

## **Pour une Adoption de la Mediation dans la Perspective Socio-constructiviste en Classe de Langue Etrangere**

**Okom Emmanuel Otegwu PhD**

Nigeria French Language Village, Inter-university Centre, Ajara- Badagry, Nigeria.

[emmanuelokomo@gmail.com](mailto:emmanuelokomo@gmail.com)

### **Keywords**

Mediation,  
Constructivism,  
Interactivity,  
Language,  
Communication.

### **Abstract**

This article explores the concept and potentials of pedagogical mediation as a component of socio-constructivism, including interactive and linguistic activities in language teaching and learning. Socio-constructivist theory posits that language learning is primarily a social and cultural act in a language classroom. This implies interaction through a group learning process with sharing of ideas in language learning. It has been generally observed that university students in Nigeria who complete their studies in French language are unable to communicate well; this may be due to lack of good interactive and language activities in a French class. This article therefore seeks to exploit and analyze the concept of pedagogical mediation approach which revolves around free communicative activities in the language class and the relationship that is built around the language play role, characterizing the freedom of individual expression in language learning process. In this respect, socio-constructivism introduces the principle of mediation which consists in teaching something to someone through interactivity in order to promote effective learning of languages. This article on pedagogical mediation was inspired by personal experience as a French teacher and through literature review. We emphasize that social interaction is particularly that which binds the teacher and the learners since the latter are guided to construct and co-construct their free expressions within the framework of the language class. This is imperative and being essential in the development of various language skills with proper application of pedagogical mediation.

### **I. Introduction**

Cette étude explore le concept de la médiation pédagogique comme faisant partie du socioconstructivisme dans la didactique des langues. La théorie socioconstructiviste vygotkienne, telle qu'elle est traitée dans plusieurs ouvrages (Conseil de l'Europe 71; Landolf 418) donne le sens d'interaction, de connaissance, d'apprentissage de groupe et de partage d'idée dans l'apprentissage. L'approche de médiation pédagogique se présente comme une série d'activités libres dans une classe de langue voire une relation construite autour du jeu langagier caractérisant

l'investissement des individus et la liberté. Le socioconstructivisme a introduit le paramètre de la médiation qui cherche à vouloir enseigner quelque chose à quelqu'un de manière interactive afin de faciliter l'assimilation.

À partir de l'état des lieux concernant l'apprentissage d'une langue étrangère et l'observation générale du cursus académique au Nigéria, nous constatons une absence totale de la mise en place de la médiation pédagogique dans les classes de langue étrangère, dont le français. Cet article est donc une sorte de sensibilisation des enseignants en vue de l'adoption de la médiation dans la didactique des langues. Ceci vient du constat que le processus d'apprentissage d'une langue étrangère est un exercice d'interaction entre les apprenants-enseignants et/ou apprenants-apprenants dans le but d'assurer le bon usage de la langue.

Cet article est composé de trois parties. La première partie est un survol sur la médiation dans une perspective socioconstructiviste. Dans la deuxième, nous examinerons la spécificité du constructivisme chez Lev Vygotsky qui est scindé en trois sections, dont la médiation en dialogue avec soi-même et avec autrui, la communication en relation avec inter/intra linguistique et la médiation intersémiotique à travers des dispositifs pédagogiques. Tous ces aspects sont les caractéristiques de la théorie socioconstructiviste pertinente dans notre travail. Dans la troisième partie, nous considérons les applications pédagogiques de la théorie socioconstructiviste ayant lien avec l'apprentissage coopératif et collaboratif.

### **La Médiation Pédagogique dans un Perspectif Socioconstructiviste**

Les théories socioconstructivistes et interactionnistes postulent que l'apprentissage de la langue est, en premier lieu, un acte social et culturel où l'interaction entre pairs ou avec un enseignant joue un rôle central, l'interaction pouvant se réaliser à travers des langues (Jelmann 89-105). La médiation est aujourd'hui un terme qui est difficile à définir car il renvoie à des réalités très différentes. Que ce soit dans les domaines juridique, culturel, politique, scolaire, ou linguistique, la médiation est utilisée contextuellement pour signifier les réalités diverses. Dans cette variété de médiations, notre point de vue correspond à celui de Braescu portant sur la médiation pédagogique (1-3). Cette dernière a pour objectif de réguler les problèmes que peut avoir l'apprenant par rapport au savoir qu'il devrait acquérir. Ainsi, la médiation pédagogique, par ses origines, renvoie à la dimension sociale et culturelle de l'intelligence.

Dans ce cadre pédagogique, la médiation a été redéfinie par Doly comme « la manière dont un individu plus expert qu'un autre ou un adulte par rapport à un enfant, un expert par rapport à un novice, un maître par rapport à un élève - organise l'environnement du second » (25). En d'autres termes, il s'agit de l'espace physique et mental, ce qu'il y a entre l'apprenant et le monde des choses et des autres, pour le lui rendre intelligible de telle sorte qu'il puisse s'y adapter pour y penser, y agir et y construire son identité. Cette idée de Vygotsky, cité ci-dessous dans Doly, s'explique comme un développement de l'intelligence basé sur le dynamisme d'une relation sociale permettant, graduellement, d'amener le novice d'un état de dépendance à l'autonomie par l'intermédiaire du « langage comme outil de communication, d'interaction et de médiation de signification » (46).

D'après le Conseil de l'Europe, la médiation caractérise une activité qui permet « la traduction ou l'interprétation, le résumé ou le compte rendu, la paraphrase de produire à

l'intention d'un tiers d'une reformulation accessible d'un texte premier auquel le tiers n'a pas d'abord accès direct ou lorsque le texte original est incompréhensible » (Conseil de l'Europe 71-72). Cela veut dire que dans les activités de médiation, l'utilisateur de la langue n'a pas à exprimer sa pensée mais doit simplement jouer le rôle intermédiaire entre des interlocuteurs incapables de se comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs des langues différentes. Cette définition de la médiation fait référence à la mise en application des activités de médiation pédagogique visant à repenser par exemple la traduction comme un moyen permettant de rendre l'enseignement/apprentissage plus dynamique dans une classe de langue. Par contre, on souhaite que les apprenants fassent leurs propres efforts pour fournir directement le sens du mot ou de l'expression.

Pendant l'activité de médiation, le médiateur conduit l'apprenant vers la culture de la langue en cours d'apprentissage en l'initiant au moyen d'une interaction sociale. C'est normalement à travers l'interaction qu'il est initié aux règles socioculturelles. C'est cette langue-culture, composée d'un ensemble de représentations, de « systèmes symboliques », qui va permettre au novice de comprendre le monde. Si l'objectif de la médiation est de mieux faire apprendre et de communiquer, c'est à travers l'interaction avec l'apprenant que l'enseignant tente de l'initier à la langue-culture. Pour avoir plus d'éclaircissements sur le développement de la médiation pédagogique, il est pertinent d'accéder aux notions des théoriciens de la médiation pédagogique en faisant référence aux travaux de Lev Vygotsky.

### **Spécificités du Constructivisme chez Lev Vygotsky**

La médiation pédagogique est attribuée à Vygotsky qui a reçu la mission, dans les années 20, avec d'autres psychologues soviétiques, de mettre au point une théorie du développement humain. Vygotsky critique alors le béhaviorisme de ne s'intéresser qu'au comportement observable et pas seulement à la conscience. C'est ainsi qu'il a aussi reproché à Piaget de ne pas prendre en compte la dimension sociale et culturelle de l'apprentissage dans ses travaux. L'essentiel de cette approche constructiviste du comportement de l'apprenant aussi chez l'être humain, et les processus mentaux sont profondément influencés par les moyens socioculturels qui les médiatisent.

Un concept important de l'approche de Vygotsky est la ZPD (la Zone de Développement Proximal) basée sur le concept d'étayage/échafaudage, un processus d'apprentissage dans la Zone de Développement Proximal. La ZPD est définie par Vygotsky comme:

*« la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'apprenant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés » (86).*

Ainsi, pour les apprenants, les interactions entre pairs constituent une source de développement cognitif à condition qu'elles suscitent des conflits sociocognitifs. Le concept de ZPD est important pour la présente étude du fait que cela peut aider le chercheur à observer combien et comment l'enseignant médiateur a pu appliquer les stratégies de médiation dans une salle de classe. Une telle observation souligne le rôle de l'interaction communicative qu'attendent les apprenants dans une salle de classe.

L'interaction sociale est aussi constructive puisqu'elle introduit un argument entre les conceptions divergentes. Un premier déséquilibre interindividuel apparaît au sein du groupe d'apprenants en classe puisque chaque apprenant est confronté à des points de vue divergents. L'apprenant prend ainsi conscience de sa propre pensée par rapport à celle des autres. Par ailleurs, c'est la nature intra-individuelle qui est suscitée puisque l'apprenant est amené à reconsidérer, en même temps, ses propres représentations culturelles et langagières ainsi que celles des autres pour reconstruire des idées. Yu et Wang affirment que l'efficacité de l'apprentissage des langues étrangères dépend de la nature de l'interaction et que l'interaction doit viser une réalisation des tâches langagières et communicatives (457). Cependant, Nieto et Helena, inspiré par Vygotsky, ont classé la médiation en trois catégories : la médiation par le dialogue avec soi-même, la médiation par le dialogue avec autrui, et la médiation par des dispositifs pédagogiques tels que la traduction assistée par ordinateur qui peut être désignée comme médiation intersémiotique (Nieto et Helena 213). Tout bref, le dialogue avec soi-même implique la communication intralinguistique, celle qui se prononce par un individu dans une langue en question, le dialogue avec autrui veut dire la communication entre deux ou plusieurs personnes dans une langue ou dans différentes langues. Demerval et White classent les deux premiers au niveau social puisque ceci a lieu entre les personnes (interpsychologie) et au niveau individuel, à l'intérieur de la personne elle-même (intra-psychologie). (Demerval et White 37-48). Si interpsychologie implique une communication entre plusieurs personnes intra-psychologie est limitée à une seule personne qui fait un monologue.

### **La Médiation en Dialogue avec Soi-même et en Dialogue avec Autrui**

Vygotsky considère le langage comme un instrument de médiation en langue maternelle, langue seconde ou étrangère. La langue est un outil symbolique et communicatif qui permet aux êtres humains de servir de médiateur entre leur esprit et le monde extérieur. Kramsch explique que « le soi dans la communication interculturelle est un soi symbolique qui est constitué par des systèmes symboliques, comme le langage, aussi bien que par des systèmes de pensée » (notre traduction) (Kramsch 354). Soulignons que le soi dans la communication est à l'origine de la communication intra-personnelle, et par extension, de la traduction intra-linguale et de la médiation intralinguistique.

Nieto et Helena admettent que l'apprentissage dans le cadre de la théorie socioconstructiviste est d'abord social, par l'interaction avec les autres et par l'échange significatif d'idées, de concepts et d'actions. Dans l'introduction des activités de médiation, l'essentiel est de permettre la participation à la fois collective (en équipe) et individuelle. Le rôle d'un enseignant est celui d'un médiateur, mais la théorie socioconstructiviste préconise que le rôle de l'enseignant soit beaucoup plus interactif et dialogique par rapport à l'approche traditionnelle. Cela veut dire qu'il doit jouer les rôles d'enseignant, de médiateur et de facilitateur dans une salle de classe. Des études ont montré l'efficacité du cours interactif contrairement à l'enseignant qui agit comme seul acteur dans la salle de classe. L'interaction en classe offre à la fois la pratique de la langue et le développement du langage à travers des situations d'apprentissage (Nieto et Helena 213-228, Yu, & Wang 457-468). Kramsch établit que l'action symbolique est centrée sur ce que les mots font et ce qu'ils révèlent sur les intentions humaines. Ainsi, la

représentation symbolique dénote la réalité des mots ainsi que celle des structures lexicales et grammaticales (354).

Même si ce qui précède n'est pas nouveau, il convient de souligner que les situations d'apprentissage ne se limitent pas à un dialogue direct entre enseignants et apprenants, mais le plus souvent elles doivent être interactives et collaboratives par le jeu de rôle, la co-construction d'idées et de textes dans l'apprentissage des langues. En somme, les concepts de médiation du dialogue avec soi et de dialogue avec autrui se rapportent à la traduction intralinguistique et à la traduction inter-linguistique.

### **La Communication Inter/intra Linguistique**

L'enjeu de la communication linguistique ou inter/intra linguistique a été peu exploré depuis la fin des années soixante-dix. C'est ce que Bachmann et al ont considéré comme « problématique ce qui, pour nombre de recherches linguistiques, constitue un postulat indiscuté dans la notion de communication » (65). C'est ainsi qu'au début des années soixante-dix, la linguistique appliquée a mis en avant l'idée selon laquelle le langage est un instrument de communication. La communication, à son tour selon Glushkov est le plus souvent définie comme « le processus d'échange d'informations » (255). La communication elle-même est toujours dialogique; son sujet (destinataire) génère un texte au sens large, c'est-à-dire les composantes verbales et non verbales afin de modifier l'état informationnel d'un certain objet, individuel ou, le plus souvent pluriel et par conséquent son comportement. Bachman et al ont montré qu'une approche théorique capable de rendre compte d'une "communication" sociale - et d'une communication pédagogique en particulier - ne pouvait être recherchée que dans une sociologie qui tente de préciser le statut du sujet dans les pratiques sociales (65).

Ainsi, la communication pédagogique peut être réalisée dans une salle de classe. Les apprenants, comme sujets sociaux, doivent participer activement dans les activités langagières. Comme toute organisation sociale, la relation entre l'enseignant et les enseignés est "négociée". Dans ce cas, chaque apprenant apporte dans la classe sa propre définition de la réalité sociale, culturelle et langagière, et sa compréhension du monde. Ce sont ces décalages et ces confrontations successives qui doivent être négociés, à travers les interactions dans la classe.

### **La Médiation Intersémiotique à travers des Dispositifs Pédagogiques**

La médiation intersémiotique est une autre composante de la médiation pédagogique. Elle renvoie à la médiation qui peut s'effectuer au moyen des outils audiovisuels à travers l'utilisation de l'ordinateur comme outil de médiation dans l'apprentissage des langues étrangères. En bref, les TICE peuvent être utilisées comme un autre moyen d'interaction dans une classe de langue étrangère à travers les activités traductives et de médiation si et seulement les apprenants sont capables de partager leur expérience dans la classe. En effet, nous pouvons donc qualifier une telle activité d'interaction de médiation à travers la technologie comme la troisième forme de médiation de la théorie socioconstructiviste.

### **Les Applications Pédagogiques de la Théorie Socioconstructiviste**

Généralement, l'apprentissage constitue l'aspect véhiculaire du développement intellectuel puisqu'il permet à l'apprenant de s'approprier un héritage socioculturel et sociolinguistique. L'enseignement devient alors prioritaire, et l'école apparaît comme le



lieu privilégié où se mettent en place les fonctions psychiques supérieures et où s'effectuent les apprentissages. Pour Vygotsky la direction du développement de la pensée va du social à l'individuel. Les connaissances construites par l'individu le sont tout d'abord au cours d'interactions et d'échanges. Vygotsky distingue une double construction des fonctions psychiques supérieures, chaque fois qu'il y a « d'abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction inter-psychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'apprenant, comme fonction intrapsychique » (Vygotsky 111). C'est pour dire que sous certaines conditions de mise en situation et de mode de fonctionnement des individus, un processus interpersonnel peut être intériorisé, et peut générer des coordinations intra-individuelles. Une telle idée a pour but de structurer les manières de penser des individus.

En explorant les avantages de l'utilisation du langage dans le cadre du dialogue avec soi-même, Lantolf, l'a marqué comme un discours intérieur, un discours privé, un discours autodirigé et/ou une pensée verbale et explique que, pour développer les compétences dialogiques, l'enseignant doit jouer son rôle de médiateur afin de faciliter l'enseignement-apprentissage (418). Pour Nieto, les apprenants sont principalement disposés à la médiation mentale avant la verbalisation des concepts dans le monde interactionnel social. Il en ressort une reformulation à travers le discours intérieur comme base d'instruction (intra/inter-linguistique). Il y a donc l'intervention de la langue maternelle qui devient nécessaire dans ce processus, étant donné que l'individu pense d'abord dans sa langue maternelle avant de s'exprimer dans la nouvelle. La médiation en soi-même s'oriente vers la pensée et l'usage de la langue maternelle qui servira l'apprentissage de la langue étrangère. Nous entrevoyons que ce type de médiation précède les stratégies de médiation de lecture, de résumé, de jeu de rôle, de paraphrase, avant même la traduction des textes. Pour reformuler une idée ou une expression, le raisonnement vient de soi-même ; donc c'est d'abord l'intériorisation avant l'extériorisation, dans l'expression. Cela implique d'abord la médiation avec soi-même avant la médiation avec autrui. Lorsque l'individu est en train de s'exprimer ou de construire ses idées, il s'instruit afin de développer son autonomie d'apprentissage.

À travers la médiation du dialogue avec autrui, l'interactivité est visible, car il s'agit de l'interaction sociale, une relation interpersonnelle de l'apprenant avec l'enseignant et avec les autres apprenants ou camarades de classe. En classe de traduction, par exemple, tant que les apprenants traduisent dans différentes langues en équipe, il existe une interactivité et un dynamisme faisant appel à l'enseignement-apprentissage collaboratif et/ou coopératif. Par rapport à l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant dans une classe de langue étrangère, Vygotsky explique que l'apprentissage humain présuppose une nature sociale et culturelle, ainsi qu'un processus par lequel les apprenants développent leur vie intellectuelle grâce à celle de leur entourage. En tant qu'instrument de pensée et de communication, ceci devient le double aspect du langage, car il rend possible les processus d'apprentissage assisté entre apprenants ou entre apprenants et enseignants/adultes. Un tel processus renvoie au décalage entre ce qu'une personne peut accomplir en agissant seule et ce que cette même personne peut accomplir en agissant avec le soutien d'autrui.

L'application de la médiation du dialogue avec autrui se rapporte donc à l'adaptation de la ZPD dans l'éducation orientée vers la zone proche dans laquelle

l'apprenant fait l'expérience de ces rencontres avec la culture et l'entourage, soutenu par un médiateur (l'enseignant) d'abord dans un rôle de partenaire dans les constructions communes, puis dans celui d'organisateur de l'apprentissage. Cette pratique de la médiation du dialogue avec autrui peut varier en fonction d'un certain nombre de facteurs: diversité des sources d'apprentissage dans un environnement social complexe, spécificité et diversité sociale de la communication verbale, formation de concepts quotidiens et communication avec l'entourage, et de concepts scientifiques par transmission formelle, avec des interactions complexes entre les deux qui vont permettre une intégration des concepts dans des domaines de la connaissance (Vygotsky 8).

La traduction assistée par ordinateur encadrée dans les TICE est aussi une source de motivation et d'interaction ayant affaire aux stratégies, des techniques et des procédures utilisées par la personne qui enrichit un apprentissage pour un apprenant ou un groupe d'apprenants. Il est question de relations entre plusieurs participants collaborant ensemble pour l'actualisation des ressources. Pour la classe de langue étrangère, nous proposons donc l'apprentissage coopératif et collaboratif encadré dans le travail d'équipe au sein desquels les activités de médiation seront mises en place pour un enseignement-apprentissage efficace. Il s'agit d'une médiation qui implique une relation avec soi, avec autrui, voire même une interaction entre l'être humain et la machine. Il y a donc collaboration sociale et intellectuelle ainsi que culturelle et langagière lorsque les acteurs d'une classe de langue doivent interagir en employant les outils d'apprentissage ou du langage.

La traduction, par exemple, qui paraît difficile et qui est censée être réservée aux apprenants de niveau avancé, peut être simplifiée par le biais de la médiation. Ceci sera avantageux pour nos apprenants universitaires qui ont le niveau intermédiaire (A2) selon la classification du CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues). Il faut néanmoins comprendre qu'il y a une spécificité des démarches d'enseignement/apprentissage scolaire par rapport aux démarches d'enseignement/apprentissage quotidiennes. Il s'agit de l'interaction de tutelle qui doit s'exercer sur un mode communicationnel. La méthode implique donc la relation du savoir-apprenant au point d'en devenir le catalyseur. Il ne s'agit pas pour apprenant ou le stagiaire d'accumuler seulement des connaissances ni même d'acquérir des méthodes de travail, mais d'entreprendre, avec le pédagogue, une démarche qui le conduira à la découverte de ses propres mécanismes d'apprentissage. D'une façon générale, toute intervention volontaire d'un tiers entre celui qui apprend et ce qui est à apprendre modifie la relation entre le formé et le contenu de la formation, entre l'apprenant et le savoir. C'est l'idée de l'interactivité et de la co-construction dans la médiation pédagogique, qui est importante dans l'apprentissage de la langue étrangère. Le concept de l'enseignement-apprentissage collaboratif et coopératif est prédominant dans le paradigme socioconstructiviste.

### **L'apprentissage Coopératif et Collaboratif**

Si la médiation pédagogique de Vygotsky s'appuie sur le dialogue intra-personnel, interpersonnel et intersémiotique dont l'interactivité s'avère importante, l'apprentissage coopératif ou collaboratif constitue les moyens par lesquels les activités de médiation peuvent être mises en place pour un enseignement-apprentissage efficace et constructif.

Dans ce contexte, il existe une collaboration sociale et intellectuelle, culturelle et langagière lorsque les acteurs en classe doivent interagir en employant les matériels ou le langage. À notre avis, pour réussir le travail communicatif dans une salle de langue, le travail individuel doit être incorporé dans un projet d'équipe, ceci d'autant plus que la classe est un microcosme de la société qui regroupe différentes catégories d'apprenants.

L'apprentissage coopératif ou collaboratif fait appel à une structure particulière: le groupe. En effet, il faut faire travailler les apprenants ensemble, les réunir pour étudier un point du programme scolaire, les amener à développer des habiletés sociales, même si cela n'a rien de très novateur dans le domaine de l'éducation. Il n'est pas impossible que les apprenants puissent collaborer sans esprit de coopération, mais ce qui importe est la bonne gestion de l'apprentissage pour assurer le dynamisme d'enseignement envisagé. Howden admet que dans ces types d'apprentissage, étaient formés dans le passé des groupes homogènes en fonction de l'habileté des apprenants, de manière à séparer les plus compétents de leurs pairs, et être à mesure de leur offrir le soutien supplémentaire dont ils ont besoin pour réussir (175). Les apprenants les moins compétents étaient également réunis pour leur permettre à leur tour d'avoir accès à l'instruction. Dans ces méthodes de regroupement traditionnel, on négligeait parfois les apprenants dont le niveau intellectuel correspondait à celui de leur année d'étude. C'est-à-dire que les apprenants sont classés arbitrairement sans prendre en compte leur niveau intellectuel. L'apprentissage coopératif est destiné au savoir fondamental lié aux différentes activités scolaires et collaboratives qui sont basées sur l'esprit critique, le raisonnement et la découverte collective.

Intimement liée à l'interdépendance positive, la responsabilité individuelle constitue une seconde composante de la coopération. D'après Baudrit, la responsabilité individuelle « est présente lorsque les étudiants se sentent responsables de leurs apprentissages et perçoivent que leur propre effort, leur participation et engagement dans la tâche sont essentiels à l'atteinte des buts fixés pour l'équipe » (26-27). Pendant que les échanges d'interaction sont structurés sur le principe du partage et de la mise en commun des savoirs, l'apprentissage coopératif porte sur le principe d'interdépendance mettant en jeu des échanges structurés.

Nous ne pouvons guère terminer cette discussion sans aborder la notion d'intersubjectivité qui peut constituer une étude ultérieure et en même temps une synthèse du sujet de la médiation et du socioconstructivisme dans la didactique des langues. Le lien entre le soi et l'autre ou l'objet se rapportant à intra et inter linguistique a recours à l'intersubjectivité. Selon Bohleber le dynamisme des approches intersubjectives-relationnelles met inévitablement l'accent, non seulement, sur une influence mutuelle et réciproque, mais aussi, l'interactivité langagière et celle parmi les apprenants (184). Le champ intersubjectif est la précondition contextuelle pour avoir une quelconque expérience. Ainsi la conception de l'intersubjectivité met l'accent sur la pratique de la médiation ; ainsi elle place au centre la reconnaissance mutuelle. Elle n'est pas le moteur de la relation, mais la rencontre avec l'étrangeté de l'autre qui produit une intrusion immédiate du sujet par une nouvelle expérience. « C'est le moteur du lien » (Berenstein 146).

Dans son sens ordinaire, le « subjectif » désigne le caractère de ce qui est personnel, en opposition avec « objectif » qui tient de la neutralité. Le subjectif désigne



l'opinion individuelle et l'intersubjectif est l'espace dynamique entre les sujets, qui restent des acteurs indépendants et relativement autonomes. En relatif avec l'idée de Bohleber « le concept d'intersubjectivité... » est un aspect partiel de l'histoire de l'interaction commune du couple. Dans le précepte de soi et de l'autre c'est tout d'abord l'autre qui est le centre dynamique ou l'acteur qui permet au sujet, à travers l'expérience de son altérité, de se retrouver lui-même et de se transformer. (211) Dans l'ensemble de toute question de médiation, il convient de souligner que c'est dans une véritable interaction langagière et dynamique qu'on peut probablement assurer des connaissances pratiques, surtout en langues. De toute façon, on apprend toujours ; il n'y a que l'apprentissage infini. En d'autres termes, nous devons apprendre les uns les autres car personne n'est indépendante lorsqu'il s'agit de l'acquisition des connaissances. Par conséquent, c'est par une véritable interaction sociale et langagière qu'on peut apprendre mieux non seulement les langues mais aussi dans d'autres domaines de savoir.

## II. Conclusion

Le cadre théorique référentiel sur le paradigme constructiviste met en relief l'enjeu de la compétence langagière et l'interactivité ainsi que les activités de médiation. L'objectif est de trouver des moyens novateurs afin de rendre les apprenants créatifs et motivés dans l'enseignement-apprentissage des langues. Il n'est pas obligatoire d'apprendre aux enseignants comment enseigner, mais de les sensibiliser à la nécessité de recourir à des activités de médiation interactionnelle qui, selon moi, peuvent accélérer le développement des compétences linguistiques et permettre aux étudiants de vite acquérir les connaissances du français dans le milieu plurilingue. Si l'intralinguistique ou inter-linguistique concerne largement l'acquisition ou l'apprentissage/enseignement des langues, la médiation par dialogue avec soi-même et avec autrui implique des stratégies dynamiques pour faciliter l'apprentissage des langues. Sur ce, nous voulons proposer le terme intra/intercommunication dans la didactique des langues. Ceci parce que l'application de l'intra/inter linguistique dans une classe de langue prescrit, prédispose et dispose toute forme de communication soit à l'oral soit à l'écrit.

Dans la pratique des activités de médiation, l'essentiel est de permettre la participation à la fois collective (en équipe) et individuelle; ceci correspond à la médiation par un dialogue avec soi même et avec autrui. Soulignons que le soi dans la communication est à l'origine de la communication intra-personnelle, et par extension, de la traduction intra-linguale et de la médiation intralinguistique. Le rôle d'un enseignant est celui d'un médiateur, mais la théorie socioconstructiviste préconise que le rôle de l'enseignant soit beaucoup plus interactif et dialogique. Il s'avère nécessaire d'adapter la médiation lorsque les théories socioconstructivistes et interactionnistes postulent que l'apprentissage de la langue est dans un premier lieu, un acte social et culturel où l'interaction entre pairs et avec un enseignant joue un rôle central, ainsi la communication interactive peut se réaliser à travers des langues.

## Références

Bachman, Lyle F., & Sandra J. Savignon. (1986). "The evaluation of communicative language proficiency: A critique of the ACTFL oral interview." *The modern language journal* Vol. 70. 380-390.

- Barth, Britt-Mari. (2017). "l'enseignant-médiateur: quels nouveaux paradigmes pour guider le processus enseigner-apprendre ?" *Les interactions sociales en classe : réflexions et perspectives*, Book Vol.1. 149-157.
- Berthoud, Anne-Claude. (2016). "Une communication scientifique plurilingue au service de la qualité des savoirs." *L'Université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique*, books.google.com 167-174.
- Bohleber, Werner. (2014). "Le concept d'intersubjectivité en psychanalyse: une évaluation critique." *L'année psychanalytique internationale* Vol, 1 181-214.
- Brăescu, Anca. (2018). "Diversité, créativité et médiation culturelle dans l'œuvre traductive d'Irina Mavrodin." *Atelier de traduction* Numéro 29 215-225.
- Chini, Danielle. (2001). "Médiation(s): quelques remarques sur un terme pluriel. " *ASp.la revue du GERAS*, Numéros 15-18 ASp15\_18 133-142
- Demerval, René et Florence White. (1993). "La psychologie de Vygotsky et la pédagogie de la situation problème." *Spirale*. Numéros 10-11 37-48.
- Doly, Anne-Marie. (1997). "Métacognition et médiation à l'école." *La métacognition, une aide au travail des élèves*, Numéro 43671702 17-61
- Glushkov, Denys. (2006). "Sentiment beta." Available at SSRN 862444.
- Guerrero, Nieto, Carmen Helena. (2007). "Applications of Vygotskian concept of mediation in SLA." *Colombian Applied Linguistics Journal* Numéro 9 213-228.
- Kramsch, C. (2011). *The symbolic dimensions of the intercultural*. *Language Teaching*, Vol. 44(3), 354–367. doi: 10.1017/S026144481000043
- Vasconcellos-Bernstein, D. (2017). "Enseignement en ligne: le bon, le mauvais et le pire." *Pratiques Psychologiques* Numéro 23. 293-301.
- Vygotsky, Lev Semenovich, & Michael Cole. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Cambridge : Harvard university press, 86.
- Yu, Yuanfang, & Bing Wang. (2009). "A study of language learning strategy use in the context of EFL curriculum and pedagogy reform in China." *Asia Pacific Journal of Education* Vol 29.4 457-468.