer ce qu'ils entendaient par ce terme général ainsi que ce qu'étaient, selon eux, les domaines de compétences interculturelles les plus importants. On lira ci-dessous l'analyse et le commentaire des résultats de cette partie de l'enquête.

IMPORTANCE DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES

Dans la troisième question de l'enquête, nous avons demandé aux participants d'indiquer - à l'aide d'une échelle allant de 1 à 10 (1 signifiant « négligeable » et 10 « crucial ») - l'importance qu'ils accordaient aux compétences interculturelles pour la pratique de la traduction. Comme nous pouvons le constater dans le tableau 5, en général, les enseignants considèrent que les compétences interculturelles sont « cruciales » (57,22 %), « très importante » (15,69 %) ou « importantes » (25,5 %). Aucun d'entre eux ne les considère « sans importance ». Toutefois, ce qui peut surprendre, c'est de constater que 13,34 % des enseignants les disent « moyennement importantes » voire « moins que moyennement importantes ». Ce à quoi il faut ajouter qu'il s'agit là exclusivement de l'opinion de enseignants du Royaume-Uni.

Un autre constat intéressant est qu'un grand groupe d'enseignants, tant au Royaume-Uni (40 %) qu'en Italie (50 %), considère que les compétences interculturelles sont seulement « importantes ». Cette opinion contraste fort avec le reste des pays, où la grande majorité des enseignants (Bulgarie 90 %, Finlande 90 %, Pologne 90 %, France 66,67 %) décrit les compétences interculturelles comme étant « cruciales pour les traducteurs ».

Réponses	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
10	20,00%	90,00%	75,00%	66,67%	16,67%	75,00%	57,22%
9	13,33%	10,00%	16,67%	8,33%	33,33%	12,50%	15,69%
8	40,00%	–	8,33%	16,67%	50,00%	12,50%	25,50%
7	13,33%	–	–	8,33%	–	–	10,83%
5	6,67%	–	–	–	–	–	6,67%
4	6,67%	–	–	–	–	–	6,67%

Tableau 5 - Importance des compétences interculturelles selon les enseignants

Quant aux étudiants, il semble qu'ils partagent le point de vue des enseignants. Comme le montre le tableau 6, les étudiants, en général, considèrent que les compétences interculturelles sont « cruciales » (47,87 %), « très importantes » (24,10 %) ou « importantes » (17,45 %). Il est à noter que, lorsqu'ils considèrent que ces compétences sont « presque sans importance », contrairement aux enseignants, il s'agit d'un pourcentage négligeable de 2,38 % des étudiants.

Réponses	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
10	40,00%	49,02%	47,83%	31,11%	54,76%	64,52%	47,87%
9	24,44%	19,61%	29,35%	28,89%	28,57%	13,71%	24,10%
8	17,78%	15,69%	19,57%	24,44%	14,29%	12,90%	17,45%
7	11,11%	15,69%	3,26%	4,44%	–	8,06%	8,51%
6	2,22%	–	–	8,89%	–	0,81%	3,97%
5	4,44%	–	–	2,22%	–	–	3,33%
2	–	–	–	–	2,38%	–	2,38%

Tableau 6 - Importance des compétences interculturelles selon les étudiants

COMPRÉHENSION DE CE QUE SIGNIFIE LE TERME DE « COMPÉTENCES INTERCULTURELLES »

Nous avons ensuite demandé aux étudiants de décrire, sans a priori quelconque, ce qu'ils comprenaient par compétences interculturelles. Il est à noter que leurs réponses varient d'un pays à l'autre dans la mesure où les questions relatives aux domaines d'importance étaient des questions ouvertes. On lira ci-dessous les domaines les plus représentatifs selon chacun des pays.

ROYAUME-UNI

- Connaissance générale d'une culture, c'est-à-dire de la religion, de la politique, de la culture, des valeurs et des traditions ;
- prise de conscience et compréhension des différences entre la culture de la langue source et celle de la langue cible ;
- compréhension des différentes façons de passer de la culture de langue source à celle de la langue cible ;
- être capable de comprendre les messages verbaux et non verbaux des deux cultures ;
- être capable de réagir de façon appropriée et efficace aux messages interculturels ;

BULGARIE

- être capable de comprendre la façon dont pensent les gens de culture étrangère ;
- être capable de bien communiquer avec d'autres cultures ;
- connaissance des manières et coutumes d'une nation donnée ;
- connaissance des différentes cultures, non seulement linguistiques, mais aussi culturelles, nationales, étatiques ;
- être capable de comprendre la culture étrangère : son mode de pensée, ses points de vue, ses sentiments, ses agissements ;
- connaissance parfaite des termes, à la fois dans la langue source et dans la langue cible ;
- avoir conscience qu'il existe des différences dans l'histoire et les traditions des différentes cultures ;

FINLANDE

- connaissance théorique de sa propre culture et de la culture étrangère ainsi que des différences entre elles ;
- connaissance pratique de sa propre culture et de la culture étrangère ainsi que des différences entre elles ;
- comprendre qu'il existe des différences entre les cultures ;
- être capable de prendre en compte ces différences dans ce qu'on fait, de les valoriser et de les respecter ;
- connaissance de l'histoire, des différents comportements, habitudes, traditions et culture quotidienne, connaissance des types de comportement et prise de conscience des différents modes de pensée ;
- désir et curiosité absents de tout préjugé afin de se familiariser avec les différences culturelles ;
- comprendre les conventions linguistiques et textuelles de la langue étrangère ;

FRANCE

- être capable d'appréhender une culture dont les codes sont différents des nôtres ;
- être capable d'accepter les différences culturelles des autres ;
- être capable de s'adapter aux différences culturelles (codes) d'un pays étranger ;
- être capable de comprendre et de pénétrer les différentes cultures, de façon à produire les meilleures traductions, à la fois en terme de style et de contenu ;
- connaissance de la langue et de la culture étrangères ;

ITALIE

- connaître la culture source et la culture cible ;
- être capable d'échanger avec les autres cultures ;
- connaissance et prise de conscience des différences entre les cultures ;
- sensibilité linguistique ;
- être capable d'adapter le texte cible à la culture cible ;
- être capable d'interpréter le texte source selon la culture source ;
- flexibilité, ouverture d'esprit, tolérance ;
- être conscient du fait qu'il existe des différences entre les cultures et que de telles différences ont bel et bien des conséquences dans la communication ;

POLOGNE

- connaissance de la culture étrangère (sociale et politique, son histoire, sa littérature et son art, ses traditions, ses mœurs, son système de valeurs, ses tabous, ses modes de communication, ses règles de politesse, ses normes culturelles - sociales et linguistiques - comme elles se manifestent dans le quotidien) ;
- compréhension, tolérance et dialogue.

DOMAINES CLÉS

Nous avons demandé aux enseignants d'identifier les domaines de compétences culturelles qui, selon eux, revêtaient une importance quant à l'enseignement de la traduction. On lira ci-dessous ce que chaque pays a identifié comme domaines les plus représentatifs.

ROYAUME-UNI

- Connaissance générale de ce qu'on nomme la « Culture » (c'est-à-dire les institutions, la politique, l'actualité, la religion, la géographie, les arts) ;
- être conscient des différences culturelles entre le pays de la langue source et celui de la langue cible qui affecteront les choix de traduction ;
- connaissance de différentes « cultures » professionnelles et de leurs normes, comme par exemple les services de santé, les professions juridiques, les affaires ;

- connaissance des systèmes de valeurs, comme par exemple la hiérarchie, la loyauté, l'éthique ;
- connaissance des caractéristiques du discours (des normes et des conventions textuelles), c'est-à-dire du style, du registre, de la longueur des phrases, du discours directe ou indirecte (théorie de la politesse);

BULGARIE

- relations interculturelles (savoir être)¹, connaissance des différents groupes sociaux et de leurs pratiques, aussi bien de la culture cible que de la culture source. (savoirs) ;
- compétence à interpréter et à mettre en relation (savoir comprendre) ;
- compétence à découvrir et à interagir (savoir apprendre/faire) ;
- conscience culturelle critique (savoir s'engager), ce qui inclut de savoir évaluer les perspectives, les pratiques et les productions de la culture source comme celles que de la culture cible ;
- traditions culturelles et contexte culturel (culture de son propre pays et culture cible) ;
- connaissance des événements sociopolitiques et de l'évolution de la culture de son propre pays et de la culture cible (à la fois passée et actuelle) ;
- attitudes des petits groupes en particulier et de la société en générale ;
- « poids » culturel de la langue maternelle et de la langue cible ;
- système de communication et comportements de la culture de son propre pays et de la culture cible;

FINLANDE

- connaissance de la langue source et de la langue cible ainsi que de leur culture respective (histoire, coutumes, productions culturelles, mode de valeurs, mémoire collective, stéréotypes, tabous, comportements et traditions, organisation gouvernementale, etc.) ;
- connaissance de la théorie relative aux différences culturelles et de leur impact sur la traduction et la communication ;
- connaissance des organismes officiels et des institutions ;
- bonne culture générale ;
- être sensible aux discours culturels et capable de rédiger les textes dans différentes langues et cultures;

FRANCE

- connaissance du pays de la langue donnée (histoire, géographie, culture, littérature, théâtre, institutions, organisation politique, presse) ;
- être capable de rapprocher les deux cultures ;

- être capable d'identifier les conventions culturelles, linguistiques, sociales, historiques de chaque pays ;
- être capable d'adapter/ localiser/ expliquer ces conventions selon le public ou le pays cible ;
- être capable d'identifier les valeurs implicites de chaque pays :
 - comprendre que ce qui est implicite pour un pays/ une culture ne l'est pas forcément pour d'autres ;
 - accepter l'idée que notre mode de pensée/de conceptualisation est différent de celui des autres ;
 - être constamment au fait des derniers développements économiques, sociaux et politiques afin de comprendre ces valeurs implicites.

ITALIE

- connaissance de la culture source et de la culture cible ;
- connaissance générale (littérature, géographie, histoire, traditions, coutumes, organisation juridique, organisation de l'enseignement, de la médecine/de santé et des institutions ;
- connaissance des caractéristiques du discours ;
- capacité d'adopter le point de vue de l'autre culture ;

POLOGNE

- connaissance générale de ce que le terme « Culture » signifie, c'est-à-dire histoire, littérature, cinéma, culture de masse, vie quotidienne, y compris les allusions politiques, les unités de mesure et « l'idiomaticité"des langues ;
- connaissance des caractéristiques du discours (les normes et conventions textuelles), comme par exemple le style, le registre, la longueur des phrases, le discours directe/indirecte (théorie de la politesse) ainsi que la communication non verbale ;
- connaissance de la mentalité des usagers de la langue cible, connaissance culturelle, compréhension de l'identité culturelle et des modes d'expression, avoir conscience des rapports entre la langue et les phénomènes culturels - la notion d' « intraduisibilité » faisant partie desdits phénomènes;
- tolérance et sensibilité envers les autres cultures.

INTÉGRATION DE L'ENSEIGNEMENT DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES DANS LES CURSUS

Il était crucial pour ce projet de savoir si les compétences interculturelles étaient incluses dans l'enseignement de la traduction et de quelle façon. Aussi, avons-nous demandé, aussi bien aux enseignants qu'aux étudiants, s'ils pensaient que l'enseignement des compétences interculturelles était inclus dans leurs cursus. Comme le montre le tableau 7, la grande majorité des enseignants (87,5 %) confirme qu'ils les incluent dans leurs programmes d'enseignement. À cet égard, la Bulgarie et la Pologne se distinguent, puisque, dans ces deux pays, tous les enseignants disent les inclure. Il est aussi intéressant de mentionner la situation du Royaume-Uni, où l'on constate le plus faible pourcentage d'enseignants en faveur de l'intégration de l'enseignement de ces compétences : seulement 66,67 %. Un des commentaires de professeur est d'ailleurs intéressant à ce sujet. Voici ce qu'il dit :

« J'ai répondu "non" à la question 4, car les compétences interculturelles ne peuvent pas s'apprendre. Ces compétences s'acquièrent passivement, comme une éponge ».

	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
oui	66,67%	100%	91,67%	83,33%	83,33%	100%	87,50%
non	33,33%	0,00%	8,33%	16,67%	16,67%	0%	12,50%

Tableau 7 - Intégration de l'enseignement des compétences interculturelles dans les cursus

Les résultats de l'enquête conduite auprès des enseignants sont spécialement intéressants au regard des résultats de celle menée auprès des étudiants (voir le tableau 8 ci-dessous).

	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
oui	44,44%	33,33%	88,04%	80,00%	71,43%	66,94%	64,03%
non	55,56%	66,67%	11,96%	20,00%	28,57%	33,06%	35,97%

Tableau 8 - Enseignement des compétences interculturelles dans les cours de 2ème cycle

Bien que la majorité des étudiants (64,03 %) déclare avoir reçu un enseignement relatif aux compétences interculturelles durant leurs études de 2ème cycle, le pourcentage de ceux qui ont répondu ainsi est substantiellement plus faible que celui des enseignants. Cela se remarque notamment en Bulgarie où la différence entre les enseignants et les étudiants atteint 66,6 %, suivie par la Pologne avec 33,06 %. Dans les autres pays, la différence se remarque aussi, mais elle est plus faible : elle est de 3,33 % en France, de 3,36 % en Finlande, de 11,09 % en Italie et de 22,23 % au Royaume-Uni.

Comme le montre le tableau ci-dessous, de façon générale, c'est tout seul que les étudiants prennent généralement conscience de l'interculturel. 90,03 % d'entre eux ont en effet répondu que cela avait été leur cas. Lorsqu'on leur demande de décrire leurs méthodes, la plupart du temps les étudiants mentionnent la lecture de textes étrangers (journaux, livres, l'internet) ainsi que les voyages, les relations avec des natifs, l'écoute de la radio, la télévision, le cinéma, le théâtre et les concerts.

Mode	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
non	6,67%	19,61%	5,43%	8,89%	9,52%	9,68%	9,97%
oui	93,33%	80,39%	94,57%	91,11%	90,48%	90,32%	90,03%

Tableau 9 - Acquisition autonome des compétences interculturelles

Il est intéressant de noter que les étudiants qui disent ne pas avoir reçu un enseignement relatif à ces compétences semblent moins enclins à acquérir cette sensibilité interculturelle de façon autonome. Même si la mise en relation des chiffres n'est pas très significative, la Bulgarie, avec le pourcentage le plus élevé d'étudiants déclarant qu'ils n'ont pas reçu d'enseignement interculturel durant leur 2ème cycle (66,67 %), est aussi le pays dont le pourcentage d'étudiants ne pratiquant pas l'acquisition autonome de ces compétences est le plus élevé.

ASPECTS DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES INCLUS DANS L'ENSEIGNEMENT

Lorsque nous avons demandé quels aspects des compétences interculturelles ils incluaient dans leur enseignement, la plupart des enseignants de tous les pays participants a répondu qu'elle incluait tous les aspects qu'elle avait déjà mentionnés comme étant importants pour les traducteurs. Nous présumons donc que, dans tous les pays, on enseigne les aspects suivants :

- la connaissance générale de la culture source et de la culture cible ;
- les caractéristiques du discours ;
- la conscience et l'identification des différences culturelles ;
- la compréhension des différences culturelles.

Nous énumérons ci-dessous les aspects que l'on enseigne outre ceux mentionnés ci-dessus.

ROYAUME-UNI

- la non-équivalence culturelle;
- les obstacles culturels ;
- les contraintes des cours de traduction induites par des sujets spécifiques ;

BULGARIE

- la translittération, la ponctuation et l'orthographe ;
- la communication des affaires ;

FINLANDE

- la théorie générale relative aux compétences interculturelles ;

FRANCE

- approfondissement des codes et des coutumes culturels des différentes cultures ;
- découverte et compréhension des différences dans la langue/les langues et les sources de la langue cible ;
- prise de conscience des différents a priori selon les différentes cultures ;

ITALIE

- prise de conscience de la part du traducteur des différences culturelles ;
- capacité d'assurer le passage dans des situations potentiellement conflictuelles entre les différentes perspectives et les différents savoirs ;

POLOGNE

- communication non verbale ;
- prise de conscience de la diversité et plus spécifiquement de la diversité culturelle ;
- prise de conscience des différentes perceptions et compréhension des valeurs culturelles permettant d'appliquer des procédures de traduction pertinentes afin de pallier l'écart produit par les différences culturelles.

ORGANISATION UNIVERSITAIRE

Un autre aspect de ce projet était de savoir comment l'enseignement des compétences interculturelles était intégré dans les cursus de 2ème cycle. Nous avons posé aux enseignants et aux étudiants les mêmes questions quant au type de cours et d'activités. (Il est à noter cependant que, dans la mesure où il s'agissait de questions à choix multiple, la somme n'est pas égale à 100 %).

En ce qui concerne le type de cours, il semble que, dans l'ensemble, professeurs et étudiants - quel que soit le pays - soient d'accord entre eux (voir les tableaux 10 et 11). Le type de cours prédominant est celui qui consiste à enseigner les compétences interculturelles par le biais de modules de traduction déjà établis, à la discrétion des enseignants. La situation en Finlande attire particulièrement l'attention, car c'est le pays où l'on note le pourcentage le plus élevé de réponses confirmant l'enseignement systématique des compétences interculturelles, aussi bien par le biais de modules de compétences interculturelles (CI) (50 %) que par celui de modules de traduction. En tout état de cause, il s'agit d'un enseignement systématique au sein des curriculums (50 %).

Type de cours	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
module de CI indépendant	26,67%	10,00%	50,00%	25,00%	0,00%	37,50%	24,86%
par le biais d'autres modules de traduction, à la discrétion de l'enseignant	66,67%	70,00%	75,00%	75,00%	40,00%	87,50%	69,03%
par le biais d'autres modules de traduction, mais enseignés systématiquement au sein des curriculums	0,00%	10,00%	50,00%	33,33%	20,00%	0,00%	18,89%
autres	6,67%	30,00%	16,67%	16,67%	40,00%	12,50%	20,42%

Tableau 10 - Comment sont enseignées les compétences interculturelles (enseignants)

Parmi les autres types d'enseignement possibles, les enseignants mentionnent le fait de consacrer, durant chaque séminaire, quelques minutes aux compétences interculturelles ainsi que l'enseignement des rudiments de la théorie relative aux différences culturelles par le biais d'un cours à part entière dans un autre cursus. Quant aux étudiants, ils mentionnent des cours de communication interculturelle, des cours de culture et civilisation d'un pays donné, de linguistique pour traducteurs, des cours de langues ainsi que l'intégration de contenu relatif aux compétences interculturelles dans la plupart des cursus, des stages, des séjours linguistiques et des contacts avec des natifs. Ce qui est intéressant, c'est que les étudiants assistent à certains de ces cours durant les échanges Erasmus ou avec différents professeurs au sein d'un même institut.

Type de cours	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
module de CI indépendant	52,17%	23,53%	50,63%	51,43%	3,23%	37,35%	36,39%
par le biais d'autres modules de traduction, à la discrétion des enseignants	21,74%	47,06%	70,89%	45,71%	61,29%	50,60%	49,55%
par le biais d'autres modules de traduction, mais enseignés systématiquement au sein des curriculums	17,39%	29,41%	29,11%	51,43%	22,58%	19,28%	28,20%
autres	8,70%	0,00%	13,92%	8,57%	16,13%	7,23%	9,09%

Tableau 11 - Comment sont enseignées les compétences interculturelles (étudiants)

Si nous nous penchons maintenant sur le format d'enseignement où ces compétences sont traitées, il est clair que les ateliers et les séminaires sont les deux formats les plus fréquemment choisis par les enseignants, les conférences étant nettement moins prisées par eux.

Format d'enseignement	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
conférences	21,43%	30,00%	58,33%	0,00%	33,33%	12,50%	25,93%
séminaires	14,29%	80,00%	75,00%	16,67%	16,67%	25,00%	37,94%
ateliers	28,57%	30,00%	25,00%	41,67%	50,00%	62,50%	39,62%
autres	42,86%	20,00%	66,67%	50,00%	16,67%	37,50%	38,95%

Tableau 12 - Format d'enseignement où sont traitées les compétences interculturelles (enseignants)

La divergence d'opinions quant à ces formats d'enseignement est intéressante. Dans tous les pays, les enseignants ayant participé à l'enquête semblent en effet s'accorder à penser que les conférences sont le format le moins utilisé pour dispenser ces connaissances. Seuls 25,93 % des enseignants le disent être un format d'enseignement utilisé. En revanche, les étudiants, dans tous les pays, le disent être le format d'enseignement qui prévaut.

Format d'enseignement	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
conférences	52,17%	82,35%	92,50%	22,22%	62,50%	45,24%	59,50%
séminaires	21,74%	29,41%	20,00%	55,56%	25,00%	21,43%	28,86%
ateliers	17,39%	35,29%	26,25%	52,78%	40,63%	46,43%	36,46%
autres	8,70%	5,88%	13,75%	11,11%	15,63%	20,24%	12,55%

Tableau 13 - Format d'enseignement où sont traitées les compétences interculturelles (étudiants)

TYPES D'ACTIVITÉS

FRÉQUENCE D'EMPLOI

Dans la mesure où l'un des objectifs de cette étude était d'identifier les méthodes d'enseignement des compétences interculturelles, il a été demandé aux enseignants de décrire le type d'activités qu'ils ont pour habitude de mener afin de développer les compétences interculturelles de leurs étudiants et de préciser leur fréquence d'emploi. Les enseignants ont eu la possibilité de choisir parmi les options suivantes : cours théorique, exercices pratiques en groupe, analyse de textes, analyse contrastive. Il leur a également été demandé d'attribuer un niveau de fréquence (1 - rarement, 2- parfois and 3 - souvent).

Tel qu'illustré dans l'image 1, selon les enseignants, les cours théoriques sont rarement utilisés afin de développer des compétences interculturelles chez les étudiants. 57 % ont affirmé utiliser cette technique rarement, 32 % à l'occasion et 11 % de manière fréquente.

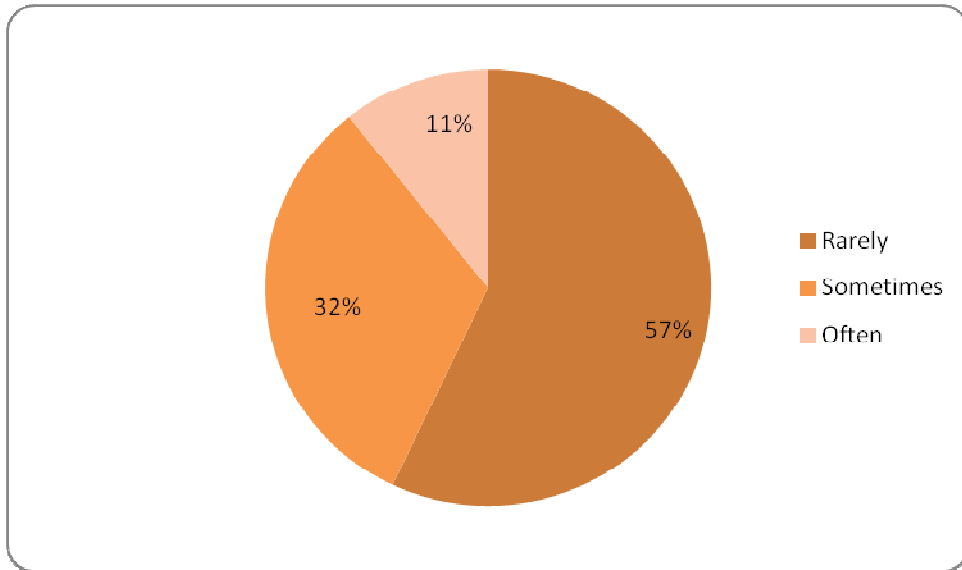


Image 1 Cours théorique

Tel qu'illustré ci-dessous, les exercices pratiques auraient la préférence des enseignants dans l'ensemble des pays participants puisque 49% affirment recourir à cette méthode de manière fréquente, 28% occasionnellement et enfin 23% rarement.

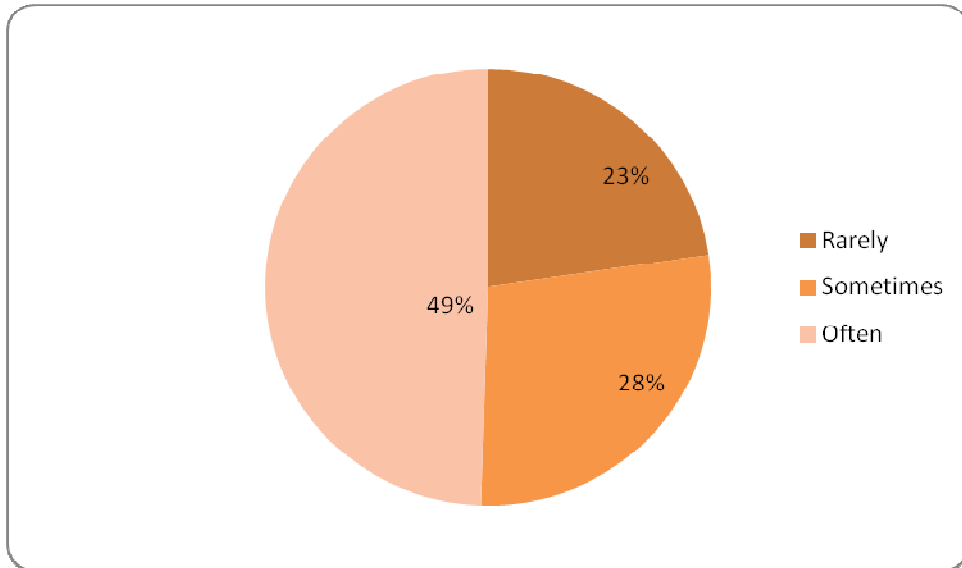


Image 2 - Exercices pratiques en groupe

L'analyse de texte (voir Image 3) semble être la méthode d'enseignement la plus populaire dans tous les pays participants : pas moins de 60 % des enseignants déclarent y avoir recours « souvent » et 19 % « parfois ».

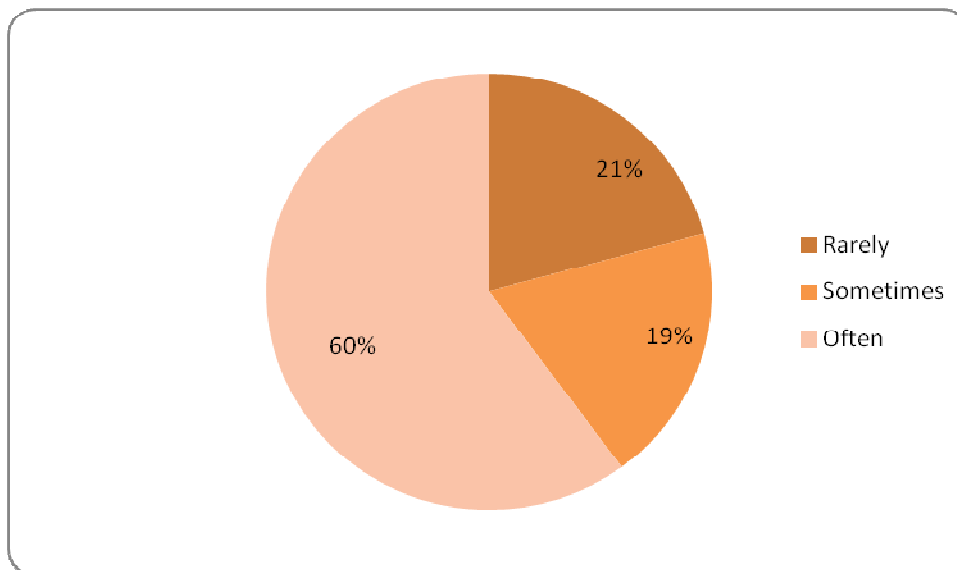


Image 3 - Analyse de texte

L'analyse contrastive (voir Image 4) arrive en deuxième position comme méthode d'enseignement préférée des enseignants : 52 % d'entre eux déclarent y avoir recours « souvent » et pas moins de 30 % l'utilisent « parfois ».

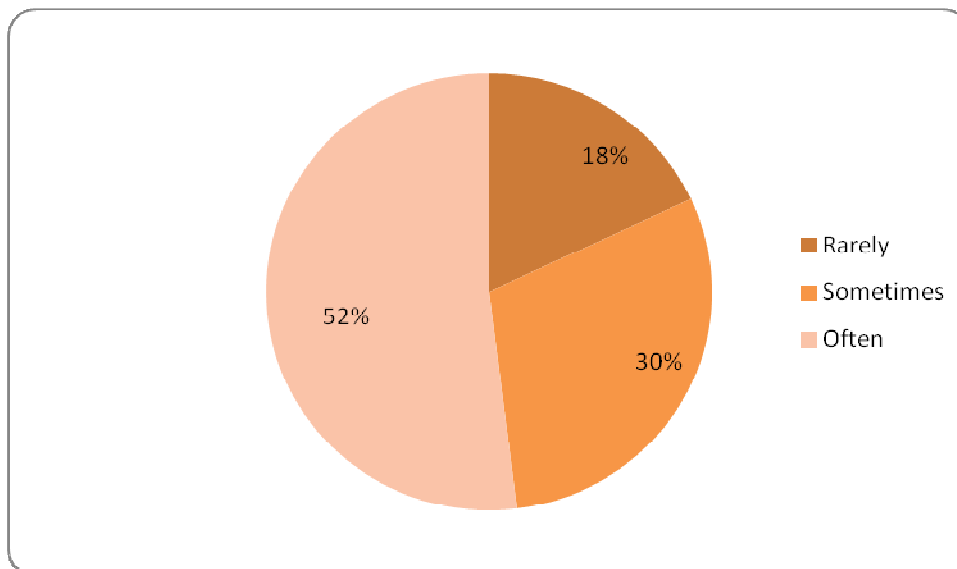


Image 4 - Analyse contrastive

Afin de connaître les affinités des étudiants avec les méthodes d'enseignement actuelles, il leur a été demandé de classer les activités organisées par les enseignants. Les étudiants pouvaient classer de 1 « très intéressant » à 5 « non intéressant » les méthodes d'enseignement suivantes : présentations théoriques, exercices pratiques en groupe, analyses de textes et analyses contrastives.

Comme on peut le voir dans le graphique ci-dessous, les présentations théoriques ont été jugées « très intéressantes » ou « intéressantes » par 26 % des étudiants, alors que 33 % les ont jugées « peu intéressantes » ou « sans intérêt ».

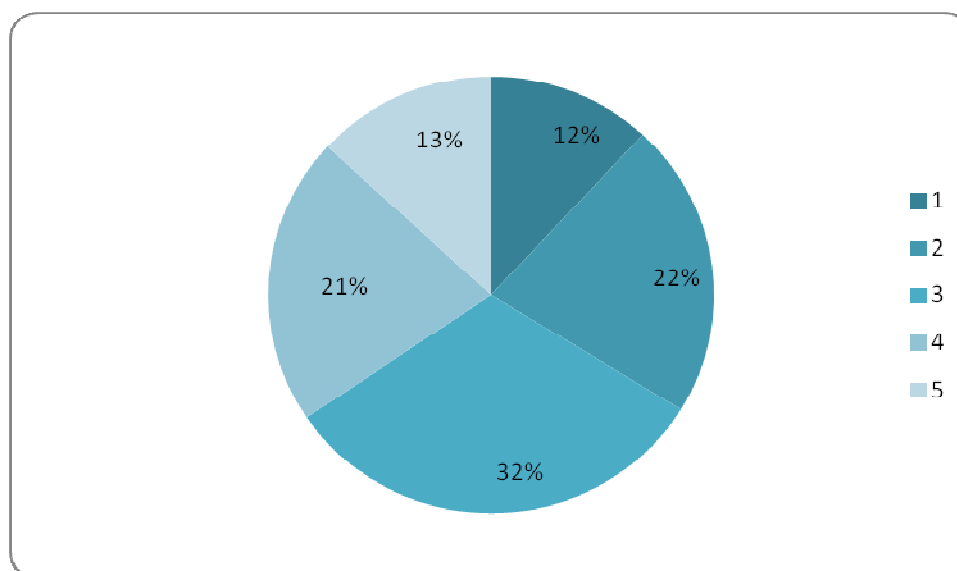


Image 5 - Présentations théoriques (opinion des étudiants)

Les étudiants ont attribué des notes élevées aux exercices pratiques. Sur l'ensemble des pays participants, pas moins de 58 % des étudiants (voir Image 6 ci-dessous) considèrent ce type d'activité comme « très intéressant » ou « intéressant ». Cependant, il faut souligner que 30 % des étudiants ont déclaré qu'ils trouvaient cette activité « peu intéressante » ou « sans intérêt ».

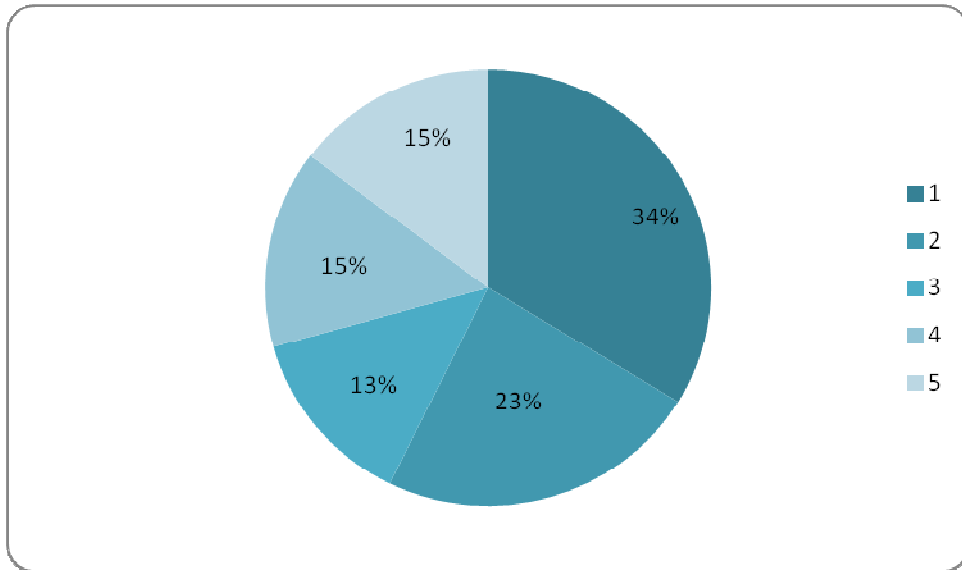


Image 6 - Exercices pratiques en groupe (opinion des étudiants)

L'analyse de texte (voir Image 7) semble être assez appréciée par les étudiants – 45 % d'entre eux l'ont jugée « très intéressante » ou « intéressante » et seulement 25 % l'ont jugée « peu intéressante » ou « sans intérêt ».

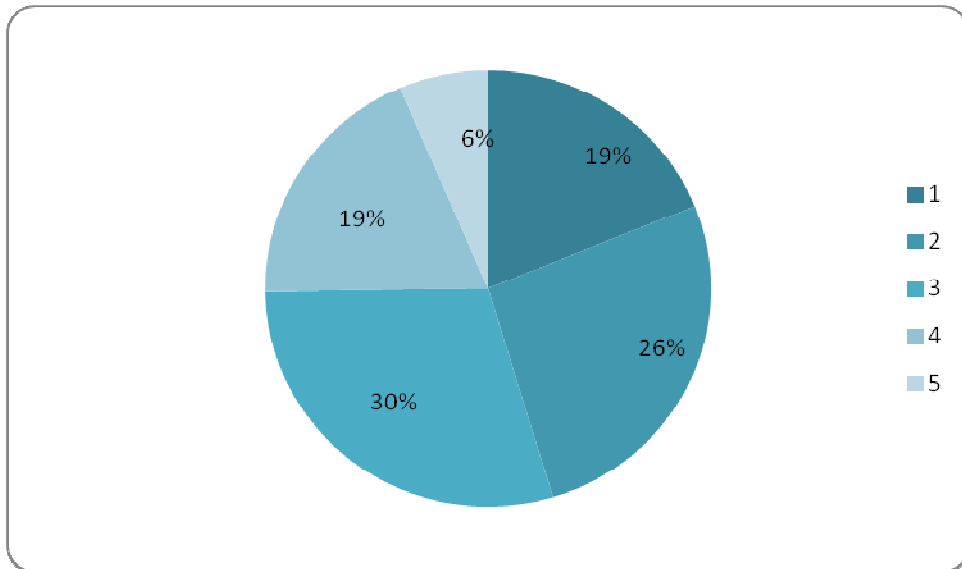


Image 7 - Analyse de texte (opinion des étudiants)

L'analyse contrastive (voir Image 8) est l'activité la plus appréciée des étudiants, puisque 54 % d'entre la déclarent « très intéressante » ou « intéressante », contre seulement 25 % la jugeant « peu intéressante » ou « sans intérêt ».

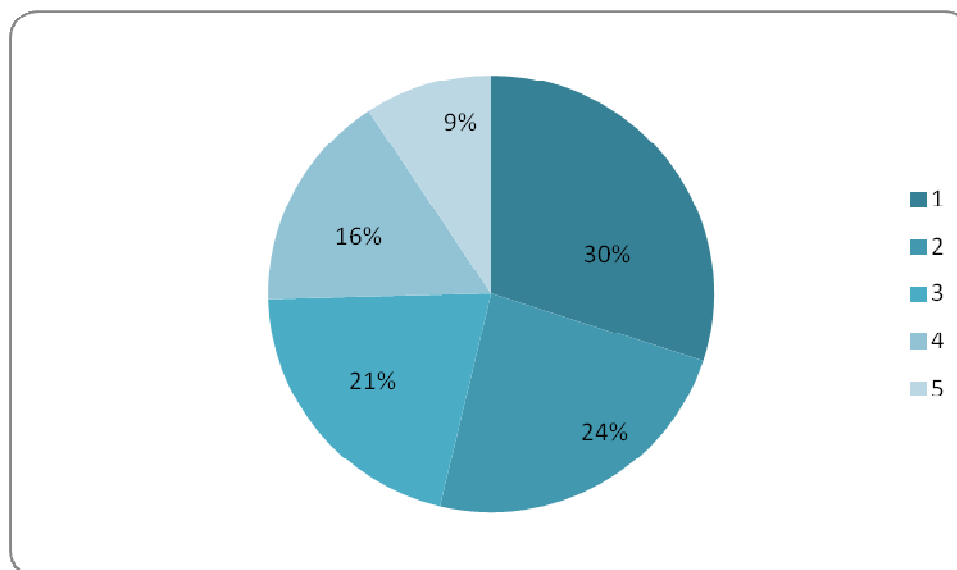


Image 8 - Analyse contrastive (opinion des étudiants)

ÉVALUATION

Dans l'enquête, les participants ont également donné leur avis sur les modalités d'évaluation des compétences interculturelles. Les réponses au sondage indiquent que les enseignants (voir Tableau 12) préfèrent évaluer les compétences interculturelles des étudiants en incluant cette donnée dans l'évaluation globale de la qualité des traductions. Cette réponse a été choisie par 85 % des répondants. L'élément de surprise vient des résultats de trois pays, dans lesquels les enseignants déclarent que les compétences interculturelles ne sont pas du tout évaluées : le Royaume-Uni (33,33 %), la Finlande (8,33 %) et la France (8,33 %).

Mode d'évaluation	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
séparée	13,33 %	0,00 %	25,00 %	0,00 %	0,00 %	12,50 %	8,47 %
intégrée (compétence intégrée dans l'évaluation globale de la qualité des traductions)	53,33 %	90,00 %	75,00 %	91,67 %	100,00 %	100,00 %	85,00 %
non évaluée	33,33 %	0,00 %	8,33 %	8,33 %	0,00 %	0,00 %	8,33 %
autre	0,00 %	10,00 %	16,67 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	4,45 %

Tableau 14 - Mode d'évaluation des compétences interculturelles.

Il est très intéressant de comparer les réponses des enseignants à celles des étudiants lorsqu'on leur demande comment ils souhaiteraient être évalués. La majorité d'entre eux (66,6 %) a opté pour une évaluation intégrée des compétences interculturelles.

ORIENTATIONS FUTURES

Cette partie du rapport présente les attentes des enseignants et des étudiants suivant les programmes de traduction de second cycle en ce qui concerne l'enseignement des compétences interculturelles. Les thèmes abordés sont les suivants : la demande actuelle de formations interculturelles, la formation aux compétences interculturelles (aspects des compétences interculturelles à inclure dans cette formation, organisation académique, types d'activités et de supports) et les modalités d'évaluation.

DEMANDE DE FORMATIONS INTERCULTURELLES

On peut voir dans le tableau ci-dessous qu'une grande majorité des étudiants (76,52 %) souhaite recevoir une formation interculturelle plus complète pendant leurs études de second cycle, et ce, quel que soit leur pays d'origine.

Mode d'enseignement	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
Oui	57,78 %	74,51 %	75,00 %	82,22 %	85,71 %	83,87 %	76,52 %
Non	17,78 %	0,00 %	5,43 %	4,44 %	7,14 %	8,06 %	7,14 %
Indécis	24,44 %	25,49 %	19,57 %	13,33 %	7,14 %	8,06 %	16,34 %

Tableau 15 - Demande de formation interculturelle chez les étudiants

Presque un quart des étudiants au Royaume-Uni et en Bulgarie ne sont pas certains de vouloir améliorer leur formation interculturelle et 17,8 % des étudiants britanniques déclarent même ne pas souhaiter recevoir de cours supplémentaires dans ce domaine.

ORGANISATION UNIVERSITAIRE

Nous avons demandé aux enseignants d'indiquer la façon dont ils souhaiteraient enseigner ces compétences interculturelles. Les réponses à cette question sont rassemblées dans le tableau ci-

dessous. 19,03 % des enseignants ont déclaré qu'ils préféreraient enseigner les compétences interculturelles dans des modules individuels, mais la plupart d'entre eux (37,78 %) ont choisi d'inclure ces compétences dans d'autres modules de traduction. La majorité des enseignants (50,42 %) souhaite combiner ces deux types de cours, car une double approche donnerait aux étudiants une meilleure compréhension du domaine en alliant la théorie et la pratique dans des exercices de traduction. Selon eux, les connaissances de base devraient être acquises séparément, alors que d'autres thèmes culturels devraient être récurrents dans tous les enseignements.

Type de cours	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
module indépendant	40,00 %	20,00 %	0,00 %	16,67 %	0,00 %	37,50 %	19,03 %
inclus dans d'autres modules de traduction	26,67 %	50,00 %	33,33 %	33,33 %	33,33 %	50,00 %	37,78 %
les deux	40,00 %	50,00 %	66,67 %	58,33 %	50,00 %	37,50 %	50,42 %

Tableau 16 - Type de cours souhaité (réponses des enseignants)

Il est également intéressant de comparer l'état actuel de l'enseignement des compétences interculturelles avec les attentes pour l'avenir. Dans le cas de la Finlande, il semble que les enseignants souhaitent éviter les modules indépendants de compétences interculturelles (50 % contre 0 %). Selon eux, même s'il est vrai que les étudiants ont besoin d'informations sur les concepts du domaine, les connaissances théoriques sont mieux évaluées lors d'exercices pratiques.

Au contraire, au Royaume-Uni et en Bulgarie les enseignants souhaitent enseigner les compétences interculturelles lors de modules indépendants, car ils n'ont pas assez de temps à y consacrer dans les modules de traduction (respectivement 40 % et 20 % sont pour l'addition de modules indépendants au Royaume-Uni et en Bulgarie contre respectivement 26,67 % et 10 %).

En ce qui concerne le type d'enseignement, les enseignants de tous les pays participants ont exprimé le souhait de développer davantage d'ateliers (voir tableau). Aujourd'hui, les ateliers sont le type d'enseignement adopté par 39,62 % des enseignants, mais ils ne sont pas moins de 70,83 % à vouloir utiliser ce type d'enseignement à l'avenir. Cependant, d'autres modes d'enseignement sont également appréciés par un grand nombre de répondants. 36,75 % des participants privilégient les séminaires et 31,67 % les cours magistraux.

Mode d'enseignement	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
cours magistraux	21,43 %	40,00 %	83,33 %	0,00 %	16,67 %	28,57 %	31,67 %
séminaires	42,86 %	60,00 %	66,67 %	20,00 %	16,67 %	14,29 %	36,75 %
ateliers	50,00 %	60,00 %	41,67 %	90,00 %	83,33 %	100,00 %	70,83 %

autres	7,14 %	30,00 %	25,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	10,36 %
--------	--------	---------	---------	--------	--------	--------	----------------

Tableau 17 - Modes d'enseignement des compétences interculturelles (souhaits des enseignants)

ASPECTS DE LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE À DÉVELOPPER DANS L'ENSEIGNEMENT

La majorité des enseignants de tous les pays participants insistent sur le fait qu'ils souhaitent continuer à enseigner les questions interculturelles déjà abordées dans leurs programmes, ainsi que celles qu'ils jugent importantes. Néanmoins, ils ont souligné l'importance de plusieurs points :

- améliorer la connaissance globale des cultures grâce à des études comparatives ;
- étudier la linguistique et les variations linguistiques ;
- connaître les contextes culturels ;
- renforcer l'aptitude des étudiants à reconnaître et classer les problèmes liés aux différentes cultures ;
- éveiller la curiosité ;
- développer des stratégies pour faire face à des contenus interculturels ;
- étudier des textes variés.

De nombreux commentaires d'étudiants révélaient des priorités similaires, même si leurs réponses étaient moins clairement structurées que celles des enseignants. Un étudiant au Royaume-Uni a par exemple insisté sur la nécessité de

comprendre le fonctionnement des différentes cultures et [d'] être capable de les comparer avec la nôtre.

Cette explication semble être en accord avec le premier point mentionné ci-dessus. De la même façon, un étudiant finlandais a relevé l'importance de montrer

une réelle volonté de connaître les différences entre les cultures

ce qui reprend assez fidèlement la nécessité d'« éveiller la curiosité » évoquée plus haut.

TYPES D'ACTIVITÉS

Nous avons également demandé aux enseignants pour quels types d'activités ils souhaiteraient recevoir de nouveaux supports pédagogiques. Ils ont classé les différents supports par ordre d'importance (de 1 – essentiel à 5 – moins important). Pour une meilleure analyse des résultats, les

catégories 1 et 2 ont été rassemblées et assimilées à « important », et les catégories 4 et 5 ont été rassemblées et assimilées à « plutôt peu important ».

Les graphiques ci-dessous révèlent que 67 % des enseignants souhaitent recevoir de nouveaux supports pédagogiques pour les exercices pratiques en groupe et les analyses contrastives.

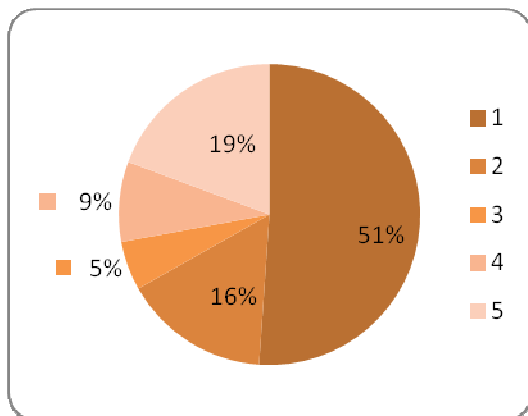


Image 9 - Exercices pratiques en groupes

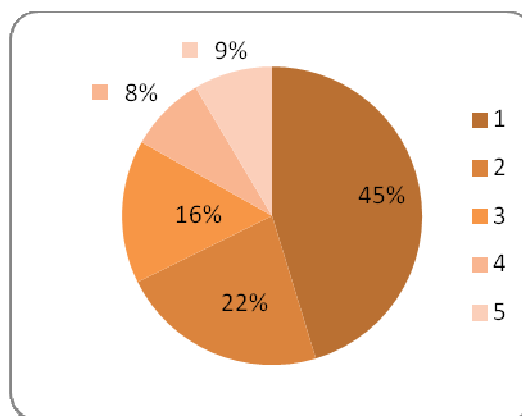


Image 10 - Analyse contrastive

63 % des enseignants souhaitent recevoir de nouveaux supports pour l'analyse de texte, ce qui est légèrement inférieur par rapport aux réponses précédentes. L'exposé théorique est l'activité qui a eu le moins de succès, avec 58 % seulement des enseignants souhaitant recevoir des supports de cours adaptés.

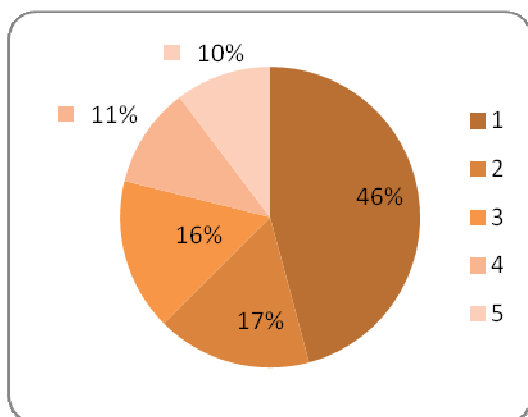


Image 11 - Analyse de texte

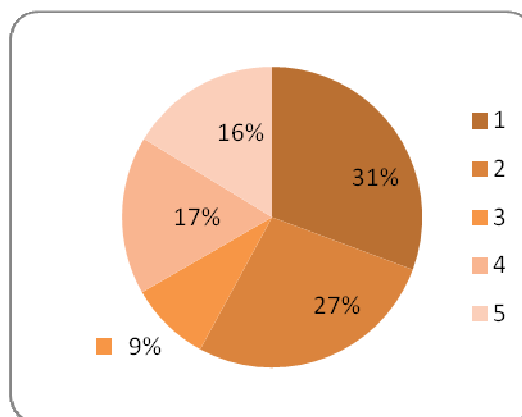


Image 12 - Exposés théoriques

TYPES DE SUPPORTS

Les enseignants et les étudiants ont été interrogés sur le type de support qu'il souhaiterait voir introduire dans l'enseignement des compétences interculturelles. Ils ont donc classé les différents supports par ordre d'importance de 1 à 5, 1 étant le plus important.

On peut voir ci-dessous que 48 % des enseignants considèrent que les textes littéraires sont un support pédagogique important. Une opinion partagée à 41 % par les étudiants. Il est intéressant de constater que les enseignants (37 %) sont légèrement plus nombreux que les étudiants (31 %) à souhaiter que les textes littéraires soient moins utilisés dans l'enseignement des compétences interculturelles.

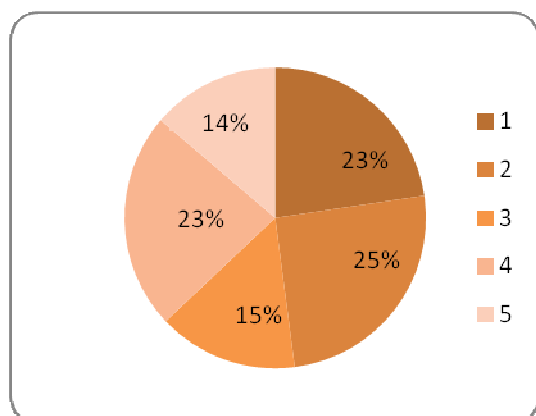


Image 13 - Textes littéraires (enseignants)

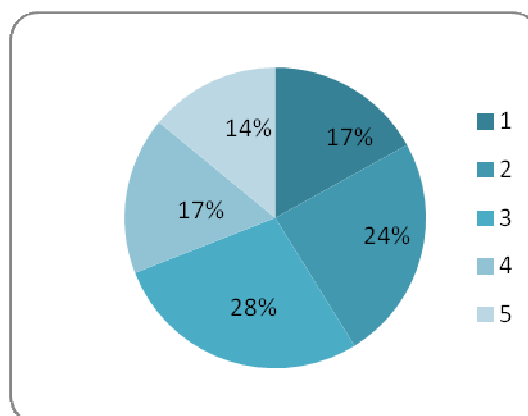


Image 14 - Textes littéraires (étudiants)

65 % des enseignants et 58 % des étudiants souhaitent utiliser davantage d'articles de presse dans les formations interculturelles. Il est surprenant de constater que les étudiants sont légèrement plus nombreux (32 %) que les enseignants (27 %) à être réticents face à l'utilisation de ces supports.

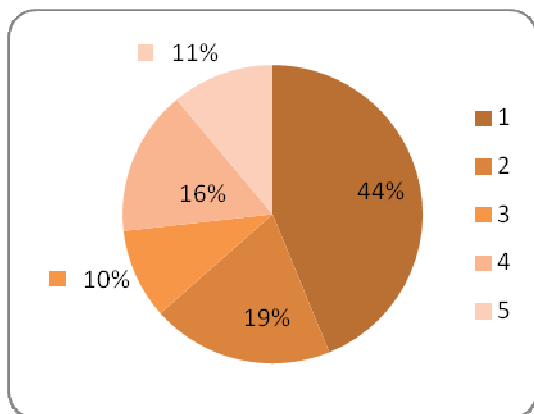


Image 15 - Articles de presse (enseignants)

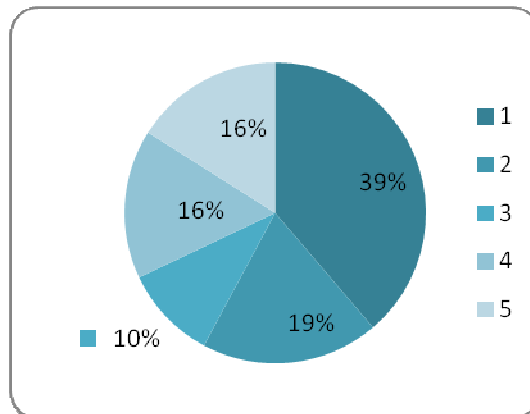


Image 16 - Articles de presse (étudiants)

En ce qui concerne les manuels techniques, la situation est assez semblable. Les enseignants sont plus nombreux (38 %) que les étudiants (32 %) à souhaiter les utiliser, et les étudiants sont plus nombreux (36 %) que les enseignants (33 %) à ne pas souhaiter les utiliser.

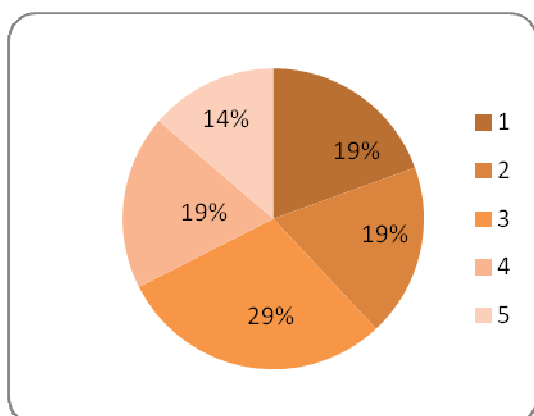


Image 17 - Manuels techniques (enseignants)

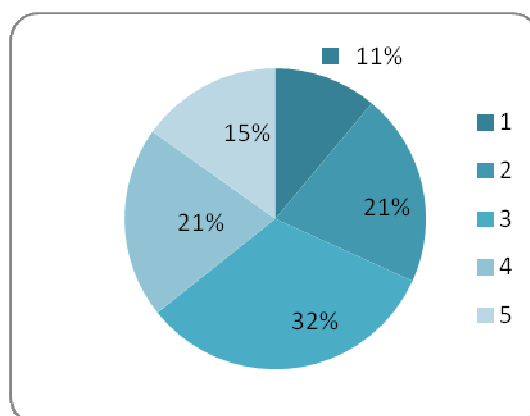


Image 18 - Manuels techniques (étudiants)

Les publicités semblent rencontrer le même succès auprès des enseignants (49 %) et des étudiants (45 %). Cependant, les étudiants sont plus nombreux (33 %) que les enseignants (26 %) à ne pas souhaiter utiliser ce type de support.

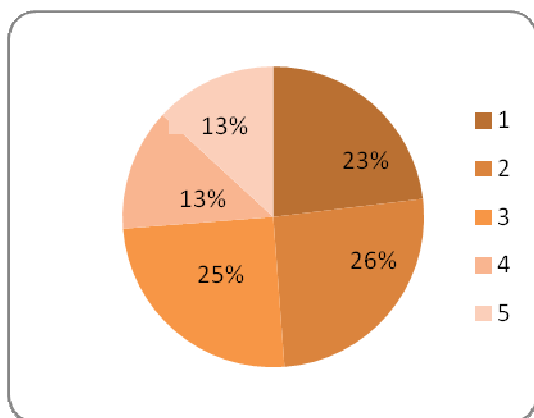


Image 19 - Publicités (enseignants)

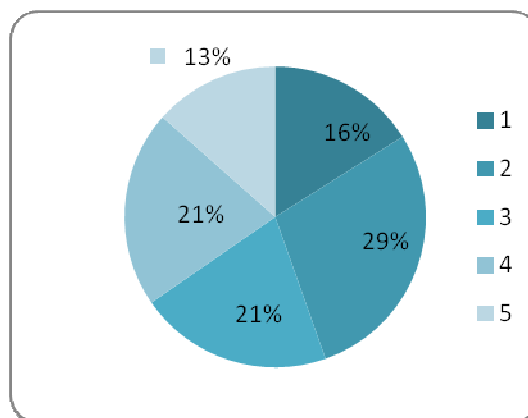


Image 20 - publicités (étudiants)

En ce qui concerne les publicités touristiques, les préférences sont assez similaires. Pas moins de 40 % des étudiants et des enseignants souhaitent utiliser des publicités touristiques dans les formations interculturelles. On retrouve également les mêmes pourcentages pour les répondants moins enclins à utiliser ces supports : 28 % pour les enseignants et 30 % pour les étudiants.

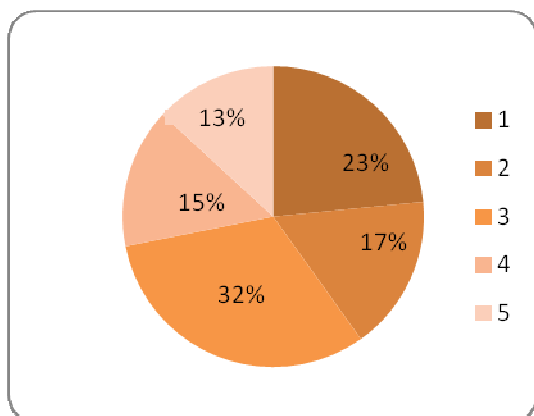


Image 21 - Publicités touristiques (enseignants)

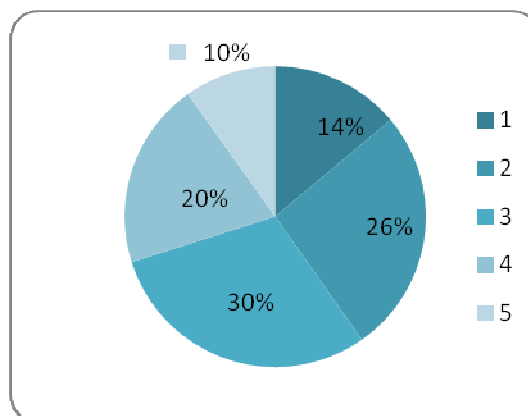


Image 22 - Publicités touristiques (étudiants)

En ce qui concerne le contenu web, les avis semblent diverger. Les enseignants sont légèrement plus nombreux (55 %) que les étudiants (48 %) à souhaiter l'utiliser dans les formations de compétences interculturelles. Ce sont également les étudiants (30 %) qui sont moins enclins que les enseignants (26 %) à utiliser ce type de support.

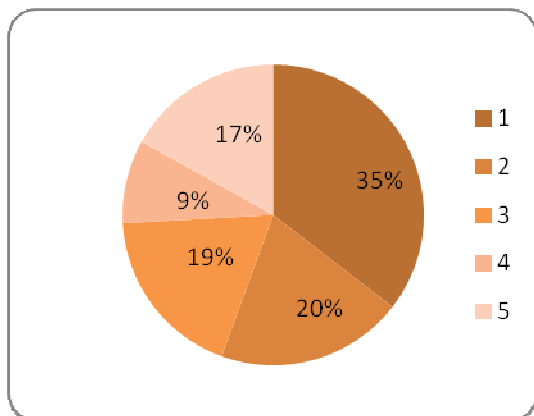


Image 23 - Contenu web (enseignants)

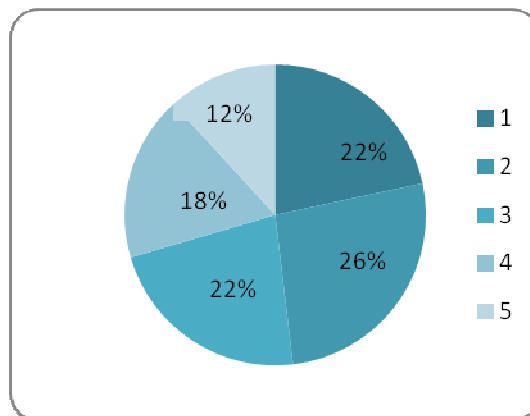


Image 24 - Pages web (étudiants)

Quant aux textes multimédias, une fois de plus ils sont davantage appréciés des enseignants (56 %) que des étudiants (50 %). 30 % des étudiants déclarent ne pas souhaiter les utiliser, contre 23 % pour les enseignants.

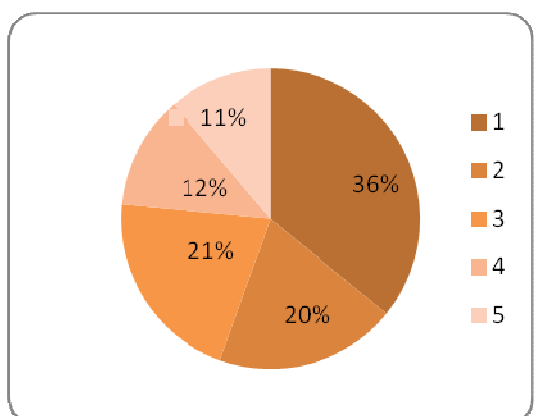


Image 25 - textes multimédias (enseignants)

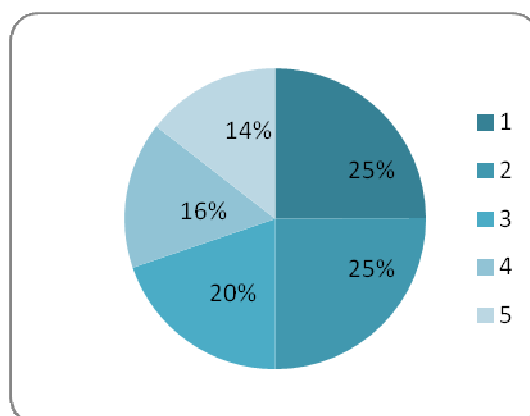


Image 26 - Textes multimédias (étudiants)

Dans leurs réponses aux questions ouvertes, les enseignants ont mentionné deux types d'activités qu'ils souhaiteraient mettre en place : des simulations de situations pratiques et des jeux de rôles.

Les modalités d'évaluation jouent un rôle crucial dans une formation, c'est pourquoi nous avons demandé aux enseignants et aux étudiants la façon dont ils souhaiteraient respectivement évaluer et être évalués dans le domaine des compétences interculturelles. On peut voir dans le tableau ci-dessous que la majorité des enseignants (89,86 %) souhaite intégrer les compétences interculturelles dans l'évaluation de la qualité globale d'une traduction. Chiffre non négligeable, 14,86 % souhaitent évaluer ces compétences séparément. Enfin, seulement 2,22 % déclarent ne pas souhaiter les évaluer.

Mode d'évaluation	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
indépendant	33,33 %	10,00 %	25,00 %	8,33 %	0,00 %	12,50 %	14,86 %
intégré (compétence intégrée dans l'évaluation globale de la qualité des traductions)	60,00 %	100,00 %	100,00 %	91,67 %	100,00 %	87,50 %	89,86 %
non évaluée	13,33 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	2,22 %
autre	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %

Tableau 18 - Mode d'évaluation souhaité (enseignants)

La majorité des étudiants (voir Tableau 19) préfèrent un mode d'évaluation des compétences interculturelles intégré. Néanmoins, on note également une tendance nette vers un mode d'évaluation indépendant. Cette tendance est particulièrement marquée en France (40%), au Royaume-Uni (31.11%) et en Bulgarie (29.41%). Nous en voulons pour preuve la citation suivante :

Je pense qu'il serait utile de mettre en place un module indépendant qui permettrait d'évaluer nos connaissances d'ordre historique, culturel et littéraire. Cela étant, il est vrai qu'évaluer les compétences interculturelles lors de nos cours de traductions est à la fois inévitable et nécessaire.

Mode d'évaluation	Royaume-Uni	Bulgarie	Finlande	France	Italie	Pologne	Moyenne
indépendant	31,11%	29,41%	18,48%	40,00%	16,67%	25,00%	26,78%
intégrée (compétence intégrée dans l'évaluation globale de la qualité des traductions)	66,67%	70,59%	76,09%	48,89%	83,33%	54,03%	66,60%
non évaluée	11,11%	3,92%	10,87%	8,89%	2,38%	19,35%	9,42%
autre	4,44%	0,00%	1,09%	13,33%	2,38%	2,42%	3,94%

Les étudiants ayant choisi un autre mode d'évaluation soulignent qu'il est difficile, selon eux, d'évaluer les compétences interculturelles et proposent par conséquent de le faire par le biais de présentations orales en groupe, de discussions (simulations et mises en situation interculturelles) et de l'activité traduisante. Ainsi, deux étudiants affirment :

D'après moi, ces compétences sont difficiles à évaluer. Peut-être faudrait-il recourir à des présentations orales ou des travaux en groupe ?

Cela recouvre un concept tellement vaste qu'il m'est difficile de concevoir un quelconque mode d'évaluation puisque d'un côté, il s'agit de connaissance pure et dure et de l'autre, cela implique des compétences d'analyse critique et la capacité de faire le lien entre plusieurs événements.

CONCLUSIONS

INTRODUIRE DES FORMATIONS INTERCULTURELLES DANS LES PROGRAMMES DE TRADUCTION

Au regard de leurs réponses au questionnaire, nous constatons que les enseignants perçoivent généralement l'importance et la pertinence d'introduire des modules de compétences interculturelles dans les formations de traduction. Les étudiants en revanche ne semblent pas toujours avoir conscience qu'on leur transmet des compétences interculturelles. La différence de perception entre les deux parties peut s'expliquer par le fait que les enseignants surestiment leurs efforts ou que les étudiants les sous-estiment ou ne sont pas en mesure d'identifier l'objectif et le contenu interculturels des activités pratiquées en cours.

Tous pays confondus, les étudiants ont clairement tendance à ressentir le besoin d'être davantage formés en compétences interculturelles. C'est au Royaume-Uni que ce sentiment est le plus faible, bien qu'il concerne tout de même 57,78 % des étudiants. Dans de nombreux pays, le désir de recevoir un enseignement plus poussé sur les compétences interculturelles oscille entre 75 % et 85 %. Cette différence pourrait s'expliquer par le fait que les étudiants britanniques reçoivent déjà une formation interculturelle satisfaisante, mais elle pourrait également signifier qu'il est nécessaire d'insister, tant auprès du corps enseignant qu'étudiant, sur l'importance des compétences interculturelles. Cette seconde hypothèse est confirmée par le fait que c'est également au Royaume-

Uni que près d'un quart des étudiants interrogés (24,44 %) ne sont pas certains d'avoir besoin de davantage de formation interculturelle. La Bulgarie, avec 25,49 %, se trouve dans une situation similaire. C'est également dans ces deux pays que le chiffre des étudiants estimant ne pas recevoir une formation interculturelle suffisante est le plus élevé (55,6 % au Royaume-Uni et 66,67 % en Bulgarie). Ces deux exemples nous permettent de conclure qu'il existe une corrélation entre le fait de recevoir une formation interculturelle et le fait d'être conscient de son importance.

Ce sondage permet de mettre le doigt sur un autre point important : la plupart des étudiants affirment acquérir davantage de compétences interculturelles dans des cours autres que de traduction (linguistique pour la traduction, cours de langue, communication interculturelle). Cette observation nous amène à supposer que les enseignants ne sont pas toujours conscients de ce qui est enseigné par leurs collègues dans les autres cours. Introduire des modules de formation interculturelle dans les programmes de traduction de niveau master et les inscrire formellement dans le cursus pourrait permettre de résoudre ce problème.

Les données recueillies permettent également de constater que la majorité des étudiants et des enseignants reconnaissent que les compétences interculturelles des traducteurs sont soit très importantes soit cruciales. Il convient particulièrement de noter que dans la plupart des pays, les enseignants étaient plus nombreux que les étudiants à considérer comme cruciale la formation interculturelle des traducteurs. L'inverse a été constaté au Royaume-Uni et en Italie, ce qui laisse supposer une nécessité d'alerter les enseignants sur son importance.

QU'ENTEND-ON PAR « COMPÉTENCES INTERCULTURELLES »?

De façon générale, tous les étudiants ont insisté sur l'importance de connaître à la fois une langue et sa culture pour faire preuve de réelles compétences interculturelles. En Bulgarie et en Finlande, l'accent est mis sur la connaissance des cultures, mais également sur la compréhension et la tolérance à leur égard. Les étudiants français ayant participé à l'étude semblent attacher davantage d'importance à l'acceptation de la culture de l'Autre et à la capacité de s'adapter et de s'intégrer. Les étudiants italiens soulignent la nécessité de comprendre les différences culturelles et de savoir établir de bonnes relations avec les individus de culture différente. En Pologne, faire preuve de compétences interculturelles consiste à posséder une connaissance approfondie d'une culture étrangère.

Pour résumer, d'après les étudiants ayant participé au sondage, les compétences interculturelles

peuvent être définies comme suit :

- posséder une connaissance approfondie des cultures source et cible ;
- être capable de repérer des éléments propres à la culture étrangère et savoir les traiter ;
- être capable de s'intégrer dans une culture étrangère ;
- être capable de communiquer avec succès avec les individus de culture différente ;
- comprendre les interactions entre les cultures ;
- faire preuve de tolérance, de compréhension et de curiosité à l'égard des cultures étrangères.

Les réponses des enseignants et des étudiants à cette question ne présentent pas de différences notables. On pourrait s'attendre à ce qu'il en soit de même concernant leur perception des besoins en compétences interculturelles des traducteurs.

LES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES SPÉCIFIQUES POUR LES TRADUCTEURS

Au Royaume-Uni, on semble attacher davantage d'importance à l'enseignement des spécificités des cultures source et cible qu'aux compétences, aux stratégies, ou à la sensibilité interculturelles. En Bulgarie, l'accent est mis sur la connaissance des cultures, des langues, des traditions et des coutumes étrangères ainsi que sur la capacité à communiquer avec des individus de culture étrangère. En Finlande, les enseignants insistent essentiellement sur la nécessité de reconnaître, de comprendre et de respecter les différentes cultures. En France, l'accent est mis sur l'importance de prendre en compte les connaissances culturelles et historiques, ainsi que les connaissances implicites ou inconscientes. En Italie, les enseignants soulignent l'importance d'acquérir des compétences interculturelles à travers l'analyse des différences entre les deux cultures impliquées dans le processus de traduction. Enfin, en Pologne les enseignants affirment qu'il est nécessaire de posséder une bonne connaissance de tous les aspects de la culture source comme de la culture cible (histoire, géographie, situation politique, etc.) et de faire preuve de sensibilité, d'ouverture d'esprit et de tolérance afin de percevoir et de comprendre les différences culturelles. Malgré une convergence notable, on observe une différence entre les pays quant à la priorité accordée aux connaissances, aux compétences et aux attitudes.

De façon générale, les enseignants considèrent que les aspects suivants sont importants pour développer des compétences interculturelles, particulièrement pour les traducteurs :

- être capable d'identifier des éléments de la culture étrangère ;

- posséder une solide connaissance des cultures source et cible (notamment leur histoire, littérature, cinéma, traditions, situations politique, économique et sociale, tabous, conventions et normes sociales, mentalité, etc.) ;
- accepter les différences culturelles ;
- posséder une connaissance théorique des différences culturelles et de leur impact sur la traduction et la communication ;
- connaître les caractéristiques discursives
- être capable d'adapter ou de localiser des éléments de la culture étrangère en destination du public cible.

Les réponses des enseignants permettent d'affirmer que les compétences interculturelles transmises actuellement et les caractéristiques des compétences interculturelles qui leur semblent fondamentales chez les traducteurs coïncident pratiquement. D'après leurs réponses, l'investissement des professeurs de traduction pour introduire des compétences interculturelles dans les enseignements ne semble pas poser de problèmes majeurs. Toutefois, il convient de noter que certains enseignants précisent que leur enseignement interculturel demeure superficiel, incomplet et non structuré, ce qui nous amène à analyser comment les formations interculturelles sont aujourd'hui incorporées dans les programmes de traduction de niveau master et, de manière plus générale, à étudier l'organisation des cours.

ORGANISATION DES COURS ET CONTENU PÉDAGOGIQUE

L'étude empirique a démontré que dans tous les pays interrogés, les compétences interculturelles sont principalement transmises par le biais des modules de traduction, à la discrétion des enseignants. En d'autres termes, l'introduction de compétences interculturelles dans la formation des traducteurs dépend exclusivement de la sensibilité, de l'intérêt et de la capacité des enseignants. Il semblerait toutefois que l'on ait mis sur le doigt sur une corrélation intéressante entre l'introduction systématique de compétences interculturelles dans les curricula (qu'il s'agisse d'un module à part entière ou d'un module de traduction intégrant des éléments de compétences interculturelles) et la confirmation des étudiants d'avoir reçu une telle formation. La Finlande, où la formation interculturelle des traducteurs est la plus systématisée, est également le pays qui compte le plus grand nombre d'étudiants de deuxième cycle affirmant avoir reçu une formation interculturelle. Ce constat signifie pour le moins que faire apparaître systématiquement la formation

interculturelle dans les syllabus des cours des masters de traduction pourrait être une solution au problème. La construction du curriculum dans son ensemble revêt donc une importance cruciale.

Toutefois, il est incontestable que le mode d'enseignement a également son importance. D'après les enseignants et les étudiants, le mode d'enseignement le plus fréquent des compétences interculturelles passe par des cours magistraux (42,72 %), suivis par des ateliers (38,04 %). Il est intéressant de noter la divergence de perception du mode d'enseignement entre les enseignants et les étudiants. Alors que les enseignants tendent à penser que les cours magistraux constituent le mode d'enseignement le moins répandu, la majorité des étudiants affirment que c'est le mode le plus commun. Ce constat, associé au fait que la majorité des enseignants souhaiteraient inclure davantage d'ateliers dans leurs cours, laisse supposer qu'ils ont besoin d'être orientés pour savoir comment préparer et mener des travaux pratiques et comment empêcher que des cours conçus pour être des ateliers se transforment en cours magistraux.

Il convient également de souligner qu'une grande partie des enseignants affirment que les travaux pratiques sur les compétences interculturelles sont leur mode d'enseignement préféré, bien qu'ils estiment souhaitable que les étudiants aient reçu une introduction théorique au préalable.

TYPE D'ACTIVITÉS ET SUPPORTS

D'après les réponses formulées par les enseignants de tous les pays participants, le type d'activité le plus répandu actuellement pour transmettre des compétences interculturelles aux traducteurs comprend : études de textes (60 %), études comparées (52 %) et exercices pratiques en groupe (49 %). Seuls 11 % des enseignants admettent avoir fréquemment recours à des présentations théoriques.

Les exercices pratiques en groupe semblent être l'activité dans laquelle les étudiants s'investissent le plus ; 57 % se sentent très impliqués ou impliqués et seulement 15 % pensent le contraire. Les études comparées recueillent quasiment le même jugement puisque 54 % des étudiants estiment qu'ils sont très impliqués ou impliqués tandis que 25 % ne le seraient pas. Toujours selon les étudiants, la troisième activité qui leur importe le plus est l'étude de textes avec 45 % des étudiants qui s'estiment très impliqués ou impliqués contre seulement 25 % qui perçoivent cette dernière de manière moins

positive. Les présentations théoriques semblent être l'activité qui implique le moins les étudiants, car ils sont 33 % à l'évaluer positivement contre 32 % qui l'évaluent négativement.

Ordre de préférence	Enseignants – activités pratiquées	Étudiants	Enseignants - souhaits
1	études de textes	exercices pratiques en groupe	exercices pratiques en groupe + études comparées
2	études comparées	études comparées	études de textes
3	exercices pratiques en groupe	études de textes	présentation des théories
4	présentation des théories	présentation des théories	

Tableau 20 Types d'activité – par ordre de préférence

Les données ci-dessus illustrent à la fois des convergences et des divergences entre les activités pratiquées actuellement par les enseignants et les préférences des étudiants. Cependant, lors du sondage, les enseignants ont clairement exprimé leur souhait de recevoir des supports pour les activités suivantes : exercices pratiques en groupe et études comparées (67 % pour l'un et l'autre), études de textes (63 %) et présentation des théories (58 %).

Il est particulièrement intéressant de noter que, sans tenir compte des différences de pourcentage, les préférences des enseignants et des étudiants en matière de type de support convergent. Les types de texte privilégiés sont les articles de journaux, suivis par les textes multimédias, les sites internet, les publicités, les textes littéraires, les brochures touristiques et les manuels techniques. Les résultats détaillés du sondage sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Ordre de préférence	Type de support	Enseignants	Étudiants
1	articles de journaux	65 %	58 %
2	textes multimédias	56 %	50 %
3	sites internet	55 %	48 %
4	publicités	49 %	45 %
5	textes littéraires	48 %	41 %
6	brochures touristiques	40 %	40 %
7	manuels techniques	38 %	32 %

Tableau 21 Types de support - préférences

S'agissant d'une éventuelle évaluation explicite des compétences interculturelles, tant les réponses des enseignants que des étudiants laissent entendre que le mode d'évaluation actuellement en place correspond généralement à leurs préférences. En Finlande comme en France, tous les enseignants préfèrent que les compétences interculturelles soient évaluées, tandis que dans certains pays, le sondage démontre que les compétences interculturelles ne sont pas souvent évaluées en tant que telles. Il convient toutefois de noter que dans les trois pays où les compétences interculturelles ne sont pas systématiquement évaluées (Bulgarie, Italie et Royaume-Uni), les enseignants ont tendance à exprimer une volonté de changement.

Concernant la meilleure manière d'évaluer les compétences interculturelles, les enseignants et les étudiants s'accordent à dire qu'il est préférable de procéder à une évaluation à part entière qu'à une évaluation intégrée.

IMPLICATIONS DU SONDRAGE POUR LE PROJET PICT ET DE MANIÈRE GÉNÉRALE

PERCEPTION DE L'IMPORTANCE DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES POUR LES TRADUCTEURS

- Dans la plupart des pays participants, la majorité des enseignants et des étudiants impliqués dans les programmes de traduction de niveau master semblent conscients de l'importance des compétences interculturelles pour les traducteurs. Cependant, un travail de sensibilisation reste à mener dans certains pays participants.

FORMATION INTERCULTURELLE POUR LES ÉTUDIANTS DE MASTER EN TRADUCTION

- Les enseignants des programmes de traduction de niveau master devraient être sensibilisés à l'importance d'introduire des compétences interculturelles dans les formations des traducteurs.
- Pour être réellement efficaces, les formations interculturelles devraient systématiquement être intégrées dans les curricula des programmes de traduction de niveau master.

- Les formations interculturelles devraient figurer dans les curricula des programmes de traduction de niveau master soit en tant que module à part entière, soit de manière intégrée dans les modules de traduction, soit les deux.
- Les étudiants doivent être clairement informés de l'importance du développement systématique de leurs compétences interculturelles au cours de leur formation.
- Les étudiants doivent être encouragés à développer leur sensibilité interculturelle de façon autonome et doivent être orientés sur la manière de le faire.

CARACTÉRISTIQUES CLEFS DES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES À DÉVELOPPER CHEZ LES TRADUCTEURS

Les formations interculturelles intégrées dans les programmes de traduction de niveau master doivent comprendre :

- être capable d'identifier des éléments de la culture étrangère ;
- posséder une solide connaissance des cultures source et cible (notamment leur histoire, littérature, cinéma, traditions, situations politique, économique et sociale, tabous, conventions et normes sociales, mentalité, etc.) ;
- accepter les différences culturelles ;
- posséder une connaissance théorique des différences culturelles et de leur impact sur la traduction et la communication ;
- connaître les caractéristiques discursives
- être capable d'adapter ou de localiser des éléments de la culture étrangère en destination du public cible.

TYPE D'ACTIVITÉS ET DE SUPPORTS À DÉVELOPPER

- La constitution de supports pour l'enseignement des compétences interculturelles aux étudiants de master en traduction être fondée, par ordre de priorité, sur les activités suivantes : exercices pratiques en groupe, études de textes et études comparées, présentation des théories.
- L'élaboration de supports s'agissant de la constitution d'un corpus de textes, doit s'appuyer par ordre de priorité, sur les éléments suivants : articles de journaux, textes multimédias, sites internet, publicités, textes littéraires, brochures touristiques et manuels techniques.

AMÉLIORER LES MODALITÉS D'ÉVALUATION

- Les étudiants doivent être clairement informés de l'enseignement et des modalités d'évaluation de leurs compétences interculturelles.
- Les compétences interculturelles doivent continuer d'être évaluées en tant que partie intégrante de la qualité d'une traduction.
- Il est également souhaitable d'évaluer les compétences interculturelles séparément et des modalités d'évaluation spécifiques doivent être mises en place à cet effet.
- De manière plus générale, il est nécessaire d'élaborer d'une série de recommandations ainsi que des critères d'évaluation et des exemples de test, pour indiquer comment doivent être évaluées les compétences interculturelles des traducteurs.

REMARQUES FINALES

Incontestablement, il aurait été souhaitable que le sondage soit plus large, qu'il concerne davantage de pays de l'UE et davantage d'établissements d'enseignement supérieur dans chaque pays, mais en l'état il permet tout de même un éclairage significatif. Il existe une importante diversité géographique et culturelle entre et même au sein des états membres ayant participé au sondage ; les réponses des étudiants et des enseignants ne doivent donc pas être banalisées. Même si les réponses à ce type de sondages doivent être utilisées avec prudence, ce rapport pointe quelques détails qui peuvent permettre d'orienter les prochaines étapes du projet PICT. À titre d'exemple, s'agissant de l'élaboration des curricula et de la définition des acquis pertinents, l'on peut mentionner qu'il semble nécessaire d'aller au-delà des simples « connaissances culturelles ». Les réponses au sondage soulignent en effet l'importance des attitudes interculturelles telles que la curiosité, la tolérance et l'ouverture d'esprit. Cette conclusion se reflète notamment dans le curriculum type produit par le projet PICT. De même, la production de supports et d'exemples d'activités pour les cours reflètera en partie les préférences que ce sondage aura permis de faire émerger, notamment la préférence pour les activités et les supports impliquant les étudiants et reposant sur des exercices pratiques tout en s'inscrivant dans un cadre théorique défini. Enfin, à

mesure que le projet produira des exemples de tests pour l'évaluation des compétences, ces exercices devront prendre en compte les résultats du sondage, qui indiquent une préférence pour des modules de compétences interculturelles à part entière par rapport aux modules intégrés.

Au-delà du projet PICT, nous espérons que ce rapport fournira des indications précieuses à tout autre type de travail et d'individus, dont l'objectif est de promouvoir les compétences interculturelles des traducteurs.