



# Apprendre Pour la Traduction : Explorer l'Impact de l'Utilisation de Stratégies d'Apprentissage des Langues sur la Compétence en Traduction \*

Amirreza VAKILIFARD \*\*

**Résumé—Contexte** : La compétence en traduction a toujours été étroitement liée à l'apprentissage des langues. Les stratégies d'apprentissage sont employées pour renforcer cette compétence en traduction. Cependant, l'incidence de ces stratégies lors du processus de traduction demeure largement méconnue.

**Objectif** : Cette étude vise à analyser les stratégies d'apprentissage des étudiants apprenant le français en utilisant un questionnaire validé par le chercheur.

**Méthodologie** : Les données proviennent de 64 apprenants de langue, évaluant leurs stratégies d'amélioration des compétences de traduction via un questionnaire de 30 items sur une échelle de Likert à 5 points. La validation par des experts et le test de fiabilité avec l'alpha de Cronbach garantissent la cohérence et la fiabilité des analyses.

**Résultats** : Les résultats mettent en lumière la préférence des apprenants pour l'utilisation de stratégies indirectes plutôt que directes, en particulier en ayant recours à des stratégies compensatoires, métacognitives, sociales, cognitives, émotionnelles et mnémoriques. Les conclusions révèlent des différences significatives liées au genre, les étudiantes ayant tendance à privilégier les stratégies indirectes, principalement sociales, tandis que les étudiants favorisent les stratégies directes, notamment cognitives. L'âge et le niveau d'études semblent n'avoir qu'un impact limité sur l'utilisation générale des stratégies, bien que des nuances apparaissent dans les sous-catégories des stratégies cognitives et sociales chez les apprenants de français.

**Conclusion** : Les résultats soulignent l'importance de prendre en compte les différences individuelles pour des stratégies d'apprentissage efficaces, surtout dans des contextes éducatifs variés.

**Mots-clés**— Traduction, Compétence en traduction, Stratégies d'apprentissage, Apprentissage pour la traduction, Modèles du processus, Didactique des langues



# Learning for Translation: Exploring the Impact of Using Language Learning Strategies on Translation Competence \*

Amirreza VAKILIFARD \*\*

## *Extended abstract—*

### **Introduction**

Translation is an ancient yet complex practice of transferring meaning between languages that requires great skill (Letafati et Zarei.). In today's multilingual world, translation facilitates communication across cultures for various personal, educational, social and professional purposes, promoting humanistic values and intercultural understanding (Laviosa). Integrating translation into language learning aligns with the CEFR's vision of communicative competence, encompassing linguistic, sociolinguistic, and pragmatic skills (Council of Europe, 2001). The CEFR emphasizes plurilingual competence, or effective communication across one's linguistic repertoire, including native language. Developing plurilingual and communicative competence reinforces translation skills, highlighting the impact of learning strategies on translation ability. Research continues to examine translation's intricacies and the role of strategies in developing translation competence (Ferreira et Schwieter).

**Learning through or for translation:** There are two main approaches to using translation in language learning: learning through translation and learning for translation (Cook, 2018). Learning through translation uses translation as a tool to facilitate learning a new language, viewing it as the "fifth skill" in foreign language acquisition (Leonardi; Pym et al.). In this approach, translation is a means to achieve overall language proficiency (Vakilifard). Learning for translation focuses on developing translation competence as the primary goal of language learning. It puts translation at the center of the process. This highlights the different purposes of language learning: one uses translation to facilitate language acquisition, while the other aims to produce skilled translators. The current research focuses on the learning for translation perspective.

**The research problem:** Language and translation instructors often lack specialized training in teaching translation, which can present challenges for students trying to develop strong translation skills (Gambier). Successful translation requires command of language and problem-solving strategies to manage equivalence gaps between languages. Understanding language learning styles can significantly

improve translation skill development (Vakilifard et Heydari Khosro). This research aims to identify effective approaches to enhance translation quality by exploring how students currently translate and determining which strategies are most effective. It takes a translational research approach by developing and applying interventions to improve translation outcomes (Baker).

**Research Objectives:** This study aims to determine which language learning styles, as measured by the Strategy Inventory for Language Learning (SILL), have the greatest influence on translation strategy use by foreign language learners. It will identify specific translation strategies that are associated with higher quality translations. The goal is to understand how learning styles shape strategy selection in order to develop improved approaches to teaching translation skills.

### **Research Questions:**

1. What language learning strategies, as identified by the SILL, do French foreign language learners utilize in order to improve their translation skills?
2. Which specific translation strategies are commonly used by French foreign language learners across gender to enhance their translation abilities?
3. How do the preferred translation strategies of younger (<22 years old) and older (>22 years old) French foreign language learners differ in improving translation skills?
4. What differences exist in the translation strategies predominantly used by French undergraduate versus graduate students to enhance their translation skills?

The findings will help educators adapt their teaching methods to better support the development of translation skills.

## **1. Thoritical Framwork**

Translation involves balancing multiple skills to transfer meaning between languages. Contemporary research emphasizes the complex, evolving nature of translation (Tymoczko; Mohseni).

**Translation Skill vs. Translation Competence:** Translation competence encompasses broader abilities beyond conveying meaning, including linguistic, textual, cultural, and domain knowledge (House; Baker). There is debate around innate talent's role in competence development (Brown; Johnson).

**Models of Translation Process:** Key models examine the cognitive, collaborative, and social dimensions involved in translation. Differences likely exist between experts and novices (Stejskal). Using strategies may benefit novice translators seeking to develop skills (Shlesinger & Pöchhacker).

**Developing Translation Competence:** Bergen's model focuses on developing competence through metacognition and problem-solving. Kiraly challenges linear models, emphasizing collaboration, reflection, and understanding the learner-to-expert transition.

**Learning Strategies:** Strategies are deliberate approaches to enhance learning and facilitate information processing (Oxford).

**Interaction of Translation and Language Learning:** Similar iterative natures exist between translation and language learning (Singh). Teaching strategies can improve efficiency in both (Bancroft). Learners use strategies to translate and promote acquisition (Machida). Successful strategy instruction considers diverse needs (Chamot & Harris).

## 2. Revue de la littérature

Gurdial Singh examined experienced translators working on English-Malay scientific texts, revealing their use of a combination of direct and indirect strategies in alignment with language learning frameworks. Kim (2006) analyzed the application of ISAL in translation teaching, identifying the most effective strategies. Atari studied strategies among Saudi undergraduate translation students, recommending broader training in less frequently used strategies. These studies underscore a research gap in language learning strategies and translation, particularly among foreign language learners in Iran, suggesting opportunities for future research to enhance pedagogical practices.

## 3. Methodology

The research utilized a verification model based on Oxford's SILL strategy classification system (1990), categorizing strategies as direct or indirect. A 30-item questionnaire enabled detailed analysis of strategy use. Data were gathered via a 5-point Likert scale, with Cronbach's alpha confirming reliability. SPSS analysis focused on 64 participants selected for balanced gender, age, and education level representation to ensure random, globally representative sampling. The participant profile showed a female majority (54.7%), average age of 26 years, and mostly undergraduates (57.8%). The use of a reliable, validated questionnaire enabled statistically valid analysis of the results.

## 4. Data Presentation

The Strategy Inventory for Language Learning (SILL) tool enabled a multidimensional analysis of language learning strategies used by French foreign language learners (Oxford). The questionnaire was field tested prior to use in this study. T-tests assessed differences between variables and questionnaire items, while the Friedman test ranked the SILL components to address the research questions. This analysis identified the predominant strategies utilized. Results show French learners use indirect strategies more than direct strategies during translation, prioritizing Compensation, Metacognitive, Social, Cognitive, Affective, and then Memory strategies in that order. Gender impacts indirect strategy use, with females employing them more than males. Females also favor cognitive strategies over males, and prioritize social strategies. No statistical significance in strategy use was found between age groups (under 22 vs. over 22). Undergraduate students rely primarily on cognitive and social strategies. University education level does not affect adoption of direct versus indirect strategies.

## 5. Discussion

Findings align with previous research showing learners use both direct and indirect strategies during translation (Singh; Kim; Atari). This supports established language learning frameworks. French learners use varied strategies to address different translation challenges. Direct strategies help with literal translation while indirect strategies tackle complex meaning, culture, and nuance issues. This illustrates a comprehensive approach to meet translation's multifaceted demands.

The sequence of strategy use reflects an adaptive cognitive progression, moving from compensation to metacognitive, social, cognitive, affective, and memory strategies at different translation stages. This demonstrates a thoughtful, tailored approach. Gender differences may stem from sociocultural norms or individual preferences. Girls' preference for indirect strategies could relate to perceived social orientation, while boys' direct strategy preference may indicate concise, problem-solving tendencies. Pedagogy should integrate gender dimensions for an inclusive environment.

Non-significant age group differences suggest age may not determine strategic choices in French learning, indicating potential stability across groups. Further research on age's impact is needed. Education level does not globally influence direct/indirect strategy adoption. However, undergraduates focus more on cognitive and social strategies, perhaps to acquire fundamental skills. Graduate students likely engage in more advanced reflection, reducing reliance on basic strategies. This highlights adaptation to each level's priorities.

Limitations include small sample size restricting generalization and subjective self-report data potentially introducing bias. Caution is needed when analyzing results. More thorough, diverse research is encouraged.

## Conclusion

The SILL-based questionnaire demonstrated satisfactory reliability and validity through extensive validation including expert feedback and Cronbach's alpha analysis. The demographic data provided diverse representation, crucial for gaining comprehensive perspectives. While gender differences influenced strategy adoption, age and education level did not have significant impact. However, variations emerged in use of cognitive and social subcategories, indicating nuanced patterns by education level and gender.

The research meticulously elucidated statistics, comparisons, and strategy rankings based on demographics. The significant gender influence on strategy choices highlights the need for gender-specific approaches in language education, especially regarding indirect and cognitive strategies. Recognizing translation as a complex linguistic and cultural skill underscores the need for tailored strategies to facilitate language acquisition and translation skill development. Educators should consider gender-sensitive pedagogies, accommodate diverse learning styles, and foster comprehension of cognitive and social strategies. Future research on gender's nuanced impact on specific strategies and their evolution in various contexts could enrich understanding of language acquisition and translation competence.

**Keywords**— Translation, Translation competence, Learning strategies, Translation learning, Process models, Language didactics.

## SELECTED REFERENCES

- [1] Pym, Anthony, Kirsten Malmkjaer, and Mar Gutierrez-Colon Plana. *Translation and Language Learning: An Analysis of Translation as a Method of Language Learning in Primary, Secondary and Higher Education*. *European Union Publishing Services*, 2012.
- [2] Ross, Nigel J. "Interference and Intervention: Using Translation in the EFL Classroom." *Modern English Teacher*, vol. 9, no. 3, 2000, pp. 61-66.



# یادگیری برای ترجمه: بررسی تأثیر استفاده از راهبردهای یادگیری زبان بر مهارت ترجمه\*

امیررضا وکیلی فرد\*\*

**چکیده**— توانش ترجمه همواره ارتباط تنگاتنگی با یادگیری زبان داشته است. راهبردهای یادگیری برای بهبود اثربخشی توانش ترجمه به کار گرفته می‌شوند. با این حال، تأثیر راهبردهای یادگیری در ترجمه تا حد زیادی ناشناخته باقی مانده است.

**هدف:** این مطالعه به بررسی راهبردهای یادگیری دانشجویانی که زبان فرانسه یاد می‌گیرند، با استفاده از یک پرسشنامه اعتبارسنجی شده می‌پردازد.

**روش‌شناسی:** داده‌ها از ۶۴ یادگیرنده زبان، برای ارزیابی راهبردهای بهبود توانش ترجمه از طریق یک پرسشنامه دارای ۳۰ گویه با مقیاس لیکرت ۵ امتیازی گردآوری شد. روایی ابزار پژوهش توسط متخصصان و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ واکاوی و تایید گردید.

**یافته‌ها:** نتایج نشان می‌دهد یادگیرندگان ترجیح می‌دهند از راهبردهای غیرمستقیم بیش از راهبردهای مستقیم و نیز از به ترتیب، از راهبردهای جبرانی، فراشناختی، اجتماعی، شناختی، عاطفی و یادآوری استفاده کنند. یافته‌ها نشان می‌دهد که جنسیت تفاوت‌های معناداری را ایجاد می‌کند، بدین معنا که دانشجویان دختر بیشتر از راهبردهای غیرمستقیم، به خصوص اجتماعی استفاده می‌کنند، اما دانشجویان پسر راهبردهای مستقیم، به ویژه شناختی را ترجیح می‌دهند. سن و مقطع تحصیلی به نظر نمی‌رسد بر به کارگیری راهبردهای کلی تأثیر بگذارد، اگرچه تفاوت‌های ظریفی در زیرمجموعه‌های راهبردهای شناختی و اجتماعی در میان یادگیرندگان زبان فرانسه به چشم می‌خورد.

**نتیجه‌گیری:** نتایج اهمیت در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی را برای راهبردهای یادگیری کارآمد، به ویژه در محیط‌های آموزشی گوناگون مشخص می‌کند

**کلمات کلیدی**— ترجمه، توانش ترجمه، راهبردهای یادگیری، یادگیری برای ترجمه، الگوهای فرایندی، آموزش‌شکای زبان.

## I. INTRODUCTION

**L**A traduction, un acte ancestral remontant à des millénaires, est définie comme le "transfert de sens d'une langue à une autre" (Cook 55). Traditionnellement, la traduction et l'interprétation sont définies comme le fait de transmettre du sens et de la compréhension d'une langue à une autre, à l'écrit et à l'oral respectivement, en tenant compte des conventions linguistiques et culturelles à la fois de la langue source et de la langue cible (Şimon, et al.). Le domaine de la traduction, avec ses multiples difficultés, peut être comparé à un champ de bataille où l'affrontement avec les mots est ardu et complexe. Dans cette lutte exigeante, le traducteur doit impérativement se doter de toutes les armes à sa disposition (Letafati et Zarei 85). Des chercheurs du monde entier se passionnent de plus en plus pour les nuances de ce processus complexe de transmutation des informations entre langues (Ferreira et Schwieter).

Reconnaître la montée en puissance de la traduction en tant que compétence autonome dans la société contemporaine est crucial. Dans notre monde de plus en plus multilingue et multiculturel, la traduction occupe une place centrale, répondant à une variété de besoins personnels, éducatifs, sociaux et professionnels. Elle facilite la communication dans les mariages interculturels, améliore les performances aux examens de langues, favorise l'interaction au sein des communautés de migrants et encourage le dialogue international (Laviosa 575). De plus, la traduction est intimement liée à la diffusion des valeurs libérales, humanistes et démocratiques. En favorisant les rencontres entre langues et cultures, elle stimule la conscience de soi et la compréhension de l'autre » (Cook 109-112).

Laviosa (575) met en évidence l'évolution contemporaine de l'éducation linguistique, préconisant l'inclusion de la traduction dans l'apprentissage des langues. Cette intégration se conforme à la vision holistique de la compétence communicative du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Le CECR identifie trois aspects clés de la compétence communicative : la maîtrise linguistique, la compréhension sociolinguistique et la dextérité pragmatique. Il souligne également l'importance de la compétence plurilingue, qui englobe la capacité à communiquer efficacement dans tout le répertoire linguistique d'un individu, y compris sa langue maternelle. Cette compétence favorise la sensibilisation interculturelle et renforce les compétences pratiques, facilitant la communication entre des locuteurs de langues différentes par le biais de l'interprétation et de la traduction (Conseil de l'Europe 43). Cette corrélation met en lumière l'impact des stratégies d'apprentissage sur les compétences en traduction, soulignant le rôle crucial de la compétence plurilingue et communicative dans le développement de ces compétences, tout en renforçant l'importance de l'intégration de stratégies d'apprentissage efficaces.

### I.I. L'APPRENTISSAGE PAR OU POUR LA TRADUCTION ? DÉCOUVRIR LA DIFFÉRENCE.

Une distinction majeure émerge dans le domaine de l'apprentissage des langues, opposant deux approches : l'apprentissage par la traduction et l'apprentissage pour la traduction (Cook 291). L'apprentissage par la traduction utilise la traduction comme moyen de faciliter l'apprentissage d'une nouvelle langue, certains allant jusqu'à la considérer comme la « cinquième compétence » dans

l'apprentissage des langues étrangères (Ross 61 ; Leonardi ; Pym, Malmkjaer, and Plana 3). Dans cette optique, la traduction sert de moyen pour atteindre la compétence linguistique ultime (Vakilifard; Ahmadi). En revanche, l'apprentissage pour la traduction se concentre sur le développement de la compétence de traduction en tant qu'objectif principal de l'apprentissage linguistique, plaçant la traduction au cœur du processus. Cette distinction souligne les différentes finalités de l'apprentissage des langues : l'une où la traduction facilite l'acquisition linguistique, et l'autre où devenir un traducteur expérimenté est l'objectif principal. Cette recherche se concentre spécifiquement sur cette dernière perspective.

## I.II. PROBLÈME DE RECHERCHE

En général, les traducteurs optent pour des stratégies visant à améliorer la qualité de la traduction. Parfois, ils incorporent du matériel sémantique verbal ou non verbal en tant que stratégie de simplification. Les traducteurs doivent utiliser une gamme diversifiée de tactiques de simplification, qui peuvent être "à la fois réductrices et additives" (Bernabé Caro 350-356). Ces ajouts peuvent aller au-delà des éléments verbaux pour inclure des composants visuels. Par conséquent, le processus de traduction du langage standard vers des variétés de langage accessibles peut englober une dimension intersémiotique, transcendant ainsi les simples frontières interlinguistiques ou intralinguistiques (Maaß).

Dans les programmes de formation en traduction, les étudiants font face à d'importants défis en raison du manque de préparation des enseignants dans ce domaine spécifique. Bien qu'une traduction réussie requière une solide maîtrise linguistique (vocabulaire, syntaxe, grammaire, structures de la langue cible et source), un flou persiste quant aux stratégies d'apprentissage réellement employées par les apprenants du français pour développer leurs compétences traductionnelles, et à l'efficacité de ces stratégies.

La présente recherche vise à combler cette lacune en identifiant les stratégies d'apprentissage les plus propices à l'amélioration des compétences en traduction vers le français, en tenant compte de variables telles que le sexe, l'âge et le niveau d'études des apprenants. En effet, des études ont montré que les stratégies d'apprentissage privilégiées peuvent varier selon le sexe (Vakilifard et Khaleghizadeh ; Green et Oxford), l'âge (Sepasdar et Afshin Soori) et le niveau académique (Dumford, Amber D. ; Cogswell, Cindy A. ; and Miller, Angie L.) des apprenants.

En adoptant une approche translationnelle fondée sur des données probantes, cette étude analysera non seulement les processus de traduction, mais mettra aussi en œuvre des interventions visant à optimiser concrètement les résultats (Baker, 184). L'hypothèse est que la sous-utilisation de certaines stratégies efficaces découle non pas d'un rejet délibéré, mais plutôt d'une méconnaissance de la part des apprenants (Cohen et Dörnyei). Cette recherche vise à favoriser un changement de paradigme, passant d'un enseignement centré sur le professeur à une pédagogie centrée sur l'apprenant, conformément aux recommandations du Cadre européen commun de référence (Conseil de l'Europe), de Gambier et de Laviosa.

## I.III. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Le principal objectif de cette recherche est d'identifier la sous-échelle la plus influente de l'Inventaire des stratégies d'apprentissage des langues (SILL) quant à l'utilisation de la traduction par les apprenants



en langues étrangères. Plus spécifiquement, cette étude cherche à déterminer quel ensemble de stratégies contribue à améliorer la qualité de la traduction. Pour ce faire, elle examinera les stratégies utilisées par les étudiants du programme d'études en langues lorsqu'ils traduisent d'une langue étrangère vers leur langue maternelle.

#### I. IV. QUESTIONS DE RECHERCHÉ

1. Quelles sont les stratégies d'apprentissage privilégiées par les apprenants du français pour améliorer leurs compétences en traduction ?
2. Existe-t-il des différences dans les stratégies d'apprentissage utilisées par les apprenants hommes et femmes pour le développement de leurs compétences traductionnelles vers le français ?
3. L'âge des apprenants (moins de 22 ans/22 ans et plus) influence-t-il les stratégies déployées pour l'amélioration de leurs habiletés en traduction vers le français ?
4. Les stratégies d'apprentissage adoptées par les apprenants en traduction du français varient-elles selon leur niveau d'études (licence/ cycles supérieurs) ?

Ces questions de recherche visent à explorer l'impact des stratégies d'apprentissage sur la qualité de la traduction, en mettant l'accent sur les apprenants défavorisés et les sous-échelles spécifiques des stratégies d'apprentissage directes et indirectes qu'ils utilisent dans leurs processus de traduction. La tranche d'âge de 22 ans a été retenue comme point de démarcation en raison du contexte éducatif iranien, où les étudiants obtiennent généralement leur diplôme universitaire de premier cycle (licence) vers cet âge. Ce critère permet ainsi de comparer les stratégies d'apprentissage adoptées par les apprenants en traduction avant l'obtention de leur diplôme initial (moins de 22 ans) et celles privilégiées par les étudiants poursuivant des études supérieures (âge de 22 ans et plus). Les conclusions permettront d'influencer les pratiques pédagogiques et la conception des programmes en fournissant aux enseignants des pistes pour transmettre les stratégies les plus adaptées selon le profil de l'apprenant (sexe, âge, niveau).

#### II. CADRE THEORIQUE

Définir la traduction s'avère complexe en raison de sa nature multifacette. Les experts en traduction s'efforcent de comprendre les défis et la complexité inhérente à cette pratique (Mohseni 160). Selon Balacescu et Stefanink (286-287), la traduction requiert à la fois une sensibilité aiguisée et une analyse approfondie, ainsi qu'un équilibre entre rigueur et intuition, logique et créativité. Les études contemporaines soulignent cette difficulté à établir une définition universellement acceptée. Selon Chesterman and Arrojo ; Tymoczko ; Guldin, la traduction évolue dans un cadre dynamique et métaphorique, défiant ainsi une définition précise et globale.

La vision traditionnelle perçoit la traduction comme un moyen de transférer fidèlement la signification entre langues, comparée souvent à un conduit (Baker). Cette perspective évolue pour considérer l'importance des relations responsables avec le texte source. La traduction en tant que processus implique l'engagement actif et dynamique du traducteur pour créer un texte cible, tenant

compte de la culture et de la médiation interculturelle (Katan). Ce processus exige des choix et des ajustements pour transmettre la signification du texte source, impliquant souvent créativité et intervention (Bassnett ; Melby et al). Quant à la traduction en tant qu'action personnelle, elle reconnaît le rôle actif du traducteur dans la médiation et la négociation entre langues et cultures, mettant en lumière la nature dynamique et complexe de la traduction (Maier).

## II.I. HABILITÉ EN TRADUCTION VS. COMPÉTENCE EN TRADUCTION

La traduction est souvent perçue comme la capacité à transmettre la signification entre langues tout en préservant le message, le style et les nuances culturelles. Cette compétence requiert des capacités linguistiques et cognitives (House ; Baker ; Venuti). Cependant, la compétence en traduction englobe un éventail plus large de capacités, incluant la connaissance linguistique, textuelle, culturelle et spécifique au domaine (Hatim ; Toury). Elle implique une analyse critique des textes sources et la production de textes cibles répondant aux exigences communicatives et fonctionnelles.

La problématique de l'existence d'un talent inné impactant la compétence en traduction demeure un sujet de débat au sein de la sphère académique (Bogusława). Pour parvenir à l'excellence en traduction, il est indispensable de posséder des bases linguistiques solides, lesquelles constituent un élément fondamental pour une pratique efficace.

La distinction entre habileté et compétence en traduction met en évidence la complexité de ce domaine. L'habileté se concentre sur l'application pratique, tandis que la compétence implique une compréhension globale englobant les aspects linguistiques, textuels et culturels du processus de traduction. Le débat sur le rôle du talent inné dans la maîtrise de la traduction demeure un sujet d'exploration académique (Smith).

## II. II MODÈLES DU PROCESSUS DE TRADUCTION

Les modèles du processus de traduction sont des cadres théoriques visant à expliquer les processus cognitifs et linguistiques impliqués dans la traduction. Ils éclairent la compréhension, l'analyse et la production des traductions par les traducteurs. Parmi ces modèles, on retrouve :

**a. Le Modèle Socio-cognitif :** La traduction est un phénomène d'interaction sociale (Palinkas et Soydan 14). Il met l'accent sur les aspects sociaux et cognitifs de la traduction, soulignant l'interaction entre les traducteurs, leur environnement et les processus cognitifs utilisés (Gile ; Pym). Ce modèle intègre ces aspects et favorise les stratégies d'apprentissage en résolution de problèmes collaboratifs, communication et partage des connaissances, notamment dans les contextes de traduction en équipe.

**b. Le Modèle Cognitif du Processus de Traduction :** Ce modèle examine les processus mentaux et les stratégies utilisées par les traducteurs pour prendre des décisions de traduction (House). Il met particulièrement l'accent sur les processus cognitifs dans ces choix. Les stratégies d'apprentissage telles que la résolution de problèmes, la prise de décisions et les stratégies métacognitives sont essentielles dans cette approche. Elles permettent de former les traducteurs à utiliser des stratégies spécifiques pour améliorer leurs compétences (Neubert et Shreve ; House).

**c. Le Modèle du Protocole de la Pensée à Voix Haute :** Ce modèle consiste à faire verbaliser aux traducteurs leurs pensées et processus décisionnels en travaillant sur une traduction (Dimitrova). Le protocole de la pensée à voix haute encourage les traducteurs à exprimer leurs processus mentaux pendant leur travail, favorisant ainsi le développement de stratégies d'apprentissage métacognitives. Cela les amène à réfléchir en temps réel à leurs processus décisionnels et à leurs stratégies de résolution de problèmes.

**d. Le Modèle Basé sur l'Expertise :** Ce modèle se penche sur l'évolution de l'expertise en traduction et sur les différences entre les processus de résolution de problèmes et de prise de décisions des traducteurs expérimentés et des novices. Les modèles axés sur le développement de l'expertise, tels que celui basé sur l'expertise, soulignent l'importance de l'apprentissage et de l'acquisition de compétences dans la traduction. Des stratégies d'apprentissage telles que la pratique délibérée, l'autoréflexion et l'instruction échafaudée peuvent être utilisées pour améliorer l'expertise et la compétence en traduction.

**e. Le Modèle de Compétence en Traduction :** Ce modèle met l'accent sur les connaissances et compétences intrinsèques du traducteur, notamment linguistiques et culturelles, lors de la traduction. Bien qu'il se concentre principalement sur ces aptitudes, il n'exclut pas l'utilisation de stratégies d'apprentissage. Les apprenants, qu'ils soient étudiants ou novices, peuvent appliquer des stratégies comme la résolution de problèmes, la métacognition et l'acquisition systématique de vocabulaire pour améliorer leurs compétences en traduction en complément de ce modèle. Même si le Modèle de Compétence en Traduction ne les inclut peut-être pas explicitement, les individus peuvent choisir de les intégrer pour renforcer leurs compétences, surtout pendant leur apprentissage et développement.

Ces modèles éclairent les subtilités du processus de traduction, aidant chercheurs et praticiens à saisir comment les traducteurs abordent les défis et les nuances. Bien qu'ils intègrent des stratégies d'apprentissage, il est important de noter que l'usage de ces stratégies peut varier en fonction de la formation et des préférences individuelles des traducteurs. Intégrer des stratégies d'apprentissage dans la traduction peut être avantageux, surtout pour les traducteurs débutants souhaitant perfectionner leurs compétences et leur métier.

## II. III. DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE EN TRADUCTION

Bergen and Kiraly proposent deux modèles distincts pour explorer l'évolution de la compétence en traduction. Le modèle de Bergen se concentre sur six étapes, encourageant la métacognition et l'adaptation des hypothèses par des processus de résolution de problèmes. Principalement pédagogique, ce modèle semble plus adapté à des unités de cours qu'à des programmes complets, se penchant essentiellement sur les aspects cognitifs de la traduction (Massey). À l'inverse, Kiraly remet en cause les modèles précédents, critiquant leur représentation linéaire de l'acquisition de compétences. Son modèle déplace l'attention vers le "moment traductif," incarnant l'expertise d'un traducteur au sein d'un réseau dynamique. Adoptant une perspective post-positiviste, émergentiste et autopoïétique, il met en avant l'auto-fiabilité, l'expérience et le développement de l'expertise par la collaboration et la réflexion. Contrairement aux modèles traditionnels, celui de Kiraly offre un cadre plus complet pour comprendre la transition des apprenants vers des experts en traduction (Massey).

## II. IV. STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE ET LEURS TYPES

Les stratégies d'apprentissage des langues (SAL) définies par Oxford sont des processus mentaux intentionnels utilisés par les apprenants pour atteindre leurs objectifs. Chaque stratégie d'apprentissage représente une approche délibérée pour améliorer la compréhension et la maîtrise d'un sujet ou d'une compétence. Ces tactiques visent à faciliter l'acquisition et l'application efficace d'informations nouvelles, s'appliquant à divers contextes éducatifs, comme le souligne Brown. Les stratégies, diverses telles que la prise de notes, la récapitulation, l'auto-évaluation et la métacognition, sont discutées par Anderson. Le choix dépend du style d'apprentissage, de la tâche et des objectifs visés. Une utilisation adéquate peut conduire à une meilleure compréhension, rétention et application des connaissances.

La classification d'Oxford distingue deux catégories principales : les stratégies directes manipulant la langue cible, et les stratégies indirectes soutenant l'apprentissage. Formant la base de cette recherche, Ces catégories se subdivisent davantage en stratégies cognitives, de rappel et de compensation dans le cas des stratégies directes, et en stratégies métacognitives, affectives et sociales dans le cas des stratégies indirectes.

## II.V. INTERACTION ENTRE TRADUCTION ET DIDACTIQUE DES LANGUES

Le domaine de la traduction et de la didactique des langues étudie l'interaction dynamique entre ces domaines. García introduit le concept de "Translangage" pour faciliter la communication entre enseignants et apprenants en incluant l'utilisation de la langue maternelle (L1) (Ringbom). Les enseignants se penchent sur la relation entre traduction et didactique des langues (Laviosa). Gurdial Singh souligne les similarités entre l'apprentissage d'une langue seconde/étrangère et la traduction, mettant en avant leur nature itérative et intégrative.

L'instruction des stratégies d'apprentissage améliore l'efficacité dans la traduction et l'acquisition de la langue. Bancroft insiste sur l'enseignement de stratégies facilitant la communication et l'autonomie. Comprendre le texte original est crucial dans la traduction et l'apprentissage des langues. Les apprenants utilisent des stratégies pour combler les différences linguistiques et traduire leur langue maternelle vers une seconde/étrangère, favorisant ainsi l'acquisition de la langue (Machida 743).

Cohen souligne le rôle actif des apprenants dans le choix de leurs actions pour apprendre la langue. Le succès de l'instruction des stratégies dépend de la prise en compte des besoins variés des apprenants, incluant leurs préférences sensorielles, leurs compétences, et d'autres facteurs divers (Chamot et Harris; Oxford). L'adaptation de l'instruction des stratégies est en cours, en tenant compte de l'impact de ces facteurs sur l'efficacité des stratégies et la maîtrise de la langue.

## III. REVUE DE LA LITTÉRATURE

L'étude de Gurdial Singh a examiné les traducteurs expérimentés travaillant sur des textes scientifiques anglais-malais. Elle montre que ces traducteurs utilisent une combinaison de stratégies directes (mémoire, cognitives, compensation) et indirectes (métacognitives, affectives, sociales), alignant ainsi leur pratique sur les cadres d'apprentissage linguistique. Cette recherche souligne la corrélation entre

traduction et compétence en écriture, mettant en lumière le rôle clé des stratégies d'apprentissage des langues.

Kim a analysé l'application de l'ISAL (Inventaire des stratégies pour l'apprentissage des langues) dans l'enseignement de la traduction. Les résultats révèlent que les étudiants compétents utilisent davantage les stratégies de mémoire, cognitives, et de compensation, tandis que les moins compétents privilégient les stratégies métacognitives, sociales, et affectives. Cette recherche a identifié les stratégies les plus efficaces lors du processus de traduction.

Atari a étudié les stratégies des étudiants saoudiens en traduction de niveau de licence, révélant leur préférence pour les stratégies d'analyse au niveau du mot et de la phrase. L'utilisation d'autres stratégies, telles que l'inférence et la connaissance culturelle, est peu fréquente. Atari recommande de former les apprenants à utiliser plus largement ces stratégies moins utilisées.

Ces études soulignent un manque de recherche sur les stratégies d'apprentissage et la traduction, surtout dans le contexte des apprenants de langues étrangères en Iran. Ce vide offre une opportunité pour des recherches futures pour mieux comprendre l'utilisation des stratégies linguistiques dans la traduction et l'apprentissage de langues étrangères dans ce contexte spécifique, avec un potentiel d'amélioration des pratiques pédagogiques.

#### IV. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

##### IV.I. INSTRUMENT DE MESURE

Un modèle de vérification basé sur la classification de l'Inventaire des stratégies pour l'apprentissage des langues (ISAL) (Oxford, 1990) a été développé, divisé en stratégies directes et indirectes, chacune subdivisée en stratégies cognitives, de rappel et de compensation pour les premières, et métacognitives, affectives et sociales pour les secondes. L'efficacité du ISAL a été confirmée dans des études précédentes évaluant les stratégies d'apprentissage linguistique des étudiants en langues étrangères (Rianto ; Zou & Supind), fournissant une grille complète couvrant diverses stratégies.

Le questionnaire élaboré comporte 30 modalités distinctes, permettant une analyse détaillée des stratégies employées par les participants pour améliorer leurs compétences en traduction. Les données ont été analysées selon une échelle de Likert à 5 points pour évaluer l'impact des stratégies d'apprentissage sur la traduction, déterminant des niveaux d'influence faible (jamais ou presque jamais efficace : 1,0 à 1,4 et généralement pas efficace : 1,5 à 2,4), moyen (parfois efficace : 2,5 à 3,4), et élevé (Habituellement efficace : 3,5 à 4,4 et toujours ou presque toujours efficace : 4,5 à 5). Une évaluation préliminaire a impliqué la distribution du questionnaire à 6 experts pour vérifier sa pertinence et réduire les ambiguïtés. Les corrections ont été prises en compte.

La fiabilité du questionnaire a été testée avec l'alpha de Cronbach. Les coefficients obtenus pour chaque partie du questionnaire variaient entre 0,548 et 0,759, tandis que la fiabilité globale se situait à 0,845, témoignant de la cohérence des réponses. Cette étude souligne l'importance cruciale de la fiabilité d'un questionnaire pour assurer la validité et la pertinence des analyses menées.

## IV. II. INFORMATIONS DEMOGRAPHIQUES

Les données de cette étude ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) pour examiner la fréquence et la répartition des variables des 64 participants. Le groupe, soigneusement sélectionné pour refléter une diversité en termes de genre, d'âge et de niveau d'éducation, visait à offrir une représentation exhaustive de la société. La sélection s'est faite de manière aléatoire pour assurer une représentativité globale. Tous les participants ont donné leur consentement volontaire pour participer à l'étude.

Parmi les 64 participants, 35 étaient des femmes, représentant ainsi 54,7 %, tandis que 29 étaient des hommes, soit 45,3 %. Concernant l'âge, 29 participants (45,3 %) avaient moins de 22 ans, tandis que 35 (54,7 %) avaient plus de 22 ans, avec un âge moyen de 26 ans. En ce qui concerne les niveaux d'éducation, 37 participants (57,8 %) étaient en premier cycle, 23 (35,9 %) en master et 4 (6,3 %) en doctorat, ce qui représentait respectivement 57,8 % pour le premier cycle et 42,2 % pour les études supérieures.

## IV. III. PRESENTATION DES RESULTATS

Cette recherche a adopté une approche multidimensionnelle en utilisant l'outil ISAL pour analyser les stratégies d'apprentissage linguistique des participants. Le questionnaire a été utilisé comme instrument après une étude sur le terrain. Le test de Student pour un échantillon a été employé pour évaluer les variables et les items du questionnaire, tandis que le test de Friedman a classé les composants et les questions de recherche. Ces analyses ont identifié les stratégies les plus prédominantes parmi les données collectées. Les statistiques descriptives du Tableau 1 présentent la moyenne, l'écart type et le niveau de signification pour les principales variables et composantes de la recherche.

**Tableau 1 :** *Statistiques descriptives des principales variables de la recherche.*

Stratégies	Modalité	Moyenne	Écart type	Niveau de	Élevé/ Moyen
Affectives	1	3/98	0/984	0/000	*Hab. Élevé
	2	4/14	0/774	0/000	Hab. Élevé
	3	3/66	0/979	0/000	Hab. Élevé
	4	3/98	0/745	0/000	Hab. Élevé
	5	3/94	0/924	0/000	Hab. Élevé
Sociales	6	4/31	0/794	0/000	Hab. Élevé
	7	4/06	1/006	0/000	Hab. Élevé
	8	4/03	0/942	0/000	Hab. Élevé
	9	4/39	0/704	0/000	Hab. Élevé
	10	3/69	1/139	0/000	Hab. Élevé
Métacognitives	11	4/02	0/864	0/000	Hab. Élevé
	12	4/16	0/840	0/000	Hab. Élevé
	13	4/30	0/749	0/000	Hab. Élevé
	14	4/31	0/794	0/000	Hab. Élevé
	15	4/06	0/852	0/000	Hab. Élevé
Cognitives	16	4/09	0/955	0/000	Hab. Élevé
	17	3/70	1/034	0/000	Hab. Élevé
	18	4/22	0/723	0/000	Hab. Élevé
	19	3/81	0/911	0/000	Hab. Élevé
	20	4/34	0/840	0/000	Hab. Élevé

<b>De rappel</b>	21	3/92	0/896	0/000	Hab. Élevé
	22	3/97	1/007	0/000	Hab. Élevé
	23	4/02	0/917	0/000	Hab. Élevé
	24	3/31	1/037	0/000	Moyen**
	25	3/73	1/027	0/000	Hab. Élevé
<b>De compensation</b>	26	4/19	0/664	0/000	Hab. Élevé
	27	4/12	0/787	0/000	Hab. Élevé
	28	4/28	0/863	0/000	Hab. Élevé
	29	4/08	0/965	0/000	Hab. Élevé
	30	4/17	0/703	0/000	Hab. Élevé

\*Hab. Élevé = Habituellement efficace (3.5 à 4.4)

\*\* Moyen = Parfois efficace (2.5 à 3.4)

Le test de Friedman a classé chaque section du questionnaire, permettant ainsi de positionner les stratégies d'apprentissage par évaluation moyenne. Le tableau 2 résume les résultats de ce test, mettant en lumière une différence significative dans le classement des stratégies d'apprentissage linguistique et leur utilisation dans le domaine de la traduction.

**Tableau 2 :** Profil des Stratégies d'Apprentissage chez les Apprenants en Français

Stratégies	Moyenne	Écart type	Résultats	Rang Moyen
<b>Indirectes</b>	61/13	5/591	t= 32.432 sig= 0/00	1 <sup>er</sup>
Affectives	19/66	2/69	t= 19.740 sig= 0/00	5
Sociales	20/48	2/87	t= 20/801 sig= 0/00	3
Métacognitives	20/83	2/34	t= 26/680 sig= 0/00	2
<b>Directes</b>	59/97	6/64	t= 29/809 sig= 0/00	2 <sup>ème</sup>
Cognitives	20/19	2/93	t= 19/608 sig= 0/00	4
De rappel	18/91	3/31	t= 14/242 sig= 0/00	6
De compensation	20/84	2/30	t= 27/235 sig= 0/00	1

Les conclusions de cette étude indiquent que, lors de la traduction, les apprenants en français ont davantage recours aux stratégies indirectes qu'aux stratégies directes, les priorisant dans cet ordre : De compensation, Métacognitive, Sociale, Cognitive, Affective, De rappel.

L'exploration de l'impact du genre sur l'usage de deux stratégies, directe et indirecte, révèle une différence significative quant à l'emploi des stratégies indirectes en fonction du genre. (Le tableau 3) Les filles ont tendance à davantage recourir aux stratégies indirectes que les garçons. Dans le domaine des stratégies d'apprentissage direct, les femmes utilisent plus fréquemment la stratégie cognitive que leurs homologues masculins. En ce qui concerne les stratégies d'apprentissage indirect, les étudiantes en française privilégient davantage les stratégies sociales que les étudiants masculins.

**Tableau 3 : Comparaison des Moyennes des Stratégies d'Apprentissage par Genre**

Groupe	Homme		Femme		Résultats
	Moyenne	Écart type	Moyenne	Écart type	
<b>Indirectes</b>	59.55	5.93	62.43	5.72	t=-1.969 sig= 0.05
Affectives	19.14	3.032	20.09	2.344	t=-1.410 sig= 0.163
Sociales	19.52	3.192	21.29	2.346	t=-2.551 sig= 0.013
Métacognitives	20.55	2.213	21.06	2.461	t=-0.856 sig= 0.395
<b>Directes</b>	59.09	6.210	60.71	6.114	t=-1.064 sig= 0.291
Cognitives	19.45	3.19	20.80	2.58	t=-1.872 sig= 0.06
De rappel	18.34	3.82	19.37	2.80	t=-1.237 sig= 0.22
De compensation	20.93	2.21	20.77	2.40	t=-0.274 sig= 0.78

Les résultats du tableau 4 pour la comparaison des moyennes et des écarts types des stratégies d'apprentissage selon l'âge (moins de 22 ans vs plus de 22 ans) avec les résultats des tests t et les niveaux de signification montrent que ni les catégories directes et indirectes ni les sous-catégories ne présentent de signification statistique.

**Tableau 4 : Comparaison des Moyennes des Stratégies d'Apprentissage selon l'Âge**

Groupe	Moins de 22 ans		Plus de 22 ans		Résultats
	Moyenne	Écart type	Moyenne	Écart type	
<b>Indirectes</b>	60.93	4.75	61.29	6.85	t=-0.236 sig= 0.81
Affectives	19.79	2.02	19.54	3.17	t=0.367 sig= 0.71
Sociales	20.69	2.60	20.31	3.11	t=0.516 sig= 0.60
Métacognitives	20.45	2.18	21.14	2.46	t=-1.181 sig= 0.24
<b>Directes</b>	60.31	5.15	59.69	6.95	t=0.741 sig= 0.11
Cognitives	20.66	2.49	19.80	3.23	t=1.165 sig= 0.24
De rappel	19.17	3.26	18.69	3.39	t=0.581 sig= 0.56
De compensation	20.48	2.29	21.14	2.30	t=-1.144 sig=0.257

La comparaison des moyennes et des écarts-types des stratégies d'apprentissage entre les étudiants de premier cycle et ceux du cycle supérieur révèle que le niveau d'éducation universitaire n'a pas d'effet sur l'adoption de deux stratégies générales, directe et indirecte (Le tableau 5). Cependant, l'analyse met en lumière la signification des sous-catégories cognitives et, bien entendu, dans une certaine mesure, sociales. Les étudiants de premier cycle étudiant les langues ont principalement recours à ces deux stratégies.



**Tableau 5 : Comparaison des Moyennes des Stratégies d'Apprentissage entre les Étudiants en Licence et ceux du Cycle Supérieur**

Groupe	Licence		Cycle supérieur		Résultats
	Moyenne	Écart type	Moyenne	Écart type	
<b>Indirectes</b>	62.05	5.78	59.58	6.04	t=1.476 sig= 0.14
Affectives	19.86	2.37	19.37	3.11	t=0.721 sig= 0.47
Sociales	21.03	2.75	19.74	2.93	t=1.796 sig= 0.07
Métacognitives	20.89	2.24	20.74	2.52	t=0.253 sig= 0.80
<b>Directes</b>	61.00	5.83	58.56	6.42	t=1.585 sig= 0.11
Cognitives	20.78	2.80	19.37	2.96	t=1.946 sig= 0.05
De rappel	19.08	3.58	18.67	2.96	t=0.491 sig= 0.62
De compensation	20.86	2.23	20.81	2.21	t=0.085 sig= 0.93

## V. DISCUSSION

Les résultats de cette recherche démontrent que les participants ont employé un ensemble de stratégies d'apprentissage des langues lors de leurs activités de traduction. Ces constats rejoignent ceux de Gurdial Singh (2017) puisque les apprenants en français de cette étude ont eu recours à des stratégies à la fois directes (liées à la mémoire, aux processus cognitifs et aux techniques de compensation) et indirectes (relevant des approches métacognitives, affectives et sociales), ce qui est en cohérence avec les cadres établis pour l'apprentissage des langues. Les observations selon lesquelles les participants de Kim (2016) et d'Atari (2005) ont eux aussi eu recours à un nombre variable de stratégies viennent corroborer les conclusions de cette étude.

Les apprenants en français mobilisent ces stratégies diverses pour franchir les obstacles rencontrés lors de la traduction. Les stratégies directes, comme la mémoire ou les processus cognitifs, s'appliquent souvent à une traduction plus littérale. À l'inverse, les stratégies indirectes, telles que les approches métacognitives, affectives et sociales, interviennent face à des difficultés plus complexes liées à la compréhension du sens, à la culture ou aux subtilités linguistiques. Cette combinaison de stratégies témoigne de la nécessité pour les apprenants de jongler avec les divers aspects linguistiques, culturels et cognitifs durant la traduction, illustrant une approche plus complète pour répondre aux exigences de cette tâche complexe.

L'ordre d'utilisation des stratégies par les apprenants en français lors de la traduction reflète une progression adaptative du processus cognitif. L'emploi initial de la stratégie de compensation vise à combler rapidement les lacunes lexicales ou grammaticales. Ensuite, les stratégies métacognitives planifient et supervisent la traduction, permettant une réflexion consciente sur la tâche. Les stratégies sociales clarifient les aspects culturels, suivies des stratégies cognitives pour gérer la structure du texte. Les stratégies affectives influencent l'interprétation personnelle et l'engagement émotionnel, puis la mémoire est sollicitée pour rappeler des éléments spécifiques, concluant ainsi le processus. Cette

séquence démontre une approche réfléchie et complète, adaptée aux besoins rencontrés à différentes étapes de la traduction.

Les différences dans l'utilisation des stratégies selon le genre peuvent découler de divers facteurs sociaux et psychologiques. Les tendances observées pourraient refléter des schémas d'apprentissage différenciés influencés par des normes socioculturelles ou des préférences individuelles. Les filles, perçues comme plus axées sur les interactions sociales, peuvent privilégier les stratégies indirectes et sociales. À l'inverse, les garçons peuvent préférer des stratégies directes, peut-être en lien avec des approches plus concises ou orientées vers la résolution de problèmes. Ces différences peuvent aussi être influencées par des stéréotypes de genre et des attentes sociales sur les styles d'apprentissage. Cela souligne l'importance d'intégrer la dimension de genre dans la planification pédagogique pour créer un environnement d'apprentissage inclusif pour tous.

La non-signification statistique entre les tranches d'âge (moins de 22 ans vs plus de 22 ans) dans la comparaison des stratégies d'apprentissage pourrait indiquer une similitude dans l'usage des stratégies, indépendamment de l'âge des apprenants. Cela suggère que l'âge ne joue pas forcément un rôle déterminant dans les choix stratégiques lors de l'apprentissage du français, montrant une possible stabilité des préférences d'apprentissage linguistique entre ces groupes d'âge. Toutefois, cette similarité pourrait également résulter des spécificités de l'échantillon ou des méthodes d'évaluation des stratégies. D'autres recherches sont nécessaires pour approfondir cette analyse et saisir pleinement l'éventuel impact de l'âge sur les choix stratégiques des apprenants en français.

L'impact du niveau éducatif sur les stratégies linguistiques montre que le passage du premier cycle au cycle supérieur n'influence pas globalement l'adoption des stratégies, directes ou indirectes. Cependant, une distinction apparaît pour les stratégies cognitives et partiellement pour les stratégies sociales, où le niveau de communication semble jouer un rôle significatif. Les étudiants de premier cycle semblent davantage axés sur ces stratégies, peut-être pour acquérir des compétences linguistiques fondamentales et comprendre les concepts de base. En revanche, les étudiants du cycle supérieur pourraient être plus engagés dans des réflexions avancées, réduisant leur dépendance à ces stratégies élémentaires. Cette évolution souligne une adaptation dans l'approche linguistique selon le niveau académique, reflétant des priorités et des méthodes alignées sur les exigences de chaque niveau d'études.

En termes de limitations, cette étude présente une taille d'échantillon restreinte, limitant la généralisation des conclusions à une population plus vaste. De plus, la collecte des données repose principalement sur les auto-déclarations des participants, susceptibles d'introduire un biais en raison de leur subjectivité. Ces limites soulignent la nécessité de prudence lors de l'analyse des résultats et encouragent des recherches futures plus approfondies et diversifiées dans ce domaine.

## VI. CONCLUSION

Basée sur une investigation approfondie des stratégies d'apprentissage linguistique, cette étude révèle que l'outil d'évaluation, élaboré selon le cadre ISAL, a démontré une fiabilité et une validité satisfaisantes. Le processus de validation méticuleux, incluant les retours d'experts et l'analyse de l'alpha de Cronbach, a garanti la solidité et la cohérence de l'instrument, essentielles pour une collecte de données fiable et des analyses pertinentes.

Les données démographiques ont offert une représentation diversifiée des participants, essentielle pour des perspectives complètes. Alors que les différences de genre ont notablement influencé l'adoption des stratégies d'apprentissage indirectes et directes, l'âge et le niveau d'éducation n'ont pas eu d'impact significatif sur leur utilisation. Cependant, des variations intrigantes ont émergé concernant les sous-catégories cognitives et sociales, indiquant des modèles d'apprentissage nuancés selon les niveaux d'éducation et les genres.

Les résultats de la recherche, présentés dans les Tables 2, 3, 4 et 5, ont méticuleusement exposé des statistiques, des comparaisons et des classements des stratégies d'apprentissage en fonction du genre, de l'âge et des niveaux éducatifs chez les apprenants en français. Notamment, l'influence significative du genre sur le choix des stratégies, particulièrement dans les stratégies indirectes et cognitives, souligne l'importance de considérer des approches spécifiques au genre dans l'éducation linguistique.

En conclusion, la nécessité pressante d'améliorer l'enseignement de la traduction au sein des programmes éducatifs est manifeste. Comblé l'écart entre les besoins des étudiants et les lacunes éducatives est crucial. L'engagement de cette étude à explorer et identifier des stratégies efficaces pour renforcer la compétence en traduction offre une opportunité significative pour des avancées substantielles dans ce domaine essentiel. Reconnaître la traduction comme une compétence complexe exigeant une connaissance linguistique et culturelle souligne la nécessité de stratégies d'apprentissage adaptées pour faciliter une acquisition linguistique efficace et le développement de compétences en traduction.

Pour les pratiques pédagogiques, les éducateurs devraient envisager d'intégrer des pédagogies sensibles au genre et d'adapter les stratégies pour répondre aux styles d'apprentissage diversifiés. De plus, favoriser une compréhension exhaustive des stratégies cognitives et sociales peut améliorer l'apprentissage des langues. Dans les futures recherches, une exploration approfondie de l'impact nuancé du genre sur des stratégies d'apprentissage spécifiques et leur évolution au fil du temps ou dans divers contextes éducatifs pourrait enrichir notre compréhension de l'acquisition linguistique et de la compétence en traduction.

#### BIBLIOGRAPHIE

- [3] Anderson, John R. *Cognitive Psychology and Its Implications*. Worth Publishers, 2014.
- [4] Atari, Omar. *Saudi Students' Translation Strategies in an Undergraduate Translator Training Program*. *Meta*, vol. 50, no. 1, 2005, pp. 180–193, <https://doi.org/10.7202/010667ar>.
- [5] Baker, Mona. "Ethics of Renarration: Mona Baker Is Interviewed by Andrew Chesterman." *Cultus*, vol. 1, no. 1, 2008, pp. 10-33.
- [6] Baker, Mona. "Translation as Renarration." *Translation and Interpreting Studies*, vol. 7, no. 2, 2012, pp. 176-195.
- [7] Baker, Mona. *In Other Words: A Coursebook on Translation*. 3rd ed., Routledge, 2018.
- [8] Balacescu, Ioana, and Bernd Stefanink. *La Didactique De La Traduction À L'heure Allemande*. *META*, vol. 50, no. 1, 2005, pp. 277-293.
- [9] Bancroft, Marjory A. 10. *The Voice of Compassion: Exploring Trauma-Informed Interpreting. Ideology, Ethics and Policy Development in Public Service Interpreting and Translation*, edited

- by Carmen Valero-Garcés and Rebecca Tipton, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2017, pp. 195-219.  
<https://doi.org/10.21832/9781783097531-014>
- [10] Bassnett, Susan. *Translation Studies*. 4th ed., Routledge, 2014.
- [11] Bergen, David. *The Role of Metacognition and Cognitive Conflict in the Development of Translation Competence*. *Across Languages and Cultures*, vol. 10, no. 2, 2009, pp. 231-250.
- [12] Bogusława, Whyatt. *Translation as a human skill. From predisposition to expertise*. Faculty of English. Adam Mickiewicz University. Poznań 2012.
- [13] Brown, Peter, Henry L. Roediger, and Mark A. McDaniel. *Make It Stick: The Science of Successful Learning*. Belknap Press: An Imprint of Harvard University Press, 1st edition, 14 April 2014.
- [14] Caro, R. Bernabé. "New Taxonomy of Easy-to-Understand Access Services." *Traducción y Accesibilidad en los medios de comunicación: de la teoría a la práctica*. Edited by Mabel Richart-Marset and Francesca Calamita, *MonTI*, no. 12, 2020, pp. 345-80. [hdl.handle.net/10045/106621](https://hdl.handle.net/10045/106621).
- [15] Chamot, Anna Uhl, and Vee Harris, editors. *Learning Strategy Instruction in the Language Classroom: Issues and Implementation*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2017.
- [16] Chesterman, Andrew, and Rosemary Arrojo. "Shared Ground in Translation Studies." *Target*, vol. 12, no. 1, 2000, pp. 151-160.
- [17] Cohen, Andrew D. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Routledge, 2014.
- [18] Cohen, Andrew D., and Zoltán Dörnyei. "Focus on the Language Learner: Motivation, Styles and Strategies." *An Introduction to Applied Linguistics*, edited by Norbert Schmitt, Arnold Publishers, 2002, pp. 170-190.
- [19] Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg, 2001.
- [20] Cook, Guy. *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford UP, 2010.
- [21] Dimitrova, Birgitta Englund. *Expertise and Explication in the Translation Process*. John Benjamins, 2005.
- [22] Dumford, Amber D., Cindy A. Cogswell, and Angie L. Miller. "The Who, What, and Where of Learning Strategies". *Leadership, Counseling, Adult, Career and Higher Education Faculty Publications*, 2016, p. 273, [https://digitalcommons.usf.edu/ehe\\_facpub/273](https://digitalcommons.usf.edu/ehe_facpub/273).
- [23] Ferreira, Aline, and John W. Schwieter. "Translation and Cognition: An Overview." *The Handbook of Translation and Cognition*, edited by John W. Schwieter and Aline Ferreira, John Wiley & Sons, 2017, pp. 3-17.
- [24] Gambier, Yves. "Traducción pedagógica y pedagogía de la traducción." *Sendeban*, vol. 16, 2005, pp. 401-416.
- [25] Gambier, Yves. "Translation Strategies and Tactics." *Handbook of Translation Studies*, edited by Yves Gambier and Luc van Doorslaer, John Benjamins, 2010, pp. 412-418.
- [26] García, Ofelia. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Wiley-Blackwell, 2009.
- [27] Gile, Daniel. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. John Benjamins, 2009.
- [28] Green, John M., and Rebecca Oxford. "A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency, and Gender." *TESOL Quarterly*, vol. 29, no. 2, 1995, pp. 261-297.
- [29] Guldin, Rainer. *Translation as Metaphor*. Routledge, 2016.

- [30] Gurdial Singh, Kulwindr Kaur. "Parallelism Between Language Learning and Translating." *Journal of Modern Languages*, vol. 17, no. 1, 2017, pp. 17-30.
- [31] Hatim, Basil. *Teaching and Researching Translation*. 3rd ed., Routledge, 2001.
- [32] House, Juliane. *Translation Quality Assessment: A Model Revisited*. Gunter Narr Verlag, 1997.
- [33] House, Juliane. *Translation Quality Assessment: Past and Present*. Routledge, 2015.
- [34] Katan, David. "Mediating the Point of Refraction and Playing with the Perlocutionary Effect: A Translator's Choice?" *Critical Studies: Cultural Studies, Interdisciplinarity and Translation*, edited by Stefan Herbrechter, vol. 20, Rodopi, 2002, pp. 177-195.
- [35] Katan, David. "Mediating the Point of Refraction and Playing with the Perlocutionary Effect: A Translator's Choice?" *Critical Studies: Cultural Studies, Interdisciplinarity and Translation*, edited by Stefan Herbrechter, vol. 20, Rodopi, 2002, pp. 177-195.
- [36] Kim, Haeyoung. "Use of Strategy Inventory for Language Learning (SILL) in the Translation Classroom." *FORUM International Journal of Interpretation and Translation*, vol. 4, no. 1, 2006, pp. 83-101.
- [37] Kiraly, Don. "Towards a View of Translator Competence as an Emergent Phenomenon: Thinking Outside the Box(es) in Translator Education." *Critical Studies: Cultural Studies, Interdisciplinarity and Translation*, edited by Stefan Herbrechter, vol. 20, Rodopi, 2002, pp. 197-224.
- [38] Laviosa, Sara. "Corpus-Based Translation Studies: Where does it Come from? Where is it Going?" *Linguistics Antwerp Working Papers in Linguistics*, vol. 6, 2010, pp. 563-577.
- [39] Laviosa, Sara. *Translation and Language Education: Pedagogic Approaches Explored*. Routledge, 2014.
- [40] Laviosa, Silvia. "Cultural Translation in Language Teaching." *Routledge Handbooks in Translation and Interpreting Studies*, edited by Harding, Sue-Ann and Cortés, Orlando C., Routledge, 2018, pp.574-590.
- [41] Leonardi, Vanessa. "Teaching Business English through Translation." *Journal of Language and Translation*, vol. 10, no. 1, 2009, pp.139-153
- [42] Letafati Roya; Hassan Zarei. "Langue et traduction spécialisée". *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, 10, 18, 2017, 85-100.
- [43] Maaß, Christiane. *Easy language – Plain language – Easy language Plus: Balancing comprehensibility and acceptability*. Frank and Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur, 2020. DOI: 10.26530/20.500.12657/42089.
- [44] Machida, Sayuki. "Translation in Teaching a Foreign (Second) Language: A Methodological Perspective." *Journal of Language Teaching and Research*, vol. 2, no. 4, 2011, pp. 740-746, doi:10.4304/jltr.2.4.740-746.
- [45] Maier, Carol. "The Translator as an Intervenient Being." *Translation as Intervention*, edited by Jeremy Munday, Continuum, 2007, pp. 1-17.
- [46] Massey, Gary. "Translation Competence Development and Process-Oriented Pedagogy." *The Handbook of Translation and Cognition*, edited by John W. Schwieter and Aline Ferreira, John Wiley & Sons, 2017, pp. 496-518.
- [47] Melby, Alan et al. "Defining the Landscape of Translation." *Tradumàtica: Tecnologies De La Traducció*, no. 12, 2014, pp. 392-403.

- [48] Mohseni, Sadaf. "Choisir Le Bon Sens : Les Enjeux et Les Pratiques Dans La Traduction des Textes." *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, vol. 16, no. 29, 2022, pp. 155-166, doi :10.22034/rllfut.2022.49779.1357.
- [49] Neubert, Albrecht, and Gregory M. Shreve. *Translation as Text*. Kent State UP, 1992.
- [50] Oxford, Rebecca L. *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context*. 2nd ed., Routledge, 2017.
- [51] Oxford, Rebecca L. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House, 1990.
- [52] Palinkas, Lawrence A., and Haluk Soydan. *Translation and Implementation of Evidence-Based Practice*. Oxford UP, 2012.
- [53] Pym, Anthony. *Exploring Translation Theories*. Routledge, 2010.
- [54] Pym, Anthony, Kirsten Malmkjaer, and Mar Gutierrez-Colon Plana. *Translation and Language Learning: An Analysis of Translation as a Method of Language Learning in Primary, Secondary and Higher Education*. *European Union Publishing Services*, 2012.
- [55] Rianto, Agus. "A Study of Language Learning Strategy Uses among Indonesian EFL University Students." *Register Journal*, vol. 13, no. 2, 2020, pp. 231-256.
- [56] Ringbom, Håkan. "Comprehension, Learning and Production of Foreign Languages: The Role of Transfer." *Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition*, edited by Rosario Alonso, Multilingual Matters, 2016, pp. 38-52.
- [57] Ross, Nigel J. "Interference and Intervention: Using Translation in the EFL Classroom." *Modern English Teacher*, vol. 9, no. 3, 2000, pp. 61-66.
- [58] Sepasdar, Mansoreh, and Afshin Soori. "The Impact of Age on Using Language Learning Strategies". *International Journal of Education & Literacy Studies*, vol. 2, no. 3, 2014, pp. 26-31.
- [59] Şimon, Simona, Dejica, Daniel, Fărcaşiu, Marcela Alina and Kilyeni, Annamaria. "New trends in translation and interpreting studies: Linguistic accessibility in Romania" *Open Linguistics*, vol. 8, no. 1, 2022, pp. 459-474. <https://doi.org/10.1515/opli-2022-0217>
- [60] Toury, Gideon. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. John Benjamins, 2012.
- [61] Tymoczko, Maria. *Enlarging Translation, Empowering Translators*. St. Jerome Publishing, 2007.
- [62] Vakilifard, Amirreza, and Khaleghizadeh, Sharare. "The relationship between gender and the use of Persian language learning strategies as a second language". *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 1, 1, 2011, 25-59.
- [63] Venuti, Lawrence. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge, 2018.
- [64] Zou, Bin, and Sichuan Supinda. "Oxford's Strategy Inventory for Language Learning: English Learning of Chinese Students in Thai University." *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, vol. 15, no. 2, 2022, pp. 705-723.