Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA

Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée

Band: - (2021)

Heft: 114: La traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues = Translation in language learning and teaching = Die Übersetzung im Fremdsprachenunterricht

Vorwort: La traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues : introduction

Autor: Cotelli Kureth, Sara / Kamber, Alain

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

La traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues. Introduction

Sara COTELLI KURETH
Université de Neuchâtel
Centre de langues
Av. du 1er-Mars 26, 2000 Neuchâtel
sara.cotelli@unine.ch

Alain KAMBER
Université de Neuchâtel
Institut de langue et civilisation françaises
Fbg de l'Hôpital 61-63, 2000 Neuchâtel
alain.kamber@unine.ch

1. Un "translation turn" dans l'enseignement/apprentissage des langues?

Après avoir longtemps dominé les approches pédagogiques de l'enseignement des langues avec la méthode grammaire-traduction, s'être ensuite heurtée au rejet des méthodes "pré-communicatives" (méthodes directe, audio-orale et audio-visuelle) puis au peu d'intérêt manifesté par les tenants des approches communicatives, la traduction semble susciter un regain d'intérêt chez les didacticien·nes depuis quelques années[1]. Comme plusieurs auteur·es le mentionnent, il ne faut pas toutefois imaginer une absence totale pendant la période de bannissement (Pintado Gutiérrez 2021). En effet, la traduction n'a jamais complètement quitté la salle de classe car les apprenant·es ont continué à l'utiliser de façon spontanée (Lopriore 2006; Machida 2011: 742). Aujourd'hui, les enseignant·es qui introduisent cette pratique cherchent à se dissocier de la méthode traditionnelle et à réinventer les activités liées à la traduction (Machida 2011), allant jusqu'à proposer un nouveau nom et de nouvelles définitions pour ce qui devient souvent une "activité communicative" (Pintado Gutiérrez 2021: 219 et 226s).

En fait, au regard de l'augmentation des publications qui portent sur le rôle de la traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues depuis les années 2010 (Pym et al. 2013: 14; Pintado Gutiérrez 2021: 219), on peut parler d'un véritable "translation turn" (Colina & Albrecht 2021: section 2, np; voir aussi Rossi et al. dans ce volume pour une esquisse quantitative). De très

1 Nous ne brosserons pas ici les détails de cette évolution, mais renvoyons le lecteur ou la lectrice intéressée à Malmkjaer (1998), Cook (2010) ou Bazani (2019). Plusieurs articles dans ce volume proposent leur propre résumé (Castellotti et al.; Delorme Benites & Lehr; Rossi et al.).

nombreuses études se sont ainsi penchées sur la traduction comme stratégie pédagogique, de façon programmatique (Chadelat 1999; Carpi 2006; Cook 2007, 2010; Marqués-Aguado & Solís-Becerra 2013; Pym et al. 2013; Carreres 2014; Yamada 2020) ou appellent à une plus grande interaction entre la formation en traduction et l'enseignement des langues (voir Colina 2002; Carreres & Noriega-Sánchez 2011; Laviosa 2014; Massey dans ce volume). Des recherches plus appliquées, proposant des exemples précis de mises en pratique, sont également disponibles (Nenopoulou 2006; Zanettin 2009; Källkvist 2013; Pavan 2013; Károly 2014; Panzarella & Sinibaldi 2018). Par exemple, **Halina Chmiel-Bożek**, dans ce volume, examine comment les manuels de français disponibles en Pologne utilisent la traduction pour consolider l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire, mais les intègrent également dans une visée communicative. **Caroline Rossi, Sarah Daniel, Wenjie Hong & Maria Fernández-Parra** quant à elles reviennent, dans une première partie de leur article, sur le grand nombre d'études sur la traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues qui sont publiées depuis les années 2000. Elles proposent ensuite une série d'exercices sur la traduction des métaphores, utilisant la traduction automatique (TA) qui permet aux étudiant·es d'approfondir leur compréhension du texte en L2 et de se familiariser avec la tâche de post-édition indispensable pour / lors de toute utilisation de la TA.

2. Vers une définition communicative de la traduction

Cette effervescence autour de la traduction s'accompagne d'une discussion sur sa définition. Celle-ci est examinée au travers de prismes idéologiques contemporains, comme la communication et le plurilinguisme. Ainsi Gonzalez Davis (2014: 16) considère la traduction à la fois comme un processus dynamique de communication et un produit, alors que Carreres (2014) insiste sur le fait qu'elle ne peut être comprise qu'en référence à son objectif de communication ("communicative purpose"). Colina & Lafford (2017: 114) pour leur part soulignent l'importance de travailler avec une définition large de la traduction pour rendre compte à la fois des différentes activités communicatives plurilingues et des différents profils d'apprenant·es plurilingues. Une vision connexe considère la tâche de traduction comme idéale dans une méthodologie de l'enseignement par résolution de problèmes (Machida 2011; Källkvist 2013).

Un autre prisme à travers lequel l'activité de traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues est réinterprétée est exemplifié par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR). Alors que la première version du CECR ne fait que mentionner brièvement l'interprétation et la traduction comme des activités typiques de médiation (Conseil de l'Europe

2001: 18, 71-72)[2], le *Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* de 2018 reprend cette ébauche pour la développer dans un chapitre consacré à la notion de médiation comme mode communicatif en lien avec le développement des compétences interculturelles (voir aussi Scarino 2016). La traduction y apparait en lien avec d'autres procédures ("Traduire à l'écrit un texte écrit", Conseil de l'Europe 2018: 118). De telles compétences sont considérées comme essentielles dans un monde de plus en plus multilingue et multiculturel (De Carlo 2012). Cette approche est commentée dans l'article d'**Alice Delorme Benites & Caroline Lehr** dans ce volume, qui questionne les descripteurs actuels du CECR à l'aune de la prévalence contemporaine des traducteurs automatiques neuronaux (voir aussi point 4.1).

Les deux premiers articles de ce volume s'interrogent sur la définition à donner à la traduction, avec des points de départ très différents. Dans un premier temps, **Véronique Castellotti, Joanna Lorilleux & Clémentine Rubio** revisitent les concepts à la base de ce numéro et décrivent les langues comme "des imaginaires du monde" et la traduction comme "la prise de conscience et l'appropriation d'une altérité linguistico-culturelle". Les auteures reviennent sur les représentations de la traduction auprès des étudiant·es et des enseignant·es. Elles proposent en conclusion un aperçu du processus de traduction qui mobilise toutes les compétences et expériences des traducteurs·trices. **Gary Massey** quant à lui se positionne à la croisée de la traduction et de l'enseignement des langues et propose la notion de littéracie de la traduction pour les unir. Les avancées pédagogiques, factuelles, et les réflexions issues des "translation studies" permettent aux enseignant·es de langue d'appliquer les aspects théoriques, pratiques et didactiques qui sont les plus pertinents pour leur propre champ d'activité. Il présente ensuite certains éléments de cette littéracie de la traduction et mentionne en conclusion des exemples d'applications dans le cadre des hautes écoles.

3. Quel est l'apport de la traduction dans l'enseignement/ apprentissage des langues?

De Carlo (2012) souligne que la traduction, comme activité de médiation, permet de développer des objectifs dans les domaines cognitif, psychologique, linguistique, culturel, pragmatique et pédagogique. Ainsi, il a été démontré que l'action de traduire permet aux apprenant·es de travailler le langage à un niveau cognitif plus profond et génère des processus importants (prendre en compte, former et tester des hypothèses, etc.) (Machida 2011: 742). D'autres études montrent que la traduction est une stratégie pertinente pour le développement

[2] Des auteur·es se sont toutefois penché·es entre 2001 et 2018 sur la compétence de "médiation" qui apparait dans le Cadre et ont plaidé pour une prise en compte de la traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues notamment de Carpi 2006; De Carlo 2012; Nicolas 2012; Weissmann 2012; Marqués-Aguado & Solís-Becera 2013.

de compétences communicatives, métalinguistiques et transculturelles essentielles à l'apprentissage d'une langue étrangère (Laviosa 2014). De plus, pratiquer la traduction en classe de langue permet aux étudiant·es de développer une sensibilité culturelle et interculturelle (Pavan 2013).

La plupart des recherches contemporaines se concentrent sur l'apport de la traduction pour les compétences écrites des apprenant·es, en particulier les compétences actives (pour quelques exemples récents, voir O'Brien et al. 2018; Bowker 2020; Lee & Briggs 2020; Lee 2020, 2021). Mais d'autres compétences peuvent aussi bénéficier de l'introduction de la traduction dans les cours de langue. Ainsi, **Amelia Rus Rucart** dans ce volume se penche sur les compétences passives à l'écrit et démontre combien les apprenant·es pourraient bénéficier de l'introduction de tâches de traduction pour la compréhension écrite dans le domaine professionnel.

Si l'approche de l'écrit reste prédominante, certain·es auteur·es se sont également intéressé·es à la traduction de l'oral, notamment la traduction audio-visuelle et la création de sous-titres (par ex. Alonso-Perez & Sanchez Requena 2018; Talaván 2019; Incalcaterra McLoughlin et al. 2020). **Jennifer Lertola** dans ce volume revient sur une expérience de doublage et de sous-titrage anglais-italien pour l'apprentissage de l'anglais en milieu universitaire. Les différents modes proposés (anglais-anglais, mais aussi multilingues anglais-italien et italien-anglais) ont permis aux participant·es d'améliorer différentes compétences linguistiques (compréhension orale, rédaction, vocabulaire, prononciation) et multilingues (traductions, connaissances culturelles). Malgré le défi représenté par ces tâches, les apprenant·es les ont plébiscitées. Cet article rejoint donc d'autre études qui préconisent l'insertion plus fréquente de tels exercices en classe de langue.

4. Un incontournable aujourd'hui: la question des outils en ligne

Un dernier point nous semble essentiel pour décrire le rôle de la traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues au 21e siècle. Depuis l'avènement d'Internet, les apprenant·es de langues vivantes disposent d'un nombre croissant d'outils en ligne – dictionnaires monolingues et bilingues, bi-concordanciers (comme *Linguee*), bases de données terminologiques (comme *IATE*), corpus et traducteurs automatiques – qui modifient en profondeur les processus d'apprentissage. On peut distinguer deux types d'outils principaux qui sont d'ailleurs parfois utilisés de manière indistincte par les apprenant·es (Correa 2014: 4): les dictionnaires – comme *LEO* ou *wordreference* – et les outils de traduction automatique (TA) – comme *Google Translate* ou *DeepL*.

4.1 Dictionnaires, concordanciers & cie

On dispose de nombreuses études sur l'utilisation des dictionnaires en ligne pour l'apprentissage d'une L2 (par exemple Meliss 2015 ou Müller-Spitzer et al.

2018) ainsi que sur celle des applications sur smartphone (cf. Nied Curcio 2014, 2015), mais beaucoup reste à faire dans le domaine. Si ces ressources sont de plus en plus utilisées par les apprenant·es, on a pu montrer que les attitudes face aux outils papier et aux outils en ligne étaient contradictoires, donnant certes la préférence aux outils en ligne pour leur rapidité et leur simplicité d'utilisation mais attribuant une meilleure qualité aux dictionnaires papier traditionnels (Cotelli Kureth & Kamber 2021). Zanettin (2018) de son côté montre comment une instruction sur les différents types d'outils disponibles (notamment les dictionnaires bilingues en ligne, la TA et les corpus) permet aux étudiant·es de développer des stratégies de vérifications et d'interrogations plus fines et productives.

Dans ce volume, **Raphaël Perrin, Sandrine Wild, Catherine Diederich & Linda Grimm** s'intéressent d'une part aux représentations d'apprenant·es de français langue étrangère suisses alémaniques âgé·es de 14 ans en moyenne, d'autre part à leurs pratiques concrètes en lien avec le dictionnaire en ligne *LEO* et le traducteur *DeepL*. Les difficultés éprouvées par une partie des élèves démontrent qu'il est indispensable d'accompagner ces apprenant·es dans leur usage d'outils de traduction numériques.

4.2 Les traducteurs automatiques neuronaux

Aujourd'hui, la plupart des études consacrées aux outils en ligne se focalisent sur la TA. Depuis l'apparition des traducteurs automatiques neuronaux, la qualité et l'utilisation de ces ressources ont augmenté en parallèle. Ils sont en usage dans des contextes variés, en particulier dans le milieu académique (Delorme Benites et al. 2021) et sur tous les continents (Damash 2020; Lee & Briggs 2020; Hellmich 2021; Resende & Way 2021). Les utilisations pédagogiques sont nombreuses, surtout pour le domaine universitaire (Clifford et al. 2013; White & Heidrich 2013) et pour l'utilisation de la post-édition afin d'améliorer ses compétences écrites dans la L2 (O'Brien et al. 2018; Lee 2020, 2021; Lee & Briggs 2020; Loock 2020; Yang et al. 2021), même si certaines chercheuses se sont penchées sur des contextes plus larges (Ducar & Schocket 2018; Niño 2020). La plupart de ces articles s'accordent sur le fait qu'il faut aujourd'hui intégrer des activités et une instruction autour de la TA dans les classes. Certaines chercheuses ont ainsi proposé le concept de littéracie de la traduction automatique (MT literacy) pour résumer cette idée (Bowker 2020b; O'Brien & Ehrensberger-Dow 2020).

Dans ce volume, les activités proposées par les articles d'Amelia Rus Rucart et de Rossi et al. recourent à la TA. Alice Delorme & Caroline Lehr s'interrogent sur l'adéquation des descripteurs du CECR à l'utilisation de la traduction automatique neuronale. Les tâches décrites pour certains niveaux, dont le niveau C2 (par ex. pour la compréhension d'un texte écrit), sont en effet très faciles à réaliser par des apprenant·es de niveau bien inférieur avec l'aide d'un

système de TA. Les auteures appellent donc à réviser ces descripteurs en fonction des compétences réellement déployées par les étudiant·es.

5. Conclusion: la traduction entre activité pédagogique et outil

Comme on a pu le voir dans ce bref aperçu, les utilisations actuelles de la traduction en classe de langue sont à la fois variées et de plus en plus fréquentes, commentées et expliquées, et cela même dans les manuels de langue. La traduction aujourd'hui est vue principalement sous l'angle communicationnel et plurilingue, et elle a (re)trouvé une place importante dans l'enseignement/apprentissage des langues en tant qu'activité communicative privilégiée qui permet un échange métadiscursif sur les langues et leur apprentissage. Plus largement, avec l'avènement des traducteurs automatiques neuronaux, la traduction est destinée à devenir un outil utilisé par les apprenant·es pour divers types de tâches et pour diverses raisons, notamment pour améliorer leurs compétences écrites en L2.

BIBLIOGRAPHIE

Alonzo-Perez, R. & Sanchez Requena, A. (2018). Teaching foreign languages through audiovisual translation resources: Teachers' perspectives. *Applied Language Learning, 28(2)*, 1-24.

Bazani, A. (2019). Translation and L2 teaching's relationship statuts: From former "friends" and "enemies" to current "strangers". In M. Koletnik & N. Frœliger (éds.), *Translation and language teaching. Continuing the dialogue* (pp. 3-22). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Bowker, L. (2020a). Chinese speakers' use of machine translation as an aid for scholarly writing in English: A review of the literature and a report on a pilot workshop on machine translation literacy. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies, 7(3)*, 288-298.

Bowker, L. (2020b). Machine translation literacy instruction for international business students and business English instructors. *Journal of Business & Finance Librarianship*, 1-19.

Carpi, E. (2006). Traduction écrite et didactique des langues: entre communication et éducation interculturelle. *Études de linguistique appliquée, 141*, 69-76.

Carreres, A. (2014). Translation as a means and as an end: Reassessing the divide. *The Interpreter and Translator Trainer, 8(1)*, 123-135.*

Carreres, A. & Noriega-Sánchez, M. (2011). Translation in language teaching: Insights from professional translator training. *The Language Learning Journal, 39(3)*, 281-297.*

Chadelat, J.-M. (1999). Traduire pour comprendre et traduire pour apprendre: de la traduction pédagogique à une pédagogie de la traduction. *Les Cahiers de l'Apliut, 19(1)*, 26-43.*

Clifford, J., Merschel, L. & Munné, J. (2013). Surveying the landscape: What is the role of machine translation in language learning? *@tic Revista d'innovació educativa, 10*, 108-121.*

Colina, S. (2002). Second language acquisition, language teaching and translation studies. *The Translator, 8(1)*, 1-24.

Colina, S. & Albrecht, S. (2021). *Incorporating translation in the world language classroom. A teacher's guide to best practice*. Tucson: Center for Educational Resource in Culture, Language and Literacy.*

Colina, D. & Lafford, B. (2017). Translation in Spanish language teaching. The integration of a "fifth skill" in the second language curriculum. *Journal of Spanish Language Teaching, 4(2)*, 110-123.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Paris: Didier.*

Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs.* *

Cook, G. (2007). A thing of the future: Translation in language learning. *International Journal of Applied Linguistics, 17(3),* 396-401.

Cook, G. (2010). *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press.

Correa, M. (2014). Leaving the "peer" out of peer-editing: Online translators as a pedagogical tool in the Spanish as a second language classroom. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, *7(1)*, 1-20.

Cotelli Kureth, S. & Kamber, A. (2021). Digitalisation des outils de référence: enjeux et perspectives pour l'enseignement de la traduction vers le français L2. Numéro spécial du *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, *volume 2*, 203-220.

Damash, N.B. (2020). "I can't live without Google Translate": A close look at the use of Google translate app by second language learners in Saudi Arabia. *Arab World English Journal*, *11(2)*, 226-240.

de Carlo, M. (2012). Traduction et médiation dans l'enseignement-apprentissage linguistique. *Études de linguistique appliquée, 167(3),* 299-311.

Delorme Benites, A., Cotelli Kureth, S., Lehr, C. & Steele, E. (2021). Machine translation literacy: A panorama of practices at Swiss universities and implications for language teaching. In N. Zoghlami, C. Brudermann, C. Sarré, M. Grosbois, L. Bradley & S. Thouësny (éds.), *CALL and professionalization: Short papers from EUROCALL 2021*, 80-87.

Ducar, C. & Houk Schocket, D. (2018). Machine translation and the L2 classroom: Pedagogical solutions for making peace with Google translate. *Foreign Language Annals*, *51*, 779-795.

González Davies, M. (2014). Towards a plurilingual development paradigm: From spontaneous to informed use of translation in additional language learning. *The Interpreter and Translator Trainer*, *8(1)*, 8-31.

Hellmich, E. A. (2021). Machine translation in foreign language writing: Student use to guide pedagogical practice. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication.**

Incalcaterra McLoughlin, L., Lertola, J. & Talaván, N. (2020). *Audiovisual translation in applied linguistics. Educational perspectives*. Amsterdam: John Benjamins.

Källkvist, M. (2013). Languaging in translation tasks used in a university setting: Particular potential for student agency? *Modern Language Journal* 97, 217-38.*

Károly, A. (2014). Translation in foreign language teaching: A case study from a functional perspective. *Linguistics and Education, 25,* 90-107.

Laviosa, S. (2014). *Translation and language education: Pedagogic approaches explored*. Oxon/New York: Routledge.

Lee, S.-M. (2020). The impact of using machine translation on EFL students' writing. *Computer Assisted Language Learning*, *33(3)*, 157-175.

Lee, S.-M. (2021). An investigation of machine translation output quality and the influencing factors of source texts. *ReCALL*, *34(1)*, 1-14.

Lee, S.-M. & Briggs, N. (2020). Effects of using machine translation to mediate the revision process of Korean university students' academic writing. *ReCALL*, *33*, 18-33.

Loock, R. (2020). No more rage against the machine: How the corpus-based identification of machine-translationese can lead to student empowerment. *The Journal of Specialised Translation*, *34*, 150-170.

Lopriore, L. (2006). À la recherche de la traduction perdue: la traduction dans la didactique des langues. *Études de linguistique appliquée*, *141*, 85-94.

Machida, S. (2011). Translation in teaching a foreign (second) language: A methodological perspective. *Journal of Language Teaching and Research, 2(4),* 740-747.

Malmkjaer, K. (éd.) (1998). *Translation and language teaching: Language teaching and translation.* Manchester: St. Jerome Publishing.

Marqués-Aquado, T. & Solís-Bacerra, J. (2013). An overview of translation in language teaching methods: Implications for EFL in secondary education in the region of Murcia. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas, 8,* 38-48.

Meliss, M. (2015). Was suchen und finden Lerner des Deutschen als Fremdsprache in aktuellen Wörterbüchern? *Info DaF, 42,* 401-432.

Müller-Spitzer, C., José Domínguez Vázquez, M., Nied Curcio, M., Silva Dias I. M. & Wolfer, S. (2018). Correct hypotheses and careful reading are essential: Results of an observational study on learners using online language resources. *Lexikos, 28,* 288-315.

Nenopoulou, T. (2006). Les unités de traduction au service d'une pratique raisonnée de l'appréhension de la langue étrangère. *Études de linguistique appliquée*, *141*, 77-84.

Nicolas, L. (2012). L'apprenant-médiateur: enjeux et perspectives des traductions spontanées en classe de français langue étrangère. *Études de linguistique appliquée, 167,* 369-380.

Nied Curcio, M. (2014). Die Benutzung von Smartphones im Fremdsprachenerwerb und -unterricht. In A. Abel, C. Vettori & N. Ralli (éds.), *EURALEX International congress: The user in focus. 15-19 luglio 2015* (pp. 263-280). Bolzano: Eurac.

Nied Curcio, M. (2015). Wörterbuchbenutzung und Wortschatzerwerb. Werden im Zeitalter des Smartphones überhaupt noch Vokabeln gelernt? *Info DaF, 5*, 445-468.

Niño, A. (2008). Evaluating the use of machine translation post-editing in the foreign language class, *Computer Assisted Language Learning*, *21(1)*, 29-49.*

Niño, A. (2020). Exploring the use of online machine translation for independent language learning. *Research in Learning Technology*, *28*, 2402.*

O'Brien, Sh., Simard, M. & Goulet, M.-J. (2018). *Machine translation and self-post-editing for academic writing support: Quality explorations*. Cham: Springer International Publishing.

O'Brien S. & Ehrensberger-Dow, M. (2020). MT literacy – A cognitive view. *Translation, Cognition & Behavior*, *3(2)*, 145-164.

Panzarella, G. & Sinibaldi, C. (2018). Translation in the language classroom: Multilingualism, diversity, collaboration. *EuroAmercian Journal of Applied Linguistics and Languages*, *5(2)*, 62-75.

Pavan, E. (2013). *The Simpsons*: Translation and language teaching in an EFL class. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 3(1),* 131-145.

Pintado Gutiérrez, L. (2021), Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: Restructuring the boundaries. *The Language Learning Journal, 49(2),* 219-239.

Pym, A., Malmkjaer, K. & Gutierrez-Colon Plana, M. (2013). *Translation and language learning: The role of translation in the teaching of languages in the European Union. A Study*. European Commission, Directorate-General for Translation.*

Resende, N & Way, A. (2021). Can Google Translate rewire your L2 English processing? *Digital*, *1*, 66-85.

Talaván, N. (2019). Creative audiovisual translation applied to foreign language education: A preliminary approach. *Journal of Audiovisual Education*, *2(1)*, 53-74.

Weissman, D. (2012). La médiation linguistique à l'université: propositions pour un changement d'approche. *Études de linguistique appliquée, 167(3),* 313-324.

White, K. D. & Heidrich, E. (2013). Our policies, their text: German language students' strategies with and beliefs about web-based machine translation. *A Journal of the American Association of Teachers of German*, *46(2)*, 230-250.

Yamada, M. (2020). Language learners and non-professional translators as users. In M. O'Hagan (éd.), *The routledge handbook of translation and technology* (pp. 183-199). London: Routledge.

Yang, Y., Wang, X. & Yuan, Q. (2021). Measuring the usability of machine translation in the classroom context. *Translation and Interpreting Studies*, *16(1)*, 101-123.

Zanettin, F. (2009). Corpus-based translation activities for language learners. *The Interpreter and Translator Trainer*, *3(2)*, 209-224.

Zanettin, F. (2018). Electronic tools and resources for translating and writing in the digital age. *inTRAlinea*. Online translation journal of the Department of Interpreting and Translation of the University of Bologna.*

* Ces documents sont disponibles en ligne.

CC BY