

Entre devoir et plaisir. Les défis de la formation des traducteurs

Between Duty and Pleasure: Challenges in the Area of Lifelong Education for Translators

Pomiędzy obowiązkiem a przyjemnością. Wyzwania w obszarze edukacji ustawicznej tłumaczy

Beata Kędzia-Klebeko

Université de Szczecin. Institut d'études littéraires et des nouveaux médias
al. Piastow 40b, bâtiment 5, 71-065 Szczecin, Pologne
beata.klebeko@usz.edu.pl
<https://orcid.org/0000-0001-7839-3279>

Abstract. The subject of the article is the role of the pleasure of learning in the professional development that takes place in the process of so-called lifelong learning. The problem of improving skills is becoming a general phenomenon. The article looks at the issue in relation to the training of professional and sworn translators. Acquiring linguistic and cultural skills requires a long-term commitment on the part of the learner to the difficult process of learning the art of translation. The aim is to identify ways of strengthening motivation and forming attitudes which, through metacognitive strategies, enable learners to see the learning process as a source of satisfaction and a means of self-fulfilment.

Keywords: pleasure of learning; motivation; metacognitive strategies; being an interpreter; professional responsibility

Abstrakt. Przedmiotem artykułu jest rola przyjemności uczenia się w doskonaleniu zawodowym, które dokonuje się w procesie tzw. kształcenia ustawicznego. Problem podnoszenia kwalifikacji staje się zjawiskiem ogólnocywilizacyjnym. W opracowaniu przedstawiony jest w odniesieniu do doskonalenia zawodowego tłumaczy specjalistycznych i przysięgłych. Zdobywanie kompetencji językowych i kulturowych wymaga długotrwałego zaangażowania uczącego się w trudny proces poznawania sztuki tłumaczenia. Celem jest ukazanie sposobów budowania motywacji i formowania postaw, które dzięki strategiom metakognitywnym pozwalają uczącym się traktować proces uczenia się jako źródło satysfakcji i sposób samorealizacji.

Słowa kluczowe: przyjemność uczenia się; motywacja; strategie metakognitywne; być tłumaczem; odpowiedzialność zawodowa

Résumé. Le sujet de cet article est le rôle du plaisir d'apprendre dans le développement des compétences professionnelles dans le contexte de ce que l'on appelle l'apprentissage tout au long de la vie. Il se réfère à la profession de traducteur, qui est constamment confrontée aux défis de la compétitivité sur le marché du travail, y compris ceux découlant de l'utilisation des techniques informatiques modernes. Les questions abordées dans cette publication concernent la compréhension de la nécessité de l'apprentissage tout au long de la vie dans le cadre du développement de systèmes de démocratisation de l'accès à la connaissance et d'amélioration des qualifications professionnelles. Elle souligne également l'importance des stratégies motivationnelles et métacognitives, qui ont un impact significatif sur la compréhension que l'apprenant a de lui-même en tant qu'apprenant et de son propre processus d'apprentissage. L'essence de la réalité cognitive est le plaisir et la satisfaction éprouvés en résolvant des problèmes et en surmontant des difficultés dues à la nature complexe et chronophage de l'objet de la cognition. Dans cet article, nous présentons des exemples d'activités d'une institution de développement professionnel telle que l'association TEPIS, qui soutient activement les traducteurs en Pologne et leur garantit l'accès à diverses opportunités de formation.

Mots-clés : plaisir d'apprendre ; motivation ; stratégies métacognitives ; être interprète ; responsabilité professionnelle

INTRODUCTION. POSTULATS POUR LE DEVELOPPEMENT CONTINU DES CONNAISSANCES DANS LA PROFESSION DE TRADUCTEUR

Avec le développement et le progrès de la civilisation, la question de l'éducation permanente est un sujet important dans les débats éducatifs contemporains, et la formation des adultes devient une nécessité dans la vie sociale et économique. L'intensification des processus de l'éducation permanente est le résultat de la dynamique de changement induite par le développement de la science et de la technologie, qui a un impact sur la transformation des conditions générales de la civilisation dans laquelle nous vivons. Bogdan Suchodolski (2003 : 91) a souligné dans son ouvrage que l'éducation permanente « est un processus large et diversifié, et en même temps spontané, directement lié aux expériences et aux circonstances de la vie professionnelle d'une personne vivant (...) dans un environnement social spécifique ».

Force est de constater également la pertinence de la déclaration de Roksana Neczaj-Świdarska (2004) selon laquelle « la lutte contre l'obsolescence des connaissances devient l'un des credo civilisationnels les plus importants que la société fondée sur la connaissance impose à l'individu ». En réfléchissant aux processus d'éducation permanente, il est donc nécessaire de chercher des réponses non seulement aux questions concernant les valeurs du monde techniciste, mais aussi aux conditions d'une citoyenneté active et d'une pleine participation à la société (voir : Gmaj et al. 2017). Les tentatives de description de ces tendances éducatives se reflètent, entre autres, dans les propositions de description des qualifications ou de validation des résultats d'apprentissage en Pologne et en Europe. Comme l'implique la description du système de certification intégré sur le site web du ministère polonais de l'éducation, ce système s'applique à « ceux qui souhaitent apprendre et se développer tout au long de leur vie, ainsi qu'aux générations qui se préparent à entrer sur le marché du travail » (voir : Zintegrowany System Kwalifikacji 2024).

Pour compléter la définition de l'éducation permanente, il faut également prendre en compte les critères de classification des formes d'éducation qu'adopte l'éducation des adultes, qui découlent de la nature de la formation dispensée et de son organisation. Bertrand Schwartz (1968), dans l'article sur l'évolution du concept d'éducation permanente, souligne qu'il faut distinguer au moins trois axes d'éducation des adultes : l'éducation en milieu socioculturel, en milieu socioprofessionnel et l'éducation post-universitaire. L'évolution rapide des connaissances oblige l'homme moderne à s'adapter à des progrès d'une technicité élevée, et la seule conviction de pouvoir achever sa formation, même au niveau universitaire, n'est pas une garantie suffisante de réussite dans la vie professionnelle. Les objectifs de l'éducation permanente sont d'améliorer les connaissances déjà acquises, de favoriser la promotion sociale, d'assurer l'adaptation à une nouvelle profession et d'améliorer la communication sociale entre les représentants des différentes générations et des différents groupes professionnels (Ibidem). Ce que Schwartz souligne comme un défi majeur pour tout concept de formation tout au long de la vie, c'est « le droit de tout être humain à la culture personnelle (...) et le devoir d'offrir à tous ceux qui le désirent la possibilité de se former dans leur temps de liberté » (Ibidem : 34).

Selon ce concept, l'être humain est considéré, d'une part, comme ayant le besoin et le droit, dans les sociétés démocratiques, d'améliorer continuellement ses connaissances et ses compétences et, d'autre part, comme étant « principalement responsables de son propre changement » (de Villers 2018 : 3). La subjectivité de l'apprenant est importante dans cette perspective, car elle constitue le sens le plus profond de l'éducation permanente, un aspect sur lequel insistent à juste titre

les chercheurs qui soulignent que « le défi central de toute pratique éducative est de permettre à l'apprenant de devenir un sujet » (Rodek 2020 : 109). Pour devenir un sujet dans tout processus d'apprentissage, l'apprenant doit être très motivé et avoir un sentiment d'efficacité personnelle, ce qui influe sur la force de l'engagement à obtenir le comportement visé.

Les enseignants ou les prestataires de formation doivent également considérer l'apprenant comme un élément central du processus d'apprentissage ; l'apprenant ne devrait pas se contenter d'absorber passivement des connaissances, mais aurait ainsi la possibilité de faire des choix décisifs en matière de techniques d'apprentissage et fournirait l'effort de travailler systématiquement et avec persévérance à l'apprentissage. Le domaine de la formation des attitudes de l'apprenant quant aux possibilités de façonner ses propres stratégies d'apprentissage, ainsi que la compréhension de l'activité d'apprentissage comme valeur en soi, sont des aspects souvent négligés dans le système éducatif en raison de la prédominance du traitement de la scolarité comme une institution utilitaire, garantissant l'accès à des diplômes successifs et assurant le développement d'un parcours professionnel, qui n'est pas nécessairement lié au développement de la conscience de soi de l'apprenant en termes de préparation intellectuelle impliquant l'apprenant dans un processus d'apprentissage autonome.

La raison en est le ratage de la prise en compte d'une dimension essentielle de la formation, à savoir le moment de l'acte que seul un sujet peut poser et en lequel il advient comme sujet. L'effectivité de la transmission des savoirs est incalculable, car elle relève du désir du sujet apprenant et de sa décision de franchir le pas de l'accueil des savoirs nouveaux. (Rodek 2020 : 109)

La recherche sur l'éducation permanente s'appuie sur plusieurs disciplines notamment la sociologie de l'éducation, les sciences sociocognitives, la psychologie et les neurosciences. Nous souhaitons analyser la manière dont la motivation de l'apprenant à élargir ses connaissances peut être encouragée dans une perspective d'éducation permanente en faisant appel à la sphère émotionnelle et aux sentiments de plaisir. Ces sentiments peuvent découler de la conviction que l'on peut développer ses propres intérêts, de la capacité à mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage efficaces ou de la satisfaction de son désir de savoir. L'engagement du sujet dans le processus d'apprentissage peut être renforcé si le désir d'apprendre est associé à des sentiments de plaisir et de satisfaction à l'égard des résultats du travail. Ces sentiments peuvent être renforcés si le sujet améliore sa conscience de soi, et donc sa capacité à utiliser des stratégies métacognitives.

Selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, le plaisir naît chez l'apprenant des émotions positives suscitées par la satisfaction des besoins et la satisfaction du travail conçu. Il s'agit d'un « état affectif agréable, durable, que procure la satisfaction d'un besoin, d'un désir ou l'accomplissement d'une activité gratifiante » (CNTRL 2024). Parmi les citations étymologiques, on peut mentionner ici la définition de 1536 qui lie plaisir et « amusement, divertissement, activité à laquelle on s'adonne pour son bien-être » (Collerye 1536 : 185).

Dans la suite de cette étude, nous analyserons donc la problématique de la formation des traducteurs, le rôle des stratégies métacognitives dans la sensibilisation de l'apprenant à la profession, ainsi que les propositions institutionnelles en Pologne, notamment celles formulées par la Société polonaise des interprètes assermentés et spécialisés, en matière de formation continue, de préparation à la qualification professionnelle et d'approfondissement de la connaissance de la profession. Les cours proposés sont comme une opportunité d'améliorer les compétences dans le contexte de l'éducation permanente. Les participants aux cours ont répondu à des questionnaires sur la pertinence et l'attrait de ce type de formation. Ces avis sont résumés ci-dessous.

MOTIVATION POUR APPRENDRE / DESIR DE SAVOIR

La profession de traducteur suscite l'intérêt du public depuis l'Antiquité. Les chercheurs en traductologie, science humaine interdisciplinaire qui intègre les influences de la linguistique, des études culturelles, des études littéraires, de la philosophie et de bien d'autres, parlent souvent de la nécessité d'une formation continue pour ceux qui exercent la profession, en raison de l'évolution des pratiques de communication qui se produit « sous la pression de la mondialisation et d'Internet » (Guidère 2010 : 115), mais aussi en raison du haut niveau de spécialisation linguistique que les traducteurs atteignent dans leurs domaines de connaissance respectifs. La riche littérature, classique et contemporaine, sur la théorie de la traduction comprend les travaux de Walter Benjamin, Antoine Berman, Jacqueline Guillemin-Flescher, Louis G. Kelly, Henri Meschonnic, Eugene Nida, ou encore George Steiner – pour n'en citer que quelques-uns. Tous s'accordent à dire que la traduction préserve les grandes idées de la pensée humaine et que, sans le talent des traducteurs, on en serait réduit à la « perte de nombreux trésors de l'histoire » (Buathier 2004 : 316).

Aujourd'hui, le traducteur est aussi ce que Mathieu Guidère (2010 : 115) appelle un « communicateur multilingue », avec des exigences spécifiques en termes de formation et de spécialisation. Face à la richesse des applications pratiques, les approches théoriques et les modèles de traduction, ainsi que ceux

liés à la formation, se multiplient également. Malgré cette spécificité, il existe essentiellement deux approches de l'étude de la méthodologie de la traduction : un modèle idéal basé sur la critique de la traduction et l'évaluation qualitative, et un modèle scientifique basé sur la systématisation des phénomènes observables (Guillemin-Flescher 2020).

L'ampleur des travaux réalisés reflète la nécessité permanente d'une approche interdisciplinaire des questions de traduction, mais aussi la prise de conscience sociale croissante de l'importance de la profession dans la sphère socioculturelle. La profession présente un intérêt particulier d'un point de vue institutionnel, puisqu'elle influence la formation du tissu culturel de la société, le développement des relations interculturelles impliquant des mouvements de population et, par conséquent, les sphères politique et économique. Dans ce contexte, la question de la formation des traducteurs revêt une importance particulière à l'ère moderne, caractérisée par le développement des sciences de la langue et de l'information, comme en témoignent les travaux sur la traduction automatique ou la traduction assistée par ordinateur. On comprend aisément la volonté des institutions au niveau national d'intégrer la question de la formation des traducteurs.

La profession de traducteur exige un développement professionnel continu pour relever les défis d'une société en constante évolution. Les compétences linguistiques hautement spécialisées sont définies comme celles dans lesquelles le traducteur non seulement maîtrise une langue spécialisée « permettant la communication d'informations dites scientifiques » (Challe 2002 : 96), mais aussi lit attentivement les significations véhiculées par les codes culturels, est capable de les interpréter et de les restituer de manière compréhensible pour l'utilisateur dans la culture d'arrivée. Il en va de même pour les traducteurs, qui doivent acquérir les compétences et les qualifications leur permettant d'authentifier, de certifier et de faire circuler légalement des documents. En Pologne, la profession de traducteur a été classée parmi les professions juridiques, car les traducteurs utilisent le sceau d'un traducteur assermenté pour certifier l'authenticité des documents dans le cadre de leurs compétences. En ce sens, la profession de traducteur devient de plus en plus exigeante, non seulement en termes de connaissances linguistiques et culturelles que les traducteurs doivent posséder et sélectionner à des fins de traduction, mais aussi en termes de responsabilité sociale qu'ils assument pour la qualité de leurs traductions.

L'amélioration des connaissances professionnelles doit également être envisagée d'un point de vue déontologique, par le biais d'un sens des responsabilités qui se traduit par une bonne compréhension des devoirs et obligations de cette profession fondée sur la confiance sociale. Cela a des conséquences sur

l'approche spécifique ultérieure du traducteur vis-à-vis des outils de l'intelligence artificielle et des possibilités qu'ils offrent, ainsi que sur la compréhension de la nécessité de l'apprentissage tout au long de la vie, de l'auto-éducation et de l'autonomie dans ses actions. Tous ces domaines d'influence se reflètent dans le désir du traducteur de devenir compétent dans la profession et de trouver sa place sur le marché du travail. Un postulat important, sinon le plus important, de cette analyse est de considérer le travail du traducteur comme une activité à vocation sociale et de considérer le traducteur comme un représentant de la culture respective des communautés source et cible. Il doit donc connaître les langues parlées par ces communautés et tous les enjeux culturels, économiques et politiques qui s'y rattachent. Le métier de traducteur se perfectionne dans la rencontre avec l'Autre.

À la lumière de ce qui précède, il est facile de comprendre l'importance de la formation continue pour les traducteurs, qui est assurée par divers établissements d'enseignement, sociétés de formation et associations. En Pologne, la formation des traducteurs est généralement dispensée par les universités. D'autre part, la formation complémentaire est assurée par des entreprises privées ou des associations de traducteurs à but non lucratif, telles que la Société polonaise des traducteurs assermentés et spécialisés (PT TEPIS), qui est active depuis 1990 et vise à répondre aux besoins des traducteurs affiliés dans plus d'une douzaine de langues, en fonction de leurs intérêts. Ces intérêts jouent un rôle important dans l'élaboration des programmes de formation des traducteurs, car ils représentent une capacité observable d'apprentissage de la réalité et, dans une certaine mesure, influencent l'orientation de l'activité cognitive. Il convient de noter que ce sont les centres d'intérêt de l'apprenant qui contribuent à approfondir l'observation des phénomènes analysés, à remarquer les caractéristiques spécifiques des objets et les relations entre eux, ils conduisent également à « viser certains problèmes, à s'efforcer de les étudier, de les apprendre et de les résoudre, à éprouver divers sentiments liés à l'acquisition et à la possession de connaissances » (Konieczna-Woźniak 2011 : 112).

D'un point de vue psychologique, c'est par l'activité que les sujets apprennent à connaître la réalité qui les entoure. L'activité devient ainsi une caractéristique psychologique générale qui se manifeste par des activités physiques et intellectuelles, conditionnées par des facteurs de personnalité (Zych 2001 : 19). Dans ce contexte, le développement de la conscience de l'apprenant sur la manière dont il construit ses connaissances, sur ses motivations, en vue de développer ses intérêts et ses besoins sur le marché du travail, revêt une importance particulière. La formation des attitudes de l'apprenant est cruciale dans le processus d'apprentissage, étant donné la complexité de ce processus, ainsi que la complexité du

concept de connaissance lui-même, dont nous pouvons reprendre la définition qu'en Étienne Bourgeois (2018 : 123) :

Notons que le terme « connaissances » est entendu dans son sens générique le plus large, recouvrant ce qui est communément appelé les savoirs (ou connaissances « déclaratives » : conceptions, croyances, théories implicites ou explicites, façons de voir ou de penser le monde) et les savoir-faire (ou connaissances « procédurales » : capacités, compétences, façons de faire et d'agir dans le monde), quelle que soit la façon dont elles ont été préalablement acquises – par l'éducation formelle ou informelle, ou encore par l'expérience personnelle. Ainsi défini, un tel processus ne peut se produire que si le sujet est confronté, à un moment donné, à d'autres manières de penser ou de faire susceptibles de bousculer et modifier les siennes.

Le défi pour les formateurs d'aujourd'hui est de dispenser des enseignements de manière que l'engagement au travail, la satisfaction de la réussite et le plaisir de poursuivre ses propres intérêts soient combinés avec la compréhension par l'apprenant de l'importance d'apprendre de manière systématique et cohérente, de planifier des tâches à long terme et d'organiser son propre processus d'apprentissage. Le potentiel de motivation, qui détermine si l'apprenant – par un processus de volonté – passe du domaine de l'intentionnalité au domaine de l'action réelle, se développe pleinement, malgré les difficultés rencontrées dans l'acquisition des connaissances, lorsque la volonté d'agir est soutenue par un engagement émotionnel. Ce fait est souligné par Philippe Meirieu, qui estime que la motivation est indissociable de l'approche émotionnelle de l'apprenant vis-à-vis de l'objet de connaissance et du sentiment de vouloir savoir. Comme le souligne Meirieu, il ne suffit pas de se référer au concept de motivation. Il est nécessaire de mobiliser l'apprenant en tant que sujet, d'impliquer ses intérêts et de former des attitudes conscientes face à l'apprentissage.

Il faudrait remplacer, en matière pédagogique, le terme « motivation » par « mobilisation » : pour signifier clairement que le rôle du pédagogue n'est pas d'attendre que le désir émerge – ou même de chercher désespérément à greffer des savoirs nouveaux sur des motivations existantes –, mais bien de créer les conditions pour que tous les élèves se mobilisent pour acquérir les savoirs que l'on juge nécessaires à leur développement ainsi qu'à leur réussite scolaire, professionnelle et citoyenne. (Meirieu 2015)

La conscience et la conviction des apprenants quant à la nécessité d'un développement professionnel à long terme ne semblent pas suffisamment développées dans l'enseignement universitaire. Il est également vrai que le potentiel de motivation des candidats à la profession de traducteur est clairement affaibli, surtout lorsque, en raison des difficultés rencontrées, leurs idées sur la profession divergent des exigences de la réalité. L'implication émotionnelle, le sentiment de satisfaction et de plaisir pourraient être la réponse à la question de savoir comment assurer un apprentissage efficace. Dans un article sur l'enseignement de la traduction juridique, Judith Lavoie, se demandant comment inciter les étudiants à choisir cette spécialisation particulière dans le contexte canadien, suggère de mettre l'accent moins sur le travail de mémorisation que sur le travail de compréhension, qui peut apporter une pleine satisfaction. L'approche affective devient alors une composante essentielle du processus cognitif. « Une fois que l'on a bien compris un sujet, on peut commencer à y prendre plaisir, car les angoisses et les doutes du début, associés à la peur de l'inconnu, cèdent la place au plaisir de la connaissance » (Lavoie 2003 : 399).

De même, pour le psychologue et neuroscientifique Stanislas Dehaene, le désir d'apprendre et la satisfaction qu'il procure sont fondamentaux dans un processus d'apprentissage réussi. Il rappelle que toute méthode active utilisée dans le processus d'apprentissage a des bénéfices tangibles en termes de stimulation de la curiosité et du plaisir, bien plus que les méthodes passives couramment utilisées. Par conséquent, les apprenants doivent être encouragés à poser des questions, à parler, à essayer de résoudre des problèmes, même au prix d'erreurs. Comme le souligne Dehaene (2020 : 25), « il y a urgence à décomplexer l'erreur moins ennuyeuse et à développer le plaisir ».

LA METACOGNITION ET LE PLAISIR D'APPRENDRE À ÊTRE UN TRADUCTEUR COMPÉTENT

L'identification correcte des problèmes et l'évaluation critique de l'efficacité de l'autoapprentissage requièrent un entraînement constant de l'attention de la part de l'apprenant (Dehaene, Viguière-Vinson 2020). La recherche sur la métacognition, que l'on peut définir simplement comme le fait de « penser à la pensée », apporte des réponses extrêmement importantes à la question de l'entraînement de l'attention. La capacité à répondre soi-même aux questions de savoir comment j'apprends, comment j'évalue mes progrès, quelles sont les stratégies d'apprentissage les plus importantes pour moi, est cruciale tant pour l'effort d'apprentissage et pour la confiance en ses propres capacités, que pour le sentiment de satisfaction – déterminant pour la cognition et condition *sine qua non* de la motivation.

Danuta Kierzkowska, traductrice de l'anglais et fondatrice de PT TEPIS en Pologne, décrit l'alchimie symbolique, la magie particulière de cette profession, qui continue d'attirer de nouveaux adeptes malgré le haut niveau d'exigence que la profession impose. Il est vrai qu'elle requiert certaines dispositions psychologiques, mais il s'agit toujours d'un travail personnel, qui apporte satisfaction, mais aussi développement du caractère et acquisition de connaissances. Comme le dit Kierzkowska (2020 : 23), « quels que soient les autres facteurs de réussite, le travail du traducteur doit toujours être fondé sur la croyance en la possibilité de surmonter les difficultés dans la poursuite d'un objectif ».

Comme nous l'avons déjà mentionné, et comme le confirment les recherches sur la personnalité des apprenants (Tyszkowa 1990 : 276), un rôle invariablement important dans ce processus est joué par les intérêts qui se forment au cours du développement d'un individu et qui déterminent fondamentalement l'efficacité de ses activités. Il est clair que les intérêts intellectuels suscités sont renforcés et soutenus dans la mesure où les efforts de l'apprenant aboutissent à de bons résultats d'apprentissage, qui deviennent une source de satisfaction. Cependant, un support important pour une performance élevée dans les tâches entreprises, et donc pour un sentiment de plaisir dans l'apprentissage, est fourni par les stratégies d'apprentissage, dont l'utilisation, d'une part, aide à organiser les connaissances, à percevoir les relations entre les caractéristiques des objets et à faciliter la résolution de problèmes, et, d'autre part, contribue à une plus grande autonomie de la part de l'apprenant. Les stratégies en question sont le plus souvent décrites comme « des moyens planifiés et organisés que les élèves utilisent pour apprendre » (Presseau, Martineau 2010 : 65).

Parmi les deux grands types de stratégies cognitives et métacognitives, les premières « comprennent les stratégies d'instruction, les stratégies de conceptualisation (ou d'élaboration) et les stratégies d'organisation » (Ibidem). Cependant, les stratégies qui permettent à l'élève de développer sa propre autonomie cognitive sont des stratégies métacognitives. Ces stratégies leur permettent d'acquérir une compréhension profonde du processus lui-même et de parvenir à ce que l'on appelle l'autorégulation du processus cognitif. En définitive, cela revient à « placer l'apprenant lui-même au centre du processus d'apprentissage » (Sannier-Bérusseau 2017 : 164).

Selon Anne Brown, les stratégies métacognitives permettent d'exercer un contrôle sur les stratégies cognitives à travers quatre processus :

- la planification, qui consiste à anticiper les étapes et à choisir une stratégie en fonction du but à atteindre ;
- la prévision, qui incite l'élève à réfléchir aux résultats de ses différentes activités ;

- le guidage, c'est-à-dire le contrôle que les apprenants s'imposent à eux-mêmes lorsqu'ils effectuent une tâche. Cela leur permet de voir s'ils se rapprochent de l'objectif, mais aussi de voir leurs erreurs et de s'adapter ;
- une évaluation finale, qui vérifie que le travail réalisé répond aux critères d'évaluation (cité par Ibidem).

Guider les apprenants vers l'utilisation de stratégies métacognitives dans l'acquisition de compétences nécessite certainement une plus grande conscience de soi et une meilleure observation de soi pendant l'activité cognitive. Une analyse plus approfondie du fonctionnement de l'esprit et une compréhension des moyens les plus ou les moins efficaces pour atteindre l'objectif choisi seront certainement utiles pour atteindre une plus grande efficacité d'apprentissage, qui se manifestera par une plus grande autonomie et, par conséquent, une satisfaction plus durable pour l'apprenant. Comme le rappellent Jérôme Guinot et Clément Llana (2021 : 7) dans leur article sur le plaisir d'apprendre : « Plus une personne se sent bien, plus elle éprouvera du plaisir dans les activités qu'elle entreprend, ce qui contribuera à son bonheur global et à son envie de continuer à apprendre ».

Si les stratégies métacognitives ne peuvent être considérées comme le seul moyen d'assurer l'efficacité dans l'exploration des arcanes de la traduction, elles permettent une plus grande émancipation et une responsabilisation de l'apprenant dans la conduite de son apprentissage. Cette autonomie et le plaisir de mener à bien un projet, qui restent de facto la marque du travail de traducteur, devraient être développés dès les premières années de la scolarité, tout au long des études, dans une perspective d'éducation permanente. Cette dernière exigence devient un point d'action essentiel pour la profession de traducteur, compte tenu des progrès constants de l'environnement cognitif. Elle implique d'accepter ses propres limites cognitives et de reconnaître la nécessité d'améliorer continuellement ses compétences. Diverses formes de formation continue, organisées par les universités, les écoles de traduction et les associations professionnelles, y contribuent. En Pologne, PT TEPIS est l'une des principales associations actives dans le domaine de la formation continue des traducteurs.

Pour présenter brièvement les caractéristiques de PT TEPIS, il convient de noter que depuis sa création en 1990, l'association, qui fonctionnait à l'origine sous le nom de Société polonaise des traducteurs et interprètes économiques, juridiques et judiciaires, a pour objectif « d'approfondir et de diffuser la connaissance de l'art de la traduction, de protéger les droits des traducteurs et de représenter les intérêts des traducteurs auprès des autorités » (PT TEPIS 1990–2024). Organisation à but non lucratif, PT TEPIS compte environ 1 000 membres travaillant comme traducteurs spécialisés ou assermentés en Pologne et à l'étranger. La Société coopère activement avec d'autres associations au niveau

international, notamment avec la Fédération internationale des traducteurs et interprètes (FIT) depuis 1993 et avec l'Union européenne des interprètes et traducteurs judiciaires (EULITA) depuis 2010. Dans le cadre de ses obligations statutaires de réaliser des activités pour le développement professionnel des traducteurs assermentés et spécialisés, PT TEPIS organise une série d'activités dirigées par des spécialistes d'une langue donnée (Ibidem) : parmi les nombreuses propositions, citons la Conférence PT TEPIS – Ateliers de traduction juridique et spécialisée, Répétitions pour traducteurs assermentés et spécialisés, Laboratoires et le Forum international de traduction juridique et judiciaire (voir *PT TEPIS Bulletin 2022*).

La célébration du 30e anniversaire de PT TEPIS, qui a eu lieu en 2020, a été l'occasion de rappeler les activités de cette association en relation avec un certain nombre de tâches dans le domaine de l'approfondissement et de la diffusion des connaissances de l'art de la traduction, que l'association accomplit au profit de ses membres, des traducteurs de nombreuses langues. Ces dernières années, compte tenu de la dynamique du fonctionnement global des économies de marché modernes dans des pays tels que la Pologne, les tâches liées au développement professionnel des traducteurs sont devenues particulièrement importantes. Face aux défis juridiques croissants, les traducteurs ont de plus en plus besoin d'approfondir leur connaissance de l'environnement juridique et économique et des exigences relatives à l'application précise des connaissances juridiques dans leur travail direct pour les personnes physiques et morales.

Pour répondre à ce besoin, PT TEPIS propose à ses membres, depuis 2021, un cours de langue juridique de deux ans, composé d'un cours magistral en polonais pour tous les interprètes et d'ateliers distincts dans onze langues étrangères, animés par des formateurs d'interprètes spécialisés dans le domaine juridique. Ces spécialisations sont basées sur des études juridiques ou sur des années d'expérience en tant qu'interprète auprès de tribunaux nationaux ou internationaux et d'institutions juridiques. Les formateurs sont des conseillers juridiques, des avocats, des représentants de cabinets juridiques, des interprètes travaillant pour la Cour de justice des Communautés européennes, la Cour pénale internationale de La Haye, l'ONU et l'UE, des membres de conseils d'administration d'entreprises publiques, des professeurs d'université et des auteurs de publications juridiques et de dictionnaires. Les cours sont organisés en ligne. Les cours et les ateliers couvrent le droit civil matériel et procédural, le droit de la famille, le droit pénal, le droit pénal fiscal, le droit du travail, le droit commercial et le droit administratif. L'aperçu théorique des matières est étayé par une analyse de documents juridiques qui circulent quotidiennement, ce qui exige des interprètes qu'ils connaissent le contexte de leur matière. Dans la partie atelier, des

interprètes en exercice analysent des documents sélectionnés, en s'appuyant sur des sources juridiques, des études de cas connues et leur propre expérience. Ils proposent des solutions pour interpréter les concepts testés dans la pratique et dans les documents sources, et discutent des pièges linguistiques à éviter et des lacunes à combler.

Les organisateurs des cours soulignent l'importance du plaisir tiré de l'échange d'expériences, des conversations ouvertes à différents domaines de connaissance et de l'opportunité d'élargir ses horizons avec des points de vue provenant de différents domaines intellectuels. Ainsi, les formations juridiques sont très populaires et attirent régulièrement, par sessions successives, environ 150 participants qui sont des interprètes et des traducteurs désireux d'améliorer leur connaissance du langage juridique. La formation proposée répond à cet objectif, à savoir promouvoir une formation de qualité dans une atmosphère de travail conviviale et répondre aux besoins actuels des interprètes de PT TEPIS. Les participants sont invités à remplir des questionnaires sur leur satisfaction et leurs attentes. Chaque trimestre, une vingtaine de répondants anonymes expriment leur intérêt pour ce type de formation et le taux de réponses négatives est nul. Les répondants soulignent souvent que la participation à la formation est essentielle pour améliorer leurs compétences et ajoutent qu'ils apprécient l'échange d'idées entre pairs.

CONCLUSION

Avec le développement des outils informatiques et de l'intelligence artificielle, les compétences des professionnels de la traduction, capables de réaliser des actions complexes et d'adopter différentes stratégies de traduction en fonction de la complexité de la tâche, nécessitent une formation continue. La nécessité d'améliorer les compétences commence par les études académiques, mais la formation continue, comme la formation initiale, ne peut ignorer la sphère émotionnelle. L'un des aspects de la formation des traducteurs devrait être de favoriser la satisfaction professionnelle et un intérêt soutenu pour le travail de l'étudiant, qui doit être ciblé, efficace et comporter des responsabilités, non seulement vis-à-vis du client potentiel, mais aussi vis-à-vis des conséquences juridiques des documents produits et diffusés dans le cadre de la législation. Le sens des responsabilités et de la fiabilité, le désir d'améliorer son propre travail et le contrôle continu des effets de son travail devraient être des objectifs constants des activités éducatives. Les techniques d'apprentissage qui font appel aux émotions, au plaisir et à la capacité de comprendre son propre apprentissage du point de vue des stratégies métacognitives semblent utiles à cet égard. La

capacité à utiliser ces stratégies permet aux apprenants d'explorer l'interprétation non seulement d'un point de vue technique et opérationnel, mais aussi à partir des possibilités de leur propre esprit, de leur propre mémoire et de leurs propres imperfections, qui ne doivent pas être considérées comme un obstacle ni un manque de possibilités, mais comme des contraintes qu'il vaut la peine de connaître pour les contourner, les aplanir ou les repousser.

La connaissance par l'interprète de son propre potentiel cognitif et motivationnel est un facteur extrêmement important, car elle fait partie de son travail et lui permet d'appliquer ses propres stratégies d'interprétation de la manière la plus efficace et efficiente possible, ce qui se traduit par un sentiment de satisfaction à l'égard de son travail et de ses connaissances. La mobilisation de la motivation intrinsèque, et avec elle l'intérêt et le plaisir d'apprendre, restent un facteur important dans le travail du traducteur, qui doit être savouré tout au long de la profession, selon le principe « aimer apprendre et avoir du plaisir à apprendre » (Pu, Xu 2016 : 209).

BIBLIOGRAPHIE

- Bourgeois, É. (2018). La construction de connaissances nouvelles : entrer dans le monde de l'Autre. In : *Le désir d'apprendre* (pp. 123–139). Paris : Presses Universitaires de France.
- Buathier, F. (2004). Traduire, ou bien ré-écrire... *Meta*, 49(2), 316–326, DOI : 10.7202/009354ar.
- Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. Paris : Economica.
- CNTRL (2024). *Plaisir*. Disponible à : <https://www.cnrtl.fr/definition/plaisir>
- Collerye, R. de (1536). *Ceuvres*. C. d'Héricault (éd.), Paris. Disponible à : <https://www.cnrtl.fr/definition/plaisir>
- Dehaene, S. (2021). D'où vient le besoin d'apprendre ? *Sciences Humaines*, (HS8), 24–27, DOI : 10.3917/sh.hs8.0024.
- Dehaene, S., Viguier-Vinson, S. (2020). « Il y a urgence à développer le plaisir à l'école ». Entretien. *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, 3(58), DOI : 10.3917/gdsh.058.0004.
- Gmaj, I., Grzeszczak, J., Leyk, A., Pierwieniecka, R., Tauber, M., Walicka, S. (2017). *Zagraniczne systemy walidacji. Przegląd rozwiązań*. Disponible à : <https://kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/zagraniczne-systemy-walidacji.pdf>
- Guidère, M. (2010). *Introduction à la traductologie*. Bruxelles : De Boeck.
- Guillemain-Flescher, J. (2020). Translation. In : *Encyclopædia Universalis*. (e-book)
- Guinot, J., Llena, C. (2021). *Et si le plaisir d'apprendre et celui d'enseigner se rencontraient*. L'intervention de l'enseignant au cours de la leçon d'EPS, 15.11.2019, Paris, France. Disponible à : <https://hal.univ-lille.fr/hal-02525815v2/document>
- Kierzkowska, D. (2020). *Alchemia zawodu tłumacza*. Warszawa : Wydawnictwo Towarzystwa Transgłesis.

- Konieczna-Woźniak, R. (2011). Uczenie się ludzi dorosłych poprzez ich zainteresowania wolnoczasowe. *Edukacja Dorosłych*, (2), 111–124.
- Lavoie, J. (2003). Faut-il être juriste ou traducteur pour traduire le droit ? *Meta*, 48(3), 393–401. DOI : 10.7202/007599ar
- Meirieu, P. (2015). Peut-on susciter le désir d'apprendre ? *Sciences Humaines*, 3(268). DOI : 10.3917/sh.268.0023
- Neczaj-Świdarska, R. (2004). Uczenie się jako jedno z życiowych wyzwań współczesnego człowieka. *E-mentor*, (5), 51–54.
- Presseau, A., Martineau, S. (2010). Apprendre et enseigner : une question de stratégies. *Québec français*, (157), 65–67.
- PT TEPIS Bulletin 2022, (95).
- PT TEPIS 1990–2024. Disponible à : <https://tepis.org.pl/tepis-1990-2015>
- Pu, Z., Xu, R. (2016). Apprendre avec plaisir et le plaisir de l'apprentissage. *Synergies Chine*, (11), 201–209.
- Rodek, V. (2020). Poczucie własnej skuteczności jako czynnik różnicujący samodzielne uczenie się studentów. *Studia Edukacyjne*, (58), 107–122.
- Sannier-Bérusseau, C. (2017). Recensions. In : B. Noël, S.C. Cartier (dir.), *De la métacognition à l'apprentissage autorégulé* (pp. 164–165). Bruxelles : De Boeck. DOI : 10.7202/1050981ar
- Schwartz, B. (1968). Réflexions sur le développement de l'éducation permanente. *Revue Française de Pédagogie*, (4), 32–44. DOI : 10.3406/rfp.1968.1762
- Suchodolski, B. (2003). *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje*. Warszawa : Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej.
- Tyszkowa, M. (1990). *Zdolności osobowościowe i działalność uczniów*. Warszawa : PWN.
- Villers, G. de (2018). Préface. In : É. Bourgeois, *Le désir d'apprendre* (pp. 1–4). Paris : PUF.
- Zintegrowany System Kwalifikacji (2024). *Informacje o ZSK*. Disponible à : <https://kwalifikacje.gov.pl/o-zsk/informacja-o-zsk>
- Zych, A.A. (2001). *Słownik gerontologii społecznej*. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie.

