

LA TRADUCTION DANS LES UNIVERSITES NIGERIANES... OUI, MAIS
MEDIATION LINGUISTIQUE ET LANGUE SPECIALISEE

A. B. SIMIRE

imsimire@yahoo.fr, asimire@unilag.edu.ng / 08180358548

&

G. O. SIMIRE

gsimire@unilag.edu.ng / 08035057636
University of Lagos, Akoka, Yaba, Lagos

Résumé

Traduire un texte revient à le transposer d'une langue de départ à une langue d'arrivée. Cette activité requiert de la part du professionnel et de l'apprenant une bonne dose de connaissances linguistique, culturelle et contextuelle. Bien qu'elle soit l'épine dorsale de l'approche traditionnelle (ou grammaire-traduction), la traduction semble être présente à des degrés divers, dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) aux niveaux universitaire et secondaire – selon l'usage qu'en fait l'enseignant – même dans les curriculums qui se réclament des approches plus récentes. De même, dans le nouveau programme de formation (*Core Curriculum and Minimum Academic Standards for the Nigerian University System, CCMAS*) proposé par la Commission Nationale chargée de la supervision des universités (National Universities Commission, NUC), la traduction est présente de la première année à la quatrième année sous sa forme traditionnelle de « thème et de version ». L'objectif de cette étude est de montrer que le niveau de compétence langagière des étudiants ne leur permet pas de faire la traduction surtout en début d'apprentissage du français et de proposer la médiation linguistique (initiée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) et la langue de spécialité pour enrichir le programme et préparer les diplômés, issus des universités, au marché du travail.

Mots-clés : étudiants universitaires, français langue étrangère (FLE), traduction, médiation, langue spécialisée.

Introduction

L'homme est un acteur social et toutes ses activités gravitent autour de la communication qui, de nos jours, se fait en un clic. Dans la même veine, le monde étant devenu un village global, les curriculums, l'enseignement et les systèmes éducatifs doivent constamment s'adapter aux environnements locaux et internationaux d'où la nécessité pour la commission nationale chargée de la supervision des universités nigérianes (National Universities Commission, NUC) de faire des propositions qui permettront de produire des diplômés capables de s'adapter aux exigences du monde de travail. En ce qui concerne l'enseignement de la langue française, la traduction est l'un des cours proposés aux étudiants parmi tant d'autres et son importance ne peut être contestée.

Lorsque des personnes qui ne partagent ni la même langue ni la même culture interagissent, des malentendus et des incompréhensions peuvent surgir. C'est dans ce contexte que la traduction, de par le monde, joue un rôle incommensurable dans la communication et le rapprochement des peuples. Souvent, dans les programmes de langue et plus précisément de langue étrangère, la traduction est enseignée au niveau universitaire même si son utilité est parfois remise en cause. Au fil des années, son importance a été occultée, de l'approche traditionnelle (ou grammaire traduction) de l'enseignement des langues étrangères aux approches plus récentes. Au Nigeria, le français est une langue étrangère que les apprenants peinent à apprendre selon plusieurs

auteurs (Okeke, 1999 ; G, Simire, 2006 ; A, Simire, 2013) qui ont fait écho du faible niveau des étudiants universitaires en français même après plusieurs années d'apprentissage.

Fort de l'apport du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* (CECRL) en ce qui concerne les échelles de niveaux et la médiation linguistique et partant de l'idée selon laquelle du statut d'une langue dépend de son enseignement, cette étude se propose de jeter un regard critique sur l'enseignement de la traduction en proposant la médiation linguistique et le français spécialisé pour préparer les étudiants à un accès facile au monde de travail. Pour ce faire, l'objectif de cette communication est d'abord de montrer que le niveau de compétence communicative des étudiants ne leur permet pas de faire une traduction (telle qu'elle est souvent présentée) littérale surtout au début de l'apprentissage ; ensuite de présenter la nécessité de l'utilisation de la médiation linguistique et du français spécialisé dans les universités pour renforcer l'employabilité des étudiants.

1. Quelques précisions terminologiques

1.1. La traduction/la traduction pédagogique

La traduction est une activité qui consiste à rendre un texte écrit d'une langue de départ à une langue d'arrivée. C'est une activité qui participe à la compétence communicative surtout lorsque deux ou plusieurs langues sont en jeu. Cuq et Gruca (359) nous rappellent que la traduction facilite la compréhension et l'expression et constitue un « exercice de recherche de correspondance entre deux langues » même s'il est admis que les langues ne sont pas des systèmes isomorphes et chacune présente sa réalité. C'est en ce sens qu'il est souvent difficile de trouver des équivalences des termes ou des formes entre les différentes langues. Le traducteur doit pouvoir produire en langue cible, un texte dont le contenu reflète celui du texte source et a le même effet aussi bien sur le lecteur de la langue source que sur celui de la langue cible.

Lorsque la traduction est utilisée dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, on parle de la traduction pédagogique. L'importance accordée à la traduction dans l'enseignement des langues étrangères a oscillé en fonction de l'évolution des méthodologies. Élément essentiel de l'enseignement des langues anciennes, elle a eu ses jours de gloire avec la méthodologie grammaire-traduction pour être interdite dans les méthodologies directe et structuro-globale audio-visuelle (SGAV) (Cuq et Gruca, op.cit). Les reproches faites à l'approche traditionnelle et la priorité accordée à l'oral ont contribué au rejet de la traduction.

Dans la pratique, la traduction n'a pas tout à fait disparu dans l'enseignement des langues au niveau des universités et des écoles secondaires et est tantôt utilisée comme une activité d'apprentissage ou un outil de contrôle de connaissances. En fait, son utilisation est basée sur l'idée selon laquelle la langue maternelle de l'apprenant constitue le socle sur lequel repose l'appropriation de toute nouvelle langue dans la mesure où l'apprenant a, de façon naturelle, tendance à s'y référer (*Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et secondaire* 239).

Lorsqu'elle est utilisée en langue étrangère, la traduction se décline en thème et en version. Le thème est une activité dans laquelle l'apprenant traduit un texte en langue maternelle en un texte en langue étrangère ; le thème permet de travailler sur l'expression écrite tout en vérifiant les connaissances grammaticales de l'apprenant. La version, quant

à elle, vise la compréhension et l'expression écrites et consiste à traduire un texte en langue étrangère en un texte en langue maternelle.

La difficulté du bannissement de la traduction pédagogique en classe malgré les changements méthodologiques de l'enseignement des langues étrangères tient au fait que, selon Cuq et Gruca (362), elle offre à l'apprenant un cadre de réflexion comparative vers et depuis sa langue maternelle, des moments de contrôle de la compréhension des apprenants et d'adaptation du cours aux besoins des plus faibles, des moments de partage sur la forme et le sens et pourrait ainsi les motiver à l'apprentissage de la langue maternelle.

L'un des inconvénients majeurs de l'utilisation de la traduction demeure l'hétérogénéité des langues et cultures présentes dans une classe de langue étrangère (Benelhadj Djellou et Neddard, Cuq et Gruca,). De plus, la traduction ne présente pour l'apprenant aucun intérêt communicatif dans la mesure où elle n'encourage pas l'interaction dans des situations de communications réelles. Souvent, l'enseignant se base pour cette activité livresque sur des phrases ou d'extraits de textes qui privent l'apprenant du contexte d'utilisation de la langue et de la culture étrangère. Dans certains programmes universitaires, la théorie prend le pas sur la pratique (Bariki 106), ce qui, souvent, démotive les apprenants.

1.1. La médiation

La médiation implique une relation entre des personnes, relation dans laquelle quelqu'un sert d'intermédiaire, de conciliateur. Elle est d'autant plus nécessaire dans un monde où les messages se transmettent en un clin d'œil. L'approche communicative et l'importance accordée au sens, au contexte d'utilisation de la langue et au rôle de la langue maternelle de l'apprenant ont donné un nouvel élan à la traduction dans l'enseignement des langues. Dans la même veine, *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* (CECRL) donne une nouvelle perspective à la traduction qu'elle considère comme une activité de médiation ; une activité qui fait partie des quatre modes de communication retenus dans le CECRL (18) et dans son *volume complémentaire* qui sont : la réception, la production, l'interaction et la médiation. Toutes ces activités peuvent se réaliser à l'oral, à l'écrit ou à l'oral et à l'écrit. Dans le *volume complémentaire du CECRL* (36) il est précisé que la langue ne sert pas uniquement « ...pour communiquer un message mais plutôt pour développer une idée (...) ou pour faciliter la compréhension et la communication. » (18)

La médiation ne se limite pas simplement à l'interprétation et à la traduction mais fait appel au rôle d'intermédiaire que pourrait jouer l'utilisateur de la langue entre des personnes qui parfois ne partagent pas les mêmes langues. Les activités de médiation que nous présentons ci-dessous comprennent entre autres le résumé et la reformulation de textes dans la même langue lorsque le texte original n'est pas compréhensible pour le récepteur. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (71) fait la lumière sur les activités de médiation orale et écrite de manière suivante :

-La médiation orale : les activités de médiation orale comprennent l'interprétation simultanée (congrès, réunions, conférences, etc.), l'interprétation différée ou consécutive (discours d'accueil, visites guidées, etc.) et l'interprétation non formelle qui peut se faire par exemple pour des amis, la famille, des clients, des visiteurs étrangers dans son propre pays, des locuteurs natifs, à l'étranger, que cela soit dans des situations de négociation ou des situations mondaines ou concernant des pancartes, de menus, d'affichettes, etc.

-La médiation écrite : parmi les activités de médiation écrite, on trouve par exemple : la traduction précise (de contrats, de textes de loi, de textes scientifiques, etc.), la traduction littéraire (romans, théâtre, poésie, livrets, etc.), résumé de l'essentiel (article de journaux et magazines, etc.) en L2 ou en L1 et L2, la reformulation (textes spécialisés pour non spécialistes, etc.).

1.2. Langue spécialisée

Toute communication ou toute interaction se réalise en fonction de contextes bien déterminés. De même, lorsque deux français ou francophones qui pratiquent la pêche ou la chasse parlent de cette activité, il est évident que cette conversation semblera incompréhensible pour un amateur, même si ce dernier maîtrise bien le français. Nous abondons ainsi dans le même sens que Eurin Balmet et Henao de Legge pour dire que « c'est l'importance du référent partagé avec les autres locuteurs qui délimite les frontières d'une communication spécialisée » (52). Lorsque la terminologie utilisée par les personnes impliquées dans la conversation est incompréhensible pour une tierce personne, on parlera alors de communication spécialisée. Ainsi, « une langue spécialisée est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées » (Lerat 20). Une langue peut être utilisée dans des domaines variés et souvent, la maîtrise d'une langue n'assure pas une navigation facile dans les domaines et situations de communication dont regorge cette langue.

De même, Eurin Balmet et Henao de Legge (51) nous rappelle que lorsque l'on parle de l'enseignement/apprentissage du français, deux situations se présentent : celle de l'enseignement de la langue en tant que discipline scolaire à des étudiants qui n'ont pas de besoins précis, l'objectif dans ce cas est formatif et l'on parle du français à orientation générale (FOG) dans la mesure où la langue contribue à leur connaissance intellectuelle, celle de l'enseignement du français à des apprenants qui ont des objectifs plus ou moins identifiables de communication ; dans ce cas, on parle du français sur objectifs spécifiques (FOS) que d'ailleurs Holtzer (22) considère comme étant équivalent aux termes « français fonctionnel » et « français de spécialité » qui selon cette auteure « sont différents noms de baptême pour une même notion » (22). Ces trois termes gravitent autour de la prise en compte des situations de communication ou situations cibles qui permettent de déterminer le secteur professionnel concerné. Il existe des manuels relatifs à divers secteurs d'activités.

2. Théorie retenue pour l'étude

Cette étude trouve sa base dans la théorie socioconstructiviste de Vygotsky qui montre l'importance de l'interaction sociale dans le processus d'apprentissage et de développement. La notion de Zone Proximale de Développement (ZPD) qu'il a développée et qui montre le rôle primordial de l'expert ou d'une personne plus expérimentée est une évidence que l'interaction offre à l'apprenant des moments de négociations de sens, de guidages, de corrections, etc. Ainsi, vue sous cet angle, l'interaction, comme la médiation d'ailleurs, transcende la simple transmission de messages pour placer l'apprenant de la langue au cœur d'une co-construction de sens lors de laquelle il devient un acteur social ayant à accomplir des tâches « dans de circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (CECRL 15). Elle met à la disposition de l'apprenant l'input nécessaire pour son apprentissage.

Pour des adultes, l'objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère dans un environnement économique et social de plus en plus concurrentiel est la communication.

La formation qui aboutit à cette communication doit permettre à l'apprenant de naviguer facilement dans un monde du travail en évolution constante. Il ne serait donc pas réaliste de limiter les apprenants universitaires à des contenus de formation trop restrictive. La médiation qui permet d'aller au-delà des activités de thème et de version offre à l'apprenant des occasions de résolution de problèmes entre interlocuteurs, de facilitation et de négociation pour assurer une communication bien réussie.

3. Quelques évidences incontournables

Il est bien connu que la majorité des étudiants universitaires ont choisi d'apprendre le français parce qu'ils n'ont pas pu s'inscrire dans les filières de leurs choix. Il est temps de faire face à ce qu'il serait judicieux de nommer les évidences incontournables.

3.1. Le niveau de compétence langagière des étudiants est bas

Année 2010			Année 2011		
Niveaux	Nombre d'apprenants	%	Niveaux	Nombre d'apprenants	%
A1	203	42,20%	A1	277	57,95%
A1 ⁺	98	20,37%	A1 ⁺	61	12,76%
A2	59	12,27%	A2	74	15,48%
A2 ⁺	23	4,78%	A2 ⁺	14	2,93%
B1	32	6,65%	B1	37	7,74%
B1 ⁺ voire B2	66	13,73%	B1 ⁺ voire B2	15	3,14%
Total	481	100%	Total	478	100%

Tableau 1 : Niveaux des étudiants universitaires, Source : Simire, A (55)

Le tableau ci-dessus présente les résultats de deux évaluations (en communication écrite) réalisées auprès des étudiants universitaires sur deux années (2010 et 2011) au Village Français du Nigeria, Badagry. On s'aperçoit que la majorité d'entre eux se situe dans la tranche des niveaux A1 et A2 après trois ou quatre années d'apprentissage du français. Au vu des résultats des évaluations ci-dessous présentées, en 2010, 62,57% des étudiants évalués ont un niveau situé entre A1 et A1⁺ et 17,5% entre A2 et A2⁺. Ceux qui ont le niveau B1 ne sont que 6,65%. Les résultats de 2011 viennent confirmer ceux de l'année précédente : la majorité (70,71%) des étudiants ont le niveau A1-A1⁺ et 7,74% ont le niveau B1. Ceux qui peuvent être considérés comme ayant le niveau B1⁺ voire B2 représentent 13,73% en 2010 et 3,14% en 2011.

Ces évaluations révèlent bien que les étudiants universitaires après au moins trois années d'apprentissage du français font montre d'un niveau qui n'équivaut pas aux années passées à l'apprendre et qui d'ailleurs requiert une pédagogie adaptée à leur niveau et à certains cours, par exemple la grammaire, la traduction, la littérature, la culture et la civilisation, etc.

3.2. La traduction requiert une certaine connaissance de la langue

Traduire requiert une connaissance de la langue, connaissance que la majorité des étudiants ne possèdent pas en début d'apprentissage. La traduction pédagogique qui se réalise sous forme de thème et de version et qui s'attache au sens strict d'un texte devient alors un casse-tête pour des apprenants qui ont une carence criante en vocabulaire.

D'ailleurs nous abondons dans le même sens que Davies et Kiraly (401) qui nous éclaire sur la différence entre la traduction professionnelle et la traduction pédagogique et l'utilité de la dernière. D'après eux, alors que la traduction professionnelle est une activité cognitive, sociale, complexe qui requiert un processus technique de communication interlingual et interculturel, la traduction pédagogique de texte final n'est destinée à aucun public, aucun client. En somme, dans ce cas, l'activité de la traduction n'est sous-tendue par aucune situation réelle de communication. Nous n'ignorons pas le fait que les universités ont toujours joué un rôle important dans la formation initiale des traducteurs. Mais que faire lorsqu'il est clair qu'il existe un déphasage entre les exigences du monde du travail, le contenu de formation et le profil des apprenants ?

De même, le CECRL nous informe que lorsqu'il s'agit de la maîtrise du vocabulaire, il n'existe pas de descripteur pour le niveau A1 et au niveau A2, l'apprenant « possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets » (89). L'enseignement doit alors être adapté au profil linguistique des étudiants universitaires.

Rappelons également que comme l'a montré A. B. Simire (4), la plupart des étudiants inscrits dans les départements de français ont décidé d'apprendre le français sans intention préalable de le faire. Malheureusement, la situation n'a guère changé. Il s'ensuit que tout contenu d'enseignement qui ne tient pas compte du profil et des besoins des apprenants universitaires est voué à l'échec. L'objectif de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère pour un adulte étant de l'amener à l'utiliser et être utile sur le marché du travail, nous pensons que la médiation proposée par le CECRL mérite que l'on s'y intéresse quelque peu.

3.2.1. L'objectif du nouveau curriculum (CCMAS) et l'enseignement de la traduction

Le premier objectif du nouveau programme de formation (*Core Curriculum and Minimum Academic Standards for the Nigerian University System, CCMAS*) proposé par la Commission nationale chargée de la supervision des universités (National Universities Commission, NUC) est de :

... to equip the students with the knowledge of the forms and features of the varieties of French used in different professional domains such as business communication, diplomatic service, legal communication ... »
(394)

(de munir l'étudiant de connaissances des formes, des variétés de français en usage dans divers domaines professionnels à savoir les communications commerciales, diplomatiques, juridiques ...(notre traduction).

On s'aperçoit que cet objectif, qui était déjà le premier proposé dans le *Benchmark Minimum Academic Standards for Undergraduate Programmes in Nigerian University System (BMAS)*, n'a pas changé. Toutefois, il faut noter que parmi les matières que proposait alors la NUC pour la licence, aucune référence n'est faite à une matière ayant rapport au commerce, au droit ou à la diplomatie. Le nouveau programme, c'est-à-dire le CCMAS n'offre toujours pas dans le programme de licence de cours de langue relatifs à la langue spécialisée. L'objectif du cours intitulé *FRE 201 : Entrepreneurial French* (NUC 405) que propose ce nouveau programme montre qu'il ne s'agit pas de cours sur la langue. Malheureusement, enrichir le programme avec divers domaines de spécialité ne semble pas constituer une priorité pour les départements de français qui souvent ne

perçoivent pas la pertinence de cette surcharge. Nous pensons que la traduction vue sous l'angle de la médiation proposée par le CECRL en début d'apprentissage pour les cours de première et deuxième années – *Initiation to translation and translation : 'Thème' and 'Version'* - pourrait enrichir les activités de classe de situations proches de la réalité d'utilisation de la langue et de divers domaines de spécialité.

4. Avantages de l'utilisation de la médiation et du français de spécialité

4.1. Pourquoi la médiation ?

On s'aperçoit que toutes les activités de médiation présentées ci-haut enrichissent celles de la traduction et place l'apprenant au cœur d'une communication intralinguale et interlinguale dans laquelle un va-et-vient constant entre les différentes cultures est facilité.

Weissmann (318) nous éclaire sur les différences majeures de l'utilisation des activités traditionnelles de traduction (thème-version) et celles de la médiation linguistique proposées par le CECRL : l'oral et l'écrit s'utilisent lors d'une activité de médiation. Contrairement à la traduction, la médiation linguistique n'exige pas une fidélité absolue au texte et offre des possibilités de résumé, de reformulation et d'adaptation aux besoins des locuteurs. Les activités de médiation n'exigent pas de la part de l'apprenant une maîtrise parfaite de la langue et peuvent être adaptés à leurs niveaux ; d'autres formes de traduction, à savoir la traduction intralinguistique et les activités de simulation de situations authentiques de communication peuvent être utilisées par l'enseignant. Lors des activités de médiation, la traduction ne joue plus un rôle de contrôle et de compréhension mais elle devient un lieu de « rencontres interculturelles » qui peut se passer dans diverses situations de la vie quotidienne.

De même, la médiation permet de proposer aux apprenants des activités communicatives qui ouvrent une porte sur la compétence interculturelle tout en tenant compte de leurs niveaux. Plusieurs activités peuvent être proposées lorsque l'enseignant choisit de travailler sur la communication intralinguistique (textes ou message présentés dans la même langue) ou la communication interlinguistique (les textes ou messages sont présentés dans différentes langues (eduscol.education.fr/) :

- savoir négocier ;
- jouer le rôle d'intermédiaire dans des contextes informels ;
- faciliter la communication entre des personnes qui ne parlent pas la même langue ;
- savoir présenter un produit à une personne pour la convaincre ;
- savoir présenter et parler de données (pictogramme, tableaux, graphiques, etc.) ;
- gérer les situations qui impliquent des différences culturelles ;

Cette liste, qui n'est en aucun cas exhaustive permet d'entrevoir les possibilités qu'offre la médiation en classe de langue.

4.1.1. Pourquoi la langue de spécialité

4.1.2. L'importance des entreprises

Notre vie gravite autour des activités des entreprises qui ont pour objectifs de satisfaire les besoins de l'Homme et de la société toute entière. Dans la réalisation de ses objectifs, les entreprises utilisent des ressources humaines, financières et naturelles.

Il fut un temps, une fois sorti du système universitaire, les diplômés n'avaient pas besoin de chercher du travail. Ils étaient embauchés rapidement par les entreprises. Au fil des

années, la situation a changé, une situation exacerbée par la mondialisation et récemment compliquée après les bouleversements économiques engendrés par la COVID 19. L'importance des entreprises dans les systèmes économiques et le développement des Etats n'est plus à démontrer. Dire que le secteur public peine à embaucher des jeunes diplômés sortis des universités est un euphémisme. L'entreprise est la seule entité qui de par son importance, sa diversité et son caractère dynamique embauche et procure du travail aux demandeurs d'emploi tout en réduisant le taux de chômage qui est devenu un véritable casse-tête pour les dirigeants politiques de tout bord. Ainsi, répondre aux besoins de ces entreprises en termes de ressources humaines, de diplômés issus des universités et centres de formation, est bien plus qu'une nécessité ; c'est une question de survie. Les universités pourvoyeurs de formation doivent être en mesure de répondre aux besoins des entreprises qui évoluent et innovent sans cesse.

4.1.3. La langue et l'entreprise

Selon Demont-Lugol et al, « Toute entreprise, quelles que soient sa taille et son activité, ne peut fonctionner sans échanges d'informations » (258). Il existe différentes formes d'entreprises qui produisent des biens et des services. Elles doivent communiquer avec leur environnement pour mettre sur le marché des biens et services destinés à leurs publics. Il va de soi que cette communication (interne ou externe) se réalise grâce aux langues/cultures de l'environnement dans lequel se situe les entreprises et en fonction de leurs domaines de spécialisation, étant donné que les besoins des Hommes sont si divers et variés qu'une seule entreprise ne peut les satisfaire. C'est bien en ce sens que les langues utilisées que ce soit par les individus, comme nous l'avons montré plus haut, ou par les entreprises sont ancrées dans des domaines spécifiques de la langue ; domaines ou spécialité de la langue auxquels les étudiants universitaires ne sont souvent pas exposés au cours de leur formation. Dans une recherche intitulée : *Pour un accès facile des apprenants nigériens de français au marché du travail de la sous-région ouest-africaine*, A. Simire (27) a montré que le souci de former des « têtes bien pleines » amène souvent les universités, pourvoyeurs de formation, à dispenser un enseignement trop livresque ou théorique qui prive les diplômés de toute la richesse et la spécificité de la langue et de son utilisation dans divers contextes, comme en témoignent les discours d'étudiants, issus de cinq universités nigérianes, envoyés dans une banque (United Bank for Africa, UBA) en République du Bénin pour un stage de trois mois :

Q(question) : Alors qu'elles ont été les difficultés rencontrées au début ?

EST2 : *Oui le problème c'est la langue, communication. Au début, c'est n'est pas facile, la langue de communiquer parce que il y a les mots ici qui utilise ici qui on ne savait pas...[...]* *Oui à la banque, qui on ne savait pas pendant le séjour à la université.*

Et EST4 : *...je ne comprends pas les vocabulaires utilisés...pour savoir les choses que les clients veulent [...] j'ai trouvé hm+ je ne peux pas (silence) exprimer comment hm++ la carte de + guichet ou bien la carte de automatique ++ fonctionne...*

Les réponses de ces jeunes diplômés envoyés en stage, comme le révèle la recherche ci-dessus (A. Simire, op.cit), est une preuve de l'inadéquation entre la formation des apprenants universitaires et la réalité du monde de travail. Une fois sortie de son univers habituel, la langue française ne leur permet plus de faire ce pourquoi elle est apprise, c'est-à-dire la communication. La formation et par ricochet l'université, nous semble-t-il, aura échoué dans sa mission d'adaptation des connaissances du licencié aux besoins des entreprises. Ainsi, l'enrichissement des contenus de formation offerts aux diplômés est une question primordiale.

Conclusion

Lorsqu'il s'agit de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, les données présentées à l'apprenant en termes de cours et d'activités doivent lui permettre d'atteindre un seul but : la communication requise pour faire face à diverses situations y compris celles du monde de travail. Dans ce travail, nous avons montré que bien que la traduction semble être incontournable dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, elle pourrait être enrichie non seulement grâce à des activités de médiation mais également à travers une utilisation consciente et délibérée de documents spécialisés pour sortir les diplômés universitaires d'une vision trop restrictive et livresque de la langue française. Tout cela passe, bien entendu, par la formation de l'enseignant, épine dorsale de toute formation.

Œuvres citées

- Bariki, Ozidi. « La traduction universitaire au Nigeria : constitution et pédagogisation, » *The French Language and Cultures*, Nigerian University French Teachers Association (NUFTA), 2002, pp. 103-111.
- Benelhadj Djelloul, Dalila & Neddar, Bel. « The usefulness of translation in Foreign language teaching: Teachers' Attitudes and Perceptions. » *Arab World English Journal for Translation and Literary Studies*, Vol 1, n 3, 2017, pp.162-176. <http://dx.doi.org/10.24093/awejtls/vol1no3.11>.
- Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre enseigner, évaluer*. Paris, Les Editions Didier, 2005.
- Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre enseigner, évaluer : Volume complémentaire*. 2021, www.coe.int/lang-cecr
- Cuq, J- Pierre (coord.). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE International, 2003.
- Davies, M. & Kiraly. D. (2006). « Translation Pedagogy. » *Concise Encyclopedia of Application Linguistics*. Oxford, Elsevier. 401-405.
- Eurin Balmet, Simone ; Henao de Legge, Martine. *Pratique du français scientifique*. Vanves, Hachette FLE, 1992.
- Holtzer, Gisèle. « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques, histoire des notions et des pratiques. » *Le français dans le monde, Recherches et applications, Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers*, Numéro spécial, janvier, 2004 8-24.
- Demont-Lugol, Liliane ; Kempf, Alain ; Rapidel, Martine. ; Scibetta, Charles. *Communication des entreprises Stratégies et Pratiques*. 2^e Ed, Paris, Armand Colin, 2006.
- Lerat, Pierre. *Les langues spécialisées*, Paris, PUF, 1995.
- National Universities Commission. *Core Curriculum and Minimum Academic Standards for the Nigerian University System (CCMAS)*. Education. 2022, pp.448-475.
- National Universities Commission. *Benchmark Minimum Academic Standard for Undergraduate Programmes in Nigerian Universities*, Arts, National Universities Commission, Abuja, 2007.
- Okeke, Victor. « Candidature aux programmes d'études françaises à l'université : problèmes et perspectives d'avenir. » *The French Language and Literary Expression, Proceedings of the maiden conference*, Victor O. Aire (éd.), University of Jos.1999, pp. 182-185.
- Piccardo, Enrica. « Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir de réfléchir à cette notion ? » *Etude de linguistique appliquée*, Vol.3, n.167, 2012, pp. 285-297. <https://doi.org/10.3917/ela.167.0285>

- Simire, Alice. « Le français dans les universités nigérianes... oui, mais qui sont les apprenants ? » *La Revue nigériane d'Etudes françaises* (RENEF), Vol 1, n 7, 2001, pp. 1-13.
- Simire, Alice. « Une évaluation du niveau des étudiants universitaires nigériens selon *Le cadre européen commun de référence pour les langues.* » *French Language in Nigeria: Essays in honour of UFTAN pacesetters*, UFTAN, Vol.1, 2013, pp.49-60.
- Simire, Alice. « Pour un accès facile des apprenants nigériens de français au marché du travail de la sous-région ouest-africaine », *Journal of languages and Littérature (JALAL)*, Vol.1, n.1, 2019, pp.15-40.
- Simire, Gregory. « Evaluation des aspects d'apprentissage en français langue étrangère au VFN ». *RANEUF*, octobre, Vol 1, n 3, 2006, pp. 96-122.
- Vygotsky, Lev. S. *Mind and Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Harvard University Press, 1978.
- Weismann, Dirk. (2012). « La médiation linguistique à l'université : propositions pour un changement d'approches. » *Etude de linguistique appliquée*, Vol.3, n.167, 2012, pp. 313-324. <https://doi.org/10.3917/ela.167.0313>