



LA MÉDIATION EN DIDACTIQUE DU FLE À L'UNIVERSITÉ : STRATÉGIES, TÂCHES ET PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Athina Varsamidouⁱ

Département de Langue et de Littérature françaises,
Université Aristote de Thessalonique,
Grèce

Résumé

La médiation constitue une compétence essentielle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, car elle correspond à de nombreuses situations de communication de la vie réelle. Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL, 2021) dans son Volume complémentaire distingue trois dimensions principales : a) la médiation des textes, b) la médiation des concepts et c) la médiation de la communication. Malgré son importance, cette compétence reste encore relativement peu connue et peu explicitement enseignée dans certains contextes de formation en français langue étrangère (FLE). Cette situation semble particulièrement visible dans le contexte hellénique, où l'enseignement du français demeure souvent centré sur la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire. La médiation apparaît notamment dans les examens officiels de certification, sans être nécessairement intégrée de manière systématique aux manuels et aux pratiques de classe. Cet article s'intéresse ainsi au développement de la médiation auprès d'étudiants universitaires en formation initiale d'enseignants de FLE. Il présente les principales stratégies de médiation proposées par le CECRL (2021) et examine leur mise en œuvre à travers de différentes activités. Des tâches authentiques ou semi-authentiques, à l'oral comme à l'écrit, sont proposées à des étudiants de niveau C1-C2 en formation initiale d'enseignants de FLE. Ces pratiques visent notamment la reformulation, la sélection et la transmission d'informations, l'adaptation au destinataire et la construction collaborative du sens. L'objectif est de sensibiliser les futurs enseignants à cette compétence afin qu'ils puissent, à leur tour, l'intégrer dans leurs futures pratiques didactiques.

Mots-clés : médiation, didactique FLE, approche actionnelle, tâches de médiation, enseignement universitaire

ⁱ Correspondence: email avarsamidou@frl.auth.gr

1. Introduction

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères connaît, depuis plusieurs décennies, une évolution importante de ses objectifs et de ses approches pédagogiques. Il ne s'agit plus uniquement de développer chez l'élève la capacité à comprendre et à produire des énoncés dans une langue étrangère, mais également de lui permettre de mobiliser ses compétences langagières dans des situations de communication variées, complexes et socialement situées. Dans cette perspective, l'enseignement/apprentissage d'une langue vise progressivement le développement des compétences communicatives capables de répondre aux besoins réels des élèves et de favoriser leur participation à des échanges plurilingues et pluriculturels.

C'est dans cette évolution que la médiation occupe une place de plus en plus importante. Longtemps associée principalement à la traduction ou à l'interprétation, la médiation linguistique et culturelle recouvre aujourd'hui une réalité beaucoup plus large (CECRL, 2021). 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, 2021) est une activité langagière particulièrement présente dans le monde du réel. Elle désigne notamment la capacité à faciliter la compréhension, à transmettre ou à reformuler des informations, à expliquer un contenu à autrui, à synthétiser des idées ou encore à permettre à des personnes ne disposant pas de mêmes ressources linguistiques ou culturelles de collaborer et d'interagir dans le but de faire passer le message (Dendrinou, 2024). La médiation implique ainsi non seulement des compétences linguistiques, mais également des compétences cognitives, interactionnelles et socioculturelles.

Cette conception élargie de la médiation a notamment été mise en avant par le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (2021) et son Volume complémentaire qui accordent une place centrale aux activités langagières de médiation. Celles-ci ne se limitent plus à la transmission d'un message d'une langue à une autre : elles comprennent également la médiation d'un texte, la médiation d'un concept et la médiation de la communication. L'apprenant est ainsi envisagé comme un acteur social capable de mobiliser ses ressources pour aider à comprendre, à construire et à partager du sens avec d'autres locuteurs soit de la même langue, soit d'une langue différente.

Dans le contexte actuel de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), cette approche présente un intérêt particulier. Les situations d'apprentissage peuvent en effet offrir de nombreuses occasions de mettre les apprenants en position de médiateurs : expliquer une information à un camarade, reformuler un document, résumer un texte, transmettre les idées essentielles d'une source, faciliter une discussion ou encore résoudre collectivement un problème (Karavas, 2009). De telles activités dépassent la simple pratique de structures linguistiques et placent l'apprenant dans une situation où la langue devient un véritable outil d'action et de coopération. La médiation apparaît ainsi comme une dimension particulièrement pertinente pour un enseignement du FLE orienté vers l'autonomie, l'interaction et l'utilisation effective de la

langue. Elle invite également l'enseignant à repenser les tâches proposées en classe et à privilégier des situations dans lesquelles les apprenants doivent mobiliser différentes stratégies pour comprendre, reformuler, expliquer, transmettre ou négocier du sens.

Dans cette perspective, cet article s'intéresse aux stratégies de médiation en FLE auprès d'étudiants universitaires, en mettant l'accent sur leur mise en œuvre concrète dans les pratiques didactiques. Il s'agit notamment d'identifier les principales stratégies susceptibles d'être mobilisées par les étudiants en formation et d'examiner, à travers différents exemples, comment les activités de médiation peuvent être intégrées dans l'enseignement du FLE à l'université.

2. Problématique

Dans les situations de communication de la vie quotidienne ou professionnelle, l'usage d'une langue étrangère ne se limite pas à comprendre et à produire directement des énoncés. Il est également fréquent d'être amené à transmettre une information à quelqu'un, expliquer un contenu, reformuler un message, résumer un document, faciliter la compréhension entre plusieurs personnes. La médiation constitue ainsi une compétence particulièrement importante dans les pratiques langagières réelles (Dendrinos 2004, 2006). Elle permet à l'utilisateur d'une langue d'agir comme un intermédiaire entre des personnes, des textes (écrits, oraux, en ligne), des informations, des connaissances ou des points de vue, et de faciliter ainsi la compréhension et la communication. Le CECRL (2001, 2018, 2021) définit d'ailleurs la médiation comme un processus dans lequel l'apprenant, considéré comme un acteur social, contribue à créer des passerelles et à construire ou transmettre du sens, au sein d'une même langue ou entre différentes langues.

Cette conception élargie de la médiation occupe une place centrale dans le Volume complémentaire du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL, 2021), comme c'est déjà mentionné : celui-ci distingue trois grandes catégories d'activités de médiation : la médiation d'un texte, la médiation de concepts et la médiation de la communication. Plus précisément, la médiation d'un texte concerne notamment la transmission d'informations, l'explication de données, le traitement ou la synthèse d'un document, la prise de notes ou encore la traduction. La médiation de concepts renvoie davantage aux situations de collaboration et de construction collective du sens, par exemple lorsqu'un apprenant participe à un travail de groupe, facilite l'interaction entre ses pairs ou contribue à l'élaboration d'une idée commune. Enfin, la médiation de la communication concerne les situations dans lesquelles l'apprenant facilite les échanges entre des personnes, notamment dans des contextes pluriculturels, informels ou potentiellement conflictuels.

Malgré son importance dans les usages réels de la langue et la place qui lui est désormais accordée dans le CECRL (2021), la médiation demeure une notion relativement peu familière pour de nombreux apprenants de langues étrangères (Causa, 2019; Baider & Cislaru, 2020). Dans de nombreux contextes d'apprentissage,

l'enseignement/apprentissage des langues reste en effet fortement centré sur l'acquisition et la maîtrise des structures grammaticales, de la syntaxe, de l'orthographe et du lexique, ainsi que sur les activités traditionnelles de compréhension et de production. Les apprenants peuvent ainsi réaliser en classe des activités qui relèvent implicitement de la médiation sans nécessairement les identifier comme telles, ni prendre conscience des stratégies spécifiques qu'elles mobilisent. Or, le développement de cette compétence suppose précisément que l'apprenant soit amené à comprendre ce qu'est la médiation, à identifier les situations dans lesquelles elle intervient et à développer des stratégies adaptées (Otegwu, 2022). Le CECRL (2021) souligne d'ailleurs que la médiation constitue un mode de communication à part entière qui peut se combiner avec la réception, la production et l'interaction.

Cette problématique prend une dimension particulière dans le contexte hellénique de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Dans ce contexte, la notion de médiation, dans le sens proposé par le CECRL (2021) semble encore relativement peu explicitement intégrée dans les pratiques ordinaires d'enseignement du FLE. Elle est notamment souvent associée à une tâche d'évaluation plutôt qu'à une compétence langagière à développer de manière progressive (Varsamidou et Sakellari, 2023). La médiation d'un texte est certes présente depuis quelques années dans les curricula (Institut de Politique Éducative, 2021, 2026) et depuis plusieurs années dans les examens de certification d'état (KPG) en Grèce, mais son intégration dans l'enseignement quotidien et dans les pratiques de classe semble rester plus limitée.

Cette situation est particulièrement visible dans le domaine de l'évaluation certificative. La médiation apparaît dans les épreuves de certification en français organisées dans le cadre du système officiel hellénique, ce qui confronte les apprenants à ce type de tâche au moment de l'examen. Cependant, cette présence dans l'évaluation ne signifie pas nécessairement que la médiation fait l'objet d'un enseignement explicite et systématique en amont. Elle peut alors être perçue par les apprenants avant tout comme une épreuve à réussir, sans être suffisamment envisagée comme une compétence de communication utile dans les situations authentiques de la vie sociale, universitaire et professionnelle.

Dès lors, un paradoxe apparaît : une compétence qui correspond à des pratiques langagières très fréquentes dans la vie réelle peut rester peu explicitement enseignée dans les parcours de formation en FLE. L'enjeu ne consiste donc pas uniquement à préparer les apprenants à une tâche d'examen, mais à leur permettre de développer une véritable capacité à médiatiser : sélectionner et transmettre une information pertinente, reformuler et simplifier un contenu, expliquer une notion, mettre en relation différentes sources, collaborer avec d'autres pour comprendre un texte ou encore faciliter une interaction entre plusieurs personnes.

Dans cette perspective, l'université constitue un espace privilégié pour introduire et approfondir cette notion, notamment dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants de FLE. Les étudiants qui se destinent à l'enseignement du français sont amenés non seulement à développer leurs propres compétences langagières, mais

également à réfléchir aux pratiques pédagogiques qu'ils pourront mettre en œuvre dans leurs futures classes. Il apparaît donc essentiel qu'ils soient sensibilisés à la médiation, qu'ils en comprennent les différentes dimensions et qu'ils soient capables d'identifier les stratégies nécessaires à sa réalisation. Le développement d'une telle compétence dans la formation initiale peut ainsi contribuer à faire évoluer les représentations des futurs enseignants et à les amener à concevoir des activités qui dépassent une approche exclusivement centrée sur la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire.

C'est dans cette perspective que se situe le présent travail qui cherche à répondre à la question suivante : *comment développer la compétence de médiation en FLE auprès d'étudiants universitaires et quelles stratégies pédagogiques peuvent être mobilisées pour favoriser son appropriation et son transfert dans des situations de communication authentiques ?* Il s'agit ainsi d'examiner les différentes dimensions de la médiation proposées par le CECRL (2021) et de présenter des stratégies, des exemples d'activités et des pratiques pédagogiques susceptibles d'être intégrés dans la formation universitaire des futurs enseignants de FLE. Si, comme le soulignent Rosen et Robert (2010) et Rosen (2010), les activités de médiation de par leur but sont de nature « *à renforcer les compétences langagières d'un apprenant plurilingue et à le sensibiliser davantage à l'interculturalité* », qu'en est-il de cette compétence chez le futur enseignant de langues ? Dans cette perspective, le présent article poursuit deux objectifs principaux. Il vise, en premier lieu, à identifier les principales stratégies de médiation proposées dans le Volume complémentaire du CECRL (2021) et à examiner les modalités de leur adaptation à l'enseignement du FLE. En second lieu, il cherche à présenter et à analyser des activités et des pratiques pédagogiques susceptibles d'être mises en œuvre auprès d'étudiants universitaires en formation initiale, afin de les sensibiliser à la compétence de médiation et de favoriser sa mobilisation dans des situations de communication authentiques.

3. Revue de la littérature

3.1 La médiation selon le CECRL

Dans le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, et plus particulièrement dans son *Volume complémentaire*, la médiation renvoie plus largement à la capacité de l'apprenant, considéré comme un acteur social, à créer des passerelles, à faciliter la communication et à contribuer à la construction du sens. La médiation peut ainsi s'effectuer entre différentes langues ou variétés linguistiques, mais également au sein d'une même langue.

Avant d'aborder les stratégies susceptibles d'être mobilisées dans les activités de médiation, il convient de rappeler que celle-ci recouvre des réalités diverses qui partagent néanmoins plusieurs caractéristiques communes. Selon le CECRL (2021), l'activité de médiation se caractérise notamment par le fait que l'attention du médiateur porte moins sur ses propres besoins, ses idées ou sa manière de s'exprimer que sur les besoins, les connaissances et les perspectives du ou des destinataires. Médiatiser suppose ainsi de prendre en compte son interlocuteur et d'adapter son discours afin de faciliter la

compréhension et la communication. Cette activité requiert également une certaine ouverture d'esprit et une capacité d'empathie, permettant au médiateur de prendre en considération les différents points de vue, les expériences et les états émotionnels des participants à une situation de communication.

La médiation possède par ailleurs une dimension profondément sociale et culturelle. Elle ne consiste pas uniquement à transmettre une information, mais peut également contribuer à créer les conditions nécessaires à la communication et à la coopération, à faciliter les échanges entre les participants et à prévenir ou désamorcer d'éventuelles tensions. Dans les situations de médiation interlinguistique ou interculturelle, elle mobilise ainsi à la fois des compétences linguistiques, plurilingues, socioculturelles et interactionnelles.

Enfin, le CECRL souligne que les différentes formes de médiation ne doivent pas être considérées comme des catégories strictement séparées. Dans une situation réelle, plusieurs types de médiation peuvent se combiner et s'articuler simultanément. Un étudiant peut, par exemple, transmettre des informations issues d'un texte tout en facilitant la discussion entre ses pairs et en contribuant à la construction collective d'un concept. Cette complémentarité est particulièrement importante dans une perspective pédagogique : les catégories proposées par le CECRL (2021) constituent des repères permettant de concevoir et d'analyser les activités, mais elles peuvent être combinées en fonction des objectifs, des contextes et des besoins des apprenants.

Dans cette perspective, les stratégies de médiation doivent être envisagées comme des ressources permettant au médiateur de rendre un contenu accessible, de faciliter la compréhension et d'adapter sa communication à une situation donnée. Leur enseignement auprès d'étudiants universitaires en FLE vise donc non seulement à développer leurs compétences linguistiques, mais également leur capacité à prendre en compte le destinataire, à sélectionner et organiser l'information, à reformuler et à faciliter la communication. Elle repose notamment sur des processus de collaboration et implique la mobilisation de ressources linguistiques, cognitives, culturelles et interactionnelles

3.2 Stratégies de médiation adaptées aux étudiants universitaires

Le développement de la compétence de médiation auprès d'étudiants universitaires suppose de rendre explicites les stratégies permettant de faciliter la compréhension et la construction du sens. Le *Volume complémentaire* du CECRL (2021) distingue, à cet égard, deux grandes catégories de stratégies : les stratégies visant à *expliquer* un concept nouveau et les stratégies visant à *simplifier* un texte. Ces stratégies constituent des outils particulièrement pertinents dans le contexte universitaire, où les étudiants sont régulièrement confrontés à des textes spécialisés, à des informations complexes et à des situations nécessitant la transmission de connaissances à autrui.

La première stratégie consiste à relier les nouvelles informations aux connaissances antérieures. Le médiateur ne transmet pas simplement une information telle qu'elle apparaît dans le document source : il cherche à établir des liens avec ce que le destinataire connaît déjà, à proposer des comparaisons, à donner des exemples ou à

mobiliser des connaissances partagées. Dans le contexte universitaire, cette stratégie peut être développée à travers des activités dans lesquelles l'étudiant doit expliquer une notion théorique à un camarade en s'appuyant sur des exemples concrets ou sur des connaissances déjà acquises (Brudermann, et al., 2018). Cette démarche favorise ainsi une compréhension plus accessible et permet à l'étudiant de prendre conscience du rôle du destinataire dans toute activité de médiation.

Une deuxième stratégie importante est l'adaptation de la langue. Médiatiser un contenu implique en effet de prendre en compte le niveau de connaissances, les besoins et les caractéristiques du destinataire. L'étudiant doit être capable de modifier son vocabulaire, son registre ou sa manière de présenter l'information afin de rendre un contenu accessible. Il peut notamment recourir à la paraphrase, à la simplification, aux synonymes, aux définitions ou à l'explication d'un terme technique. Cette stratégie est particulièrement pertinente pour les futurs enseignants de FLE, puisqu'elle correspond directement à une compétence qu'ils devront mobiliser lorsqu'ils expliqueront une notion linguistique ou culturelle à leurs propres apprenants (Varsamidou & Sakellari, 2023).

La troisième stratégie consiste à décomposer une information complexe. Lorsqu'un document ou un concept présente une forte densité informationnelle, le médiateur doit être capable d'en identifier les éléments essentiels et de les présenter de manière progressive et structurée. Pour des étudiants universitaires, cela peut prendre la forme d'une activité consistant à transformer un texte académique complexe en une présentation orale accessible, en distinguant les idées principales, les informations secondaires, les exemples et les notions essentielles. La médiation implique alors un véritable travail de sélection, d'organisation et de hiérarchisation de l'information (Janowska, 2023).

Les deux autres stratégies proposées par le CECRL (2021) concernent la simplification d'un texte : il s'agit d'amplifier un texte dense et de rationaliser un texte. Amplifier un texte consiste à rendre explicites des éléments qui peuvent être implicites ou difficiles à comprendre, notamment en ajoutant des explications, des exemples ou des précisions. À l'inverse, rationaliser un texte consiste à sélectionner et condenser les informations afin d'en transmettre l'essentiel de manière claire et efficace. Ces deux stratégies sont particulièrement adaptées aux pratiques universitaires : les étudiants peuvent, par exemple, être invités à transformer un article scientifique en fiche synthétique, à présenter oralement les idées principales d'un document ou encore à expliquer un contenu spécialisé à un public qui ne possède pas les mêmes connaissances (Veškrnová, 2024).

Ainsi, les stratégies de médiation ne correspondent pas à de simples techniques linguistiques. Elles supposent de prendre en compte le destinataire, le contexte, le contenu à transmettre et l'objectif de la communication. Le CECRL (2021) souligne d'ailleurs que la médiation est un processus stratégique visant à clarifier le sens et à faciliter la compréhension. Le médiateur peut être amené à circuler entre des personnes, des textes, des types de discours et des langues différentes. Dans la formation

universitaire des futurs enseignants de FLE, l'enjeu est donc de transformer ces stratégies en pratiques conscientes et transférables : l'étudiant ne doit pas seulement savoir comprendre un texte ou produire un discours, mais apprendre à adapter, reformuler, expliquer, sélectionner, organiser et transmettre des informations en fonction d'un destinataire et d'une situation donnée.

Dans cette perspective, le travail sur la médiation peut être progressivement intégré à des tâches universitaires authentiques : résumer un article pour un camarade, expliquer un concept à un public non spécialiste, transformer un texte académique en présentation orale, reformuler une consigne, comparer deux sources, présenter les résultats d'un document graphique ou faciliter un travail de groupe. De telles activités permettent de rapprocher l'apprentissage du FLE des usages réels de la langue et donnent aux étudiants l'occasion de développer une compétence directement mobilisable dans leurs futures pratiques didactiques / professionnelles d'enseignants. Le CECRL (2021) souligne d'ailleurs l'intérêt de travailler les stratégies de médiation dans la formation initiale des enseignants, notamment à travers des activités et des ateliers destinés aux futurs enseignants.

4. Méthodologie et contexte de mise en œuvre

La démarche présentée dans cet article a été mise en œuvre dans le cadre du cours universitaire *Discours écrit III*, dispensé en deuxième année au Département de Langue et de Littérature françaises de l'Université Aristote de Thessalonique. Elle a concerné un groupe de 18 étudiants de niveau C1-C2, inscrits à ce cours obligatoire du cursus, à raison de six heures de cours de 45 minutes par semaine au cours d'un semestre universitaire. Dans le cadre de cette mise en œuvre pédagogique, l'enseignante, également chercheuse, a conçu et proposé un ensemble d'activités de médiation orale et écrite à partir de documents authentiques constituant un corpus élaboré spécifiquement pour les besoins du cours. La sélection des documents et des activités a été guidée par les objectifs du cours, par les différentes dimensions de la médiation définies dans le Volume complémentaire du CECRL (2021) et par la volonté de placer les étudiants dans des situations de communication authentiques ou semi-authentiques. Les productions réalisées par les étudiants, à l'oral comme à l'écrit, ont été recueillies et évaluées à l'aide de grilles d'évaluation conçues spécifiquement pour cette démarche. Ces grilles reposaient sur plusieurs critères permettant d'apprécier la réalisation de la tâche de médiation, notamment les dimensions communicative, linguistique et pragmatique des productions. L'analyse des productions visait ainsi à examiner la capacité des étudiants à sélectionner et à transmettre les informations pertinentes, à reformuler et à adapter leur discours au destinataire, tout en prenant en compte la qualité linguistique et l'adéquation pragmatique de leurs productions. Cette démarche s'inscrit dans une perspective exploratoire et descriptive de mise en œuvre pédagogique, dont l'objectif est de rendre compte des possibilités d'intégration de la médiation dans la formation universitaire des

futurs enseignants de FLE et d'identifier les apports et les difficultés rencontrés dans cette pratique.

5. Exemples d'activités et de tâches

Les activités de médiation proposées dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants de FLE s'inscrivent dans des contextes authentiques ou semi-authentiques, afin de rapprocher les situations d'apprentissage des pratiques langagières auxquelles les étudiants peuvent être confrontés dans leur vie universitaire, sociale et professionnelle. L'objectif n'est pas de proposer des exercices de langue isolés, mais de placer les étudiants dans des situations dans lesquelles ils doivent mobiliser le français pour transmettre une information, expliquer un contenu, reformuler un message, sélectionner des informations pertinentes, commenter un document ou faciliter la compréhension d'autrui.

Les activités proposées peuvent relever aussi bien de la médiation orale que de la médiation écrite. Selon la tâche proposée, l'étudiant peut être amené à produire un message oral à partir d'un document écrit ou visuel, à rédiger un texte à partir de plusieurs sources, à transmettre des informations à un interlocuteur ou encore à collaborer avec d'autres étudiants pour construire et partager du sens. Les activités sont destinées à des apprenants de niveau C1-C2, ce qui permet de travailler avec des documents relativement complexes et de placer les étudiants dans des situations exigeant une réelle capacité de sélection, de reformulation, d'adaptation et de synthèse.

Les activités de médiation peuvent être réalisées selon deux modalités, en fonction des objectifs pédagogiques poursuivis. Dans une première configuration, elles s'effectuent entre deux langues : le document source est rédigé en grec et l'étudiant doit en transmettre le contenu en français. Il s'agit alors d'une activité de médiation *interlinguistique* grec-français, dans laquelle l'étudiant doit comprendre le document dans sa langue source, sélectionner les informations pertinentes et les reformuler en français de manière claire et adaptée au destinataire. L'objectif n'est pas nécessairement de produire une traduction fidèle et littérale du texte, mais de transmettre son sens et les informations essentielles dans la langue cible (le français).

Dans une seconde configuration, l'activité de médiation peut se dérouler exclusivement dans la langue enseignée. Le document source est alors rédigé en français et l'étudiant doit en transmettre le contenu à un autre interlocuteur, également en français. Cette modalité permet de travailler la médiation *intralinguistique*, en mettant l'accent sur la reformulation, la simplification, la sélection et la hiérarchisation des informations ainsi que sur l'adaptation du discours au destinataire. L'étudiant doit ainsi être capable de modifier sa manière de présenter le contenu en fonction des connaissances et des besoins de son interlocuteur, sans avoir recours à une autre langue.

Ces deux modalités peuvent être proposées de manière complémentaire dans la formation des étudiants. La médiation *interlinguistique* permet notamment de valoriser leur compétence plurilingue et de les sensibiliser au passage d'une langue à une autre, tandis que la médiation *intralinguistique* les conduit à comprendre que la médiation ne se

limite pas au transfert linguistique. Dans les deux cas, l'objectif principal reste la transmission du sens, ainsi que la capacité à faciliter la compréhension d'un contenu par autrui.

Activité 1 - Médiatiser un document visuel humoristique

La première activité prend appui sur un document visuel à caractère humoristique, tel qu'un dessin de presse, une caricature, une vignette humoristique ou un mème en français. L'étudiant reçoit le document sans nécessairement disposer de son contexte et doit d'abord en identifier le contenu, le message et les éléments culturels ou implicites nécessaires à sa compréhension.

La tâche consiste ensuite à transmettre le message du document à une personne qui ne l'a pas vu, puis à commenter son contenu. L'étudiant doit donc sélectionner les informations essentielles, décrire les éléments visuels pertinents, expliquer le contexte et expliciter, si nécessaire, l'humour, l'ironie ou les références culturelles. Il ne s'agit pas simplement de décrire l'image, mais de rendre son contenu accessible à un destinataire qui ne dispose pas des mêmes informations.

Cette activité permet notamment de travailler la médiation d'un texte/document, mais aussi la prise en compte du destinataire et l'adaptation du discours. Elle peut être réalisée à l'oral : l'étudiant présente et explique le document à un camarade qui ne l'a pas sous les yeux. Elle peut également donner lieu à une production écrite sous la forme d'un court texte explicatif.

Activité 2 - Transmettre les informations essentielles d'un article de presse

La deuxième activité s'appuie sur un article de journal portant sur un sujet de société, culturel, scientifique ou politique. L'étudiant doit lire et comprendre le document, identifier les informations essentielles et les transmettre à un destinataire qui n'a pas lu l'article. La tâche peut prendre la forme suivante : « *Vous avez lu cet article dans la presse. Votre camarade n'a pas eu le temps de le lire. Présentez-lui les informations essentielles et expliquez-lui les éléments qui vous semblent importants pour comprendre le sujet.* » L'étudiant doit alors sélectionner les informations pertinentes, les hiérarchiser, les reformuler et éventuellement expliquer certains termes ou concepts. Cette activité mobilise plusieurs stratégies de médiation : la sélection de l'information, la simplification, la reformulation, la décomposition d'un contenu complexe et l'adaptation du discours au destinataire. Elle peut également être prolongée par une production écrite : rédiger une synthèse de l'article destinée à un public déterminé, par exemple des étudiants qui ne possèdent pas de connaissances particulières sur le sujet.

Activité 3 - Cyber-enquête autour d'un sujet d'actualité

La troisième activité prend la forme d'une cyber-enquête autour d'un sujet d'actualité. Les étudiants travaillent à partir de plusieurs sources numériques en français : articles de presse, sites institutionnels, infographies, vidéos, publications ou autres documents disponibles en ligne. Ils doivent rechercher, comparer et sélectionner les informations

nécessaires pour répondre à une problématique donnée. Par exemple, les étudiants peuvent recevoir la consigne suivante : « *Vous êtes chargés de préparer un dossier d'information sur un sujet d'actualité pour des étudiants qui ne connaissent pas la question. À partir de plusieurs sources francophones, sélectionnez les informations essentielles, vérifiez leur pertinence et présentez une synthèse accessible.* »

Cette activité permet de dépasser la simple transmission d'un document unique et de travailler la médiation entre plusieurs sources. Les étudiants doivent confronter les informations, identifier les éléments essentiels, reformuler les contenus et construire une présentation cohérente. La tâche peut aboutir à une production écrite, à une présentation orale ou à une restitution collective. Elle favorise également l'autonomie, la collaboration et le développement d'une attitude critique face aux informations disponibles en ligne.

Activité 4 - Médiation collaborative et transmission à un public déterminé

Une quatrième activité peut prendre la forme d'une tâche collaborative dans laquelle les étudiants doivent construire collectivement une information ou une explication destinée à un public précis. Chaque étudiant ou groupe dispose, par exemple, d'un document différent sur un même thème. Ils doivent ensuite mettre en commun les informations dont ils disposent afin de produire un contenu accessible à un public qui ne connaît pas le sujet. On peut proposer, par exemple, la consigne suivante : « *Votre groupe doit préparer une courte présentation destinée à des étudiants étrangers nouvellement arrivés à l'université. À partir des documents qui vous ont été distribués, construisez ensemble un guide présentant les informations essentielles et les conseils utiles.* »

Cette tâche permet de travailler plus particulièrement la médiation de concepts et la médiation de la communication. Les étudiants doivent comprendre le sens, expliquer leurs informations aux autres membres du groupe, résoudre d'éventuelles difficultés de compréhension et parvenir à une production commune. Elle reproduit ainsi une situation de communication dans laquelle la médiation joue un rôle central : les participants ne se contentent pas de produire individuellement du langage, mais utilisent la langue pour coopérer et construire ensemble du sens.

5.1 Pratiques pédagogiques et séquences concrètes

Ces activités peuvent être intégrées dans de courtes séquences pédagogiques organisées autour d'une progression allant de la compréhension du document à la réalisation de la tâche de médiation. Une séquence peut, par exemple, commencer par une phase de découverte et d'analyse du document, se poursuivre par l'identification des informations essentielles et des difficultés potentielles de compréhension, puis conduire à la réalisation de la tâche de médiation, suivant le modèle de scénarisation proposé par Bourguignon (2003). Une phase finale de retour réflexif permet aux étudiants d'identifier les stratégies qu'ils ont mobilisées et de réfléchir à leur efficacité.

Dans cette perspective, l'enseignant peut expliciter progressivement les stratégies de médiation : sélectionner les informations, hiérarchiser les idées, reformuler, paraphraser, expliquer un terme, simplifier un contenu, donner un exemple, expliciter

une information implicite et adapter son discours au destinataire. Le travail peut être réalisé individuellement, en binômes ou en groupes, selon la nature de la tâche.

Un aspect important de cette démarche concerne également le statut de la grammaire, de la syntaxe et de l'orthographe. Dans les activités proposées, celles-ci ne constituent pas nécessairement l'objectif premier de la tâche. Elles sont travaillées de manière implicite et contextualisée, à partir des besoins qui apparaissent lors de la réalisation des activités de médiation. Une erreur grammaticale ou orthographique peut ainsi devenir un objet d'apprentissage lorsqu'elle empêche la compréhension ou lorsqu'elle offre l'occasion de revenir sur une forme linguistique pertinente pour la tâche. La langue n'est donc pas écartée au profit de la médiation : elle est mobilisée comme ressource au service de l'action et de la communication.

Pour des étudiants de niveau C1-C2, l'enjeu est ainsi de proposer des tâches suffisamment complexes pour qu'ils aient à effectuer un véritable travail de médiation et non une simple restitution mécanique. La difficulté peut notamment être accrue en variant les destinataires, les supports, le nombre de sources et le degré de complexité des informations. Un même document peut, par exemple, être expliqué à un spécialiste ou à un public non spécialiste, ce qui oblige l'étudiant à adapter son vocabulaire, son niveau de précision et son organisation discursive.

Enfin, dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants de FLE, ces activités présentent un double intérêt. Elles permettent aux étudiants de développer leur propre compétence de médiation tout en les amenant à réfléchir à la manière dont ils pourront ensuite intégrer cette compétence dans leurs futures classes. La médiation devient alors à la fois un objet d'apprentissage et un outil pédagogique, ce qui contribue à sensibiliser les futurs enseignants à une dimension de l'enseignement du FLE encore insuffisamment exploitée dans certaines pratiques pédagogiques.

6. Discussion

Les activités proposées montrent que l'enseignement de la médiation peut trouver une place naturelle dans la formation universitaire des étudiants en FLE, à condition de dépasser une conception de la langue centrée principalement sur la maîtrise des formes linguistiques. La médiation permet en effet de placer l'étudiant dans une position d'acteur social, amené à utiliser ses ressources langagières pour répondre à un besoin de communication concret. Les tâches proposées (transmettre le contenu d'un document visuel, reformuler les informations d'un article de presse, effectuer une cyber-enquête ou construire collectivement une information) correspondent ainsi à des situations proches de celles que les étudiants peuvent rencontrer dans leurs études, leur vie sociale ou leur future activité professionnelle.

Un premier élément important concerne la prise en compte du destinataire. Les activités de médiation ne consistent pas à reproduire fidèlement un contenu, mais à le rendre accessible à une personne ou à un groupe qui ne dispose pas nécessairement des mêmes connaissances. L'étudiant doit donc sélectionner les informations pertinentes,

adapter son vocabulaire, expliciter certains éléments, reformuler et parfois simplifier le contenu. Cette dimension constitue un véritable changement de perspective par rapport à des activités plus traditionnelles de compréhension ou de restitution. L'apprenant ne répond plus uniquement à la question « *Qu'est-ce que le document dit ?* », mais doit également se demander « *Que faut-il transmettre à mon interlocuteur et comment dois-je le faire pour qu'il comprenne ?* ».

Un deuxième aspect concerne la complexité cognitive des tâches de médiation. Les activités proposées aux niveaux C1-C2 sollicitent plusieurs opérations simultanément : comprendre, sélectionner, hiérarchiser, comparer, interpréter, reformuler, organiser et transmettre. La cyber-enquête constitue à cet égard une activité particulièrement riche, puisqu'elle oblige l'étudiant à travailler à partir de plusieurs sources et à construire une synthèse personnelle. La médiation ne se réduit donc pas à une simple compétence linguistique et communicative : elle mobilise également des compétences discursives, cognitives, interactionnelles et interculturelles.

Les activités collaboratives mettent, quant à elles, en évidence la complémentarité entre médiation des textes, médiation des concepts et médiation de la communication. Dans une même tâche, l'étudiant peut être amené à transmettre des informations issues d'un document, à contribuer à la construction collective d'une connaissance et à faciliter les échanges entre les membres du groupe. Cette articulation est particulièrement intéressante dans un contexte universitaire, où le travail collectif, la discussion, la présentation d'informations et la confrontation de points de vue font partie intégrante des pratiques académiques.

La question de la place de la langue mérite également d'être soulignée. Le choix de travailler la grammaire, la syntaxe et l'orthographe de manière principalement implicite ne signifie pas que les formes linguistiques perdent leur importance. Au contraire, les tâches de médiation créent des situations dans lesquelles les besoins linguistiques deviennent significatifs. Lorsqu'un étudiant cherche à reformuler une idée complexe, à expliquer un concept ou à adapter son discours à un destinataire, il est naturellement amené à mobiliser des structures grammaticales, un lexique précis et des procédés de cohésion de son discours. L'enseignement linguistique peut ainsi s'inscrire dans une démarche contextualisée, au service d'un objectif communicatif plus large.

Cette approche présente un intérêt particulier dans le contexte de la formation initiale des futurs enseignants de FLE. Les étudiants découvrent non seulement une compétence qu'ils peuvent eux-mêmes développer, mais également des modalités pédagogiques qu'ils pourront réinvestir dans leur future pratique professionnelle. Le travail sur la médiation peut ainsi contribuer à faire évoluer leurs représentations de l'enseignement du français : apprendre une langue ne consiste pas uniquement à accumuler des connaissances grammaticales ou lexicales, mais également à savoir mobiliser ces ressources pour agir, coopérer et faciliter la compréhension.

Cependant, la mise en œuvre de la médiation peut également présenter certaines difficultés. La première est liée à la méconnaissance de la notion elle-même. Des étudiants habitués à des activités plus traditionnelles peuvent initialement avoir des difficultés à

comprendre ce qui est attendu d'eux lorsqu'on leur demande de « *médiatiser* » un contenu. Il apparaît donc nécessaire d'explicitier les objectifs, de présenter les différentes formes de médiation et de rendre visibles les stratégies mobilisées. La médiation ne devrait pas être considérée comme une tâche supplémentaire ajoutée au cours de FLE, mais comme une compétence qui peut être développée progressivement et évaluée à partir de critères clairement définis.

Une deuxième difficulté concerne l'évaluation. Une production de médiation ne peut pas être évaluée uniquement à partir de son exactitude grammaticale. Il convient également de prendre en compte la pertinence des informations sélectionnées, la capacité à adapter le contenu au destinataire, la clarté de la reformulation, l'organisation du discours et l'efficacité de la communication. La mise en place de grilles d'évaluation spécifiques s'avère nécessaire afin d'évaluer cette compétence de manière précise et adaptée. Pour les futurs enseignants, cette réflexion sur les critères d'évaluation est particulièrement importante, puisqu'elle les prépare à concevoir eux-mêmes des tâches et des outils d'évaluation adaptés à la compétence de médiation.

Ainsi, l'intégration de la médiation dans la formation universitaire des étudiants de FLE apparaît comme une opportunité pédagogique particulièrement pertinente. Elle permet de rapprocher l'apprentissage des usages réels de la langue, de favoriser l'autonomie et la collaboration et de développer chez les étudiants des compétences directement transférables à leurs futures activités universitaires et professionnelles. Dans le contexte hellénique, où la médiation reste encore souvent davantage associée à une épreuve certificative qu'à une compétence à enseigner de manière systématique, son intégration dans la formation initiale des futurs enseignants pourrait constituer un premier pas vers une évolution des pratiques. L'université peut ainsi jouer un rôle essentiel dans la sensibilisation à cette compétence et dans la préparation de futurs enseignants capables, à leur tour, de l'intégrer dans leurs propres pratiques de classe.

7. Conclusion

La médiation constitue aujourd'hui une dimension essentielle de la compétence communicative en langue étrangère. Loin de se limiter à la traduction ou à la transmission d'un message d'une langue à une autre, elle implique la capacité à faciliter la compréhension, à sélectionner et transmettre des informations, à reformuler, à expliquer, à adapter son discours au destinataire et à contribuer à la construction collective du sens. Dans cette perspective, son intégration dans l'enseignement du FLE permet de rapprocher l'apprentissage des usages réels de la langue et de placer les apprenants dans des situations où la langue devient véritablement un outil d'action, d'interaction et de coopération.

La mise en œuvre présentée dans cet article, réalisée auprès d'étudiants universitaires en formation initiale d'enseignants de FLE, met en évidence la possibilité d'intégrer progressivement la médiation dans les pratiques pédagogiques de manière progressive à travers des activités orales et écrites fondées sur des documents

authentiques ou semi-authentiques. Les différentes tâches proposées (p.ex. médiatiser un document visuel, transmettre les informations essentielles d'un article de presse, réaliser une cyber-enquête ou encore construire collectivement une information destinée à un public déterminé) permettent de mobiliser plusieurs stratégies de médiation, notamment la sélection et la hiérarchisation de l'information, la reformulation, la simplification, l'explicitation et l'adaptation du discours au destinataire. Elles offrent ainsi aux étudiants la possibilité de développer leur propre compétence de médiation tout en réfléchissant aux modalités de son enseignement dans leurs futures pratiques professionnelles.

Cette démarche met également en évidence l'intérêt d'une articulation entre la médiation et le développement des compétences linguistiques. L'intégration de la médiation ne signifie pas que la grammaire, le lexique, la syntaxe ou l'orthographe perdent leur importance. Au contraire, les tâches de médiation créent des situations dans lesquelles les besoins linguistiques apparaissent de manière contextualisée et fonctionnelle. La langue est alors mobilisée comme une ressource au service d'un objectif communicatif et d'une action à accomplir.

En définitive, l'intégration de la médiation dans l'enseignement du FLE apparaît comme une voie prometteuse pour faire évoluer les pratiques pédagogiques vers une approche davantage orientée vers l'action, l'interaction et la construction du sens. Dans la formation initiale des futurs enseignants, elle présente un double intérêt : elle constitue à la fois une compétence à développer chez les étudiants et un objet de réflexion didactique susceptible de transformer leurs futures pratiques professionnelles. Les perspectives de recherche évoquées pourront contribuer à mieux documenter les conditions dans lesquelles cet enseignement peut être développé et évalué dans différents contextes de formation en FLE.

8. Limites

Il convient toutefois de considérer les résultats et les observations présentés ici à la lumière de certaines limites. Tout d'abord, la démarche a été mise en œuvre auprès d'un groupe restreint de 18 étudiants, dans un contexte universitaire spécifique et auprès d'un public de niveau C1-C2. Les observations ne peuvent donc être généralisées à l'ensemble des apprenants de FLE. Par ailleurs, la démarche a été conçue et mise en œuvre par l'enseignante, qui occupait également la position de chercheuse. Cette double posture constitue une limite méthodologique, dans la mesure où elle peut introduire une certaine subjectivité dans la sélection des activités, l'observation des productions et leur évaluation. La mise en œuvre s'est en outre déroulée dans un cadre pédagogique relativement sécurisé, celui d'un cours universitaire obligatoire, avec des étudiants déjà engagés dans une formation en français. Les conditions de réalisation des tâches ne correspondent donc pas nécessairement à celles de contextes d'enseignement plus diversifiés ou moins favorables à l'expérimentation de nouvelles pratiques.

Ces limites invitent à considérer cette étude comme une démarche exploratoire, dont l'objectif principal est de mettre en évidence des possibilités concrètes d'intégration

de la médiation dans la formation universitaire en FLE. Des recherches ultérieures pourraient élargir le nombre de participants et diversifier les contextes d'enseignement, en incluant notamment d'autres niveaux de compétence, d'autres publics d'apprenants et différents contextes institutionnels. Il serait également pertinent de compléter l'analyse des productions par des données provenant de questionnaires, d'entretiens ou d'observations de classe, afin de mieux comprendre les représentations des apprenants et des enseignants ainsi que les stratégies effectivement mobilisées lors des tâches de médiation. Une analyse longitudinale pourrait enfin permettre d'examiner l'évolution de la compétence de médiation au cours de la formation et d'étudier dans quelle mesure les futurs enseignants réinvestissent les stratégies et les pratiques expérimentées dans leurs propres classes.

Remerciements

Nous adressons nos sincères remerciements aux étudiants qui ont participé à cette démarche avec enthousiasme, engagement et intérêt. Leur implication active, leur disponibilité et leur motivation tout au long de l'expérimentation ont largement contribué à sa réalisation et à sa réussite.

Déclaration relative à la licence Creative Commons

Ce travail de recherche est publié sous licence Creative Commons Attribution – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification 4.0 International. Pour consulter une copie de cette licence, veuillez visiter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Pour consulter le texte juridique complet, veuillez visiter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.en>. Selon les conditions de cette licence, les membres de la communauté peuvent copier, distribuer et transmettre l'article, à condition que les auteurs soient correctement, clairement et sans ambiguïté cités, et que le matériel ne soit pas utilisé à des fins commerciales ni modifié de quelque manière que ce soit. Toute réutilisation est autorisée uniquement conformément aux conditions de la licence Creative Commons Attribution – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification 4.0 International.

Déclaration relative aux conflits d'intérêts

L'auteur déclare n'avoir aucun conflit d'intérêts.

About the Author

Athina Varsamidou est membre titulaire permanent du personnel éducatif du Département de Langue et de Littérature françaises de l'Université Aristote de Thessalonique (spécialisation en Méthodologie de l'enseignement du français langue étrangère. Docteure en Sciences de l'éducation de l'Université de Crète (Département de Pédagogie), elle est titulaire de deux diplômes de Master 2 : Évaluation et Administration en Éducation (Université de Rhodes) et Sciences de l'Éducation (Université Ouverte Hellénique). De 2002 à 2020, elle a exercé comme enseignante de français langue

étrangère dans l'enseignement public grec avant d'intégrer, en 2020, le Département de Langue et Littérature françaises de l'Université Aristote de Thessalonique (Section de Linguistique et Didactique). Elle a été Ambassadrice de l'action eTwinning en Grèce, contribuant au développement de projets éducatifs à dimension internationale et à la promotion de l'innovation pédagogique. Elle est aussi formatrice dans le domaine de l'intégration pédagogique des technologies numériques dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère. Elle est également membre de l'équipe scientifique de la Certification d'État de connaissance en langues (KPG) et responsable scientifique du groupe de recherche Pluralités dont les travaux portent sur le plurilinguisme. En reconnaissance de sa contribution à la promotion du français langue étrangère en Grèce, elle a été nommée, en 2015, *Chevalier dans l'Ordre des Palmes académiques* par le gouvernement français et les ministères d'Éducation nationale et des Affaires étrangères. Ses travaux ont donné lieu à des communications dans des colloques/congrès nationaux et internationaux ainsi qu'à des publications dans des revues scientifiques grecques et internationales. Ses activités scientifiques et de recherche portent principalement sur la politique éducative, l'évaluation des enseignants et des apprenants, la formation et le développement professionnel des enseignants, la méthodologie de la recherche en éducation, la didactique du FLE ainsi que sur l'intégration pédagogique des technologies numériques dans l'enseignement et l'apprentissage des langues.

Email : avarsamidou@frl.auth.gr

Références bibliographiques

- Baider, F., & Cislariu, G. (2020). Pragmatique interculturelle ou médiation des langues-cultures ? *Le Discours et la Langue*, 12(1), 7-15. Consulté à l'adresse https://www.researchgate.net/publication/360939357_Pragmatique_interculturelle_mediation_des_langues-cultures
- Bourguignon, C. (2003). L'apprentissage des langues par action. In P. Liria & L. Lacan (Eds.), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : onze articles pour mieux comprendre et faire le point* (pp. 49-77). Maison des Langues. Consulté à l'adresse <https://search.worldcat.org/title/L'approche-actionnelle-dans-l'enseignement-des-langues--onze-articles-pour-mieux-comprendre-et-faire-le-point/oclc/669127178>
- Brudermann, C., Aguilar Río, J. I., Miras, G., Abendroth-Timmer, D., Schneider, R., & Xue, L. (2018). Caractériser la notion de médiation en didactique des langues à l'ère du numérique : apports d'une réflexion plurielle en ingénierie(s). *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 15(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.3028>
- Causa, M. (2019). La compétence de médiation en formation initiale à l'enseignement de/en langues : entre problématisation et réflexivité. *Lenguaje y Textos*, 49, 29-39. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.11501>

- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Consulté à l'adresse <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer : Volume Complémentaire-version française*. Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer : Volume Complémentaire-version française*. Conseil de l'Europe.
- Dendrinos, B. (2004). Multilingual literacy in the EU: Alternative discourse in foreign language education programs. In B. Dendrinos & B. Mitsikopoulou (Eds.), *Policies of linguistic pluralism and the teaching of languages in Europe* (pp. 60-70). Metehmio & University of Athens. <https://doi.org/10.29366/2018tlc.2.3.1>
- Dendrinos, B. (2006). Mediation in communication, language teaching and testing. *Journal of Applied Linguistics*, 22, 9-35. Consulté à l'adresse https://www.educantabria.es/documents/39930/448695/5-Dendrinos_mediation_LANG_TEACHING_TESTING.pdf/d4916f4a-12ec-5c42-1a0e-90ac707bbbc5?t=1638186933882
- Dendrinos, B. (Ed.). (2024). *Mediation as negotiation of meanings, plurilingualism and language education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003032069>
- Institut de Politique Éducative. (2021). *Programme d'études pour l'enseignement des langues étrangères au lycée*. Ministère de l'Éducation nationale et des Affaires religieuses et des Sports.
- Institut de Politique Éducative. (2026). *Programme commun d'études pour l'enseignement des langues étrangères au primaire et au secondaire*. Ministère de l'Éducation nationale, des Affaires religieuses et des Sports.
- Janowska, I. (2023). Tâches de médiation comme outils d'enseignement/apprentissage actionnel des langues étrangères. *Neofilolog*, 60(2), 362-378. <https://doi.org/10.14746/n.2023.60.2.6>
- Karavas, K. (Ed.). (2009). *The KPG speaking test in English: A handbook*. RCeL Publications, University of Athens.
- Otegwu, O. E. (2022). Réflexion sur la médiation pédagogique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. *Tasambo Journal of Language, Literature, and Culture*, 1(1), 270-276. <https://doi.org/10.36349/tjllc.2022.v01i01.030>
- Robert, J.-P., & Rosen, É. (2010). *Dictionnaire pratique du CECRL*. Ophrys.
- Rosen, É. (2010). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *The Canadian Modern Language Review*, 66(4), 487-498. <https://doi.org/10.3138/cmlr.66.4.487>
- Varsamidou, A., & Sakellari, N. (2023). La médiation écrite et orale : une nouvelle dynamique en classe de français langue étrangère. *Les Cahiers de l'AQPF*, 14(1), 37-40.
- Veškrnová, D. (2024). Les activités et stratégies de médiation dans l'enseignement du français sur objectif spécifique : résultats de la recherche pilote. *Études romanes de Brno*, 45(2), 58-71. <https://doi.org/10.5817/ERB2024-2-6>