

Rint
Réseau
international
de néologie
et de terminologie

La formation en terminologie

2

Revue semestrielle
coéditée par l'Agence de
coopération culturelle et
technique et la
Communauté française de
Belgique.

Décembre 1989.

Secrétariat d'État du
Canada
Service de la langue
française
(Communauté française
de Belgique)
Délégation générale de la
langue française (France)
Office de la langue
française (Québec)
Chancellerie de la
Confédération suisse
Université d'État d'Haïti



Terminologies nouvelles

Liste des
organismes
distribuant les
publications du
Rint

Canada

Secrétariat d'État du Canada
Langues officielles et traductions
Rue Eddy, 15
Hull (Québec)
K1A 0M5

Communauté française de
Belgique

Ministère de la Communauté française
de Belgique
Service de la langue française
Galerie Ravenstein, 4
1000 Bruxelles

Maison de la Francité
Centre de documentation
Rue Joseph II, 18
1040 Bruxelles

France

Délégation générale de la langue
française
Rue de Babylone, 32
75007 Paris

Centre de terminologie et de néologie
Rue Damesme, 27
75013 Paris

Union latine
Bd Arago, 14
75013 Paris

Haïti

Université d'État d'Haïti
Centre de linguistique appliquée
B.P. 688
Port-au-Prince

Pays du Sud

Agence de coopération culturelle et
technique
Quai André Citroën, 13
75015 Paris
France

Québec

Réseau international de néologie et de
terminologie
Secrétariat général
Office de la langue française
Bd Saint-Cyrille Est, 700
Québec (Québec)
G1R 5G7

Suisse

Chancellerie de la Confédération suisse
Service de terminologie
3003 Berne

Éditorial

Éditorial
par D. Blampain
Page 3

Le Rint

Le séminaire du Rint : vers
l'harmonisation des pratiques
terminologiques,
par J.-L. Rousseau.
Page 4

Canada

L'enseignement de la terminologie au
Canada,
par R. Pepermans.
Page 6

Communauté française de Belgique

La formation en terminologie des
traducteurs et interprètes au niveau
universitaire,
par D. Blampain.
Page 11

Formation continuée en terminologie,
par C. de Schaetzen.
Page 14

France

La formation terminologique en France,
par J. Humbley.
Page 18

Haïti

Problématique de la recherche
terminologique en Haïti,
par P. Vernet.
Page 23

Québec

L'enseignement de la terminologie au
Québec : une affaire de collaboration,
par J. Duplain.
Page 24

Suisse

La formation terminologique comme
perfectionnement professionnel,
par R. Moos.
Page 27

Terminologies du monde

Vers un module africain du Rint,
par M. Diki-Kidiri.
Page 30

Terminocritiques

Transposition des postes, un néologisme
d'hypertraduction,
par R. Pepermans.
Page 32

L'enseignement de la terminologie
nautique en Communauté française,
par M. Van Campenboudt.
Page 35

En bref

Publications.
Congrès, colloques et séminaires.
Page 42

Sommaire

L'

épanouissement d'une discipline dépend directement de la formation, initiale ou continue, dispensée aux responsables. La terminologie, née d'une convergence de besoins liés notamment à la traduction, s'est progressivement définie dans ses pratiques. Différents types de formation ont répondu jusqu'ici aux objectifs qu'une réalité circonscrite dans le temps et l'espace aidait à préciser.

Aujourd'hui, la terminologie se pose, pour des raisons diverses, en termes de nécessité, du Nord au Sud. Elle est devenue matière d'enseignement dans de plus en plus d'universités et ne répond plus aux seuls besoins de la traduction. Elle se diversifie dans son objet, dans ses moyens et ses méthodes.

Ce deuxième numéro de *Terminologies nouvelles* répond à un des objectifs premiers du Rint, qui est de participer à la formation des terminologues. De conception internationale, il nous propose une image contrastée et vivante des multiples voies d'accès à la terminologie.

Une meilleure perception des possibilités de communication et d'échange entre les différents niveaux de formation ne peut être que source d'enrichissement si elle s'appuie sur le souci de toujours penser la théorie aussi bien que la pratique. Il nous est surtout permis de comprendre que, comme le soulignent plusieurs collaborateurs, la terminologie est aujourd'hui en voie d'autonomisation et qu'elle tend à être une science autant qu'un art. Le syntagme *terminologies nouvelles* s'en retrouve motivé.

*D. Blampain,
Professeur de linguistique française.*

Éditorial

Le séminaire du Rint : vers l'harmonisation des pratiques terminologiques

Si l'on examine les statuts du Rint(1), on découvre que l'une des missions de ce réseau est de favoriser l'élaboration et la diffusion des terminologies en langue française, notamment dans les domaines de pointe. Par ailleurs, le Réseau se doit de contribuer au développement de la terminologie en tant que discipline et de promouvoir la formation des terminologues dans l'ensemble des pays ayant en commun l'usage du français. Vaste programme !

Cette ambition peut sembler d'autant plus utopique que la situation linguistique des États membres du Réseau et des partenaires éventuels, de même que la nature des problèmes qu'ils ont à résoudre, est très différente.

Cependant, la nécessité d'échanger les travaux terminologiques menés de part et d'autre et l'intérêt d'en publier les résultats dans une éventuelle collection internationale du Rint, rendent nécessaire l'harmonisation des pratiques méthodologiques. C'est ce qui a conduit le Rint à inscrire à son programme un séminaire sur les méthodes de travail en terminologie.

Le premier volet de ce séminaire s'est tenu à l'École internationale de Bordeaux, en collaboration avec l'Agence de coopération culturelle et technique, du 19 au 21 juin 1989. Il s'agissait d'une réunion de travail fermée à laquelle ont participé des experts de France, de Belgique, de Suisse, du Canada, du Québec, d'Haïti, de Côte-

d'Ivoire, du Bénin, de la République centrafricaine et du Zaïre.

Comme nous l'avions signalé dans le premier numéro de *Terminologies nouvelles*, il s'agissait d'abord de décrire les diverses pratiques afin de mettre en évidence les différences, mais surtout les points communs, de façon à pouvoir dégager ensuite une forme de consensus méthodologique ou, à tout le moins, des principes directeurs du travail terminologique pouvant être mis en œuvre dans les travaux des différentes équipes.

Au départ, l'idée d'une harmonisation des méthodes n'était pas évidente. Comme chacun le sait, les diverses pratiques de la terminologie ont été instaurées en fonction des besoins qu'elles visent à satisfaire.

Il y a d'abord les pratiques que l'on retrouve auprès des organismes de normalisation dont les travaux terminologiques visent à l'établissement de systèmes terminologiques normalisés, basés sur les systèmes de notions. Ce type de démarche a été organisé en théorie, notamment par l'école autrichienne, et commande une série de procédés bien connus.

Il y a ensuite les pratiques issues de la traduction qui s'appuient sur les travaux terminologiques interlinguistiques dans lesquels il s'agit d'établir des rapports d'équivalence entre des terminologies de langues différentes.

Il y a également des travaux descriptifs des terminologies et des langues de spécialité qui s'appuient

(1) Les statuts du Rint ont été reproduits dans le premier numéro de *Terminologies nouvelles*.

Le Rint

principalement sur la linguistique pour étudier, par exemple, les modes de formation des termes, le mode de signification de l'unité terminologique, etc., et dont le résultat est habituellement compilé selon les principes de la lexicographie.

Il y a enfin les travaux terminologiques de type aménagiste qui sont caractérisés par le fait que la démarche terminologique interventionniste s'inscrit dans un projet de planification linguistique et même de développement national.

Notons également le fait que, la terminologie étant plus un art qu'une science, il est possible d'observer des pratiques qui empruntent des éléments aux différentes démarches dont il vient d'être question.

Dans le cas du Rint, d'autres difficultés viennent s'ajouter. Non seulement peut-on observer des travaux relevant de méthodes différentes, mais de plus, la nature des langues traitées diffère. Les pays francophones du Nord travaillent sur une langue ayant de fortes traditions terminologiques et l'objectif premier est d'assurer la mise à jour des terminologies françaises en fonction des changements technologiques, administratifs ou culturels qui caractérisent ces sociétés.

Les pays du Sud cherchent plutôt à décrire et à développer leurs langues nationales. Les terminologues doivent en premier lieu se transformer en ethnolinguistes afin de décrire les systèmes terminologiques traditionnels et de les comparer au français (langue véhiculaire de référence). Ils doivent ensuite construire - parfois de toutes pièces - des terminologies pour désigner les notions appartenant à des domaines d'expérience nouveaux ou importés, le tout dans la cohérence du système linguistique propre à chacune des

langues traitées.

Comment, dans ces conditions, arriver au consensus méthodologique évoqué plus haut ? Avant tout par l'information réciproque.

Le premier volet du séminaire a donc été consacré à la description détaillée de la démarche terminologique de chacun. Pour mieux faire comprendre la raison d'être de tel ou tel élément de méthode, la description de chaque type de démarche a été précédée d'une présentation du contexte linguistique dans lequel elle s'insère.

Tant par l'ensemble des exposés que par les documents complémentaires qui ont été déposés, la crainte de l'impossibilité de trouver un certain nombre de points communs s'est estompée pour faire place non pas à un optimisme béat ou à une volonté de gommer les différences, mais à une volonté commune de définir les principes directeurs attendus.

À la suite de ce premier volet, un tableau de synthèse sera établi pour permettre la comparaison détaillée. Cette synthèse portera principalement sur les éléments suivants :

- Type de démarche ;
- Nature des données traitées ;
- Collecte des données ;
- Traitement des données ;
- Produits ;
- Exploitation des produits.

Cette synthèse sera soumise aux participants et servira de base au deuxième volet du séminaire qui se tiendra à Ottawa, en décembre 1989. L'objectif de ce deuxième volet sera l'établissement de principes méthodologiques fondamentaux et des exigences scientifiques minimales pour les travaux menés dans l'orbite du Rint.

Les exposés et les discussions du séminaire ont soulevé un grand intérêt chez l'ensemble des participants, la

formule adoptée pour le séminaire y étant pour quelque chose, puisqu'elle permettait de multiplier les échanges. On a pu constater par ailleurs que, malgré les travaux théoriques et méthodologiques menés ici ou là depuis de nombreuses années, malgré l'abondante documentation scientifique qui existe, de nombreux points de méthode mériteraient d'être étudiés davantage ou rajoutés.

L'un des objectifs du Rint étant de participer au développement de la terminologie et de travailler à la formation des terminologues, les membres du Comité d'orientation du Réseau ont souhaité, lors de leur réunion consécutive au séminaire, faire de cette activité de formation un élément permanent du plan d'action du Rint. Ce développement de la fonction formation serait d'un grand intérêt pour la mise en place d'équipes de terminologues compétents tant dans les pays du Nord que dans les pays du Sud qui souhaitent mettre à profit ces travaux dans leurs programmes d'aménagement linguistique. Cette perspective constitue par ailleurs la principale motivation des pays du Sud à se rallier au Rint.

Pour la poursuite des séminaires, les thèmes suivants ont été retenus en priorité : néologie et aménagement linguistique, terminologie et micro-informatisation, terminologie et transfert des connaissances.

*Louis-Jean Rousseau,
Office de la langue française,
Québec.*

L'enseignement de la terminologie au Canada

L'enseignement de la terminologie et son environnement traductionnel

L'enseignement de la terminologie au Canada est intimement lié au développement assez récent des activités de traduction dans ce pays et à la place importante qu'il occupe au sein des programmes d'enseignement de la traduction des universités canadiennes. Ces programmes connurent une expansion considérable vers 1970 lorsque le Canada et le Québec se dotèrent d'un ensemble de mécanismes institutionnels destinés à la promotion des langues : des langues officielles du Canada et de la langue française au Québec.

Dans le cadre de cet article, nous n'insisterons pas sur la situation québécoise puisqu'elle est traitée séparément dans un article consacré à l'enseignement au Québec mais nous reconnaitrions néanmoins que dans le cas du Québec, comme dans celui du Canada, les besoins en traduction et, par conséquent en terminologie, augmentèrent à peu près à la même époque en raison de la prise de conscience par le législateur du danger d'anglicisation des populations francophones soumises à l'influence constante de la langue anglaise. Pour

réagir à cette situation, le gouvernement fédéral et les pouvoirs provinciaux se dotèrent d'un ensemble de législations de protection et de promotion de l'usage de la langue française au sein des institutions fédérales, provinciales et, au Québec, de l'entreprise privée.

Le développement des activités terminologiques au Canada est non seulement lié à l'inflation du langage concomitante de la complexité croissante des techniques, comme dans les autres pays, mais il est de plus déterminé par un ensemble de caractéristiques socio-culturelles et institutionnelles spécifiques qui firent de la traduction et de la terminologie de véritables spécialités canadiennes. L'importance de l'enseignement de la terminologie, tant au Québec qu'au Canada, ne peut être comprise sans apprécier l'impact de ce double déterminisme sur les programmes d'enseignement.

En vue de fournir au législateur les moyens de sa politique et de répondre aux besoins de terminologie des institutions publiques et du secteur privé, on créa un certain nombre d'organismes chargés d'établir la terminologie correcte des sciences, des techniques et des principales activités humaines avec comme souci d'écarter du vocabulaire français les anglicismes, les calques, les barbarismes et les traductions fautives (Pepermans 1987 : 17). Ces organismes, la Direction de la terminologie du Bureau de la traduction du gouvernement fédéral à Ottawa et l'Office de la langue française au Québec (OLF), furent à l'origine de la création

des banques de terminologie : la Banque de terminologie du Secrétariat d'État au niveau fédéral et la Banque de terminologie du Québec au niveau des institutions provinciales québécoises. D'autre part, un certain nombre d'institutions parapubliques comme la Société Radio-Canada à Montréal et de grandes entreprises privées, particulièrement au Québec, établirent leurs propres services de terminologie destinés à fournir au traducteur et au rédacteur la terminologie nécessaire au traitement de textes de plus en plus techniques et spécialisés.

Ces préoccupations terminologiques débouchèrent logiquement sur deux activités complémentaires, qui ne manquèrent pas d'influencer le contenu des programmes d'enseignement : la création néologique, lorsqu'il s'agissait de créer un terme absent, et la normalisation, lorsqu'il s'agissait de sélectionner et de faire accepter une terminologie particulière par une autorité reconnue (Pepermans 1987 : 17). Ces deux dernières activités ont été accentuées au Québec en raison de la présence d'un cadre institutionnel favorisant l'implantation des programmes de francisation. Il ne sera d'ailleurs pas surprenant de constater que les programmes d'enseignement de la terminologie des universités québécoises, plus développés que dans les autres provinces, reflètent cette accentuation en accordant une place plus importante à l'étude de la normalisation de la néologie et, par conséquent, de la

Canada

théorie de la terminologie que les programmes d'enseignement à l'extérieur du Québec. Il n'en reste pas moins qu'au Québec, comme dans le reste du Canada, l'enseignement de la terminologie demeure largement tributaire de la traduction et qu'il est assuré dans le cadre des écoles et des départements qui consacrent leurs activités à l'étude de cette dernière discipline.

En effet, très tôt au Canada on a considéré que les départements de linguistique assuraient une formation trop théorique pour y intégrer les programmes de terminologie (Roberts 1985 : 77). On considère cette discipline comme une activité essentiellement pratique, comme une aide à la traduction. Cette perspective pédagogique et épistémologique est directement reliée à la nécessité impérieuse et urgente d'inscrire, dans ce pays, l'activité terminologique dans le contexte de l'activité traductionnelle, comme nous l'avons souligné ci-dessus. Cet enseignement y est d'ailleurs en général assuré par des praticiens de la terminologie qui ont une formation polyvalente en tant que spécialistes de la traduction ou d'autres disciplines. Ce n'est que récemment qu'un programme de doctorat en terminologie a été établi au département de linguistique de l'Université de Montréal. Il y a d'ailleurs tout lieu de croire que l'enseignement de la terminologie au Canada présentera, dans un avenir rapproché, un aspect théorique et méthodologique de plus en plus accentué en raison du raffinement progressif des concepts de cette discipline, comme c'est le cas dans les autres branches du savoir. Le rapprochement des études de terminologie avec les programmes de linguistique n'en sera alors que plus accusé.

Les universités hors-Québec ont suivi l'exemple de l'Université de Montréal qui, en 1969, a créé un cours de terminologie dans le cadre de ses programmes de traduction. Chaque université canadienne offrant des cours de traduction jusqu'au niveau du

baccalauréat spécialisé ou de la maîtrise suit l'exemple des universités Laval et de Montréal en instituant des cours de terminologie au niveau du deuxième cycle, et parfois au niveau du premier cycle comme c'est le cas à l'Université d'Ottawa (Roberts 1985 : 78).

La méthodologie de l'enseignement

La méthodologie de cet enseignement, comme le fait remarquer Madame Roda Roberts dans son article *The Teaching of Terminology and Documentation in Canadian Universities* (1985 : 78-81), est conçue différemment selon qu'on adopte un point de vue systématique, dans le cadre d'un cours portant sur les méthodes et les techniques de la terminologie et de la documentation, que l'on conçoive cet enseignement comme une application de ces méthodes et de ces techniques à la traduction ou que l'on envisage l'étude de ces matières à l'occasion de cours portant sur la terminologie d'un domaine spécialisé.

Dans le premier cas, le cours porte sur les outils du terminologue, l'évaluation qualitative des sources documentaires, les banques de données, la recherche terminologique dans ses rapports avec la problématique des domaines, la terminologie unilingue et la terminologie comparée, le dépouillement et l'identification de l'unité terminologique, la synonymie, la création de néologismes et la normalisation. Ces cours se présentent sous la forme de conférences avec exercices pratiques. Dans le second cas, on part de textes techniques ou spécialisés que l'étudiant doit traduire en effectuant une recherche terminologique portant sur les termes susceptibles de poser des difficultés. On

demande alors à celui-ci de dépouiller ces textes, d'identifier les unités terminologiques qu'il comporte et d'étudier leur sens de manière à retrouver les équivalents qui conviennent au contexte général. Cette démarche s'accompagne d'une évaluation critique des sources qui portent sur la matière traitée et d'une initiation à l'interrogation des banques de terminologie disponibles. Dans le dernier cas, on utilise une approche thématique qui consiste à étudier la terminologie d'un domaine ou d'un sous-domaine du savoir ou d'une activité dans le but de montrer que chaque spécialité se présente sous la forme d'un ensemble organisé de notions représentatives de son univers sémantique. Le cours est axé sur la constitution d'une liste de termes qui caractérisent ce domaine et sur l'étude des définitions qui expriment ces notions. Dans le cadre d'un cours de terminologie comparée, on étudie les correspondances entre les notions appartenant à des langues différentes de manière à faciliter la traduction des termes apparaissant dans les contextes les plus divers.

Les tendances récentes dans l'enseignement

La situation de l'enseignement de la terminologie a peu évolué pendant les années quatre-vingts. Madame Roberts, dans un article plus récent *The Teaching of Terminology in Canadian Universities in the Second Half of the 1980's* (1988 : 113-119) constate cependant qu'il se dégage, au cours de cette période, quelques tendances nouvelles qui nous permettent d'entrevoir quel sera l'avenir de cette discipline dans les années quatre-vingt-dix. Parmi ces tendances, il faut

souligner le développement de l'enseignement de la terminologie dans d'autres programmes que ceux de la traduction, l'intérêt accru envers la terminologie de la part des étudiants, l'informatisation de plus en plus poussée des données terminologiques et le début d'une réflexion sérieuse sur l'enseignement de la discipline.

Des cours de terminologie sont offerts dans le cadre de programmes aussi divers que la recherche documentaire, la rédaction et le droit. À l'Université d'Ottawa, des cours de terminologie juridique sont organisés à l'intention des étudiants francophones du droit anglais (Common Law) qui désirent exercer leur profession en français. Le Centre de traduction et de documentation juridiques de cette université met à la disposition des étudiants et des avocats intéressés le résultat de ses recherches en terminologie juridique comparée.

La prise de conscience de l'importance de l'informatisation des données terminologiques et la présence de deux banques de terminologie importantes au Canada a conduit l'Université de Montréal à offrir un cours de terminologie informatisée au niveau de la maîtrise. Il y a tout lieu de croire que cette orientation sera suivie par d'autres institutions d'enseignement au Canada. Quant à l'intérêt accru des étudiants pour la terminologie, il se manifeste par l'augmentation du nombre de cours de terminologie dans les programmes de maîtrise en traduction, par l'augmentation du nombre d'étudiants inscrits à ces cours et par l'accroissement du nombre de thèses de maîtrise déposées sur ce sujet. La réflexion entamée sur le statut et l'avenir de la discipline concerne surtout l'ensemble de ses rapports avec la lexicologie, la linguistique et la traduction de manière à poser le problème de son autonomie, de son orientation pratique et théorique, du cadre le plus favorable à son enseignement ainsi que des objectifs de celui-ci, et des rapports qu'elle entretient avec l'ordinateur.

L'enseignement dans les provinces

L'enseignement de la terminologie à l'extérieur du Québec est surtout assuré dans les trois provinces où se trouvent concentrées des minorités francophones importantes et des institutions universitaires pour les desservir : l'Ontario, le Nouveau-Brunswick et le Manitoba. Les deux premières provinces possèdent déjà leurs propres bureaux de traduction au niveau des institutions provinciales tandis que le Manitoba, en raison d'un jugement de la Cour suprême du Canada l'obligeant à traduire toutes ses lois provinciales adoptées exclusivement en anglais, a dû faire appel à une équipe de traducteurs juristes, avec l'aide financière du gouvernement fédéral et l'appui des services terminologiques du Secrétariat d'État, pour en assurer la traduction. Les besoins terminologiques grandissants qui se manifestent dans ces trois provinces sont déterminés par l'essor du bilinguisme institutionnel dans leurs domaines de compétence : la justice, les services publics et l'éducation. Le Nouveau-Brunswick est déjà une province constitutionnellement bilingue tandis que l'Ontario étend progressivement l'usage du français à ses tribunaux, ses services administratifs, éducatifs et municipaux.

En Ontario, cet enseignement est offert notamment par trois universités bilingues : l'Université d'Ottawa située dans la capitale nationale, l'Université de Sudbury située au nord-est de l'Ontario et le Collège Glendon de l'Université York à Toronto. Ces trois universités jouissent de la présence d'une clientèle de langue française en raison du cadre régional ou de l'importance du centre urbain où elles exercent leurs activités.

L'Université d'Ottawa est, en

dehors du Québec, l'institution où l'enseignement de la terminologie a pris le plus d'expansion ces dernières années en raison de la présence dans cette ville du Bureau fédéral de la traduction et de sa banque de terminologie. Ces services assurent des débouchés et des possibilités de stages et de recherches aux étudiants de l'École de traducteurs et d'interprètes de cette université. Selon Madame Geneviève Mareschal, l'enseignement de la terminologie à l'ETI comporte trois cours : un cours obligatoire d'initiation à la terminologie et à la terminographie au premier cycle et deux cours facultatifs dans la maîtrise en traduction, l'un combinant la lexicologie et la terminologie, et l'autre, la terminologie et la documentation (Mareschal 1987 : 23). L'étude de la terminologie s'intègre à la traduction selon une perspective tridimensionnelle dont les deux autres composantes sont la recherche documentaire et la lexicologie (Mareschal 1987 : 24). On insiste non seulement sur la nécessité de tirer parti le plus efficacement possible des ressources documentaires dans la pratique de la terminologie, y compris les banques informatisées, mais aussi sur l'intérêt que représentent pour le traducteur la comparaison lexicale des vocabulaires français et anglais ainsi que l'étude de la synonymie, des procédés de création lexicale et des variantes régionales et sociales de l'emploi des mots. Au deuxième cycle, deux séminaires facultatifs sont offerts aux étudiants, l'un combinant la terminologie et la lexicologie, l'autre, la terminologie et la documentation. Ces deux orientations permettent au candidat à la maîtrise de présenter une thèse avec spécialisation en terminologie.

L'École des traducteurs et interprètes de l'Université Laurentienne qui, comme l'Université d'Ottawa, a une vocation bilingue, délivre un Baccalauréat en science du langage (BSL) qui couronne une scolarité de quatre années et qui comporte un cours de documentation et terminologie similaire à celui de l'Université d'Ottawa.

L'Université York offre, dans le cadre de son École de traduction, un cours d'initiation à la terminologie particulièrement axé sur la terminologie comparée et l'utilisation des banques informatisées.

Au Manitoba, le Collège universitaire de Saint-Boniface, affilié à l'Université du Manitoba et situé à Winnipeg, offre un Baccalauréat spécialisé en traduction dont le programme comprend trois cours de terminologie et de lexicologie. Le cours de lexicologie comparée est consacré à l'étude contrastive des structures lexicosémantiques de l'anglais et du français dans l'optique de la traduction, le cours de terminologie et documentation consiste en une initiation aux méthodes documentaires dans l'optique de la traduction et de l'étude des notions techniques et scientifiques tandis que le cours de terminologie appliquée comprend une série de travaux pratiques destinés à renforcer l'efficacité et la qualité des recherches documentaires et terminologiques pour la traduction de textes spécialisés.

L'Université de Moncton, au Nouveau-Brunswick, est une institution de langue française qui, dans le cadre de son Baccalauréat en traduction, offre deux cours spécialisés de terminologie : l'un intitulé *Documentation et terminologie*, axé sur les travaux pratiques en documentation, le dépouillement et la recherche terminologique thématique, l'autre, *Terminologie et lexicographie*, consacré aux méthodes de ces deux disciplines.

En dehors des universités bilingues auxquelles nous venons de faire allusion, il existe au Canada deux universités anglophones offrant des cours de terminologie : l'Université Queen's en Ontario et l'Université Dalhousie à Halifax en Nouvelle-Écosse. Queen's offre un cours destiné à l'étude de la créativité lexicale axé sur la néologie contemporaine ainsi qu'un autre cours portant sur la terminologie et la documentation dans leurs rapports avec la traduction. Cet enseignement est offert dans le cadre du baccalauréat ès

arts avec spécialisation en traduction. Les programmes du département de français à Dalhousie comportent un cours de lexicologie au niveau du baccalauréat ainsi qu'un séminaire intitulé *Créativité lexicale, langue et terminologie savantes* au niveau de la maîtrise.

Les stages du Secrétariat d'État

N

ous ne pourrions conclure notre article sur l'enseignement de la

terminologie au Canada sans dire un mot des stages pratiques organisés par le Secrétariat d'État dans ses bureaux de Hull, Ottawa et Montréal. C'est dans le cadre des activités de la Direction de la terminologie du Bureau de la traduction, services qui dépendent du gouvernement du Canada, que la nécessité se fit sentir d'associer un certain nombre de stagiaires aux opérations de la banque de terminologie. Ce besoin de faire appel à du personnel extérieur se manifesta dès la création de la Direction en 1976. À cette date, en raison du mandat de vérification et de normalisation de la terminologie française dans la fonction publique fédérale qui lui avait été confié deux ans plus tôt par le Conseil des ministres, le Bureau de la traduction créa une banque de termes avec équivalences en prévision des besoins du Parlement, du gouvernement et des corps publics qui en dépendent pour accroître l'efficacité de la traduction dans tous les domaines. Le Bureau était appelé, d'autre part, à coordonner les activités de normalisation terminologique des organismes de l'État et, à cette fin, à collaborer avec tous les centres de recherche et de normalisation linguistique au Canada et à l'étranger (Pepermans 1987 : 18). La Direction de

la terminologie eut également pour mission d'établir des services de recherche et de consultation terminologique et de mettre sur pied une banque de terminologie (Termium) à partir du fonds de la Banque de terminologie de l'Université de Montréal (BTUM) acquis en 1975 et des centaines de milliers de fiches de traducteurs amassées depuis la création du Bureau de la traduction en 1934 (Valiquette 1988 : 128).

En raison du nombre de fiches à traiter (1 550 000), la tâche était immense. Le Secrétariat d'État recruta un personnel important pour relever ce défi mais ce personnel se révéla insuffisant en raison du nombre de domaines dont il fallait assurer le traitement terminologique. De 1976 à 1980, on associa un certain nombre d'étudiants en traduction aux opérations de la banque pour des stages d'environ trois mois. Ces stages comportaient les huit étapes suivantes :

1. Lectures théoriques et ateliers subséquents ;
2. Visite des services documentaires, recherche documentaire et évaluation de la documentation ;
3. Dépouillement de textes et attribution de domaines ;
4. Recherche thématique, analyse notionnelle et synonymique ainsi que consignation des données sur fiche Termium ;
5. Interrogation de Termium et interprétation des données en banque (à partir de 1979) ;
6. Apprentissage des techniques de mise à jour de Termium (à partir de 1979) ;
7. Recherche ponctuelle fictive et réelle ;
8. Dossier de terminologie (Valiquette 1988 : 128).

À partir de 1980, lorsque la banque devint opérationnelle, les stages s'adressèrent surtout aux traducteurs du bureau dont il fallut assurer la formation et à un certain nombre d'étudiants canadiens et étrangers intéressés à parfaire leur formation terminologique dans le cadre de leurs études. Les stages devinrent plus personnalisés et purent s'étendre sur une ou plusieurs semaines,

voire plusieurs mois, selon les contraintes professionnelles ou universitaires de la clientèle intéressée. Pour les stages de courte durée, on offrit moins de place à la recherche thématique et on associa les stagiaires à la gestion de la banque dans le cadre du principe de la responsabilité par domaines qui avait été adopté par la Direction de la terminologie. Par gestion de la banque, il faut entendre l'ensemble des opérations de contrôle des transactions effectuées, c'est-à-dire les créations, modifications et annulations de fiches qui visent à son enrichissement qualitatif et quantitatif (Valiquette 1988 : 130).

Depuis 1985, la mise en place d'un système de menus permet une interrogation plus raffinée de Termium. Les habitudes de travail du personnel de la terminologie se modifient en conséquence et, la banque étant mieux connue à l'extérieur, les contacts avec les universités canadiennes et étrangères se font plus étroits. L'existence de programmes de terminologie dans ces universités, qui disposent souvent d'un terminal permettant d'interroger Termium, entraîne une meilleure préparation des stagiaires.

Ces stages sont d'une durée moyenne de six semaines conformément aux exigences des cours offerts dans ces institutions et ils s'inscrivent dans le contexte de travail propre à la Direction de la terminologie. Ils sont conçus comme un ensemble de travaux pratiques destinés à enrichir une formation universitaire préalable et se présentent, en général, comme suit :

1. Participation aux divers ateliers de présentation des activités terminologiques du Secrétariat d'État et de ses outils de travail ;
2. Participation aux divers projets de publication ou d'enrichissement de Termium ;
3. Participation au service des consultations ponctuelles.

Les stagiaires sont jumelés aux terminologues responsables d'un domaine déterminé (Valiquette 1988 : 130-132).

Conclusion

Ce bref survol de l'enseignement de la terminologie hors-Québec nous a permis, comme nous l'avons fait remarquer au début de cet article, d'apprécier l'importance que les universités et les institutions gouvernementales canadiennes attachent au développement de la terminologie dans le cadre de la traduction. Il est à prévoir que, dans l'avenir, la terminologie, lorsqu'elle aura acquis un statut de discipline scientifique semblable à celui de la linguistique et en liaison très étroite avec celle-ci, sera conçue comme une véritable branche autonome de la linguistique appliquée enseignée à tous les niveaux des études universitaires, du premier cycle au doctorat, comme c'est déjà le cas à l'Université de Montréal. Il n'est pas inconcevable non plus que des cours de terminologie spécialisée dans les différents domaines du savoir, à l'exemple du droit à l'Université d'Ottawa, soient enseignés dans toutes les facultés universitaires en raison des nécessités pédagogiques résultant de la complexité croissante des vocabulaires techniques et scientifiques.

*Raymond Pepermans,
Direction de la terminologie,
Secrétariat d'État du Canada.*

Bibliographie

Annuaire des universités Dalhousie, de Moncton, d'Ottawa, Laurentienne, Queen's et du Collège St-Boniface.

Mareschal Geneviève, 1987 : *La terminologie : éléments d'une pédagogie tridimensionnelle*, in : *Travaux de terminologie, L'enseignement de la terminologie : état de la question*. Sous la direction de Y. Rondeau. Québec, Gisterm, n° 5, p. 23 à 29.

Pepermans Raymond, 1987 : *La normalisation terminologique au Canada*, in : *L'actualité terminologique*, Ottawa, vol. 20, n° 5, p. 17 à 21.

Roberts Roda P., 1985 : *The Teaching of Terminology and Documentation in Canadian Universities*, in : *Termnet News*, Vienna, Austrian Standards Institute (Infoterm), n° 9, p. 77 à 83.

Roberts Roda P., 1988 : *The Teaching of Terminology in Canadian Universities in the Second Half of the 1980's*, in : *Termnet News*, Vienna, Austrian Standards Institute (Infoterm), n° 9, p. 113 à 119.

Valiquette Michèle, 1988 : *Les stages de terminologie au Secrétariat d'État du Canada (1976-1988)*, in : *Termnet News*, Vienna, Austrian Standards Institute (Infoterm), n° 23, p. 127 à 132.

La formation en terminologie des traducteurs et interprètes au niveau universitaire

La formation en terminologie, comme toute formation, doit être définie par rapport aux objectifs poursuivis et à la progression pédagogique choisie. Elle doit l'être aussi par rapport à un contexte plus large, qui est celui des milieux professionnels spécialisés et, puisqu'il s'agit de spécialisation en langues, il convient de se référer plus largement à la société dans laquelle les compétences seront utilisées.

(1) En Belgique, les études universitaires durent quatre ans et comportent deux cycles, la candidature et la licence. La licence s'obtient au terme de quatre années d'études, après la présentation d'un mémoire, et ouvre la voie vers le doctorat. La maîtrise est, chez nous, une cinquième année de spécialisation.

(2) Rint (1989).

(3) Institut supérieur de l'État de traducteurs et interprètes.

O n a parfois dit que "le terminologue à l'état pur" ne se rencontrait qu'au Canada. Il est vrai qu'en Europe, la profession n'est pas bien établie. En Communauté française de Belgique, le terminologue est le plus souvent un traducteur qui pratique la terminologie. La formation en terminologie est assurée dans le cadre des quatre années d'études universitaires effectuées par les licenciés en traduction(1) ou lors de sessions ou de stages complémentaires.

J'ai décrit par ailleurs (2) notre conception de la norme linguistique et j'ai expliqué pourquoi ce type de formation n'existait chez nous que dans des lieux de spécialisation et de haute exigence linguistique tels que les instituts pour traducteurs et interprètes. À la différence du Québec, la partie francophone de la Belgique et Bruxelles, capitale du multilinguisme, ne manifestent aucun besoin de normalisation. À la rigueur de la norme, nous préférons son charme discret.

La terminologie pratiquée dans ce contexte particulier échappera donc aux impératifs de rentabilité qui guident l'action des grandes banques, elles qui s'essoufflent un peu dans la production de "terminologies de rattrapage" gérées par des systèmes informatiques lourds. Elle sera perçue hors de toute décision

institutionnelle ou politique, dans sa valeur descriptive plutôt que prescriptive. Elle sera considérée comme une activité linguistique et se verra d'abord assigner une fonction cognitive et classificatrice.

À l'Isti (3), institut qui compte le plus grand nombre d'étudiants candidats traducteurs ou interprètes, la formation en terminologie est assurée à trois niveaux du cursus et peut être prolongée par la recherche. En deuxième candidature, elle est intégrée dans le cours de linguistique française appliquée. En licence, la terminologie est pratiquée principalement par rapport à la langue anglaise et à la langue allemande. Elle peut être l'objet de travaux de fin d'études appelés *mémoires*. Elle représente également une option pour les spécialistes issus de diverses formations universitaires qui entreprennent une maîtrise en traduction et qui peuvent accéder au doctorat. Enfin, elle est expérimentée ou approfondie dans le cadre d'une recherche menée auprès de laboratoires universitaires développant des technologies de pointe.

L'intégration de la formation en terminologie dans le cours de linguistique française appliquée répond à plusieurs options. Il convient tout d'abord de former des candidats traducteurs-interprètes à l'analyse linguistique dans leur langue

Communauté française de
Belgique

maternelle. Dès la première année, un important cours de linguistique française amène les étudiants à objectiver la langue française par l'étude des grands principes de l'organisation phonétique, morphologique et syntaxique de la langue française. Il convient d'éviter dès le départ les pièges de la "langue de traduction". La terminologie, en deuxième année, est donc étudiée sur la base d'une connaissance de la démarche linguistique et d'une aptitude -toujours partielle- à théoriser un problème.

Intégrée à un cours de linguistique appliquée, elle est enseignée parallèlement à la sémantique, à la lexicologie et à la linguistique informatique, qui sera particulièrement développée en licence. Tout en assurant la cohésion de l'enseignement, on évite de classer dans la terminologie des disciplines qui évoluent indépendamment de celle-ci, mais dont l'étude sert la pratique de la terminologie. Ainsi, la connaissance des méthodes lexicographiques ou des principes d'organisation d'une langue de spécialité permet de dépasser les petits glossaires dont on se contente parfois dans certains enseignements. En terminologie, la compréhension de la structure sémantique passe par la connaissance du fonctionnement du lexique usuel. La démarche sémasiologique doit être maîtrisée pour accéder à la démarche onomasiologique. C'est peut-être ici que se situe la meilleure occasion de faire comprendre l'importance des systèmes de

dénomination dans le fonctionnement des processus cognitifs.

D'autre part, l'intégration de l'enseignement de la terminologie dans un cours de linguistique française permet, dans une langue objectivée et maîtrisée, de préparer aux travaux de terminologies bilingues réalisés au cours des deux années de licence. En effet, la juste perception des conditions de la recherche d'un équivalent dans une autre langue passe par l'acquisition de trois types de compétence dans la langue de base.

La première compétence porte sur la compréhension du fonctionnement des langues de spécialité dans leur structure de dénomination, mais aussi dans leur syntaxe et dans la pluralité des systèmes graphiques utilisés. La deuxième concerne la maîtrise des lois de la néologie. Même si les terminologues déclarent n'être confrontés aux néologismes que dans moins de 10 % des cas, seule une connaissance approfondie des moyens de création des néologismes dans la langue maternelle permet d'asseoir une réelle capacité de traduction. Enfin, la rigueur qui préside à la description des notions, à l'établissement des définitions, à l'isolement des contextes -dont on doit souligner l'importance en terminologie traductionnelle- ne peut s'acquérir qu'à partir d'un travail effectué sur la langue de base.

À l'acquisition de cette triple compétence, nécessaire pour établir une première fiche terminologique et pour affronter, dans un deuxième temps, les

problèmes d'unification ou de normalisation terminologiques, s'ajoute la mise en évidence des ressources de la micro-informatique qui va de la consultation des Doc (disques optiques compacts) à l'utilisation des outils informatiques.

Cette organisation de la formation lors de la deuxième année de candidature, bâtie sur la double démarche linguistique et conceptuelle, poserait quelques problèmes si elle se limitait à elle-même. On rejoint ici l'éternelle question de la théorie et de la pratique qui est constamment mise au centre des débats entre spécialistes de la terminologie. On a, du reste, parfois le sentiment que les praticiens, dans leur souci de rentabilité, oublient de développer une réflexion désintéressée sur les fondements et les progrès de leur discipline et cèdent aux pressions administratives, économiques ou politiques.

Si le cours est prolongé par des exercices développant les points les plus importants, il convient cependant d'admettre que travailler sur les langues de spécialité, qui privilégient la "fonction cognitive", pour reprendre les termes de Kocourek (1982), et qui reflètent la pluralité changeante des systèmes de connaissance, prend énormément de temps. Dès lors, nous devons nous contenter de ne traiter des matières qu'à titre d'exemple, notamment pour ce qui est des classifications conceptuelles. On sait, d'autre part, que rares sont les traducteurs qui ont le privilège de se

consacrer à une seule spécialité. On devra donc s'assurer à tout moment que les étudiants sont capables de transférer leurs connaissances et leur compétence. Ici se situe toute la différence entre la formation dispensée par des organismes ou des institutions qui ont la vocation d'entreprises en terminologie (OLF, Communautés européennes...) et celle de l'université qui privilégie la souplesse et la capacité de transfert dans les méthodes de réflexion et d'action.

L'approfondissement et l'élargissement de la compétence peut se réaliser éventuellement par la participation à la recherche. Celle-ci, orientée vers une terminologie cognitive, porte sur les activités créatrices de la science en matière de technologies de pointe. À ce niveau, trop peu concerné par les terminologies institutionnelles, on espère progresser dans la typologie (toujours à faire) de la structure des unités de la terminologie, mais surtout le futur traducteur, aidé aussi par les travaux des spécialistes qui ont entrepris une maîtrise en traduction, est mis en contact avec le milieu des experts. Il est également mis en condition pour gérer sa propre recherche terminologique et ses propres glossaires susceptibles d'alimenter les bureaux de traduction dans leur concurrence au sein des contextes industriels avancés et dans la perspective du grand marché européen de 1992.

*Daniel Blampain,
Institut supérieur de l'État de traducteurs et
interprètes, Bruxelles.*

Bibliographie

Goffin Roger, 1981 : *Le mémoire de terminologie : une forme de rapprochement entre théorie et pratique de la terminologie*, in *Actes du colloque sur l'enseignement de la terminologie (Université Laval, Québec, août 1978)*, Québec, OLF.

Kocourek Rotislav, 1982 : *La langue française de la technique et de la science*, Wiesbaden, Brandstetter.

Rint, 1989 : *Actes du séminaire du Rint (Bordeaux, juin 1989)*, à paraître.

Formation continuée en terminologie

L'Institut Marie Haps pour traducteurs et interprètes dirige depuis quinze ans des mémoires de terminographie, en suivant les préceptes en usage dans la profession et dispense depuis trois ans un cours de terminologie en seconde candidature. Depuis cinq ans, le Centre de terminologie, annexe de l'Institut, organise également un recyclage à la terminologie. Le présent article se propose de dresser le bilan de cette dernière activité pédagogique (1).

Attentes

L

es motivations des quelque cent cinquante participants qui ont suivi cette formation d'environ soixante-dix heures sont multiples.

Acquisition d'un savoir-faire

La première catégorie des participants souhaite apprendre une pratique, la terminographie ponctuelle, ou un métier, la terminographie systématique. Les traducteurs et les interprètes, qui constituent les deux tiers des inscrits, cherchent surtout une méthode pour leurs recherches ponctuelles quotidiennes. À cet égard, la demande des traducteurs des organisations internationales (Commission des Communautés européennes, Otan, Benelux) est plus explicite que celle des indépendants belges et français car ils connaissent déjà la terminologie par des lectures et des conférences.

Quelques traducteurs désirent valoriser leurs fichiers de termes en les vendant aux responsables d'une banque de terminologie. Les lexicographes élaborent généralement un dictionnaire spécialisé en plusieurs langues. Souvent, les documentalistes élaborent ou traduisent quant à eux un thésaurus spécialisé et désirent suivre les canons de la terminographie, d'autant plus qu'ils utilisent un ou plusieurs dictionnaires spécialisés dans ce travail.

L'activité terminographique de certains (quelle qu'elle soit) va être

informatisée (traducteur en chef d'une agence de traduction). C'est donc la terminographie assistée par ordinateur ou "terminotique"(2) qu'ils veulent apprendre d'abord.

Conception et direction

Un second groupe de personnes (documentaliste multilingue du Centre scientifique et technique pour la construction, traductrice senior du Benelux) sont chargés de la mise sur pied d'un service de terminographie, notamment de la conception d'une base de termes.

Acquisition de savoirs

Pour un troisième groupe de participants, c'est comme formateurs de formateurs qu'il s'agit d'intervenir, la terminologie étant un volet de la compétence linguistique que doivent acquérir leurs élèves: les professeurs de traduction d'un des autres Instituts belges d'enseignement de la traduction veulent soit améliorer la qualité de leur enseignement de la traduction spécialisée soit apprendre les matières du cours de terminologie qui vient de leur être confié ou encore, mieux diriger les étudiants qui font un mémoire de terminographie avec eux. Les professeurs de langues de spécialité enseignées à des adultes désirent perfectionner leur didactique de la terminologie.

C'est la curiosité intellectuelle pour la terminologie qui anime également une proportion d'inscrits (des philologues, des traducteurs ont entendu parler de cette discipline nouvelle).

Notons que les rédacteurs et les journalistes spécialisés tireraient également profit d'une formation à la

(1) Pour la description de notre enseignement aux étudiants en traduction / interprétation, cf. C. de Schaezen (1988 et 1989).

(2) Pour reprendre le néologisme créé par A. Baudot.

terminologie. Il est difficile de rencontrer les premiers, qui ne constituent pas une catégorie socio-professionnelle définie, et les seconds sont absorbés par des tâches plus urgentes...

Motivations secondaires

Les participants sont également mûs, à des degrés divers, par :

- Le souci de suivre les développements de la didactique de la traduction, notamment les activités des collègues (professeurs enseignant dans d'autres établissements belges et européens de traduction);
- L'envie de se former à l'informatique de la traduction en général;
- L'aspiration à une promotion par l'obtention d'un titre supplémentaire (la création d'un recyclage du niveau de la post-licence s'est avérée efficace pour faire connaître la profession de terminographe, lui assigner un bon statut et, incidemment, pour valoriser les traducteurs, ces "cadres" pour lesquels il existe aussi des recyclages).

Contenus

V

semble indiqué.

ici les matières dont l'enseignement aux professionnels

Terminologie

- Communication scientifique et technique. Eléments de linguistique comparée et de sémantique lexicale. Langues de spécialités;
- Terminologie et terminographie (définitions, interactions avec les disciplines connexes, histoire);
- Notions (caractères, définition et modélisation). Champs notionnels

- (y compris leur représentation);
- Dénominations (procédés de formation, lois linguistiques et sociales d'évolution, champs linguistiques);
- Métalangages linguistique et typographique de la lexicographie et de la terminographie;
- Définitions, contextes et notes (typologie, règles d'élaboration et de consignation);
- Vocabulaires compilés (typologie, marché, évolution historique);
- Politique de la terminologie;
- Organismes, réseaux et associations actifs en terminologie.

Terminographie

- Techniques de recherche documentaire appliquées à la terminographie (typologie de la documentation primaire et secondaire, critères d'évaluation);
- Méthodologie du travail terminographique systématique (élaboration, analyse et fusion des dossiers, édition de vocabulaires). Procédures d'orthonymie (normalisation et recommandation de dénominations);
- Méthodologie du travail terminographique ponctuel (recherche sémasiologique ou onomasiologique, recherche d'équivalents);
- Organisation d'un service de terminographie;
- Didactique de la terminographie (aux créateurs/utilisateurs, aux diffuseurs, aux lexicographes).

Terminographie et terminologie assistées

- Bureautique textuelle et vocale;
- Linguistique informatique;
- Dictionnaires électroniques;
- Outils d'aide à la création de dictionnaires électroniques;
- Méthodologie de la conception, de la gestion et de l'évaluation des dictionnaires électroniques.
- Organisation du travail collectif et individuel de terminographie assistée;
- Formats et bourses d'échange des

- données terminographiques;
- Outils d'aide à la compilation de vocabulaires;
- Outils d'aide à la création de néologismes;
- Interfaces avec d'autres logiciels.

Didactique

Un groupe de professionnels

L'

enseignement de la terminologie à des personnes engagées dans la vie professionnelle présente des

particularités.

La mise à jour théorique et documentaire du chargé de cours à des professionnels est indispensable: il ne peut, par exemple, citer des produits informatiques démodés ou des services de terminographie d'organismes dissouts, car ces informations sont directement nécessaires à certains participants. Or la documentation est parfois difficile à rassembler. La transmission de la lexicographie (dont s'inspire notamment la terminographie pour l'édition de ses dictionnaires) reste par exemple l'apanage des grands éditeurs de dictionnaires de langues. Il est impossible d'obtenir, à titre de matériel didactique, les manuels d'instruction conçus par ces maisons d'édition pour leurs lexicographes juniors; c'est que ces documents comportent, intimement mêlées à l'exposé de la tradition lexicographique, les "bottes secrètes" qui font la réputation de ces éditeurs...

G. Mareschal (1989) invoque à juste titre la nécessité de “combiner l’enseignement de la traduction avec l’apprentissage d’une langue de spécialité et l’acquisition des techniques reconnues de dépouillement terminologique sur un vaste échantillon de textes représentatifs de la spécialité”. Malheureusement, la spécialisation des participants empêche la constitution de cette base documentaire commune et complique dès lors la conception des exercices de terminographie systématique. La solution réside dans l’organisation de stages (en supposant résolus les problèmes pratiques qu’ils posent pour des personnes qui travaillent).

Le responsable d’un recyclage en terminologie se doit enfin de garder à l’esprit le contexte psychologique de l’enseignement aux adultes (3). Citons rapidement :

- Les différences d’âge, de connaissances linguistiques (pour les étrangers) et partant, de vitesse d’assimilation des notions exposées ;
- Le manque de disponibilité d’esprit (et de temps) des participants pour les travaux à domicile ;
- La distinction à opérer entre besoins de formation et d’information. C’est ainsi que pour l’informatique, les heures disponibles doivent être réparties entre les démonstrations, l’apprentissage de programmes, la communication de renseignements documentaires (liste de logiciels, description du contenu des banques) et les cours magistraux (éléments d’informatique linguistique, éventuellement d’ergonomie) ;
- La réponse à donner aux demandes que crée inévitablement l’offre (demandes de consultations, de recyclages approfondis mais ponctuels) ;
- Les phénomènes liés à la vie socio-affective et à l’auto-structuration du

groupe ainsi qu’à sa perception-réalisation de la tâche, trois axes articulant toujours la dynamique d’un groupe de tâche. Exemple : l’adoption par certains participants de rôles-types (4).

Méthodes

Pour la transmission des connaissances et des compétences théoriques, les méthodes affirmatives expositives ou démonstratives (exposés assortis de notes et de contrôles) sont sans doute les plus directes. D’autant plus qu’en raison de leur degré élevé de motivation, les participants ne sont pas rebutés par le manque relatif de pédagogie de ce modèle d’enseignement. Pour ranimer l’intérêt des participants, on peut l’alterner avec la démarche interrogative (questionnement maïeutique).

L’enseignement de la terminographie et de la terminotique se prête bien aux méthodes actives (formation par étude sur place, par étude de cas ou simulation de décisions) et aux méthodes de découverte (sensibilisation par essais et erreurs). Les exercices de rédaction de définitions peuvent constituer un banc d’essai intéressant en la matière...

Apports des participants

L'enseignement de la terminologie aux adultes met en exergue le fait que la terminographie (5) n’est pas une théorie appliquée ; c’est au contraire la terminologie qui est abstraite de la

(3) Plutôt qu’*agogie*, déjà lexicalisé en néerlandais, G. Lurquin propose d’utiliser *acmagogie* (du grec *acmé* : âge mûr) pour désigner cette branche de l’art d’enseigner.

(4) Cf. R. Bazin (1984 :94)

(5) Comme A. Rey (1928 : 28) l’a dit pour la lexicographie par rapport à la lexicologie.

(6) Ces questions ont notamment été posées par Turki Diab (1989 : 75).

pratique terminographique. Témoins : les attentes des participants, qui portent avant tout sur la terminographie, la terminologie ne leur apparaissant utile que dans la mesure où elle permet de résoudre des problèmes de terminographie. Aussi l'exposé de la terminologie doit-il être assorti d'exemples et d'exercices nombreux. Et si les participants s'intéressent également à des matières apparemment très éloignées de leurs préoccupations immédiates, c'est qu'elles en font apparaître les enjeux ou permettent de les situer *a contrario*. Ainsi, les liens de la terminologie avec la politique ont des incidences sur les attitudes face à l'emprunt et aux régionalismes ; ceux qu'elle entretient avec le statut de spécialiste (cautionnement ou non des tendances au développement d'idiolectes).

Bien plus qu'une formation dispensée à des étudiants, un recyclage met en outre le doigt sur les lacunes de la théorie, car ces apories sont souvent source de questions de la part des participants, voire motivent leur inscription. Quelques questions pendantes :

- À quel moment peut-on considérer comme lexicalisée telle forme abrégée d'un syntagme ? Dans la littérature spécialisée, trois ou quatre formes courantes d'abrégement d'un même syntagme se font fréquemment concurrence ;

- Comment quantifier le degré de consensus sur une variante pour la recommandation d'un signifié (en médecine, notamment) ?

- Comment trancher, dans le *continuum* sémantique, entre acceptions dérivées ou étendues et polysémiques, à l'intérieur d'un sous-domaine, ainsi qu'entre signification courante et spécialisée, pour certains termes empruntés à la

langue courante sans glissement sémantique prononcé ?

- Quels sont les critères de représentativité d'un corpus pour la terminographie thématique ?

Déplorons également l'ignorance que manifestaient jadis certains terminologues de la lexicologie. D'où les doublets qui truffent leur vocabulaire et font perdre du temps aux apprenants lors de leurs lectures (alternance d'*attestation* avec *contexte*, de *fiche* avec *article*, de *vedette* avec *entrée*, et autres *terminologie* avec *nomenclature*).

L'expérience des enseignants des langues de spécialité (LSP) pose des questions utiles à la didactique des langues. Elle permet de répondre à des questions (6) importantes sur l'utilisation des dictionnaires techniques :

- Dans quels contextes de communication les personnes étudiant les langues de spécialité utilisent-elles des dictionnaires techniques ?

- Quelle stratégie ces apprenants mettent-ils en oeuvre pour acquérir les connaissances lexicales requises ?

- Quel rôle les apprenants et leurs professeurs attribuent-ils aux dictionnaires, dans leur apprentissage de la langue de spécialité ?

C. de Schaetzen,
Centre de Terminologie de Bruxelles,
Institut Libre Marie Haps.

Bibliographie

Bazin Roger, 1984 : *Organiser les sessions de formation*, Paris, ESF-Entreprise moderne d'édition - Librairies techniques (Connaissance du problème).

de Schaetzen Caroline, 1988 : *Guidance des mémoires de terminographie* dans *Rencontre internationale sur l'enseignement de la terminologie. Documents contributifs*, Université de Genève, École de traduction et d'interprétation.

de Schaetzen Caroline, 1989 : *Cours d'aide à la terminographie pour traducteurs / interprètes* dans *Terminogramme*, Québec, Office de la langue française.

Diab Turki, 1989 : *The role of dictionaries in English for specific purposes: a case study of student nurses at the University of Jordan* dans *Lexicographers and their works*, Ed. by G. James, University of Exeter, vol. 14 (Exeter linguistic studies).

Mareschal Geneviève, 1989 : *Repérage d'unités terminologiques dans le contexte de l'enseignement de la traduction spécialisée* dans *Méta*, Montréal, Université de Montréal, XXIV, 3 : 377.

Rey Alain, 1988 : *Terminologie et terminographie* dans *Parallèles. Cahiers de l'École de Traduction et d'Interprétation*, Université de Genève, p. 10 à 28.

La formation terminologique en France

Naguère parent pauvre de la linguistique, la terminologie a fini par trouver sa place dans les formations universitaires françaises grâce à la professionnalisation de certaines filières. Nous présentons ici un rapide aperçu de ces innovations pédagogiques ainsi que des formations classiques : séminaires de doctorat, cours d'écoles de traduction publiques et privées, stages d'associations. Cet article est le résultat d'une consultation faite au mois d'août auprès des responsables de formation, et il comporte inévitablement des lacunes.

Nous espérons apporter des compléments d'information dans les numéros suivants de *Terminologies nouvelles*.

Historique

La reconnaissance de la terminologie en tant que discipline est encore toute récente, née peut-être davantage d'une convergence de besoins que d'une conceptualisation commune d'un domaine d'étude. Ces besoins se sont fait sentir plus tôt dans les pays comme le Canada où la terminologie est appelée à jouer un rôle social important dans l'épanouissement de la communauté francophone ainsi que dans les aires linguistiques plutôt morcelées comme la Scandinavie, où les nombreuses activités de traduction imposaient depuis longtemps une formation spécifique dans le traitement des vocabulaires en langues de spécialité.

En France, le rôle du français comme langue internationale et la priorité accordée naguère au commerce intérieur ont contribué à un certain manque d'intérêt pour la terminologie dans les établissements scolaires et universitaires. On ne comptait guère que les aspects terminologiques des célèbres séminaires de lexicologie des années 1970 de Louis Guilbert à Paris X et de Bernard Quemada à Besançon puis à Paris III. Cette tradition se perpétue dans les formations universitaires de troisième cycle. Au niveau du premier et du second cycle (1), cependant, ce sont les enseignants de traduction technique des écoles de traduction qui, les

premiers, ont organisé des cours axés sur la terminologie. La France en compte plusieurs, parfois de date assez récente, comme à Strasbourg, dont les plus connues, représentées tous les ans à Expolangues, sont l'Esit (École supérieure d'interprètes et de traducteurs, unité dérogatoire de l'Université Paris III) et l'Isit (Institut supérieur d'interprétariat et de traduction, faisant partie de l'Institut catholique de Paris).

Le quasi-monopole qu'avaient les écoles de traduction dans l'enseignement de la terminologie vient d'être brisé par une rapide évolution dans une filière récente et apparentée à celles-ci : les études de langues étrangères appliquées, appelées LEA. Cette filière a été créée en 1973 dans le but de mieux préparer les étudiants en langues aux professions autres que celles de l'enseignement, seule issue "professionnelle" des diplômes en langues de l'époque. La nouvelle orientation consistait en l'enseignement de deux langues vivantes au moins et en une sensibilisation à l'économie, au droit, à l'informatique ainsi qu'à d'autres spécialités. Un étudiant pouvait donc s'orienter dès la première année d'études universitaires vers un DEUG de LEA (2 années d'études), suivi d'une licence LEA (3e année) et même d'une maîtrise (4e année). C'est surtout à ce niveau, qui est le dernier mis en place, que les besoins en terminologie se sont fait sentir en premier, ce qui explique le démarrage récent de plusieurs programmes.

La formation terminologique n'est

France

pas l'affaire exclusive de l'Éducation nationale en France; l'enseignement privé en fait (notamment l'Isit), ainsi que le mouvement associatif.

Organismes de formation

Formations universitaires de second et de troisième cycles

A

vant d'aborder la formation terminologique des écoles de traducteurs et des LEA, examinons

brèvement les cours universitaires de haut niveau. Ils sont plus diversifiés qu'en second cycle, puisqu'ils s'adressent à la fois à des chercheurs en formation et à des professionnels expérimentés. La "conférence" qu'assure Bernard Quemada à l'École pratique des hautes études concerne les deux catégories. Le sujet général est le développement moderne de la langue française, et un séminaire (appelé *conférence*) bimensuel est consacré aux problèmes et méthodes de la néologie et de la terminologie contemporaines. Le thème retenu pour l'année 1988/89 était la terminologie de la dictionnaire.

Pierre Lerat, responsable du Centre de terminologie et de néologie (Institut national de la langue française, CNRS) dispense auprès des Universités Paris III et Paris XIII réunies, une formation de DEA (section Sciences du langage), un cours de terminologie et un séminaire de terminographie.

En second cycle à Paris III, un enseignement est assuré depuis 1985 sous forme d'une unité de valeur décyclée du Centre de linguistique française, obligatoire pour les étudiants de maîtrise LEA (option traduction) et optionnelle pour les autres (notamment licence de français et étudiants des Sciences et techniques de la communication). Une centaine

d'étudiants suivent chaque année cette formation, dont Alain Fantapié est responsable.

L'université de Rouen assure une formation terminologique en DEA qui se greffe sur des enseignements à orientation plutôt linguistique à l'Unité de formation et de recherche de lettres. La mise en place d'une licence en sciences du langage prévue pour la rentrée 1989 permettra une meilleure répartition des enseignements, jusqu'ici réduits à des travaux dirigés, qui comporteront un cours de terminologie en licence et en maîtrise, et un séminaire de DEA et de doctorat. Les enseignements sont assurés par des membres du groupe de recherche Sudla (Sociolinguistique usage et devenir de la langue) UA 1164 du CNRS, dans le cadre des enseignements de lettres modernes, de français langue étrangère, et de linguistique, dispensés en maîtrise et en DEA. Les étudiants avancés travaillent en étroite collaboration avec l'équipe de recherche qui réalise avec une université allemande un vocabulaire des biotechnologies. À Lyon II, le DEA fait suite à une formation LEA (*cf.* 2.3).

Dans le cadre du Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) en ingénierie multilingue assuré par le Crim, à l'Institut national des langues et cultures orientales, la terminologie trouve sa place dans le cadre d'une formation spécialisée où la cognitive joue un rôle principal.

Les Écoles de traducteurs

Comme dans les LEA, les cours de terminologie se font en troisième et en quatrième année d'études, à raison de deux heures par semaine, cours et travaux dirigés confondus. Les cours sont conçus dans l'optique de la traduction technique, selon un schéma qui part de la conceptualisation des notions et qui mène aux dénominations. À l'Isit, en quatrième année, on aborde les terminologies de divers domaines de spécialité: mathématiques, géométrie,

(1) Principaux diplômes universitaires français

- Baccalauréat : donne accès aux études universitaires ;

- Premier cycle universitaire :

BAC + 2 ans - DEUG : Diplôme d'études universitaires générales ;

- Second cycle universitaire :

BAC + 3 ans - Licence ;

BAC + 4 ans - Maîtrise ;

- Troisième cycle universitaire :

BAC + 5 ans - DEA : Diplôme d'études approfondies (prépare le doctorat) ;

DESS : Diplôme d'études supérieures spécialisées (orientation professionnelle) ;

BAC + 6 ans et plus : Doctorat.

chimie, physique, biologie sans oublier les techniques de base : mécanique, construction... Les aspects pratiques vont des travaux concrets à orientation plus linguistique (recherches onomasiologiques et sémasiologiques) à ceux qu'on peut qualifier de pré-professionnels (confection de fichiers, etc.).

Le travail personnel de l'étudiant comprend en troisième année une recherche sur un texte technique en langue étrangère, recherche qui suppose un recensement exhaustif des concepts-termes, leur définition et la recherche documentée de leurs équivalents en deux langues étrangères. Le mémoire de quatrième année, pour prendre encore l'exemple de l'Isit, consiste en l'élaboration d'une terminologie d'un domaine pointu à partir d'un corpus limité (contacts de spécialistes, centres de documentation, correspondants étrangers, constitution d'une bibliographie raisonnée et critique...); outre la partie synthétique du mémoire, une présentation du domaine est fournie, un index-glossaire, ainsi qu'un récit de l'expérience vécue pour la confection du mémoire. Les mémoires des deux écoles parisiennes peuvent être consultés au centre de documentation de chaque établissement.

En plus de la formation initiale, l'Esit propose des stages de formation continue; le prochain, *Acquisition de la méthodologie de mise au point d'outils terminologiques*, aura lieu du 3 au 5 avril 1990.

Les formations Langues étrangères appliquées (LEA)

La plupart des LEA font de la formation terminologique, mais sans que ceci fasse nécessairement l'objet d'un cours spécifique. La situation de la LEA de l'Université de Franche-Comté est assez symptomatique à cet égard, car, bien qu'aucun cours ne soit intitulé *Terminologie*, M. Gill réalise avec les étudiants de licence et de maîtrise, à partir de dépouillements de revues spécialisées, un lexique bilingue de l'optique, soit un travail éminemment terminologique; cette formation se fait cependant au sein du cours de langue de spécialité. Certaines universités cependant ont conçu des cours axés spécifiquement sur la terminologie, dont Paris III, Rennes II, Lyon II, Strasbourg II, pour n'en citer que les plus connues.

L'université de Rennes II était parmi les toutes premières à intégrer dans son cursus LEA des cours portant directement sur la terminologie, les premiers ayant eu lieu il y a plus de dix ans. Une autre université pionnière en la matière, Clermont-Ferrand II, s'est vue obligée de supprimer une formation prometteuse, appuyée par l'équipe de recherche en terminologie Cezeauterm, faute de personnel enseignant; cette pénurie est d'ailleurs assez généralisée en LEA. C'est assez naturellement dans les LEA où la terminologie se fait depuis longtemps que les cursus sont les plus développés et variés.

Les LEA spécialisées en terminologie sont très souvent celles qui s'appuient sur une équipe de recherche active dans la discipline. À Lyon II, c'est le Centre de recherche en terminologie et traduction qui assure cette fonction, à Rennes II, le Laboratoire

d'automatisation des données linguistiques (Autoling - Craie). D'autres DEA jouissent du soutien d'une école de traduction, comme c'est le cas à Strasbourg II.

La plupart des cours de terminologie se font dans l'optique de la traduction ou de la langue de spécialité. La troisième et la quatrième années sont celles où les cours spécifiquement axés sur la théorie et la pratique terminologique se donnent le plus souvent, mais dans certaines facultés, comme à Rennes II, la formation commence dès la deuxième année où les étudiants font des relevés informatisés de termes dans un domaine particulier. Les contenus en second cycle comportent des enseignements de type linguistique (phraséologie, norme, néologie, etc.), plus spécifiquement terminologique (concept/dénomination, définition, normalisation...), et des applications allant de la confection de fiches informatisées ou non jusqu'à la confection de dictionnaires de technologies avancées. Comme exemple de fiche type, on peut prendre celle de Rennes II, telle qu'elle est exploitée en licence (filière "Entreprises"):

- Terme;
- Synonyme;
- Dérivés;
- Définitions;
- Notes techniques;
- Équivalents anglais/allemand/espagnol.

Le volume d'enseignement est variable d'un établissement à l'autre, et d'une filière à l'autre, mais généralement de l'ordre d'une cinquantaine d'heures réparties en cours et travaux dirigés ou séminaires au cours de l'année scolaire. Les formations LEA comprennent obligatoirement des stages en entreprises, et ceux-ci peuvent être axés

sur la terminologie en particulier.

L'exploitation des outils informatiques fait partie de la formation terminologique : chaque centre initie ses étudiants à la consultation des principales bases de données, en particulier Eurodicautom, ainsi qu'à la production de fiches au moyen de logiciels de traitement de texte ou de gestion de bases de données. Ainsi, toujours à Rennes II, les travaux dictionnaires sont informatisés sur Vax, et on y présente les autres logiciels de terminologie comme Ink, Termex, MC4, Term'x, RDB, Texto. À Paris III, un atelier de douze micro-ordinateurs avec l'aide des moniteurs sera accessible pour la terminologie cette année, équipé de logiciels Aquila et Aidel.

L'étudiant est jugé sur un travail pratique généralement sous la forme d'un mémoire, qui présente, outre un exposé de la méthode adoptée, la terminologie d'un domaine donné. À Lyon II, chaque étudiant est responsable, en licence, d'un glossaire d'une cinquantaine de fiches bilingues en écologie des eaux, et en maîtrise, d'un travail similaire comportant une centaine de fiches dans le domaine biomédical. À Rennes II, les étudiants produisent des dossiers terminologiques de 300 à 500 entrées dans le secteur de l'agro-alimentaire.

Les étudiants de LEA sont recrutés essentiellement parmi les étudiants des facultés des lettres, mais on constate en second cycle un apport non négligeable venant des Instituts universitaires de technologie (surtout filières commerciales) ainsi que des premiers cycles de Sciences économiques. Les effectifs en terminologie varient d'un établissement à l'autre, certaines filières

comme "Entreprises" à Rennes II comportant jusqu'à 150 étudiants, mais en général, la promotion de maîtrise ne dépasse pas vingt diplômés. Les débouchés comprennent des emplois de cadre d'entreprise et, pour les plus spécialisés, des postes de traducteur technique.

Les LEA faisant partie de l'Éducation nationale, l'essentiel du financement vient directement des universités proposant ces formations. On constate cependant une relative diversification des fonds dans certains établissements, où les centres de recherche qui alimentent en matière intellectuelle les formations LEA sont eux-mêmes co-financés par d'autres organismes locaux, régionaux, internationaux ou privés ; c'est le cas en particulier de Lyon II et de Rennes II.

Associations et autres organismes de formation

Le Centre Jacques Amyot, depuis sa création en 1987, met la formation en terminologie au centre de ses objectifs plus généraux qui sont "la promotion, la rationalisation et la coordination des activités qui constituent la chaîne de la communication écrite". Cette association privée (loi de 1901) regroupe des éditeurs (Nathan), des organismes de normalisation (Afnor), de formation (Universités de Rennes II, Paris X...), de traducteurs (SFT, Isit...) ainsi que de professionnels (Bureau des recherches géologiques et minières, Institut français du pétrole...) et d'industriels (Michelin). Elle travaille en collaboration avec les différentes instances québécoises de terminologie, et des programmes de coopération avec la CEE et l'Amérique

latine ont déjà été lancés.

L'enseignement est dispensé sous forme de stages intensifs qui concernent soit la traduction en général, soit la terminologie, ses principes et ses méthodes, en particulier. Il est assuré par les membres de l'Association et par des experts extérieurs.

En 1989, le Centre Jacques Amyot a organisé des stages de terminologie, de terminographie et de terminotique, où l'accent était mis sur les principes de gestion et de diffusion électronique, et sur la transversalité (terminologie et traduction ; terminologie et aides à la traduction ; terminologie et rédaction ; terminologies et unités élargies). Des stages spécifiques ont été consacrés aux problèmes de néologie et à ceux des terminologies spécifiques (juridique, en particulier). Association à but non lucratif issue de Franterm, le Centre Jacques Amyot bénéficie d'un soutien financier des pouvoirs publics.

Formation continue

Certaines universités développent actuellement une politique de formation continue, et notamment Paris III, tant à l'Esit qu'au Centre de formation continue, qui assure des stages destinés aux professionnels de la traduction, de la rédaction technique et de la documentation. Les stages du Centre de formation continue, extensifs comme intensifs, sont axés sur les aspects méthodologiques et sur l'acquisition de la maîtrise des instruments de gestion de données terminologiques.

Divers

D'autres organismes encore assurent des éléments de formation en terminologie, y compris au sein des entreprises. Signalons comme exemple de formation en terminologie des langues de la francophonie autres que le français, l'initiative de l'Agence de coopération culturelle et technique qui a organisé un séminaire de perfectionnement de quinze jours à l'École internationale de Bordeaux intitulé *Lexicographie et terminologie informatisées des langues africaines*. Le rapport de ce stage est publié et disponible auprès de l'ACCT à l'adresse indiquée ci-dessous.

John Humbley,
Centre de terminologie et de néologie,
Institut national de la langue française,
CNRS,
Paris.

Annexes : adresses

L'École pratique des hautes études,
 Section des sciences historiques et philologiques,
 45 rue des Écoles,
 75005 PARIS.
 Responsable : M. Bernard Quemada.

Centre de terminologie et de néologie,
 27 rue Damesme,
 75013 PARIS.
 Responsable : M. Pierre Lerat.

CNRS SUDLA UA 1164,
 GRESKO-IREN Université de Rouen,
 Faculté des Lettres, BP 108
 76134 MONT-SAINT-AIGNAN CEDEX.
 Responsable : M. Louis Guespin.

École supérieure d'interprètes et de traducteurs,
 Université de la Sorbonne nouvelle (Paris III),
 Centre universitaire Dauphine,
 75116 PARIS.
 Responsable de la terminologie : M. Christian
 Nugue.
 Chargé d'enseignement de la terminologie :
 M. Bruno de Bessé.

L'Institut supérieur d'interprétariat et de
 traduction,
 Institut catholique,
 21 rue d'Assas,
 75270 PARIS CEDEX 06.
 Responsable de la terminologie : M. Hubert Eisele.

Centre de recherche en terminologie et traduction,
 Faculté des Langues,
 Université Lumière (Lyon II),
 86 rue Pasteur,
 69365 LYON CEDEX 07.
 Responsable : M. Philippe Thoiron.

Université de la Sorbonne nouvelle (Paris III),
 UFR de langue et littérature françaises,
 Département de langues étrangères appliquées,
 Centre Censier,
 13 rue de Santeuil,
 75231 PARIS CEDEX 05.
 Responsables : Mme Armelle Le Bars (LEA),
 M. Alain Fantapié (linguistique, télé-
 enseignement et formation continue).

Centre de recherches en ingénierie multilingue et
 multilangage,
 Institut national des langues et civilisations
 orientales,
 2 rue de Lille,
 75007 PARIS.
 Responsable : Mme Monique Slodzian.

Département des langues étrangères appliquées,
 Université de Rennes II,
 35043 RENNES CEDEX.
 Responsable : M. Daniel Gouadec.

Département des langues étrangères appliquées,
 Université des sciences humaines de Strasbourg,
 22 rue Descartes,
 67084 STRASBOURG CEDEX.
 Responsable : M. J. Dewitz.

Le Centre Jacques Amyot,
 18 rue Théodore-Deck,
 75015 PARIS.
 Responsable : M. Antoine Berman.

Agence de coopération culturelle et technique,
 13 quai André Citroën,
 75015 PARIS.
 Pour le rapport du stage :
 École internationale de Bordeaux,
 43 rue Pierre Noailles,
 33405 TALENCE.

La terminologie en Haïti

Le module haïtien se félicite d'avoir pu adhérer au Rint et prévoit déjà les effets positifs des échanges, tant au niveau particulier des solutions propres aux problèmes d'aménagement linguistique en Haïti qu'à celui, plus général, des progrès de la terminologie.

Le problème de la terminologie en Haïti se pose essentiellement, pour l'instant, dans le cadre du système éducatif, tant d'un point de vue formel (salles de classe) qu'informel (alphabétisation, utilisation des mass-médias). Ce fait se comprend à partir de l'évolution générale de la société haïtienne comme des dimensions politique, socio-économique et culturelle de son fonctionnement. En effet, la situation linguistique se caractérise par la coexistence non pacifique de deux langues, le créole et le français. Ces deux langues fonctionnent sur un modèle bipolarisé (élite-masses défavorisées) et charriant les valeurs respectives et opposées de chacun des pôles.

Tout s'est longtemps passé comme si le créole n'avait jamais existé et l'école, lieu de reproduction de cette bipolarisation, a toujours évidemment fonctionné en français. Il a fallu que l'école élitiste soit amenée, sous la pression démographique, à se démocratiser pour que se pose la question du créole à l'école et qu'émergent les problèmes de la terminologie. Ainsi donc, les recherches terminologiques se posent dans un contexte de contact conflictuel entre deux langues, traduisant la rencontre plus globale de deux mondes.

La terminologie, parce que répondant essentiellement à des fins didactiques, doit viser la transparence. Elle privilégie donc, entre autres modalités, la créativité lexicale dans une prise en compte du vécu de la population d'un côté et de l'apport universel d'un autre (valeurs occidentales, technologie ...).

*Pierre Vernet,
Centre de linguistique appliquée,
Université d'État d'Haïti.*

Haïti

L'enseignement de la terminologie au Québec : une affaire de collaboration

La situation particulière du Québec au sein de l'Amérique du Nord anglophone a amené les institutions politiques et les établissements d'enseignement à s'intéresser de près aux questions linguistiques. Le Québec importe des États-Unis des technologies et des produits et il hérite aussi des termes qui y sont associés. La traduction joue un rôle important dans cet environnement mais celui de la terminologie y est primordial pour lever l'ambiguïté du discours. L'usage et le développement d'un français de qualité en Amérique passent par la collaboration de tous les intéressés. C'est ainsi que les universités du Québec et l'Office de la langue française (OLF) voient l'enseignement de la terminologie.

(1) Le diplôme de baccalauréat est obtenu après trois années d'études universitaires et celui de maîtrise, après deux années supplémentaires.

Programmes d'enseignement

La plupart des universités québécoises dispensent un enseignement en terminologie. En tout, une vingtaine de cours sont offerts aux étudiants, tant au niveau du baccalauréat qu'à celui de la maîtrise (1). On peut regrouper ces cours dans différentes catégories. Il y a d'abord les cours d'introduction à la terminologie qui visent les objectifs suivants : définir la terminologie comme discipline théorique et pratique, préciser la place qu'elle occupe parmi les autres disciplines qui ont pour objet la langue (linguistique, lexicographie, traduction, etc.), définir le rôle du terminologue dans l'aménagement linguistique, exposer les méthodologies de recherche terminologique et faire connaître les principales sources documentaires.

Certains cours portent sur des sujets plus particuliers comme, par exemple, l'apprentissage d'une méthode de travail permettant de repérer, d'analyser et de choisir les termes en fonction des contextes.

Puis viennent les cours qui abordent des questions de fond et dans lesquels on se propose d'étudier les principales difficultés rencontrées :

1. Dans le domaine de la terminologie théorique ou pratique, comme la

reconnaissance du terme (terme simple ou syntagme), la rédaction de la définition, la synonymie, la normalisation, l'organisation des systèmes de notions, la préparation de vocabulaires, etc. ;

2. Dans le domaine de la néologie théorique comme la dérivation simple (affixation) ou syntagmatique, la composition, l'emprunt, le calque, les autres modes de formation des mots nouveaux (mots-valises, siglaison, abréviation), etc. Ces cours visent à fournir une méthodologie de recherche appliquée en terminologie ou en néologie à l'étudiant qui, à partir de la démarche théorique examinée, doit rédiger des dossiers.

Enfin, dans le but de préparer les étudiants à exercer leur profession adéquatement dans un environnement de travail moderne où l'informatique est omniprésente, des cours sont maintenant axés sur l'utilisation de divers logiciels spécialisés avec travaux pratiques en laboratoire, sur l'élaboration de micro-bases de données à contenu terminologique ainsi que sur la connaissance, le fonctionnement et l'utilisation des banques de terminologie comme celle du Québec (BTQ).

Comme on peut le constater, les étudiants québécois sont bien pourvus en ce qui concerne les cours de terminologie. Considérant le nombre grandissant d'étudiants attirés par cette discipline, l'OLF, depuis 1984, a conclu des ententes de coopération terminologique avec les universités.

Québec

Accords de coopération

Les accords de coopération entre l'OLF et les universités s'insèrent dans les programmes particuliers des universités. De ce fait, ils s'adressent non seulement aux étudiants en terminologie mais aussi à ceux qui suivent des cours – préalablement ciblés par les deux parties – en traduction et en rédaction technique. Ces accords visent trois objectifs principaux : l'utilisation de la BTQ comme outil de référence, la participation des étudiants aux travaux de recherche de l'OLF ainsi que le stockage et la diffusion des travaux des étudiants. La mise en application du programme des accords de coopération nécessite toute une série de mesures et d'activités que nous allons maintenant développer.

Interrogation de la BTQ

Des rencontres trimestrielles ont lieu dans les universités pour former les étudiants à l'interrogation de la BTQ. Ces séances portent principalement sur la formation à la fiche de terminologie utilisée à l'OLF, l'apprentissage du langage d'interrogation et le développement de stratégies permettant d'accéder à l'information recherchée. Dans la mesure du possible, chaque étudiant est invité à interroger les fichiers de la BTQ pour y découvrir la richesse de son contenu (900 000 fiches de terminologie, 45 000 fiches documentaires) et la rapidité avec laquelle il obtient ces informations. Un guide d'interrogation et un cahier d'exercices sont remis aux étudiants afin qu'ils puissent poursuivre eux-mêmes leur formation. Un suivi est prévu auprès de ces étudiants pour permettre l'intégration effective de la BTQ comme instrument de travail dans le déroulement normal de leurs recherches

terminologiques. Effectivement, les étudiants ont bien compris l'avantage de consulter d'abord la BTQ pour s'assurer que le travail qu'ils entreprennent n'a pas déjà été fait, pour effectuer une recherche documentaire ou pour y puiser des données terminologiques puisque, l'année dernière, ils ont cumulé 1 600 heures en temps d'interrogation gratuite.

Production terminologique

La BTQ doit demeurer à la fine pointe de la terminologie. En fonction du contenu de ses fichiers et à partir des demandes formulées autant par les utilisateurs internes que par les abonnés de la BTQ, l'OLF produit périodiquement une liste de domaines pour lesquels elle a besoin de terminologies nouvelles. Cette liste, ainsi que celle qui concerne les domaines qui font l'objet d'une recherche à l'OLF, est expédiée annuellement aux professeurs des cours cibles. Ces derniers sont alors invités à inciter les étudiants à choisir l'un de ces domaines comme sujet de leurs recherches. Dans cette démarche, la participation de l'OLF peut se traduire de différentes manières selon le degré auquel sont parvenus les étudiants.

Au niveau du baccalauréat, les étudiants peuvent être amenés à rédiger des fiches qui soient le résultat de recherches ponctuelles effectuées dans les domaines proposés par l'OLF. Dans ce cas, la participation de l'OLF consiste à fournir au professeur des bibliographies sélectives reliées aux domaines choisis et à donner aux étudiants une formation à la rédaction d'une fiche de terminologie. À la fin de chaque trimestre, les universités remettent gracieusement à l'OLF les fiches de terminologie rédigées lors des cours.

Au niveau de la maîtrise, l'étudiant peut entreprendre une recherche plus systématique dans un des domaines en cours de recherche à l'OLF en faisant l'étude de cinquante ou soixante-quinze notions, selon les exigences de

l'université fréquentée. Dans ce cas, la participation de l'OLF consiste à mettre à la disposition de l'étudiant des outils documentaires, méthodologiques et techniques susceptibles de faciliter sa recherche. Il est intégré à un comité formé de spécialistes du domaine et animé par un terminologue de l'OLF. Les travaux de ce comité mèneront à la mise à jour des fiches stockées dans la BTQ et à la publication d'un vocabulaire comprenant les fiches rédigées par l'étudiant. Le nom de l'étudiant sera alors cité comme coauteur de la publication.

L'étudiant peut aussi choisir d'effectuer sa recherche dans un domaine pour lequel l'OLF a besoin de terminologie mais qui ne fait pas actuellement l'objet d'une recherche à l'OLF. Dans ce cas, lorsque les résultats de ses travaux ont été sanctionnés par l'université, l'étudiant est invité à négocier une entente avec l'OLF pour ce qui concerne les droits d'utilisation de son mémoire ou de sa thèse.

Le stockage des travaux des étudiants dans les fichiers de la BTQ ainsi que leur diffusion à l'intérieur du réseau public de la BTQ couronnent les efforts des étudiants et constituent une reconnaissance de la valeur des recherches universitaires. Cette association d'objectifs de formation et d'objectifs de production a permis aux étudiants de contribuer à l'enrichissement de la BTQ par la transmission, l'année dernière, de quelque 2 000 fiches de terminologie.

Stages

Les programmes d'enseignement de la traduction et de la terminologie des universités comportent un volet "stage". Conscient de la responsabilité qui lui incombe de contribuer à la formation professionnelle des "langagiers" et soucieux de s'assurer de la qualité de ses futurs partenaires dans le processus de francisation, l'OLF offre aux étudiants des cours cibles la possibilité d'effectuer leur stage à sa Direction des productions

linguistiques et terminologiques (DPLT).

Les stages se tiennent au printemps, à partir du mois de mai, à temps complet, et à l'automne, à partir du mois de septembre, à temps complet ou partiel (trois jours par semaine). L'OLF peut accueillir vingt stagiaires par année. Au niveau du baccalauréat, l'étudiant doit avoir terminé au moins un cours de terminologie tandis qu'au niveau de la maîtrise, il doit avoir participé à au moins deux séminaires en terminologie. La durée du stage varie d'un à deux mois selon les exigences de l'université fréquentée et selon le désir de l'étudiant d'approfondir ses connaissances.

Le stage à la DPLT comprend une partie théorique et une partie pratique. La formation de base, composée d'une dizaine de modules, porte principalement sur la présentation des modes d'alimentation de la BTQ et de l'interrelation entre ses différents fichiers, l'initiation à l'analyse des données à stocker, l'apprentissage des méthodes de recherche systématique et ponctuelle de l'OLF, la formation à la rédaction de la fiche de terminologie, etc. En ce qui concerne la partie pratique, le stagiaire est encadré par un terminologue et il travaille dans les conditions réelles du milieu. Une recherche documentaire, le dépouillement d'ouvrages techniques, la vérification et la validation de certaines terminologies proposées, la rédaction de fiches, etc. sont des types de travaux qui pourront lui être confiés. De plus, il pourra être amené à participer à une réunion d'un comité de spécialistes et à y présenter les dossiers qu'il aura préparés. À la fin du stage, l'étudiant reçoit une évaluation écrite.

Les stages à l'OLF rejoignent les objectifs pédagogiques des programmes

d'enseignement en permettant aux étudiants de réfléchir sur des problèmes d'ordre linguistique ou terminologique. La mise en pratique des connaissances acquises à l'université s'inscrit dans une continuité d'apprentissage visant à outiller les étudiants pour le marché du travail par une prise de conscience de leurs points forts et de ceux pour lesquels une amélioration est nécessaire. Plusieurs d'entre eux, envisageant d'abord une carrière en traduction, se sont découvert, pendant leur stage, une passion telle pour la terminologie qu'ils modifièrent leur orientation professionnelle. Enfin, le regroupement d'étudiants fréquentant des universités différentes engendre un dynamisme qui fait des stages à l'OLF un lieu de rencontre, d'échange et de réflexion très apprécié.

Harmonisation et expansion

Lar l'interrogation de la BTQ, les étudiants ont accès à un instrument de travail efficace, les professeurs peuvent ajouter un élément moderne et dynamique à leurs cours et l'OLF peut diffuser le contenu de ses fichiers auprès des universités. L'identification par l'OLF des besoins en terminologie permet aux professeurs d'orienter la production de leurs étudiants, et à ceux-ci, d'avoir la conviction d'effectuer des recherches utiles qui contribueront à l'enrichissement des fichiers de la BTQ. Grâce aux stages de l'OLF, les professeurs sont assurés de la qualité de l'encadrement dont bénéficient leurs étudiants, ces derniers ont la chance de

compléter leur formation dans un milieu de travail dynamique et enfin, l'OLF obtient la complicité des futurs professionnels de la terminologie. Cet ensemble cohérent montre bien la complémentarité qui doit exister entre les universités québécoises et l'OLF en matière d'enseignement de la terminologie. Cette collaboration a maintenant dépassé les frontières du Québec. En effet, depuis quelques années, l'OLF a conclu des ententes avec quatre universités canadiennes situées dans les provinces de l'Ontario, du Manitoba, du Nouveau-Brunswick et même avec quelques établissements universitaires européens.

Il serait souhaitable que, dans un avenir rapproché, les différents modules du Réseau international de néologie et de terminologie puissent préciser leurs attentes en matière de formation et que, parallèlement à cette démarche, soit dressé l'inventaire des stages présentement disponibles. Les modules qui sont en mesure de recevoir des stagiaires devraient alors étudier la possibilité d'adapter les structures existantes si les stages offerts ne répondent pas véritablement aux besoins exprimés. Enfin, à l'intérieur du Rint, les modules pourraient envisager la possibilité de négocier des ententes avec des établissements d'enseignement quant au partage des tâches qui puisse permettre à des stagiaires de recevoir une formation à la fois théorique et pratique, afin d'en arriver à une véritable internationalisation de la collaboration en matière d'enseignement de la terminologie.

*Jacques Duplain,
Office de la langue française,
Québec.*

La formation terminologique comme perfectionnement professionnel

La banque de terminologie Termdat

Le 13 novembre 1987, le Conseil fédéral – le Gouvernement de la Confédération suisse – a conclu un accord de coopération en matière de terminologie avec la Commission des Communautés européennes. Cet accord prévoit que les administrations de la Confédération et de la Communauté mettent en commun leurs fonds terminologiques dans la banque Eurodicautom, échangent régulièrement les nouvelles entrées, collaborent au développement du progiciel et coordonnent leurs travaux terminologiques. Aux termes de cet accord, l'Administration fédérale a repris les données terminologiques et les logiciels d'Eurodicautom sur sa propre installation informatique. Depuis septembre 1988, Eurodicautom est disponible sur Termdat (1), banque de données terminologiques de l'Administration fédérale. La banque peut être consultée par tous les organismes publics de Suisse.

Avec la mise en exploitation de Termdat commence la réalisation du

projet du même nom, qui remonte à 1982, année où le Conseil fédéral donnait mandat à un groupe de travail "terminologie" d'élaborer, à titre d'aide à la traduction, une banque de terminologie ayant les fonctions suivantes :

- Enregistrer la terminologie juridique et administrative ainsi que les vocabulaires spécialisés du domaine public ;
- Renforcer l'harmonisation de ces terminologies ;
- Mettre ces terminologies à disposition des traducteurs, mais aussi des rédacteurs de textes spécialisés, afin de faciliter leur activité et accroître la fiabilité terminologique de leurs travaux.

Les cours de terminologie organisés par la Chancellerie fédérale

Pendant la phase préparatoire du projet Termdat, la Chancellerie de la Confédération suisse - l'état-major gouvernemental - a organisé des cours de terminologie. Ces cours visent à initier des linguistes et des fonctionnaires spécialistes de l'administration à l'activité terminologique, afin de les préparer à participer à des projets de terminologie dans leur domaine de compétence.

(1) La banque Termdat est gérée par le Service de terminologie, Chancellerie de la Confédération suisse, Palais fédéral, CH-3003 Berne.

Suisse

Situation de départ

La conception des cours de terminologie s'est inspirée des considérations suivantes :

- Trilinguisme de l'administration fédérale ;
- Décentralisation de l'activité terminologique ;
- Participation des spécialistes aux travaux terminologiques ;
- Coopération terminologique avec d'autres organismes.

Le trilinguisme de l'administration est le principal point de départ du projet Termdat. Les publications officielles de la Confédération sont pour une grande part - la législation ainsi que la *Feuille fédérale* (journal officiel de la Confédération) en totalité - rédigées dans les trois langues officielles : allemand, français, italien. Les textes les plus importants paraissent même dans la quatrième langue nationale, le romanche. À cela s'ajoute que le rapide développement des nouveaux domaines d'activité de l'administration (environnement, énergie, trafic, coopération internationale, notamment) a suscité une intense activité législative, accru fortement le volume des traductions et multiplié les difficultés terminologiques.

La décentralisation s'est imposée dès le début comme la seule forme d'organisation rationnelle, et ce pour deux raisons : d'une part, le savoir terminologique fiable est détenu par les offices et services spécialisés, répartis dans les sept départements (ministères) de l'administration, tandis que d'autre part, les traducteurs (en leur qualité

d'experts linguistiques) le mieux familiarisés avec les diverses spécialités, sont ceux-là mêmes qui sont attachés aux offices et services compétents. D'ailleurs, les expériences faites par d'autres organismes ont montré qu'un service de terminologie central doté d'un effectif modeste ne pourrait élaborer à lui seul les diverses terminologies en vue de leur entrée en temps utile dans la banque. Quant à un vaste service central de terminologie, il était tout simplement impensable, ne serait-ce qu'en raison des restrictions imposées par la politique du personnel. Il était donc tout indiqué de reprendre l'organisation décentralisée de la traduction dans l'Administration fédérale : les quelque 170 traducteurs et traductrices à titre principal et 80 à titre accessoire sont dispersés dans les différents offices et services rattachés aux sept départements.

Nous ne voulions pas non plus limiter notre projet de banque de terminologie à une collaboration avec l'Administration fédérale, car son ambition, consistant à saisir l'ensemble de la terminologie du domaine public de la Suisse et à mettre ces données à la disposition d'un large cercle d'utilisateurs, dépasse ses capacités. C'est pourquoi le projet Termdat a envisagé dès le début une collaboration avec des organismes extérieurs à l'administration. Nous avons donc sollicité et obtenu la coopération du Bureau de terminologie de la Commission des Communautés européennes à Luxembourg. En Suisse, le Canton de Berne, bilingue, soucieux pour des motifs semblables à ceux de l'Administration fédérale de développer la terminologie du domaine public, a été le premier à se rallier à notre projet. Les perspectives de collaboration avec d'autres organismes publics sont d'ores et déjà prometteuses.

Le programme

Toujours en fonction de ces données de départ, les critères suivants ont été retenus pour la programmation de nos cours de terminologie.

Les cours devaient être ouverts aux participants des trois langues officielles. En pratique, ils ont été donnés en allemand et en français. Nous savions que nos collègues italophones, en raison de leurs dons linguistiques, seraient à même de suivre les cours dans l'une de ces deux langues. Nous voulions aussi mener simultanément les cours en allemand et en français et tenir des séances communes permettant une discussion approfondie des questions et une meilleure reconnaissance des difficultés terminologiques propres à chacune des deux langues.

Nous ne voulions pas initier uniquement des traducteurs à la terminologie, considérant qu'ils sont déjà, en règle générale, les plus aptes à résoudre les problèmes qu'elle pose. Nous estimions devoir encourager, dès le départ, les spécialistes des divers domaines à participer au projet Termdat, afin de bénéficier des savoirs spécialisés des offices et services de l'administration. Le programme du cours devait donc tenir compte de leurs besoins et intérêts. Il s'agissait surtout de présenter les bases théoriques de manière abordable pour tous les participants, y compris ceux ne disposant pas d'une formation particulière en linguistique et en traduction.

Le cours ne devait pas requérir un temps excessif de la part des

participants, si nous voulions nous assurer le concours des fonctionnaires spécialisés. En effet, en raison de leur savoir et de l'importance des fonctions qu'ils exercent dans les organes centraux de leurs offices, ils sont particulièrement bien placés pour collaborer aux travaux terminologiques et pour donner les impulsions nécessaires dans leurs services respectifs. Par contre, les offices sont peu enclins à se séparer, même temporairement, de tels collaborateurs, à plus forte raison pour acquérir une formation dont l'utilité n'était pas immédiatement évidente.

Enfin, nous devons tenir compte, dans la conception de notre programme, et en particulier dans sa partie méthodologique, de notre partenaire principal, le Bureau de terminologie de Luxembourg, et des caractéristiques de sa banque de terminologie, Eurodicautom; en effet, le projet d'accord de coopération terminologique prévoyait, déjà alors, qu'en contrepartie de la reprise de la banque et du logiciel, nous devrions fournir un apport terminologique adapté aux exigences formelles et qualitatives d'Eurodicautom.

En résumé, le but général du cours était d'initier, en un temps aussi bref que possible, le plus grand nombre de spécialistes et de traducteurs aux méthodes de la production terminologique afin d'assurer un bon départ au projet de terminographie assistée par ordinateur.

Compte tenu des critères précédents, nous avons conçu la formation en terminologie sous forme de cours intensifs de trente heures suivis parallèlement à l'activité professionnelle. La conception même du cours s'est révélée laborieuse. Il fallait définir un programme équilibré, fournir les bases théoriques dans une juste proportion, et présenter les notions fondamentales en veillant à les associer étroitement à la pratique, le tout en 30 heures. Et d'ailleurs, la terminologie était pour nous-mêmes alors une terre inexplorée, et un enseignement terminologique qu'il eût suffi de reprendre en l'adaptant

n'existait pas en Suisse à l'époque (1984).

Le défi n'était pas moindre pour les deux enseignants qui durent mettre au point le programme du cours dans ses détails. Il s'agissait en effet d'initier des traducteurs et des spécialistes, dans les conditions pédagogiquement et psychologiquement peu favorables d'un cours intensif parallèle à l'activité professionnelle, à une méthodologie dont maints participants ne voyaient guère l'utilité immédiate pour leur travail. À cela s'ajoutait l'extrême diversité des participants quant à leur formation, entourage professionnel, charge de travail, fonction, sans parler de l'âge. Il fallait tenir compte de tout cela pour motiver les participants, pour retenir leur attention, et finalement pour les amener à un niveau de connaissances sensiblement identique.

Bilan et perspectives

Q

uatre cours de terminologie ont été organisés jusqu'ici par la Chancellerie

fédérale. Ils ont été suivis par plus d'une centaine de participants, dont deux tiers de traducteurs pour un tiers de spécialistes (juristes, ingénieurs, etc.). Ces cours ont été dispensés par messieurs Reiner Arntz, professeur à l'Université de Hildesheim, et Bruno de Bessé, chargé de cours à l'École de traduction et d'interprétation de l'Université de Genève.

Après chaque cours, les participants ont été invités à donner leur avis au moyen d'un questionnaire où ils ont pu formuler des critiques ainsi que des suggestions en vue de l'amélioration du programme. Ce sondage a montré que

tant le contenu que l'organisation du cours dans le temps ont donné largement satisfaction, malgré les exigences qu'une telle formation intensive, dispensée à des fonctionnaires en exercice, a imposées tant aux professeurs qu'aux participants.

Les participants ont cependant jugé qu'il fallait réserver une part encore plus importante à la formation pratique. C'est donc sur elle que nous entendons axer nos cours à l'avenir, d'autant plus que la banque Termdat est maintenant opérationnelle. Tout en mettant l'accent sur une recherche terminologique systématique, plutôt que sur des travaux ponctuels ou ad hoc, nous renforcerons donc l'aspect pratique, sans toutefois négliger les bases théoriques.

Nous croyons pouvoir dire en conclusion que les cours de terminologie organisés par la Chancellerie fédérale ont été réussis. Le but visé a été atteint: initier, à titre de perfectionnement professionnel, un nombre important de spécialistes et de traducteurs, en un temps bref, aux méthodes et exigences de la terminologie, et les rendre ainsi à même de participer efficacement à des travaux terminologiques par la suite.

Autre retombée positive: depuis que cette possibilité de formation existe dans l'Administration fédérale, l'intérêt pour la terminologie n'a cessé de croître. La preuve éloquent en est la longue liste de préinscriptions aux prochains cours.

*Rolf Moos,
Chancellerie de la Confédération suisse,
Chef du Service de terminologie,
Berne.*

Vers un module africain du Rint

Lors de la deuxième réunion du Comité d'orientation du Réseau international de néologie et de terminologie, tenue à Québec (Québec), à l'Office de la langue française, du 3 au 5 octobre 1988, il a été décidé d'élargir le Réseau «à la francophonie du Sud» (cf. *Procès-verbal*, points 10 et 13.2). Des démarches avaient déjà été faites en direction de la Tunisie dans l'espoir d'aboutir, à terme, à la création d'un module maghrébin. Dans le même temps, il a été convenu de créer un module en Afrique noire en 1989, à l'occasion du sommet des pays ayant en commun l'usage du français, qui devait se tenir à Dakar au mois de juin, cette même année.

C'est ainsi que des personnalités intellectuelles du Sud (Bénin, Centrafrique, Côte-d'Ivoire, Haïti, Maroc, Mali, Zaïre) furent invitées à participer à la première réunion scientifique organisée par le Rint à l'École internationale de Bordeaux (France), sur le thème *Méthodologie de rédaction et de présentation des travaux terminologiques*. Cette réunion de travail fut immédiatement suivie de la troisième réunion du Comité d'orientation du Rint, réunion à laquelle ces mêmes personnalités ont été conviées en tant qu'observateurs pouvant être consultés sur les questions relatives à la création de modules dans les pays du Sud.

À l'issue de ces réunions, un module haïtien a été créé. Des engagements ont été pris par le représentant marocain pour poursuivre les contacts en vue de la création d'un module maghrébin. Les personnalités d'Afrique noire ont souhaité que l'adhésion de l'Afrique noire au Rint se fasse dans le cadre d'un module unique appelé *module africain*. Elles ont désigné M. Marcel Diki-Kidiri (Centrafrique, chercheur au CNRS/Lacito) pour coordonner les opérations relatives à ce module jusqu'à sa création officielle lors de la prochaine réunion du Comité à Ottawa en décembre 1989.

Il a été convenu que l'existence d'un module unique pour l'Afrique noire tout entière n'excluait pas la possibilité, pour un État qui le souhaite, de créer son propre module quittant, *de facto*, le module africain. Il a été prévu, du reste, de scinder le module africain en trois ou quatre modules régionaux, si le nombre des adhésions le justifiait. Enfin, le caractère très particulier du futur module africain qui réunit des institutions situées dans plusieurs pays, rend nécessaire l'amendement de l'article 3 des statuts du Rint, qui définit les conditions d'adhésion en tant que membre de droit. Le Comité d'orientation a décidé de faire des propositions d'amendement pour sa prochaine réunion.

Terminologies

Ce qu'apporte le module africain

Dans la plupart des pays d'Afrique noire, les institutions qui poursuivent un programme de recherche en terminologie ou en lexicographie travaillent dans le cadre de réseaux régionaux de coopération linguistique mis en place par l'Agence de coopération culturelle et technique, autour de programmes nationaux soutenus par l'Agence. Il s'en est suivie une progressive maturation d'une méthodologie commune adaptée aux contextes socio-culturels africains, méthodologie caractérisée par la primauté des textes oraux, la confrontation continue entre le savoir traditionnel et le savoir moderne d'origine occidentale afin de décider des actions à conduire dans le cas d'une situation d'aménagement linguistique. Et c'est souvent le cas en Afrique noire. Le module africain apporte donc un savoir-faire scientifique sur un terrain qu'il connaît, l'Afrique noire dans ses traditions, sa modernisation, sa diversité et son unité.

Les attentes du module africain

La recherche terminologique dans les pays du Sud, et notamment en Afrique noire, est lourdement tributaire de deux facteurs essentiels : la formation des hommes, et les moyens financiers pour l'équipement, le fonctionnement et la publication des résultats. C'est pourquoi les Africains et africanistes présents à Bordeaux ont résumé en cinq points l'essentiel des attentes du module africain :

1. Soutien financier aux travaux de recherche conduits sur le terrain par les institutions membres du module africain ;
2. Publication des travaux terminologiques et lexicographiques des institutions membres du module africain ;
3. Formation du personnel des institutions du Sud membres du module africain, soit sur place, soit dans un pays du Nord, choisi au coup par coup et d'un commun accord entre toutes les parties concernées ;
4. Développement de logiciels spécifiques au traitement des langues

africaines, ou d'interfaces permettant de traiter ces langues même avec des logiciels courants adaptés au français ;

5. Financement direct de projets spécifiques au module africain, qui, transcendant les travaux de chaque institution membre, peuvent être confiés à des chercheurs experts, que ceux-ci soient ou non membres desdites institutions.

*Marcel Diki-Kidiri,
Chargé de recherche au CNRS (Lacito),
Coordinateur du module africain.*

Transposition des postes, un néologisme d'hypertraduction

Le terme *transposition des postes*, pour traduire le terme anglais *conversion of position*, s'est implanté depuis un bon moment dans la fonction publique du Canada. Cette traduction n'est pas sans poser des problèmes terminologiques aux gestionnaires, agents de classification des postes et traducteurs qui, de par leur profession, sont obligés de cerner cette notion pour la rendre en français correct. Cet article montre que l'équivalent *transposition des postes* ne correspond pas à l'expression anglaise *conversion of positions*, mais aussi qu'il fournit un exemple d'une catégorie de néologismes dont l'auteur souhaite introduire la définition: les néologismes d'hypertraduction.

Le vocable *transposition des postes* désigne, dans la version française des documents officiels de la fonction publique du Canada, une modification opérée par les agents de classification et les gestionnaires du gouvernement fédéral dans la dénomination de tous les postes correspondant à un groupe ou à un niveau de fonctions administratives, en vue de leur affectation à d'autres groupes ou à d'autres niveaux (Canada, Commission de la Fonction publique: 84).

Cette opération est effectuée lorsqu'une réévaluation de l'ensemble des fonctions d'un ministère ou d'une unité administrative faisant partie de celui-ci s'impose. Or, cette activité gestionnaire devrait être rendue en français par le terme *conversion des postes*, car l'équivalent correct du mot anglais *conversion* s'exprime ordinairement par son homologue français comme l'attestent tous les dictionnaires bilingues. Les dictionnaires français établissent d'ailleurs une nette distinction entre la *transposition* et la *conversion*, en l'occurrence *Le Grand Robert de la langue française*, lorsqu'il relève tous les sens de ces mots avec leurs usages métaphoriques correspondants. Le volume IX de ce dictionnaire indique que, dans son sens

générique, le mot *transposition* se rapporte à un déplacement physique d'un endroit à un autre ou à une interversion conceptuelle comme dans l'expression *transposition de sens*. C'est ainsi que dans le domaine de la pathologie on parlera d'une *transposition vasculaire* (Robert 1985: IX, 450). Un deuxième sens de *transposition* se définit par "le fait de transposer, de faire passer dans un autre domaine" (IX, 450). Dans cette perspective, on parlera non seulement d'une transposition de sens, comme dans la première acception de ce mot, mais aussi d'une transposition de valeur ou de réalité (IX, 450). Le Tome II du Robert, quant à lui, mentionne que le mot *conversion* désigne "le fait de se changer en autre chose". C'est ainsi qu'on parle de *conversion* ou de *reconversion* lorsqu'il s'agit de "l'adaptation (d'une personne, d'une entreprise) à une nouvelle activité sociale par suite de la suppression ou de la dispersion de l'ancienne" (II, 903).

L'unité terminologique *conversion des postes* doit être envisagée dans un champ sémantique évoquant la métamorphose, c'est-à-dire une modification s'opérant dans le temps, et qui s'oppose radicalement à la transposition représentant plutôt l'idée du changement de place ou de permutation, c'est-à-dire un déplacement s'opérant dans l'espace. L'opération administrative susmentionnée n'implique par ailleurs aucun changement de place, dans la dimension spatiale, mais indique une transformation dans la dimension

Termino

temporelle. Cette transformation s'applique à des entités abstraites, interprétées comme un ensemble de mutations de niveaux d'évaluation de postes administratifs, en anglais : "The process of changing the designation of all positions in a group or level to cover their assignment to a new or revised evaluation plan" (Canada, Commission de la Fonction publique 1981 : 15). L'expression française correcte, en équivalence de *conversion of position*, est donc *conversion des postes* et la documentation de la fonction publique fédérale devrait refléter cette identité terminologique ou notionnelle entre la langue de départ et la langue d'arrivée.

Nous venons de voir que le terme *transposition des postes* constitue un glissement de sens par rapport à son équivalent anglais. Si ce terme était apparu occasionnellement dans l'un ou l'autre document administratif à la fonction publique du Canada, il n'aurait eu aucun intérêt pour la terminologie et il n'aurait même pas mérité la mise au point qui précède. Or, il se fait que ce glissement de sens s'est répandu parmi la plupart des usagers du vocabulaire administratif dans l'administration fédérale, y compris les spécialistes de la langue comme les traducteurs. Il faut donc le traiter comme un véritable néologisme, avec la particularité qu'il s'agit d'un néologisme de traduction et même d'hypertraduction comme nous allons le démontrer.

Avant de préciser ces catégories, rappelons que Guy Rondeau dans son *Introduction à la terminologie* (1984 : 124)

a déjà accordé une place importante, dans sa typologie des néologismes, au processus de création néologique en situation interlinguistique, y compris en situation traductionnelle. Son concept de néologie d'appoint, ou néonymie d'appoint comme il préfère la désigner, se définit par la création de nouveaux termes, dans une situation interlinguistique, lorsque deux langues sont en présence et lorsqu'il y a passage de dénominations nouvelles d'une langue à l'autre. Ce passage peut s'effectuer selon plusieurs manières différentes : sous la forme d'emprunts, sous l'influence de spécialistes de la langue (traducteurs et terminologues), sous l'influence de spécialistes d'un domaine ou par l'intermédiaire de traductions littérales (calques). À cette néologie d'appoint s'oppose la néologie (ou néonymie) d'origine qui se définit par la création d'un nouveau terme lors de la conception d'un objet ou d'une idée, lorsque le concepteur le désigne dans sa propre langue. La place de la traduction en tant que processus de pénétration de néologismes dans une langue déterminée est reconnue dans cette typologie. En effet, le traducteur, surtout dans les situations de bilinguisme, est souvent obligé de créer des terminologies nouvelles ou d'emprunter de nouveaux termes à la langue de départ. Cette création de néologismes peut être de qualité très diverse, allant de l'erreur de traduction à l'emprunt, en passant par le calque jusqu'aux néologismes de haute qualité. Il n'en reste pas moins que la production néologique traductionnelle est

particulièrement abondante et qu'il ne faut pas la sous-estimer. Elle constitue même, à notre avis, une catégorie distincte de néologie que nous appellerons la *néologie de traduction* et qui se définit comme un processus de création de formes linguistiques nouvelles par la médiation de l'acte traductionnel. Ce processus est à l'origine de la création de néologismes de traduction que nous définissons, quant à eux, comme des formes linguistiques nouvelles créées par la médiation de l'acte traductionnel.

Le néologisme d'hypertraduction ne constitue qu'une catégorie de néologismes de traduction. C'est un néologisme tributaire d'un mécanisme psycholinguistique bien connu en stylistique : l'hypercorrection qui consiste à "reconstruire une forme linguistique fautive, supposément correcte, à la place d'une forme supposément altérée, mais en réalité correcte, par souci de perfection" (citation de Marouzeau in Robert 1985 : V, 310). Dans le cas qui nous occupe, le traducteur a manifestement voulu éviter de reproduire la forme anglaise en français, autrement dit de commettre un calque par peur de l'anglicisme, alors qu'il lui aurait suffi de vérifier le sens des termes *conversion* et *transposition* en français pour éviter le glissement de sens. C'est ce mécanisme d'hypercorrection, lorsqu'il s'accomplit en situation traductionnelle, auquel nous réservons l'appellation d'*hypertraduction*. Cette hypertraduction

critiques

obéit à des motivations diverses : souci d'élévation sociale, désir d'adopter un style recherché, peur de l'anglicisme, etc., mais l'important est de comprendre qu'une forme hypertraduite, lorsqu'elle est adoptée dans un milieu bien défini pendant un certain temps, peut constituer un véritable néologisme malgré son caractère manifestement erroné.

Au cours de cet article, à partir de l'étude d'un cas particulier, nous venons de dégager un type de néologisme qui nous permet d'enrichir la typologie des néologismes dans le contexte de la création terminologique traductionnelle. L'hypertraduction est un mécanisme aussi répandu au Canada français que l'anglicisme en raison de la résistance manifestée par les milieux cultivés vis-à-vis de toute forme linguistique ressemblant à l'anglais. Il arrive cependant que la forme française correcte est identique à la forme anglaise et il est, par conséquent, inutile de se débarrasser d'un faux ami imaginaire.

La problématique soulevée dans cet article nous fait comprendre le lien étroit qui existe au Canada entre la traduction, la néologie et la terminologie. La terminologie aide le traducteur à résoudre des cas complexes de traduction tandis que cette dernière fournit la matière première aux deux autres disciplines en leur permettant de mettre en évidence la création de néologismes dans une situation interlinguistique. Il n'est donc pas

surprenant de constater que l'enseignement de la terminologie se soit développé au sein des écoles de traduction, ces deux spécialités étant destinées à s'épauler mutuellement.

*Raymond Pepermans,
Direction de la terminologie,
Secrétariat d'État du Canada,
Canada.*

Bibliographie

Canada, Commission de la Fonction publique, 1981 : *Lexique des termes et des définitions afférents au personnel / Lexicon of terms and definitions relating to personnel*, Ottawa, La Commission, 86 p.

Robert, Paul, 1985 : *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, 2e éd., ent. revue et enrichie, 9 tomes.

Rondeau, Guy, 1984 : *Introduction à la terminologie*, Québec, Gaëtan Morin, 238 p.

L'enseignement de la terminologie nautique en Communauté française

*Une ancre est une pièce de fer forgé,
admirablement adaptée à son but,
et le langage technique est un instrument
amené à sa perfection
par des siècles d'expérience, objet sans défaut
pour son dessein.*
Joseph Conrad, *Le miroir de la mer*.

L'enseignement de la terminologie ne se limite pas à la transmission du savoir des linguistes à de futurs linguistes. Les terminologies se transmettent d'abord de spécialistes à futurs spécialistes, au sein d'une même communauté linguistique. Les lignes qui suivent tentent de décrire l'enseignement, en Communauté française de Belgique, d'une terminologie héritée d'une longue tradition.

(1) En 1986, sur 53 disciplines sportives enseignées, la voile occupait à elle seule 14 % des élèves des centres de l'Adeps.

(2) Cette commission est composée de spécialistes de l'enseignement de la voile, mais ne compte aucun terminologue.

(3) Ainsi, la description officielle des matières visées par l'examen du brevet A comporte 87 termes techniques que ne répertorie pas la liste évoquée.

L'Administration de l'éducation physique, des sports et de la vie en plein air (Adeps) organise l'apprentissage de nombreuses disciplines sportives dans les dix-sept centres qu'elle a répartis sur le territoire de la Communauté française de Belgique. Parmi ceux-ci, les écoles de voile connaissent un véritable engouement (1) de la part d'un public souvent jeune. L'enseignement de la navigation à bord de dériveurs légers, assuré par des moniteurs qualifiés, est conçu par une Commission pédagogique (2) dont les directives incluent la terminologie nautique.

Moniteur de voile à nos heures perdues dans le cadre décrit, nous sommes sans doute le premier linguiste à jeter un oeil critique sur cet enseignement. L'intérêt de la démarche n'est pas tant de réformer une pratique qui semble satisfaire ses usagers que d'en décrire le fonctionnement : comment s'opère la transmission d'une compétence terminologique loin de la préoccupation des linguistes et des traducteurs ? Bien entendu, le lecteur s'interrogera sur la valeur des conclusions d'une enquête menée dans un contexte de loisir et sur la pertinence de leur extension à d'autres milieux d'apprentissage des termes spécialisés. L'analyse de divers mécanismes apportera des éléments de réponse à cette question qui mériterait d'être posée à propos de tout autre contexte. En tout état de cause, la terminologie nautique compte parmi les plus élaborées, le terrain décrit est une école, les enseignants y dispensent six heures de cours quotidiennes et leurs élèves sont particulièrement motivés.

Un programme d'enseignement

Le programme d'enseignement de la navigation se subdivise en quatre degrés. Le premier degré est sanctionné par un certificat, le deuxième par un brevet dit *élémentaire* et le troisième par le brevet de barreur (nommé aussi *brevet A*), qui garantit des connaissances pratiques et théoriques. Arrivé à ce niveau de compétence, l'élève peut choisir de se perfectionner (quatrième degré) et est admis comme moniteur supplétif. L'objectif de l'enseignement est assurément d'amener le stagiaire à un tel niveau.

La lecture du programme évoque laconiquement l'apprentissage de la terminologie. Au premier degré, le moniteur doit enseigner "la terminologie de base", plus précisément "les termes usuels nécessaires à l'emploi du matériel". Lors de leur passage au deuxième degré, les stagiaires apprendront "la terminologie". Pour l'examen théorique qui consacre la réussite du troisième degré, ils seront interrogés sur cette matière. Il n'est nulle part précisé quels termes doivent être étudiés à chaque niveau. La seule référence est une nomenclature de quelque 108 items à connaître pour réussir l'épreuve du brevet de barreur. L'examen de cette liste se révèle très décevant, puisqu'elle ignore de nombreux mots fréquemment usités dans l'enseignement (3). Nous n'encombrerons donc pas le lecteur de sa lecture.

Plus étonnante semble la

(4) Kocourek (1982) a très bien analysé la notion de langue de spécialité, ainsi que les spécificités linguistiques de la langue technique et scientifique.

(5) Il s'agit du Centre nautique Adeps Le Grand Large, de Péronnes-lez-Antoing. Nous remercions les enseignants qui ont participé avec intérêt à cette recherche.

(6) "En généralisant quelque peu, on dira que, étant donné un objectif de recherche, plus l'interaction mise en œuvre par un processus de production s'éloigne de l'événement produisant normalement l'événement que l'on vise, moins le processus d'observation est pertinent" (Trognon 1987 : 14).

(7) Tel est le titre de la bible terminologique multilingue conçue par le capitaine Paasch (1885). Cet ouvrage a connu de nombreuses éditions successives à l'apogée de la marine à voile.

(8) L'apprentissage peut commencer à l'âge de dix ans.

(9) Pièce mâle qui solidarise le mât et la bôme. La gauloiserie réactualisée n'est guère en contradiction avec le composé original, assurément démotivé dans l'esprit des élèves. L'anecdote est révélatrice du fonctionnement de la terminologie.

(10) Les centaines de cordages et de poulies qui permettaient la manoeuvre des trois-mâts s'identifiaient sans hésitation grâce à des séries lexicalisables où chaque pièce était désignée par un syntagme-fléuve dont le régissant est suivi de modificateurs successifs : poulie de cargue fond d'en dehors de petit hunier volant.

(11) Par attitude, nous entendons la catégorie des mots qui, dans le

conception de la terminologie qui émane de ce programme : seuls sont repris des substantifs qui désignent des objets. Qui a suivi quelques films de corsaires, lu Conrad ou Loti sait que le vocabulaire marin possède de nombreux verbes, adjectifs et syntagmes qui constituent la langue des marins (4).

La partie la plus importante de l'étude de la terminologie de la mer concerne les substantifs qui, tous, ont leur raison d'être parfaitement connue et dont la définition ne prête généralement à aucune ambiguïté. Mais le marin, dans son langage, ne se contente pas d'employer à bon escient les noms qui font partie de son vocabulaire de métier. Le choix heureux de l'adjectif, du verbe, voire celui de l'adverbe et de la préposition ont leur importance, ainsi que la façon de construire les phrases et parfois même la façon de prononcer les mots (Sizaire 1978 : 13).

Ainsi, à l'apogée de la marine à voile française (fin XIXe-début XXe), les manuels d'apprentissage consacraient toujours un chapitre à la désignation des pièces du bateau. Les autres mots, ceux qui ne peuvent prendre place sur de belles planches, à la manière des écorchés, sont expliqués dans les sections consacrées à la manoeuvre, au matelotage, à la dynamique des fluides, etc. Il s'en dégage une logique de l'enseignement de la terminologie qui n'inclut que les accessoires dans son propos. Les ouvrages récents perpétuent souvent cette tradition.

Premières recherches

Soucieux de baliser le terrain d'une recherche ultérieure, nous avons conçu un premier devoir limité dans son objet, mais susceptible d'ouvrir des pistes de réflexion. Cette investigation, adaptée aux réalités d'une école de voile cible (5), comportait trois parties : une observation de leçons données à chaque degré, l'établissement d'une nomenclature exhaustive et une

enquête auprès des professeurs comme de leurs élèves.

Les stages concernés par la recherche se déroulaient sous notre direction. Il importe donc de préciser la position d'un enquêteur impliqué dans le processus qu'il tente d'analyser. L'observation des cours relève de nos responsabilités et notre présence étonnait donc moins les enseignants et leurs élèves que l'arrivée d'un enquêteur extérieur (6). En outre, pour ne pas modifier le contexte habituel, nous avons veillé à ne fournir aucune directive d'enseignement de la terminologie qui ne soit explicitement mentionnée dans le programme.

Observation : une pédagogie pragmatique

Durant la semaine de stage, d'une durée de 30h de cours, le moniteur,

responsable de six à neuf élèves, veille à consacrer une période sans vent à enseigner la terminologie des objets. Au premier degré, il se conforme au programme en récapitulant les substantifs utilisés en situation pratique et le plus souvent appris dès la première leçon. Lors de cours au deuxième degré, il est libre de parcourir le bateau "de la quille à la pomme du mât" (7) afin d'arriver à une connaissance exhaustive à la fin du troisième niveau. Avec beaucoup de bon sens, il consacre d'autant plus de temps à cet enseignement qu'il y a peu de vent sur le plan d'eau...

Tout terme spécialisé qui relève d'une catégorie syntaxique distincte de celle des substantifs est enseigné en d'autres circonstances, lorsque l'on aborde les notions qu'il concerne. Ainsi, le verbe *ferler* est entendu par le débutant dès la première pause, quand il

lui faut provisoirement rouler les voiles. Par contre, le syntagme adverbial *sous le vent* n'est maîtrisé que plus tard, par exemple lorsqu'il apprend les règles de priorité. En somme, il s'agit d'une gestion très pragmatique de l'enseignement qui répond au critère de nécessité évoqué au deuxième degré. On s'étonnera donc qu'à l'inverse des enseignants, les concepteurs du programme, tout en formulant cette idée de "termes usuels nécessaires à l'emploi du matériel", n'étendent pas leur nomenclature aux manoeuvres ou au matelotage.

Les progrès de la pédagogie ont appris aux enseignants à ne pas se comporter en encyclopédies ambulantes. Quitte à faire frémir les vieux marins, les instructeurs leur conseillent de ne pas hésiter à parler aux débutants, surtout plus jeunes (8), de *la ficelle* à propos de l'écoute, de *la planche à pain* à propos de la dérive, voire du *petit zizi* à propos du vit-de-mulet (9). L'instructeur expérimenté veillera donc à d'abord utiliser des mots courants qui se réfèrent strictement aux accessoires utilisés. Progressivement, il associera l'usage du mot ordinaire à celui du terme technique pour finalement ne conserver que ce dernier.

Ce recours didactique à la comparaison avec un objet quotidien suscite diverses réflexions. D'abord, ce procédé d'analogie, particulièrement fécond au sein de la néologie technique, semble perdre toute utilité lorsque la motivation du terme n'est plus perçue et doit être réactivée (cas de *vit-de-mulet*). Ensuite, cette méthode analogique est abondamment utilisée dans l'enseignement du vocabulaire courant aux enfants, ce qui semble signifier que les mécanismes d'apprentissage du lexique ne diffèrent guère d'une situation à l'autre, mais s'adaptent plutôt au public visé. Finalement, cet usage de termes quotidiens repose la question de la nécessité de la terminologie et, partant, de la pertinence du critère utilitaire évoqué.

Du point de vue de l'expression, le terme spécialisé est perçu comme un

gage de précision, d'efficacité et de sécurité. L'argument s'avère parfaitement recevable pour la navigation à voile (10), comme le rappelle Pierre Sizaïre dans l'extrait cité ci-dessus. Plus les manoeuvres deviennent complexes, plus l'apprentissage des mots du spécialiste s'impose comme nécessaire à la communication. Par contre, le néophyte confronté à des sons auxquels il ne saurait associer un signifié perd confiance : le terme technique risque bel et bien de se métamorphoser en bruit néfaste à la communication. Même à un niveau plus avancé, des situations préoccupantes rendent le stagiaire totalement imperméable aux termes techniques. Un incident mineur (voilier chaviré, collision) peut même se produire lorsqu'il devient ainsi incapable de comprendre les ordres du moniteur. Nous pensons que ces incidents sont davantage liés à des déficiences pédagogiques (adapter le choix du terme courant ou technique en fonction du contexte) qu'à l'efficacité de la terminologie. À cet égard, la compétence terminologique doit être relayée par une réelle performance linguistique.

Les mots utilisés

Joignant l'observation de leçons, la lecture d'ouvrages de référence, l'analyse du programme et l'expérience didactique, nous avons tenté de déterminer par hypothèse combien de mots sont connus du pratiquant aguerri. La nomenclature ainsi créée regroupe 470 entrées, toutes catégories syntaxiques confondues, et dépasse de loin la liste restreinte (108 mots) du programme officiel. Une description à gros traits distinguera cinq domaines : le matériel (40% de l'effectif), les types de

voiliers (6%), les attitudes (11) de l'équipage et du bateau (30%), les connaissances théoriques et réglementaires (19%) et le matelotage (5%).

En nous fondant sur le critère d'utilité pour l'échange didactique (*cf.* plus haut) et en supposant l'initiation à bord d'un seul type de dériveur (12), nous avons tenté de déterminer, pour chaque mot (13), le niveau d'enseignement à partir duquel sa connaissance est requise. On arrive ainsi à 66 termes au premier degré, 133 au deuxième et 239 au troisième, alors que le perfectionnement ne requerra plus guère que l'apprentissage de 32 termes. L'effort d'apprentissage est donc continu et croît jusqu'au passage du brevet de barreur : de degré en degré, on observe un quasi-doublement du lexique maîtrisé, avec un très gros apport à la troisième phase.

L'examen détaillé de cette progression idéale est intéressant : lors du premier stage, l'élève n'emmagasine que des mots absolument nécessaires à la communication et qui désignent, pour la plupart, des accessoires ou des attitudes. Dès le degré intermédiaire, son attention sera plus systématiquement attirée vers ces deux matières : la moitié du lexique acquis se rapporte aux attitudes et un bon tiers au matériel. À la troisième étape, les deux tiers de l'effort lui feront digérer le vocabulaire des connaissances abstraites (dynamique des fluides, hydrostatique, règlement des régates...) ainsi que le nom de pièces dont la théorie lui aura appris l'utilité.

concret comme dans l'abstrait, désignent des positions, des actions ou leur résultat.

(12) On a retenu le dérivé du modèle 420, le plus fréquemment utilisé dans l'école retenue. Au 3^e degré, on n'a plus tenu compte de ce critère, l'élève devant maîtriser n'importe quel voilier.

(13) Les quelques termes polysémiques tels dérive ou grément ont été comptabilisés au premier niveau d'apprentissage qui exige la maîtrise d'une de leurs acceptions.

(14) L'enquête écrite a concerné 29 élèves et 6 moniteurs. Elle vérifiait la connaissance de 108 items différents et posait 16 questions à choix multiples sur l'enseignement de la terminologie.

(15) Le même mode d'apprentissage est adopté avec des adultes. On remarque toutefois que ceux-ci manifestent le besoin de connaître la forme du mot avant de l'intégrer.

(16) La fécondité de cette structure déterminative dans le vocabulaire de la marine (cf. note 10) explique sans doute cette conviction des spécialistes. On note effectivement que leur sentiment rejoint celui des linguistes à propos du très démotivé galhauban, altération vraisemblable de cale-hauban (FEW : XVI, 218a).

(17) La réussite des brevets élémentaire et A exige l'obtention d'une moyenne de 75 % des points.

(18) De l'aveu d'un responsable de la Commission pédagogique, les programmes n'éclaircissent pas les connaissances par niveau afin de laisser l'enseignant s'adapter avec bon sens à la situation d'apprentissage.

(19) Un ancien programme reprenait divers termes qui ne concernaient guère le mode de navigation enseigné.

Enquête

Bien entendu, hormis l'observation ponctuelle sur le terrain, cette description idéale n'est relayée par aucune donnée tangible sur la maîtrise et l'usage des termes en situation d'enseignement. Nous avons donc conçu la troisième étape de cette recherche sous la forme d'une enquête écrite comportant deux volets : la reconnaissance de lexies et l'expression d'un point de vue sur la terminologie.

Notre but étant avant tout de défricher le terrain, nous nous sommes limité aux 108 désignations d'objet contenues par l'unique document de référence : la liste officielle du brevet A. Pour une première investigation, nous préférons, en effet, vérifier la connaissance des substantifs censément enseignés par chaque moniteur. À l'issue de deux stages différents, un même questionnaire a donc été soumis aux élèves et professeurs des trois degrés (14). Les premiers devaient attribuer un nom à chacune des pièces indiquées par des dessins, tandis que les seconds mentionnaient les termes qu'ils supposaient maîtrisés par leurs élèves.

Des termes assurément maîtrisés échappent à plusieurs reprises à l'attention du jeune élève. L'usage de l'écrit révèle, par ailleurs, une méconnaissance de la graphie des termes spécialisés : ainsi *vit-de-mulet* est le plus souvent écrit *vide-mulet*, *bale-bas* devient *albat*, *taquet*, *taket*, etc. Loin d'être anecdotiques, la difficulté à définir le contour des mots et la recherche d'une structure déjà connue attestent un mécanisme d'acquisition lexicale propre

aux enfants : ils s'approprient le mot par une démarche intuitive, sur la base d'un signifiant et d'un signifié qui se précisent par approximations successives à mesure que s'accumule l'expérience. L'observation de la conduite didactique est ainsi confirmée : l'enseignant privilégie la pratique par rapport aux cours terminologiques *ex cathedra* (15).

L'enquête nous permet, comme souvent, de découvrir des synonymes couramment utilisés, mais non répertoriés par le programme ou notre propre nomenclature (*auto-vidéur* pour *vide-vite*, *pare-battage* pour *défense*...). Sans doute un sondage écrit n'arrive-t-il guère à tenir compte des conditions onomasiologiques réelles qu'influencent le contexte, l'environnement linguistique et le principe d'économie. On remarquera ainsi le sort réservé aux quelques termes génériques présents (*hauban*, *drisse*, *écoute* et *taquet*) qui peuvent être spécifiés par différents procédés de composition (*bauban*, *bas-hauban*, *galhauban*). Il apparaît, en effet, que la personne interrogée a souvent choisi l'appellation la plus englobante pour désigner l'accessoire qui lui était soumis. Un devoir d'enquête complémentaire nous a montré que la désignation complète ne sert que s'il est nécessaire de préciser le référent, par exemple lorsque le locuteur se trouve confronté à toute la famille des taquets (*taquet*, *taquet coinqueur*, *taquet-sifflet*, *clamcleat*).

En outre, face à des composés motivés tels *écoute de foc*, *écoute de grand-voile*, *écoute de spi* ou *drisse de foc*, *drisse de grand-voile*, *drisse de spi*, le sentiment linguistique du spécialiste semble diverger de celui du terminologue. Au sein de chaque suite, le premier perçoit un terme unique limité au régissant (*écoute*, *drisse*) là où le second dénombre trois unités. En effet, les quelques

spécialistes interrogés sur ces syntagmes nous affirment que le complément du nom -le modificateur- est facultatif et ne sert qu'à localiser la pièce désignée. Le terminologue, lui, observera, outre le procédé bien connu de composition, une évidente cohésion lexicale, un changement de référent et une motivation sémantique par caractères relationnels. Il verra dans l'usage de l'ellipse contextuelle, une abréviation syntagmatique empreinte d'ambiguïté (OLF 1989: 42-43). En réalité, les spécialistes maîtrisent le plus souvent un tel risque. Il est vraisemblable que l'usage du seul régissant ne constitue pas une ellipse à leurs yeux et qu'ils perçoivent le modificateur comme une aide ponctuelle, utilisable dans un contexte ambigu (16). Le terminologue, s'il entend demeurer crédible aux yeux du spécialiste, ne peut ignorer que son propre discours cherche à éviter l'ambiguïté et ne relève pas des conditions onomasiologiques réelles déjà évoquées.

Chaque moniteur était invité à noter sur le questionnaire les termes qu'il pensait que ses élèves mentionneraient. En effet, un sondage en double aveugle permet d'établir une corrélation entre l'enseignement dispensé et les connaissances effectives. Une distorsion apparaît ainsi, puisque les performances observées se révèlent toujours supérieures aux attentes de l'enseignant (le double des termes prévus). Le phénomène est sans doute explicable par la crainte d'un "mauvais résultat", mais rend surtout compte d'un mode d'enseignement qui ne permet guère le contrôle des acquis. Le seul indice utilisable par le moniteur est, en effet, la bonne réaction des élèves à ses instructions techniques.

Il nous a également semblé intéressant de vérifier si le niveau d'apprentissage souhaitable, défini hypothétiquement par notre propre nomenclature de 470 entrées, est confirmé par les connaissances observées pour les 108 termes du sondage. Ainsi, si l'on prend pour critère de maîtrise que les trois quarts des élèves du niveau visé

identifient le terme (17), on ne relève que 36 cas de correspondance. Même si l'on se contente de la moitié du groupe, on n'aboutit encore qu'à 53 cas. Un si maigre résultat mérite d'être pondéré par le fait que le passage dans la classe supérieure constitue, en situation scolaire, le signe de la maîtrise des notions étudiées au niveau précédent. Or, on constate que la terminologie du niveau précédent est, en règle générale, maîtrisée par le degré immédiatement supérieur.

On ne peut dégager des unités méconnues au niveau d'apprentissage requis, une structure linguistique commune qui expliquerait leur difficulté d'acquisition. Cette hypothèse, valable pour tout autre contexte, mériterait d'être vérifiée sur une grande étendue lexicale. La vénérable histoire du vocabulaire de la marine explique sans doute que les lexies ignorées manquent de transparence et offrent une variété de procédés de formation digne du langage courant. On remarque, en tout cas, que les termes approximativement transcrits, sans doute en raison de leur structure inhabituelle, sont utilisés à bon escient. La méconnaissance de mots nous semble plutôt liée à une moindre fréquence de leur usage en situation d'apprentissage. Ils peuvent désigner une partie de bateau (*banc, caisson, flanc, fond, tableau arrière...*), une pièce qui demeure à poste et dont on ne se soucie guère (*défense, empointure, étambrai, emplanture, réa...*) ou encore un objet utilisable sans qu'il soit nécessaire de le nommer (*clamcleat, engoujure, estrope, manillon...*). Les mots retenus désignent donc des réalités immédiatement utiles à la communication à bord et négligent les autres, de la même manière qu'il n'est guère nécessaire de savoir ce que sont les vis platinées pour conduire sa voiture. La terminologie n'est donc une compétence que dans la mesure de son utilité.

Le point de vue des utilisateurs

Le deuxième volet de l'enquête interrogeait les enseignants comme les enseignés sur leur vision de la terminologie. Les questionnaires à choix multiples utilisés permettaient, une nouvelle fois, de recouper les réponses des deux types de personnes sondées. Ainsi, on apprend que les professeurs ont lu le programme d'un œil critique et préfèrent en respecter l'esprit davantage que la lettre (18). Comme les élèves, ils voient avant tout dans la terminologie, le gage d'une précision fort utile. Ils s'en tiennent au corpus immédiatement nécessaire et négligent donc la maîtrise de termes de culture générale relevant d'autres formes de navigation ou de la marine ancienne (19). Les enseignants rejoignent par là le sentiment des stagiaires selon lequel la maîtrise de la terminologie ne constitue pas un point de passage obligé pour entrer dans la caste des vrais marins.

Cette vision pragmatique, dénuée de toute poésie ou de tout goût des traditions, transparaît dans les conditions d'enseignement mentionnées par les personnes interrogées. Au cours du stage, le moniteur dispense le plus souvent cet apprentissage au bord de l'eau, avec un voilier pour référent concret, parfois pendant la navigation elle-même et très rarement en classe. Quant aux difficultés de contact, elles ne sont guère avouées : les professeurs ne pensent pas abuser des termes techniques et se croient le plus souvent compris de leurs ouailles, lesquelles partagent largement ce point de vue. Pourtant, nos observations nous ont

(20) Cette affirmation des stagiaires est en contradiction avec le chiffre de 239 termes nouveaux à acquérir au troisième degré. Elle s'explique par le fait que l'on doit effectuer un grand nombre de stages de ce niveau avant de réussir l'examen du brevet

A et que les stagiaires sondés possèdent déjà une telle expérience.

(21) Les lexiques de marine polyglottes, tel Paasch (1885), ne recourent guère à la définition, sans doute parce que le sens est supposé connu de celui qui s'intéresse au mot.

(22) Les anglicismes ne sont guère présents dans la nomenclature examinée et concernent surtout des techniques récentes qui sortent de notre propos. Même le remplacement de yachting par voile est davantage lié à la volonté d'affirmer la démocratisation de la discipline qu'à une influence du décret "Spaak". Prônant l'usage de termes français dans l'administration, celui-ci n'a guère réussi à s'imposer dans les centres sportifs de la Communauté française.

appris que la réalité est parfois éloignée de ce tableau idyllique : des enseignants inexpérimentés ou bornés peuvent abuser largement de leurs connaissances et noyer leurs élèves sous un flot d'imprécations mystérieuses. Plusieurs débutants estiment d'ailleurs devoir acquérir trop de vocabulaire. Jusqu'au deuxième degré, ils reconnaissent apprendre beaucoup de mots, quantité qui baisse au dernier échelon (20). À chaque niveau, la majorité des élèves (81% des avis exprimés) avouent être ennuyés par l'audition d'un terme inconnu en cours de navigation, ce sentiment pouvant parfois conduire à l'angoisse (42%). La moitié des moniteurs observés (trois sur six) confirment même notre idée que des incidents mineurs puissent être imputés à la mauvaise appréciation d'un terme.

Conclusion

De l'usage de la terminologie en situation d'enseignement

La problématique ici exposée dépasse le caractère anecdotique de l'enseignement d'une pratique sportive et plusieurs observations se dégagent des faits décrits. La première est sans aucun doute une approche du terme technique éloignée de celle du linguiste. Le mot est avant tout la désignation d'un objet et le lien indéfectible qui l'unit à la chose ne soulève aucune remise en cause sémantique ou formelle. Le terme existe, il se transmet sur le terrain et est maîtrisé par approximations successives,

après quoi on ne se posera plus guère de questions. On peut penser que ce phénomène se confirme dans la formation de jeunes spécialistes à diverses disciplines qui exigent l'association rapide d'un objet ou d'un geste à un mot.

Il n'existe pas, à notre connaissance, de théorie méthodologique consacrée à la transmission des terminologies. Les mécanismes d'acquisition et les difficultés qu'ils soulèvent, de même que les procédés didactiques d'appel au référent concret ou de désignation analogique, présentent une parenté avec l'apprentissage de la langue quotidienne. Ce constat appelle l'hypothèse d'un rôle majeur des structures linguistiques dans la capacité de s'approprier un mot inconnu. Présideraient-elles également aux critères d'acceptabilité de tout néologisme?

La pratique pédagogique semble surtout soucieuse de moduler l'emploi de mots techniques en fonction du public visé, aussi notre approche nous a-t-elle plutôt conduit à envisager les problèmes sous le jour de la communication entre maître et élèves. Force est de constater qu'en contexte scolaire, le *faire* n'implique pas toujours le *dire*. Le langage spécialisé n'est pas un passage obligé pour apprendre : certains mots sont indéfectiblement liés à une technique et s'apprennent en même temps que celle-ci, d'autres s'acquièrent à un haut niveau de compétence, lorsqu'on brigue le titre de spécialiste. La personne chargée d'enseigner une technique doit, elle, être capable de maîtriser l'impact de ce savoir terminologique.

À diverses reprises, l'apprentissage de la terminologie, est d'évidence apparu comme un fait d'oralité que les recherches livresques ne pourraient épuiser. Le type de connaissance

impliqué par un mot varie avec l'utilité de l'objet et le contexte d'utilisation qui requiert une précision plus ou moins grande. L'enquête écrite ne permet pas de reproduire les conditions normales de performance des personnes sondées. Notre recherche devrait être complétée par une démarche expérimentale qui analyserait le fonctionnement de la terminologie sur le terrain. Il s'agirait, par exemple, de vérifier la capacité à réaliser, au degré d'enseignement mentionné par notre nomenclature théorique, des manœuvres précises avec des accessoires déterminés.

Le rôle du terminologue

Le flou très pragmatique qui préside à la pédagogie décrite permet de mesurer toute la difficulté que représente l'analyse du fonctionnement réel d'un tel langage pour le profane, alors même que ses praticiens -Conrad cité en exergue- se déclarent satisfaits de sa perfection. Les besoins du futur spécialiste ne rejoignent guère ceux du non-initié en mal d'éclaircissements (21) et les ambiguïtés sont appréhendées à des niveaux différents. Là, réside peut-être le malentendu qui contraint le terminologue à travailler pour des éternels insatisfaits.

La position, souvent idéalisée, du terminologue expert du domaine décrit se révèle, somme toute, inconfortable et nous souhaitons que notre démarche soit correctement perçue. En l'occurrence, il ne s'agissait pas de décrire un vocabulaire, d'y proposer des

éclaircissements sémantiques (la différence entre *hiloire* et *brise-lame*) ou d'y chasser les anglicismes (22). Notre idée était de percevoir le rôle de la terminologie en situation scolaire. Il nous a semblé profitable aux terminologues de leur exposer l'essentiel de cette pratique, de la théoriser à gros traits et d'en dégager une problématique d'enseignement récurive.

Marc Van Campenboudt,
Institut supérieur de l'État de traducteurs et
interprètes,
Bruxelles.

Bibliographie

Blanchet (Alain) *et alii*, 1987 : *Les techniques d'enquête en sciences sociales. Observer, interviewer, questionner*, Paris, Dunod.

Kocourek (Rotislav), 1982 : *La langue française de la technique et de la science*, Wiesbaden, Brandstetter.

Office de la langue française : Direction générale de la terminologie, 1989 : *Document synthèse sur la méthode de recherche terminologique systématique de l'Office de la langue française pour le séminaire du Réseau international de néologie et de terminologie*, Québec, OLF.

Paasch (H.), 1885 : *De la quille à la pomme du mât. Dictionnaire de marine en anglais, français et allemand*, Anvers, Ratinckx.

Sizaire (Pierre), 1978 : *Les termes de marine*, Paris, Puf, 2e éd. (Que sais-je?, n° 1479).

Trognon (Alain), 1987 : *Produire des données*, dans Blanchet (1987 :1-15).

Wartburg (Wilhem von), 1950 : *Französisches etymologisches Wörterbuch*, divers lieux et éditeurs, 2e éd., 25 vol. + suppl.

Publications

La Direction de la terminologie et des services linguistiques du Secrétariat d'État du Canada prévoit de publier au cours des prochains douze mois des ouvrages portant sur les domaines suivants :

Collection *Bulletin de terminologie*

- Fiscalité;
- Conditionnement de l'air;
- Administration;
- Additifs alimentaires;
- Agriculture;
- Titres de lois fédérales;
- Pensions;
- Céramiques techniques;
- Immigration;
- Formation et technologie éducative;
- Appellations;
- Statistique;
- Sémiologie médicale;
- Sémiologie clinique.

Collection *Lexique*

- Informatique;
- Immobilier;
- Projets de construction.

Le quadrilinguisme en Suisse - présent et futur

Le Département fédéral suisse de l'intérieur a publié début septembre 1989 un rapport sur la situation linguistique en Suisse.

Un groupe d'experts, chargé de cerner les questions juridiques, linguistiques et historiques que pose la disposition constitutionnelle actuelle sur les langues nationales et officielles, a formulé dans ce rapport des propositions pour la sauvegarde du quadrilinguisme et l'amélioration de la compréhension et de la bonne entente entre les communautés linguistiques en Suisse.

Le rapport, publié dans les quatre langues nationales, peut être commandé à la Chancellerie fédérale suisse, Service de terminologie, CH-3003 Berne.

* *Rapport*, xxx/333 p., broché (disponible gratuitement)

* *Contributions au rapport*, 121 p., 26 cartes, tableaux, broché (disponible gratuitement).

Intelligence logicielle, dictionnaire franco-anglais,

Pavel Silvia, 1989, Canada, Rint

Cet ouvrage constitue le premier dictionnaire franco-anglais des termes courants dans le domaine qui est connu sous le nom d'intelligence artificielle. Il s'agit d'une entreprise à la fois importante et périlleuse, car ce domaine joue un rôle croissant, évolue rapidement et interagit étroitement avec diverses disciplines telles que les sciences cognitives, le logiciel, la linguistique et la logique. Les applications associées sont également nombreuses; rappelons, par exemple, la reconnaissance et la synthèse de formes et de discours, l'apprentissage, les systèmes experts, la démonstration et la programmation automatiques, le traitement du langage naturel et la vision artificielle.

Pour relever ce défi, l'auteur a suivi une approche fort raisonnable. D'une part, le dictionnaire apporte bien plus que la correspondance directe et inverse entre mots français et mots anglais: chaque terme introduit est complété par une définition soignée de son sens. Ces définitions, rédigées en français, sont complétées d'exemples et de nombreux

En bref

renvois croisés, comme dans un réseau sémantique bien construit.

D'autre part, pour garantir que le dictionnaire exprime suffisamment bien le consensus scientifique, l'auteur a systématiquement consulté un groupe de huit spécialistes (français, canadiens, suisses et belges). Il s'agit là d'une méthode de travail essentielle dans le cas d'une terminologie qui évolue fort vite et parfois de façon chaotique, tout en faisant intervenir des concepts parfois difficiles à cerner.

Le résultat de ce travail, passionnant sans aucun doute, correspond à un stade intermédiaire dans la vie de la terminologie considérée : pour certains termes, soit en anglais soit en français, l'usage des chercheurs n'a pas encore établi de consensus clair et adéquat. Le dictionnaire reflète assez bien la situation actuelle, et peut déjà servir d'instrument de travail fort utile pour les chercheurs, les professeurs, les étudiants, les auteurs, et les lecteurs. Il complète d'excellente manière les dictionnaires généraux qui couvrent fort peu les termes utilisés en intelligence artificielle.

Le dictionnaire considéré constitue ainsi une première contribution importante dans le domaine ; qui plus est, la traduction en anglais des définitions sera certainement utile aux anglophones. Il est donc très souhaitable que le dictionnaire fasse l'objet d'adaptations périodiques et méthodiques, comme c'est le cas des bons dictionnaires et des bonnes grammaires.

M. Sintzoff,
Université catholique de Louvain,
Unité d'informatique.

Publications du Rint

Divers ouvrages ont été publiés sous l'égide du Rint. Nous reprenons ci-dessous la liste complète de ces publications :

a) Documents de référence :

Inventaire des travaux en cours et des projets de terminologie, 1987 : Rint, Gouvernement du Québec, Office de la langue française.

Inventaire des travaux en cours et des projets de terminologie, 1988 : Rint, Gouvernement du Québec, Office de la langue française.

Inventaire des travaux de terminologie récents publiés et à diffusion restreinte, 1989 : Rint, Gouvernement du Québec, Office de la langue française.

b) Ouvrages terminologiques :

Mugesera Leon, 1987 : *Vocabulaire de la fabrication de la bière de sorgho au Rwanda, kinyarwanda - français - anglais*, Rint, Secrétariat d'État du Canada.

Mugesera Leon, 1987 : *Vocabulaire de la vinification de la banane, kinyarwanda - français - anglais*, Rint, Secrétariat d'État du Canada.

Vocabulaire des pluies acides et de la pollution atmosphérique, 1987 : Rint, Secrétariat d'État du Canada.

Pavel Sylvia, 1989 : *Intelligence logicielle*, dictionnaire français-anglais, Rint, Secrétariat d'État du Canada.

Rivard Denis, 1989 : *Protection de la couche d'ozone*, dictionnaire français-anglais, Rint, Secrétariat d'État du Canada.

Ces publications ainsi que la revue *Terminologies nouvelles* sont disponibles auprès des organismes cités page 2.

Congrès, colloques, séminaires

• *4th Moscow International Seminar on Machine Translation*, Moscou (USSR), en décembre 1989. Ce colloque est organisé par l'USSR Center for Translation of Scientific Technical Literature and Documentation. Les principaux thèmes de cette rencontre seront :

1. Machine and machine-aided translation ;
2. Automatic dictionaries and terminological data banks ;
3. Software and technology of MT and Mat ;
4. Automation of translation and automatic text processing.

Adresse : Computer and Translation '89
Secretariat, USSR Center for Translation, Krzhanovskogo 14, Block 1, Moscow 117218, USSR, tél. : + 7 (124) 70 24.

• *5th International Symposium on Lexicography*, Copenhague (Danemark), du 3 au 5 mai 1990. S'adresser à : Charlotte Jespersen, Department of English, Njalsgade 84, University of Copenhagen, DK-2300 Copenhagen, Denmark.

• *Annual Meeting of the Canadian Association of Second Language Teachers*, Saint John's (Canada), du 10 au 12 mai 1990. S'adresser à : Ihor Z. Kruk, CASLT, 369 Montrose Street, Winnipeg, Manitoba, R3M 3M1, Canada.

• *3e Congrès annuel de l'Association canadienne de traductologie*, du 25 au 27 mai 1990, à Victoria (Colombie britannique). Trois thèmes sont retenus :

1. La traduction des textes sacrés ;
2. Terminologie et industries de la langue : vers une réflexion pluridisciplinaire ;
3. La traduction dans le monde hispanique.

Nom et adresse de la responsable :
Judith Woodsworth

Département d'études françaises
Université Concordia
7141, rue Sherbrooke Ouest
Montréal (Québec)
H4B 1R6 Canada.

• *4th World Congress for Soviet and East European Studies*, Harrogate (Royaume-Uni), du 21 au 26 juillet 1990. Le thème de ce colloque : *Computer-Assisted Language Learning and the Use of Computers in the Humanities*. Adresse : Dr. J.I. Press, School of European Languages and Literature, Queen Mary College (University of London), Mile End Road, London E1 4NS, United Kingdom.

• *12th World Congress of the International Federation of Translators*, Belgrade (Yougoslavie), du 2 au 9 août 1990. Le thème de ce colloque : *Translation : a creative profession*. Adresse : FIT Congress Secretariat, Kicevska 9, YU-11000 Beograd, Yugoslavia.

• *Colloque Maastricht-Lódz 1990*, Maastricht (Pays-Bas), du 4 au 6 janvier 1990 ; Lódz (Pologne), du 11 au 13 octobre 1990. Ce double colloque ayant pour thème : *Traduction et signification* est organisé par l'Institut d'anglais de l'Université de Lódz et l'Institut national supérieur de traduction et d'interprétation de Maastricht. Il a pour objectif principal d'organiser un forum international où théoriciens et praticiens de la traduction pourront débattre le rôle de la signification dans le processus de traduction. Le colloque de Maastricht sera consacré aux aspects pratiques de la traduction et de la signification, celui de Lódz aux aspects théoriques. S'adresser à : Marcel Thelen, Dutch State School of Translation and Interpreting, P.O. Box 964, NL-6200 AZ Maastricht, The Netherlands

ou à : Barbara Lewandowska-Tomaszyk, Department of English, University of Lódz, Kosciuszki 65, 90514 Lódz, Poland.

• *8th Annual Conference of Factors in Language Learning*, Lugo (Espagne), du 5 au 8 mars 1990. Ce colloque est organisé par l'Asociación española de Lingua aplicada (AESLA). Adresse : Secretaría de AESLA, Facultad de Letras, Universidad de Murcia, 30071 Murcia, Spain.

• *24th Annual Conference of Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL)*, San Francisco (Etats-Unis), du 5 au 10 mars 1990. Adresse : TESOL Central Office, 1118 22nd Street N.W., Suite 205, Washington D.C. 20037, USA.

• *9th World Congress on Applied Linguistics (AILA 1990)*, Cassandra-Halkidiki (Grèce), du 15 au 21 avril 1990. Le thème de ce colloque : *Applied Linguistics, International Understanding and Peace Education*. Adresse : Professor Stathis Efstathiadis, P.O. Box 652, Aristotle University, GR-54006 Thessaloniki, Greece.

• *24th International Conference of the International Association of Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL)*, Dublin (Irlande), du 15 au 21 avril 1990. Adresse : IATEFL, 3 Kingsdown Chambers, Kingsdown Park, Tankerton, Whitstable, Kent CT5 2DJ, United Kingdom.

• *5th International Conference on the History of Linguistics*, Galway (Irlande), du 1^{er} au 6 septembre 1990. Adresse : Dr Anders Ahlqvist, 5, ICHoLS Organizer, University College, Galway, Ireland, tél. : + 353 91 24411/2499.

• *TKE '90*

Deuxième congrès international : Applications de la terminologie et de l'ingénierie de la connaissance, du 2 au 4 octobre 1990, Trèves (RFA).

Organisateurs : Association for Terminology and Knowledge Transfer, Infoterm (Vienne), Université de Trèves, InTra e.G., Stuttgart.

Le but de ce colloque est de rendre compte de toute la gamme des produits récents dans les domaines de la terminologie et de l'ingénierie de la connaissance. Les sujets traités seront les suivants :

1. Nouvelles applications en terminologie de la théorie de l'ingénierie de la connaissance ;
2. Systèmes fondés sur la connaissance ;
3. Traitement du langage naturel et ingénierie de la connaissance ;
4. Langages documentaires et ordonnancement de la connaissance ;
5. Dictionnaires électroniques ;
6. Terminologie descriptive - ingénierie de la connaissance dans les sciences humaines ;
7. Profils professionnels, formation ;
8. Communication technique assistée par ordinateur ;
9. Outils pour le transfert des connaissances.

Les auteurs sont priés de bien vouloir faire parvenir leur texte en deux exemplaires au secrétariat du congrès avant le 30 novembre 1989 au plus tard.

Langue de travail : anglais.

Présidents : MM. les professeurs

H. Czap et B. Rieger

Université de Trèves

Boîte postale 3825, D-5500 Trèves, RFA

Tél. : 0651 201 2716 (le professeur Czap)

Secrétariat : Infoterm

B.P. 130 A- 1021 Vienne, Autriche

Tél. : 0043 222 267 535 309

Télécopie : 00431 267 552.

Coordinatrice

Martine Garsou, Ministère de la
Communauté française de Belgique -
Service de la langue française.

FRANCE : John Humbley, Centre
national de la recherche scientifique.

HAÏTI : Pierre Vernet, Centre de
linguistique appliquée.

Secrétaire de rédaction

Marc Van Campenhoudt, Communauté
française de Belgique - Institut
supérieur de l'État de traducteurs et
interprètes (Bruxelles).

QUÉBEC : Christiane Loubier, Office de
la langue française.

SUISSE : Alain Pellaton, Chancellerie de
la Confédération suisse - Service de
terminologie.

Correspondants

AFRIQUE : Marcel Diki-Kidiri, Centre
national de la recherche scientifique.

CANADA : Pierre Goulet, Secrétariat
d'État - Terminologie et services
linguistiques.

Terminologies nouvelles est la revue du
Réseau international de néologie et de
terminologie (Rint). Deux numéros
paraissent chaque année, en mai et en
novembre, dont certains sont consacrés à
des thèmes précis. Les articles, publiés
sous la responsabilité de leurs auteurs,
doivent être proposés au correspondant
du module concerné et suivre les normes
de présentation établies par le comité de
rédaction.

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE
BELGIQUE : Martine Garsou, Service
de la langue.

Je soussigné souhaite recevoir gratuitement la revue *Terminologies nouvelles*.

Nom : _____

Entreprise, organisme : _____

Fonction : _____

Adresse : _____

Ce bulletin d'abonnement est à
adresser au module dont vous relevez
(adresse p.2, couverture)

Adresse des organismes membres du Rint

Canada

Secrétariat d'État du Canada
Rue Eddy, 15
Hull (Québec)
K1A 0M5
Canada
tél. : (819) 997-2709

France

Délégation générale de la langue
française
Rue de Babylone, 32
75007 Paris
France
Tél. : 42 75 89 06

Communauté française de Belgique

Ministère de la Communauté française
de Belgique
Service de la langue française
Galerie Ravenstein, 4
1000 Bruxelles
tél. : (02) 513 94 40

Haïti

Université d'État d'Haïti
Centre de linguistique appliquée
B.P. 688
Port-au-Prince

Québec

Office de la langue française
Bd Saint-Cyrille Est
Québec (Québec)
G1R 5G7
tél. : (418) 643-4144

Suisse

Chancellerie de la Confédération Suisse
Service de terminologie
Palais Fédéral Ouest
CH 3003 Berne
Suisse
tél. : 41 31-613 732

Coédité par:
l'Agence de coopération culturelle et
technique
et la Communauté française de Belgique
(Service de la langue française
du Ministère de la Communauté
française
de Belgique
et Commissariat général aux relations
internationales)



COMMUNAUTÉ FRANÇAISE
DE BELGIQUE

Secrétariat du Rint:
Office de la langue française
Bd Saint-Cyrille Est, 700
Québec (Québec)
G1R 5G7
Canada