

La traduction interlinguale comme activité de médiation : enjeux actuels et perspectives à venir

HALINA CHMIEL-BOŹEK

(Cracovie)

INTERLINGUAL TRANSLATION AS A MEDIATION ACTIVITY: CURRENT CHALLENGES AND FUTURE PERSPECTIVES

This article explores the role of interlingual translation in foreign language teaching, with a particular focus on French as a Foreign Language (FFL) in Poland. The first part outlines the evolution of the concept and role of translation in foreign language teaching, emphasizing its contemporary perception as a key component of mediation activities. The second part addresses the challenges associated with the practical use of interlingual translation as a tool for mediation. An analysis of textbooks reveals that, when translation is included, it is primarily used to support vocabulary and grammar acquisition. However, this approach does not align with the objectives of communicative or mediation-based teaching methods.

Innovative solutions to this issue are presented in the publication *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français* (2023), which offers practical translation exercises for levels A1 to B2. These activities are grounded in real-life situations, thereby helping students develop both communicative and mediation competencies.

In conclusion, the author highlights the need to develop teaching materials—based on such examples—that use interlingual translation

more effectively to prepare students for the demands of modern multilingual communication.

KEYWORDS: translation, interlingual translation, mediation activity, didactic translation, translation exercises

MOTS-CLÉS : traduction, traduction interlinguale, activité de médiation, traduction didactique, exercices de traduction

INTRODUCTION

Depuis la publication en 2001 du *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (désormais : CECR) et de son *Volume complémentaire* (désormais : VC-CECR), paru vingt ans après la première version¹, la conception de la traduction interlinguale en classe est envisagée sous un nouvel angle, celui de l'activité de médiation. Le recours à cette pratique, y compris à la traduction interlinguale, est non seulement accepté mais aussi recommandé. Ainsi, dans l'optique de développer cette compétence chez les apprenants, dans cet article, nous souhaitons tout d'abord définir précisément la notion de traduction interlinguale en tant qu'activité de médiation, en nous appuyant notamment sur les documents récents publiés par le Conseil de l'Europe. Dans un deuxième temps, nous confronterons les déclarations d'intention présentées dans les études théoriques aux solutions pratiques proposées par les manuels de FLE utilisés en Pologne. Vu le type de contenu constaté, qui illustre de profondes divergences entre la théorie et la pratique, nous essaierons d'identifier des exemples de bonnes pratiques et de modèles, ce qui constitue selon nous, à l'heure actuelle, un enjeu majeur. Dans ce contexte, nous nous interrogeons sur les types d'exercices qui s'avèrent les plus efficaces pour développer la compétence de traduction-médiation linguistique.

¹ Le *Volume complémentaire* du CECR a d'abord été publié en ligne en 2018. Dans cet article, nous nous référons à la version imprimée, parue en 2021.

1. LA PLACE DE LA TRADUCTION DANS L'ÉVOLUTION MÉTHODOLOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES

La tendance à recourir à la langue maternelle et, en conséquence, à la traduction interlinguale est justifiée, selon Cuq, par « la conviction que l'apprenant a une tendance naturelle à faire référence à sa langue maternelle pour s'approprier une langue étrangère et que l'enseignant a donc tout intérêt à utiliser méthodologiquement cette tendance » (CUQ, 2003 : 239). Cependant, la traduction interlinguale en didactique des langues « a subi, dans l'histoire des didactiques, une évolution marquée par de nombreux revers de fortune » (LAVAULT, 1985 : 9). Ainsi, la traduction était le « pilier de la méthode traditionnelle » (ROBERT, 2002 : 150). L'échec de cette approche, notamment au niveau de l'expression orale, *entraîne le recul* de la traduction interlinguale en tant que technique d'apprentissage, au profit du principe du « bain de langue » (ROBERT, 2002 : 150) prôné par la méthodologie directe et SGAV, qui favorisent l'immersion totale pour privilégier l'oral.

Les approches cognitives et communicatives réhabilitent la traduction interlinguale qui, utilisée avec parcimonie comme outil ponctuel, peut aider à clarifier le lexique ou la grammaire, en encourageant la réflexion comparative, et à faciliter l'apprentissage, en sécurisant certains apprenants. « Puisque les psycholinguistes ont démontré qu'il est impossible de ne pas tenir compte de la langue maternelle dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, nous pouvons désormais compter avec la langue maternelle et la traduction pour améliorer l'apprentissage des langues », écrit LAVAULT (1985 : 107). En pratique, à cette époque, la traduction dite « pédagogique » était avant tout utilisée pour s'assurer que les apprenants avaient compris un texte et pour contrôler leurs connaissances linguistiques (LAVAULT, 1985 : 47).

Au cours des dernières décennies du XX^e siècle, on parle souvent d'un retour à la traduction dans l'enseignement des langues étrangères (CAPELLE et al., 1987 ; CHAIX, 1991). Pourtant, comme le remarque avec justesse Robert, « la notion de traduction est incompatible avec les méthodes universalistes qui, pour des raisons de

rentabilité commerciale, sont les plus répandues. Elles touchent de telles variétés de publics sur les cinq continents qu'il est impossible à leurs auteurs de prendre en compte la langue maternelle de chaque groupe d'apprenants » (ROBERT, 2002 : 151). Ce problème touche également le marché des manuels de FLE exploités en Pologne, surtout après le tournant des années 90, l'ouverture des frontières et l'autorisation d'utiliser des manuels publiés à l'étranger. Bien que cela ne fût pas interdit sur le plan méthodologique, dans les manuels monolingues les références aux traductions étaient rares, voire inexistantes.

2. LA TRADUCTION INTERLINGUALE EN TANT QU'OUTIL DE MÉDIATION

Il existe des perspectives encourageantes pour l'amélioration de cette situation et une véritable réhabilitation de la traduction, notamment avec l'émergence du concept de « traduction-médiation » (DE CARLO, 2006 : 5). Les auteurs du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Apprendre, Enseigner, Evaluer* perçoivent les activités de traduction et d'interprétation comme faisant partie de l'une des activités langagières principales, à savoir la médiation, qui est citée au même rang que la réception, la production et l'interaction :

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit (CECR, 2001 : 18).

Pour les auteurs du CECR, la médiation linguistique correspond à des situations de communication dans lesquelles l'utilisateur de la

langue, ou en d'autres termes le médiateur, « n'a pas à exprimer sa pensée mais doit simplement jouer le rôle d'intermédiaire entre des interlocuteurs incapables de se comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs de langues différentes » (CECR, 2001 : 71). Les activités de médiation écrite et/ou orale, impliquant, entre autres, la traduction ou l'interprétation, visent donc à faciliter la production d'une reformulation accessible d'un texte source, à l'intention d'un tiers n'ayant pas d'accès direct à ce texte initial. Dans cette perspective, il est nécessaire d'enseigner aux apprenants afin qu'ils soient « capables de médiation par l'interprétation et la traduction entre des locuteurs de deux langues qui ne peuvent communiquer directement » (CECR, 2001 : 40).

Dans ce document, on propose toute une liste d'activités de médiation qui englobent l'interprétation (simultanée, différée ou encore non formelle) et la traduction (précise, littéraire ou sous forme de résumé de l'essentiel entre deux langues) (CECR, 2001 : 71). En d'autres termes, dans le cas de la traduction, l'apprenant « reçoit un texte d'un locuteur ou d'un scripteur absent, dans une langue ou un code, et produit un texte parallèle dans une autre langue ou un autre code à l'intention d'une autre personne, auditeur ou lecteur éloigné » (CECR, 2001 : 80). Dans le cas de l'interprétation, il « joue le rôle d'intermédiaire dans une interaction en face à face entre deux interlocuteurs qui ne partagent pas la même langue ou le même code ; il reçoit un texte dans une langue et en produit un autre correspondant dans l'autre langue » (CECR, 2001 : 80).

Bien qu'à cette époque on observe un phénomène que l'on pourrait de nouveau qualifier de retour, sur le plan théorique, à la traduction, et plus précisément à une traduction orientée vers la communication, aucun descripteur n'est encore disponible pour illustrer cette compétence (CECR, 2001 : 72). Les postulats théoriques concernant le potentiel de la traduction en didactique des langues ne trouvent pas non plus d'application dans des solutions pratiques, et plus précisément dans les matériaux didactiques. Jan Iluk constate alors que plus le manuel est récent, moins il contient d'exercices basés sur la traduction (ILUK, 2008 : 33)².

² Bien que Jan Iluk illustre ses propos par des exemples tirés de manuels d'allemand publiés au début du XXI^e siècle, une tendance similaire, quel que soit

En 2013, Anthony Pym, Kirsten Malmkjær et Maria del Mar Gutiérrez-Colón Plana publient les résultats de l'étude : *Translation and language learning : The role of translation in the teaching of languages in the European Union*. Parmi les conclusions de cette étude, on peut citer, entre autres, que les enseignants de L2 en Pologne sont incertains quant à l'utilité et à la légitimité de la traduction exploitée en classe de langues (PYM et al., 2013 : 75). Les auteurs de l'étude *Translation and language learning* proposent quelques lignes directrices pour que la traduction obtienne la place qui lui revient parmi les activités langagières dans la didactique des langues (PYM et al., 2013 : 139). Selon eux, la traduction ne devrait pas être perçue comme une méthode autonome d'enseignement, mais plutôt comme une activité de médiation englobant des interactions communicatives multilingues. Ils soutiennent qu'au-delà de son rôle de soutien, notamment aux niveaux initiaux d'apprentissage (traduction didactique ou pédagogique), la traduction devrait être envisagée comme une cinquième compétence à part entière, nécessitant une mobilisation intégrée des autres compétences linguistiques, ce qui est également souligné par d'autres chercheurs (LADMIRAL, 2016 : 2 ; SZENDE, 2016 : ii). Dans *Translation and language learning*, la traduction est également reconnue pour sa valeur communicative, et il est recommandé de l'aborder comme une activité communicative orientée vers un objectif précis.

Dans le *Volume complémentaire* au CECR, la traduction trouve sa place parmi les activités de médiation, et plus précisément parmi les activités de médiation d'un texte. Elle est perçue comme une pratique courante et informelle, intégrée à la vie personnelle et professionnelle de chaque individu, distincte des activités des traducteurs professionnels et de leur formation (VC-CECR, 2021 : 108). Elle consiste à traduire spontanément, souvent à l'oral, un texte écrit, qu'il s'agisse d'un message, d'un courriel ou d'autres formes de communication. L'élément central de cette activité réside dans

le pays d'édition, est également observable dans les manuels de français. Destinés à un public universel, ces derniers n'introduisent pas d'exercices de traduction, pour des raisons commerciales (WIDŁA, 2018 : 61).

« l'intelligibilité de la traduction » (VC-CECR, 2021 : 108), qui, comme la définit Delisle, « est fonction de la justesse et de la précision des liens unissant les éléments d'information entre eux » (DELISLE, 2013 : 124). En d'autres termes, la traduction doit refléter le sens et la logique du message original.

Les auteurs du *Volume complémentaire* proposent une échelle de compétence en traduction, tant à l'oral qu'à l'écrit, qui couvre tous les niveaux de maîtrise (VC-CECR, 2021 : 109-110). Elle s'étend d'une traduction de base, sommaire et approximative de mots, d'expressions ou de textes simples de la vie quotidienne jusqu'à une traduction plus fluide et précise de documents complexes et spécialisés.

Aux niveaux inférieurs, l'accent est mis sur la compréhension et la traduction des informations élémentaires. Au niveau A1, l'apprenant traduit « des panneaux, des écriteaux, des affiches, des programmes, des dépliants, etc. » (VC-CECR, 2021 : 110), en se concentrant sur l'essentiel du message. Au niveau A2, il traduit des « textes très courts sur des sujets quotidiens » ou des « informations courantes sur des sujets familiers » (VC-CECR, 2021 : 110), tels que des lettres ou des courriels, des messages, des instructions, des rubriques de prospectus. En progressant vers les niveaux intermédiaires (B1 et B2), l'apprenant acquiert la capacité de traduire des textes informatifs et argumentatifs sur des sujets familiers ou personnels ou bien d'ordre professionnel, académique. La traduction doit demeurer « compréhensible » (VC-CECR, 2021 : 109). Aux niveaux avancés (C1 et C2), l'apprenant assure couramment la traduction de textes complexes, abstraits « sur des sujets très variés » (VC-CECR, 2021 : 109), par exemple, des documents techniques. Il est capable de saisir et transmettre fidèlement la plupart des nuances.

Il convient désormais de se demander si tous ces postulats théoriques concernant la traduction en classe de langues trouvent réellement un écho dans la pratique. Quelles propositions pratiques sont faites aux apprenants et aux enseignants pour développer les compétences en traduction interlinguale comme activité de médiation ? Que trouve-t-on dans les manuels de FLE, considérés comme des outils de base dans l'enseignement, et quels exercices y sont proposés dans le domaine de la traduction interlinguale ?

3. ENJEUX ACTUELS LIÉS AUX PROPOSITIONS PRATIQUES

En répondant aux questions formulées ci-dessus, nous aimerions souligner que nous avons déjà publié un article sur ce sujet : *La traduction dans les méthodes de français au niveau secondaire en Pologne : état actuel et perspectives* (CHMIEL-BOŻEK, 2021). Cet article présente les résultats de l'analyse quantitative et qualitative de 13 méthodes de FLE, conçues pour le secondaire et publiées entre 2018 et 2020 par des maisons d'édition françaises et polonaises, à la suite de l'introduction, en 2018 en Pologne, d'un nouveau programme officiel d'enseignement³. En ce qui concerne les résultats de l'analyse quantitative, on constate qu'après la période des manuels monolingues, utilisés dans les années 1990 et 2000, « la traduction commence, petit à petit, à apparaître dans les méthodes de FLE en Pologne » (CHMIEL-BOŻEK, 2021 : 109). On réintroduit progressivement des exercices de traduction interlinguale, « bien que leur nombre reste encore modeste » (CHMIEL-BOŻEK, 2021 : 108). Quant à l'analyse qualitative, « l'analyse faite nous permet de conclure que c'est la traduction didactique qui domine quantitativement » (CHMIEL-BOŻEK, 2021 : 109). Les consignes incluent quelques types d'activités de traduction interlinguale (CHMIEL-BOŻEK, 2021 : 97-103). D'abord, on trouve dans les méthodes des exercices encourageant les apprenants à utiliser un dictionnaire. Ensuite, le deuxième type d'activité consiste à rechercher la traduction française précise d'expressions données en polonais dans un contexte spécifique. Les apprenants doivent alors associer les expressions avec leur équivalent en polonais ou repérer dans le texte la traduction de certains mots et expressions. Le troisième type d'activité, le plus courant, invite les apprenants à traduire des phrases (et plus rarement des textes) du polonais vers le français, souvent sans contexte. Ces exercices de thème permettent à l'apprenant de consolider ou de contrôler ses acquis en vocabulaire et en grammaire.

³ Chaque fois qu'un nouveau programme officiel d'enseignement est introduit en Pologne, le ministère de l'Éducation nationale publie une liste de supports didactiques destinés à un usage en classe. La liste actuelle est disponible sur le site suivant : <https://podreczniki.men.gov.pl/>.

Si l'on compare donc les postulats théoriques formulés dès le début du XXI^e siècle, non seulement dans les travaux du Conseil de l'Europe, mais aussi dans ceux d'autres chercheurs (DE CARLO, 2006 ; LADMIRAL, 2016 ; SZENDE, 2016), avec les contenus des manuels soumis à l'analyse, force est de constater que les résultats ne sont ni abondants ni particulièrement remarquables. En général, la traduction n'est perçue ni comme la cinquième compétence, ni comme un acte de communication, ni comme une véritable activité de médiation. En réalisant les exercices proposés, l'apprenant ne joue pas le rôle de médiateur dans le processus communicatif. Ainsi, on demeure toujours au niveau de la traduction dite didactique ou pédagogique qui est « effectuée comme exercice dans le but d'apprendre une langue étrangère » qui « sert notamment à l'enrichissement du vocabulaire, à l'assimilation de nouvelles structures syntaxiques et à la vérification de la compréhension et des acquis » (DELISLE, 2013 : 690).

Nous ne voulons pas nous arrêter ici avec cette conclusion négative sur l'absence de la traduction-médiation dans les méthodes de FLE et, par conséquent, sur les difficultés voire l'impossibilité, vu le manque de matériel didactique approprié, de perfectionner les compétences en matière de traduction interlinguale, valorisée par la perspective actionnelle. Il convient toutefois d'ajouter que ni le lieu de publication, ni la maison d'édition des méthodes de FLE n'ont d'importance significative, car sur la liste des manuels utilisés actuellement en Pologne au niveau secondaire, il n'y a pas de méthodes strictement universalistes. Certains manuels sont publiés en Pologne par des maisons d'édition polonaises. Cependant, même si les méthodes sont publiées en France, elles sont toutes spécialement adaptées aux apprenants polonais (CHMIEL-BOŻEK, 2023 : 344). Si l'on introduit certains éléments en polonais, tels que des consignes, des listes de mots, des exercices de traduction didactique, on pourrait alors se demander pourquoi n'introduit-on pas aussi des exercices de médiation basés sur la traduction interlinguale ?

On voit que le vrai problème est ailleurs et plus profond. On peut donc avancer que l'enjeu réside dans le fait que la traduction interlinguale comme activité de médiation, surtout du point de vue pratique, demeure toujours une notion nouvelle et imprécise. Il n'y a pas de modèles ou d'exemples pour guider l'intégration de cette

notion dans l'enseignement/apprentissage des langues. Où peut-on chercher des exemples et des bonnes pratiques pour développer les compétences en matière de traduction interlinguale ? Il semble que le manque de supports dans ce domaine ne soit pas exclusivement un problème polonais.

4. LIVRET 60 ACTIVITÉS DE MÉDIATION LINGUISTIQUE POUR LA CLASSE DE FRANÇAIS

Le livret *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français*, dont nous souhaiterions présenter les solutions pratiques, a été élaboré à la suite de l'atelier organisé dans le cadre des activités du Centre régional francophone pour l'Europe centrale et orientale (CREFECO) à Struga, en Macédoine du Nord, en 2023. Cet atelier, intitulé « Le Volume complémentaire du Cadre européen commun de référence pour les langues : quels enjeux pour l'enseignement du français ? » et animé par Pierre-Yves Roux, a rassemblé des représentants des associations de professeurs de français et des ministères de l'Education de l'Albanie, l'Arménie, la Bulgarie, la Macédoine du Nord, la Moldavie, la Roumanie et la Serbie. Ensemble, ils ont travaillé sur l'intégration des nouveaux principes définis dans le *Volume complémentaire* à la pratique scolaire. Dans le présent article nous nous appuyons sur la version préparée pour les enseignants/apprenants en Roumanie.

Le livret présente 60 activités de médiation, réparties par niveaux du CECR, allant de Pré-A1 à B2. À chaque niveau, sont proposées, entre autres, des activités de médiation interlinguale (dans le cas analysé entre le roumain et le français, dans les deux sens)⁴. Comme nous pouvons le lire dans l'introduction, les « activités proposées dans cet ouvrage peuvent tout à fait compléter la méthode FLE en usage et être intégrées dans une progression pédagogique, en respectant à la fois le niveau des apprenants et la thématique abordée » (ROUX, 2023 : iii). Chaque enseignant peut librement choisir le

⁴ On y trouve également des activités basées sur la traduction intersémiotique utilisant des supports non verbaux, tels que des dessins, graphiques, etc., ainsi que des jeux de mots et de lettres.

moment de leur introduction, mais selon l'auteur « les activités de médiation peuvent plus particulièrement trouver leur place en fin d'unité didactique, pour conforter les apprenants dans les relations qu'ils ont consciemment ou non construites entre langue maternelle et langue française, et valider ainsi leurs apprentissages » (ROUX, 2023 : iii). Chaque activité est autonome, offrant aux enseignants la possibilité de sélectionner celles qui leur paraissent les plus adaptées et intéressantes. On encourage également les enseignants à les modifier pour mieux les contextualiser et à en créer de nouvelles à partir des modèles présentés.

4.1. Quelques exemples à suivre

Quelles sont les solutions concrètes proposées pour travailler la traduction-médiation ? Nous avons choisi quelques exemples qui peuvent être adaptés à l'enseignement/apprentissage du FLE dans différents pays, pas seulement en Roumanie.

Voici quelques propositions pour le niveau A1. Dans l'exemple 1, la consigne précise que l'apprenant-médiateur est en France avec ses parents qui ne connaissent pas la langue française. Il les aide à remplir une fiche d'hôtel. Cet exercice est facilement adaptable à une autre langue que le roumain. De plus, l'apprenant voit que cet exercice, qui consiste en réalité en traduction interlinguale, est très pratique. Il peut être utile lors d'un voyage en France avec une personne qui ne connaît pas la langue française.

Le livret propose également des exercices où l'apprenant traduit de sa langue maternelle (le roumain) vers le français pour son ami français. Il s'agit, par exemple, d'un formulaire à remplir en cas de perte de valise à l'aéroport. La consigne est la suivante : « Ton ami français vient te voir mais la compagnie aérienne a perdu sa valise. Il ne parle pas roumain et tu lui expliques ce qui est demandé sur le formulaire » (ROUX, 2023 : 25). L'exemple suivant, qui mérite d'être mentionné, constitue une continuation de l'exercice ci-dessus. La compagnie aérienne a enfin retrouvé la valise perdue, mais celle-ci est ouverte. L'ami français doit donc énumérer les objets laissés dans la valise, et l'apprenant-médiateur traduit ses propos afin que le fonctionnaire puisse tout vérifier (ROUX, 2023 : 27).



Exemple 1 : Activité de traduction-médiation pour le niveau A1
Source : ROUX, 2023 : 8.

Les exercices mentionnés font référence à un contexte concret susceptible de se produire. Leur objectif principal ne consiste pas à enrichir le vocabulaire, à assimiler de nouvelles structures syntaxiques, ni à vérifier la compréhension et les connaissances acquises. En les effectuant, l'apprenant s'entraîne, avant tout, à assurer une traduction « simple et sommaire de mots ou de signes et d'expressions simples et courants » (VC-CECR, 2021 : 110), à l'oral ou à l'écrit, conformément aux descripteurs du *Volume complémentaire* pour le niveau A1. Les exercices reflètent des situations réelles rencontrées dans la vie de tous les jours auxquelles il convient de préparer les apprenants.

Passons aux activités destinées au niveau A2, proposées par le livret *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français*. L'exercice présenté dans l'exemple 2 consiste à traduire le courriel envoyé par la correspondante française qui séjournera dans la maison de l'apprenant-médiateur. Il s'agit de traduire des informations essentielles sur le régime et les habitudes alimentaires pour la mère qui préparera les repas. L'apprenant assure donc en langue B (en roumain dans ce cas), « une traduction orale simple et sommaire d'informations courantes sur des sujets familiers, rédigées en phrases

simples (en langue A ») (VC-CECR, 2021 : 110). Ce dernier devrait également être capable de saisir les informations les plus importantes contenues dans ce texte.

Ta correspondante vient te rendre visite. Avant, elle t'envoie ce message pour te dire ce qu'elle peut manger ou non et ce qu'elle aime. Tu expliques à ta mère, qui doit préparer les repas.

De : pauline@oklm.fr

A : andrei@copain.com

Sujet : Les repas

Bonjour Andrei,
J'arrive la semaine prochaine.
Ce petit message pour te dire plusieurs choses concernant la nourriture

- Je n'ai pas le droit de manger de poisson
- Je ne supporte pas les produits laitiers (lait, yaourts...)
- Je n'aime pas beaucoup les légumes
- J'adore les desserts
- J'aime bien goûter des plats que je ne connais pas
- Ma mère ne veut pas que je mange trop de hamburgers ou que je boive trop de coca.

Je suis désolée si ça pose des problèmes 😊
A bientôt.
P

pour la classe de français

52

60 activités de médiation linguistique

ORGANISATION INTERNATIONALE DE la francophonie

Exemple 2 : Activité de traduction-médiation pour le niveau A2

Source : ROUX, 2023 : 52.

Un autre exemple intéressant est un exercice consistant à traduire du roumain en français le mode d'emploi d'une machine à café présente dans un lycée (ROUX, 2023 : 66). L'apprenant-médiateur explique à son amie française comment la faire fonctionner, en traduisant les instructions données en roumain. Ensuite, sur la base de ces explications, l'amie rédige le mode d'emploi en français. En effectuant cet exercice, l'apprenant fournit donc en langue B « une traduction orale approximative de textes courants, courts et simples (écrits en langue A) (par exemple des rubriques de prospectus, des messages, des instructions, des lettres ou des courriels) » (VC-CECR, 2021 : 110). La traduction ne doit pas être parfaite, elle doit être avant tout intelligible. Conformément aux descripteurs du *Volume complémentaire* pour le niveau A2, « la traduction reste compréhensible malgré quelques erreurs » (VC-CECR, 2021 : 110).

Abordons à présent quelques exemples adaptés au niveau B1. L'activité présentée dans l'exemple 3 peut être réalisée sous forme

de jeu de rôle, dans lequel l'apprenant devient médiateur entre deux interlocuteurs qui ne peuvent pas se comprendre, dans ce cas précis, entre sa mère et le médecin. La traduction se fera tout d'abord du roumain vers le français, puis dans l'autre sens. L'apprenant traduit vers le français les propos de sa mère adressés au médecin, ensuite vers le roumain les indications figurant sur l'ordonnance.

Tu es en vacances en France avec tes parents.

Ta mère est malade. Elle tousse beaucoup et va voir un médecin.

1. Tu l'aides à parler avec le médecin.
2. À la fin, le médecin lui fait une ordonnance mais elle ne comprend pas et tu lui expliques en roumain.

Dr. André MARTIN
3 rue des Bois-Jolis
92850 - Partenay

Pour Mme Popescu

Prendre la température le soir

Aspirine, 2 cachets par jour

Sirap pour la toux le matin

Pastilles si toux forte

Vitamine C pendant les repas

+ Repos

pour la classe de français
 98
 60 activités de médiation linguistique

ORGANISATION INTERNATIONALE DE la francophonie

Exemple 3 : Activité de traduction-médiation pour le niveau B1

Source : ROUX, 2023 : 98.

Un autre exemple présenté dans le livret se réfère également à une situation concrète. À partir d'un menu rédigé en français, l'apprenant doit expliquer, de manière approximative et en roumain, à ses parents quelles crêpes ils peuvent commander dans la crêperie choisie. Ensuite il passe la commande en français (ROUX, 2023 : 102).

Au niveau B1, l'apprenant assure donc « (en langue B) une traduction orale approximative de textes informatifs clairs et bien structurés (écrits en langue A) » (VC-CECR, 2021 : 109) sur des sujets personnels, familiers ou professionnels, « même si un manque de lexique entraîne parfois des difficultés de formulation » (VC-CECR, 2021 : 109). Conformément aux descripteurs du *Volume complémentaire* pour le niveau B, comme pour le niveau A, « la

traduction reste compréhensible malgré quelques erreurs » (VC-CECR, 2021 : 109).

Passons aux exercices conçus pour le niveau B2. Dans l'exemple 4, l'apprenant joue le rôle de médiateur entre ses parents et l'employé du Musée Matisse. Il traduit vers le français des questions formulées tout d'abord en roumain, puis il traduit vers le roumain les réponses données par l'employé à partir des informations écrites sur le dépliant du musée.

Tu es en France avec tes parents. Demain vous voulez aller au Musée Matisse. Tu dois téléphoner au Musée pour avoir des informations.

1. Avant, avec tes parents, vous faites en roumain la liste des questions à poser.
2. Tu poses les questions au responsable (en français), et il te répond à partir des informations suivantes.

MUSEE MATISSE

164, avenue des Arènes de Cimiez / Nice
Tél : (+33) (0)4 93 81 08 08 (public)
E-mail : musee.matisse@ville-nice.fr

HORAIRES
Musée ouvert tous les jours sauf le mardi :
• de 10h à 17h du 1^{er} novembre au 30 avril
• de 10h à 18h du 2 mai au 31 octobre
Fermeture de la billetterie 30 minutes avant.
Fermé le 1^{er} janvier, le 1^{er} mai et le 25 décembre

TARIFS
Individuel : 10 €
Groupe (8 personnes) : 8 €
Pass Musées de Nice (3 jours) : 15 €
Moins de 18 ans et étudiants : gratuit

VENIR AU MUSÉE
Bus :
Lignes 5, 10, 16, 40, 33
Arrêt : Arènes / Musée Matisse
Voiture – Itinéraire : Voir carte interactive
Stationnements :
• avenue du Monastère
• place du Monastère
LIBRAIRIE-BOUTIQUE ARTEUM
10h – 14h / 15h – 18h
Niveau -1
Tél : (+33) (0)4 93 82 33 67

pour la classe de français

138

60 activités de médiation linguistique

ORGANISATION INTERNATIONALE DE la francophonie

Exemple 4 : Activité de traduction-médiation pour le niveau B2

Source : ROUX, 2023 : 138.

En réalisant une autre activité proposée par le livret (ROUX, 2023 : 135), l'apprenant-médiateur, jouant le rôle de réceptionniste d'hôtel, crée un dialogue avec un client français à partir des informations présentées sur le site internet d'une plateforme touristique en roumain. Il traduit ainsi les informations essentielles vers le français.

Au niveau B2, l'apprenant est capable de fournir « la traduction orale de textes informatifs et argumentatifs, complexes (écrits en langue A) sur des sujets d'ordre professionnel, académique et personnel de son domaine » (VC-CECR, 2021 : 109). Quant à la

traduction à l'écrit, l'apprenant transmet les principaux points du document source, bien que, selon les descripteurs du *Volume complémentaire*, « à la lecture la traduction puisse être quelque peu maladroite » (VC-CECR, 2021 : 109).

CONCLUSION

Au cours des dernières décennies, on observe une certaine divergence entre la théorie, qui soutient l'importance de la traduction dans la didactique des langues, et la pratique, où les exemples et modèles proposés restent assez modestes et plutôt traditionnels. Il apparaît que, malgré les avancées théoriques et les efforts pour repositionner la traduction-médiation comme l'une des compétences clés dans l'enseignement/apprentissage des langues – la cinquième compétence – et lui attribuer avant tout la fonction communicative, sa mise en œuvre pratique reste encore limitée dans les méthodes de FLE en Pologne. Les manuels utilisés ne reflètent pas pleinement les postulats du Conseil de l'Europe en la matière. La traduction interlinguale y est souvent cantonnée à une fonction d'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire, sans exploiter son potentiel en tant qu'activité de médiation, telle qu'elle est décrite dans le *Volume complémentaire* au CECR.

Pendant, des initiatives récentes comme le livret *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français* offrent un modèle précieux. Ce document propose des activités concrètes, adaptées aux niveaux du CECR, qui permettent de travailler la traduction interlinguale en tant qu'activité de médiation dans des contextes quotidiens. Ces exemples montrent que, dès le début de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, il est possible de proposer des exercices de traduction interlinguale simples et pratiques orientés vers des situations de communication réelle, en renforçant ainsi les compétences de médiation et en rendant ces exercices plus significatifs pour les apprenants.

Il reste donc crucial de continuer à développer et à créer de tels livrets ou à intégrer ce type de ressources et de pratiques dans l'enseignement du FLE, y compris dans les manuels de FLE utilisés

en Pologne, pour offrir aux enseignants des outils appropriés et aux apprenants des expériences d'apprentissage qui, grâce à la traduction interlinguale, les préparent réellement à des échanges multilingues. Cela reste un enjeu tant actuel que futur.

BIBLIOGRAPHIE

- CAPELLE, Marie-José – DEBYSER, Francis – GOESTER, Jean-Luc (1987) : Retour à la traduction. In : *Le français dans le monde*, numéro spécial.
- CHAIX, Paul (1991) : Traduire en classe. Pour quoi ? Pour qui ? Et pourquoi ? In : *Le français dans le monde* 245, 36.
- CHMIEL-BOŹEK, Halina (2021) : La traduction dans les méthodes de français au niveau secondaire en Pologne : état actuel et perspectives. In : *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 114, 89-111, disponible en ligne sur : <https://www.e-periodica.ch/digbib/view?pid=val-003:2021:0::451#335>
- CHMIEL-BOŹEK, Halina (2023) : Place de la langue première et des approches plurielles dans les manuels de FLE du niveau secondaire en Pologne. In : *Neofilolog*, 60/2, 328–347, disponible en ligne sur : <https://doi.org/10.14746/n.2023.60.2.4>
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001) : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Éditions Didier.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2021) : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer - Volume complémentaire*. Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe.
- CUQ, Jean-Pierre (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE International.
- DE CARLO, Madeleine (2006) : Présentation. In : *ÉLA. Études de linguistique appliquée* 141, 5-8.
- DELISLE, Jean (2013) : *La traduction raisonnée*. Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- ILUK, Jan (2008) : Tłumaczyć czy nie tłumaczyć na lekcjach języka obcego. In : *Języki Obce w Szkole* 5, 32-41.
- LADMIRAL, Jean-René (2016) : Didactique et traduction. In : MEDHAT-LECOCQ, Héba – NEGGA, Delombera – SZENDE, Thoms (éds.) *Traduction et apprentissage des langues. Entre médiation et remédiation*. Paris, Éditions des archives contemporaines, 1-19.

- LAVAUULT, Elisabeth (1985) : *Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprenant à traduire*. Paris, Didier Érudition.
- PYM, Anthony – MALMKJAER, Kirsten – MAR GUTIERREZ-COLON PLANA, Maria (2013) : *Translation and language learning : The role of translation in the teaching of languages in the European Union*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- ROBERT, Jean-Pierre (2002) : *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris, Éditions Ophrys.
- ROUX, Pierre-Yves (2023) : *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français*. Centre régional francophone pour l'Europe centrale et orientale, disponible en ligne sur : <https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/60-activites-de-mediation-linguistique-pour-la-classe-de-francais-roumanie/>
- SZENDE, Thomas (2016) : Introduction. La cinquième compétence. In : MEDHAT-LECOCQ, Héba – NEGGA, Delombera – SZENDE, Thomas (éds.) *Traduction et apprentissage des langues. Entre médiation et remédiation*. Paris, Éditions des archives contemporaines, i-iv.
- WIDŁA, Halina (2018) : Le français : troisième langue parlée, troisième langue apprise. In : PIOTROWSKA-SKRZYPEK, Małgorzata – DECKERT, Marlena – MASŁOWSKI, Nicolas (éds.) *Formation et compétences plurilingues*. Warszawa, Uniwersytet Warszawski, 53-70.

Halina Chmiel-Bożek

Université de la Commission de l'Éducation Nationale

ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Pologne

halina.chmiel-bozek@uken.krakow.pl