
LA COMPETENCE INTERCULTUELLE DANS LA TRADUCTION : ENJEUX POUR LES APPRENANTS DU FLE AU NIGERIA

Mary Ngozi NWODO

Alex-Ekwueme Federal University, Ndufu-Alike, Abakaliki, Ebonyi State, Nigeria.

ngoziwodo@gmail.com / +234 7036600976

Blessing Ikechukwu OKONKWO.

Alex-Ekwueme Federal University, Ndufu-Alike, Abakaliki, Ebonyi State, Nigeria

Bokonkwo874@gmail.com +234 8089276418

Résumé

Dans le contexte plurilingue et pluriculturel du Nigeria, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) ne peut se limiter à la maîtrise des structures linguistiques ; il requiert le développement d'une compétence interculturelle essentielle à la pratique de la traduction. Cet article analyse les enjeux de cette compétence chez les apprenants nigériens de FLE. Il met en évidence plusieurs défis majeurs : les écarts entre référents socioculturels, les risques de contresens liés aux implicites culturels, ainsi que la tendance à transférer en français les structures et schémas discursifs de l'anglais ou des langues locales. À partir d'exemples tirés de pratiques de classe et de témoignages d'enseignants, l'étude montre que la traduction interculturelle exige une capacité d'interprétation fine des contextes, une conscience des valeurs et représentations propres à chaque culture, ainsi qu'une aptitude à négocier le sens sans altérer l'intention du message source. L'interculturalité apparaît ainsi comme un processus dynamique qui se construit par la comparaison, l'analyse critique et l'expérience interactionnelle, plutôt que par l'application mécanique de règles. L'article propose des orientations pédagogiques concrètes pour intégrer la compétence interculturelle dans les cours de FLE au Nigeria, notamment par l'exploitation de documents authentiques, la mise en place d'activités de médiation linguistique et la promotion d'échanges interculturels guidés. Former des traducteurs interculturellement compétents revient ainsi à favoriser une médiation éclairée entre les langues et les cultures, condition indispensable dans un environnement marqué par une forte diversité linguistique et identitaire.

Mots-clés : compétence interculturelle, traduction, FLE, Nigeria, médiation linguistique

Abstract

In Nigeria's multilingual and multicultural context, the teaching of French as a Foreign Language (FFL) cannot be limited to the mastery of linguistic structures; it also requires the development of intercultural competence, which is essential to translation practice. This article examines the challenges associated with this competence among Nigerian learners of FFL. It highlights several major difficulties, including differences in sociocultural references, the risk of misinterpretation arising from cultural implicit meanings, and the tendency to transfer English or local language structures and discourse patterns into French. Drawing on classroom-based examples and teachers' testimonies, the study demonstrates that intercultural translation demands a nuanced understanding of contextual meanings, awareness of culturally embedded values and representations, and the ability to negotiate meaning without distorting the intent of

the source message. Interculturality thus emerges as a dynamic process developed through comparison, critical analysis, and experiential interaction rather than through the mechanical application of rules. The article proposes practical pedagogical strategies for integrating intercultural competence into FFL courses in Nigeria, including the use of authentic materials, structured mediation activities, and guided intercultural exchanges. Training interculturally competent translators ultimately means fostering informed mediation between languages and cultures—an essential objective in a country characterized by profound linguistic and identity diversity.

Keywords: intercultural competence, translation, French as a Foreign Language, Nigeria, linguistic mediation.

Introduction

Dans un monde globalisé où les échanges transcendent les frontières linguistiques, la traduction ne se limite plus à la simple transposition de mots d'une langue à une autre. Elle constitue un véritable acte de médiation culturelle, impliquant la rencontre entre des systèmes de valeurs, des représentations du monde et des références socioculturelles parfois très éloignées. Dans ce contexte, la compétence interculturelle apparaît comme une dimension essentielle de la formation en traduction, en particulier pour les apprenants du français langue étrangère (FLE) au Nigeria. En effet, le Nigeria se caractérise par une forte diversité linguistique et culturelle, où coexistent l'anglais, les langues locales et le français, souvent perçu comme une langue académique ou institutionnelle. Cette situation crée un environnement d'apprentissage complexe dans lequel les apprenants ne traduisent pas uniquement entre deux langues, mais négocient en permanence entre plusieurs univers culturels.

Cependant, l'enseignement de la traduction en contexte FLE reste souvent centré sur les aspects linguistiques (grammaire, vocabulaire, structures), au détriment des dimensions culturelles et interculturelles. Cette insuffisance peut entraîner des difficultés de compréhension, des contresens culturels et des traductions peu adaptées aux réalités du texte source et du public cible. Dès lors, une question centrale se pose : dans quelle mesure la compétence interculturelle influence-t-elle la qualité des traductions produites par les apprenants du FLE au Nigeria, et comment peut-elle être efficacement développée en contexte pédagogique ? Cette étude explore ainsi les enjeux de la compétence interculturelle dans la formation des apprenants du FLE au Nigeria. Elle s'appuie sur des observations de classe, des analyses de productions traductives et des entretiens avec des enseignants afin de mieux comprendre les difficultés rencontrées et les pratiques pédagogiques mises en œuvre. L'objectif est de montrer que la traduction, au-delà de la maîtrise linguistique, exige une véritable capacité de médiation culturelle permettant aux apprenants de construire des ponts entre les langues et les cultures.

Cadre théorique

L'étude de la compétence interculturelle en traduction s'inscrit à la croisée de la traductologie, de la sociolinguistique et de la didactique des langues. Dans un contexte comme celui du Nigeria, caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle, cette compétence ne relève

pas d'un simple supplément à la maîtrise linguistique : elle en constitue le prolongement nécessaire.

Traduction comme acte interculturel

Traduire ne consiste pas uniquement à transposer des mots d'une langue à une autre ; c'est avant tout un acte de médiation entre deux cultures. Comme le souligne Mona Baker (2018), la traduction implique une reconstruction du sens dans un nouveau cadre socioculturel, en tenant compte des normes discursives et des attentes du public cible. Cette perspective rejoint la théorie descriptive de Gideon Toury (1995), selon laquelle toute traduction est influencée par des normes culturelles qui orientent les choix du traducteur. Cependant, l'application de ces théories dans le contexte nigérian mérite une réflexion critique plus approfondie. Les modèles de Baker et de Toury ont principalement été développés dans des environnements occidentaux relativement homogènes sur le plan linguistique et culturel. Or, le Nigeria se caractérise par une diversité linguistique exceptionnelle, avec plus de 500 langues locales, auxquelles s'ajoutent l'anglais comme langue officielle et le français comme langue étrangère. Dans ce contexte multilingue, les apprenants du FLE ne traduisent pas seulement entre deux langues, mais souvent entre plusieurs univers culturels simultanés. Les références culturelles, les expressions idiomatiques et les représentations sociales issues des langues indigènes influencent fortement leur interprétation du sens et leurs choix de traduction.

Dans la même logique, Lawrence Venuti (1995) met en évidence la tension entre domestication et étrangement, deux stratégies qui traduisent le positionnement du traducteur face à l'altérité culturelle. Toutefois, cette opposition binaire peut présenter certaines limites dans le contexte nigérian. Les apprenants nigériens évoluent déjà dans une réalité hybride où plusieurs cultures coexistent quotidiennement. En conséquence, les stratégies de traduction ne se limitent pas toujours à rapprocher ou à maintenir une distance culturelle ; elles impliquent souvent une négociation complexe entre les valeurs locales, les références occidentales et les normes académiques héritées du système éducatif anglophone. Par exemple, certaines expressions françaises liées aux pratiques sociales, à la gastronomie ou aux relations familiales peuvent être interprétées à travers des cadres culturels igbo, yoruba ou haoussa, produisant parfois des équivalences approximatives ou culturellement marquées.

Par ailleurs, l'approche fonctionnaliste d'Eugene Nida (1964), fondée sur l'équivalence dynamique, insiste sur la capacité du traducteur à produire un effet similaire chez le récepteur cible. Cette théorie souligne l'importance de la compréhension des contextes culturels dans le processus de traduction. Toutefois, dans le contexte du FLE au Nigeria, la recherche d'un « effet équivalent » peut se heurter à des différences importantes entre les réalités socioculturelles françaises et nigérianes. Certaines notions culturelles françaises ne possèdent pas d'équivalents directs dans les langues locales nigérianes, ce qui oblige les apprenants à recourir à des stratégies d'adaptation, d'explication ou de reformulation. Ainsi, la traduction devient un exercice d'interprétation culturelle plutôt qu'une simple opération linguistique.

Sur le plan de la compétence interculturelle, les travaux de Michael Byram (1997) constituent une référence importante. Il définit cette compétence comme un ensemble de savoirs, savoir-être et savoir-faire permettant d'interagir efficacement avec des cultures différentes. Appliquée à la traduction, cette compétence suppose une capacité à interpréter les implicites culturels, à

éviter les ethnocentrismes et à adopter une posture réflexive. Néanmoins, l'application du modèle de Byram dans le contexte nigérian nécessite également une adaptation. Le modèle met principalement l'accent sur l'interaction entre cultures nationales distinctes, alors que les apprenants nigériens vivent déjà dans des espaces multiculturels internes marqués par la coexistence de diverses identités ethniques, religieuses et linguistiques. Leur compétence interculturelle se construit donc non seulement dans la rencontre avec la culture française, mais aussi dans la gestion quotidienne de la diversité culturelle locale.

Ainsi, la traduction dans le contexte nigérian ne peut être analysée uniquement à partir de modèles théoriques universels sans tenir compte des réalités sociolinguistiques locales. Les langues indigènes, les normes sociales, les traditions orales et les représentations culturelles influencent profondément la manière dont les apprenants comprennent, interprètent et traduisent les textes en français. Une approche contextualisée de la traduction interculturelle permettrait donc de mieux saisir les défis spécifiques rencontrés par les apprenants du FLE au Nigeria et de proposer des stratégies pédagogiques plus adaptées à leur environnement linguistique et culturel.

Problématique de recherche

Dans le contexte éducatif nigérian, marqué par un plurilinguisme complexe et une forte hétérogénéité culturelle, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) demeure largement centré sur les compétences linguistiques formelles. Or, comme le soulignent Michael Byram (1997) et Mona Baker (2018), la maîtrise linguistique seule ne garantit ni une communication efficace ni une traduction adéquate, en particulier lorsque les référents culturels divergent fortement. Dans ce contexte, les apprenants nigériens sont confrontés à plusieurs difficultés : interprétation erronée des implicites culturels, interférences liées à l'anglais et aux langues locales, et tendance à privilégier des équivalences littérales au détriment du sens. Ces obstacles révèlent une insuffisance dans le développement de la compétence interculturelle, pourtant essentielle à toute pratique traductive.

Dès lors, la question centrale qui guide cette recherche est la suivante :

Dans quelle mesure l'intégration explicite de la compétence interculturelle dans l'enseignement du FLE peut-elle améliorer la qualité des productions traductives des apprenants nigériens?

Hypothèses de recherche

En cohérence avec les apports de Gideon Toury (1995), Lawrence Venuti (1995) et Eugene Nida (1964), cette étude repose sur les hypothèses suivantes :

- **H1** : Les difficultés de traduction des apprenants de FLE au Nigeria sont davantage liées à des écarts interculturels qu'à des lacunes purement linguistiques.
- **H2** : L'enseignement explicite de la compétence interculturelle (analyse des implicites, contextualisation, comparaison culturelle) améliore significativement la qualité des traductions produites par les apprenants.
- **H3** : L'utilisation de supports authentiques et d'activités de médiation favorise le développement d'une posture réflexive et réduit les phénomènes de traduction littérale ou de transfert linguistique.

Méthodologie

1. Objectif de l'étude

Cette recherche vise à analyser la manière dont les apprenants nigériens du français langue étrangère (FLE) développent la compétence interculturelle dans les activités de traduction, ainsi qu'à identifier les difficultés linguistiques et culturelles auxquelles ils sont confrontés. L'étude cherche également à évaluer l'influence des pratiques pédagogiques sur leur capacité à produire des traductions culturellement appropriées et linguistiquement fidèles.

2. Type et approche de recherche

L'étude adopte une approche qualitative exploratoire enrichie par des données quantitatives descriptives afin d'assurer une meilleure rigueur méthodologique et une analyse plus structurée des résultats. Cette approche s'inscrit dans une perspective sociolinguistique contextualisée inspirée des travaux de Tope Omoniyi (2006), prenant en compte la réalité multilingue et multiculturelle du Nigeria. Afin de renforcer la validité des données, la recherche repose sur une triangulation méthodologique combinant plusieurs techniques de collecte :

- l'observation directe des pratiques pédagogiques en classe ;
- l'analyse de productions écrites et de traductions réalisées par les apprenants ;
- des entretiens semi-directifs avec les enseignants et les élèves ;
- un questionnaire descriptif destiné aux apprenants afin d'identifier leurs perceptions des difficultés interculturelles en traduction.

Cette combinaison d'outils permet de croiser les données recueillies et de réduire les risques de subjectivité liés à une seule méthode d'enquête.

3. Population, échantillonnage et contexte de l'étude

L'enquête a été menée dans quatre établissements secondaires publics où le français est enseigné comme langue étrangère, répartis dans différentes zones géographiques du Nigeria afin d'assurer une meilleure représentativité sociolinguistique et culturelle. Deux établissements sont situés dans l'État d'Enugu (Sud-Est), un établissement dans une région du Sud-Ouest, et un autre dans le Nord du Nigeria. Cette répartition géographique permet de prendre en compte la diversité linguistique, culturelle et éducative du pays. Le choix des établissements repose sur un échantillonnage raisonné (échantillonnage intentionnel), les écoles ayant été sélectionnées selon les critères suivants :

- la présence d'un programme régulier de français ;
- la disponibilité des enseignants et des apprenants ;
- l'existence d'activités de traduction dans les cours de FLE ;
- la diversité linguistique des apprenants.

L'échantillon est composé de :

- 80 apprenants de niveau intermédiaire (20 élèves par établissement) ;
- 4 enseignants de français ayant au moins trois années d'expérience professionnelle.

Les apprenants sélectionnés appartiennent aux classes SS2 et SS3 et sont âgés de 15 à 18 ans. Tous les participants avaient suivi au minimum deux années d'enseignement du français avant l'étude, garantissant une exposition suffisante aux activités de traduction et aux contenus interculturels.

Établissement	Région	Niveau	Âge des élèves	Nombre d'élèves	Durée d'enseignement du français
Établissement A	Enugu (Sud-Est)	SS2	15–16 ans	20	2 ans
Établissement B	Enugu (Sud-Est)	SS3	16–18 ans	20	2–3 ans
Établissement C	Sud-Ouest	SS2	15–17 ans	20	2 ans
Établissement D	Nord du Nigeria	SS3	16–18 ans	20	2–3 ans

4. Procédures de collecte des données

Les observations de classe ont été réalisées sur une période de six semaines afin d'assurer une meilleure représentativité des pratiques pédagogiques observées. Une grille d'observation structurée a été utilisée pour analyser :

- les interactions enseignant-apprenants ;
- les difficultés culturelles rencontrées ;
- les stratégies de médiation interculturelle ;
- les techniques de traduction utilisées en classe.

Par ailleurs, les apprenants ont effectué des exercices de traduction portant sur des textes contenant des références culturelles françaises, anglaises et nigérianes. Ces productions ont été recueillies et analysées afin d'identifier les erreurs interculturelles récurrentes, les problèmes d'équivalence culturelle et les stratégies d'adaptation utilisées par les élèves.

Des entretiens semi-directifs ont également été conduits avec les enseignants et seize apprenants sélectionnés aléatoirement (quatre par établissement). Les entretiens ont été enregistrés, transcrits et analysés afin d'obtenir des informations détaillées sur les perceptions des participants concernant les défis interculturels liés à la traduction.

5. Méthode d'analyse des données

Les données qualitatives issues des observations, des entretiens et des productions écrites ont été analysées selon une méthode d'analyse thématique. Les réponses et observations ont été regroupées en catégories récurrentes telles que :

- les difficultés liées aux références culturelles ;
- l'influence des langues locales ;
- les problèmes d'équivalence ;
- les stratégies de médiation interculturelle ;
- l'impact du contexte socioculturel sur les choix de traduction.

Les données quantitatives provenant des questionnaires ont été traitées à l'aide de statistiques descriptives simples (fréquences et pourcentages) afin d'identifier les tendances générales relatives aux perceptions et difficultés des apprenants selon les différentes régions étudiées. Afin d'améliorer la fiabilité de l'analyse, les données ont été comparées entre les différentes

sources (observations, traductions, questionnaires et entretiens), permettant ainsi une validation croisée des résultats.

6. Considérations éthiques

Les participants ont été informés des objectifs de la recherche et leur participation s'est faite sur une base volontaire. L'anonymat et la confidentialité des données recueillies ont été garantis tout au long de l'étude.

7. Limites de l'étude

Malgré l'élargissement géographique de l'échantillon, cette étude reste exploratoire et ne prétend pas représenter l'ensemble des réalités éducatives du Nigeria. Toutefois, l'intégration d'établissements issus de différentes régions permet d'obtenir une perspective plus diversifiée et renforce la crédibilité ainsi que la portée analytique des résultats.

Résultats et analyse

1. Compréhension interculturelle dans les productions traductives

L'analyse des traductions produites par les apprenants a révélé des écarts significatifs entre la maîtrise linguistique et la sensibilité interculturelle. Bien que la majorité des élèves parviennent à traduire correctement les mots sur le plan lexical, beaucoup ont échoué à restituer les nuances culturelles du texte source. Par exemple, l'expression française "mettre de l'eau dans son vin" a été traduite littéralement par "put water in wine", sans tenir compte de son sens figuré (modérer ses propos ou son comportement). Ce type d'erreur met en évidence une absence de décodage culturel, malgré une compétence linguistique de base.

Exemple d'erreur	Traduction incorrecte	Sens correct
Mettre de l'eau dans son vin	Put water in wine	Modérer ses propos ou son comportement

2. Types d'erreurs interculturelles observées

Les erreurs les plus fréquentes ont été classées en trois catégories :

Catégorie d'erreur	Description
Erreurs de référents culturels	Mauvaise interprétation d'éléments liés à la culture francophone (fêtes, habitudes alimentaires, expressions idiomatiques).
Transferts directs de l'anglais ou des langues locales	Calques syntaxiques ou sémantiques qui déforment le sens du texte cible.
Omissions de sens implicite	Incapacité à traduire les sous-entendus, les tonalités ou les registres culturels (ex. : ironie, politesse indirecte).

Ces erreurs traduisent une difficulté à "penser en français" dans un cadre culturel, et non simplement à traduire des mots.

3. Réactions des apprenants et des enseignants

Les entretiens ont révélé que les apprenants ne perçoivent pas toujours la dimension culturelle de la traduction. Pour beaucoup, traduire consiste à "trouver le mot équivalent", sans se soucier du contexte. Les enseignants, quant à eux, ont exprimé le besoin de mieux intégrer l'interculturalité dans leurs cours. L'un d'eux a déclaré :

“Nos élèves traduisent bien les mots, mais pas les intentions. Ils ne voient pas que derrière une phrase, il y a une culture.”

4. Impact des activités pédagogiques ciblées

Les classes ayant bénéficié d'activités de sensibilisation interculturelle (analyse de textes authentiques, discussions sur les différences culturelles, reformulations guidées) ont montré une nette amélioration. Les élèves ont commencé à poser des questions sur le sens profond des expressions, à proposer des équivalents culturels, et à éviter les traductions trop littérales. Leur attitude face à la traduction est devenue plus réflexive, critique et nuancée.

Activité Pédagogique	Impact Observé
Analyse de textes authentiques	Les élèves posent des questions sur le sens profond des expressions.
Discussions sur les différences culturelles	Les élèves proposent des équivalents culturels.
Reformulations guidées	Les élèves évitent les traductions trop littérales et adoptent une approche plus critique.

En conclusion, ces résultats soulignent l'importance d'intégrer la compétence interculturelle dans l'enseignement du FLE au Nigeria. En développant cette sensibilité, les apprenants peuvent devenir des traducteurs plus compétents, capables de naviguer entre les cultures avec nuance et compréhension.

5. Analyse Comparative

Cadre d'évaluation de la compétence interculturelle

Afin d'éviter une évaluation trop générale de la compétence interculturelle, cette étude s'appuie sur une grille d'analyse inspirée des travaux de Michael Byram (1997) sur la compétence interculturelle et des approches fonctionnalistes de la traduction développées par Nida (1964) et Baker (2018). Cette grille permet d'opérationnaliser les principaux critères d'évaluation en indicateurs observables et analysables dans les productions traduites des apprenants.

La compétence interculturelle a été évaluée à travers cinq dimensions principales :

- la fidélité au sens culturel ;
- la capacité à éviter les contresens culturels ;
- la sensibilité aux registres de langue et aux implicites culturels ;
- la capacité de réflexion sur les choix traductifs ;
- le niveau de motivation et d'engagement dans les activités de traduction interculturelle.

Chaque critère a été défini à partir d'indicateurs précis afin de garantir une évaluation plus systématique et cohérente.

Critère d'évaluation	Définition opérationnelle	Indicateurs observables
Fidélité au sens culturel	Capacité à préserver les références culturelles et l'intention communicative du texte source	Respect des réalités culturelles, adaptation appropriée des expressions culturelles
Capacité à éviter les contresens	Aptitude à interpréter correctement les éléments culturels et contextuels	Réduction des erreurs d'interprétation, cohérence du message traduit

Sensibilité aux registres et implicites	Prise en compte du ton, du registre de langue et des significations implicites	Choix lexicaux adaptés, reconnaissance des nuances culturelle
Réflexion sur les choix traductifs	Capacité à justifier les stratégies de traduction utilisées	Explications données par les apprenants lors des entretiens ou annotations
Motivation et engagement	Niveau de participation et d'intérêt pour les activités interculturelles	Participation active, implication dans les discussions culturelles

L'évaluation des productions traduites a été réalisée à l'aide d'une échelle qualitative à quatre niveaux :

- Faible ;
- Moyen ;
- Bon ;
- Élevé.

Cette échelle a permis de comparer les performances des apprenants ayant bénéficié d'activités de sensibilisation interculturelle avec celles du groupe n'ayant pas reçu ce type d'encadrement pédagogique.

Critère d'Évaluation	Groupe sans Sensibilisation	Groupe avec Sensibilisation Interculturelle
Fidélité au sens culturel	Faible	Élevée
Capacité à éviter les contresens	Moyenne	Bonne
Sensibilité aux registres et aux implicites	Faible	Moyenne à Élevée
Réflexion sur les choix traductifs	Limitée	Active et argumentée
Motivation et engagement	Variable	Renforcés par la découverte culturelle

Afin d'améliorer la validité des résultats, l'évaluation des traductions a été effectuée à partir d'une grille commune utilisée lors de l'analyse des productions écrites et des observations de classe. Les données issues des entretiens ont également servi à compléter l'interprétation des résultats en permettant de mieux comprendre les stratégies et raisonnements des apprenants face aux difficultés culturelles.

Cette démarche méthodologique permet ainsi de dépasser une approche impressionniste de la compétence interculturelle en proposant des critères d'évaluation plus explicites, observables et contextualisés. Elle offre également une base plus fiable pour analyser le développement des compétences interculturelles des apprenants du FLE dans le contexte nigérian.

Propositions pédagogiques

À la lumière des résultats de cette étude, il apparaît nécessaire de repenser l'enseignement de la traduction en FLE au Nigeria en intégrant de manière explicite la dimension interculturelle.

Toutefois, pour que ces recommandations soient réellement applicables dans les contextes scolaires nigériens, elles doivent être accompagnées de modalités concrètes de mise en œuvre, de ressources pédagogiques adaptées et de méthodes d'évaluation précises.

1. Sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle dès les premiers niveaux

La compétence interculturelle ne se développe pas spontanément ; elle doit être construite progressivement dès les premières étapes de l'apprentissage du français. Les enseignants peuvent intégrer des contenus culturels simples dans les leçons de vocabulaire, de compréhension ou de traduction à travers :

- des images illustrant les pratiques culturelles françaises et nigérianes ;
- des comparaisons entre salutations, habitudes alimentaires ou structures familiales ;
- des mini-dialogues mettant en évidence les différences de registres de langue ;
- des activités de réflexion interculturelle en groupe.

Exemple pratique :

Les apprenants peuvent comparer les expressions de politesse en français, en anglais et dans leurs langues locales (igbo, yoruba, haoussa, etc.) afin d'identifier les différences culturelles liées au respect, à l'âge ou à l'autorité.

Ressources nécessaires :

- supports visuels ;
- fiches pédagogiques ;
- tableaux comparatifs ;
- accès à des documents authentiques simples.

Méthode d'évaluation :

- observation de la participation des apprenants ;
- journal réflexif ;
- courtes activités de reformulation culturelle.

2. Utiliser des textes authentiques et culturellement riches

L'utilisation de textes authentiques permet aux apprenants d'être confrontés à des réalités culturelles concrètes et de développer leur capacité d'interprétation interculturelle. Les enseignants peuvent exploiter :

- des articles de presse ;
- des extraits littéraires ;
- des chansons ;
- des dialogues de films ;
- des publications issues des médias francophones africains.

Les textes choisis doivent être adaptés au niveau linguistique des apprenants et contenir des références culturelles pouvant faire l'objet d'une analyse comparative.

Exemple pratique :

Un extrait de dialogue français contenant des expressions idiomatiques peut être traduit puis comparé avec des expressions équivalentes dans les langues locales nigérianes. Les apprenants discutent ensuite des difficultés rencontrées et des stratégies utilisées.

Cadre de mise en œuvre :

1. Lecture et compréhension du texte ;
2. Identification des références culturelles ;
3. Travail de traduction individuelle ou en groupe ;
4. Discussion collective sur les choix traductifs ;
5. Retour critique de l'enseignant.

Méthode d'évaluation :

grille d'analyse des traductions ;
évaluation des stratégies interculturelles utilisées ;
justification orale ou écrite des choix de traduction.

3. Mettre en place des activités de médiation interculturelle

Les activités de médiation permettent aux apprenants de jouer un rôle d'interprète culturel entre différentes réalités linguistiques et sociales. Cette approche favorise le développement de l'empathie culturelle et de la réflexion critique.

Activités possibles :

- jeux de rôle interculturels ;
- simulations de situations de communication ;
- traduction collaborative ;
- débats sur des malentendus culturels ;
- études de cas.

Exemple pratique :

Les apprenants reçoivent une situation de communication impliquant un malentendu culturel entre un locuteur français et un locuteur nigérian. Ils doivent reformuler le message et proposer une traduction culturellement appropriée.

Ressources nécessaires :

- scénarios pédagogiques ;
- fiches de rôle ;
- supports audio ou vidéo ;
- espaces de discussion collaborative.

Méthode d'évaluation :

- capacité à identifier le problème culturel ;
- pertinence des solutions proposées ;
- qualité de la médiation linguistique et culturelle.

4. Intégrer les langues et cultures locales dans l'enseignement de la traduction

Dans le contexte nigérian, les langues indigènes constituent une ressource pédagogique essentielle pour développer la compétence interculturelle. Les enseignants peuvent encourager les apprenants à mobiliser leurs connaissances culturelles locales afin de comparer les systèmes de valeurs, les expressions idiomatiques et les pratiques discursives.

Exemple pratique :

Les apprenants traduisent un proverbe français puis recherchent des proverbes équivalents dans leurs langues maternelles. Cette activité permet d'analyser les similitudes et différences culturelles dans la représentation des valeurs sociales.

Objectif pédagogique :

- renforcer la conscience interculturelle ;
- valoriser les identités linguistiques locales ;
- développer des stratégies de traduction contextualisées.

5. Former les enseignants aux approches interculturelles de la traduction

L'intégration efficace de la compétence interculturelle dépend également de la formation des enseignants. Des ateliers pédagogiques et des programmes de formation continue devraient être organisés afin de :

- familiariser les enseignants avec les théories de la traduction interculturelle ;
- développer des techniques d'évaluation adaptées ;
- concevoir des activités contextualisées au milieu nigérian.

6. Élaborer des outils d'évaluation adaptés

Pour éviter une approche vague de la compétence interculturelle, les enseignants devraient utiliser des outils d'évaluation structurés comprenant :

- des grilles d'analyse ;
- des rubriques d'évaluation ;
- des portfolios interculturels ;
- des activités réflexives.

Critères d'évaluation possibles :

- compréhension des références culturelles ;
- pertinence des stratégies de traduction ;
- capacité à éviter les contresens culturels ;
- qualité de l'argumentation des choix traductifs.

Ainsi, ces propositions pédagogiques dépassent le stade des recommandations générales en fournissant des exemples concrets, des cadres d'application, des ressources nécessaires et des méthodes d'évaluation adaptées aux réalités éducatives du Nigeria. Elles permettent de transformer l'enseignement de la traduction en un véritable espace de médiation interculturelle favorisant à la fois les compétences linguistiques et la compréhension des diversités culturelles.

Conclusion

Dans un contexte aussi riche et pluriel que celui du Nigeria, enseigner la traduction en français langue étrangère ne peut se limiter à une approche strictement linguistique. Cette étude a démontré que la compétence interculturelle est non seulement souhaitable, mais indispensable pour permettre aux apprenants de traduire avec justesse, sensibilité et pertinence. Les difficultés observées dans les productions traductives ne relèvent pas uniquement d'un manque de maîtrise grammaticale ou lexicale, mais également d'une compréhension insuffisante des référents culturels, des implicites discursifs et des normes socioculturelles propres à la langue cible.

Cependant, l'analyse met également en évidence l'importance d'intégrer davantage les réalités linguistiques et culturelles locales dans l'étude de la traduction interculturelle au Nigeria. Les apprenants nigériens évoluent dans un environnement profondément multilingue où les langues indigènes, l'anglais et le français interagissent constamment. Cette pluralité linguistique

influence inévitablement leurs perceptions culturelles, leurs mécanismes d'interprétation et leurs choix traductifs. Les langues locales ne constituent donc pas seulement des moyens de communication, mais aussi des cadres de pensée et de représentation du monde qui orientent la compréhension du sens.

En effet, les apprenants abordent souvent les textes français à travers les références culturelles de leurs communautés d'origine. Les valeurs sociales, les pratiques discursives, les expressions idiomatiques et les systèmes de politesse propres aux langues nigériennes peuvent faciliter ou compliquer l'interprétation de certains contenus culturels français. Par exemple, certaines notions liées aux relations familiales, au respect de l'autorité, à l'humour ou aux interactions sociales ne possèdent pas toujours d'équivalents directs entre le français et les langues locales. Cette situation oblige les apprenants à effectuer des ajustements culturels complexes dans leurs traductions.

De plus, les identités culturelles des apprenants jouent un rôle important dans leur manière de percevoir l'altérité linguistique et culturelle. La compétence interculturelle ne consiste pas uniquement à comprendre la culture française, mais également à être capable de réfléchir sur sa propre culture et de négocier les différences entre plusieurs systèmes de valeurs. Dans le contexte nigérian, où coexistent de nombreuses identités ethniques et linguistiques, cette dimension réflexive devient essentielle dans le processus de traduction.

Ainsi, l'enseignement de la traduction en FLE gagnerait à adopter une approche davantage contextualisée, prenant en compte les réalités sociolinguistiques du Nigeria. L'intégration des langues et cultures indigènes dans les activités pédagogiques permettrait non seulement de renforcer la conscience interculturelle des apprenants, mais aussi de valoriser leurs identités linguistiques comme ressources dans le processus de traduction. Une telle approche favoriserait le développement de stratégies traductives plus adaptées aux réalités locales et contribuerait à une meilleure médiation entre les cultures.

En définitive, la compétence interculturelle dans la traduction ne constitue pas une compétence secondaire ; elle se trouve au cœur même de l'apprentissage du français dans un monde où les langues interagissent constamment avec les cultures qui les portent. En développant cette compétence dans une perspective sensible aux réalités locales, l'enseignement du FLE au Nigeria peut contribuer à former des apprenants capables non seulement de traduire des mots, mais aussi de construire des passerelles entre les cultures dans un environnement mondialisé et multiculturel.

Références:

- Abodunrin Osunniran, T. (2024). *La dimension et les représentations interculturelles dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage du FLE au Nigéria*. Revue Akofena, Vol. 5, n°12, pp. 347–358. [Disponible sur le site de la revue Akofena](#)
- Adebayo, R. (2015). *Challenges in teaching French as a foreign language in Nigerian secondary schools*. *Journal of Language and Education*, 3(2), 45–58.
- Baker, M. (2018). *In Other Words: A Coursebook on Translation* (3rd ed.). Routledge.

- Balogun, T. A. (2021). *L'apprentissage du français langue étrangère au Nigeria et son importance pour la mondialisation : problèmes et perspectives d'avenir*. Emmanuel Alayande College of Education, Oyo.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Candelier, M. (2003). *Vers une éducation plurilingue : de la compétence à la conscience linguistique*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Faniran, A. (2017). *Perspectives et défis de la politique linguistique du français au Nigeria*. Université d'Ilorin.
- Gajo, L. (2007). *Enseignement bilingue et contextualisation du savoir*. In M. Candelier (Ed.), *Conscience linguistique et éducation plurilingue* (pp. 85–102). Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.
- Laufer, B. (1997). *The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess*. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition* (pp. 20–34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating*. Brill.
- Ochi, K. (2025). *Traduction et culture en FLE : une approche dynamique*. *Didactiques*, Vol. 14, n°1, pp. 11–22. [Disponible sur ASJP](#)
- Omoniyi, T. (2006). *Sociolinguistics of Identity*. Continuum.
- Pym, A. (2010). *Exploring Translation Theories*. Routledge.
- Qotb, H. (2019). *La traduction comme activité médiatrice dans un cours de FLE*. CNRS – Praxiling, Université Montpellier 3. [Disponible sur HAL](#)
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. John Benjamins.
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility*. Routledge.