

L'évolution de la notion de médiation linguistique et (inter)culturelle : quelles implications pour l'enseignement du FLE en Serbie ?

Ljiljana Đurić

Faculté de Philologie, Université de Belgrade*

La notion de médiation linguistique et (inter)culturelle, popularisée en 2001 par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, a ouvert de nouvelles possibilités quant à l'enseignement des LV, et donc du FLE. La publication, en 2018, du *Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* par le Conseil de l'Europe, témoigne d'une évolution de cette notion, phénomène qui nous a amenée à nous intéresser à ses implications pour ce qui détermine l'enseignement du FLE en Serbie, notamment les programmes scolaires. Ainsi la recherche que nous présentons a-t-elle un double objet et un double objectif : cerner, à l'aide d'une analyse conceptuelle, l'évolution notionnelle en question, et dégager, par une analyse des programmes scolaires et d'autres documents produits par les autorités éducatives, les retombées de l'apparition de cette notion sur l'enseignement des LV au niveau pré-universitaire en Serbie. La conclusion qui s'impose est que la récente évolution de la notion de médiation dans le domaine de l'enseignement/apprentissage/utilisation des LV va dans le sens de son élargissement vers les activités langagières de production et d'interaction ; en ce qui concerne la présence de la médiation dans les programmes de LV en Serbie, elle est constante depuis un peu plus d'une décennie et porte la marque de la culture éducative du pays.

Mots clés : médiation linguistique et (inter)culturelle – programmes d'enseignement du FLE en Serbie – niveau pré-universitaire – CECR 2001 – nouveaux descripteurs 2018

1. La médiation : une notion mouvante

Les travaux de didactique des langues et des cultures qui, depuis la parution du *Cadre européen commun de référence pour les langues* en 2001 (dorénavant :

* ljiljana.djuric.55@gmail.com

CECR 2001), ont pour objet la *médiation* dans les classes de langues vivantes – notion relativement peu connue des enseignants de langues avant la parution de ce document – s'intéressent de manière récurrente à l'étymologie du mot, à son histoire et à celle des sens qu'il véhicule, mais surtout aux définitions qui en sont données dans différents contextes et activités humaines : les domaines juridique, politique, économique, social, médical, etc., et, plus récemment, dans le domaine de l'éducation en général et de l'utilisation des langues en particulier¹. Cet intérêt des didacticiens pour le mot et pour le concept², ce besoin soutenu de clarification, témoignent, à notre sens, d'une difficulté à appréhender ce qui semble en même temps familier et lointain, peut-être même d'un certain malaise face à cette activité langagière qui présente un large spectre de caractéristiques et revêt une variété de formes impressionnante. Le flou qui, dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, continue apparemment à entourer cette notion polyvoque, pour emprunter le terme utilisé par Molinié et Moore 2012 à propos de la notion *littéracie*, est sans doute dû en partie au manque de descripteurs pour cette activité langagière dans la version du CECR de 2001, flou menant à des interprétations théoriques et au développement de pratiques très diverses. D'autre part, la crainte de confusion entre *médiation* et *traduction* (cette dernière considérée comme appartenant à la méthode grammaire-traduction bannie depuis des décennies des classes de langues vivantes) a provoqué à son tour chez de nombreux spécialistes une certaine réticence vis-à-vis de la médiation et de son intégration dans les curricula scolaires. Peu incluse dans les curricula et encore moins dans les manuels de langues, celle-ci continue néanmoins à intriguer les didacticiens, si bien que des journées d'étude et des colloques lui sont assez régulièrement consacrés, par exemple, pour n'en mentionner qu'un, le colloque de l'Acedle *La médiation en didactique des langues : formes, fonctions, représentations* qui s'est déroulé à l'Université Bordeaux Montaigne en janvier 2017.

Poser la question suivante nous semble donc légitime : la publication, en 2018, du *Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* par le Conseil de l'Europe (dorénavant : VC 2018), qui témoigne d'une évolution de cette notion,

¹ « C'est en 1981, que l'on repère un sens nouveau ou plutôt un contexte nouveau qui, de fait, n'est répertorié ni dans le *Trésor de la langue française* ni dans le *Grand Robert* et qui cependant préfigure la recherche ici conduite. Ainsi Henri Lefebvre, dans *La Vie quotidienne dans le monde moderne*, installe-t-il le concept de médiation dans un univers qui va bientôt investir la vie des jeunes et pénétrer dans les classes : ' Le reflet des rapports avec l'objet technique, avec le *médium* (écran de cinéma, poste de radio, téléviseur, etc.), ce reflet d'un reflet, remplace l'art comme *médiation* et joue un rôle analogue.' On ne se situe pas encore dans la médiation linguistique, mais déjà dans une configuration où la médiation, reflet d'un reflet, tend vers la notion de traduction, dans le cadre d'un truchement. » (Pruvost 2012 : 261-263)

² Nous utilisons les termes *notion* et *concept* comme synonymes tels que définis par le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales : [...] ; (2) Idée générale et abstraite en tant qu'elle implique les caractères essentiels de l'objet. Le site <https://www.cnrtl.fr> a été consulté en octobre 2018.

a-t-elle réussi à répondre aux nombreuses interrogations des didacticiens et des enseignants de langues ? Rien n'est moins sûr ! Mais elle a donné une nouvelle impulsion à la réflexion autour de cette notion, réflexion à laquelle nous souhaitons participer en proposant, en autres, une lecture contextualisée de la problématique.

2. Une recherche à double objet et à double objectif

Située dans une optique de didactique des langues-cultures, réalisée dans une perspective qualitative/interprétative, la recherche que nous présentons dans cet article a un double objet et un double objectif : (A) cerner, à l'aide d'une analyse conceptuelle, l'évolution notionnelle mentionnée plus haut, avec, comme corpus principal, le CECR 2001 et les nouveaux descripteurs du VC 2018, et (B) dégager, par une analyse des programmes scolaires et d'autres documents normatifs produits par les autorités éducatives, les retombées de l'apparition de cette notion sur l'enseignement des langues vivantes au niveau pré-universitaire en Serbie, cette partie de la recherche pouvant être considérée comme portant sur une contextualisation de l'approche proposée par le CECR 2001.

La recherche a été effectuée à partir des hypothèses de travail suivantes :

(A) La notion de médiation linguistique et (inter)culturelle n'est pas statique : son évolution est induite, entre autres, par :

- certains changements sociétaux importants,
- le système de croyances idéologiques des chercheurs et des professionnels qui en font (ou non) un outil de travail : conception de programmes, de matériels et tâches didactiques, de modalités d'évaluation.

(B) L'apparition de cette notion a effectivement eu des retombées significatives sur les programmes scolaires en Serbie, mais son interprétation est marquée par la culture éducative du pays.

3. Quelle évolution de la notion de médiation dans les travaux du Conseil de l'Europe ?

Les travaux du Conseil de l'Europe, organisation intergouvernementale dont la Serbie est l'un des 47 pays membres depuis 2003 et « qui occupe une place centrale dans la production et la diffusion de travaux sur la médiation » (Huver 2018 : 8), ont largement influencé l'enseignement des langues vivantes. L'un des instruments d'influence les plus efficaces est le CECR qui a servi comme point de départ à la plupart des pays européens dans leurs réformes de l'enseignement des langues étrangères ou vivantes.

Le CECR 2001 présente la médiation comme l'une des activités langagières, à côté de la réception, la production et l'interaction (section 2.1.3) :

Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation permettent la communication entre des personnes qui, pour une raison ou une autre, sont incapables de communiquer directement. La traduction ou l'interprétariat, la paraphrase, le résumé ou le compte rendu, permettent à un tiers qui n'y a pas directement accès de reformuler un texte source. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte donné, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés.

Cette définition est reprise et précisée un peu plus loin (section 4.4.4) :

Dans les activités de médiation l'utilisateur de la langue n'a pas à exprimer sa pensée mais doit simplement jouer le rôle d'intermédiaire entre des interlocuteurs incapables de se comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs de langues différentes. Parmi les activités de médiation on trouve l'interprétation (orale) et la traduction (écrite), ainsi que le résumé et la reformulation de textes dans la même langue lorsque celle du texte original est incompréhensible pour son destinataire.

Pour les auteurs du CECR 2001 la médiation, activité langagière à part entière, est donc une pratique communicative ordinaire qui peut être intra ou inter-linguistique, professionnelle ou non. La vision du rôle d'intermédiaire du médiateur qui s'abstient d'exprimer sa pensée est fondamentale en ce qu'elle pose une nette différence entre production – expression de soi, et médiation – compréhension et transmission des dires d'autrui. C'est également une activité pluridimensionnelle : elle convoque les compétences linguistique, discursive, pragmatique, interculturelle, méthodologique, etc. Il semble par ailleurs que la médiation soit perçue avant tout comme un transfert d'information : en effet, dans la section 4.4.4.3, les stratégies de médiation sont définies comme « les façons de **se débrouiller avec des ressources limitées**³ pour traiter l'information et trouver un sens équivalent [...] ». Cette conclusion est confirmée par les auteurs des nouveaux descripteurs : « Le CECR met donc l'accent sur le transfert d'information et sur le rôle d'intermédiaire, dans une ou plusieurs langues » (VC 2018 : 183).

Les exemples d'activités de médiation, classés dans le CECR 2001 en médiation orale et médiation écrite, représentent différentes formes de reformulation et de remaniement de textes, ainsi que la traduction et l'interprétation.

Dès les premières pages, les auteurs de l'Avant-propos⁴ du VC 2018 précisent que l'élaboration des descripteurs pour la médiation (en plus de ceux pour les réactions à la littérature, l'interaction en ligne, etc.) fait suite à de nombreuses

³ Souligné par les auteurs.

⁴ Sjur Bergan, chef de Service de l'Éducation, et Villano Oiriazzi, chef de la Division des Politiques éducatives du Conseil de l'Europe.

demandes (VC 2018 : 21) et que « la médiation, concept important, présent dans le CECR, [...] a pris une dimension encore plus grande, à la hauteur de la diversité linguistique et culturelle croissante de nos sociétés. » (VC 2018 : 22)

Un peu plus loin, dans le chapitre qui reprend les éléments clés du CECR 2001, il est souligné que « la médiation comprend la réception et la production, plus, souvent, l'interaction » et que la distinction Réception, Production, Interaction, Médiation « indique en fait une progression des difficultés susceptible d'aider à l'élaboration du concept de qualifications partielles » (VC 2018 : 32).

L'approche retenue par les auteurs des nouveaux descripteurs, « modèle plus riche de la médiation » (VC 2018 : 33), s'inspire du travail de Coste et Cavalli 2015 qui établissent une distinction entre *la médiation relationnelle* – « processus de mise en œuvre et de gestion des relations interpersonnelles afin de créer un climat positif et coopératif », et *la médiation cognitive* – « processus de facilitation de l'accès à la connaissance et aux concepts, en particulier lorsque l'individu se révèle incapable d'y accéder de lui-même, sans doute à cause de la nouveauté et de la méconnaissance des concepts et/ou d'une barrière linguistique ou culturelle » (VC 2018 :183). Les nouveaux descripteurs proposent 23 échelles ou, plus exactement, 18 pour les activités de médiation et 5 pour les stratégies de médiation (VC 2018 :183). Pour une plus grande lisibilité, nous les présentons dans le tableau suivant :

<i>Médier un texte</i> (VC 2018, pages 110 à 123)	<i>Médier des concepts</i> (VC 2018, pages 123 à 128)	<i>Médier la communication</i> (VC 2018, pages 128 à 131)
<ul style="list-style-type: none"> - Transmettre des informations spécifiques à l'oral - Transmettre des informations spécifiques à l'écrit - Expliquer des données à l'oral (graphiques, diagrammes, tableaux, etc.) - Expliquer des données à l'écrit (graphiques, diagrammes, etc.) - Traiter un texte à l'oral - Traiter un texte à l'écrit - Traduire à l'oral un texte écrit - Traduire à l'écrit un texte écrit - Prendre des notes (conférences, séminaires, réunions, etc.) - Exprimer une réaction personnelle à l'égard des textes créatifs (incluant la littérature) - Analyser et critiquer des textes créatifs (incluant la littérature) 	<ul style="list-style-type: none"> Coopérer dans un groupe - Faciliter la coopération dans les interactions avec des pairs - Coopérer pour construire du sens - Diriger le travail de groupe - Gérer des interactions - Susciter un discours conceptuel 	<ul style="list-style-type: none"> - Établir un espace pluriculturel - Agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles (avec des amis et des collègues) - Faciliter la communication dans des situations délicates et des désaccords

Tableau 1 : Les nouveaux descripteurs du *Volume complémentaire* 2018

L'analyse des échelles nous permet de conclure que le VC 2018 présente des descripteurs pour la médiation et pour les stratégies de médiation qui manquaient dans le CECR 2001, mais qu'il apporte de surcroît un changement du concept à notre avis bien plus important que ne le disent les auteurs. Il s'agit d'un modèle non seulement plus « riche », mais fondamentalement différent en ce qu'il se confond en partie avec la production (expression de ses propres idées, de son ressenti) comme c'est le cas, par exemple, avec l'échelle de descripteurs Exprimer une réaction personnelle à l'égard des textes créatifs (incluant la littérature), et avec l'interaction (facilitation et gestion de la communication, etc.) comme c'est le cas, par exemple, avec le groupe d'échelles proposées sous le titre Médier la communication. Bien que toujours activité langagière à part entière, cette évolution conceptuelle est le produit de phénomènes sociétaux – mobilité sociale accrue, sociétés de plus en plus multilingues et multiculturelles, individus dont on attend qu'ils soient de plus en plus plurilingues et pluriculturels.

Avec cet élargissement conceptuel important, la médiation façon VC 2018 est toujours en relation avec les notions communication/dimension interculturelle, plurilinguisme, co-construction de sens, mais les caractéristiques qui définissent le plus souvent la notion, à savoir le rôle d'intermédiaire, joué par le médiateur, qui tend vers l'objectivité, la neutralité, l'impartialité et « le caractère très largement procédural de la médiation (distinction de différentes stratégies à déployer pendant l'activité de médiation (planification, exécution, évaluation, remédiation) » (Huver 2018 : 9), surtout du point de vue proprement didactique, semblent en partie perdues dans la nouvelle définition. Affirmer, comme le font les auteurs du *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures* (CARAP), que la compétence de médiation est « ce qui fonde toutes les 'mises en relation' entre langues, entre cultures et entre personnes » (Candelier et al. 2007 in Huver 2018 : 9) revient à dire que tout est médiation, ce qui est difficilement contestable. La question se pose, cependant, dans quelle mesure une notion aussi large est opérationnelle sur le plan didactique, i.e. comment peut être mis en place un enseignement de la médiation vue de cette façon.

4. La médiation dans les textes officiels des autorités éducatives de Serbie

Les retombées, en Serbie, de l'apparition de cette notion dans le CECR 2001 sur l'enseignement des LV au niveau pré-universitaire sont intéressantes à analyser, d'autant plus que les études réalisées dans différents pays d'Europe ont montré un retard dans l'introduction de cette activité langagière dans les programmes scolaires, les manuels et les dispositifs d'évaluation : par exemple en France, selon Aden (Aden 2012 : 273), mais dans d'autres pays également, à en juger des commentaires des collègues lors du colloque *Études françaises aujourd'hui* qui s'est tenu à Belgrade, en novembre 2018.

Rappelons, au passage, que l'enseignement des LV (et donc du FLE) est déterminé en Serbie, comme dans la plupart des pays, par les programmes scolaires, d'autres documents normatifs produits par les autorités éducatives, les manuels scolaires et les matériels didactiques, la formation des enseignants, le dispositif d'évaluation, mais aussi par la culture éducative du pays et de chaque institution scolaire spécifique, les circonstances dans lesquelles l'enseignement est réalisé, la vision des priorités par l'enseignant, etc.

Aujourd'hui, la médiation est présente dans tous les documents officiels d'enseignement/apprentissage pré-universitaire des langues produits par les autorités éducatives serbes. Voici une brève chronologie de l'introduction de la médiation dans les programmes de langues étrangères (a) et dans les documents qui définissent les niveaux de maîtrise en langues étrangères (b) en Serbie⁶ :

⁵ Les textes des Programmes scolaires et des Niveaux de maîtrise, conçus par des équipes de

a) École primaire-collège (école obligatoire, durée de 8 ans) :

– 2008 : première apparition de la médiation dans un programme scolaire pour la classe de VI^{ème} (première langue étrangère, sixième année d'apprentissage) ;

– 2010 : pour la deuxième langue étrangère, en VIII^{ème} classe, quatrième année d'apprentissage.

Lycées professionnels :

– 2010 : à partir de la II^{ème} classe ;

– 2014 : à partir de la I^{ère} classe.

Lycées d'enseignement général (durée de 4 ans) :

– 2013, puis

– 2017 : à partir de la I^{ère} classe, pour la première et la deuxième langue étrangère.

b) Lycées d'enseignement général et lycées professionnels :

Publié en 2013 (appliqué à partir de janvier 2014), le document Општи стандарди постигнућа за крај општег средњег и средњег стручног образовања и васпитања за предмет Страни језик (Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin des lycées d'enseignement général et professionnel) ne tient pas compte de la médiation, bien que celle-ci ait déjà été incluse dans les programmes scolaires de l'époque. Cette absence de la médiation du document Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin des lycées d'enseignement général et professionnel est significative et montre que l'équipe qui l'a réalisé n'avait pas pris connaissance des programmes scolaires ou bien avait une raison (qui n'a pas été explicitée dans le texte) de ne pas prendre en compte la médiation, parfois confondue, comme nous l'avons déjà signalé, avec l'exercice traditionnel de la traduction. Ce document ne sera donc pas l'objet de notre analyse.

École primaire-collège :

Publié en 2017, le document *Општи стандарди постигнућа за крај основног образовања за Страни језик* (Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin de l'école primaire-collège⁶) ayant pour mission d'impacter fortement les pratiques d'enseignement et d'évaluation⁷ prévoit des des-

spécialistes (didacticiens universitaires et enseignants), approuvés par le Conseil national de l'éducation, sont pris par le ministre de l'éducation nationale sous forme de décrets d'application, à valeur contraignante.

⁶ Nous précisons avoir fait part de l'équipe d'experts qui a réalisé ce document, comme, d'ailleurs d'équipes ayant travaillé sur la plupart des programmes scolaires analysés.

⁷ Ce document contient 22 descripteurs originaux pour la médiation, 11 pour la première langue (niveau élémentaire → 3, niveau moyen → 4, niveau avancé → 4) et 11 pour la deuxième langue (niveau élémentaire → 3, niveau moyen → 4, niveau avancé → 4). Quant au Guide, il propose 23 tâches de médiation au total, 8 pour la première langue (niveau élémentaire → 1, niveau moyen →

cripteurs pour la médiation⁸, avec une gradation en trois niveaux aussi bien pour la première et que pour la deuxième langue étrangère : niveau élémentaire, niveau moyen, niveau avancé.

La médiation y apparaît comme une activité langagière et une compétence à développer à part entière, possédant les caractéristiques suivantes :

- la médiation est avant tout inter-linguistique et concerne la langue étudiée et le serbe langue maternelle ;
- elle n’apparaît jamais en début d’apprentissage ;
- une idée de progression y est repérable : le niveau élémentaire prévoit pour la première langue étrangère, par exemple, la capacité de comprendre l’essentiel d’une information/d’un message en langue étrangère et de le transmettre en langue maternelle, tandis que le niveau avancé prévoit : 1. la capacité de comprendre de manière globale, sélective et détaillée des textes oraux divers et, de manière globale et sélective, des textes relativement courts et simples (y compris des textes littéraires) adaptés à l’âge et aux centres d’intérêts des adolescents, et d’en transmettre le contenu en langue maternelle, et 2. de transmettre en langue étrangère des informations simples concernant des situations de communications et des thématiques familières, fournies par une tierce personne.

La progression analysée à partir du contenu des descripteurs des *Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin de l’école primaire-collège* montre que celle-ci, envisagée avant la parution des nouveaux descripteurs, correspond en grande partie aux compétences de médiation telles qu’elles sont décrites aux niveaux A1 et A2 des nouveaux descripteurs ; la matière de la médiation relationnelle présentée dans le VC 2018 se retrouve en partie dans les *Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin de l’école primaire-collège* sous le titre de Compétence interculturelle, compétence à laquelle une place importante est consacrée dans ce document.

Réalisé dans le but d’aider les enseignants à faire des *Niveaux de maîtrise* un outil au service aussi bien de la planification des cours que de l’évaluation des élèves, le Guide contient, en plus des descripteurs, un grand nombre de tâches communicatives illustrant chacune des compétences. Le tableau suivant présente un résumé des tâches proposées pour la première langue étrangère :

1, niveau avancé → 6) et 15 pour la deuxième langue (niveau élémentaire → 4, niveau moyen → 6, niveau avancé → 5).

⁸ Outre ceux qui décrivent la compétence de compréhension orale, la compétence de compréhension des écrits, la compétence de production orale, la compétence de production écrite, la compétence de compréhension linguistique et la compétence interculturelle.

Niveau de maîtrise	Textes et langues	Résumé de la consigne
Élémentaire	Une petite annonce en anglais Production attendue en serbe langue maternelle	L'élève doit transmettre oralement à ses parents serbophones qui ne comprennent pas l'anglais l'essentiel de la petite annonce.
Moyen	Une information orale donnée en serbe par la guichetière Production attendue en anglais	L'élève doit aider un touriste anglophone à comprendre et calculer le prix des billets.
Avancé	1. Présentation orale en espagnol d'une série télévisée Production attendue en serbe langue maternelle. 2. Texte journalistique en russe. Production attendue en serbe langue maternelle. 3. Texte d'un livre de cuisine en français. Production attendue en serbe langue maternelle. 4. Le règlement d'un supermarché en allemand. Production attendue en serbe langue maternelle. 5. Information sur Internet concernant un établissement scolaire en italien. Production attendue en serbe langue maternelle. 6. Une information orale en anglais concernant les modalités de location de pédalos aux touristes. Production attendue en serbe langue maternelle.	1. L'élève doit transmettre à ses amis serbophones le contenu de la série. 2. L'élève doit transmettre à ses amis serbophones le contenu du texte lu. 3. L'élève doit expliquer à ses amis serbophones l'histoire de la mousse au chocolat et quels ingrédients sont nécessaires pour la réalisation de la recette. 4. L'élève doit transmettre à ses amis serbophones le contenu du règlement lu. 5. L'élève doit transmettre à ses amis serbophones les spécificités de l'établissement scolaire italien. 6. L'élève doit transmettre à ses parents serbophones les dires de la personne qui loue les pédalos aux touristes.

Tableau 2 : Exemples de tâches de médiation dans le Guide des Niveaux de maîtrise des langues vivantes étrangères à la fin de l'école primaire-collège

Comme dans les Programmes scolaires et Niveaux de maîtrise analysés, on constate dans le Guide une vision socioconstructiviste de l'apprentissage dans lequel sont impliqués des apprenants-acteurs sociaux qui agissent dans un contexte socioculturel donné (groupe-classe, environnement social, virtuel...). Cependant, on remarque également une prédominance de textes écrits comme textes sources et de textes oraux comme textes produits par l'élève médiateur. Comme le constatent d'autres chercheurs ayant analysé des tâches de médiation dans des manuels scolaires allemands, celles-ci se déroulent toujours à l'intérieur de « dyades linguistiques », dont l'une des deux langues est la langue étrangère apprise et l'autre la langue maternelle ; on transmet des informations, aucun

malentendu n'est suggéré, « les éventuels conflits et affects ne sont pas pris en compte » (Melo-Pfeifer et Schröder-Sura 2018 : 13).

Toutes les caractéristiques listées s'expliquent avant tout par l'influence de la culture éducative de la Serbie qui, tout comme nombre de pays européens (et autres), privilégie la compétence monolingue ; encore dominante, l'idéologie linguistique monolingue dévalorise systématiquement « toute trace d'hybridation linguistique du discours » (Melo-Pfeifer et Schröder-Sura 2018 : 13) et représente une pression implicite qui formate en partie le travail des experts qui pourtant ne la partagent pas.

5. En guise de conclusion

Après avoir constaté une forte évolution de la notion de médiation dans les travaux du Conseil de l'Europe, nous avons tâché de dégager la nature de cette activité langagière telle qu'elle apparaît dans les textes des autorités éducatives serbes dans lesquels elle occupe une place de plus en plus importante. L'accent y porte sur la médiation des textes – le travail sur la médiation relationnelle étant intégré dans le développement de la compétence interculturelle. Ce choix est en harmonie avec la culture éducative du pays dans lequel domine une vision monolingue de l'apprentissage des langues.

Nous nous prononçons en faveur d'un enseignement de la médiation qui pose la neutralité, l'objectivité du médiateur comme objectif non pas à atteindre, car il est hors d'atteinte, le subjectif se faisant toujours chemin ne serait-ce que dans la sélection des informations à présenter, mais vers lequel tendre, car seul un médiateur qui fait l'effort manifeste de se détacher de sa subjectivité peut préserver la confiance des interlocuteurs impliqués dans ce processus triadique. Ceci est vrai quel que soit le type de médiation – non formelle, semi formelle ou formelle, qu'elle engage des enfants, des jeunes ou des adultes, qu'elle traite d'informations banales ou d'enjeux vitaux. Peu de recherches en didactique des langues-cultures en Serbie se sont penchées sur la difficulté du médiateur à trouver entre deux langues et deux cultures (ou plus) cette posture si déstabilisante et incertaine que lui impose l'impératif de distanciation et d'alterocentrage⁹ à la fois.

Plusieurs questions restent ouvertes quant à la thématique que nous avons traitée, mais soulignons l'une d'entre elles qui nous semble particulièrement importante : celle de la médiation dans la pratique des enseignants de langues vivantes en Serbie, en lien, naturellement, avec la façon de chacun de percevoir cette activité langagière qui, plus que toute autre, engage « l'éthique de la communication humaine dans le sens large » (Melo-Pfeifer et Schröder-Sura 2018 : 13).

⁹ Néologisme proposé par Jean-Louis Lascoux, médiateur, formateur, initiateur du Droit à la médiation.

Corpus

Corpus (A)

CECR 2001 : Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer 2001, Paris, Didier, Conseil de l'Europe.

VC 2018 : Les Nouveaux descripteurs 2018 : Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Conseil de l'Europe.

Corpus (B)

Правилник о ојшћим сћандардима ћосћићнућа за крај ојшћеј средњеј образовања и средњеј сћручној образовања у делу ојшћеобразовних ћредмећа (2013). Службени гласник РС, бр. 117, 30. децембар 2013.

Правилник о ојшћим сћандардима ћосћићнућа за крај основној образовања за сћрани језик (2017). Службени гласник РС, бр. 78, 18. август 2017.

Ојшћи сћандарди ћосћићнућа за крај основној образовања за сћрани језика – Приручник за насћавнике, 2017. Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

Références bibliographiques

Aden 2012/3 : J. Aden, « La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues », *ELA. Etudes de linguistique appliquée*, 2012/3 numéro 167, p. 267-284.

Coste et Cavalli 2015 : D. Coste et M. Cavalli, *Éducation, mobilité, altérité : les fonctions de médiation de l'école*, Conseil de l'Europe.

Huver 2018 : Emmanuelle Huver, « Penser la médiation dans une perspective diversitaire », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 15 juin 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2964> ; DOI : 10.4000/rdlc.2964

Melo-Pfeifer et Schröder-Sura 2018 : S. Melo-Pfeifer et A. Schröder-Sura, « Les tâches de médiation dans les manuels de Français Langue Étrangère pour le secondaire en Allemagne », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-3 | 2018, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3589> ; DOI : 10.4000/rdlc.3589

Molinié et Moore 2012 : M. Molinié et D. Moore, « Les littératies : une *Notion en Questions* en didactique des langues (*NeQ*) », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 9-2 | 2012, mis en ligne le 10 septembre 2018, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2757> ; DOI : 10.4000/rdlc.2757

Pruvost, Jean. « Avant-propos. La médiation, un maître mot, un mot de maîtres », *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, vol. 167, no. 3, 2012, pp. 261-263.

Љиљана Ђурић

Еволуција појма језичког и (интер)културног посредовања (медијације) и његове импликације за наставу француског као страног језика у Србији

Појам језичког и (интер)културног посредовања или медијације, чија је шира употреба у настави страних језика подстакнута 2001. године објављивањем *Заједничког европског оквира за живе језике*, отворио је нове могућности у настави страних језика уопште, па тако и француског као страног језика. *Дојунска књижа са новим дескрипторима*, коју је Савет Европе објавио 2018. године, показује да је у међувремену дошло до еволуције овог појма у радовима Савета Европе, што нас је подстакло да се усредсредимо на његове могуће импликације за оно што у великој мери одређује учење француског језика у Србији, а то су наставни програми и стандарди постигнућа за крај одређеног нивоа образовања. Истраживање које представљамо има стога двоструки предмет и двоструки циљ: с једне стране утврђивање, на основу појмовне анализе, природе поменуте еволуције и, с друге стране, на основу анализе наставних програма и других докумената које доносе просветне власти, сагледавање утицаја појаве овог појма на наставу живих језика на предуниверзитетском нивоу у Србији. Закључак који се намеће јесте да недавно обзнањена еволуција појма медијације у области наставе / учења / употребе живих језика иде у правцу његовог проширења ка језичким активностима изражавања и интеракције; када је реч о заступљености медијације у програмима страних језика у Србији, она је константна већ нешто више од једне деценије, и носи печат образовне културе Србије.

Кључне речи: језичка и (интер)културна медијација – настава француског језика у Србији – наставни програми – предуниверзитетски ниво образовања – Заједнички европски оквир за живе језике – нови дескриптори