

Veškrnová, Daniela

**Les activités et stratégies de médiation dans l'enseignement du français sur  
objectif spécifique : résultats de la recherche pilote**

*Études romanes de Brno.* 2024, vol. 45, iss. 2, pp. 58-71

ISSN 2336-4416 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/ERB2024-2-6>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/digilib.80263>

License: [CC BY-SA 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Access Date: 07. 08. 2024

Version: 20240801

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

---

## Les activités et stratégies de médiation dans l'enseignement du français sur objectif spécifique. Résultats de la recherche pilote

### Mediation Activities and Strategies in Teaching of French for Specific Purposes. Results of a Pilot Research

DANIELA VEŠKRNOVÁ [Daniela.Veskrnova@econ.muni.cz]

Masarykova univerzita, République tchèque

---

#### RÉSUMÉ

En quoi la compétence de médiation est-elle importante dans l'enseignement du français sur objectif spécifique (FOS) et plus spécifiquement dans l'enseignement du français juridique ? La médiation introduite dans l'enseignement des langues par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) puis redéfinie et mise en valeur à l'aide des nouveaux descripteurs de son *Volume complémentaire* (2018) est une activité langagière particulièrement présente dans le monde du travail. Dans le domaine du droit, elle peut contribuer à une meilleure compréhension de la culture juridique locale et de ses spécificités. Dans le contexte européen plurilingue, au lieu de produire des textes juridiques, les étudiants auront plutôt besoin de les comprendre et de savoir expliquer leur contenu à leurs clients ou collaborateurs potentiels, de leur transmettre le message qu'ils contiennent et de retrouver les points que les cultures juridiques ont en commun. La présente étude vise à montrer les résultats d'une recherche pilote menée sur un petit échantillon d'enseignants de FOS en 2022. Sous forme d'entretiens compréhensifs, elle cherche à mettre en évidence les attitudes des enseignants face aux activités et stratégies de médiation. Les premiers résultats de cette recherche pilote montrent que les enseignants de FOS en milieu universitaire sont conscients de l'importance de la compétence de médiation et cherchent des voies pour intégrer dans leurs cours les activités et stratégies permettant de la développer.

#### MOTS CLÉS

Médiation ; activités de médiation ; stratégies de médiation ; Cadre européen commun de référence pour les langues ; FOS ; français juridique

#### ABSTRACT

Why is the skill of language mediation important in the teaching of French for Specific Purposes (FSP) and more specifically in the teaching of legal French? Mediation, introduced into language teaching by the *Common European Framework of Reference for Languages* (2001) and then redefined and highlighted using the new descriptors in its *Companion Volume* (2018), is a language activity that is particularly present in the world of work. In the field of law, language mediation can contribute to a better understanding of local legal culture and its specific features. In the multilingual European context, instead of producing legal texts, students will need to understand them and be able to explain their content to potential clients

or collaborators, convey the message the texts contain, and identify the points that legal cultures have in common. The aim of this study is to show the results of the pilot research carried out on a small sample of teachers in spring 2022. Using comprehensive interviews, it seeks to highlight FSP teachers' approaches to mediation activities and strategies. The initial results of this pilot research show that FSP teachers in universities are aware of the importance of mediation skills and are looking for ways to develop activities suitable for practicing language mediation, how to incorporate them in their classes, and therefore how to develop and practice language mediation strategies in their courses.

#### KEYWORDS

Mediation; mediation activities; mediation strategies; Common European Framework of Reference for Languages; French for Specific Purposes; legal French

REÇU 2023-01-10 ; ACCEPTÉ 2023-11-15

## 1 Introduction

Le concept de médiation, introduit dans l'enseignement des langues étrangères par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001), puis actualisé et complété par son *Volume complémentaire* (2021), a ouvert de nouvelles perspectives dans l'enseignement des langues étrangères. Le concept lui-même a évolué de manière significative au cours de ces deux décennies où il a été élaboré en détail et considérablement élargi. Ce qui n'a pas changé, en revanche, c'est l'objectif de la compétence de médiation, c'est-à-dire transmettre librement le contenu d'un texte parlé ou écrit à une tierce personne qui ne connaît pas la langue de ce texte, s'assurer que le destinataire comprend le message et, le cas échéant, le recréer avec le destinataire afin de le rendre plus compréhensible. L'intérêt pour la médiation s'est par ailleurs intensifié, car la capacité à faciliter la compréhension entre deux ou plusieurs participants parlant des langues différentes est très importante dans la société mondialisée et plurilingue d'aujourd'hui et est considérée comme cruciale dans de nombreux pays européens.

L'objectif de la recherche présentée dans cet article est double. Premièrement cerner l'évolution de la notion de médiation et présenter les nouveaux descripteurs pour les activités et stratégies de médiation, deuxièmement présenter les résultats d'une recherche pilote menée dans le cadre d'une recherche doctorale ayant pour but d'étudier dans quelle mesure le concept de médiation a influencé l'enseignement du français sur objectif spécifique (FOS) dans les universités en République tchèque. Une attention particulière est portée au français juridique.

## 2 Le concept de médiation dans les documents européens

Le terme de *médiation* existe dans différents contextes et activités humaines : dans les domaines juridique, politique, diplomatique, économique, social, médical, etc., mais à partir des années 1990, il apparaît aussi dans le domaine de l'éducation en général et bientôt également dans celui de l'apprentissage des langues. La notion de *médiation linguistique et (inter)culturelle* a été

introduite en 2001 par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), instrument élaboré par le Conseil de l'Europe qui a largement influencé l'enseignement des langues vivantes et qui a servi de point de départ à des réformes de l'enseignement des langues vivantes étrangères dans la plupart des pays européens (Aden 2012 : 272 ; Đurić 2019 : 172 ; Melo-Pfeifer & Schröder-Sura 2018 : 1).

Le CECR caractérise la médiation comme étant la transmission d'informations entre des personnes qui, pour une raison ou une autre, sont incapables de communiquer directement (Conseil de l'Europe 2001 : 48). Il s'agit généralement de locuteurs utilisant des langues différentes mais cela n'est pas obligatoirement toujours le cas. Les exemples d'activités de médiation classées en médiation orale et médiation écrite englobent aussi, à côté de la traduction et de l'interprétation (entre différentes langues) évoquées comme quasi synonymes de « médiation » (Piccardo 2012 : 289), différentes formes de reformulation et de remaniement de textes (dans la même langue). Les stratégies de médiation sont décrites comme « les façons de se débrouiller avec des ressources limitées pour traiter l'information et trouver un sens équivalent » (Conseil de l'Europe 2001 : 72). Le CECR distingue quatre étapes dont la première est effectuée avant la médiation, la deuxième en temps réel et les deux dernières après la médiation. Il s'agit de la planification (développement du savoir antérieur, localisation des ressources, préparation du glossaire, prise en compte des besoins des interlocuteurs), de l'exécution (anticipation, enregistrement des possibilités et équivalences, comblement des lacunes), de l'évaluation (vérification de la cohérence des deux textes) et de la remédiation (perfectionnement à l'aide de dictionnaires, consultation des spécialistes, des sources) (*ibid.*).

Le CECR présente la médiation comme l'une des activités langagières à côté de la réception, de la production et de l'interaction, activités qui ont remplacé les quatre compétences (compréhension écrite et orale, production écrite et orale). Dans cette nouvelle conception, l'interaction n'est pas simplement la somme de la réception et de la production, mais elle représente une valeur ajoutée, celle de la co-construction du sens (Piccardo 2012 : 289 ; North & Piccardo 2016 : 9). La vision du rôle intermédiaire du médiateur est fondamentale en ce qu'elle pose une nette différence entre production – expression de soi – et médiation – compréhension des dires d'autrui. La médiation est donc une activité pluridimensionnelle : elle convoque les compétences linguistique, discursive, pragmatique, interculturelle de celui qui la pratique (Đurić 2019 : 173). Néanmoins, dans le CECR, la médiation n'est pas très détaillée et surtout elle ne contient pas les descripteurs nécessaires pour l'évaluer.

Le *Volume complémentaire* du CECR publié en 2018<sup>1</sup> présente un « modèle plus riche de la médiation » (Conseil de l'Europe 2021 : 35) et témoigne d'une évolution importante de cette notion qui reflète les phénomènes sociétaux liés au développement dynamique opéré au XXI<sup>e</sup> siècle : mobilité sociale accrue, sociétés de plus en plus multilingues et multiculturelles et individus dont on attend qu'ils soient de plus en plus plurilingues et pluriculturels (Đurić 2019 : 175). La

1 Le *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new descriptors* a été publié en anglais en 2018 et en version complétée en 2020 par le Conseil de l'Europe. Il a été traduit en français en 2018 (*Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*) et en 2021 (*Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*). Cette dernière version sert de référence pour le présent article dans la plupart des cas.

médiation continue d'être comprise comme quatrième activité linguistique mais sa conception a été élargie : la médiation relie désormais la réception, la production et l'interaction et ces quatre activités sont en synergie constante (Girardet 2022 : 59).

Le *Volume complémentaire* (VC) met également l'accent sur la dimension sociale de la médiation. Il l'envisage comme un acte social au cours duquel le médiateur contribue à une communication réussie entre les interlocuteurs, favorise leur coopération, crée des passerelles pour transmettre du sens soit au sein d'une même langue (médiation intra-langue) soit d'une langue à une autre (médiation inter-langues), facilite la compréhension et prévient les situations délicates et des tensions éventuelles (Conseil de l'Europe 2021 : 97). Ainsi, le rôle du médiateur pendant la communication exige, entre autres, une intelligence émotionnelle et la capacité de créer les conditions appropriées pour la communication et la coopération entre les locuteurs.

Et surtout, ce qui est nouveau dans le *Volume complémentaire* et ce qui manquait dans le CECR de 2001, c'est la description détaillée de différentes activités et stratégies de médiation et les échelles permettant d'évaluer cette compétence. L'approche retenue par les auteurs des nouveaux descripteurs s'inspire du travail de Maria Stathopoulou (2015) et de Daniel Coste et Marisa Cavali (2015) qui établissent une distinction entre la *médiation relationnelle* et la *médiation cognitive*. Dans le *Volume complémentaire*, la médiation relationnelle est définie comme : « processus de mise en œuvre et de gestion des relations interpersonnelles afin de créer un climat positif et coopératif » et la médiation cognitive comme « 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 » (Conseil de l'Europe 2018 : 183).

Les activités et stratégies de médiation et les échelles avec descripteurs seront présentées dans le chapitre 3 car il s'avère important de définir et de nuancer les différences entre la médiation d'un côté et la traduction et l'interprétation de l'autre.

### 3 Médiation versus traduction et interprétation

La première édition du CECR (2001) inclut la traduction et l'interprétation dans les activités de médiation (entre différentes langues), ainsi que le résumé et la paraphrase de textes (dans la même langue), et propose quelques exemples pour l'utiliser dans l'enseignement. Ainsi, la traduction écrite et l'interprétation orale deviennent des outils grâce auxquels l'apprenant peut développer la compétence interculturelle (Weissman 2012 : 316) et font partie des stratégies qui contribuent à l'évolution des compétences de communication des apprenants. Cette nouvelle approche représente sans aucun doute une avancée significative dans la vision des activités de traduction en classe. Cependant, elle est également problématique (Dendrinos 2006 ; Lopriore 2006 ; Weissman 2012) car le CECR ne propose pas de définition précise des activités de traduction et, en particulier, il manque des descripteurs pour leur évaluation. Pour cette raison, la crainte qu'il y ait une confusion entre médiation et traduction (qui est assez souvent considérée comme appartenant à la méthode grammaire-traduction bannie depuis des décennies

des classes de langues vivantes) a provoqué auprès de nombreux spécialistes mais aussi d'enseignants une certaine réticence vis-à-vis de la médiation et de son intégration dans les manuels de langue<sup>2</sup> (Đurić 2019 : 171).

Pendant, l'édition finale du *Volume complémentaire* apporte un changement majeur dans la perception des activités de traduction. Elle souligne que « l'objectif principal du médiateur est de transmettre le contenu du texte source en tenant compte des compétences linguistiques ou autres du destinataire<sup>3</sup> » (Marečková 2021 : 4). Il s'agit donc d'une forme plus souple et moins formelle de transmission de messages qui a lieu dans des situations de communication quotidiennes.

L'objectif premier du médiateur n'est donc pas de préserver le genre, le format ou la portée du texte source, comme cela serait souhaitable dans une traduction ou une interprétation traditionnelle. Dans la médiation, le médiateur entre activement dans la communication et réorganise, remodèle, réduit ou ajoute des informations explicatives au texte source afin qu'il soit compréhensible pour le destinataire<sup>4</sup> (*ibid.*).

Les auteurs du *Volume complémentaire* attirent eux-mêmes l'attention sur cet aspect lorsqu'ils soulignent que les descripteurs de la catégorie de médiation textuelle ne décrivent pas les compétences des interprètes ou des traducteurs professionnels (Conseil de l'Europe 2021 : 99). Dans la traduction orale d'un texte écrit, l'accent est mis sur la spontanéité et l'informalité de cette traduction ; le but de cette activité est de fournir une traduction approximative et sommaire, de saisir et de transmettre l'information essentielle et, à des niveaux plus élevés, de saisir et de faire passer les nuances (Conseil de l'Europe 2021 : 108). Les auteurs recommandent d'inclure des activités de traduction aux niveaux linguistiques inférieurs sous forme de traductions approximatives de textes courts au contenu simple et familier, alors qu'aux niveaux supérieurs, les textes sources deviennent de plus en plus complexes et la traduction de plus en plus précise et fidèle à l'original (*ibid.*).

La différence entre la traduction professionnelle et la traduction effectuée dans le cadre d'activités de médiation est très bien saisie par Bessie Dendrinou lorsqu'elle rappelle que les traducteurs, comme les interprètes, ne prennent aucunement part au discours produit, n'expriment pas leur point de vue ou leur opinion personnelle et ne sont pas des partenaires dans l'échange communicatif. Ils restent fidèles au texte original qu'ils sont tenus de respecter. Ils ne sont pas

2 La revue de didactologie et de lexiculturologie des langues-cultures ÉLA (Études de linguistique appliquée), publiée par les Éditions Klincksieck de Paris, a consacré le n° 167/2012 coordonné par Joëlle Aden et Dirk Weissmann à la médiation : *La Médiation linguistique : entre traduction et médiation des langues vivantes*. La médiation est l'un des thèmes qui apparaît au programme de différentes journées d'études et de colloques en didactique des langues étrangères dont par exemple le colloque d'Acedle (Association des Chercheurs et Enseignants Didacticiens des Langues Étrangères) intitulé *La médiation en didactique des langues : formes, fonctions, représentations* et organisé à l'Université Bordeaux Montaigne en 2017.

3 Texte original traduit par l'auteure de l'article : « [H]lavním cílem mediátora je předat obsah výchozího textu s ohledem na jazykovou vybavenost či další schopnosti adresáta ».

4 Texte original traduit par l'auteure de l'article : « Primárním cílem mediátora tedy není zachovat žánr, formát ani rozsah výchozího textu, jak by bylo žádoucí u tradičního překladu či tlumočení. Při mediaci zprostředkovatel aktivně vstupuje do komunikace a výchozí text reorganizuje, přetváří, redukuje či doplňuje o vysvětlující informace tak, aby byly srozumitelné adresátovi ».

autorisés à changer le discours, le genre ou le registre du texte qu'ils produisent (par exemple annonce, décision, discours). Les médiateurs, quant à eux, participent à l'événement communicatif, deviennent des partenaires dans la conversation et choisissent les messages ou les éléments d'information à transmettre – ils prennent des décisions en fonction de ce qui pourrait être intéressant ou pertinent pour les destinataires du message (Dendrinos 2006 : 17). La différence entre la traduction ou interprétation et la médiation est nettement distinguée par Maria Stathoupoulou (2015), Peter Howell (2017) et Pavla Marečková (2020).

Enfin, il faut noter que la traduction et l'interprétation (simultanée et consécutive) professionnelles supposent des compétences qui ne peuvent être acquises dans des classes où le français est enseigné comme langue étrangère à visée professionnelle. Elles font l'objet de la traductologie et non de la didactique des langues étrangères et ne relèvent pas de l'intérêt de cette recherche.

## 4 Les activités et stratégies de médiation

Comme nous l'avons vu dans le chapitre 1, les activités et stratégies de médiation sont déjà ancrées dans le concept de médiation présenté dans le CECR de 2001. Pourtant, l'absence de descripteurs n'a pas permis d'utiliser pleinement la médiation et de comprendre son rôle. Enrica Piccardo, dans son article (2012 : 287–290) et plus tard en collaboration avec Brian North (2016 : 9–11), rappelle le potentiel et les limites de l'interprétation de la médiation telle qu'elle apparaît dans le CECR, ainsi que l'évolution de la notion de médiation dans les années avant la publication de la première version du *Volume complémentaire* en 2018.

Le *Volume complémentaire* présente trois groupes d'activités de médiation : la médiation de textes, de concepts et de la communication.

Pour la médiation de textes, le *Volume complémentaire* propose un plus grand nombre d'échelles avec les descripteurs des compétences du médiateur pour les niveaux allant de Pré-A1 à C2<sup>5</sup> (Conseil de l'Europe 2021 : 99–114). Les échelles englobent les activités suivantes : (1) transmission d'informations spécifiques oralement et par écrit, (2) explication de données (graphiques, diagrammes, tableaux, etc.) à l'oral ou à l'écrit, (3) traitement d'un texte à l'oral ou à l'écrit, (4) traduction d'un texte à l'oral ou à l'écrit, (5) prise de notes (conférences, séminaires, réunions, etc.), (6) expression d'une réaction personnelle à l'égard de textes créatifs (incluant la littérature) et (7) analyse et critique de textes créatifs (incluant la littérature).

Pour la médiation de concepts, quatre échelles sont proposées. Elles sont élaborées sur la base de l'idée que la langue sert à penser et à communiquer cette pensée dans un processus co-constructif dynamique (Conseil de l'Europe 2021 : 114). L'utilisateur/l'apprenant devrait donc être capable de faciliter, par l'intermédiaire de la langue, l'accès au savoir et aux concepts. Ce processus peut se réaliser lors d'un travail commun en groupe ou lorsqu'une personne a le rôle officiel ou informel de facilitateur, professeur ou formateur. Pour cela, les quatre échelles sont divisées en deux catégories : coopérer dans un groupe et diriger un travail de groupe. La première

5 Toutes les activités et stratégies de médiation ne disposent pas de descripteurs pour tous les niveaux, certaines activités et stratégies étant destinées à un public plus expérimenté (par exemple pour l'activité *Expliquer des données* (graphiques, diagrammes, tableaux, etc.), il n'y a pas de descripteurs pour les niveaux Pré-A1 et A1) (2021 : 103).

catégorie, coopérer dans un groupe, contient (1) une échelle de facilitation de la coopération dans les interactions avec des pairs et (2) une échelle de coopération pour construire du sens ; la deuxième catégorie, diriger le travail de groupe, contient (3) une échelle de gestion des interactions et (4) une échelle de déclenchement du discours conceptuel. Comme il faut d'abord créer des conditions favorables pour co-construire les concepts, les échelles sont organisées en deux catégories : établir les conditions et développer les idées (Conseil de l'Europe 2021 : 114–119).

Dans la médiation de la communication, l'aspect social, introduit déjà dans le CECR, est accentué. Les difficultés que les gens peuvent rencontrer dans la communication ne sont pas liées uniquement à la langue. Elles peuvent être causées par une mauvaise ou insuffisante connaissance du domaine concerné ou par le fait qu'une personne ne soit pas capable d'imaginer une autre perspective que la sienne. Pour se comprendre, les gens ont parfois besoin d'une tierce personne ou d'un tiers-espace qui aide à la compréhension, surtout dans des situations délicates, lorsqu'ils sont confrontés à des désaccords ou à des tensions. Dans le domaine de l'enseignement des langues, ces difficultés sont souvent dues aux différences entre les cultures (Conseil de l'Europe 2021 : 120). Les échelles sont les suivantes : (1) établissement d'un espace multiculturel, (2) agissement en tant que médiateur dans des situations informelles (avec des amis et des collègues) et (3) facilitation de la communication dans des situations délicates et lors de désaccords (Conseil de l'Europe 2021 : 120–122).

Leur objectif étant d'expliquer un nouveau concept et de rendre le texte plus compréhensible, les stratégies de médiation se divisent en deux groupes. Le premier groupe (Stratégie pour expliquer un nouveau concept) est caractérisé par ces échelles : (1) établissement des liens avec un savoir préalable, (2) adaptation du langage et (3) décomposition d'une information compliquée. Le deuxième groupe (Stratégie pour simplifier un texte) est représenté par les échelles suivantes : (4) amplification d'un texte dense et (5) réduction d'un texte (Conseil de l'Europe 2021 : 123–128). Les stratégies de médiation sont donc des techniques utilisées pour clarifier le sens du message et faciliter la compréhension au cours du processus de médiation. Elles sont présentées séparément parce qu'une stratégie peut s'appliquer à plusieurs activités et aussi parce que l'utilisateur/l'apprenant peut avoir recours à plusieurs stratégies pour accomplir une activité de médiation.

Les échelles conçues par les auteurs du *Volume complémentaire* décrivent de manière détaillée les compétences du médiateur et complètent les lacunes observées dans le CECR. Dans les activités et stratégies liées à la médiation de textes, des descripteurs sont proposés pour différents types de textes (de caractère personnel, public, professionnel ou pédagogique) et représentent donc une source d'inspiration pour la conception des tâches de médiation dans plusieurs domaines.

## 5 La médiation dans l'enseignement du français sur objectif spécifique

En contexte professionnel, la médiation est multimodale selon les métiers, les organisations du travail et les enjeux stratégiques de l'établissement (Crendal & Renaud 2022 : 62). Dans les affaires, elle joue un rôle prépondérant autant dans la communication interne qu'externe de l'entreprise. Par exemple, un responsable commercial commente, lors d'une réunion, un tableau de données chiffrées sur les ventes de sa société. Il ne *redit* pas à l'oral toutes les données du tableau,

mais il *résume* pour ses collègues les tendances telles que l'augmentation, la baisse, la stagnation. Joëlle Aden rappelle que les entreprises européennes comprennent de plus en plus l'importance de « s'adresser à leurs clients ou partenaires dans leurs langues et leurs cultures, voire d'être experts dans le passage d'une langue-culture à une autre », ce qui les amène à développer des attitudes et compétences transversales liées à la médiation linguistique et culturelle (Aden, 2012 : 271). Dans le domaine de la santé, le médecin utilise aussi la médiation lorsqu'il présente à son patient les résultats d'une radiographie. Le praticien sélectionne les informations essentielles dans le compte rendu du radiologue et il les reformule en des termes compréhensibles pour son patient, non-spécialiste, et le rassure en lui expliquant les actions thérapeutiques qu'il va engager.

Dans le domaine juridique, nous pouvons observer la même approche par exemple dans l'interaction de l'avocat avec son client. Ce dernier ne lit pas non plus de longs articles de loi ou de décision de justice rédigés en langue juridique, mais il lui explique ces termes et concepts techniques de manière compréhensible, c'est-à-dire qu'il adapte son registre de langue, sa façon de s'exprimer, utilise la paraphrase, donne des exemples, mets en évidence les informations clés et supprime ce qui n'est pas pertinent pour son public. Il utilise donc les activités et stratégies de médiation. Barbora Chovancová souligne que la médiation dans le domaine du droit comprend non seulement la médiation linguistique (médiation inter- et intra-langue), mais aussi la médiation culturelle (les pays ont des cultures juridiques différentes) et la médiation sociale, qui est étroitement liée à la médiation culturelle. Dans les interactions quotidiennes, les locuteurs utilisent différentes compétences pragmatiques et agissent en fonction de leur culture professionnelle. Une consultation juridique en est un bon exemple : le client vient voir son avocat pour obtenir des conseils juridiques et ce dernier lui fournit les informations adaptées à sa compréhension (Chovancová 2018 : 53–58). Cette médiation comprend les éléments mentionnés ci-dessus.

La sensibilisation des étudiants en droit aux activités et stratégies de médiation et leur intégration dans les cours de langue pour les juristes s'avèrent très importantes. Ils auront recours à la médiation non seulement pendant les études universitaires mais surtout quand ils intégreront le monde du travail. Si nous prenons encore une fois l'exemple de la communication entre l'avocat et son client, celui-ci ne demande pas à l'avocat qu'il discute avec lui en termes juridiques sur certaines parties d'un contrat, sur une procuration ou un article de loi ou qu'il les traduise pour lui. Il peut s'adresser au traducteur judiciaire<sup>6</sup> et lui demander de le faire. Le client attend de l'avocat qu'il lui explique ce que ces documents signifient pour lui et comment il doit les comprendre. Les étudiants qui se préparent aux professions juridiques qu'ils vont exercer dans un contexte européen plurilingue doivent donc apprendre les principes du travail de médiateur plutôt que de traducteur ou d'interprète. Ils auront besoin de comprendre des textes spécialisés, de savoir expliquer leur contenu aux clients ou collaborateurs potentiels, de leur transmettre le message qu'ils contiennent tout en retrouvant les points que les cultures juridiques ont en commun.

Dans ce contexte, il faut rappeler que la médiation effectuée dans le cadre de la même langue (intra-langue) peut être pratiquée par les étudiants en droit avec leurs enseignants de matières

6 La traduction et interprétation dans le domaine du droit exigent un travail professionnel très précis, effectué par les traducteurs et interprètes judiciaires pour les autorités publiques ou dans le cadre de procédures judiciaires. L'exercice de cette activité est réglementé par une loi spéciale. En République tchèque c'est la loi n° 354/2019 Coll., sur les interprètes et traducteurs judiciaires, modifiée par la loi n° 166/2020 Coll., en vigueur depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2021.

professionnelles, mais que la médiation entre une ou plusieurs langues étrangères (inter-langue) est du ressort exclusif des enseignants de la langue professionnelle axée sur le droit (Chovancová 2016 : 24) – donc du français juridique dans notre cas.

Après avoir constaté l'importance et l'utilité des activités et stratégies de médiation pour les futurs juristes, nous proposons d'aborder de plus près la réalité dans les cours de FOS en se rapportant aux déclarations de leurs enseignants.

## 6 Recherche pilote

Le but principal de cette recherche<sup>7</sup> est de découvrir le rôle des activités et stratégies de médiation dans l'enseignement des langues étrangères de spécialité dans les universités en République tchèque aujourd'hui. Sous forme d'entretiens compréhensifs, nous cherchons à mettre en évidence les attitudes des enseignants de français juridique face aux activités et stratégies de médiation dans l'objectif d'identifier si et dans quelle mesure ces opinions sont liées à l'expérience personnelle des enseignants acquise dans leurs propres études de langues, au temps et à l'expertise nécessaires pour préparer et utiliser les activités de médiation et/ou au manque de matériel didactique nécessaire ou si elles sont liées à d'autres facteurs. Nous examinons si et à quelle fréquence les enseignants déclarent utiliser les activités et stratégies de médiation et si celles-ci font partie intégrante de leur travail. S'il s'avère que les enseignants n'intègrent pas les activités et stratégies de médiation dans leur cours, nous chercherons à savoir pourquoi et quels en sont, selon eux, les inconvénients.

L'objectif de la recherche pilote est d'obtenir des premiers résultats pertinents pour la recherche suivante dans le domaine de recherche choisi et de vérifier si la méthode choisie convenait à la recherche, éventuellement s'il faudrait l'ajuster à ses besoins. Pour atteindre cet objectif, il a fallu préparer des questions pour le scénario de l'entretien utilisé dans cette étape, évaluer les données obtenues par le biais d'un codage ouvert et élaborer, sur la base de cette évaluation, l'outil de recherche pour la recherche principale – un entretien compréhensif semi-structuré.

### 6.1 Méthodologie

La méthode de recherche est qualitative. La principale méthode de collecte de données est un entretien compréhensif semi-structuré, d'une durée prévue de 45 minutes (Blanchet & Gotman 2005 : 25–34 ; Novotná 2019 : 317–326). L'ordre des questions posées n'est pas fixe, ce qui assure une plus grande flexibilité et donne plus de place à la personne interrogée pour exprimer ses opinions. L'entretien semi-structuré permet d'aller plus en profondeur et de clarifier d'éventuels malentendus pendant l'entretien. Les entretiens sont enregistrés, transcrits, triés et catégorisés, puis analysés et codés. Microsoft Teams (MS Teams) semble être une plateforme appropriée pour la collecte et l'enregistrement des données ; au cours de la dernière année de formation à dis-

7 Dans cet article, il s'agit des résultats de la recherche pilote qui sera suivie par une recherche plus étendue, concentrée sur les attitudes des enseignants du français juridique dans le milieu universitaire en République tchèque.

## Les activités et stratégies de médiation dans l'enseignement du français sur objectif spécifique.

tance, les enseignants se sont habitués à travailler avec MS Teams, et l'enregistrement vidéo ou audio des entretiens est facile et naturel.

L'échantillon de recherche comprend trois enseignants de langue étrangère de spécialité. Toutes les répondantes étaient des femmes.

Pour la recherche pilote, nous avons formulé les questions suivantes :

- 1) Quelles sont les attitudes des enseignants de langue étrangère de spécialité face aux activités et stratégies de médiation ?
- 2) Comment et dans quel but pédagogique les enseignants intègrent-ils les activités et stratégies de médiation dans leur enseignement ?
- 3) Quelles sources de documents les enseignants utilisent-ils pour les activités de médiation ?

Le scénario de l'entretien a été élaboré à partir des questions de recherche.

## 6.2 Contexte et déroulement

La recherche pilote a été effectuée au printemps 2022. Pour ne pas diminuer le nombre déjà restreint de répondants envisagés pour la recherche principale parmi les enseignants de français juridique, le choix a été fait d'étendre notre recherche aux enseignants d'autres langues étrangères de spécialité (du domaine juridique et du domaine économique) qui ont déjà déclaré leurs expériences de médiation et ont accepté de participer à cette phase pilote de la recherche. Nous avons considéré qu'il était important d'inclure dans l'échantillon aussi des enseignants qui connaissent bien la médiation linguistique et l'utilisent dans leur enseignement, afin de valider la méthodologie pour la recherche dans le domaine du français juridique où l'on peut supposer que l'expérience des activités et stratégies de médiation ne sera pas aussi étendue. La troisième personne interrogée enseigne le FOS aux étudiants en sciences sociales. Les entretiens ont eu lieu avec MS Teams et ont duré environ 50 minutes chacun. Avant l'enregistrement vidéo, les enseignants ont signé un formulaire de consentement éclairé.

## 6.3 Discussion et résultats de la recherche pilote

Les deux premiers entretiens ont été effectués avec les deux répondantes qui connaissent bien le concept de médiation inter- et intra-langue, elles le perçoivent de manière positive et comme une partie naturelle de l'enseignement des langues et elles intègrent la médiation dans leurs pratiques pédagogiques. Leurs réponses à la question *Combien de temps consacrez-vous aux activités et stratégies de médiation ?* reflètent cette situation. La première répondante qui travaille dans ses cours d'anglais avec un manuel publié en 2021 par une maison d'édition allemande, utilise souvent la médiation, celle-ci faisant partie intégrante de chaque unité de la méthode. L'autre répondante qui n'utilise pas de manuel dans ses cours destinés aux juristes et produit, en coopération

avec ses collègues, son propre matériel pédagogique<sup>8</sup>, utilise les tâches de médiation moins souvent, mais de manière régulière. Une activité de médiation est aussi intégrée dans le test final. La troisième répondante n'utilise pas non plus de manuel, elle travaille avec des documents authentiques qu'elle adapte aux besoins de ses étudiants. Elle consacre à la médiation peu de temps, elle l'intègre en cours deux fois par semestre au maximum et dans ce cas, elle a recours aux tâches de médiation proposées par la méthode *Inspire 3* destinée à l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Elle l'explique par le fait qu'elle a peu d'expériences en matière de médiation.

En ce qui concerne la motivation des enseignants pour intégrer les tâches de médiation dans leurs cours (*Pourquoi les tâches de médiation sont-elles utiles pour les futurs juristes/économistes/sociologues ? Quelles nouvelles perspectives peuvent-elle apporter à l'enseignement ?*), les réponses ont montré que les répondantes sont bien conscientes du fait que la connaissance des activités et des stratégies de médiations sera très utile aux étudiants dans la pratique, car beaucoup d'entre eux travailleront dans des entreprises ou organisations internationales et seront donc confrontés au défi de comprendre des textes complexes pour en extraire des informations pertinentes, interpréter des graphiques ou des infographies. La deuxième répondante a déclaré avoir réalisé, grâce à la médiation, qu'il n'était pas seulement important d'apprendre aux étudiants en droit à « parler comme des juristes », mais qu'il était aussi important, voire plus, de leur apprendre à modifier le discours afin qu'ils puissent, lorsqu'ils sont en contact avec un client, parler « sa langue ». La troisième répondante trouve utile d'intégrer ces tâches parce qu'elles développent le rôle social des étudiants, les aident à devenir plus autonomes et contribuent ainsi à une meilleure collaboration avec les autres étudiants, ils se sentent « utiles au sein du groupe ». Parmi les activités de médiation (*Quelles sont les activités et stratégie spécifiques que vous utilisez ?*), les répondantes ont recours aux échelles suivantes : « transmettre des informations spécifiques », « expliquer des données » et « traiter un texte » (sous forme de résumé le plus souvent) (Conseil de l'Europe 2021 : 114–119). Deux répondantes n'utilisent pas la traduction dans leurs cours, une l'utilise régulièrement pour des séquences courtes, dans les situations où il faut donner un équivalent précis (par exemple quand elle travaille la structure d'une décision de justice). Quant aux stratégies de médiation, les trois répondantes ont une expérience avec l'échelle « expliquer un nouveau concept en établissant des liens avec un savoir préalable, en adaptant le langage et en décomposant une information compliquée » (Conseil de l'Europe 2021 : 123–128). Cette échelle est souvent utilisée dans les tâches de médiation proposées par les méthodes publiées après 2018 et elle peut aussi servir de base pour le développement de nouvelles tâches originales.

Les entretiens menés avec les répondantes dans le cadre de la recherche pilote ont permis de tester les questions préparées et ont montré qu'il est nécessaire de veiller à ne pas influencer les répondants avec nos propres opinions et à poser des questions véritablement ouvertes et plutôt courtes pour ne pas réduire l'espace d'expression du répondant. La transcription détaillée des entretiens compréhensifs nous a apporté une expérience précieuse sur la base de laquelle les principes de conduite des entretiens ont été affinés. Elle a aussi fourni l'occasion de réfléchir au déroulement de l'entretien et aux questions supplémentaires qui pourraient être ajoutées au schéma d'entretien. La méthode d'enregistrement des entretiens réalisés avec MS Teams s'est avérée tout à fait satisfaisante, l'expérience acquise par les enseignants au cours des deux années

8 En 2022, l'équipe des enseignants d'anglais pour les juristes du Centre de langues de l'Université Masaryk a publié le livre *Právnícká angličtina* (L'anglais pour les juristes) comportant un chapitre dédié à la médiation.

d'enseignement à distance est mise en valeur à cette occasion. Les entretiens ont été naturels et leur enregistrement n'a pas été perçu comme déroutant par les répondants.

La recherche pilote a servi de point de départ pour la recherche principale. C'est sur la base de l'analyse de ses résultats que le scénario de l'entretien compréhensif semi-structuré, l'outil de recherche pour la recherche principale, a été élaboré. La recherche pilote a également montré les limites éventuelles auxquelles la recherche principale pourrait être confrontée, par exemple la taille de l'échantillon de recherche prévue parmi les enseignants du français juridique. Celui-ci devra probablement être élargi aux enseignants du français des affaires. Enfin, l'analyse des réponses obtenues a montré la nécessité d'intégrer dans la recherche l'analyse des manuels utilisés dans les cours de FOS enseignés au public universitaire en République tchèque pour cerner l'état des lieux de l'introduction des tâches de médiation. La recherche pilote a donc apporté des résultats utiles pour la planification de la recherche principale.

## 7 Conclusion

Dans cet article, nous avons présenté le concept de médiation linguistique et son évolution opérée entre la première publication du CECR en 2001 et sa version finale, le *Volume complémentaire* de 2020 publié en anglais. Les activités et stratégies de médiation ont été considérablement élargies et élaborées, ce qui a permis de mieux les comprendre et de les utiliser comme point de départ pour les tâches de médiation qui apparaissent depuis 2018 dans les manuels de FLE et FOS publiés par les éditeurs étrangers. La recherche pilote avait pour objectif d'obtenir des premiers résultats pertinents pour la recherche suivante. Ces résultats obtenus par l'analyse des entretiens réalisés sur un petit échantillon d'enseignants de langues de spécialité ont permis de répondre aux questions que nous avons formulées pour cette recherche pilote. Son objectif principal a donc été rempli.

Les réponses à la première question *Quelles sont les attitudes des enseignants de langue étrangère de spécialité face aux activités et stratégies de médiation ?* montrent une attitude favorable des répondantes vis-à-vis de cette activité langagière. Elles l'intègrent dans leurs pratiques pédagogiques, mais à une fréquence différente. Celles qui ont déjà acquis une expérience avec les tâches de médiation n'hésitent pas à les utiliser, recherchent les activités de médiation dans les méthodes pour l'enseignement des langues étrangères de spécialité pour s'en inspirer et développent leur propre matériel pédagogique destiné à la médiation. La répondante qui déclare avoir peu d'expériences avec la médiation n'utilise actuellement que des tâches toutes faites proposées par la méthode de FLE, mais le concept de la médiation l'intéresse et elle veut lui prêter plus d'attention. Cela montre l'importance de la coopération des enseignants de différentes langues étrangères permettant le partage d'expériences et une inspiration mutuelle.

En ce qui concerne la deuxième question *Comment et dans quel but pédagogique les enseignants intègrent-ils les activités et stratégies de médiation dans leur enseignement ?*, les réponses ont montré que les répondantes sont bien conscientes du fait que la médiation linguistique sera très utile aux étudiants dans la pratique, car beaucoup d'entre eux travailleront dans des entreprises ou organisations internationales et seront donc confrontés au défi de comprendre des textes complexes pour en extraire des informations pertinentes, interpréter des graphiques ou

des infographies. Elles proposent donc régulièrement des petites activités orientées vers le traitement des textes, le commentaire des graphiques, l'explication de concepts complexes et l'adaptation du discours. Dans la plupart des cas, il s'agit donc de médiation intra-langue.

L'analyse des réponses à la troisième question *Quelles sources de documents les enseignants utilisent-ils pour les activités de médiation ?* montre que les répondantes soit travaillent avec des tâches toutes faites proposées par les auteurs des méthodes soit elles les adaptent à leurs besoins. Il s'agit toujours de micro-tâches de médiation. Une répondante développe son propre matériel et prépare des tâches plus complexes, en coopération avec ses collègues sur son lieu de travail. Ceci est un facteur important, car les trois répondantes affirment que la préparation des tâches de médiation est exigeante non seulement en temps, mais aussi en compétences spécifiques (recherche de textes pertinents, bonne connaissance de la législation, etc.).

L'autre objectif de la recherche pilote était de vérifier la pertinence des questions préparées et de s'entraîner à poser des questions ouvertes et complémentaires lors de l'entretien. L'outil de recherche, à savoir un entretien compréhensif semi-structuré, a été ainsi élaboré.

En République tchèque, la médiation représente un thème relativement nouveau. Ainsi, le volume de sources disponibles sur le sujet, en particulier en tchèque, est nettement inférieur à celui portant sur d'autres aspects de l'enseignement des langues. Le *Volume complémentaire* n'a pas encore été traduit en tchèque et les nouvelles échelles et stratégies risquent de ne pas être suffisamment connues. Il sera intéressant de voir comment dans le contexte national les enseignants de FOS s'y prennent, si leurs attitudes seront comparables et quelle sera la vision finale de la place des activités et stratégies de médiation dans l'enseignement universitaire.

## Références bibliographiques

- Aden, J. (2012). La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'énonciation en didactique des langues. *ELA. Études de linguistique appliquée*, 167, 267–284.
- Bilová, Š. ; Doupovcová, R. ; & Hradilová, A. et al. (2022). *Právnícká angličtina*. Prague : Grada.
- Blanchet, A. ; & Gotman A. (2015). *Entretien*. Paris : Armand Colin.
- Chovancová, B. (2016). Mediation in Legal English Teaching. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 45, 1, 21–35.
- . (2018). Practicing the skill of mediation in English for legal purposes. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 53, 66, 49–60.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner évaluer*. <<https://rm.coe.int/16802fc3a8>>
- . (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <<https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>>
- . (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire*. Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2021. <[https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270?utm\\_source=sendinblue&utm\\_campaign=SAVOIR%20INFO%20mise%20%20jour%20%20version%20](https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270?utm_source=sendinblue&utm_campaign=SAVOIR%20INFO%20mise%20%20jour%20%20version%20)>

- 2020%20volume%20complmentaire&utm\_medium=email>
- Coste, D. ; & Cavalli, M. (2015). *Education, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*. Conseil de l'Europe. <<https://rm.coe.int/education-mobilite-alterite-les-fonctions-de-mediation-de-l-ecole/16807367ef>>
- Crendal, A. ; & Renaud, F. (2022). La médiation dans la communication professionnelle. *Le français dans le monde*, 438, 62–63.
- Dendrinis, B. (2006). Mediation in communication, language teaching and testing. *Journal of Applied Linguistics*, 22, 9–35.
- Durić, L. (2019). L'évolution de la notion de médiation linguistique et (inter)culturelle : quelles implications pour l'enseignement du FLE en Serbie ? *Interactions dans les Sciences du Langage. Interactions disciplinaires dans les Études littéraires, Les études françaises aujourd'hui*. Vol. 11, Article 12, 170–182. <<https://doi.org/10.18485/efa.2019.11.ch12>>
- Girardet, J. (2022). Un cadre pour la médiation. *Le français dans le monde*, 438, 58–59.
- Howell, P. (2017). Cross-language mediation in foreign language teaching. *Hiroshima Studies in Language and Language Education*, 20, 147–155. <[https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/files/public/4/42619/20170323145334480810/h-gaikokugokenkyu\\_20\\_147.pdf](https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/files/public/4/42619/20170323145334480810/h-gaikokugokenkyu_20_147.pdf)>
- Lopriore, L. (2006). À la recherche de la traduction perdue : la traduction dans la didactique des langues. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 1, 141, 85–94. <<https://www.cairn.info/revue-ela-2006-1-page-85.htm#no1>>
- Marečková, P. (2020). (Ne)Ztraceno v překladu: Mediacie jako nová kompetence ve výuce cizích jazyků. *Cizí jazyky*, 63, 3, 3–13.
- . (2021). (Ne)Ztraceno v překladu: Nové pojetí mediace v Dodatku k SERRJ. *Cizí jazyky*, 64, 4, 3–16.
- Melo-Pfeifer, S. ; & Schröder-Sura, A. (2018). Les tâches de médiation dans les manuels de Français Langue Étrangère pour le secondaire en Allemagne. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 15-3. <[https://www.researchgate.net/publication/327694042\\_Les\\_taches\\_de\\_mediation\\_dans\\_les\\_manuels\\_de\\_Francais\\_Langue\\_Etrangere\\_pour\\_le\\_secondaire\\_en\\_Allemagne](https://www.researchgate.net/publication/327694042_Les_taches_de_mediation_dans_les_manuels_de_Francais_Langue_Etrangere_pour_le_secondaire_en_Allemagne)>
- North, B. ; & Piccardo, E. (2016). *Élaborer des descripteurs illustrant des aspects de la médiation pour le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*. <<https://rm.coe.int/0900001680713e2d>>
- Piccardo E. (2012). Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ? *ELA. Études de linguistique appliquée*, 167, 285–297.
- Stathoupoulou, M. (2015). *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol : Multilingual Matters.
- Novotná, H. (Ed.). (2019). *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Prague : Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií.
- Weissmann, D. (2012). La médiation linguistique à l'université : propositions pour un changement d'approche. *ELA. Études de linguistique appliquée*, 167, 313–324.



This work can be used in accordance with the Creative Commons BY-SA 4.0 International license terms and conditions (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>). This does not apply to works or elements (such as images or photographs) that are used in the work under a contractual license or exception or limitation to relevant rights.