

La médiation : un « nouveau » défi dans l'enseignement du FLE

Anita Kuzmanoska

Faculté de philologie, Université « Sts. Cyrille et Méthode » de Skopje*

Milena Kasaposka-Chadlovskva

Faculté de philologie, Université « Sts. Cyrille et Méthode » de Skopje**

Le concept de médiation a été introduit pour la première fois en 2001, par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) comme une activité langagière parmi les autres. Toutefois, n'y étant pas abordée de manière approfondie, la médiation se résumait à des activités de traduction et d'interprétation réservées à un public avancé. Ces lacunes ont été comblées avec la publication du Volume complémentaire du CECRL (VC), en 2018, où la médiation s'est vue élargie. Ayant suivi, en juillet 2022, une formation dans le cadre de l'Université d'été de Struga et enrichies de nouvelles connaissances, nous nous sommes donné pour objectif de développer le concept de médiation et les atouts de cette pratique dans l'apprentissage du FLE, d'une part, et d'étudier sa présence et son usage dans la pratique de classe à tous les niveaux d'enseignement en Macédoine du Nord, d'autre part. Nous sommes parties de l'hypothèse que les professeurs de français en Macédoine du Nord connaissent très peu, voire pas du tout ce concept. Pour vérifier notre supposition, en août 2022 nous avons conçu un questionnaire destiné aux professeurs de français, enseignant dans les collèges (26 réponses), les lycées (5 réponses) et les universités macédoniennes (2 réponses). Appliquant la méthodologie inductive de traitement des résultats, notre hypothèse de départ s'est vue confirmée. Plusieurs actions ont été entreprises pour remédier à cette situation comme : la démultiplication de la formation suivie auprès les enseignants de FLE de tous les niveaux d'enseignement, l'introduction d'activités de médiation dans les programmes d'études de français pour certaines classes du primaire et du secondaire, l'élaboration d'un livret d'activités de médiation préparé par le Bureau pour le développement de l'éducation au sein du Ministère de l'éducation de la République de Macédoine du Nord et le projet de traduire en macédonien les descripteurs du VC. Quelques défis apparaissent cependant dans le milieu enseignant lorsqu'il est question d'évaluer certaines activités de médiation qui font appel aux compétences culturelles de l'apprenant.

Mots-clés : médiation, CECRL – Volume complémentaire, FLE, Macédoine du Nord.

* a_kuzmanoska@yahoo.fr

** milena.kasaposka@ff.ukim.edu.mk

1. Introduction

Le concept de médiation est actuellement très présent dans le domaine de l'enseignement du FLE même s'il ne représente pas une nouveauté didactique. La médiation a été introduite pour la première fois en 2001, par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), comme une activité langagière parmi les autres : la réception, la production et l'interaction. Toutefois, elle n'a pas été abordée de manière approfondie dans la première édition du CECRL et le plus souvent se résumait à des activités de traduction et d'interprétation réservées à un public apprenant avancé. Ces lacunes ont été comblées avec la publication du Volume complémentaire (VC), en 2018, où la médiation a été revisitée et mise en valeur par les concepteurs qui ont élargi et approfondi sa description. Outre sa fonction essentielle de facilitation de la communication entre des locuteurs ne parlant pas la même langue, dans la définition proposée par le nouveau document, la médiation est étroitement associée au concept de co-construction du sens :

Dans la médiation, l'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens, soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues). L'accent est mis sur le rôle de la langue dans des processus tels que créer l'espace et les conditions pour communiquer et/ou apprendre, collaborer pour construire un nouveau sens, encourager les autres à construire et à comprendre un nouveau sens et faire passer les informations nouvelles de façon adéquate. (Conseil de l'Europe 2018 : 106)

Ayant en vue l'absence du concept de médiation des programmes d'études pour tous les niveaux d'enseignement en Macédoine du Nord et prenant en considération l'inexistence de formations jusqu'à très récemment, nous avons formulé l'hypothèse selon laquelle les professeurs de FLE dans notre pays connaîtraient très modestement cette activité langagière. Pour vérifier notre supposition, nous avons conçu un questionnaire à destination des professeurs macédoniens de tous les niveaux d'enseignement. Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer cette hypothèse et de conclure que la médiation en tant qu'activité langagière est mal connue, surtout par les professeurs macédoniens enseignant aux niveaux primaire et secondaire.

Dans cet article, nous nous penchons, en premier lieu, sur le concept de médiation dans le contexte d'apprentissage du FLE en mettant en valeur les atouts de cette activité en classe de langue. Nous explicitons, par la suite, les différents formats de médiation (de texte, de concept et de communication), les composantes permettant de définir ces types de médiation (linguistique, culturelle, pédagogique et sociale) et nous donnons une description des stratégies de médiation, en nous arrêtant sur les descripteurs d'évaluation de la médiation, proposés dans le VC. Nous abordons, en second lieu, l'usage de la médiation en classe de FLE

dans l'enseignement en Macédoine du Nord, pour enfin présenter les résultats du questionnaire soumis aux professeurs de FLE, en août 2022.

2. Le CECRL et le VC

Le CECRL a été publié en 2001 par le Conseil de l'Europe pour servir de référence aux enseignants, aux formateurs et à tous les acteurs cruciaux impliqués dans l'éducation. Il est aujourd'hui consultable en 40 langues et c'est l'un des outils de la politique du Conseil de l'Europe le plus connu et le plus utilisé. Les principaux objectifs du CECRL sont la promotion et l'aide à la coopération entre les établissements éducatifs de différents pays, la reconnaissance réciproque des qualifications en langues, mais aussi l'amélioration de la qualité de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation. Ce document amplifie la perspective de l'enseignement des langues par le fait d'accorder à l'apprenant le statut d'acteur social qui co-construit du sens dans l'interaction et de considérer la langue comme un moyen de communication avant d'être un objet d'étude.

Dans l'objectif principal d'actualiser et d'amplifier les échelles du CECRL, le Conseil de l'Europe publie en 2018 un nouveau document intitulé Volume complémentaire (VC). Ce dernier se situe en cohérence et en continuité avec le document de 2001 et les nouveautés qu'il contient ne remettent pas en cause le schéma descriptif ni les niveaux de référence communs (Conseil de l'Europe 2018 : 22). Les modifications les plus importantes occasionnées aux descripteurs de 2001 et les nouveautés introduites par le VC pourraient se résumer en quelques grands points : introduction du niveau de compétences « pré-A1 » et des descripteurs correspondants ; modification et enrichissement d'échelles initiales de descripteurs (surtout pour le niveau C2) ; absence de référence au locuteur natif ; renforcement de la description des niveaux « + » (B1+ ; B1.2) ; élaboration des échelles de descripteurs pour des domaines absents de la version initiale, comme la médiation et la compétence plurilingue/pluriculturelle et l'interaction en ligne ; introduction de nouvelles échelles pour la littérature en classe de FLE ; conception d'une nouvelle échelle pour le contrôle phonologique ; introduction de la langue maternelle et de toute autre langue connue par les utilisateurs dans la classe de FLE ; élaboration des descripteurs pour les langues des signes et collecte de descripteurs pour les jeunes apprenants (7 ans – 10 ans et 11 ans – 15 ans).

2.1. La médiation dans le CECRL et dans le VC

En définissant la compétence communicative langagière, les auteurs du CECRL affirment qu'elle est constituée d'activités communicatives pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction et de la médiation, chacune pouvant s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit dans une combinaison des deux :

Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation, permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés. (Conseil de l'Europe 2001 : 18)

Même si la médiation apparaît partout dans le document, à côté des autres activités communicatives, elle n'y est pourtant pas abordée de manière approfondie. Plus précisément, le document de 2001 en offre une vision réductionniste et la limite à des activités spécialisées de traduction et d'interprétation ou à une « production de textes à partir d'un texte premier à des fins de transmission du contenu de celui-ci » (Piccardo 2012 : 289 ; Coste & Cavalli 2015 : 28). Pourtant, ce qui est très important dans le CECRL, selon Piccardo, c'est le changement terminologique et le remplacement des « quatre compétences » traditionnelles (compréhension écrite et orale et production écrite et orale) avec des « modes d'activités » pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction et de la médiation. D'après l'auteur, cette nouvelle conception des compétences entraîne un changement conceptuel qui se traduit par le fait de reconnaître l'importance de la dimension sociale des langues : l'interaction n'y est plus perçue comme une combinaison de réception et de production mais comporte la valeur de co-construction du sens. S'agissant de la médiation, elle « intègre la dimension sociale caractéristique de l'interaction et la dépasse en soulignant le lien constant entre dimension sociale et dimension individuelle dans le cas de l'usage et de l'apprentissage des langues, [...] » (Piccardo 2012 : 287). Toutefois, la médiation ne jouit pas d'une grande visibilité dans le CECRL. À savoir, ce document ne réussissait pas à prendre en considération les relations sociales et n'envisageait la médiation que d'un point de vue purement linguistique, ce qui ne correspond pas à la réalité des pratiques sociales actuelles et modernes. Ce n'est qu'avec la publication du VC, en 2018, que le potentiel du concept de médiation se voit développé et acquiert sa juste valeur. La médiation y est envisagée comme une activité langagière, un mode de communication par laquelle l'utilisateur de la langue rend possible la communication linguistique (orale ou écrite) entre des personnes incapables pour une raison quelconque de communiquer directement entre elles : « La médiation combine la réception, la production et l'interaction » (Conseil de l'Europe 2018 : 36). Les auteurs du VC proposent aussi des indicateurs et des échelles de compétences concernant la médiation. Pour résumer, ce nouveau document de 2018 ne considère plus la médiation comme un simple transfert d'une information d'une langue à une autre, mais prend en considération la dimension sociale de la langue en mettant l'accent sur la co-construction du sens.

2.2. Le rôle de la langue maternelle en classe de FLE revisité dans le VC

Au cours de l'histoire de la didactique des langues étrangères, la place de la langue maternelle (LM) a souvent été controversée. Étant sur le piédestal pendant la seconde moitié du XIX^e siècle, celle-ci est strictement déconseillée vers les années 1900 quand apparaît la méthodologie dite « directe » qui met l'accent sur la pratique de l'oral et la spontanéité et réduit au maximum l'usage de la LM en classe de langue. On estimait qu'y avoir recours pouvait entraver l'acquisition de nouveaux savoirs chez l'apprenant et ralentir la progression de son apprentissage. Dans le VC, la LM (qu'on appelle désormais langue A ou langue de départ) tout comme l'activité de traduction ont une place privilégiée. En pratiquant la médiation, la LM et la langue étrangère ne sont plus en concurrence mais en complémentarité. Il y a une prise de conscience qu'il est indispensable de permettre une porosité entre les langues dans la classe de FLE. Non seulement la LM mais aussi les autres langues maîtrisées par les élèves sont encouragées à être utilisées en classe. En effet, pour réaliser une activité d'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant peut être amené à faire passer un message de la langue qu'il connaît le mieux vers une autre, mais aussi d'une langue étrangère vers la LM ou même entre deux langues étrangères.

Les descripteurs de la médiation introduisent explicitement au moins deux langues pour des activités autres que la traduction. Par exemple, pour le niveau A1, dans les échelles « Transmettre des informations spécifiques à l'oral » et « Transmettre des informations spécifiques à l'écrit », nous avons respectivement les descripteurs suivants : « Peut transmettre (en langue B), des instructions simples et prévisibles concernant des horaires et des lieux sous forme d'énoncés courts et simples (en langue A) » et « Peut énumérer (en langue B) des noms, des nombres, des prix et des informations très simples d'un intérêt immédiat (données en langue A), si la personne les énonce très lentement et clairement avec des répétitions. » (Conseil de l'Europe 2018 : 111–112).

3. Les différents types de médiation

Chaque jour, dans la vie réelle, nous sommes amenés à user de cette compétence qu'est la médiation pour répondre à des situations très variées. Il peut s'agir de déchiffrer un pictogramme, de renseigner un étranger, de commenter l'essentiel d'un message, de rapporter, de transposer ou encore de transmettre, etc. Comme dans la vie, les apprenants dans la classe de FLE, par des activités de médiation sont mis en situation de montrer leurs capacités à gérer des situations de communication qui mettent à l'épreuve leur capacité de médiation.

Nous pouvons distinguer trois types d'activités de médiation. La médiation de texte qui consiste à transmettre à l'oral ou à l'écrit les informations d'un document à une personne qui ne le comprend pas ou qui n'y a pas accès. Ces activités peuvent comprendre la traduction d'une langue vers une autre, ou l'interprétation d'un discours oral vers un texte écrit ou inversement, l'interprétation d'un tableau, d'un graphique ou d'une image, le passage d'un registre de langue vers un autre registre, etc. L'exercice de prise de notes (lors de discours, réunions ou conférences) est désormais considéré comme une activité de médiation qui peut être évaluée.

La médiation de concept est un autre type de médiation qui comprend des activités de groupe permettant de favoriser un travail coopératif et de gérer les interactions avec d'autres personnes. Ces activités peuvent par exemple, consister à reformuler, simplifier ou amplifier un texte écrit ou oral, à expliquer un concept ou un document écrit ou oral, à analyser un discours oral, ou un texte écrit qui peut tout autant être créatif (c'est-à-dire un texte littéraire).

Les activités qui permettent de créer un espace favorable à la communication (pour que les personnes qui n'ont pas la même langue, la même culture ou les mêmes habitudes puissent mieux se comprendre, échanger et se respecter) appartiennent au type de médiation appelé médiation de communication. Il est question dans ce cas de jouer l'intermédiaire pour faciliter l'échange. L'apprenant doit donc mobiliser toutes ses capacités réceptives et productives en LM et en FLE. L'enseignant propose aux apprenants de FLE de faciliter la communication dans des situations où les personnes qui interagissent appartiennent à différentes cultures ou dans des situations informelles (entre amis), délicates ou de désaccords.

Il convient de remarquer que les activités de médiation de texte et de médiation de concept seront plus faciles à mettre en place en classe et à travailler que les activités de médiation de communication qui font appel à des connaissances interculturelles (ex : gestion des conflits).

Le VC mentionne quatre types de médiation (Conseil de L'Europe 2018 : 13). En premier lieu, la médiation linguistique, qui comprend le transfert du sens, la traduction, l'interprétation ou la transformation d'un type de texte en un autre. Cette médiation peut avoir une dimension inter-linguistique, et il s'agit là d'une traduction d'un texte en langue A, vers un texte en langue B, ou une dimension intralinguistique qui concerne le transfert du sens dans une même langue (dans le cas où l'activité serait de reformuler un texte écrit en langue A dans la même langue). Le transfert du sens (dans un contexte professionnel, par exemple) peut aussi se faire par le biais de la gestuelle ou de dessins c'est-à-dire, en passant d'un canal de communication à un autre et il est alors question de médiation linguistique qui touche à la sémiolinguistique.

Lorsqu'on passe d'une langue à une autre langue, dont le sens des mots et

des représentations est lié à la culture de cette langue, alors on ne peut nier le fait qu'il s'agit de médiation culturelle.

Dans le processus de (re)construction du sens, de facilitation de la compréhension entre interlocuteurs il est indubitablement question des rapports entre individus, membres d'une même collectivité et donc de médiation sociale.

Un autre type de médiation est la médiation pédagogique, qui se réfère au rôle du médiateur (apprenant, enseignant ou parent) et qui facilite l'acquisition de savoirs, encourage la coopération et crée les conditions favorables à la construction de sens.

Pour accéder au sens, un seul type de médiation peut ne pas être suffisant, et le recours à la combinaison de plusieurs types de médiation serait alors nécessaire. Ainsi, l'utilisateur/apprenant qui aurait reçu la consigne de traduire en français le menu du jour d'un restaurant macédonien, devra inévitablement faire de la médiation linguistique car il devra passer d'un code verbal à un autre code, mais aussi de la médiation culturelle car il aura à expliquer des détails liés à la culture culinaire macédonienne comparée à celle de l'autre pays, dans ce cas, la France.

3.1. Les stratégies de médiation

Selon Wang, les stratégies d'apprentissage sont définies comme étant des « techniques ou méthodes particulières que les apprenants mettent en œuvre dans des situations d'apprentissage afin de résoudre des problèmes, aborder une tâche, préparer un examen, ou participer à des activités en cours. » (Wang 2015 : 1). Ainsi, dans la classe de FLE, l'utilisateur/apprenant doit mettre en œuvre les techniques nécessaires pour répondre au défi que présentent les activités de médiation telles que l'interprétation orale et la traduction écrite, le résumé et la reformulation de textes dans la même langue lorsque le texte original est incompréhensible pour son destinataire, comme nous l'avons vu précédemment. Lors de ces 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 (Conseil de l'Europe 2018 : 10).

Plusieurs stratégies de médiation ont été répertoriées (North & Piccardo 2016 : 33) dans le document intitulé *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer : Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECRL*. Un moyen d'aider l'interlocuteur/les interlocuteurs à comprendre au cours du processus de médiation serait de faire appel à un savoir préalable, de faire une comparaison avec ce qui est déjà connu de tous. Une autre stratégie serait d'ajouter des informations pour élucider un texte écrit ou oral. Le médiateur utilise des exemples, fait appel à des détails, des explications et des commentaires pour donner du sens au document source.

Ou au contraire, celui-ci peut raccourcir, rationaliser le texte écrit ou oral pour le dégager de tous les détails et exemples qui encombrant le document et entravent la compréhension. Pour faciliter le sens, la stratégie de la décomposition d'une information complexe pourrait aussi être utilisée. C'est-à-dire qu'en divisant en petites parties constituant un tout cohérent, l'interlocuteur saisit mieux le message qui lui est communiqué. Dans son rôle de médiateur, l'utilisateur/apprenant doit faire la navette entre les personnes, les textes, les types de discours et les langues, en fonction du contexte de la médiation (Conseil de l'Europe 2018 : 132).

Les techniques exposées ici consistent en des approches visant à faciliter la transmission du sens durant le processus de médiation. Elles se concentrent sur le remaniement du contenu initial en vue du destinataire. Pour faire passer le sens, il est donc possible d'utiliser plusieurs moyens : fournir davantage de détails concernant le contenu premier, le résumer, le reformuler, le rendre plus simple ou l'explicitier à l'aide de métaphores et de matériels visuels.

3.2. *L'évaluation de la médiation et descripteurs*

Ainsi, nous pouvons nous rendre compte de la grande variété d'activités de médiation et de types de médiation pouvant être pratiquées en classe de FLE et de ce fait comprendre qu'il est bien difficile d'évaluer cette compétence multiforme, multiculturelle et multidimensionnelle.

Les échelles de descripteurs pour aider à évaluer les activités de médiation ont déjà été conçues dans le CECRL de 2001. Conscients de l'importance de la compétence de la médiation en classe de FLE et de la promotion du plurilinguisme et du pluriculturalisme, les concepteurs du VC ont ajouté 19 échelles de descripteurs pour les activités de médiation.

Dans le schéma ci-dessous, nous pouvons voir ces échelles :

Activités		Dans le schéma descriptif de 2001	Dans les échelles de descripteurs de 2001	Échelles de descripteurs actualisés dans ce volume	Échelles de descripteurs ajoutés dans ce volume
Réception (CECR 4.4.2)	Orale	√	√	√	
	Écrite	√	√	√	
	Stratégies	√	√	√	
Production (CECR 4.4.1)	Orale	√	√	√	
	Écrite	√	√	√	
	Stratégies	√	√	√	

Interaction (CECR 4.4.3)	Orale	√	√	√	
	Écrite	√	√	√	
	Stratégies	√	√	√	
	En ligne				√
Médiation (CECR 4.4.4)	Texte	√			√
	Concepts	√			√
	Communication	√			√
Compétences					
Compétence langagière communicative (CECR 5.2)	Linguistique	√	√	√	√ (Pho- nologie)
	Pragmatique	√	√	√	
	Sociolinguis- tique	√	√	√	
Compétence plurilingue et pluricultu- relle (CECR 6.1.3)	Pluricultu- relle	√			√
	Compré- hension plu- rilingue et répertoire	√			√

Tableau 1 – CECRL – VC 2018 : 48

Précisons que les descripteurs ne sont que des outils de référence. Ils n'ont pas été conçus pour être utilisés comme des outils d'évaluation même s'ils peuvent constituer une ressource pour l'élaboration de tels outils, comme, par exemple, des listes de contrôle pour un niveau ou une grille pour plusieurs catégories à différents niveaux (Conseil de l'Europe 2018 : 41).

Observant les échelles de descripteurs contenues dans le VC, nous pouvons remarquer que des descripteurs pour les niveaux intermédiaires sont absents. De même, il est fréquent que pour les niveaux plus avancés (C1, C2) ou les niveaux débutants (pré-A1, A1) les descripteurs ne soient généralement pas disponibles, ou alors une indication renvoie aux descripteurs du niveau voisin.

Notons que les enseignants ne sont pas appelés à suivre à la lettre les tableaux de descripteurs mais peuvent les adapter ou les modifier à leur gré pour répondre aux objectifs d'un cours. Dans ce cas, les descripteurs de certaines échelles sont sélectionnés et ajustés à un contexte concret. Il est alors souhaitable de réduire la liste des descripteurs à une longueur raisonnable, en éliminant les éléments moins pertinents pour chaque contexte spécifique. Les descripteurs

ainsi adaptés, raccourcis, simplifiés, combinés avec des objectifs de communication peuvent être complétés par d'autres objectifs d'enseignement selon le programme de cours. Aussi, est-il attendu que les descripteurs peuvent également fournir des critères transparents pour l'évaluation.

Lors de l'évaluation des activités de médiation, les principes de l'évaluation formative sont bien évidemment à respecter. Une fois que l'enseignant se sera fixé un objectif pédagogique, il devra tout d'abord identifier les prérequis utiles, ensuite évaluer ces prérequis et au cas où ils seraient insuffisants, prévoir un programme compensatoire ou de renforcement voire même modifier ses objectifs pédagogiques premiers. Ce n'est qu'après avoir identifié les problèmes et les typologies d'erreurs des utilisateurs/apprenants que l'on pourra s'assurer que l'objectif est atteint et ceci par l'évaluation. Suite à l'évaluation, l'enseignant procédera à la remédiation ciblée et différenciée.

Prenons par exemple pour objectif pédagogique *Savoir résumer et simplifier un texte écrit*. Pour faire cette activité de médiation, l'apprenant devra maîtriser un certain nombre d'objectifs opérationnels ou de savoir-faire comme par exemple : savoir modifier la syntaxe, repérer les idées essentielles et les mots-clés, utiliser des synonymes appropriés. C'est à partir de ces savoir-faire que le professeur aura enseignés, que celui-ci établira ses critères d'évaluation et son barème. Rappelons que pour un enseignant, le but de l'évaluation est avant tout de faire progresser l'utilisateur/apprenant.

4. La médiation dans l'enseignement du FLE en Macédoine du Nord

À l'heure où nous avons entrepris la rédaction de cette communication, la médiation n'avait pas encore sa place dans les programmes nationaux d'enseignement du FLE en Macédoine du Nord. En outre, dans les manuels de FLE utilisés à cette heure-là dans l'enseignement primaire et secondaire, il n'y avait pas d'activités comportant explicitement l'appellation de médiation. Cet état de fait s'est considérablement amélioré suite à la formation sur la médiation que nous avons pu suivre en tant que professeurs universitaires, et qui a été organisée par le CREFECO en 2022, dans le cadre de l'Université d'été de Struga. C'était l'occasion pour nous, de comprendre l'importance de ce concept didactique et de sensibiliser les enseignants du primaire et du secondaire à cette activité langagière particulière. Par conséquent, nous l'avons aussitôt introduit dans les curricula pour le Français contemporain au Département de langues et littératures romanes de la Faculté de philologie « Blaze Koneski » près l'Université « Sts. Cyrille et Méthode » de Skopje. Par ailleurs, à partir de 2022, une nouvelle méthode de FLE

proposant des activités de médiation a été introduite dans ce même Département. Dans le même contexte, le Bureau pour le développement de l'éducation au sein du Ministère de l'éducation de la République de Macédoine du Nord a intégré la médiation dans les programmes nationaux de FLE et a préparé un livret de 60 activités de médiation « clé en main » qui seront introduites en classe pour compléter les manuels existants.

Afin d'assurer une plus grande visibilité de la médiation, il est prévu de traduire en macédonien les descripteurs contenus dans le VC et d'en faire une présentation à destination de tous les enseignants de FLE en Macédoine du Nord.

Pourquoi est-il important d'introduire la médiation dans les pratiques de classe de FLE ? Plusieurs atouts sont observés. Tout d'abord, les diverses activités de médiation reprennent des situations qui existent réellement dans la vie quotidienne (demander/donner des clarifications, expliquer...). En effet, les apprenants acquièrent une compétence dont ils auront besoin dans la vie et seront plus aptes à répondre à des situations variées.

Aussi, jouer le rôle de médiateur attribue de l'importance à l'apprenant/médiateur, car il aide à construire le sens, il est co-constructeur du sens et par cela il est davantage motivé à faire des efforts pour maîtriser le français. De plus, le fait d'avoir la possibilité d'user de sa LM rassure l'apprenant, étant donné qu'y avoir recours en classe est une pratique encouragée.

Un autre aspect positif introduit par les activités de médiation est que, par le fait de s'efforcer de transmettre le sens, de passer d'une langue à une autre, d'un code à un autre, l'apprenant développe ses capacités cognitives. Il s'agit là d'une pratique de communication que l'on appelle intercompréhension, une forme de communication plurilingue où chacun comprend la.les langue.s des autres et s'exprime dans la.les langue.s qu'il maîtrise.

Mais le plus important est qu'introduire les compétences de la médiation en classe de langue permet d'améliorer visiblement le niveau de connaissance de la langue étrangère des apprenants et d'assurer leur progression dans l'apprentissage.

5. Résultats du questionnaire

L'hypothèse de laquelle nous sommes parties concernant cette enquête était que les enseignants macédoniens ne sont pas familiarisés avec les nouveautés du VC du CECRL, ni avec le concept de médiation. Pour vérifier notre supposition, nous avons préparé un questionnaire de 17 questions à l'aide de l'outil numérique Google Forms, qui a été ensuite envoyé aux enseignants macédoniens de tous les niveaux d'enseignement par le biais de l'Association des professeurs de français en Macédoine du Nord. Les questions portaient sur la connaissance du CECRL

en général et du VC, sur le concept et les activités de médiation pratiquées en classe et sur l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement du français. Nous avons pu recueillir trente-trois réponses dont la majorité, soit vingt-six, nous sont parvenues d'enseignants du niveau primaire, cinq du secondaire et uniquement deux du niveau universitaire. Ce que nous avons trouvé surprenant, c'était qu'un nombre assez élevé de répondants (24,4 %) ne connaissaient pas du tout les contenus du CECRL ou en possédaient des connaissances vagues (33,3 %). Qui plus est, une dizaine de professeurs ont même déclaré n'avoir jamais eu recours aux descripteurs de compétences du CECRL dans leur enseignement du français ou dans l'évaluation des connaissances des apprenants. Nous considérons que ces données sont indicatives et qu'il convient de faire une analyse plus approfondie pour faire le point sur le manque d'intérêt pour le CECRL parmi les enseignants de FLE en Macédoine du Nord.

2. Дали ви се познати главните содржини на ЗЕППЈ (Заедничката европска референтна рамка за јазиците)?
33 réponses

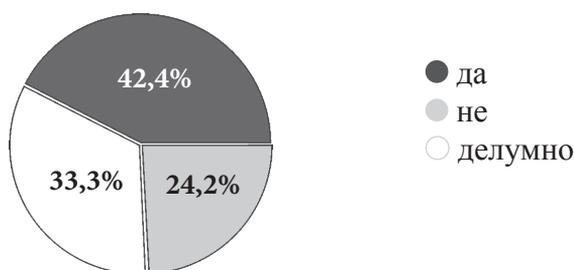


Fig. 1 : Représentation graphique des réponses à la question n°2 du questionnaire : *Connaissez-vous les contenus du CECRL (Le Cadre européen commun de référence pour les langues) ?*

Noir : oui ; gris : non ; blanc : partiellement.

Les réponses obtenues aux questions : *Êtes-vous au courant de la publication du VC du CECRL* et *Connaissez-vous les nouveautés apportées par le VC*, sont en corrélation avec les réponses précédentes. À savoir, la plupart du personnel enseignant, soit 71,9 %, a répondu par la négative et uniquement 28,1 % des enseignants possèdent des informations générales sur la publication du nouveau document. En ce qui concerne la médiation, les résultats révèlent que plus de la moitié des répondants, soit 75 %, n'ont aucune connaissance sur le concept en question.

7. Дали ви е познат поимот медијација (јазично посредување) во контекст на наставата по француски како странски јазик?

32 réponses

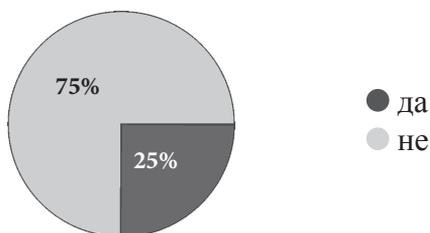


Fig. 2 : Représentation graphique des réponses à la question n°7 du questionnaire : *Connaissez-vous le terme de médiation (médiation linguistique) en rapport avec l'enseignement du FLE ?*

Noir : oui ; gris : non.

L'analyse des réponses indique que même les enseignants qui se sont dits informés de la médiation, n'en possèdent que des notions vagues voire incomplètes. En effet, nous n'avons relevé que deux réponses proposant des définitions concrètes de la notion : « La médiation représente une sorte d'intermédiaire entre des particuliers ne parlant pas la même langue » ; « Intermédiaire, interprétation d'un contenu quelconque. Parfois la médiation concerne plus concrètement la traduction, et beaucoup plus que cela... ».

Dans l'une des questions, les professeurs devaient citer des exemples d'activités de médiation qu'ils pratiquent en classe de FLE. L'analyse des réponses obtenues nous a permis de conclure que la plupart des enseignants n'ont pas compris le concept de médiation au sens large du terme et citent des activités qui sont spécifiquement des activités de traduction et d'interprétation.

À la question qui se rapporte à la pratique d'activités de traduction du français en macédonien et vice versa, plus de la moitié des enseignants (80,6 %) ont répondu par l'affirmative comme l'indique le graphique ci-dessous :

11. Дали применувате вежби кои вклучаваат преведување од француски на мајчин јазик и обратно во рамки на наставата по француски јазик?

31 réponses

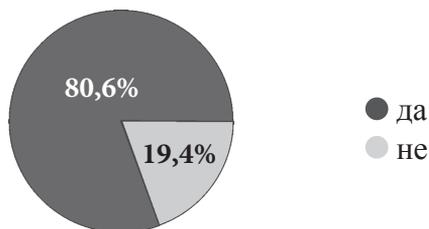


Fig. 3 : Représentation graphique des réponses à la question n° 11 du questionnaire : *Pratiquez-vous des activités de traduction du français en langue maternelle et vice versa dans l'enseignement du FLE ?*

Les activités de traduction les plus fréquemment pratiquées sont celles des règles grammaticales (59,3%); d'extraits des leçons ou d'œuvres littéraires (44,4%) et de productions audio (33,3 %) :

12. Доколку одговоривте потврдно на претходното прашање, заокружете каков вид вежби практикувате?

27 réponses

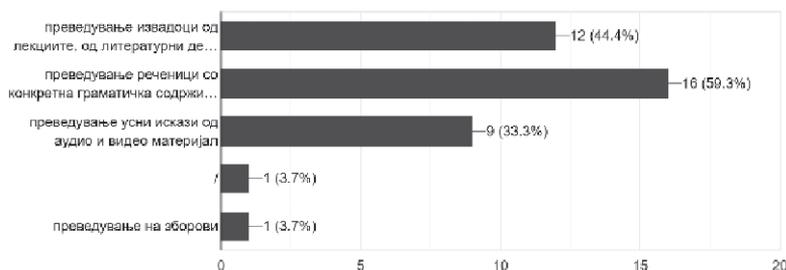


Fig. 4 : Représentation graphique des réponses à la question n°12 du questionnaire : *Si vous avez répondu par l'affirmative à la question précédente, choisissez le type d'activités que vous pratiquez.*

Pour ce qui est de l'utilisation de la LM en classe de FLE, l'analyse des réponses indique que tous les enseignants y ont recours, l'unique différence tient à la fréquence de son emploi. Plus précisément, sur une totalité de 28 répondants, 16 l'utilisent très souvent ou souvent, 12 s'en servent de temps en temps tandis que 4 enseignants l'emploient très rarement.

Cernant les situations concrètes d'emploi de la LM, 25 des enseignants interrogés s'en servent pour expliquer la grammaire et introduire un nouveau lexique, tandis que les 5 autres y ont recours pour s'assurer de la bonne compréhension des consignes des activités.

Questionnés sur l'apport de la LM dans l'acquisition d'une langue étrangère, les enseignants sont presque unanimes pour dire que son utilisation est nécessaire et utile. Nous citons dans le paragraphe suivant quelques-uns de leurs arguments en faveur de la présence de la LM en classe de FLE : « Les élèves sont rarement exposés à l'emploi de la langue française dans la vie de tous les jours et ne disposent pas d'un vocabulaire suffisant pour tout comprendre en classe » ; « Il ne faut surtout pas exclure la langue maternelle. Les apprenants ressentent une certaine barrière quand ils ne comprennent pas. A leur âge, ou l'on renonce facilement à l'apprentissage d'une langue si on la juge compliquée, il est important de ne pas leur faire peur » ; « Si l'on exclut la langue maternelle du cours de FLE on risque d'entraîner une panique supplémentaire et une confusion parmi les apprenants ». Cependant, dans certaines des réponses, les enseignants aver-

tissent que l'utilisation de la LM doit être rationnelle et qu'elle est à exclure progressivement.

6. Conclusion

La médiation en tant qu'activité langagière a été introduite en 2001 avec la publication du CECRL. Cependant, ce document proposait une description assez limitée de cette activité langagière, la considérant seulement d'un point de vue linguistique et la réduisant aux activités de traduction et d'interprétation au sein de la classe de FLE. Ce n'est qu'avec la publication du VC en 2018 qu'elle se voit élargie et amplifiée, en étant décrite, cette fois-ci, comme une combinaison des trois compétences : réception, production, interaction, et comme une activité jouant un rôle important dans la construction du sens.

Même si la médiation linguistique ne représente pas une nouveauté dans l'enseignement du FLE, les analyses de l'enquête effectuée auprès des enseignants de français en Macédoine du Nord nous ont montré que très peu d'entre eux avaient connaissance de la signification de ce concept didactique. Selon notre point de vue, cela s'explique par le fait qu'en Macédoine du Nord, il n'y a pratiquement pas eu de promotion du VC et des nouveautés qui y apparaissent concernant l'apprentissage des langues étrangères. Par ailleurs, une des explications se trouve aussi dans le fait que la médiation en tant qu'activité langagière était absente des programmes d'études de FLE dans le primaire et le secondaire. Ce constat a en partie évolué grâce à la formation sur la médiation que nous avons pu suivre à Struga, en tant que professeurs de l'université, en juillet 2022. En mars 2023, nous avons démultiplié les connaissances acquises auprès des professeurs macédoniens du primaire, du secondaire et du milieu universitaire dans le but de leur faire acquérir de plus amples connaissances théoriques et pratiques sur ce concept. Depuis la formation de Struga en 2022, des progrès assez importants ont été accomplis en termes d'intégration de la médiation dans l'enseignement du FLE en Macédoine du Nord. En effet, en septembre 2022 de nouveaux manuels où figurent explicitement des activités de médiation ont été introduits en classe de FLE et depuis très récemment, la médiation fait partie des programmes d'études de l'enseignement primaire, secondaire et universitaire. En outre, la traduction des descripteurs sur la médiation en langue macédonienne est en cours de réalisation.

Néanmoins, il existe des débats au sein du corps enseignant concernant certaines échelles utilisées pour évaluer les compétences interculturelles. Il pourrait être judicieux d'explorer une approche différente de l'enseignement du français, une approche qui va au-delà de la simple maîtrise de la langue. Ceci permettrait de mieux préparer les apprenants à relever les défis contemporains de notre société.

Références bibliographiques

- Conseil de l'Europe 2001 : *Cadre Européen commun de référence pour les langues*. <<https://rm.coe.int/16802fc3a8>>. 3/11/2022.
- Conseil de l'Europe 2018 : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer : volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <<https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigner/1680a4e270>>. 3/11/2022.
- Conseil de l'Europe 2021 : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire, Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe. www.coe.int/langcecr.
- Coste & Cavalli 2015 : D. Coste & M. Cavalli, *Education, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*. Strasbourg : Unité de Unité des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, <<https://rm.coe.int/education-mobilite-alterite-les-fonctions-de-mediation-de-l-ecole/16807367ef>>. 3/11/2022.
- North & Piccardo 2016 : B. North & E. Piccardo, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*. <<https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendreenseigner/168073ff32>>. 3/11/2022.
- Piccardo 2012 : E. Piccardo, « Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion », *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 167, 285–297.
- Wang 2015 : J. Wang, « L'impact des stratégies et styles d'apprentissage sur le sentiment de réussite ou d'échec dans l'apprentissage de langues étrangères », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, n° 34(2). <<https://journals.openedition.org/apliut/5223>>. 10/02/2023.

Annexe

Questionnaire

1. À quel niveau d'enseignement enseignez-vous le français ?
primaire secondaire classique secondaire bilingue universitaire
2. Connaissez-vous les contenus du CECRL (Le Cadre européen commun de référence pour les langues) ?
oui non partiellement

3. Est-ce que vous vous appuyez sur les descripteurs de langue proposés dans le CECRL et dans quelle mesure vous les utilisez dans l'enseignement du français ? (Veuillez expliquer !)

4. Est-ce que vous vous appuyez sur les descripteurs de langue proposés dans le CECRL et dans quelle mesure vous les utilisez dans l'évaluation des connaissances en français des élèves ? (Veuillez expliquer !)

5. Êtes-vous au courant de la parution du volume complémentaire du CECRL ?

oui non

6. Si vous avez répondu par l'affirmative à la question précédente, est-ce que vous connaissez les nouveautés proposées par ce volume complémentaire ?

oui non

7. Connaissez-vous le terme de médiation (médiation linguistique) en rapport avec l'enseignement du FLE ?

oui non

8. Si vous avez répondu par l'affirmative à la question, pourriez-vous expliquer ce terme ?

9. Citez quelques activités de médiation que vous pratiquez en classe de FLE.

10. Si vous ne connaissez pas la notion de médiation, quelle sont vos hypothèses sur sa signification ?

11. Pratiquez-vous des activités de traduction du français en langue maternelle et vice versa dans l'enseignement du FLE ?

oui non

12. Si vous avez répondu par l'affirmative à la question précédente, choisissez le type d'activités que vous pratiquez.

a) traduction d'extraits des leçons, d'œuvres littéraires, d'articles de journaux, etc.

b) traduction de termes grammaticaux

c) traduction de productions audio

d) autre (précisez) :

13. Est-ce que vous avez recours à la langue maternelle en classe de FLE ?

14. A quelle fréquence utilisez-vous la langue maternelle des élèves en classe de FLE ?

15. Décrivez les situations concrètes dans lesquelles vous avez recours à la langue maternelle des élèves lors de l'apprentissage du FLE.

16. Pensez-vous que l'emploi de la langue maternelle est utile pour une meilleure acquisition de la langue française ? (Veuillez expliquer !)

Commentaires

Анита Кузманоска и Милена Касапоска-Чадловска

Медијација: нови изазов у настави француског као страниг језика?

Концепт медијације је у последње време веома актуелан у области наставе страних језика, иако није нов. Први пут је уведен 2001. године у Заједничком европском референтном оквиру за језике, као једна од језичких активности, поред рецепције, продукције и интеракције. Међутим, медијација није била детаљно обрађена у првом издању ЗЕРОЈ-а и најчешће је погрешно сведена на активности превођења и тумачења резервисане за напреднију и специјализованију публику. Ове празнине су попуњене објављивањем Допунске књиге Оквир 2018. године, где се проширује и продубљује опис медијације, чиме се указује на њен значај. Поред своје суштинске функције олакшавања комуникације између говорника који не говоре истим језиком, дефиниција коју предлаже нови документ блиско повезује посредовање с концептом коконструкције значења. Циљ овог рада је да се путем упитника провери да ли су македонски наставници упознати с концептом медијације, у којој мери познају његове принципе и да ли су већ практиковали активности медијације у настави. Полазећи од претпоставке да врло мало знају о медијацији и да се у већини случајева она своди на преводилачке активности, али и узимајући у обзир одсуство медијације у националним програмама за француски као страни језик у Северној Македонији, овим радом настојимо да потпуније разрадим овај концепт.

Кључне речи: медијација, Заједнички европски референти оквир за језике – Допунска књига, француски као страни језик, Северна Македонија.