caleidoscópio
LINGUAGEM E TRADUÇÃO

ARTIGO

L'INTERCOMPRÉHENSION DANS LES COURS DE TRADUCTION. UNE APPROCHE DIDACTIQUE FONDAMENTALE DANS L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES. L'EXEMPLE DU PORTUGAIS

Eugène Tavares
Université Assane Seck (Sénégal)
etavares@univ-zig.sn

DOI: https://doi.org/10.26512/caleidoscopio.v2i1

RÉSUMÉ : Le monde lusophone est un monde multiculturel. L'enseignement et l'apprentissage du portugais doivent donc impérativement tenir compte des spécificités linguistiques et culturelles de tous les espaces qui le composent en adoptant les nouveaux concepts et paradigmes didactiques et pédagogiques qui rompent avec les méthodes anciennes où la culture de l'apprenant était, sinon combattue, au moins reléguée au second plan, parfois par des procédés peu orthodoxes. Aujourd'hui, l'apprenant est au centre des nouvelles méthodes didactiques et pédagogiques et la prise en compte de sa culture est devenue une exigence. C'est ainsi, par exemple, que les textes littéraires et les supports culturels sont devenus des outils importants dans la pratique didactique, car ils permettent, plus aisément, le passage de l'incompréhension à la compréhension puis à l'intercompréhension, en révélant les spécificités linguistiques, grammaticales, psychologiques mais aussi sociologiques et historico-culturelles de l'apprenant. L'acquisition « saine » de la langue ne peut ainsi se faire en ignorant les valeurs et le poids culturels de l'apprenant. Dans le cours de traduction, cette réalité doit être prise en compte.
Mots-clés : *Didactique, pédagogie, intercompréhension, apprentissage, langue portugaise, traduction.*

A INTERCOMPREENSÃO NAS AULAS DE TRADUÇÃO. UMA ABORDAGEM DIDÁTICA FUNDAMENTAL NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. O EXEMPLO DO PORTUGUÊS

RESUMO: O mundo lusófono é um mundo multicultural. O ensino e a aprendizagem do português língua estrangeira deve, portanto, imperativamente, ter em conta as especificidades linguísticas et culturais de todos os espaços que o compõem ao adotar os novos conceitos e paradigmas didáticos e pedagógicos que rompem com os métodos antigos onde a cultura do aprendente era, senão combatida, pelo menos relegada no segundo plano, às vezes com procedimentos poucos ortodoxos. Hoje em dia, o aprendente está no centro dos novos métodos didáticos e pedagógicos, e a tomada em conta de sua cultura tornou-se uma exigência. É assim, por exemplo, que os textos literários e os suportes culturais

tornaram-se ferramentas importantes na prática didática, pois permitem, mais facilmente, a passagem da incompreensão à compreensão e à intercompreensão ao revelar as especificidades linguísticas, gramaticais, psicológicas, mas também sociológicas e histórico-culturais do aprendente. A aquisição « sadia » da língua não se pode fazer ignorando os valores e o peso culturais do aprendente. Na aula de tradução, esta realidade deve ser levada em conta.
Palavras-chave: *Didática, pedagogia, intercompreensão, aprendizagem, língua portuguesa, tradução.*

Introduction

Depuis les premiers balbutiements de la pédagogie et de la didactique en tant que disciplines scientifiques (notamment avec Jean Amos Comenius et son *Didactica magna* ou l'Art universel de tout enseigner à tous) à nos jours, les méthodes d'enseignement des langues étrangères ont beaucoup évolué au fil du temps. Le défi est de faciliter « l'appropriation des contenus » des enseignements, quels qu'ils soient, par les apprenants. Pour ce faire, la réflexion est menée à la fois dans les institutions de formation et de recherche (les départements de sciences de l'éducation par exemple) et sur le plan spéculatif, philosophique notamment.

Sur le plan institutionnel, il s'agit de passer de la théorie à l'analyse des pratiques, et, sur le plan spéculatif, de centrer la démarche pédagogique sur l'apprenant en questionnant ses modes de représentation et de perception. Ainsi, si Gaston Bachelard met en relief les obstacles épistémologiques, Jean Piaget insiste sur la nécessité de prendre en compte « l'expérience, l'échange, le conflit sociocognitif et l'implication de l'apprenant dans la construction du savoir ». De toutes ces réflexions autour de la didactique et de la pédagogie, naîtront des concepts comme le contrat didactique et la transposition didactique, la situation didactique et la didactique de l'intercompréhension. C'est ce dernier concept qui nous intéresse ici dans le cours de traduction. On pourrait le définir comme étant « la prise en compte du référent culturel de l'apprenant dans le processus de construction du savoir », ici l'apprentissage de la langue portugaise. Ce dialogue des cultures, auquel appelle finalement cette approche pédagogique, permet de combattre les stéréotypes pour que l'apprenant ait un rapport moins complexé à la langue qu'il apprend. Ainsi, la didactique va se construire « à l'interface entre les

questions pratiques de gestion de classe et des questions plus théoriques correspondant à une demande d'explicitation des modes d'apprentissage et d'enseignement » (*Manuels de formation en didactique des disciplines*, UEMOA, CAERD, 2016), et même de représentation.

De nos jours, il est reconnu que, dans le processus d'apprentissage, l'apprenant a besoin à la fois de mobiliser ses connaissances antérieures et de faire intervenir ses modes de représentation. Il est alors confronté à la différence et prend mieux conscience de sa propre culture, à travers un processus de comparaison, d'échange et d'interaction. Apprendre une langue n'a donc plus seulement une vocation communicative, mais aussi une vocation d'interculturalité.

Avant d'être confronté à la nouveauté, l'apprenant avait déjà ses propres modes de représentation, c'est-à-dire un ensemble de systèmes de connaissances qu'il met spontanément en branle lorsqu'il est confronté à un problème. Ces modes de représentation peuvent être acquis ou appris. Ils « renvoient à des façons particulières de raisonner qui se réfèrent à un modèle explicatif préexistant aux apprentissages formels ». C'est une vision propre du monde, un cadre de référence.

Le mode de représentation est évolutif. Il engrange, intègre, sélectionne, ordonne, classe au fur et à mesure de l'expérience de l'individu dont il constitue une partie importante de l'identité. (Consulter, DEVELAY, 1992, HALTE, 1992). « C'est un déjà là, fruit de l'expérience première ».

Ainsi, par exemple, lorsque l'apprenant commet une erreur au cours de son apprentissage, il ne montre pas forcément son ignorance, mais il révèle que ses modes de représentation et ses connaissances antérieures ne sont pas opératoires dans le cas précis et qu'il doit donc apprendre un nouveau mode de représentation qui se traduit par une nouvelle connaissance.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, l'apprenant possède déjà une langue maternelle ou première qui structure sa pensée et qui est son cadre de référence. Il doit, non pas substituer à cette langue une autre, mais s'enrichir de cette dernière. C'est pourquoi, les anciennes méthodes d'enseignement des langues étrangères, qui consistaient à réprimer à l'école l'expérience linguistique première de l'apprenant, avaient quelque chose de violent. Elles étaient donc inopérantes, si l'on considère que l'acquisition d'une

connaissance nouvelle doit susciter non pas la frustration, mais l'adhésion, la fierté. Toutefois, la frustration est d'autant moins ressentie que le niveau d'apprentissage et d'adhésion est élevé. L'apprenant peut même passer de la frustration au mimétisme à outrance.

Dans le processus d'apprentissage fondé sur l'intercompréhension, l'apprenant dévoile sa culture, autrement dit « son histoire, ses croyances, ses coutumes, ses idées, ses valeurs » et va en même temps à la découverte d'une culture nouvelle.

L'espace lusophone, constitué de huit pays aux langues et cultures différentes, (l'Angola, le Brésil, le Cap-Vert, la Guinée-Bissau, le Mozambique, le Portugal, Sao Tomé-et-Principe et Timor-Est, on peut ajouter la région autonome de Macao apparait d'emblée comme un des champs d'expérimentation idéaux de la didactique de l'intercompréhension. La langue portugaise peut être considérée ici comme le plus grand dénominateur commun.

La langue n'est pas seulement un outil de communication, elle est aussi un instrument de développement de la réflexion et de construction de l'identité. La maîtrise des langues étrangères permet la compréhension interculturelle.

Selon LAROCHE-BOVY (1981), l'enseignement et l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères permettent à l'apprenant de s'ouvrir à de nouveaux horizons, à de nouveaux modes de pensée et à des cultures différentes, et de développer ses facultés cognitives et intellectuelles. Ils permettent aussi une insertion professionnelle par l'acquisition de compétences utiles dans le cadre d'échanges économiques, commerciaux et culturels (BATIONO, 2016). O'DONNELL souligne :

> La langue est extrêmement importante, tant pour l'individu que pour l'humanité en général. Pour l'individu, parce qu'elle entre d'une certaine manière dans toutes ses autres activités, et pas comme un complément, mais comme une composante essentielle ; c'est ainsi, par exemple, que quelle que soit la matière qu'il étudie à l'école, il l'étudie par le moyen de la langue. Pour l'humanité en général, parce que la langue apporte une contribution essentielle dans tout processus que l'humanité envisage de mener... (O'DONNELL, 1960, cap. 10).

Le but de cet article est de montrer la pertinence de l'utilisation de l'intercompréhension en tant que concept didactique, dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en général, et du portugais en particulier.

La didactique de l'intercompréhension dans l'enseignement d'une langue étrangère

Le concept d'intercompréhension part du postulat que « l'apprenant doit se référer à sa langue et à sa culture originelles pour opérer un transfert des connaissances antérieures de sa langue et de sa culture vers la langue et la culture cibles ». Magda Becker Soares note :

> Chaque individu est le résultat des expériences vécues et de la vision qu'il a de ces expériences. En dehors de l'école, de l'éducation systématique, ces expériences sont désordonnées, parce que non prévues et non planifiées. A l'école, l'objectif sera d'ordonner et de planifier ces expériences à travers la détermination d'un curriculum. Or, ordonner et planifier suppose sélection, structuration, organisation des activités qui doivent être réalisées à la lumière de quelque critère. Le critère est toujours le type de personne que l'on veut former et la vision du monde que l'on veut que cette personne ait. (SOARES, 1977, p. 8).

L'intercompréhension renvoie à la compréhension entre différentes cultures et langues dans le processus de construction du savoir.

Depuis quelques décennies, les recherches en didactique ont montré la nécessité de prendre en compte les pré-acquis des apprenants dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, rompant ainsi avec les archétypes développés jusqu'alors. Picasso disait à propos de ses peintures : « Je n'invente rien ; je ne fais que révéler ce que la toile contient déjà ». Ainsi en est-il de l'enseignant et de l'apprenant. L'apprenant a un potentiel et un *background*, que l'enseignant doit révéler et prendre en compte.

Des générations d'élèves, dans les territoires qui ont été sous domination coloniale, notamment en Afrique, gardent en mémoire l'humiliante épreuve des « symboliers » consistant à stigmatiser tout apprenant qui aurait le malheur d'être surpris en train de parler une langue locale à l'école.

Ces méthodes d'éducation étaient en droite ligne des politiques et des concepts basés essentiellement sur la négation de la valeur civilisationnelle de

l'apprenant colonisé et de sa culture. C'est que dans les sociétés conservatrices, le système éducatif a pour vocation de préparer l'individu, pour répondre à des valeurs prédéfinies et aux nécessités socio-économiques et politiques. Pour cette raison, il est plus « conservateur qu'innovateur » et devient très vite dépassé par l'évolution des idées. Une réforme s'impose alors pour mettre le système en adéquation avec la réalité existante. C'est ce qui est advenu dans la didactique des langues étrangères en Afrique où les discours fondamentalement stéréotypés ont été combattus politiquement, intellectuellement et surtout scientifiquement. Aujourd'hui, la didactique des langues étrangères repose sur de nouveaux paradigmes. Et MAGDA BECKER SOARES d'observer :

> Il y a d'autre part, des moments, dans l'histoire d'une société, où on attribue à l'éducation institutionnalisée un rôle totalement différent. C'est quand la société, désireuse de s'innover, redéfinit les finalités et les objectifs et considère le système d'enseignement comme un facteur de changement social, le chargeant de la tâche de promouvoir (à côté, naturellement, d'autres institutions sociales) les innovations souhaitées. Il apparait alors un nouveau type de réforme éducative : une tentative d'adéquation du système d'enseignement avec la réalité encore non existante, mais souhaitée. (SOARES, 1977, p. 6).

L'innovation est traduite dans l'élaboration des *curricula*, qui doivent être perçus, non pas comme « la planification et la structuration des activités scolaires, mais comme une politique de formation de l'être humain, une philosophie de l'éducation, une idéologie ». (SOARES, 1977, p. 8). Ces approches nouvelles confèrent, de facto, une place importante à la culture. Car la culture a longtemps été ignorée dans l'apprentissage de la langue. C'est le constat que font d'ailleurs LEYLAVERGNE et PARRA en écrivant :

> Trop souvent, l'aspect culturel est le parent pauvre de l'enseignement-apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. De nombreux enseignants, devant faire face à des contraintes de temps pour boucler les programmes imposés par leurs institutions, privilégient les aspects strictement linguistiques de la communication au détriment de la dimension culturelle qui devient ainsi le parent pauvre de leur enseignement. C'est infiniment dommageable car, non seulement on rend moins attractif son enseignement, en termes de motivation pour les apprenants mais, de plus, on réduit très sensiblement les aptitudes des apprenants dans leur compréhension de la langue cible. Car, et c'est un point essentiel, il ne peut y avoir compréhension de ce que DIT l'autre, que s'il y a compréhension de ce qu'EST l'autre et de la manière dont il interagit avec les individus de son groupe. (LEYLAVERGNE, PARRA, 2010, p. 118-119, cité par BATIONO, 2016).

Si la didactique de la culture vise le développement d'une compétence culturelle, celle-ci doit être conçue à l'aide de deux processus fondamentaux : l'explicitation et la prise de conscience des représentations que l'on se fait de soi et de l'autre. Car d'une façon générale, prendre conscience de sa propre identité et des facteurs qui la déterminent, constitue le point de départ pour un travail ardu de reconnaissance, de tolérance et de dialogue face à l'altérité. (STERGIOU, 2000, p. 514-515).

Toutes les considérations que nous venons de développer se retrouvent mises en situation à un moment particulier de l'activité intellectuelle : la traduction.

Comme l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, la traduction a évolué au fil du temps pour finir par se distinguer, très justement d'ailleurs, de l'apprentissage des langues. Elle est passée d'une « simple opération de transformation » à « une opération téléologique visant à produire un texte susceptible de fonctionner dans une culture différente et auprès de récepteurs étrangers ». (GUIDERE, 2010, p. 113). En cours de langues, l'exercice de traduction des textes littéraires pose donc à l'enseignant ces exigences pédagogiques qu'il essayera précisément de surmonter par la didactique de l'intercompréhension.

L'intercompréhension en traduction dans le contexte du monde lusophone

Nous ne considérerons ici que la traduction des textes littéraires. En effet, les nouveaux concepts développés par les didacticiens (notamment l'intercompréhension, l'interculturalité, le plurilinguisme et la contextualisation), dans leur œuvre de contrôle de la validité épistémologique des disciplines qu'ils enseignent, donnent à la littérature une place importante dans le processus d'enseignement des langues étrangères.

BREDELLA et DELANOY notent :

> Pendant des années, les théories pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ignorent les textes littéraires. Ceux-ci ont été considérés comme inadéquats pour les objectifs centraux de l'apprentissage des langues étrangères. Au cours des dernières années,

> cependant, le potentiel des textes littéraires pour l'apprentissage des langues étrangères, la compréhension interculturelle et les objectifs éducatifs généraux a fait l'objet d'une grande considération. (BREDELLA, DELANOY, 1996, p. Vii)[1].

Cette réflexion pose d'emblée la question de l'utilisation des textes littéraires dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Les auteurs cités précédemment font de surcroit cette autre observation qui finit de convaincre de la pertinence de l'introduction de la littérature dans la didactique des langues :

> Un des problèmes rencontrés par les étudiants dans la lecture d'un texte d'une culture étrangère est qu'ils ne savent pas si leur difficulté à comprendre le texte est due au manque de connaissances culturelles ou aux lacunes et à la contradiction inhérentes dans le texte. Mais la transmission des connaissances historiques et culturelles crée souvent l'attente de pouvoir expliquer les difficultés qu'elles rencontrent en lisant le texte littéraire. (BREDELLA, DELANOY, 1996, p. Xi.)[2].

Ce sera là tout l'enjeu de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères pour la didactique moderne : la reconnaissance de la littérature en tant que vecteur d'acquisition de la langue et outil de remédiation.

Pour Tomiko Neide TAKAHASHI, « La littérature a toujours été partie intégrante de l'enseignement d'une langue étrangère, soit comme composante culturelle, soit par l'intention d'assimiler la connaissance au moyen d'œuvres appartenant à d'autres civilisations »[3]. (TAKAHASHI, p. 22).

C'est donc essentiellement sur les textes littéraires que s'appuiera l'enseignant pour dispenser son cours de thème et de version, autrement dit, de traduction. Or, il faut comprendre un texte littéraire pour pouvoir le traduire, non pas à la manière des formalistes ou des structuralistes, en étudiant son mécanisme de fonctionnement interne seulement, mais à la manière des didacticiens, c'est-à-

---

[1] *For years, theories for foreign language teaching and learning ignore literary texts. These were regarded as inadequate for the central goals of foreign language learning. In recent years, however, the potential of literary texts for foreign language learning, intercultural understanding and general educational goals has received great emphasis. (BREDELLA, DELANOY, 1996, p. vii).* Livre publié en anglais. C'est nous qui traduisons.

[2] *One problem students face in reading a text from a foreign culture is that they do not know whether their dificulties in understanding the text are due to a lack of cultural knowledge or to the inherent gaps and contradiction in the text. But the transmission of historical and cultural knowledge often creates the expectation that it can explain away the difficulties they encounter reading the literary text. (BREDELLA, DELANOY, 1996, p. xi).* Livre publié en anglais. C'est nous qui traduisons.

[3] *A literatura sempre foi parte integrante no ensino de uma língua estrangeira, ora como componente cultural, ora pela intenção em assimilar conhecimento por meio de obras de outras civilizações.* (TAKAHASHI, p. 22). Livre publié en portugais. C'est nous qui traduisons.

dire, en le considérant comme tributaire des contingences historiques, sociales et culturelles. NEWMARK, en parlant des missions assignées à la traduction écrit : « on a traduit pour découvrir une culture, pour s'approprier un savoir… » (NEWMARK, 1982, p. 4. Cité par Mathieu GUIDERE, 2010, p. 7).

Mais au-delà des textes littéraires, il s'agit de traduction de texte tout court. Car « toute traduction est censée être précédée d'une analyse textuelle… » (GUIDERE, 2010, p. 55). Il s'agit de déterminer « le type de texte, la fonction, la finalité, le sens, le contexte, l'idéologie ». Le traducteur se retrouve donc à révéler la vision du monde qui se dégage du texte. Il devient donc un « médiateur culturel ». Nous sommes donc, précisément, dans le champ de l'intercompréhension didactique.

Nous distinguerons ici la traduction « professionnelle » de la traduction didactique à but pédagogique, celle qui est produite en cours de thème et de version dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère. Dans ce cas précis, il s'agit surtout de révéler à la fois la richesse grammaticale, sémantique et syntaxique (en un mot linguistique) du texte, et sa portée civilisationnelle. MATHIEU GUIDERE souligne :

> De nos jours, la traduction est intimement liée au mouvement global de la mondialisation. Elle est à la fois le vecteur et le produit de ce mouvement. Outre le caractère multilingue des institutions et des organisations internationales, la diversité linguistique et culturelle de notre monde est soutenue par des politiques linguistiques et des programmes de traduction ambitieux. Car la communauté internationale est plus que jamais consciente des enjeux civilisationnels liés à la traduction. (GUIDERE, 2010, p. 5).

L'espace lusophone présente cette particularité qu'il a été marqué, dans certains pays, par plus d'une décennie de lutte armée. L'accession à l'indépendance des colonies portugaises a posé au monde lusophone de nouvelles problématiques dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du portugais, avec cette préoccupation que la langue doit favoriser le dialogue entre les peuples qui se sont combattus. En dépit de l'idéologie du lusotropicalisme, qui considère que le Portugais est prédisposé au mélange des « races », les cultures en présence dans l'espace lusophone ont besoin de mieux se connaître. Ainsi, enseigner le portugais, c'est permettre à l'apprenant d'aller à la rencontre de l'autre, de ses spécificités

culturelles et linguistiques. Car des spécificités linguistiques, il y en a, à tel point qu'elles ont donné lieu à plusieurs accords orthographiques.

Ce pluralisme linguistique et culturel des pays de langue portugaise impose donc l'application des nouveaux paradigmes pédagogiques et celle des nouveaux concepts didactiques qui les fondent, notamment celui de l'intercompréhension, dans l'enseignement/apprentissage du portugais.

Conclusion

La diversité des situations et l'exigence d'intercompréhension dans la didactique et la pédagogie modernes font de l'espace lusophone un terrain d'expérimentation idéal des nouveaux concepts développés dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, autrement dit dans le champ de la didactique.

La nécessité de communication sous toutes ses formes, pour réconcilier des peuples et « conjurer les pouvoirs et les dangers » assigne à la didactique de l'intercompréhension, dans sa dimension socioculturelle, une fonction de médiation, et à ses outils pédagogiques, celle de passerelle, en permettant à l'apprenant de prendre conscience des spécificités linguistiques qui caractérisent chaque pays lusophone.

Au regard de ces spécificités et de cette pluralité de contextes, il s'agit de redéfinir les méthodologies d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. Celles-ci rejoignent la traduction dans ses fondements épistémologiques modernes qui prennent en compte la réalité socioculturelle dans laquelle le texte a été produit.

La traduction moderne est bien plus que le passage d'une langue à l'autre. Elle met en jeu des facteurs qui interagissent et rendent ainsi l'acte de traduire complexe.

Comprendre un texte, c'est aussi connaître et comprendre le contexte dans lequel il a été produit. L'enseignement et l'apprentissage du portugais langue étrangère aujourd'hui, après une prise de conscience de la relation qui doit s'établir entre l'apprenant et les langues qu'il apprend, font intervenir des

méthodes didactiques et pédagogiques basées sur l'échange, la considération mutuelle et non sur une hiérarchisation de ces langues en termes de valeur.

Une autre dimension est à prendre en compte : les trois acteurs principaux qui gravitent autour du texte (l'auteur, le traducteur, le récepteur) sont porteurs chacun d'un prisme déformant de stéréotypes.

Ainsi, l'enseignement et l'apprentissage du portugais doivent donner à découvrir le monde lusophone dans sa diversité culturelle, et la mise en pratique du concept didactique de l'intercompréhension le permet aisément à travers un des exercices de classe le plus approprié : la traduction.

RÉFÉRENCES

BATIONO, Jean-Claude (Dir.), **Didactique de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères au Sud du Sahara. Regards croisés**, Ouagadougou, les Editions l'Harmattan, 2016.

BERTHOUD, Jean-Marc, **Jean Amos Comenius (1592-1670) et les sources de l'idéologie pédagogique. L'inspirateur des réformes scolaires modernes**. Disponible sur <http://vbru.net/src/avpc/comenius.html>, accédé le: 28 mars 2016.

BREDELLA Lothar, DELANOY Werner, **Challenges of literary texts in the foreign language classroom**, Tubingen, Gunter Narr Verlag, 1996.

DEVELAY, Michel, Origines, malentendus et spécificités de la didactique, in *Revue Française de Pédagogie*, vol. 120, Penser la pédagogie, p. 59-66, 1997.

GUIDERE, Mathieu, **Introduction à la traductologie. Penser la traduction hier, aujourd'hui et demain**, 2e édition, Bruxelles, Groupe Deboeck s.a., 2010.

LAROCHE-BOUVY Danielle, Les objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère, *Langage et société*, no 18, 1981, p. 84-88

LEYVERGNE Jacques, PARRA Andrea, La culture dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères, in *Zona Próxima* n° 13, 2010, p. 116-129.

NEWMARK, Peter, **Approaches to Translation**, Oxford, Perganon Press, 1982.

O'DONNELL W. R., **Apllied Linguistic and Teaching of English**, London, Longmans, 1961.

SOARES Magda Becker, O ensino do português no Brasil, A*ctas do 1º encontro nacional para investigação e ensino do portugês,* GRAFILARTE, 1977, p. 5-22.

STERGIOU Amaryllis, **Les représentations qu'ont les apprenants du grec langue d'accueil. Pour une didactique de la culture**, Lille, Atelier national de reproduction des thèses, 2000.

TAKAHASHI Neide Tomiko, O emprego de textos literários no ensino de poruguês para estrangeiros*,* in *Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas*, São Paulo, Paulistana Editora, 2012, p. 21-26.

UEMOA, CAERD, **Manuels de formation. Formation locale de base en didactique des enseignements dans les disciplines liées aux nouvelles filières porteuses des institutions d'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA***,* Ouagadougou*,* 2016*.*

Biographie de l'auteur

Eugène Tavares est docteur en Etudes portugaises, brésiliennes et de l'Afrique lusophone de l'Université Paris III Sorbonne, enseignant au département de Langues étrangères appliquées de l'Université Assane Seck de Ziguinchor (Sénégal) et chercheur au Laboratoire de Recherche CREILAC (Centre de Recherche Interdisciplinaire sur les Langues, les Littératures, les Arts et les Cultures) de l'Université Assane Seck.

Recebido em: 25/09/2017
Aprovado em: 31/03/2018
Publicado em junho de 2018