

RADOSŁAW KUCHARCZYK
ORCID : 0000-0002-1861-1358
Université de Varsovie
r.kucharczyk@uw.edu.pl

KRYSZYNA SZYMANKIEWICZ
ORCID : 0000-0002-8598-3418
Université de Varsovie
k.szymankiewicz@uw.edu.pl

(RE)CONSTRUIRE LE SENS À TRAVERS LES ACTIVITÉS DE MÉDIATION – POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS SUR LA MÉDIATION EN CLASSE DE LANGUE ÉTRANGÈRE EN POLOGNE

L'objectif de notre étude est de vérifier dans quelle mesure les différents types de médiation (médiation de textes, médiation de concepts et médiation de la communication) ainsi que les stratégies de médiation présentées dans le *CECR VC* font l'objet de l'enseignement des langues étrangères en Pologne. Tout d'abord, pour baliser le terrain de notre recherche, nous jugeons indispensable de passer à la loupe la notion de médiation dans le contexte de la didactique des langues étrangères. Ensuite, nous tenterons de répondre à la question suivante : comment peut-on opérationnaliser ladite notion dans la pratique de l'enseignement de LE ? À cet effet, nous passerons en revue les différents types d'activités de médiation listées dans le *CECR VC* (2018) et nous présenterons les résultats d'une enquête réalisée auprès d'enseignants en langues étrangères en Pologne en vue de savoir si, dans leur pratique de classe, ils utilisent les activités de médiation et, si oui, avec quelle fréquence. Le bilan de nos analyses nous permettra de cerner l'état des lieux en ce qui concerne l'enseignement de la médiation dans le contexte éducatif

polonais ainsi que de formuler quelques recommandations pour les enseignants et des pistes à suivre pour une future recherche.

1. LA MÉDIATION DANS LE CONTEXTE DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES – UNE NOTION RICHE ET ÉVOLUTIVE

Le mot *médiation*, venant du verbe latin *médiare* qui signifie « être au milieu », est employé dès le XIII^e siècle pour désigner une intervention humaine entre deux personnes¹. Généralement, le terme s'associe au domaine des communications ou des relations, prenant des connotations juridiques, sociologiques, psychologiques ou interculturelles où « la médiation consiste – comme précisent les écrits sur ce thème – à la mise en relation, par un tiers supposé impartial, de personnes ou de groupes que séparent des désaccords, des différends, des conflits »². Empruntée par la didactique des langues et des cultures il y a une vingtaine d'années à peine, la notion de médiation s'investit de nouvelles significations.

*Le Cadre européen commun de référence*³ (désormais *CECR*) (2001) en donne une première définition : la médiation y apparaît comme une activité langagière intégrant la réception et la production dans le fonctionnement langagier dans les situations sociales où l'interlocuteur « joue le rôle de canal de communication (souvent, mais pas obligatoirement, dans des langues différentes) entre deux personnes ou plus qui, pour une raison quelconque, ne peuvent pas communiquer directement »⁴. La médiation est alors associée uniquement à des opérations de traitement de texte à l'oral ou à l'écrit qui se réalisent dans les activités de traduction, interprétariat, résumé ou compte rendu permettant « 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 »⁵.

Cette conception, limitée aux activités spécialisées de traduction et d'interprétariat, dépourvue de descripteurs, sera ensuite développée dans des publications des années 2012–2016⁶ pour trouver son aboutissement dans le *Volume com-*

¹ J. Aden, « La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues », *Ela. Études de linguistique appliquée* 2012/3 (167), p. 267, <<https://www.cairn.info/revue-ela-2012-3-page-267.htm>> [consulté le 10/09/2021].

² C. Tapia, « La médiation : aspects théoriques et foisonnement de pratiques », *Connexions* 93, 2010/1, p. 13.

³ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Éducation, Division des Langues Vivantes, Strasbourg 2001.

⁴ *Ibidem*, p. 48.

⁵ *Ibidem*, p. 18.

⁶ cf. E. Piccardo, « Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ? », *Ela. Études de linguistique appliquée* 2012/3 (167), pp. 285–297 ; D. Coste, M. Cavalli, *Éducation, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*, Conseil de l'Europe,

plémentaire au CECR de 2018 (CECR VC). Sans entrer dans les détails de cette évolution de la notion de médiation en DDLE, il nous paraît important pour notre propos de faire ressortir quelques caractéristiques essentielles dont le concept de médiation se voit progressivement enrichir.

Ainsi, à côté de la médiation linguistique, apparaissent d'autres formes de médiation :

- culturelle et sociale⁷ ;
- cognitive et relationnelle⁸ ;
- culturelle, sociale et pédagogique⁹.

Arrêtons-nous sur la distinction faite par Brian North et Enrica Piccardo dans l'ouvrage *Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, car c'est ce texte qui a servi de base pour la rédaction du CECR VC. Premièrement, le concept de *médiation linguistique* y est développé dans la mesure où il englobe non seulement la dimension inter-linguistique mais aussi la dimension intralinguistique (par ex. résumer dans la L2 un texte en L2) ; une autre précision apportée ici concerne « l'utilisation souple de langues différentes, par exemple dans des classes multilingues »¹⁰ en tant que forme de médiation linguistique.

Deuxièmement, la médiation linguistique entraîne par défaut un processus de *médiation culturelle*, qui est nécessaire pour « protéger l'intégrité de la source et faire passer l'essentiel du sens voulu »¹¹ dans les situations de passage d'une culture à une autre. La médiation culturelle renoue avec la notion de sensibilité culturelle, dont il était question dans le CECR de 2001.

À cela s'ajoute la dimension sociale propre à toute communication humaine – c'est le cas de la *médiation sociale*, où il s'agit d'« un utilisateur de la langue jouant le rôle d'intermédiaire entre différents interlocuteurs, impliqué dans des activités qui 'tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés' »¹². On remarque par ailleurs que la médiation sociale permet de gérer les difficultés de compréhension qui peuvent être dues à des causes autres que le langage, comme p. ex. le manque de connaissance ou d'expérience dans un domaine.

Finalement, le dernier type de médiation – la *médiation pédagogique*, se manifeste dans le processus d'enseignement sous trois formes possibles : celle de la médiation cognitive de soutien qui sert à faciliter l'accès au savoir et à encourager les autres à élaborer leur réflexion ; celle de la médiation cognitive de coopération

Strasbourg 2015 ; 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*, Conseil de l'Europe, Strasbourg 2016.

⁷ E. Piccardo, *op. cit.*

⁸ D. Coste, M. Cavalli, *op. cit.*

⁹ B. North, E. Piccardo, *op. cit.*

¹⁰ *Ibidem*, p. 13.

¹¹ *Ibidem*.

¹² *Ibidem*, p. 14.

où il est question de co-construire du sens en coopérant avec les autres ; celle de la médiation relationnelle qui permet de mettre en place les conditions nécessaires pour réaliser les objectifs de la médiation cognitive¹³.

Cet enrichissement de la notion de médiation a trouvé son reflet dans le *CECR VC* (2018), comme en témoigne le passage suivant :

Par l'approche adoptée, la médiation dans le projet d'amplification des descripteurs du *CECR* n'est pas considérée uniquement comme inter linguistique. Outre la médiation inter linguistique, cette approche prend aussi en compte la médiation liée à la communication et à l'apprentissage ainsi que la médiation sociale et culturelle¹⁴.

Suivant la logique de ces nouveaux types de médiation, le *CECR VC* propose une typologie des activités relatives à celle-ci¹⁵. En effet, l'activité qui consiste à médier un texte correspond à la médiation linguistique, médier des concepts repose sur la médiation pédagogique et médier la communication renvoie à la fois à la médiation sociale et à la médiation culturelle. La liste des activités de médiation de texte comprend les sept activités suivantes : transmettre des informations spécifiques à l'oral/à l'écrit, expliquer des données (par ex. dans des graphiques, des diagrammes à l'oral/à l'écrit, traiter un texte à l'oral/à l'écrit, traduire un texte écrit à l'oral/à l'écrit, prendre des notes, exprimer une réponse personnelle à l'égard de textes créatifs, analyser et critiquer des textes créatifs. À son tour, médier les concepts fait appel à des activités de coopération dans un groupe (telles que faciliter la coopération dans les interactions avec des pairs, coopérer pour construire du sens), de même qu'à des activités de gestion de groupe de travail (gérer des interactions et susciter un discours conceptuel). Le troisième type d'activités de médiation consiste à médier la communication par le fait d'établir un espace pluriculturel, d'agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles ou de faciliter la communication dans des situations délicates et des désaccords. La liste des activités s'accompagne de celle des stratégies de médiation utilisables dans deux domaines : pour expliquer un nouveau concept (médiation pédagogique) et pour simplifier un texte (médiation linguistique).

Par conséquent, les nouveaux descripteurs relatifs à la médiation se rapportent aux trois groupes d'activités de médiation mentionnées ci-dessus et couvrent tous les niveaux de compétences établis par les concepteurs du référentiel¹⁶.

De cette manière, les précisions apportées à la conception de la médiation dans le *CECR VC* tendent vers une tentative d'opérationnalisation de cette notion. Désormais, il semblerait plus facile pour un enseignant ou un concepteur de

¹³ *Ibidem*, p. 15.

¹⁴ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Éducation, Division des Langues Vivantes, Strasbourg 2018, p. 35.

¹⁵ *Ibidem*, p. 107.

¹⁶ *Ibidem*, p. 178.

manuels d’imaginer et de proposer aux élèves des activités concrètes dans le but de développer de façon délibérée les différents types de médiation en classe de langue. Pour vérifier l’impact du *CECR VC* sur la pratique enseignante dans ce domaine, nous allons maintenant présenter les résultats d’une enquête qui a été menée auprès d’enseignants de FLE en Pologne.

2. LES ACTIVITÉS DE MÉDIATION DANS LA PRATIQUE DE CLASSE – UNE ÉTUDE RÉALISÉE AUPRÈS D’ENSEIGNANTS DE LE EN POLOGNE

2.1. L’OBJET ET LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

L’objectif de notre recherche est d’examiner à quelles techniques recourent les enseignants de langues, travaillant dans le contexte polonophone, pour développer chez leurs apprenants la compétence de médiation, car c’est une des compétences exigées par le programme national pour les langues vivantes étrangères (désormais LVE)¹⁷. Vu la définition de la médiation présentée au début de l’article, nous constatons qu’elle englobe les savoir-faire suivants :

- reconstruire le sens ;
- retransmettre les informations (au niveau intralinguistique ou interlinguistique) ;
- travailler en équipe dans des contextes variés ;
- faciliter le travail d’équipe ;
- expliquer des concepts d’origine variée.

Nous partons donc du principe que l’enseignant de langue étrangère qui développe consciemment chez ses apprenants la compétence à médier focalise ses démarches didactiques sur les compétences mentionnées ci-dessus en proposant des activités visant les trois types de médiation proposés par les concepteurs du *CECR VC*. Par conséquent, en analysant les données recueillies lors de l’étude, nous avons voulu répondre aux questions suivantes :

Avec quelle intensité les enseignants participant à la recherche recourent-ils aux techniques de classe qui développent chez leurs apprenants :

- la capacité à médier des textes ?
- la capacité à médier des concepts ?
- la capacité à médier la communication ?

¹⁷ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego Szkoła podstawowa. Język obcy nowożytny*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2019, <<https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Język-obcy-nowożytny>> [consulté le 15/09/2021].

2.2. L'OUTIL DE LA RECHERCHE

Pour réaliser notre projet de recherche, nous avons recouru à un questionnaire d'enquête qui se compose de 20 items ou, en d'autres termes, de techniques de classe qui sont censées développer la compétence de médiation. Les enseignants interrogés ont dû décider avec quelle fréquence ils recouraient à la technique donnée, en choisissant une réponse parmi les réponses suivantes :

- 1 – jamais
- 2 – au moins une fois dans l'année
- 3 – au moins une fois dans le semestre
- 4 – au moins une fois dans le mois
- 5 – au moins une fois dans la semaine.

Les questions de l'enquête étaient divisées en quatre blocs (médiation de textes, médiation de concepts, médiation de la communication et stratégies de médiation) auxquels nous avons attribué les objectifs suivants.

— examiner avec quelle fréquence les enseignants de LVE travaillant dans le contexte polonophone recourent aux techniques de classe développant la compétence à médier les textes ;

— examiner avec quelle fréquence les enseignants de LVE travaillant dans le contexte polonophone recourent aux techniques de classe développant la compétence à médier les concepts ;

— examiner avec quelle fréquence les enseignants de LVE travaillant dans le contexte polonophone recourent aux techniques de classe développant la compétence à médier la communication ;

— examiner avec quelle fréquence les enseignants de LVE travaillant dans le contexte polonophone développent chez les apprenants des stratégies de médiation.

Le questionnaire d'enquête a également été accompagné de données signalétiques, telles que la langue vivante étrangère enseignée, l'ancienneté de travail et l'établissement où la fonction d'enseignant est effectuée.

Du point de vue du sujet de la recherche, il nous a semblé important d'insérer, dans le questionnaire d'enquête, une question concernant la connaissance du *CECR* (2001) et la conscience de la parution du volume complémentaire en 2018 où la notion de médiation est mise en exergue.

2.3. ÉCHANTILLON

Nous avons réalisé notre enquête avec Google Formes, ce qui nous a permis de la diffuser auprès d'un public relativement large. Néanmoins, le retour est pauvre, car nous n'avons obtenu que 61 réponses.

Les tableaux qui suivent présentent le profil professionnel des enseignants interrogés :

Tableau 1. Les LVE enseignées

N=61	
LVE enseignée	%
allemand	3%
anglais	21%
espagnol	10%
français	54%
italien	3%
russe	5%
autre	13%

Tableau 2. L'ancienneté de travail

N=61	
ancienneté de travail	%
0-5 ans	16%
6-10 ans	8%
11-15 ans	26%
16-20 ans	30%
plus de 20 ans	20%

Tableau 3. L'établissement

N=61	
lieu de travail	%
école primaire sans sections bilingues	13%
école primaire avec des sections bilingues	2%
lycée sans sections bilingues	24%
lycée avec des sections bilingues	12%
autres	39%

Comme on le voit, ce sont les enseignants de français qui dominent dans notre échantillon. De plus, dans la majorité des cas, les enseignants participant au projet de recherche sont des enseignants expérimentés, car ils exercent leur métier

depuis plus de 11 ans. Ils travaillent surtout dans des écoles secondaires ou supérieures (réponses « autres »).

Deux questions de l'enquête portaient sur la connaissance du *CECR* (2001 et son *VC* du 2018).

Tableau 4. La connaissance du CECR

N=61	
À quel point connaissez-vous le CECR (2001) ?	%
Je ne le connais pas du tout.	10%
Je le connais mal.	2%
Je le connais partiellement.	7%
Je le connais bien.	44%
Je le connais très bien.	38%

Tableau 5. La connaissance du CECR VC

N=61	
Êtes-vous au courant de la parution du VC du CECR (2018) ?	%
oui	43%
non	57%

Les données présentées ci-dessus prouvent que nous avons affaire à des enseignants de LVE conscients des nouvelles tendances en didactique des langues étrangères, ce qui nous permet de supposer que les personnes interrogées développent consciemment et systématiquement la compétence à médier lors de leurs cours.

3. ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES LORS DE LA RECHERCHE

3.1. LA MÉDIATION DE TEXTES

Les données ci-dessous montrent à quelles techniques de classe recourent les enseignants interrogés afin de développer la capacité à médier les textes.

Tableau 6. Les techniques de classe relatives à la médiation de textes

La médiation de textes					
	jamais	au moins une fois dans l'année	au moins une fois dans le semestre	au moins une fois dans le mois	au moins une fois dans la semaine
Transmettre (à l'oral ou à l'écrit) des informations spécifiques (par exemple, compléter le texte dans la langue maternelle à l'aide des informations du texte lu dans la langue cible).	30%	15%	13%	21%	21%
Transmettre (à l'oral ou à l'écrit) des informations spécifiques (par exemple, compléter le texte dans la langue maternelle à l'aide des informations du texte lu dans la langue cible ou dans la langue maternelle).	7%	11%	16%	21%	44%
Prendre des notes des cours, des enregistrements dans la langue cible.	18%	15%	21%	16%	30%
Résumer – dans la langue cible – le texte lu.	10%	15%	30%	20%	26%
Interpréter dans la langue cible (à l'oral ou à l'écrit) la signification de supports visuels (dessin, photos).	0%	10%	20%	21%	49%
Traduire le texte de la langue cible vers la langue maternelle (ou à l'envers).	3%	7%	21%	36%	33%
Présenter dans la langue cible (à l'oral ou à l'écrit) les données présentées sur les diagrammes.	25%	16%	30%	23%	7%
Raconter à un ami – dans la langue cible – le texte lu dans la langue étrangère.	11%	15%	34%	25%	15%
Raconter à un ami – dans la langue cible – le texte lu dans la langue maternelle.	30%	38%	15%	15%	3%
Écrire – dans la langue cible – une lettre à un ami pour relater une audition, une conversation écoutée dans la langue cible.	16%	18%	31%	18%	16%
Présenter en public – dans la langue cible un matériel préparé auparavant.	7%	18%	21%	38%	16%
Changer de style ou de forme du texte (par exemple : transformer une lettre formelle en une lettre non formelle envoyée à un ami).	36%	20%	25%	15%	5%

Les données analysées nous permettent de constater que les techniques de classe, censées développer la médiation de textes, sont relativement fréquemment utilisées par les enseignants interrogés. Dans la majorité des cas, les enseignants de LVE proposent à leurs apprenants des activités qui consistent à transmettre (soit à l'oral soit à l'écrit) des informations du texte source rédigé dans la langue cible ou maternelle. Il en va de même pour le résumé du texte lu dans la langue étrangère. De plus, d'après les enseignants interrogés, leurs apprenants interprètent (à l'oral ou à l'écrit) des supports visuels, en reconstruisant ainsi leur sens. Ils font aussi – de façon assez régulière – de la traduction, ce qui peut englober soit des activités de version soit des activités de thème. Il faut aussi constater que les enseignants interrogés proposent également en classe de langue des activités qui consistent à raconter (donc à retransmettre) à un camarade de classe, dans la langue cible, un texte lu dans cette langue. Néanmoins, raconter dans la langue cible un texte lu dans la langue maternelle est une technique de classe moins souvent utilisée. La situation est semblable en ce qui concerne la technique didactique visant à encourager les apprenants à présenter dans la langue cible (à l'oral ou à l'écrit) des données présentées sur des schémas ou des diagrammes : les enseignants interrogés ne la pratiquent pas souvent. Les activités qui demandent de la part des apprenants un changement de style ou de registre du texte (par exemple transformer une lettre formelle en une lettre non formelle adressée à un ami) ne sont pas non plus souvent présentes en classe de langue, d'après les enseignants participant à la recherche. D'autres techniques, qui sous-entendent la capacité à médier un texte, sont travaillées de façon équilibrée. Il est question des techniques suivantes : prendre des notes (dans la langue cible) des cours, des enregistrements, etc., écrire (dans la langue cible) une lettre pour relater un texte écouté dans la langue cible, présenter en public un texte préparé auparavant.

Il est intéressant de remarquer qu'une des techniques de classe visant la médiation de texte semble être bipolarisée : 30 % des enseignants interrogés ne la pratiquent jamais contre 21% qui y recourent au moins une fois dans le mois et 21 % qui l'emploient au moins une fois dans la semaine. Il s'agit de l'activité visant à transmettre (soit à l'oral soit à l'écrit) des informations spécifiques dans la langue maternelle à l'aide d'informations d'un texte lu soit dans la langue cible soit dans la langue maternelle.

3.2. LA MÉDIATION DE CONCEPTS

Les données présentées ci-dessous montrent les réponses des enseignants interrogés sur des questions concernant les techniques de classe visant la médiation de concepts.

Tableau 7. Les techniques de classe relatives à la médiation de concepts

La médiation de concepts					
	jamais	au moins une fois dans l'année	au moins une fois dans le semestre	au moins une fois dans le mois	au moins une fois dans la semaine
Travailler en équipe.	2%	3%	7%	21%	67%
Réaliser en groupe des tâches qui demandent une capacité à négocier.	5%	11%	15%	36%	33%
Apprendre à diriger un travail d'équipe.	13%	11%	15%	28%	33%

Il résulte de ce qui précède que les enseignants font souvent travailler les apprenants en équipe. De plus, la moitié des enseignants interrogés déclare apprendre aux apprenants à diriger un travail de groupe. Nombreux sont également les enseignants qui proposent à leurs apprenants des tâches à réaliser en groupe qui demandent, de la part des apprenants, une capacité à négocier.

3.3. LA MÉDIATION DE LA COMMUNICATION

Les réponses des enseignants concernant la médiation de la communication sont présentées plus bas.

Tableau 8. Les techniques de classe relatives à la médiation de la communication

La médiation de la communication					
Apprendre à communiquer tout en respectant différents points de vue.	2%	10%	18%	31%	39%
Agir en tant qu'intermédiaire lors de situation de communication délicates.	10%	26%	30%	25%	10%
Apprendre à communiquer lors de conflits.	16%	26%	26%	20%	11%

La technique qui vise à montrer aux apprenants comment communiquer tout en respectant différents points de vue est la technique la plus souvent utilisée par les enseignants interrogés. Ils montrent également aux apprenants, de façon relativement systématique, comment devenir un intermédiaire lors de la communication dans des situations délicates. Plus rarement, ils proposent à leurs apprenants des activités pour apprendre à communiquer lors de conflits.

3.4. LES STRATÉGIES DE MÉDIATION

Les réponses des enseignants interrogés sur des questions concernant les stratégies de médiation sont présentées dans le tableau qui suit.

Tableau 9. Les techniques de classe relatives aux stratégies de médiation

Les stratégies de médiation					
S'entraîner à expliquer de nouveaux concepts (par exemple, en recourant au savoir acquis auparavant).	2%	13%	18%	26%	41%
S'entraîner à simplifier le texte (par exemple : décortiquer une information complexe, compléter le texte avec des informations importantes, élaguer le texte).	11%	16%	13%	33%	26%

Il découle de ce qui précède que les enseignants interrogés montrent aux élèves comment expliquer de nouveaux concepts, en recourant – entre autres – au savoir acquis au préalable. Plus rarement (mais en même temps, de façon relativement systématique), ils les aident à trouver des techniques pour simplifier un texte (par exemple, le décortiquer, l'élaguer, etc.).

4. LA DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse des données recueillies lors de notre projet de recherche nous a permis de formuler les conclusions suivantes :

Les enseignants interrogés focalisent le plus d'attention sur les techniques de classe visant la médiation de texte.

Parmi les techniques les plus souvent utilisées par les enseignants interrogés, la vedette revient sans nul doute à des techniques plus traditionnelles fonctionnant depuis longtemps en classe de langue, telles que par exemple : résumer un texte, traduire (version et thème), transmettre les informations les plus pertinentes du texte source, paraphraser le texte.

Nombreux sont également les enseignants qui demandent à leurs apprenants d'interpréter dans un texte (oral ou écrit) des supports visuels, ce qui peut se traduire par le fait que ce type d'activité est présent pendant les examens externes en LVE dans le système éducatif polonais et – pour cette raison – ces activités sont très souvent incluses dans les manuels de langues disponibles sur le marché polonais.

Plus rarement, les enseignants recourent aux activités qui visent le changement de style ou de registre langagier du texte source.

Les enseignants interrogés recourent aussi rarement aux activités de médiation qui sont basées sur un texte écrit en polonais, langue maternelle des apprenants.

Les personnes participant à l'étude proposent aux apprenants des activités demandant une coopération, mais ces activités ne demandent pas souvent la capacité à négocier.

Devenir un intermédiaire lors de situations délicates constitue rarement l'objectif des activités proposées par les enseignants interrogés.

En nous référant aux hypothèses que nous avons avancées au départ de notre étude empirique, nous pouvons constater que les enseignants interrogés proposent des activités qui peuvent développer la compétence à médier dans les zones bien définies par les concepteurs du *CECRL VC* (2018) (médiation de texte, médiation de concepts, médiation de la communication). Néanmoins, la question qui se pose est celle de savoir à quel point ils le font consciemment. Les activités qu'ils proposent sont-elles ancrées dans le contexte social ? Le contexte en question est-il authentique pour les apprenants ? Comment les enseignants développent-ils les stratégies de médiation ? À l'aide de quels supports ? ...

Répondre à ces questions demanderait une étude plus approfondie, focalisées sur les aspects souvent ambigus de la notion si complexe qu'est la compétence à médier.

(RE) CONSTRUCTING MEANING THROUGH MEDIATION ACTIVITIES – TEACHERS' VIEWS ON MEDIATION IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM IN POLAND

Abstract

The objective of our study is to verify to what extent the mediation activities as well as its strategies presented in the *CEFR VC* are the subject of foreign language teaching in Poland. Initially, to mark out the field of our research, we find it essential to examine the notion of mediation in the context of the foreign language didactics. Second, we will try to answer the following question: how can we operationalize this notion in the practice of teaching FL? To this end, we will review the different types of mediation activities listed in *CEFR VC* (2018) and we will present the results of a survey carried out among foreign language teachers in Poland in order to find out whether they use mediation activities in their classroom practice, and if so, to what extent. The results of our analyses will allow us to identify the state of play with regard to the teaching of mediation in the Polish educational context as well as to formulate some recommendations for teachers and leads for future research to follow.

Key words: mediation, foreign languages, Poland, teachers, didactic approaches.

Mots-clés : médiation, langues étrangères, Pologne, enseignants, approches didactiques.