Université Yahia FARÈS Médéa
مخبر تعليمية اللغة و النصوص (م.ت.ل.ن)
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
المنصة الجزائرية للمجلات العلمية

Déverbaliser pour mieux parler : comment apprendre le français par le détour traductif ?

Deverbalizing to Speak Better: How Can We Learn French Through the Translational Detour?

Khaled OCHI
ochikhaled55@gmail.com
Laboratoire de Langage et de Traitement Automatique
Université de Carthage

Revue Didactiques
ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012
EISSN : 2600-7002

Volume 12 N°01 Juillet- Décembre 2023

Pour citer l'article :

Khaled OCH. «Déverbaliser pour mieux parler : comment apprendre le françaispar le détour traductif ?, *Didactiques* Vol. 12 N° 02, pp 27-44

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300

Déverbaliser pour mieux parler : comment apprendre le français par le détour traductif ?

Deverbalizing to Speak Better: How Can We Learn French Through the Translational Detour?

Khaled OCHI
ochikhaled55@gmail.com
Laboratoire de Langage et de Traitement Automatique
Université de Carthage

Reçu :10/ 09/ 2023 **Accepté :22**/ 10/ 2023 **Publié :31/** 12/ 2023

Résumé

Cet article examine comment apprendre le français en mobilisant un détour traductif conçu comme une activité de médiation : l'apprenant construit des passerelles de sens et produit des reformulations accessibles pour un destinataire. Il montre que l'efficacité du dispositif repose sur la boucle comprendre → déverbaliser → reverbaliser → justifier, qui limite le mot- à- mot et transforme la traduction en apprentissage conscient. L'article met en évidence des bénéfices sur des compétences clés en FLE : compréhension plus fine des textes, enrichissement lexical (collocations/nuances), reformulation (pont vers l'oral) et précision grammaticale par choix motivé des formes. Enfin, il discute les limites à l'ère des traducteurs en ligne et de l'IA : risques d'ancrage, de dépendance et de fausse qualité, mais aussi conditions de réussite (post- édition guidée, comparaison de sorties, traçabilité et littératie critique).

Mots clés : *Médiation, Déverbalisation, Reformulation, Traduction didactique, FLE*

Abstract

This article explores how French can be learned through a translational detour understood as mediation, where learners build meaning-bridges and produce accessible reformulations for a given audience. It argues that effectiveness hinges on the sequence understand → deverbalize → re-verbalize → justify, which prevents word-for-word transfer and turns translation into conscious learning. The study highlights expected gains in core FFL/FL competencies: deeper reading comprehension, richer lexical control (collocations and nuance), improved reformulation (a direct pathway to speaking), and greater grammatical accuracy through meaning-driven choices. Finally, it addresses constraints in a technology-saturated environment (online MT tools and AI): anchoring effects, overreliance, and the illusion of quality, while

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

outlining success conditions such as guided post-editing, output comparison, traceability, and critical MT/AI literacy.

Keywords: *Mediation*, *Deverbalization*, *Reformulation Paraphrasing, Pedagogical translation*, *FLE*

Introduction :

Longtemps cantonnée aux marges de la classe de langue — voire soupçonnée d'entraver l'immersion — la traduction revient aujourd'hui au centre des débats didactiques, mais sous un visage renouvelé : celui d'une médiation qui aide à comprendre, à reformuler et, finalement, à mieux parler. Dans le champ du français langue étrangère (FLE), ce retour n'a rien d'un simple revival du thème-version : il s'inscrit dans un mouvement plus large de reconnaissance des activités de médiation comme mode d'activité langagière à part entière, au même titre que la réception, la production et l'interaction. Autrement dit, traduire en contexte d'apprentissage ne signifie plus « remplacer des mots par d'autres mots », mais construire du sens et le faire passer d'un système linguistique-culturel à un autre en tenant compte d'un destinataire et d'une intention communicative.

C'est précisément dans cette perspective que s'inscrit le présent article : L'expression « détour traductif » désigne ici une stratégie pédagogique qui assume un passage par une autre langue (la langue première, une langue de scolarisation ou une langue de travail) non pour s'y réfugier, mais pour mieux revenir au français, avec davantage de précision et de maîtrise. L'idée-force est simple : lorsque l'apprenant traduit, il est conduit à suspendre le mot-à-mot, à s'interroger sur ce qui est vraiment dit (ou implicite), puis à reconstruire ce sens en français de manière plus adéquate. Cette démarche correspond à ce que plusieurs approches décrivent comme une séquence comprendre → déverbaliser → reverbaliser → justifier, où la justification (même brève) transforme l'activité en apprentissage conscient : on ne « produit » pas seulement une solution, on apprend à choisir et à expliquer pourquoi.

Pourquoi cette voie est-elle particulièrement prometteuse pour l'apprentissage du français ? D'abord parce que le français — dans ses variations lexicales, ses contraintes grammaticales, ses connecteurs, ses nuances aspectuo-temporelles et ses registres — exige une attention au fonctionnement du texte et du discours : traduire oblige à lire, à repérer les relations logiques, les présupposés, la cohésion, et donc à comprendre plus profondément. Ensuite, parce que la traduction didactique développe une conscience métalinguistique : comparer deux langues, c'est rendre visibles des choix (détermination, ordre des mots,

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

collocations, polysémie, implicatures) qui restent souvent « invisibles » dans une production spontanée. Enfin, parce qu'elle met au premier plan la compétence la plus directement transférable à l'oral : la reformulation. En médiation, reformuler, simplifier, préciser, résumer, expliquer autrement sont des gestes centraux ; ils entraînent l'apprenant à manipuler le français pour le rendre plus clair, plus juste, plus fluide.

Toutefois, ce potentiel n'est pas automatique. La traduction peut renforcer l'apprentissage à condition d'être pensée comme un dispositif didactique : courte, ciblée, intégrée à des objectifs linguistiques explicites (lexique, grammaire, pragmatique, genres) et accompagnée d'une phase de réflexion. C'est ici que la notion de déverbalisation devient stratégique : elle agit comme un garde-fou contre la littéralité. En apprenant à « décoller » des mots pour reconstruire une intention, une relation logique, une valeur modale ou un effet de sens, l'apprenant évite la traduction-calque et s'entraîne à produire un français plus idiomatique, plus naturel, plus orienté vers l'usage.

Dès lors, la problématique peut être formulée ainsi : comment concevoir le « détour traductif » comme un chemin d'accès privilégié à l'oral en français, en transformant la traduction en médiation et la médiation en apprentissage ? Pour répondre, l'article adopte une démarche de synthèse orientée vers la classe : (1) clarifier les concepts (traduction didactique, médiation, déverbalisation), (2) identifier les bénéfices attendus sur des compétences clés en FLE (compréhension, lexique, reformulation, précision grammaticale), et (3) proposer des principes de scénarisation (micro-tâches, justification, progression).

Ainsi, « déverbaliser pour mieux parler » n'est pas un slogan : c'est une hypothèse pédagogique forte. En acceptant un détour par la traduction — non comme fin, mais comme outil de construction du sens — l'apprentissage du français peut gagner en profondeur, en précision et en autonomie, jusqu'à faire de la médiation interlinguistique un véritable tremplin vers la parole.

1. Clarifier les concepts : traduction didactique, médiation, déverbalisation

Pour éviter les malentendus (et les faux procès faits à la traduction en classe de FLE), nous clarifions d'abord trois notions qui structurent tout le raisonnement : traduction didactique (ou traduction pédagogique), médiation, et déverbalisation. Nous les présentons non comme des étiquettes, mais comme des outils conceptuels articulés entre eux : la traduction didactique devient pleinement féconde quand nous la pensons comme médiation, et

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

quand nous la pilotons par la déverbalisation, c'est- à- dire par le passage du « mot » vers le « sens » avant de revenir au français.

1.1. Traduction didactique / traduction pédagogique : une traduction « pour apprendre »

Nous appelons traduction didactique (ou traduction pédagogique) l'ensemble des activités de traduction utilisées comme moyen d'apprentissage du français, et non comme finalité professionnelle. Autrement dit, nous ne demandons pas à l'apprenant de "faire une traduction publiable", mais de s'engager dans un exercice de transfert qui sert la construction de compétences en langue (compréhension, reformulation, précision lexicale et grammaticale, justifications de choix). Cette distinction est formulée de manière très nette : la traduction didactique est « *l'exercice de transfert interlinguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue* » (Delisle, 2005, p. 50).

Nous retenons ici deux implications importantes.

Première implication : la traduction didactique est un outil, pas un objectif autonome. Nous l'intégrons dans une séquence plus large (compréhension → reformulation → interaction), ce qui permet d'éviter l'écueil historique de la traduction "mécanique" associée à la grammaire- traduction. En effet, l'histoire des méthodologies montre que la traduction a été successivement centrale puis rejetée, avant d'être réintroduite lorsque l'enseignement a rééquilibré compréhension/production et redonné une place raisonnée à la langue première. Ainsi, même dans une approche où la L2 demeure prioritaire, la L1 peut être "tolérée" selon des objectifs et avec une réduction progressive : « *La L1 est tolérée mais en en réduisant progressivement l'usage* » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 111).

Deuxième implication : la traduction didactique suppose une situation pédagogique spécifique. L'enseignant devient souvent à la fois concepteur des tâches et destinataire des productions ; le contexte est celui de la classe et de ses apprentissages cumulés. C'est pourquoi nous ne confondons pas traduction didactique et traduction professionnelle : la première vise l'appropriation de la langue, la seconde vise un acte de communication externe. Cette clarification est essentielle, car elle légitime notre démarche : nous ne "formons pas d'abord des traducteurs", nous utilisons la traduction pour former un acteur social capable de comprendre et de reformuler en français.

Pour être pleinement didactique, la traduction doit être explicitée : nous la définissons, nous la bornons, nous justifions ses objectifs (lexique, connecteurs, modalité, registre). Sans cela, elle redevient un exercice de contrôle sans apprentissage réel. Or, c'est précisément l'explicitation de la démarche qui

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

transforme l'exercice en levier d'acquisition : la traduction didactique devient alors un chemin d'accès à la conscience linguistique (choisir, comparer, argumenter).

1.2. Médiation : traduire comme « faire passer » du sens

Le terme médiation change radicalement la lecture de la traduction en classe. Il ne s'agit plus d'un retour au "mot-à-mot", mais d'une activité langagière centrée sur la construction et la transmission du sens. Le CECR définit la médiation comme un mode d'activité qui permet de produire pour autrui une reformulation accessible d'un texte auquel ce tiers n'a pas accès directement. La formulation est explicite : les activités de médiation, « *par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu,* » visent à produire « *à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible* » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

Nous retenons ici un point capital : traduire en FLE devient un geste social. Nous demandons à l'apprenant non seulement "de passer en français", mais de rendre accessible. En classe, cela permet de scénariser des tâches authentiques : expliquer une consigne, résumer un texte en français, reformuler une information d'une autre langue pour un camarade, etc. Dans cette logique, la traduction n'est qu'une forme possible de médiation, au même titre que la reformulation intralinguistique.

La médiation reconfigure aussi le rôle des langues en présence. Au lieu de considérer la langue première comme un "mal" (à bannir), nous la traitons comme une ressource à mobiliser stratégiquement. La littérature didactique rappelle d'ailleurs que la L1 a souvent été perçue négativement : « *La référence à la L1 est donc le plus souvent considérée comme essentiellement négative… qu'il convient de combattre fermement si l'on veut progresser* » (Castellotti, 2001, p. 34). Mais dans un cadre médiatif, nous ne "retournons" pas à la L1 : nous passons par elle pour revenir au français avec plus de justesse, surtout quand un blocage lexical ou conceptuel empêche l'accès au sens.

La médiation implique aussi une dimension interculturelle : les compétences dans chaque langue se modifient au contact de l'autre et renforcent la conscience interculturelle. Le CECR le formule ainsi : « *les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle* » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 40). Nous intégrons donc la traduction didactique non seulement comme outil linguistique, mais comme outil de décentration : comparer, reformuler et choisir une expression en français, c'est aussi choisir une manière de dire conforme à un contexte culturel et discursif.

1.3. Déverbalisation : le cœur cognitif du « détour traductif »

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Le terme déverbalisation est le pivot de votre titre ("Déverbaliser pour mieux parler"). Il permet d'expliquer comment la traduction peut aider à progresser en français, notamment à l'oral. Déverbaliser, c'est décoller du mot pour reconstruire le sens, puis revenir à une formulation en français. Dans un cadre didactique, ce mécanisme est particulièrement précieux parce qu'il combat la littéralité et prépare la reformulation.

Une définition très utile en didactique du français insiste sur ce point : la traduction est liée « *aux processus de déverbalisation puis de reverbalisation* » (Cuq, 2003, p. 239). Cette phrase nous aide à structurer notre conception :

- déverbaliser = identifier ce que le texte veut dire (idée, intention, relation logique, implicite) ;
- reverbaliser = reconstruire ce sens en français (avec choix lexicaux, grammaticaux, pragmatiques appropriés).

Cette approche s'accorde parfaitement avec les démarches de traduction pédagogique fondées sur des étapes explicites. Une synthèse récente sur la traduction pédagogique en didactique du FLE rappelle que la théorie interprétative articule précisément les étapes « *compréhension, déverbalisation, reverbalisation et analyse justificative* » (Sariyildiz, 2025, p. 179). Nous reprenons ce fil conducteur car il est didactiquement opératoire : l'apprenant ne produit pas seulement une « réponse », il s'entraîne à justifier ses décisions (pourquoi ce mot ? pourquoi ce temps ? pourquoi ce connecteur ?).

Concrètement, la déverbalisation devient notre garde- fou contre deux dérives fréquentes :

1. le mot- à- mot (calque de la langue source),
2. la dépendance à des équivalences fixes (faux amis, collocations, registres).

Or, la déverbalisation est aussi une passerelle vers l'oral : pour "mieux parler", il faut savoir reformuler vite, simplifier, préciser, expliciter. La traduction médiative entraîne exactement cela : l'apprenant apprend à produire une version accessible « pour un tiers », ce qui correspond à une compétence de reformulation et de paraphrase.

Notons ainsi que la déverbalisation n'est pas une abstraction : elle se didactise par des micro- tâches (repérer l'idée principale, expliciter un implicite, reformuler un segment, choisir un connecteur) et par des gestes professionnels transposés en classe (justification, comparaison de versions, reformulation progressive). Dans cette perspective, même le recours ponctuel à la traduction

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

lexicale peut être conçu comme étape d'accès au sens : l'enseignant « *éprouve le besoin de traduire un mot… qui vient d'apparaître pour la première fois* » (Lavault, 1998, p. 21). Nous ne sacralisons pas ce geste, mais nous l'intégrons à une stratégie : lever un blocage, puis revenir au français par reformulation, exemples, réemploi, et non s'arrêter à l'équivalent.

Après avoir clarifié ce que nous appelons traduction didactique, médiation et déverbalisation, nous pouvons désormais passer du cadre conceptuel aux effets attendus en classe de FLE. Autrement dit, nous ne cherchons plus seulement à savoir *ce que c'est*, mais *ce que cela produit* sur l'apprentissage du français : quelles compétences se renforcent, par quels mécanismes, et sous quelles formes d'activités. Dans cette perspective, nous considérons la traduction non comme un "retour" à une méthode ancienne, mais comme une médiation : elle sert à (re)construire et transmettre du sens, ce qui implique des gestes de compréhension, de reformulation et de choix linguistiques en français. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

2. Bénéfices attendus sur des compétences clés en FLE

Nous faisons l'hypothèse que le « détour traductif » fonctionne comme un accélérateur de conscience linguistique : en passant par la médiation et par la déverbalisation, l'apprenant apprend à comprendre plus finement, à nommer plus juste, à reformuler plus aisément, et à choisir des formes grammaticales plus adéquates. (Cuq, 2003, p. 239 ; Sariyildiz, 2025, p. 179).

2.1. Compréhension : lire pour pouvoir reformuler

a) Comprendre avant de traduire : la compréhension comme « base » du détour traductif

Nous plaçons la compréhension au point de départ, car toute médiation (dont la traduction fait partie) suppose de saisir d'abord le sens pour ensuite le rendre accessible à un tiers. C'est exactement ce que souligne la définition de la médiation : l'apprenant "crée des passerelles" pour construire et transmettre du sens, et ce travail engage forcément une lecture fine. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

Dans cette logique, nous privilégions une compréhension qui ne se limite pas au lexique "isolé" : nous cherchons une compréhension textuelle et discursive (implicites, relations logiques, cohésion). En classe, cela se traduit par des techniques d'approche textuelle orientées vers le sens (mots-clés, idées principales, carte mentale), précisément parce que la traduction "fait sens" si elle est attachée à une situation de communication. Kovács insiste sur ce point en rappelant qu'il faut se focaliser « d'abord sur la compréhension, base de

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

toute traduction » et proposer des techniques concrètes pour la développer. (Kovács, 2019, p. 23).

b) Pourquoi la traduction améliore la compréhension ?

Nous l'expliquons par un mécanisme simple : traduire impose de vérifier ce que les langues *ne disent pas de la même façon*. Puisque les langues ne sont pas isomorphes, on ne peut pas s'en tenir à des correspondances terme à terme ; l'apprenant est obligé de décoller du mot et d'aller vers le sens, ce que le dictionnaire de didactique formule explicitement : la traduction est liée aux processus de « déverbalisation puis de reverbalisation » (Cuq, 2003, p. 239).

Effet attendu : la compréhension devient plus profonde, car l'apprenant apprend à repérer ce qui doit être reconstruit (et pas seulement "reconnu"). (Cuq, 2003, p. 239).

2.2. Lexique : acquisition, précision et réduction des interférences

a) La traduction didactique comme "analyse linguistique guidée"

Nous attendons un bénéfice lexical direct : la traduction pousse l'apprenant à examiner de près le lexique, la phraséologie et la syntaxe avant même de prétendre restituer un contenu. Ahmadi rappelle que l'"opération traduisante" se caractérise notamment par « l'analyse de tous les aspects linguistiques (lexique, phraséologie, syntaxe) du texte » (Ahmadi, 2019, p. 26). Cette focalisation n'est pas un retour au « grammaire-traduction », car nous la mettons au service d'une tâche de médiation : il s'agit de choisir le mot juste pour un destinataire, dans une situation. C'est ainsi que la traduction didactique devient un entraînement à l'adéquation lexicale (mot → sens → usage). (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18 ; Ahmadi, 2019, p. 26).

b) Lexique en contexte : lever un blocage sans fossiliser

Nous n'utilisons pas la L1 comme "béquille permanente", mais comme ressource ponctuelle pour accéder au sens, puis revenir au français avec réemploi. Cette stratégie répond au principe suivant : en classe, traduire un mot peut être nécessaire lorsqu'un blocage lexical empêche la compréhension ; Lavault formule ce geste en disant que l'enseignant « éprouve le besoin de traduire un mot, une expression, une tournure… » quand elle apparaît pour la première fois. (Lavault, 1998, p. 21).

Effets lexicaux attendus :

- meilleur repérage des faux amis et des interférences (car la comparaison est explicite) ;

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

- meilleure maîtrise des collocations et segments semi- figés (car la traduction rend visibles les combinaisons naturelles) ;
- meilleur ajustement au registre (car la médiation implique "rendre accessible" dans un certain style). (Ahmadi, 2019, p. 26 ; Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

Kovács propose une situation très concrète : un apprenant lit une posologie et explique ensuite en français (ou via la L1 selon le public) « les détails les plus importants » à des parents qui ne parlent pas français (dose, fréquence, précautions). C'est une médiation où le lexique de santé est acquis par usage et non par liste. (Kovács, 2019, p. 23).

2.3. Reformulation : vers l'oral, par la médiation

a) Reformuler : compétence-pont entre traduction et parole

Nous plaçons la reformulation au cœur du dispositif, parce qu'elle transforme la traduction en compétence orale. La médiation vise explicitement la production d'une « (re)formulation accessible » pour un tiers (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18). Or, reformuler, c'est déjà parler : paraphraser, simplifier, expliquer autrement, changer de registre. La traduction didactique est donc particulièrement utile si nous la scénarisons comme une série de reformulations successives : d'abord "dire le sens", puis "dire mieux", puis "dire selon le destinataire". Cette logique rejoint la démarche interprétative mobilisée en traduction pédagogique : « compréhension, déverbalisation, reverbalisation et analyse justificative » (Sariyildiz, 2025, p. 179).

Effet attendu : l'apprenant gagne en aisance à l'oral, non parce qu'il répète, mais parce qu'il réexplique et reconstruit (c'est la parole orientée vers le sens). (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18 ; Sariyildiz, 2025, p. 179).

Kovács donne également plusieurs activités qui entraînent directement l'oral :

- Aider un proche : lire un mode d'emploi et l'expliquer à quelqu'un qui ne parle pas français. (Kovács, 2019, p. 23).
- Traduire intralinguistiquement : expliquer à une grand-mère un message Messenger rempli d'abréviations ; on passe d'un registre à un autre, donc on reformule. (Kovács, 2019, p. 23).
- Passer du familier au standard : expliquer en français standard un extrait littéraire "truffé d'éléments de français familier". (Kovács, 2019, p. 23).

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Ces exemples reposent sur des situations de communication plausibles et fréquentes ; surtout, ils rendent visible le gain attendu : parler = reformuler pour quelqu'un.

2.4. Précision grammaticale : choisir une forme parce qu'elle sert le sens

a) La grammaire « par décision » plutôt que « par règle »

Nous attendons un bénéfice grammatical spécifique : en traduction didactique, la grammaire cesse d'être uniquement une règle à appliquer ; elle devient une décision de sens. L'apprenant doit choisir un temps, un mode, un déterminant, un pronom, un connecteur, parce que ces formes construisent un sens différent. Cette idée rejoint l'approche où la traduction est une activité complexe de sens, et non un transcodage. (Cuq, 2003, p. 239).

Par ailleurs, la traduction didactique vise explicitement l'acquisition de la langue : elle est un exercice dont la finalité est « apprendre » (Delisle, 2005, p. 50).

b) La progression : du « compréhensible » vers le « plus naturel »

Nous pouvons appuyer ce point par l'échelle du CECR volume complémentaire : au niveau B1, la traduction reste « compréhensible malgré des erreurs » ; puis, au niveau B2, elle peut encore être « influencée par la structure du texte original » mais vise une pratique plus "normale" de la langue. (Conseil de l'Europe, 2021, p. 109).

Effets grammaticaux attendus :

- amélioration de la syntaxe (ordre des mots, enchaînement) ;
- choix plus pertinent des temps et modalités (car ils portent des valeurs de sens) ;
- précision accrue des connecteurs (car la cohérence doit être reconstruite). (Ahmadi, 2019, p. 26 ; Conseil de l'Europe, 2021, p. 109).

Le CECR volume complémentaire propose une échelle où l'apprenant A2 "traduit approximativement" des textes très courts, tandis qu'au B2 la traduction peut être influencée par l'ordre de l'original mais cherche une pratique plus naturelle. Nous pouvons exploiter cette progression en classe : on demande d'abord une traduction compréhensible, puis une traduction plus idiomatique, puis une reformulation adaptée à un destinataire. (Conseil de l'Europe, 2021, p. 109).

Après avoir identifié les bénéfices attendus du détour traductif sur des compétences clés (comprendre, enrichir le lexique, reformuler, préciser la

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

grammaire), nous devons maintenant répondre à une question décisive : comment scénariser ces bénéfices en classe pour qu'ils ne restent pas des promesses théoriques ? Autrement dit, nous passons du "pourquoi ça marche" au « comment le faire marcher » : par quels dispositifs, quelles étapes, quelles consignes et quelles formes d'évaluation. Dans l'esprit du CECR, nous cherchons à construire des tâches où l'apprenant agit comme médiateur, c'est- à- dire où il produit une (re)formulation accessible pour un tiers (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

3. Scénariser le détour traductif : principes, déroulés, progression, évaluation

Nous organisons la traduction didactique comme une pédagogie de la médiation : elle devient une tâche située, orientée vers un destinataire, et structurée par la séquence comprendre → déverbaliser → reverbaliser → justifier, qui ancre l'activité dans l'apprentissage. (Cuq, 2003, p. 239 ; Sariyildiz, 2025, p. 179).

3.1. Principe 1 — Partir d'une tâche de médiation (destinataire + enjeu)

Nous évitons de demander "traduisez ce texte" sans contexte. Nous créons au contraire une situation où traduire/reformuler fait sens, parce qu'un tiers n'a pas accès au texte (barrière linguistique, culturelle ou technique). C'est exactement ce que recouvre la médiation de textes : transmettre à quelqu'un le contenu d'un texte auquel il n'a pas accès, en construisant une passerelle. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18 ; Conseil de l'Europe, 2021, p. 108).

Kovács propose une activité simple et très réaliste : l'apprenant lit une posologie en français et explique l'essentiel à des parents qui ne parlent pas français (nombre de cachets, moment de prise, précautions). Nous transformons ainsi la traduction en médiation orale, orientée vers un destinataire. (Kovács, 2019, p. 23).

Variante "FLE A2/B1" : même scénario avec un mode d'emploi (logiciel / appareil), l'apprenant reformule l'information à l'oral (Kovács, 2019, p. 23).

3.2. Principe 2 — Travailler en micro- tâches (éviter « tout traduire »)

Nous obtenons de meilleurs résultats quand nous découpons la tâche en unités courtes, ciblées sur un objectif linguistique (lexique, connecteurs, temps, registre), au lieu de traduire un texte entier. Ce choix est cohérent avec deux constats :

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

1. La traduction n'est pas un transcodage : les langues ne sont pas isomorphes ; il faut donc travailler sur des points qui obligent à reconstruire le sens. (Cuq, 2003, p. 239).
2. En classe, il est parfois nécessaire de traduire ponctuellement un mot/segment qui bloque l'accès au sens, puis de revenir au français par réemploi. Lavault décrit précisément ce geste de classe : l'enseignant « éprouve le besoin de traduire un mot, une expression, une tournure… » (Lavault, 1998, p. 21).

Modèle de micro- tâches :

Micro- tâche A : « 3 segments décisifs »

- Segment 1 : un connecteur (donc / pourtant / puisque…)
- Segment 2 : une modalité (il faut / on peut / il vaut mieux…)
- Segment 3 : une expression figée / collocation
  Consigne : traduire/reformuler seulement ces segments, puis expliquer le choix (justification). (Sariyildiz, 2025, p. 179).

Micro- tâche B : « deux reformulations en français » (médiation intralinguistique)

- Version 1 : français simple (niveau A2/B1)
- Version 2 : français plus soutenu (niveau B2)
  Consigne : garder le sens, changer registre. (Kovács, 2019, p. 23).

3.3. Principe 3 — Installer la boucle déverbaliser → reverbaliser → justifier

Nous faisons de la déverbalisation une étape visible (et donc enseignable). Autrement, l'activité retombe dans le mot- à- mot. Or, la didactique du français définit la traduction comme une activité liée « aux processus de déverbalisation puis de reverbalisation » (Cuq, 2003, p. 239). Dans une perspective de traduction pédagogique, Sariyildiz propose précisément une démarche fondée sur : « compréhension, déverbalisation, reverbalisation et analyse justificative » (Sariyildiz, 2025, p. 179).

Déroulé opérationnel en 3 temps (séquence type)

1. Avant (comprendre / déverbaliser)
   - repérer l'idée principale + 3 mots clés
   - expliciter l'implicite (qui fait quoi ? pourquoi ? dans quel but ?)

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

2. Pendant (reverbaliser)
    - produire une première version "compréhensible"
    - produire une seconde version "plus idiomatique"
3. Après (justifier / stabiliser)
    - justification courte : *"j'ai choisi X parce que…"*
    - réemploi immédiat en français (2 phrases nouvelles)

Nous justifions, même brièvement, car c'est la justification qui transforme l'exercice en apprentissage conscient : l'apprenant apprend à choisir, pas seulement à "donner une réponse". (Sariyildiz, 2025, p. 179).

Exemple réel (blocage lexical → traduction ponctuelle → retour au français)

Dans un cours de FLE débutant, Qotb montre comment la traduction d'un mot bloquant ("anniversaire") peut débloquer la compréhension, puis permettre de poursuivre l'activité en français : l'enseignant tente d'abord une explication en L2, puis donne l'équivalent en L1 quand l'obstacle persiste. Nous pouvons reprendre ce scénario, à condition d'ajouter une phase de réemploi (ex. "Mon anniversaire est en… / Je t'invite à…"). (Qotb, 2016, p. 25 ; Lavault, 1998, p. 21).

3.4. Principe 4 — Organiser une progression (CECR) : du « compréhensible » au « naturel »

Nous évitons de juger une traduction d'apprenant comme "bonne" ou "mauvaise" sans niveau. Le CECR volume complémentaire propose une échelle pour traduire à l'écrit un texte écrit :

- à A2 : traduction "approximative" mais compréhensible ;
- à B1 : traduction "approximative" de textes factuels simples ;
- à B2 : traduction plus structurée, mais encore influencée par l'original ; etc. (Conseil de l'Europe, 2021, p. 109).

Comment nous l'utilisons en classe (progression simple)

- Étape 1 (A2/B1) : objectif = *"compréhensible"* (fidélité aux points essentiels)
- Étape 2 (B1/B2) : objectif = *"plus naturel"* (moins de calques, registre ajusté)
- Étape 3 (B2+) : objectif = *"adapté au destinataire"* (médiation : simplifier, expliciter, résumer)

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Cette progression correspond aussi à l'idée que la L1 peut être tolérée mais progressivement réduite pour favoriser l'appropriation en L2. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 111).

3.5. Principe 5 — Mettre la collaboration au service de la médiation

Nous évitons la traduction "solitaire" quand l'objectif est l'apprentissage. Le CECR rappelle que la médiation repose sur des processus de collaboration et de co- construction du sens. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

Dispositif réel : « rôles » dans un mini- projet de traduction

Inspirés de la logique « équipe » (même en classe), nous distribuons des rôles :

- lecteur- déverbaliseur : reformule l'idée en français simple
- terminologue : propose 2 équivalents, vérifie registre
- réviseur : traque calques et faux amis
- porte- parole : explique la solution au groupe (oral)

Ce dispositif répond à un point relevé par Kovács : la médiation met l'accent sur la coopération pour construire et transmettre du sens, contrairement à l'image d'une traduction scolaire strictement individuelle. (Kovács, 2019, p. 21).

3.6. Principe 6 — Évaluer et rétroagir : critères transparents + feedback rapide

Nous évaluons la traduction didactique comme une tâche d'apprentissage, donc avec des critères alignés sur la médiation et le niveau. Nous utilisons trois critères simples (adaptables à tous niveaux), issus de la logique CECR :

1. Intelligibilité / compréhensibilité (le message passe ?)
2. Fidélité aux points essentiels (le sens principal est conservé ?)
3. Naturalité / adéquation (registre et formes plausibles en français ?)

Ce choix s'appuie sur l'idée que la traduction à B1 peut rester "compréhensible malgré des erreurs", et qu'à B2 elle peut encore être influencée par l'original : le niveau guide nos attentes. (Conseil de l'Europe, 2021, p. 109).

Exemple réel d'évaluation intégrée (mini- rubrique)

- A2 : « traduction approximative mais compréhensible » (CECR)
- B1 : « principaux points transmis »
- B2 : « moins de calques + meilleure fluidité »

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Nous ajoutons systématiquement un feedback « flash » : une correction ciblée sur 1 point lexical + 1 point grammatical + 1 point de reformulation, pour éviter de noyer l'apprenant.

3.7. Intégrer le rôle de la L1 sans culpabiliser (et sans dépendance)

Nous n'ignorons pas les résistances : les enseignants peuvent éprouver une "culpabilité" liée au refus traditionnel de la traduction. Kovács rappelle que certains enseignants se sentent comme s'ils trahissaient des principes, ce qui alimente une pédagogie du « refus de traduction ». (Kovács, 2019, p. 19).

Pour dépasser ce blocage, nous rappelons deux repères :

- La L1 a des fonctions repérables en classe (gestion, accès au sens, métalangage). Castellotti parle de la référence à la L1 comme souvent jugée négative, mais précisément parce que son usage n'est pas pensé ; dès lors, nous la cadrons et la rendons fonctionnelle. (Castellotti, 2001, p. 34).
- La traduction didactique doit servir des besoins langagiers : elle répond à ce qui est nécessaire pour communiquer dans des situations particulières. Richterich souligne que la notion de besoin langagier renvoie à ce qui est nécessaire à un individu pour communiquer dans ses situations. (Richterich, 1985, p. 92).

Conclusion

Au terme de cette étude, nous retenons que le détour traductif devient un levier d'apprentissage du français dès lors que nous le concevons non comme un "retour" au thème- version, mais comme une activité de médiation orientée vers la construction et la transmission du sens. Dans cette perspective, traduire ne consiste plus à aligner des équivalents : nous amenons l'apprenant à faire passer un contenu pour un destinataire, en produisant une reformulation

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

accessible, ce qui correspond à la définition même de la médiation dans le CECR. Cette efficacité repose sur un mécanisme central : déverbaliser pour mieux parler. Autrement dit, nous faisons du passage par l'autre langue (ou par une reformulation intralinguistique) un moyen d'apprendre à décoller des mots pour reconstruire l'intention, les relations logiques et les implicites, puis reverbaliser en français avec des choix plus justes. La traduction est ainsi comprise comme une activité articulée à des processus de déverbalisation puis de reverbalisation, ce qui explique qu'elle puisse soutenir à la fois la compréhension fine et la qualité de l'expression. Nous constatons ensuite que les bénéfices attendus sur les compétences clés en FLE (compréhension, lexique, reformulation, précision grammaticale) ne relèvent pas d'un effet spontané : ils apparaissent lorsque nous installons une démarche explicite de type comprendre → déverbaliser → reverbaliser → justifier, qui transforme l'activité en apprentissage conscient. Une approche récente de la traduction pédagogique en didactique du FLE insiste précisément sur cette séquence (compréhension, déverbalisation, reverbalisation, analyse justificative) et montre qu'elle favorise la conscience linguistique et les stratégies métacognitives. Nous soulignons, également, que la réussite pédagogique dépend de notre capacité à scénariser le détour traductif : nous privilégions des tâches situées (médiation pour un destinataire), des micro- tâches ciblées plutôt que la traduction intégrale, des moments de comparaison et de réemploi, ainsi qu'une progression adaptée au niveau. Des exemples d'exploitation didactique montrent que la traduction devient immédiatement formatrice quand elle s'inscrit dans des situations plausibles de la vie quotidienne (expliquer une posologie, reformuler un message, passer d'un registre à un autre), car elle redonne à l'activité un but communicatif et entraîne directement la reformulation.

Ainsi, nous pouvons conclure que l'apprentissage du français par le détour traductif est pertinent si — et seulement si — nous maintenons l'exigence centrale : faire du passage entre langues (ou entre registres) un travail sur le sens, et non sur la simple correspondance des formes. Lorsque nous encadrons ce passage par des objectifs linguistiques clairs, une justification des choix et une progression réaliste, la traduction didactique cesse d'être un exercice scolaire isolé : elle devient une pédagogie de la précision, de la nuance et de la reformulation — autrement dit, un chemin robuste vers une parole plus maîtrisée en français.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Bibliographie

Ahmadi, M.-R. (2019). *La traduction pédagogique, auxiliaire d'apprentissage et d'enseignement du français*. Plume, (29), 25–37.

Baumgarten, S., & Tieber, M. (Eds.). (2025). *The Routledge Handbook of Translation Technology and Society*. Routledge.

Barysevich, A., & Costaris, C. (2021). Traducteurs automatiques neuronaux comme outil didactique/pédagogique : DeepL dans l'apprentissage du français langue seconde. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (14), 1–16.

Bourdais, A., & Guichon, N. (2020). Représentations et usages du traducteur en ligne par les lycéens. *Alsic, 23*, Article 4533.

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris : CLE International.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

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, J.-P. (Coord.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

Delisle, J. (2005). *L'enseignement pratique de la traduction*. Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa / Beyrouth : École de Traducteurs et d'Interprètes de Beyrouth.

François, F. (2022). Post-édition, mode d'emploi. Retour sur une expérience personnelle. *Traduire. Revue française de la traduction*, 246, 5–9.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012

Holt, B., & Loock, R. (2025). *Intégrer plutôt qu'interdire : retour d'expérience sur l'utilisation des traducteurs en ligne et des LLM pour enseigner la traduction en licence LEA*. Epilogos (prépublication).

Kovács, M. (2019). Le rôle de la traduction dans l'enseignement du FLE. *Cizí jazyky*, 62(5), 18–24.

Lavault, É. (1998). *Fonctions de la traduction en didactique des langues : apprendre une langue en apprenant à traduire* (Nouv. éd. remise à jour). Paris : Didier érudition.

Qotb, H. (2016). La traduction comme activité médiatrice dans un cours de FLE. *Les Langues Modernes*, (2), 21–30.

Richterich, R. (1985). *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Paris : Hachette.

Sariyildiz, A. (2025). La traduction pédagogique en didactique du FLE. *Journal for Foreign Languages / Vestnik za tuje jezike*, 17(1), 179–195.

Schumacher, P. (2020). Post-édition et traduction humaine en contexte académique : une étude empirique. *Transletters. International Journal of Translation and Interpreting*, 4, 239–274.

Tipton, R. (2024). *The Routledge Guide to Teaching Ethics in Translation and Interpreting Education*. Routledge.

ISSN 2253-0436 | EISSN : 2600-7002 | Dépôt Légal : 2460-2012