

# John Benjamins Publishing Company



This is a contribution from FORUM 20:2  
© 2022. John Benjamins Publishing Company

This electronic file may not be altered in any way. The author(s) of this article is/are permitted to use this PDF file to generate printed copies to be used by way of offprints, for their personal use only.

Permission is granted by the publishers to post this file on a closed server which is accessible only to members (students and faculty) of the author's/s' institute. It is not permitted to post this PDF on the internet, or to share it on sites such as Mendeley, ResearchGate, Academia.edu.

Please see our rights policy on <https://benjamins.com/content/customers/rights>

For any other use of this material prior written permission should be obtained from the publishers or through the Copyright Clearance Center (for USA: [www.copyright.com](http://www.copyright.com)).

Please contact [rights@benjamins.nl](mailto:rights@benjamins.nl) or consult our website: [www.benjamins.com](http://www.benjamins.com)

# La compétence interculturelle en traduction

## Une expérience didactique sur la traduction de culturèmes du français à l'espagnol

Agustín Darias Marrero

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria | Membre associé du  
Laboratoire ISIT Paris

Il y a des espaces où les cultures entrent en contact. L'un de ces espaces est constitué par le texte. Les processus de traduction et d'interprétation permettent de faire passer les idées, le sens des textes d'une culture à une autre. Cependant, des éléments textuels chargés d'un poids culturel spécifique, plus marqué, exigent une compétence interculturelle accrue de la part des traducteurs et des interprètes. Ces *culturèmes* (Vermeer 1983, Nord 1997, 2008, Lungu-Badea 2009) demandent un traitement différencié de leur part, entre autres, les notes du traducteur en traduction écrite ou les explicitations des interprètes en interprétation orale.

Nous avons mené une expérience didactique visant à constater comment les étudiants peuvent appréhender les compétences interculturelles pour être en mesure de traduire et de transmettre le contenu informatif d'un texte. La population cible de l'expérience réalisée est constituée d'étudiants en traduction et en interprétation qui ont eu à traduire un texte riche en culturèmes du français vers l'espagnol en suivant une méthodologie déterminée. Ils ont dû à posteriori rédiger des commentaires traductologiques justifiant leurs choix de traduction ; le but ultime de cette démarche étant de connaître les principaux défis qu'ils ont rencontrés lors du processus de la traduction et d'identifier les techniques appliquées pour les relever. Les étudiants ont ainsi pris conscience de leur (manque de) compétence interculturelle et du rôle fondamental qu'elle joue dans leur formation et leur future carrière professionnelle.

**Mots-clés :** compétence interculturelle, culturème, techniques de traduction, didactique de la traduction, expérience didactique

## 1. Introduction

Dans la formation universitaire en traduction et en interprétation, les étudiants<sup>1</sup> rencontrent souvent des difficultés qui peuvent provenir d'aspects culturels et interculturels. À la vue de ces problèmes, notamment de compréhension et de traduction proprement dite des textes et des discours en français langue étrangère, nous avons mené une réflexion issue de notre pratique comme enseignant et comme professionnel de l'interprétation de conférences, qui sert de base à l'étude présentée dans ce travail.

En effet, dans le cadre des études de traduction et d'interprétation, les étudiants devraient s'appuyer sur une base solide de connaissances linguistiques, ce qui peut être fort discutable à l'heure actuelle. Mais, même si les étudiants disposent de bonnes compétences linguistiques, nous avons remarqué dans nos cours qu'ils manquent trop souvent des connaissances culturelles suffisantes leur permettant de dépasser avec une garantie minimum de succès les écueils posés par la culture véhiculée par la langue de départ du processus de traduction, ce qui peut simplement s'expliquer par leur jeune âge. C'est ainsi que nous nous sommes proposé de faire prendre conscience aux étudiants des éléments culturels toujours contenus dans les textes écrits ou oraux, et des différences interculturelles par rapport à leur propre culture maternelle, l'objectif ultime étant d'améliorer leur compétence interculturelle.

Dans ce but, nous allons traiter brièvement quelques fondamentaux théoriques nécessaires pour étayer notre expérience didactique qui permettra d'illustrer la thématique avec des exemples. Nous avons ainsi abordé le cadre réglementaire sur la compétence culturelle, avant de mentionner les définitions conceptuelles de plusieurs auteurs des éléments qui comportent un poids culturel spécifique dans un contexte déterminé et des techniques de traduction qui peuvent faciliter leur traitement. Dans la partie pratique, les objectifs pédagogiques, la méthodologie suivie et des exemples tirés des traductions des apprenants seront détaillés afin d'exposer le retour de l'expérience didactique réalisée. Des considérations sur la compétence interculturelle serviront de corollaire à ce travail.

## 2. Cadre théorique

### 2.1 Cadre réglementaire sur les compétences culturelles

Suite à l'adaptation des études universitaires espagnoles à l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur, la compétence culturelle au sein des études en traduc-

---

1. Si nous utilisons dans cet article le genre grammatical masculin pour parler de personnes, ce n'est que par souci de concision, mais il renvoie à des personnes de tous les genres possibles.  
© 2022, John Benjamins Publishing Company  
All rights reserved

tion et en interprétation a été réglementée par le *Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación* (2004) élaboré par l'Agence nationale de l'évaluation de la qualité et de l'accréditation (ANECA, de par son acronyme en espagnol).<sup>2</sup> Dans ce document, le paysage européen dans la matière est passé en revue et on y définit ces études qui orientent les apprentis vers six débouchées professionnelles à la fin de leur parcours formatif, pour exercer six profils professionnels définis chacun, entre autres, par une série de compétences. Nous avons extrait de la liste de ces compétences celles ayant trait à la culture pour cinq des six profils professionnels.<sup>3</sup> Elles sont celles qui suivent :

- a. Profil 1. Traducteur professionnel non spécialisé. Intérêt pour les langues et les cultures (ANECA 2004, 74).
- b. Profil 2. Médiateur linguistique et culturel. Connaissances des langues et des cultures maternelle et étrangères, permettant au diplômé d'intervenir dans des situations à caractère commercial ou autre, telles que la gestion de clients étrangers et l'échange avec des interlocuteurs d'autres pays dans le cadre de son travail quotidien quel que soit le secteur d'activité (75).
- c. Profil 3. Interprète de liaison. (1) Maîtrise totale de sa langue maternelle, en plus d'une compétence parfaite dans ses langues de travail et d'une culture générale solide, (2) faire preuve de curiosité culturelle, (3) connaître les contextes socioculturels et les besoins communicatifs des intervenants sans prendre parti (75).
- d. Profil 4. Lecteur chez un éditeur, rédacteur, correcteur, réviseur. Lire un texte traduit afin d'y détecter des erreurs de style et celles résultant de problèmes liés au transfert interlinguistique (76).
- e. Profil 5. Lexicographe, terminologue et chef de projets linguistiques. Connaissances de plusieurs langues et cultures d'un point de vue contrastif (77).

De même, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe 2001, 82–83) (dorénavant CECR) considère, parmi les compétences générales de l'utilisateur ou l'apprenant d'une langue étrangère, les aspects qui conforment les savoirs à prendre en compte du point de vue de la culture générale, socioculturel et de la prise de conscience interculturelle. Par exemple, du point de vue de la culture générale, on peut considérer les connaissances du monde qui suivent : « des lieux, institutions et organismes, des personnes, des objets, des faits, des processus et des opérations dans différents domaines », entre autres, fêtes de famille, compétitions sportives, gestes de la vie quotidienne, voyages,

2. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. <http://www.aneca.es/ANECA>.

3. Car le sixième profil, enseignant de langues, n'en comporte pas explicitement.

offices religieux. Bref, « la connaissance factuelle du ou des pays dans lesquels la langue en cours d'apprentissage est parlée » ce qui « recouvre les principales données géographiques, démographiques, économiques et politiques » (82).

En deuxième lieu, même si cela fait partie des connaissances du monde, est aussi mentionnée une série de savoirs socioculturels qui méritent une attention particulière parce qu'il se peut que l'apprenant ne dispose pas de ces connaissances soit en raison de sa courte expérience préalable, soit parce qu'elles soient déformées par les stéréotypes, s'il les possède. On peut y consulter une énumération exhaustive de tous les éléments pouvant constituer autant de caractéristiques distinctives d'une société et de sa culture, qui vont de la nourriture, le travail ou les loisirs, jusqu'aux relations personnelles, l'humour ou la religion, en passant par le langage non verbal ou les conventions sociales, entre autres valeurs, croyances et comportements (82–83).

En dernier lieu, la prise de conscience interculturelle vient s'ajouter au cumul de connaissances précédent. Elle est générée par la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, ressemblances et différences distinctives entre les mondes en interaction (83).

Dans le CECR (Conseil de l'Europe 2001, 102–103), une série d'habiletés pratiques et interculturelles sont aussi prises en compte. Ce sont les capacités à mettre en relation les cultures en présence en utilisant des stratégies variées et de jouer le rôle d'intermédiaire culturel tout en dépassant les stéréotypes.

En résumé, les cultures, conceptualisées suivant les remarques exposées par Darías Marrero (2016, 298–299), comprennent d'innombrables facettes extrêmement hétéroclites. Les apprenants de langues, de traduction et d'interprétation doivent posséder des connaissances et des capacités culturelles qui favorisent leur prise de conscience et leur compétence interculturelle, qui peut être définie comme suit :

La capacité à prendre conscience de manière critique de ce qu'on sait inconsciemment et d'apprendre consciemment ce qu'on ne sait pas sur sa propre culture et sur d'autre(s) culture(s), ainsi que la capacité à mettre en relation et à contraster ces cultures, afin de pouvoir recevoir et produire des comportements en accord avec l'objectif de la communication et la situation communicative, en particulier par rapport aux besoins communicatifs d'au moins deux agents de deux cultures différentes, afin de rendre possible la communication entre ces deux intervenants.

(Witte 2005, 50) (Notre traduction)<sup>4</sup>

---

4. « La capacidad de tomar conciencia crítica de lo que se 'sabe' de forma inconsciente y de 'aprender' conscientemente lo que no se 'sabe' de la propia cultura y de otra(s) cultura(s), así como la capacidad de relacionar y contrastar dichas culturas con el fin de poder recibir y producir comportamientos de acuerdo con el objetivo de la comunicación y orientados a la situación comu-

## 2.2 Définition d'éléments culturels

En traductologie, du point de vue chronologique, en 1945 Nida a été l'un des premiers à mettre en relief l'intime relation entre traduction et culture, à notre avis, une relation indissoluble. Pour Nida, le processus traducteur ne se fait qu'entre des langues différentes mais aussi entre deux cultures différentes : « *the person who is engaged in translating from one language into another ought to be constantly aware of the contrast in the entire range of culture represented by the two languages* » (Nida 1975, 66). En effet, le lien entre les notions de langue et de culture est indissociable.

En ce qui concerne les éléments culturels objet de cette étude, le long de l'évolution de la traductologie, les appellations employées pour dénommer ces éléments caractéristiques d'une culture sont extrêmement variées. Rodríguez Abella en fait une révision exhaustive (2013, 66). Vermeer a été le premier à introduire le terme de culturème : “*Cultural features have been termed culturèmes*” (1983, 8), mais, indépendamment de leur appellation, d'après de nombreux auteurs le transfert des éléments culturels présents dans un texte constitue l'un des problèmes majeurs des traducteurs (Vlakhov et Florin 1970, Nida 1975, Vermeer 1983, Newmark 1988, Nord 1994, 2008, Hurtado Albir 2001, Molina Martínez 2001, 2006).

En d'autres termes, les auteurs semblent coïncider en soulignant que ces éléments sont ceux qui provoquent, en général, le plus de problèmes pour être traduits, leur contenu présentant une certaine résistance potentielle au transfert interlinguistique. À notre avis, cette conceptualisation de problème de traduction devrait être nuancée et rapprochée de l'idée de défi, car la résistance potentielle évoquée peut toutefois disparaître au cours d'un processus de traduction concret (Herrero Rodes 2000, 311). Ce défi peut être affronté dans des conditions déterminées, tel qu'indiqué par Nord dans sa définition communément acceptée de culturème :

Le culturème est un phénomène social de la culture X que l'on tient comme ayant une certaine pertinence aux yeux des membres de cette culture et qui, si on le compare avec un phénomène correspondant de la culture Y, est spécifique à la culture X. Le terme « correspondant » veut dire ici que les deux phénomènes sont comparables dans certaines conditions qu'il est possible de préciser.

(Nord 2008, 48)

---

*nicativa, con respecto a las necesidades comunicativas de al menos dos actantes de dos culturas distintas, con el fin de hacer posible la comunicación entre estos actantes* » (Witte 2005, 50).

Par conséquent, « *under certain definable conditions* » (Vermeer et Witte 1990, 137), « *in a system of space-time coordinates* » (Nord 1997, 33) correspondant à une situation communicative interculturelle, les traducteurs-interprètes peuvent, moyennant l'application pratique de leurs compétences et avec certaines techniques de traduction à l'appui, sauver les écueils suscités entre le texte source et le texte cible (Molina Martínez 2006, 79) par les culturèmes, les plus petites unités porteuses d'informations culturelles (Lungu-Badea 2009, 69).

Plus récemment, depuis l'approche de la sémantique contrastive, le terme culturème désigne « tout symbole culturel extralinguistique qui motive des métaphores attestées dans le lexique et/ou la phraséologie d'une langue » (Pamies Bertrán 2018). Dans cette optique, les culturèmes se rapprochent du concept de symbole et constituent « une classe d'associations d'idées 'incrustées' dans la langue, où elles établissent des rapports associatifs lexicalisés ». De notre point de vue, les signes linguistiques et leurs associations plus ou moins fixées, en particulier, dans le langage figuré, comportent des valeurs symboliques culturelles constituant un défi pour les traducteurs et les interprètes qui, en y répondant, pourront faire preuve de compétences de traduction et interculturelles avérées.

### 2.3 Techniques de traduction

Concernant les ressources dont disposent les traducteurs-interprètes pour réussir le transfert interculturel, il faut tout d'abord établir une distinction entre deux concepts, car nous nous en servirons plus tard dans les conclusions. Il s'agit de la méthode qui est basée sur le processus de traduction et de la technique, visible seulement dans le produit de la traduction.

D'un côté, la méthode de traduction est constituée par les procédures utilisées pendant le processus de traduction autant pour la compréhension que pour la réexpression (Wilss 1983, cf. Hurtado Albir 2001, 249). Elle présente un caractère conscient (ou inconscient, ce qui sera le cas de nos étudiants comme on verra par la suite) et répond à un choix global qui parcourt tout le texte (Hurtado Albir 2001, 249).

D'un autre côté, la technique de traduction est une application concrète de cette option globale, visible dans le résultat de la traduction, qui concerne de petits fragments du texte. Les techniques apparaissent ainsi lors de la reformulation verbale pendant une phase finale de prise de décisions qui illustrent la méthode suivie. Comme outil d'analyse comparative de traductions, elles facilitent l'utilisation d'un métalangage pour identifier les équivalences entre texte source et texte cible. Elles permettent par conséquent de classer et de dénommer les équivalences communicatives choisies par les traducteurs pour des micro-unités textuelles (Hurtado Albir 2001, 257). Ces équivalences communicatives sont

dynamiques, fonctionnelles et leur validité sera déterminée par la méthode suivie, par des facteurs textuels et contextuels (257), par la finalité de la traduction et par les attentes des lecteurs (267). Donc, dans des conditions déterminées, comme mentionné ci-dessus.

Même si Vinay et Dalbènet (1958) ont été des pionniers quand il s'agit de proposer un classement de techniques de traduction, celui dont nous allons nous servir dans l'analyse traductologique de cette étude est tiré d'Hurtado Albir (2001, 268–271). L'auteure propose 18 techniques, mais nous définirons par la suite seulement celles utilisées dans le cadre de notre expérience didactique, car l'espace du présent article est logiquement limité. Les techniques en question sont :

- a. L'adaptation consiste à remplacer un culturème par un autre propre à la culture réceptrice.
- b. L'amplification permet d'introduire dans la traduction des précisions non formulées dans le texte d'origine. Ce sont des informations ajoutées, des périphrases explicatives, des notes du traducteur, etc.
- c. La description comporte le remplacement d'un terme ou d'une expression si l'on décrit sa forme ou sa fonction.
- d. L'éllision consiste à omettre des éléments du texte source. Elle est ainsi l'opposée de l'amplification.
- e. L'emprunt permet d'intégrer un mot ou une expression d'une autre langue dans la traduction. Il peut être pur, intégré tel quel, ou naturalisé, en translittérant la langue étrangère.
- f. La traduction littérale, comme son nom l'indique, repose sur le fait de traduire mot à mot un syntagme ou une expression.

Parmi les ressources employées par les étudiants apparaissent les notes du traducteur en bas de page que nous considérons un type d'amplification du texte source.

Selon Corredor Plaja (2011) qui, à son tour, s'appuie sur Sardin (2007), on peut classer les notes du traducteur d'après leur fonction herméneutique ou métalinguistique. Les premières, les notes explicatives sont les plus utilisées et les moins discutées. Ce sont les notes qu'on utilise pour expliquer ou expliciter des notions de type culturel. En fonction de l'élément qu'il faut expliciter, les notes du traducteur en bas de page peuvent servir à expliquer ou commenter des références à des chansons, des œuvres littéraires, des produits gastronomiques, des immeubles, des institutions, des notions culturelles non traduites, l'utilisation de mots ou de phrases d'une autre langue, d'expressions idiomatiques, ainsi qu'à ajouter des éclaircissements, des remarques, etc.

Les secondes, celles dont la fonction est métalinguistique, servent à : (1) justifier une option linguistique du traducteur, par exemple, quand le traducteur



ajoute une note pour expliquer qu'il garde les surnoms des personnages en langue d'origine dans le texte, mais il offre aussi leur équivalence en langue d'arrivée dans sa note ; (2) ou bien, quand il est impossible de reproduire un jeu de mots.

Si nous abordons ici les notes du traducteur, c'est parce que dans les notes apparaissent les disparités qu'impliquent les cultures et leurs systèmes linguistiques. Le traducteur n'est qu'un intermédiaire et les notes en bas de page constituent l'une des ressources dont il se sert, non pas pour exprimer sa défaite, comme le croient certains, mais pour expliciter ces différences linguistico-culturelles, et les partager avec le lecteur (Corredor Plaja 2011, 163).

L'interprète, de son côté, afin d'expliquer les références culturelles mentionnées, pour justifier ses choix de traduction, doit utiliser des remarques concises et rapides explicitant cette catégorie d'éléments marqués culturellement (Gumul 2017, 197–198). En fonction du rythme du débit de l'orateur, l'interprète pourrait même garder le terme ou la référence en question suivis d'une traduction ou d'une explication. Dans ce cas, ces explicitations permettraient de percevoir la subjectivité de l'interprète tout comme les notes en bas de page rendent le traducteur moins invisible.

Quoi qu'il en soit, si nous nous penchons brièvement sur ces techniques traductrices, c'est tout simplement afin d'illustrer autant de possibilités dont disposent les traducteurs et les interprètes pour remplir leur fonction communicative avec succès. Ils ont à leur disposition une gamme de ressources visant la domestication ou l'étrangéisation (Venuti 1995) du texte d'origine, c'est-à-dire, soit à minimiser l'altérité du texte étranger, soit à la préserver permettant ainsi au lecteur de découvrir un autre monde différent du sien.

### 3. Expérience didactique

#### 3.1 Objectifs didactiques

Selon García López (2004),

L'objectif de la didactique de la traduction sera de former méthodologiquement les futurs traducteurs pour qu'ils produisent des textes traduits qui préservent, dans la mesure du possible, le sens des correspondants textes d'origine, et qui soient acceptables dans la culture cible.

(García López 2004, 86) (Notre traduction)<sup>5</sup>

---

5. « El objetivo de la didáctica de la traducción será el de formar metodológicamente a los futuros traductores, para la producción de TM [textos meta] que preserven, hasta donde sea posible,

En conséquence, l'objectif de la didactique de la traduction consiste à former des traducteurs en leur apprenant une méthodologie systématisée guidant le processus de traduction dès l'analyse du texte d'origine jusqu'à l'évaluation du texte traduit (García López 2004, 87–122). Il s'agit de leur apprendre les habiletés et les outils nécessaires pour exercer leur profession correctement.

En ce qui concerne le traitement des éléments culturels, ce qui nous intéresse surtout ici, les traducteurs doivent produire des textes répondant au principe normatif de l'acceptabilité des traductions, selon lequel une traduction efficace du point de vue communicatif se rapprocherait toujours de la culture du lecteur ciblé (Nobs 2006, 127). Ce seraient des textes qui pourraient être lus tout naturellement, qui ne seraient pas forcément ressentis par les lecteurs comme des traductions. Mais comment faire face aux difficultés de traduction que renferment les éléments marqués culturellement ?

Compte tenu de ce qui a été exposé ci-dessus, nous avons conçu et mené à bien une expérience didactique afin que les apprenants mobilisent leurs compétences en suivant une méthodologie systématisée en fonction d'objectifs ciblés et clairement définis. L'objectif fondamental de notre expérience didactique était la traduction de références culturelles tout en faisant appel à la compétence interculturelle des étudiants.

### 3.2 Méthodologie de l'expérience

Pour réaliser l'expérience formative décrite dans ce travail, nous avons suivi les étapes suivantes :

- a. Choix du matériel. Un texte source en français qui comporte de nombreux culturèmes et qui sera présenté ci-dessous a été choisi.
- b. Rappel théorique des concepts de culturème et de techniques de traduction aux apprenants.
- c. Analyse en commun du texte source pour leur faire prendre conscience des potentielles difficultés de traduction vers l'espagnol.
- d. Élaboration individuelle d'une première version (V1) et mise en commun en classe qui a permis de faire comprendre que leur traduction ne faisait toujours pas passer le message.
- e. Élaboration individuelle d'une deuxième version (V2), cette fois acceptable dans la culture cible, l'espagnole, et d'un commentaire traductologique justifiant leurs choix de traduction.

---

*el sentido de los correspondientes TO [textos originales], y que resulten aceptables en la cultura de legada de dichos TM » (García López 2004, 86).*

- f. Évaluation des traductions par l'enseignant, dont les résultats seront présentés plus tard, en guise de retour de cette expérience didactique.

Ces étapes de la méthodologie didactique ont été réalisées à raison d'une activité par semaine dans des cours hebdomadaires de deux heures avec un groupe de douze étudiants en quatrième année de Traduction et d'Interprétation. Après l'exposé théorique sur les concepts clés (b), le texte source leur a été présenté, lu à voix haute et analysé, afin de résoudre les difficultés linguistiques et de compréhension (c).

À ce stade de la progression méthodologique, les apprenants sont restés au pied du mur de l'incompréhension interculturelle, ce qui leur a fait s'exclamer, par exemple: « Je comprends tous les mots, mais je ne comprends pas... Je ne vois pas ce que ça veut dire... ». Ils ressentent la même chose que ce qu'Abdellah Taïa décrit:

Quand je suis arrivé pour la première fois en Europe, tout me paraissait neuf. J'avais pourtant passé plusieurs années à étudier la civilisation de ce monde occidental. J'en avais la culture, je croyais le connaître parfaitement. Or, il y a une différence, bien grande, entre étudier une chose et la vivre. (Taïa 2022, 141)

Les étudiants découvrent de façon expérimentale les difficultés spécifiques de la traduction des culturèmes et en prennent ainsi conscience.

Les étapes postérieures correspondant au vrai travail réfléchi de traduction et de révision ont été assurées au niveau individuel, soit par les étudiants pour les étapes (d) et (e), soit par l'enseignant (f).

### 3.3 Matériel didactique

En effet, il faut signaler par rapport à la première étape méthodologique que nous avons choisi comme texte source l'éditorial de Dominique Roger (2012), rédacteur en chef du hors-série numéro 19 de la revue *Détours en France*, recueilli en annexe. Ce texte est intitulé « L'histoire comme une chasse au trésor », car il présente le livre *Métronome. L'histoire de France au rythme du métro parisien* (Deutsch 2009), ouvrage de vulgarisation historique sur Paris et sur la France, et phénomène de société assurément au moment de sa parution. Dans ce texte que les étudiants auront à traduire, l'auteur mentionne le succès de librairie à sept chiffres de l'œuvre, la définit et la met enfin en relation avec la série homonyme de fiction documentaire diffusée sur France 5.

Ce choix ne vient déterminé que par l'énorme présence de symboles culturels et d'expressions idiomatiques marquées culturellement dans le texte, ce qui correspond parfaitement à l'objectif de faire que les apprenants affrontent la traduc-

tion de culturèmes. Ce texte en regorge non seulement par les référents explicites des noms propres (Lorànt Deutsch, Alain Decaux, Balzac, Jacques Brel et *Une valse à mille temps*, le magazine même *Détours en France* ou la chaîne de télévision France 5), mais aussi et surtout par l'idiolecte (García López 2004, 57–59; Darias Marrero et Aguiar Melián 2018, 165–168) très métaphorique de l'auteur qui a employé une quantité non négligeable de tournures idiomatiques et d'expressions figurées telles que *Noël enguirlandé*, *au gui l'an neuf*, *entrer dans l'Histoire*, *à y réfléchir*, *avoir en horreur*, *hérissier le poil*, *enquêtes fouineuses*, *entrer dans la danse*. Cet idiolecte joue un rôle fondamental lors de sa traduction, étant donné qu'il matérialise linguistiquement une vision concrète du monde qu'il faudrait transférer au texte cible.

### 3.4 Résultats de l'expérience

La première traduction (V<sub>1</sub>) réalisée par les étudiants a fait l'objet d'une mise en commun en classe (d). Lors de ce débat, ils ont compris que leur traduction était défailante à plusieurs égards, mais avec les éclaircissements de l'enseignant et les commentaires suscités au sein du groupe, les apprenants sont partis de cette séance conscientisés de la nécessité de parfaire leurs textes (V<sub>2</sub>), de sorte qu'ils soient facilement compréhensibles, donc acceptables par des lecteurs espagnols (e).

Nous allons ensuite présenter quatre exemples extraits des V<sub>2</sub> des étudiants, afin d'illustrer leurs parcours de traduction et d'apprentissage. Compte tenu du risque de réification des phénomènes culturels et de la difficulté de les classer dans un compartiment étanche, d'après le classement des référents culturels dans la traduction d'Igareda (2011), les culturèmes choisis appartiendraient, en fonction du critère qui prévaut de notre point de vue, aux catégories qui suivent :

Tableau 1. Caractérisation des exemples de culturème

Culturème	Catégorisation thématique	Catégorisation par domaine	
		domaine	Sous-catégories
Balzac	Histoire	Personnalités	Auteurs, politiciens, rois ou reines (réels ou fictifs)
Alain Decaux	Univers social	Noms propres	Surnoms, noms de personnes
Au gui l'an neuf	Aspects linguistiques culturels et humour	Jeux de mots, proverbes, expressions toutes faites	Tournures, clichés, dictons, archaïsmes, allusions, associations symboliques, métaphores généralisées
<i>Une valse à mille temps</i>	Institutions culturelles	Beaux-Arts	Musique, peinture, architecture, danse, arts plastiques

Les exemples seront présentés dans des tableaux numérotés recueillant les fragments du texte d'origine (TO) et les fragments du texte traduit (TT) par les étudiants reproduits littéralement. Les étudiants apparaitront numérotés (En°) à leur tour. Les TT et les notes en bas de page des étudiants en espagnol sont suivis de notre retraduction aussi littérale que possible en français entre crochets, pour faciliter la compréhension des non hispanophones. Chaque grille sera accompagnée des commentaires pertinents concernant le traitement du culturème en question par les apprenants qui expliquent leur démarche traductologique dans le commentaire qui leur a été demandé.

**Tableau 2.** Traduction du nom de l'auteur Balzac

TO	Balzac rétorquait à un journaliste
TT	<i>del escritor Balzac</i>
E1	[de l'écrivain Balzac]
TT	<i>Balzac, famoso novelista francés, respondía a un periodista</i>
E2	[Balzac, célèbre romancier français, répondait à un journaliste]
TT	<i>El novelista francés Balzac</i>
E3	[Le romancier français Balzac]
TT	<i>Balzac</i>
E4	
TT	<i>A un periodista [...], Balzac le contestaba lo siguiente:</i>
E5	[À un journaliste..., Balzac répondait ce qui suit:]
TT	<i>Balzac<sup>4</sup> reprendía a un periodista</i>
E6	[Balzac réprimandait un journaliste] <sup>4</sup> <i>Novelista francés del siglo XIX entre cuyas obras se encuentra la novela Los Chuanes, basada en la vida de los campesinos bretones y su papel en la insurrección monárquica de 1799, durante la Revolución Francesa.</i> [ <sup>4</sup> Romancier français du XIX <sup>ème</sup> siècle, auteur, entre autres, du roman Les Chouans, basé sur la vie des paysans bretons et leur rôle dans l'insurrection monarchique de 1799, pendant la Révolution française.]

Face au nom propre du grand écrivain en langue française, référent connu, à notre avis, du moins dans la culture occidentale, la plupart des étudiants espagnols explicitent de qui il s'agit, même avec une note du traducteur explicative. À notre sens, c'est un cas de sur-amplification ou de sur-explicitation, car E6 considère que le lecteur espagnol n'a pas suffisamment de connaissances pour savoir qui est Balzac.

En revanche, E4, étudiant francophone en échange Erasmus, et E5, espagnole, eux, ne jugent pas nécessaire de faire cette explicitation, car ils doivent

le trouver suffisamment connu. Ainsi, cet exemple montre bien comment les traducteurs-interprètes travaillons à partir de notre propre culture, de laquelle nous ne pouvons pas nous débarrasser : « ce qui est perçu comme ‘spécifique’ à une culture étrangère dépend, en fin de compte, des expériences et des attentes acquises et façonnées à partir de la propre perspective culturelle »<sup>6</sup> (Witte 2005, 51) (Notre traduction). En fait, House (1973) classe les traducteurs en fonction de leur distance culturelle par rapport au texte source (Saleh Hussein 2020, 238).

**Tableau 3.** Traduction du nom propre Alain Decaux

TO	Deux choses que notre Alain Decaux électrifé a en horreur
TT	<i>El historiador francés Alain Decaux aborrece ambas denominaciones</i>
E1	[L'historien français Alain Decaux déteste les deux appellations]
TT	<i>Al historiador francés, Alain Decaux, le aterrorizan ambas denominaciones</i>
E2	[Les deux appellations terrifient l'historien français Alain Decaux]
TT	<i>Dos cosas que aterrorizan a nuestro historiador Alain Decaux</i>
E3	[Deux choses qui terrifient notre historien Alain Decaux]
TT	<i>Dos cosas que nuestro electrizado Alain Decaux aborrece</i>
E4	[Deux choses que notre électrifé Alain Decaux déteste]
TT	<i>Dos cosas que aterrorizan a nuestro escandalizado Alain Decaux</i>
E5	[Deux choses qui terrifient notre scandalisé Alain Decaux]
TT	<i>Dos cosas que horrorizan a nuestro Alain Decaux<sup>3</sup></i>
E6	[Deux choses qui horrifient notre Alain Decaux <sup>3</sup> ]
	<sup>3</sup> <i>Reconocido escritor e historiador miembro de la Academia Francesa desde 1979 que se popularizó por acercar grandes relatos históricos a un público masivo gracias a sus programas de divulgación que versaban sobre ese tema.</i>
	[ <sup>3</sup> Renommé écrivain et historien membre de l'Académie française depuis 1979. Il est devenu populaire grâce à ses émissions de vulgarisation sur de grands récits historiques dans les mass-médias.]

Le traitement du nom propre du célèbre historien, cependant beaucoup moins connu dans la culture espagnole, est similaire à celui de l'exemple précédent : une amplification ou explicitation, souvent moyennant une apposition entre virgules. E4 n'utilise aucune technique, si ce n'est la traduction littérale, mot à mot, qui rend l'information moins accessible surtout à cause du terme *electrizado* en espagnol, mieux traduit par E5 par *escandalizado*. Cela est sans doute dû au différent niveau de connaissances de la langue cible entre un locuteur étranger

6. « *Lo que se percibe como 'específico' de una cultura ajena, en última instancia, depende de las experiencias y expectativas adquiridas y formadas desde la propia perspectiva cultural* » (Witte 2005, 51).

et un autre natif. E6 supprime l'adjectif 'électrifié' et ajoute de nouveau une note du traducteur.

Si l'on retient cet exemple, c'est parce qu'il permet d'illustrer un aspect pas mentionné jusqu'à présent. C'est le manque de cohérence générale dans le TT des étudiants E3 à E6. Ils gardent tous le possessif *nuestro* quand il s'agit d'un référent de la culture source française et non pas de la culture cible espagnole.

Sans doute, ce type d'activité est exigeant pour les apprenants et demande plus d'une révision attentive des TT pour les améliorer, comme on peut apprécier dans le Tableau 4 qui reprend les modifications apportées dans ce cas par E2 entre la V1 et la V2.

**Tableau 4.** Différences entre V1 et V2 de l'E2

TO	Deux choses que notre Alain Decaux électrifié a en horreur
TT E2 V1	<i>Alain Decaux, historiador francés, odia ambas cosas</i> [Alain Decaux, historien français, déteste les deux choses]
TT E2 V2	<i>Al historiador francés, Alain Decaux, le aterrizan ambas denominaciones</i> [Les deux appellations terrifient l'historien français Alain Decaux]

L'E2 a évidemment amélioré son TT entre la V1 et la V2 en rédigeant de façon plus idiomatique la formulation linguistique et le contenu du TO. Par conséquent, les apprenants prennent conscience de la nécessité de réviser davantage leurs TT.

**Tableau 5.** Traduction de l'expression 'au gui l'an neuf'

TO	et embrassades au gui l'an neuf
TT	<i>y los enamorados besándose bajo el muérdago en Año Nuevo</i>
E1	[et les amoureux s'embrassant sous le gui le Nouvel An]
TT	<i>y los besos bajo el muérdago en la víspera de Año Nuevo</i>
E2	[et les baisers sous le gui la veille du Nouvel An]
TT	<i>y los abrazos bajo el muérdago (la tradición de fin de año)</i>
E3	[et les embrassades sous le gui (la tradition de fin d'année)]
TT	<i>y abrazos muérdago en el año nuevo (una tradición francesa por el año nuevo)</i>
E4	[et embrassades gui l'an neuf (une tradition française pour le nouvel an)]
TT	<i>y los abrazos al son de « au ghi l'an neuf! »<sup>1</sup></i>
E5	[et les embrassades au rythme de « au ghi l'an neuf »]
	<sup>1</sup> <i>Exclamación navideña con la que los franceses ponen de manifiesto la alegría que les produce el comienzo de un nuevo año.</i>
	[ <sup>1</sup> Exclamation de joie par le début d'un nouvel an proférée par les Français pendant les fêtes de fin d'année]
TT	<i>y los besos bajo el muérdago en Nochevieja</i>
E6	[et les baisers sous le gui la nuit de la Saint Sylvestre]

Pour cette tournure qu'on aurait pu classer aussi dans la catégorie d'expressions propres à un pays concret (Igareda 2011, 21), E1, E2, E3 et E6 font une description de la tradition, même si E1 ajoute *los enamorados*, ce qui peut refléter sa libre interprétation du TO. E3 et E4, malgré son habituelle traduction littérale, font une amplification du TO avec des informations explicatives entre parenthèses, tout comme E5 qui incorpore concrètement une note, pour expliquer ce qu'elle croit dont il s'agit. De son côté, E6 applique une adaptation en remplaçant un élément culturel 'l'an neuf' par son homologue fonctionnel dans ce contexte de la culture cible : *Nochevieja*.

Le dernier exemple correspond à la fin du TO qui se termine avec les paroles de la chanson *Une valse à mille temps* dont la référence apparaît entre parenthèses. Ce culturème complexe (paroles, titre, auteur de la chanson) s'est révélé difficile pour les étudiants, mais fructueux pour leur apprentissage compte tenu des solutions et des commentaires apportés. L'E1 l'a tout simplement éliminé en arguant que : « La chanson de J. Brel qui conclut le TO est un référent de la culture française. Nous avons jugé qu'elle ne serait pas pertinente pour un lecteur espagnol. Donc, nous avons décidé de la supprimer ».

L'E2 emprunte les paroles de la chanson en français et explique : « J'ai préservé les paroles de la chanson française parce que c'est un élément culturel très enrichissant. Les lecteurs de cet éditorial qui décideront de se renseigner sur cette chanson vont complètement plonger dans le texte et son ambiance. En plus de découvrir le talent de J. Brel, la chanson reflète parfaitement l'essence du TO : un palpitant voyage dans Paris à caractère éminemment chronologique ».

L'E3 réalise une adaptation qu'elle justifie comme suit : « J'ai utilisé un référent culturel mieux connu du public hispanophone. C'est une chanson qui parle de Paris tout comme la chanson qui apparaît dans le TO ». E3 a ainsi ajouté les paroles, le titre et le groupe auteur de cette chanson espagnole qu'on peut lire dans le tableau suivant.

L'E4 fait une traduction littérale incorrecte des paroles, car le verbe français 'battre' est traduit par l'espagnol *vencer*, ce qui est une acception possible de ce mot, mais dans un autre contexte, par exemple, 'battre un ennemi'. Cela montre bien la difficulté de traduire vers une langue étrangère et, si E4 s'est servi de la traduction automatique, l'absence de la phase fondamentale de post-édition.

En revanche, E5 offre une traduction vers sa langue maternelle littérale mais efficace du point de vue communicatif dans son amplification sous forme de note du traducteur. Enfin, E6 propose une bonne traduction des paroles et une amplification avec une note explicative livrant sa libre interprétation du TO.

Comme conclusion, malgré la diversité de techniques et de solutions apportées par les apprenants plus ou moins réussies, d'un point de vue pragmatique, ils ont tous respecté la fonction appellative de ce culturème dans le TO, à l'except-



Tableau 6. Traduction des paroles d'*Une valse à mille temps*


---

TO	Et puisque la métaphore musicale s'impose, entrez donc dans la danse... Un, deux, trois! Un, deux, trois! « Et Paris qui bat la mesure/Paris qui mesure notre émoi/Et Paris qui bat la mesure/Me murmure tout bas... » ( <i>Une valse à mille temps</i> , Jacques Brel).
TT	<i>Y cuando la música suena, empieza el baile... ¡Y un, dos, tres! ¡Un, dos, tres!</i>
E1	[Et quand la musique sonne, le bal commence... Et un, deux, trois! Un, deux, trois!]
TT	<i>Ya que la metáfora musical se impone, empieza el baile...</i> [Paroles de la chanson en français.
E2	Référence]. [Comme la métaphore musicale s'impose, le bal commence...]
TT	<i>Y ya que la metáfora musical ha surgido, baile al son de la música... ¡Un, dos, tres! Y...</i> « <i>La</i>
E3	<i>luna llena sobre París/Algunos francos cobra Denis/Auuhh lobo hombre en París/Auuhh su nombre es Denis...</i> » ( <i>Lobo hombre en París, La Unión</i> ). [Et comme la métaphore musicale a surgi, dansez au rythme de la musique... Un, deux, trois! Et... « La pleine lune sur Paris/Quelques francs touche Denis/Aouuh loup-garou à Paris/Aouuh son nom est Denis... » ( <i>Lobo hombre en París, La Unión</i> )]
TT	<i>Y como la metáfora musical es necesaria, pongámonos a bailar... ¡Un, dos, tres! ¡Uno, dos,</i>
E4	<i>tres! "Y París que vence a la medida / París que mide nuestra emoción / Y París que vence a la medida / Murmurando susurros..."</i> [Référence]. [Et comme la métaphore musicale est nécessaire, commençons à danser... Un, deux, trois! Un, deux, trois! (Paroles de la chanson traduites en espagnol)]
TT	<i>Y, como la metáfora musical se hace ya evidente, adentrémonos pues en el baile... ¡Uno, dos y</i>
E5	<i>tres! ¡Uno, dos y tres!</i> « [Paroles de la chanson en français] <sup>2</sup> ». [Référence]. [Et, comme la métaphore musicale se fait déjà évidente, rentrons donc dans la danse... Un, deux, trois! Un, deux, trois! (Paroles de la chanson en français et une note du traducteur avec sa traduction en espagnol)] <sup>2</sup> <i>Y París que marca el compás/ París que mide nuestra emoción/ Y París que marca el compás/ Me murmura por lo bajo</i> ».
TT	<i>Y sirviéndonos de esta metáfora musical, bailemos... ¡Un, dos, tres! ¡Un, dos, tres!</i> « <i>París</i>
E6	<i>marca el ritmo/París marca nuestra emoción/París que marca el ritmo/Me murmura en voz baja...</i> » [Référence et note du traducteur dans le nom de la chanson]. [Et en nous servant de cette métaphore musicale, dansons... Un, deux, trois! Un, deux, trois! « Paris marque le rythme/Paris marque notre émoi/Paris qui marque le rythme/Me murmure à voix basse... »] <sup>4</sup> <i>A medida que esta canción se desarrolla, el ritmo del vals se acelera, lo cual supone otra metáfora que indica que cada cual tendrá que encontrar la comodidad dentro del baile, es decir, las preferencias establecidas cuando interpretamos la historia.</i> [ <sup>4</sup> Tout au long de cette chanson, le rythme de la valse s'accélère, ce qui suppose une autre métaphore indiquant que chacun devra danser en fonction de sa commodité, c'est-à-dire, de ses préférences prédéfinies lorsqu'on interprète l'Histoire]

---

tion d'E1 qui l'a supprimé ôtant ainsi la possibilité de connaître d'autres cultures aux lecteurs étrangers, et d'E3 qui l'a adapté en le remplaçant par une autre référence culturelle de son choix et, par conséquent, présentant un TT naturalisé, domestiqué.

Les E2, E4 (même s'il échoue, manque de connaissances linguistiques ou de compétence de traduction), E5 et E6 s'efforcent d'assurer le transfert interculturel tout en offrant au lecteur espagnol la culture d'origine dans des TT étrangéissants.

#### 4. Conclusions

En ce qui concerne l'expérience didactique décrite, elle s'est avérée pertinente par rapport aux compétences et habiletés recueillies dans le cadre réglementaire évoqué ici, car elle a suscité plus d'intérêt par les cultures chez les apprenants et ils sont maintenant davantage conscients du processus de traduction.

En même temps, dans le cadre de cette expérience, les étudiants ont dû mobiliser toutes les aptitudes nécessaires: leurs connaissances et surtout leur conscience sur la diversité interculturelle ont augmenté, leur capacité à réviser des textes et à contraster des cultures aussi. En effet, ils ont été guidés le long de ce processus pour: (1) identifier et comprendre les références culturelles du texte source; (2) proposer une première solution aux défis du transfert interculturel dans un contexte déterminé; (3) élaborer une V1 du texte cible qui leur a permis de constater que la traduction pure et simple, la quasi translittération dans une autre langue, ne suffit pas toujours pour faire passer le message; (4) réviser la V1 pour proposer une V2 plus idiomatique et acceptable dans la culture réceptrice.

À la vue des résultats exposés ci-dessus, les objectifs pédagogiques escomptés ont été atteints. La compétence interculturelle des étudiants s'est vue renforcée. Ils ont beaucoup appris non seulement à propos de la diversité culturelle inhérente aux textes, mais aussi sur le processus de la traduction. En effet, ils ont dû faire face à un texte qu'au départ ils ne comprenaient pas, mais dont ils ont résolu par la suite les difficultés linguistico-culturelles en appliquant consciemment des techniques spécifiques. Leur capacité d'analyse critique s'est aussi améliorée comme le montre leur argumentation traductologique, sans pour autant juger de la qualité du contenu de leurs commentaires.

Les étudiants ont affronté la traduction du texte objet d'étude avec une rigueur méthodologique pas exemptée de créativité, notamment, dans le traitement des culturèmes moyennant des techniques qui leur fournissent également un métalangage pour désigner comment ils traduisent. Leur méthode de travail s'est certainement enrichie, ce qui correspond à la conception générale de l'objectif formatif en traduction précédemment mentionné.

Dans ce but, une procédure simple a été suivie, planifiée en quelques étapes qui comportaient des consignes précises pour les étudiants (par exemple, ‘identifiez les culturèmes du texte source’) et qui répondaient à des objectifs clairs (comme ‘argumentez vos choix de traduction’, pour rédiger le commentaire traductologique). La méthodologie didactique suivie a été systématisée en fonction du sujet spécifique à traiter, mais elle pourrait être aussi valable pour d’autres aspects de la didactique de la traduction.

En conclusion, les étudiants ont augmenté leurs compétences en traduction, même si des problèmes de compréhension ou de manque de connaissances subsistent comme ont pu l’illustrer les résultats obtenus (Tableau 5, comment E5 explique le sens de l’expression idiomatique dans sa note du traducteur); et même si leur méthode reste à parfaire, car il faut aussi signaler que dans ce processus de traduction concret les étudiants manquent parfois d’une vue d’ensemble, de la vision globale du texte cible (Tableau 3, E3 à E6 gardent le possessif *nuestro* appliqué à un culturème français).

Bien évidemment, il faut continuer d’améliorer les compétences en traduction des apprenants, cependant notre objectif fondamental d’améliorer leur compétence interculturelle tel que définie préalablement a été atteint. Il nous semble évident qu’ils sont maintenant plus conscients de la diversité culturelle véhiculée par les textes et que leur compétence interculturelle s’est vue accrue. Nous avons ainsi fait un pas en avant dans la formation d’esprits interculturels.

## Bibliographie

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. 2004. *Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación*. [http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco\\_traduc\\_def.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf)
- Conseil de l’Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Corredor Plaja, Anna-María. 2011. “Traducción y uso de notas a pie de página: reflexiones a partir de la propia práctica.” In *Construcción de identidades y cultura del debate en los estudios en lengua francesa*, ed. by Mercedes Sanz and Joan Verdegall, 150–164. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Darías Marrero, Agustín. 2016. “Cultural and Intercultural Aspects in Interpreter Training: An ICT-Based Approach.” In *From the Lab to the Classroom and Back Again. Perspectives on Translation and Interpreting Training*, ed. by Celia Martín de León and Víctor González-Ruiz, 295–323. Berna: Peter Lang.
- Darías Marrero, Agustín, and Nuria Aguiar Melián. 2018. “Estudio comparativo de errores de la traducción al español: *La mécanique du coeur* y su recepción en el mercado hispanohablante.” *Çedille* 14: 161–195. <https://doi.org/10.21071/ced.v14i.10906>
- Deutsch, Lorànt. 2009. *Métronome. L’histoire de France au rythme du métro parisien*. Neuilly-sur-Seine: Éditions Michel Lafon.

- García López, Rosario. 2004. *Guía didáctica de la traducción de textos idiolectales*. A Coruña: Netbiblo. <https://doi.org/10.4272/84-9745-070-1>
- Gumul, Ewa. 2017. *Explicitation in Simultaneous Interpreting. A Study into Explicitating Behaviour of Trainee Interpreters*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Herrero Rodes, Leticia. 2000. "Sobre la traducibilidad de los marcadores culturales." In *Translation in Context. Selected Papers from the EST Congress, Granada 1998*, ed. by Andrew Chesterman, Natividad Gallardo San Salvador and Yves Gambier, 307–316. Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.39.34her>
- Hurtado Albir, Amparo. 2001. *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Igareda, Paula. 2011. "Categorización temática del análisis cultural: una propuesta para la traducción." *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 16 (27): 11–32.
- Lungu-Badea, Georgiana. 2009. "Remarques sur le concept de culturème." *Translations* 1: 15–78. <https://doi.org/10.2478/tran-2014-0003>
- Molina Martínez, Lucía. 2001. Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español. PhD diss. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Molina Martínez, Lucía. 2006. *El otoño del pingüino. Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.
- Newmark, Peter. 1988. *A Textbook of Translation*. Londres: Prentice-Hall.
- Nida, Eugene. A. 1975. *Exploring Semantic Structures*. Munich: Wilhelm Fink.
- House, Juliane. 1973. "On the Limits of Translatability." *Babel* 19 (4): 166–167. <https://doi.org/10.1075/babel.19.4.06hou>
- Nobs, Marie-Louise. 2006. *La traducción de folletos turísticos. ¿Qué calidad demandan los turistas?* Granada: Comares.
- Nord, Christiane. 1994. "It's Tea-Time in Wonderland. Culture-Markers in Fictional Texts." In *Intercultural Communication*, ed. by Heiner Pürschel, 523–538. Duisburg: Leang.
- Nord, Christiane. 1997. *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Nord, Christiane. 2008. *La traduction: une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes*. Translated by Beverly Adab. Arras: Artois Presses Université.
- Pamies Bertrán, Antonio. 2018. "Le concept de culturème en sémantique contrastive." *Le français moderne* 1: 113–127.
- Rodríguez Abella, Rosa María. 2013. "Un delitto per Pepe Carvalho: referencias culturales y traducción." *Cuadernos de Estudios Manuel Vázquez Montalbán* 1: 63–86. <https://doi.org/10.5617/mvmcemvm.595>
- Roger, Dominique. 2012. "L'Histoire comme une chasse au trésor." *Détours en France hors-série* 19: 3.
- Saleh Hussein, Hanan. 2020. "From Translation to Transcreation in the Tourism Industry: SMEs and the Arab Market." *Estudios de Traducción* 10: 231–246. <https://doi.org/10.5209/estr.67476>
- Sardin, Pascale. 2007. "De la note du traducteur comme commentaire: entre texte, paratexte et prétexte." *Palimpsestes* 20: 121–136. <https://doi.org/10.4000/palimpsestes.99>
- Taïa, Abdellah. 2022. *Mon Maroc*. Paris: Points.
- Venuti, Lawrence. 1995. *The Translator's Invisibility. A History of Translation*. Londres: Routledge.

- Vermeer, Hans J. 1983. "Translation Theory and Linguistics." In *Näkökohtia kääntämisen tutkimuksesta*, ed. by Pauli Roinila, Ritva Orfanos and Sonja Tirkkonen-Condit, 1–10. Joensuu: Universidad de Joensuu.
- Vermeer, Hans J., and Heidrun Witte. 1990. *Mögen Sie Zistrosen? Scenes & frames & channels im translatorischen Handeln*. Heidelberg: Groos.
- Vinay, Jean-Paul, and Jean Darbelnet. 1958. *Stylistique comparée du français et de l'anglais: méthode de traduction*. Paris: Didier and Montréal: Beauchemin.
- Vlakhov, Sergei, and Sider Florin. 1970. "Neperevodimoe v perevode: realii." In *Masterstvo perevoda* 6: 432–456. Moscow: Sovetskij pisatel.
- Wilss, Wolfram. 1983. "Translation Strategy, Translation Method and Translation Technique: A Clarification of Three Translational Concepts." *Revue de Phonétique Appliquée* 66/67/68: 143–152.
- Witte, Heidrun. 2005. "Traducir entre culturas. La competencia cultural como componente integrador del perfil experto del traductor." *SENDEBAR* 16: 27–58.

## Annexe

Texte source: Roger, Dominique. 2012. "L'Histoire comme une chasse au trésor." *Détours en France* hors-série 19: 3.

Alors que Paris est plongé dans l'effervescence festive entre Noël enguirlandé et embrasades « au gui l'an neuf », les murs blancs carrelés du métropolitain se couvrent d'affiches interpellantes: « Métronome... Lorànt Deutsch est entré dans l'Histoire ». Avec un succès de librairie à sept chiffres, nul doute que le succès à quelque chose d'historique! Mais à y réfléchir, au-delà du slogan, Lorànt Deutsch n'a-t-il pas réussi le tour de force de faire entrer les Français dans leur Histoire?

Car qu'est-ce que *Métronome*? Un démonstratif cours d'histoire? Loin de là! Un guide? Et puis quoi encore! Deux choses que notre Alain Decaux électrifé a en horreur, arguant que « la vision d'un Paris nappé de naphthaline (lui) hérissé le poil »... Et si la bonne définition était celle d'un long et palpitant voyage, dont le moyen de locomotion, sorte de machine à remonter le temps, se nomme le métro parisien? Balzac rétorquait à un journaliste qui lui forçait le pas pour arpenter les grands boulevards bras dessus, bras dessous: « Très bien, marchons! On pense aussi par les pieds à Paris, cher Monsieur! » Formule qui colle à Lorànt Deutsch, tant ce qu'il nous raconte provient de ses fugues improvisées, de ses enquêtes fouineuses sur le terrain autant que de ses lectures, recherches de fin limier en bibliothèque, échanges de points de vue avec de doctes historiens.

Ce hors-série de *Détours en France*, qui accompagne et prolonge la série de docu-fiction « Métronome » diffusée sur France 5, s'apparente à une partition musicale à déchiffrer selon votre propre tempo. Et puisque la métaphore musicale s'impose, entrez donc dans la danse... Un, deux, trois! Un, deux, trois! « Et Paris qui bat la mesure/Paris qui mesure notre émoi/Et Paris qui bat la mesure/Me murmure tout bas... » (*Une valse à mille temps*, Jacques Brel).

## Abstract

There are spaces where cultures come into contact. One such space is the text. The processes of translation and interpretation allow the ideas and meanings of a text to be transferred from one culture to another. However, there are textual elements that carry a specific, more pronounced cultural weight, which requires greater intercultural competence on the part of translators and interpreters. These culturemes (Vermeer 1983, Nord 1997, 2008, Lungu-Badea 2009) demand diversified treatment, such as translator's notes in written translation or interpreters' explanations in oral interpretation.

We conducted an experimental study to ascertain how intercultural competence can be best taught in a learning environment to be able to translate and transmit the information content of a text. The target population of the experiment consists of translation and interpreting students, who were required to translate a text rich in culturemes from French into Spanish, following a specific methodology. Afterwards, they had to write a brief report to explain their translation choices; the aim of this process was to focus on the main challenges they encountered during the translation process and to identify the techniques applied to address them. In this way, the students became aware of their own (lack of) intercultural competence and the fundamental role it plays in their training and future professional careers.

**Keywords:** intercultural competence, culturemes, translation techniques, translation didactics, learning experience

## Adresse de correspondance

Agustín Darías Marrero  
ULPGC (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)  
Edificio de Humanidades  
Pérez del Toro, 1  
35003 Las Palmas de Gran Canaria  
España  
agustin.darias@ulpgc.es

## Historique de la publication

Date received: 30 April 2022

Date accepted: 8 July 2022