# Développer une compétence de médiation interculturelle par le numérique

Iman MASSOUD
INALCO, PLIDAM

**DOI :** https ://doi.org/10.17184/eac.9948

**Résumé :** Le présent article examine l'importance du développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues et cultures étrangères, en accordant une attention particulière au rôle du numérique dans ce processus. Dans un premier temps, il s'agira d'analyser un phénomène qui se manifeste dès les débuts de l'apprentissage et qui découle du plurilinguisme des apprenants, à savoir la médiation plurilingue. L'étude se penchera ensuite sur les stratégies de médiation préconisées par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), envisagées comme des moyens de renforcer la compréhension de la langue et de la culture étrangères. Enfin, à travers l'exemple de l'enseignement de l'arabe égyptien, l'article mettra en lumière la contribution du numérique au développement de la compétence de médiation interculturelle, en insistant sur son potentiel à mettre à disposition des enseignants et des apprenants des ressources authentiques et variées, susceptibles de renforcer l'efficacité et la qualité du processus d'enseignement-apprentissage.

**Mots-clés :** plurilinguisme, médiation interculturelle, stratégie, compétence, numérique

**Abstract:** This article examines the importance of developing intercultural competence in the teaching of foreign languages and cultures, with particular attention to the role of digital technology in this process. First, it analyzes a phenomenon that emerges from the very beginning of language learning and arises from learners' plurilingualism, namely plurilingual mediation. The study then focuses on the mediation strategies recommended by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), which are considered effective means of strengthening understanding of the foreign language and its associated culture. Finally, drawing on the example of teaching Egyptian Arabic, the article highlights the contribution of digital technology to the development of intercultural mediation competence, emphasizing its potential to provide teachers and learners with authentic and diverse resources that enhance the effectiveness and quality of the teaching–learning process.

**Keywords:** plurilingualism, intercultural mediation, strategy, competence, digital technology

## Introduction

Avec la mondialisation et le développement du numérique, nous vivons une ère où les échanges interculturels deviennent de plus en plus fréquents. Dans ce contexte, la

médiation interculturelle s'impose comme une compétence essentielle pour favoriser la compréhension mutuelle entre individus issus de cultures différentes.

L'évolution des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) a considérablement transformé les méthodes d'enseignement/apprentissage des langues et des cultures étrangères. Grâce aux ressources numériques, il est désormais possible de développer chez l'apprenant une compétence de médiation interculturelle, indispensable dans une approche plurilingue et pluriculturelle, les sensibilisant ainsi aux enjeux de la diversité culturelle.

Alliant le virtuel au réel, le numérique met à la disposition des enseignants et des apprenants une gamme d'outils et de ressources diversifiés, attrayants et efficaces. Dans cet article, nous explorerons les défis et les opportunités que présente l'utilisation du numérique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à travers l'exemple spécifique de l'enseignement/apprentissage de l'arabe égyptien.

Nous tâcherons d'apporter des éléments de réponses aux questions suivantes : qu'est-ce que la médiation plurilingue dans la pratique langagière de l'apprenant ainsi que celle de l'enseignant ? Comment enseigner l'arabe égyptien dans une perspective de médiation interculturelle.

## Médiation plurilingue et interculturelle : rôles de l'apprenant et de l'enseignant

En observant les différentes stratégies d'apprentissage de nos étudiants en langues étrangères, nous avons constaté que l'acquisition de la nouvelle langue passe souvent par une étape de médiation plurilingue. Celle-ci s'opère fréquemment de manière implicite, en mobilisant la langue maternelle ainsi que d'autres langues déjà acquises. Elle devient alors un levier cognitif, permettant d'établir des liens entre les langues et de développer des stratégies d'apprentissage personnalisées.

Il s'agit d'un processus qui consiste à puiser dans son répertoire linguistique plurilingue pour élaborer des stratégies d'acquisition d'une langue étrangère. En d'autres termes, l'apprenant endosse le rôle de médiateur entre plusieurs langues : sa langue maternelle, la langue étrangère en cours d'acquisition, ainsi que les langues apprises dans un cadre scolaire.

Dans ce cas, « l'apprentissage d'une langue supplémentaire n'est donc pas un processus de constitution, mais de *reconstitution* de ce locuteur/acteur ». (G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch, 2008 : 32-33).

Cette médiation permet de prendre en considération les « représentations du sujet sur les langues, de la facilité ou de la difficulté qu'il éprouve à les rapprocher, de la gêne ou de l'aide que les langues s'apportent, de la familiarité ou de l'étrangeté (…) qu'il ressent ». (G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch, 2008 : 70).

Prenons l'exemple de notre cours d'arabe destiné à des étudiants plurilingues : ceux-ci adoptent des stratégies d'apprentissage divergentes. Ainsi, pour étudier le système de vocalisation de l'arabe, un étudiant français germanophone établit un lien avec le

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953

système grammatical allemand. Un autre étudiant anglophone, quant à lui, associe un mot récemment appris à un mot anglais pour mieux le mémoriser.

Dans cette optique, l'apprenant devient un médiateur lorsqu'il opère des choix plurilingues pour construire ses propres stratégies d'apprentissage.

Du côté de l'enseignant, la médiation prend une autre dimension : il pratique une sorte de médiation plurilingue lorsqu'il est amené à concilier entre langues étrangères des apprenants et leur langue maternelle en prenant en considération les variations langagières et la diversité culturelle des apprenants. Dans cette optique, il devient un facilitateur de sens et de lien social, aidant ses étudiants à décrypter les réalités culturelles de la langue étrangère, tout en les invitant à interroger leur propre culture. En tant que médiateur pédagogique, il doit accompagner l'étudiant dans une démarche réflexive, impliquant une ouverture à l'altérité.

Dans un espace éducatif « sensible aux transformations géopolitiques et sociales, l'enseignant de langues occupe une position particulière, si on le définit comme un médiateur dont l'horizon social est de fabriquer du lien social en initiant l'élève à une lecture dynamique des réalités sociales, celles de la langue qu'il apprend et, par effet retour, à celles de la réalité qui lui est proche, qu'il relit avec une expérience nourrie d'altérité".(G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch 2008 : 179-180). Par ailleurs, l'enseignant devient médiateur de son propre parcours (qu'il soit locuteur natif ou non-natif). S'il est vrai, comme le souligne M. Derivry-Plard, que pour des raisons politiques, économiques ou sociales, la préférence va souvent à un enseignant natif, « en revanche, pour la didactique des langues, cette notion de "natif" ne peut être retenue comme scientifique : il s'agit de déconstruire cette représentation sociale et de construire la compétence professionnelle des enseignants de langue étrangère, qu'ils soient "natifs" ou "non-natifs" ». (G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch 2008 : 195).

Le natif est « supposé "meilleur" enseignant parce qu'il maîtrise mieux la langue enseignée », tandis que le non-natif est « supposé "meilleur" enseignant parce qu'il maîtrise mieux les processus d'apprentissage ».(G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch 2008 : 194).

La compétence d'un enseignant ne dépend donc pas de cette dichotomie natif/non-natif, mais bien de sa formation de formateur.

Pour pouvoir accomplir la tâche de médiation interculturelle, l'enseignant natif se doit d'être au moins bilingue. Une formation de formateurs s'avère indispensable pour faire de l'enseignant un véritable médiateur interculturel. Il est donc essentiel d'adopter une démarche croisée entre langues et cultures différentes.

## Stratégies de médiation

Les stratégies de médiation « reflètent les façons de se débrouiller avec des ressources limitées pour traiter l'information et trouver un sens équivalent. La procédure peut entraîner une planification pour s'organiser et tirer le maximum des ressources (développement du savoir antérieur, localisation des supports, préparation d'un glossaire), mais également étudier la manière d'aborder la tâche à exécuter (prise en compte

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953

des besoins des interlocuteurs ; sélection de la longueur de l'unité à interpréter). » (*CECRL*, 2001 : 72).

Dans cette perspective, il est pertinent d'introduire dès le début de l'apprentissage des activités de médiation interculturelle (*CECRL*, 2001 : 73-80). Celles-ci peuvent inclure : l'explication des comportements paralinguistiques ; l'explicitation des traits paratextuels ; l'analyse des caractéristiques culturelles propres aux locuteurs de la langue cible ; la comparaison entre la culture étrangère et la culture d'origine de l'apprenant ; l'accompagnement de l'apprenant dans l'accomplissement de tâches sociales.

Il est également essentiel de pallier les interférences linguistiques et culturelles en mettant en correspondance les langues et les cultures connues. Enfin, il convient de valoriser les pratiques langagières plurilingues des locuteurs natifs, afin de sensibiliser les apprenants à la richesse des contextes de communication authentiques.

Dans cette optique il est question d'enseigner non seulement les règles grammaticales et syntaxiques d'une langue, mais aussi ses valeurs culturelles, ses pratiques sociales, ses symboles et ses gestes.

Il s'agit également d'intégrer une autre dimension à la compétence culturelle celle de la médiation interculturelle en mettant l'accent sur le respect mutuel de la différence : « L'esprit de la médiation non seulement reconnaît la différence mais accueille ses désordres et ses conflits de manière idéalement impartiale ». (A. Chaouite, 2007 : 60.)

## Le cas de l'arabe égyptien : entre diglossie et médiation

La définition de la langue arabe ne fait pas toujours l'unanimité pour la raison suivante : « la recherche en langue arabe et/ou sur la langue arabe à l'échelle panarabe, sinon à l'échelle de chaque pays, reste à entreprendre ; elle est malheureusement tributaire des fluctuations politiques et de l'incapacité des arabes à transcender leurs désaccords et à penser leur union ». (K. Taleb Ibrahimi, 2004 : 7).

L'enseignement de l'arabe se heurte à une complexité bien connue : sa pluriglossie. L'arabe n'est pas une langue uniforme mais un continuum linguistique, allant de l'arabe classique à une diversité de dialectes régionaux.

Plusieurs chercheurs, comme c'est le cas de M. Badawî et de D-E. Kouloughli, ont tenté de classifier ces variations, mettant en lumière l'existence de styles ou registres allant du classique traditionnel à l'arabe dialectal des illettrés. Ces travaux soulignent que l'arabe moderne standard, l'arabe parlé cultivé et l'arabe dialectal forment un continuum linguistique instable et un défi pour toute approche didactique classique.

L'arabe dialectal égyptien occupe une place particulière dans le monde arabe. C'est l'un des dialectes les plus compréhensibles dans l'espace arabophone, grâce à son influence historique et culturelle (cinéma, médias, théâtre, etc.). Enseigner ce dialecte permet un accès plus immédiat à la communication, notamment pour les débutants, comme le souligne M. Baize-Varin en mettant en évidence que l'apprentissage du dialectal avant le classique reproduit le chemin naturel de l'acquisition linguistique chez les natifs. Le choix de l'arabe égyptien est ainsi légitime « du fait du nombre des locuteurs de ce dialecte, ainsi que de l'importance de son impact historique et

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953

socioculturel (films, programmes et séries télévisées, livres, théâtre, chants et musique, le Caire étant le siège de la Ligue arabe). C'est un des dialectes les plus répandus et les mieux compris dans une situation de communication entre arabophones de pays différents. (M. Baize-Varin, 2016 : 26). Dans sa conclusion, l'auteur met l'accent sur le constat suivant : « Les enseignements de l'arabe dialectal et de l'arabe classique restent donc malheureusement étanches l'un à l'autre » (M. Baize-Varin 2016 : 50).

Cette étanchéité persistante entre l'enseignement du dialectal et celui du classique soulève la question d'une approche intégrée et médiatrice, que le numérique peut justement favoriser.

C'est précisément dans cette perspective que la médiation plurilingue et interculturelle, appuyée par le numérique, peut jouer un rôle structurant favorisant une passerelle pédagogique indispensable entre les deux variétés de l'arabe, à savoir le littéral et le dialectal.

## Le numérique au service de la médiation interculturelle

L'intégration du numérique dans l'enseignement de l'arabe égyptien offre des outils et des activités intéressantes pour développer la compétence de médiation interculturelle :

*Apprentissage hybride* : les cours en présentiel sont enrichis par des contenus numériques accessibles à distance, assurant une continuité pédagogique pour les étudiants en contrôle terminal et offrant une flexibilité maximale aux étudiants absents. L'hybridation pédagogique (présentiel/distanciel) permet l'adaptation de l'apprentissage aux rythmes des étudiants ainsi qu'une accessibilité permanente aux ressources.

Le numérique permet la suppression de la prise de notes et disponibilité : Les étudiants peuvent ainsi se concentrer sur le contenu, sans la contrainte de prises des notes manuelles. Il assure le confort visuel et ergonomique. En effet, Les supports numériques sont plus lisibles et personnalisables, créant un environnement d'apprentissage facile et agréable.

Enfin, le numérique constitue une économie de temps et de ressources pour l'enseignant : il permet une préparation des cours optimale et une réduction des coûts liés à l'impression de polycopies.

*Supports authentiques* : l'usage de documents authentiques comme les vidéos, chansons, menus ou extraits des émissions ou documentaires culturels expose les apprenants à une réalité langagière et culturelle vivante. Comme analyser l'humour d'une chanson traditionnelle comme c'est le cas pour la chanson humoristique extraite de l'opérette *El Leila El Kebira* pour aborder l'humour culturel et les représentations sociales des égyptiens. Cette opérette de marionnettes date des années 1961, elle est écrite par le poète Salah Jahin sur une musique composée par Sayed Mekawy . Elle fait partie du patrimoine culturel égyptien et reste d'actualité jusqu'à nos jours.

*Activités de médiation* : interpréter un menu plurilingue égyptien, expliquer un geste : offrir une cigarette pour demander l'autorisation de fumer ou une coutume locale : dresser des tables dans la rue pour offrir de la nourriture aux plus démunis pendant

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953

le mois de ramadan. Ou encore offrir des plats à ses voisins en fonction de certaines occasions. Ainsi, il est possible de mettre en places autant de situations pédagogiques propices à la médiation interculturelle.

Le numérique permet ainsi de simuler des contextes sociaux réels, dans lesquels les apprenants doivent mobiliser leurs compétences linguistiques, culturelles et communicationnelles pour interagir de manière appropriée**.**

## Stratégies pédagogiques : vers une formation de l'apprenant médiateur interculturel

Former à la médiation interculturelle, c'est intégrer dès les premières étapes de l'apprentissage des activités de :

*Comparaison des pratiques culturelles* : demander aux étudiants de comparer des comportements, des usages, des expressions dans la langue-culture égyptienne et leur langue- culture maternelle ;

Un exemple concret : l'explication du comportement du chauffeur de taxi égyptien, qui ne lit pas de plan pour s'orienter mais se fie à des indications orales des gens dans la rue. Contrairement au chauffeur de taxi français qui utilisera le GPS pour trouver son chemin.

L'apprentissage de la langue devient alors un apprentissage de la culture en action.

*Mise en lumière des pratiques langagières plurilingues* : citons l'exemple du restaurant en Egypte c'est le contexte dans lequel on trouve le plurilinguisme dans les menus authentiques égyptiens, comme c'est la cas du plat suivant : Poulet pané accompagné de pâtes aux champignons. Il s'agit d'une phrase écrite en caractère arabe composée de mots égyptien, français, arabe, italien et anglais ;

*Des mises en situation de traduction contextualisée* , dans lesquelles l'apprenant joue le rôle de médiateur ;

*Des démarches réflexives sur les stratégies personnelles d'apprentissage* , notamment à travers des portfolios de langue ou des journaux de bord.

Pour la mise en oeuvre de ses activités ludiques, l'enseignant, quant à lui, devrait être formé à une pédagogie réflexive lui permettant de se repositionner dans la posture de l'apprenant en faisant l'expérience de l'apprentissage d'une langue inconnue, de l'identification des obstacles rencontrés et de la construction de passerelles entre les cultures. C'est ainsi que cette approche, comme le souligne G. Zarate, permet de fabriquer du lien social par le biais de l'enseignement des langues.

## Conclusion

À l'ère du numérique, enseigner une langue étrangère ne se résume plus à transmettre un savoir linguistique. Il s'agit désormais de former un citoyen du monde, un médiateur interculturel capable de comprendre l'autre, de négocier les différences culturelles et de construire des ponts là où certains verraient des frontières.

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953

Grâce aux outils numériques, il devient possible d'intégrer des dimensions culturelles authentiques dans l'enseignement et de développer ainsi une véritable compétence de médiation interculturelle.

Le numérique rend l'enseignement et l'apprentissage plus attrayants, ludiques et efficaces. À travers des supports multimédias interactifs et des plateformes collaboratives, l'apprenant devient un acteur social à part entière, capable de construire ses propres stratégies d'apprentissage. Il apprend ainsi à gérer des situations potentiellement conflictuelles et à faciliter le vivre-ensemble grâce à ses compétences en médiation interculturelle.

## Bibliographie

Baize-Varin, M. « Quelques implications pédagogiques de l'apprentissage de l'arabe comme langue pluriglossique et langue de spécialité dans un enseignement militaire de type Lansad », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [En ligne], Vol. 35 N° spécial 1 | 2016, mis en ligne le 30 octobre 2016, consulté le 04 mai 2024.

URL : http://journals.openedition.org/apliut/5561 ; DOI : 10.4000/apliut.5561

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues, « Apprendre, Enseigner, Évaluer »*, publié par le Conseil de l'Europe en 2001. https ://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages.

Chaouite A. : *L'interculturel comme art de vivre*, l'Harmattan, 2007.

Dichy, J. « La pluriglossie de l'arabe en (inter)action : un exemple conversationnel syrien. » *La Syrie au présent*, dirigé par Baudouin Dupret *et al.*, Actes - Sud / Sinbad, 2007, pp. 495-505.

Dichy, J. « L'enseignement de l'arabe, langue pluriglossique, dans la France d'aujourd'hui. » *Les langues de la Méditerranée, volume des Cahiers de Confluences Méditerranée*, dirigé par Robert Bistolfi et Henri Giordan. L'Harmattan, 2002, pp. 313-329.

Kouloughli, D-E. « *Sur quelques approches de la réalité sociolinguistique arabe »,* In Les langues en Egypte, Variations – Arabe standard, N°27-28, 1996. P.287-299, Consulté en en ligne le 29/04/2024. https://journals.openedition.org/ema/1944?lang=en

Badawi M., *Mustawayât al-'arabiyya al-mu'âsira fi misr, Dâr al-ma'ârif*, Le Caire,1973.

Taleb Ibrahimi, K., L'Algérie : : *coexistence et concurrence des langues*, Dossier : L'espace euro-maghrébin 2004, pp. 207-218. https://doi.org/10.4000/anneemaghreb.305

Zarate, G., Lévy D., Kramsch,C., *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Éditions des archives contemporaines, 2008.

Published in : SZENDE, Thomas ; BENSEKAT, Malika ; ROUBAI, Amine ; MASSOUD SRIDI, Iman (dir.), *Penser la didactique des langues/cultures, des littératures et de la traduction. Regards croisés*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005953, doi : 10.17184/eac.9782813005953