

## LA MÉDIATION DANS LE CONTEXTE DE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE SECONDE: ORIGINES ET PERSPECTIVES

**Robin Couture-Matte**

**robin.couture-matte.1@ulaval.ca**

*Doctorant et chargé de cours  
Département de langues, linguistique et traduction  
Université Laval*

**Catherine Daigle**

**catherine.daigle.7@ulaval.ca**

*Étudiante de 2<sup>ième</sup> cycle  
Département de langues, linguistique et traduction  
Université Laval*

**Ingrid Chabot**

**ingrid.chabot.1@ulaval.ca**

*Étudiante de 2<sup>ième</sup> cycle  
Département de langues, linguistique et traduction  
Université Laval*

### Résumé

L'article proposé se veut une recension des écrits traitant de la théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT) qui s'inscrit dans la recherche en classes de langues. Plus précisément, la recension des écrits aborde la médiation dans le contexte de l'apprentissage d'une langue seconde. Concept introduit par Vygotsky (1978) et repris par des chercheurs tels qu'Engeström (2015) et Prenkert (2010), le concept de médiation est souvent présenté par des chercheurs en classe de langues sans pour autant être clairement opérationnalisé. Issus de cet état des lieux, les objectifs de cet article consistent en une proposition de redéfinition du concept de médiation, la précision de son rôle dans le système d'activité, la description de ses apports en recherche en classe de langues et la mise en lumière de nouvelles applications. Nous effectuons une recension des écrits narrative issue de bases de données (LLBA, ERIC, EBSCO, PsycNET, SOFIA) et de critères d'inclusion. Les textes sur lesquels s'appuie cette revue sont empiriques et opérationnalisent la médiation en contexte. L'analyse des textes retenus met de l'avant une définition partagée de la médiation et une idée commune quant au rôle de la médiation en classe de langues relié à la compréhension des éléments médiateurs du système d'activité. Finalement, plusieurs apports de ces textes sont dégagés : (1) le double rôle de la langue en tant que médiatrice et objet, (2) la médiation par les stratégies d'apprentissage, (3) le rôle médiateur de la culture de classe et (4) l'utilisation de nouveaux artefacts en classe.

*Mots-clés* : médiation, système d'activité (SA), théorie de l'activité (CHAT), apprentissage d'une langue seconde, classe de langues

### **Abstract**

This article is a review of the literature on the use of cultural-historical activity theory (CHAT) in the context of language instruction. It explores the concept of mediation as applied to the learning of a second language. First introduced by Vygotsky (1978) and expanded upon by researchers such as Engeström (2015) and Prenkert (2010), this concept is often presented by researchers in the field of second language teaching without being operationalized. Stemming from this observation, the objectives of the present article are to redefine the concept of mediation, to circumscribe its role in the activity system, and to describe its role in second language teaching research. It also aims to highlight the new applications of mediation as used in the second language classroom. To do so, a narrative literature review based on data bases (LLBA, ERIC, EBSCO, PsycNET, SOFIA) and inclusion criteria is carried out. The texts on which this literature review rests are empirical in nature and operationalize mediation in context. The analysis of the texts reveals a shared definition of mediation and a common idea as to the role of mediation in the second language classroom. In this regard, it draws parallels between the different elements of the activity system. Finally, several contributions of the selected texts are revealed: (1) the dual role of language as mediator and object, (2) the role of learning strategies as mediators, (3) the role of class culture as a mediator, and (4) the use of new artefacts in the classroom.

*Keywords:* mediation, activity system (SA), cultural-historical activity theory (CHAT), second language learning, language classes.

### **Note d'auteur**

Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Robin Couture-Matte, Département de langues, linguistique et traduction, Université Laval, 2325 Rue de l'Université, Québec, QC G1V 0A6, robin.couture-matte.1@ulaval.ca

## Introduction

Au début du 21<sup>e</sup> siècle, la redécouverte des théories de Lev S. Vygotsky met en lumière la manière dont l'enseignement des langues est articulé (Loewen, 2020). Selon ces théories, les comportements et les pensées d'un individu sont influencés par son environnement social (Vygotsky, 1978). Au cœur des théories vygotkiennes, le concept de médiation vient représenter l'idée selon laquelle toutes les activités humaines sont médiées par des artefacts culturellement élaborés et par des relations sociales (Engeström, 2015; Prekter, 2010). Autrement dit, l'être humain compte sur de nombreux outils, physiques ou psychologiques, lorsqu'il tente, consciemment ou non, de modifier le monde dans lequel il vit (Loewen, 2020). Dans ce contexte, l'étude de la médiation permet donc de comprendre les processus d'apprentissage tels qu'inscrits dans leur milieu historico-culturels.

Cependant, cette approche d'analyse a souvent été laissée pour compte par les chercheurs cognitivistes qui considèrent seulement les approches pédagogiques et le produit de la langue elle-même (Loewen, 2020; Razar et al., 2011). Coughlan et Duff (1994) illustrent bien cette réalité dans leur ouvrage souvent cité par des chercheurs dans le domaine de l'apprentissage des langues secondes. Ils y décrivent à quel point, malgré la préparation des meilleurs outils pédagogiques de l'enseignant, une activité planifiée, qualifiée de « plan » (*blueprint*) par les chercheurs, peut mener à des résultats drastiquement variés d'un élève à l'autre en raison de facteurs sociohistoriques qui leur sont propres. Par exemple, un élève pourrait ne pas réussir à accomplir une tâche en langue seconde en raison de la médiation sociale par le travail d'équipe qui ne lui permet pas d'utiliser ses connaissances à bon escient. Hampel (2006) soutient cette idée, proposant qu'une approche purement cognitiviste des résultats de l'enseignement ne permettent pas de considérer les facteurs qui peuvent contribuer au succès ou à l'échec de l'apprentissage. Du point de vue de la CHAT, les observations de ces auteurs illustrent l'importance que la médiation en classe de langues peut avoir sur les apprentissages des apprenants. Bien que la médiation ne soit pas exclusive à la CHAT, Iqira et Gregory (2009) expliquent que cette dernière permet de contextualiser la médiation en mettant de l'avant la manière dont les humains interagissent continuellement avec le contexte socioculturel dans lequel ils évoluent. Sannino et al. (2009) postulent que la CHAT permet une analyse approfondie de la médiation puisqu'elle conceptualise les actions humaines dans leurs contextes et offre une compréhension des facteurs qui entourent la médiation. C'est cette profondeur d'analyse qui a poussé plusieurs chercheurs à évaluer la médiation du point de vue de la CHAT afin de comprendre la complexité de la classe de langue seconde (Lantolf et al., 2020). C'est cette même approche qui rend l'étude de la médiation sous l'angle de la CHAT pertinente. Dans cet ordre d'idées, le présent article abordera le concept de médiation sous l'angle de la théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT), inspirée par Vygotsky (1978), introduite par Leont'ev (1978) et subséquentement bonifiée par Engeström (1987).

Cet ouvrage est divisé en trois sections. La problématique énoncée ci-dessous articule des questions de recherche rattachées au rôle de la médiation en classe de langues. Puis, la méthodologie présente la recherche narrative effectuée dans le cadre de ce travail. Enfin, l'analyse des écrits propose des conclusions aux questions de recherche retenues.

## Problématique

### *Les trois générations de la théorie de l'activité*

La CHAT, dans laquelle s'insère la médiation, consiste en trois générations distinctes, généralement associées aux travaux de Vygotsky (1978), de Leont'ev (1978) et d'Engeström (1987).

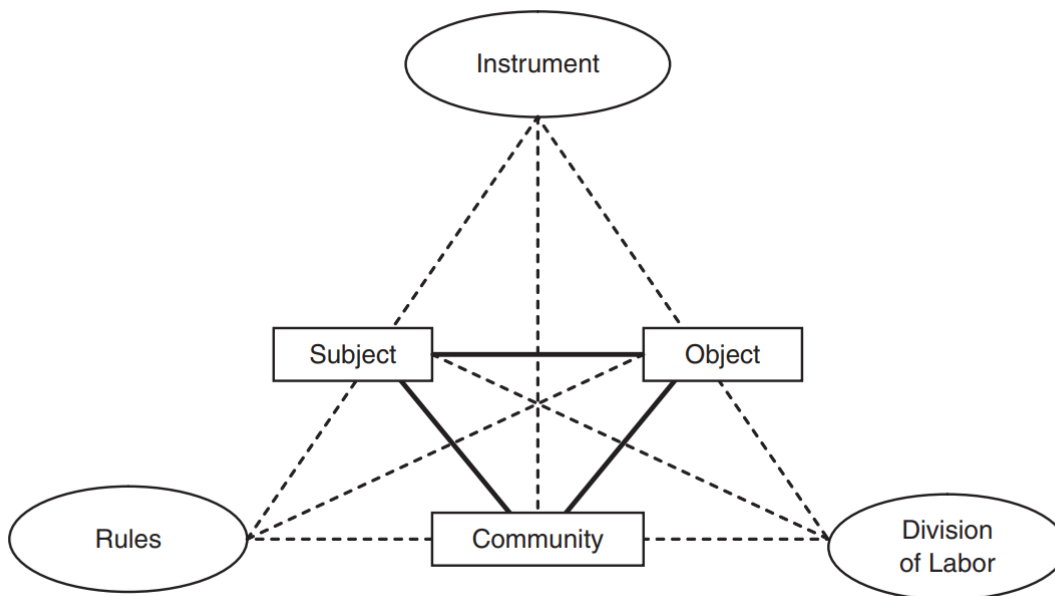
Dans la première génération, léguée par Vygotsky (1978), la médiation permet à l'individu d'accéder à des fonctions mentales supérieures (*higher cognitive processes*). En d'autres mots, le sujet peut accéder à un objet donné en usant d'outils qui servent d'éléments médiateurs. Par exemple, grâce à des outils physiques et psychologiques tels que des dictionnaires et des stratégies d'apprentissage, les apprenants (sujets) sont en mesure d'apprendre une langue seconde (objet). Cette première génération est généralement représentée par un simple triangle dans lequel la médiation sert de pont entre le sujet et l'objet.

La deuxième génération, souvent associée aux travaux de Leont'ev (1978), s'intéresse davantage à l'aspect collectif de la médiation. Lompscher (2006) reconnaît que les apports originaux de Leont'ev (1978) à cet effet permettent l'apparition d'un deuxième niveau de médiation défini par les règles et la division du travail au sein d'une communauté. De fait, Leont'ev (1978) accorde une importance particulière aux acteurs qui favorisent une meilleure contextualisation de l'activité humaine, d'où l'importance de considérer toute la communauté et non seulement les individus. Ces éléments nouveaux, qui ne s'inscrivent toutefois pas directement dans le triangle introduit par Vygotsky (1978), influencent directement la proposition d'Engeström (1987) qui initiera la troisième génération de la théorie de l'activité.

La troisième génération, associée principalement aux écrits d'Engeström (1987), utilise la représentation triadique du système d'activité (SA) pour mettre en relief une médiation par les outils et une médiation sociale. Elle intègre donc à la fois la médiation individuelle par les outils telle que proposée par Vygotsky (1978), mais également la médiation telle que mise de l'avant par Leont'ev (1978). C'est pourquoi, tel qu'illustré dans la figure 1, trois éléments médiateurs (règles - *rules*, instrument - *instrument*, division du travail - *division of labor*) sont mis en évidence et interagissent avec des acteurs (sujet - *subject* et communauté - *community*) pour atteindre l'objet (Prenkert, 2010). Cette troisième génération considère également les interactions potentielles entre différents SA donnés (Engestrom, 2015). Repris par des chercheurs en classe de langues, le SA est utilisé pour comprendre le phénomène de l'apprentissage des langues ainsi que pour savoir en quoi et dans quelle mesure la médiation favorise l'enseignement d'une langue seconde.

## Figure 1

*Les éléments médiateurs (encerclés) et autres éléments (encadrés) du système d'activité (Prenkert, 2010)*



### *Premier constat et questions de recherche*

Nos recherches initiales mettent en lumière certaines lacunes relatives à la CHAT et aux recherches en classe de langues puisqu'elles ne définissent pas toujours clairement le concept de médiation. Souvent abordée comme un sujet parmi tant d'autres dans la recension des écrits des auteurs, la médiation n'est que rarement opérationnalisée. Par exemple, le travail de Vosburg (2017) qui a étudié l'utilisation d'un jeu numérique pour l'apprentissage d'une langue seconde auprès d'adultes consacre la partie de son article qui est dédiée au cadre théorique à l'explication de la médiation dans le contexte de la CHAT. Cependant, le concept de médiation n'est pas réutilisé dans l'opérationnalisation des concepts ou l'analyse des résultats. L'exemple de Vosburg (2017) n'est qu'une représentation du genre de paradoxe fréquemment rencontré. Ce paradoxe a également des impacts sociaux sur la pratique en classe de langue. Cette lacune ne permet pas aux enseignants de langue seconde de bien cerner les facteurs exerçant une influence sur les pratiques pédagogiques visées. Ainsi, les chercheurs qui n'opérationnalisent pas la médiation offrent, pour reprendre l'expression de Coughlan et Duff (1994), seulement un « plan » (*blueprint*) parfois difficile à appliquer en classe. Dans cet ordre d'idées, cet article scientifique se penche sur le concept de médiation et documente son apport à l'apprentissage des langues étrangères. Pour ce faire, les questions de recherche suivantes seront adressées :

1. Quelle est la définition de la médiation en CHAT ? Quel est le rôle de la médiation dans le SA telle qu'appliquée à l'apprentissage d'une langue seconde ?

2. Quels sont les apports originaux de la médiation vue sous l'angle de la CHAT dans les recherches en apprentissage des langues secondes ?

### **Méthodologie**

Afin de répondre à nos questions de recherche, nous avons effectué une recension des écrits selon l'approche narrative. Les bases de données suivantes ont été utilisées : Linguistics and Language Behavior Abstract (LLBA), Education Resources Information Center (ERIC), Educational Science (EBSCO), Bibliothèque Université Laval (SOFIA) et PsycNET. Cette recherche a permis de documenter les apports de la médiation telle que vue sous l'angle de la CHAT en recherche de classe de langues. Ces bases de données ont été choisies puisqu'elles rassemblent des articles scientifiques directement liés aux sciences sociales, plus particulièrement aux langues, à la linguistique et à la traduction.

Nous avons d'abord sélectionné les mots-clés suivants : *activity theory*, *second language acquisition*, *second language learning*, *second language teaching* et *Vygotsky and mediation*. Trois critères d'inclusion ont favorisé cette recherche. Le premier inclut la CHAT par défaut dans la recherche. Le second critère concerne l'opérationnalisation de la médiation dans l'article ainsi que sa présence dans la discussion des résultats. Un exemple d'opérationnalisation du concept de médiation est celui de Cho (2017) qui a analysé les facteurs qui ont médié la collaboration entre des élèves participant à une activité d'écriture selon le modèle d'activité élargi d'Engeström (2015) (l'instrument, les règles, la division du travail et la communauté). En se basant sur les transcriptions des enregistrements d'écran et des entrevues de rappel stimulé, Cho (2017) a pu opérationnaliser la médiation par l'analyse des composantes médiatrices se trouvant dans les activités d'écriture collaborative de sa recherche, comme la division du travail qui a joué un rôle médiateur lors de la tâche collaborative. Finalement, le dernier critère veut que les articles soient nécessairement en lien avec l'apprentissage d'une langue. Au terme de la recherche, onze articles ont été sélectionnés ; ils ont tous été publiés après l'année 2009, à l'exception d'un article qui a été publié en 1994. Grâce à cette recension des écrits, nous sommes en mesure de répondre aux questions de recherche posées.

### **Analyse des écrits**

Pour faire suite à la recherche documentaire, nous avons identifié des constantes et établi des liens entre les différents auteurs qui ont abordé la médiation dans la CHAT en classe de langues. Les conclusions aux questions de recherche identifiées ci-haut seront présentées.

### ***Première question de recherche : les définitions de la médiation en CHAT***

La première question veut mettre en lumière les définitions de la médiation telles que présentées par les chercheurs en classe de langues. À ce propos, les auteurs consultés (Albusaidi, 2019 ; Cho, 2017 ; Donato & McCormick, 1994 ; Fajardo & Torres-Guzman, 2016 ; Herazo et al., 2019 ; Liang, 2009; Lin et al., 2020; Luk, 2013; Niu et al., 2018; Razfar et al. 2011; Storch & Sato, 2020) s'allient autour des définitions proposées par les trois générations de la CHAT. Si les travaux d'Engeström (1987, 2015), reliés à la troisième génération, demeurent le cadre théorique le plus considéré par les chercheurs en classe de langues, les écrits de Vygotsky (1978) et de Leont'ev (1978) contribuent également à définir la médiation dans un tel contexte (Albusaidi, 2019; Donato & McCormick, 1994; Herazo et al., 2019; Liang, 2009; Lin et al., 2020; Luk, 2013).

Les auteurs définissent la médiation comme un intermédiaire entre un sujet donné et un objet ; le sujet est généralement incarné par les apprenants alors que l'objet est déterminé par chacun des auteurs en fonction du système d'activité étudié. Cette définition commune demeure ancrée dans la représentation triadique élaborée par Vygotsky et subséquemment développée par les différents chercheurs ayant contribué aux trois générations de la CHAT (Engeström, 2015). De façon intéressante, la plupart des auteurs n'offrent aucun portrait global de la médiation, proposant plutôt une définition plus étroite d'une médiation uniquement reliée à des objectifs de recherche précis (Albusaidi, 2019; Cho, 2017; Donato & McCormick, 1994; Fajardo & Torres-Guzman, 2016; Herazo et al., 2019; Liang, 2009; Lin et al., 2020; Luk, 2013; Niu et al., 2018; Razfar et al. 2011; Storch & Sato, 2020). Par exemple, des auteurs tels que Donato et McCormick (1994), Liang (2009) et Herazo et al. (2019) associent la médiation à l'utilisation de stratégies pour l'apprentissage des langues, sans nécessairement offrir de définition plus générale. Par ailleurs, Cho (2017) se base sur une définition plus précise et associe davantage celle-ci aux règles reliées à une tâche collaborative, à l'utilisation de la technologie ainsi qu'au travail d'équipe et à la contribution de chacun dans celui-ci. Néanmoins, leurs approches respectives demeurent uniformes, suggérant une conceptualisation de la médiation comparable dans le contexte de la CHAT.

La première question cherche également à circonscrire, selon les auteurs ciblés, le rôle de la médiation en classe de langues. La lecture des articles nous permet de conclure que leur approche se rapporte au rôle des différents éléments médiateurs du SA (voir Figure 1) : les outils, les règles et la division du travail (Engeström, 2015; Prenkert, 2010). Ce rôle met généralement en perspective des médiations précises entre deux éléments essentiels (sujet, objet et communauté). Par exemple, Lin et al. (2020) discutent du rôle médiateur des fonctionnalités des appareils mobiles pour l'apprentissage de la lecture en langue seconde, établissant un lien de médiation entre le sujet et l'objet au moyen d'un artéfact. Cependant, ils explorent également le rôle des règles d'utilisation des appareils, établissant un lien de médiation différent entre le sujet et l'objet. Cet exemple démontre que, dans le contexte d'une classe de langues, l'analyse du rôle des éléments médiateurs entre les différents éléments essentiels sert donc à comprendre l'influence dialectique du sujet dans son milieu historico-culturel (Liang, 2009). Il est donc normal que les études ciblées s'attardent davantage aux éléments médiateurs lors de leurs analyses. Nous pouvons donc conclure que les avantages de l'utilisation de la TA pour comprendre la médiation en classe de langues s'étendent ultimement à l'environnement de la communauté des apprenants telle que représentée par les différents éléments du SA (Razfar et al., 2011; Storch et Sato, 2017). En ce sens, les auteurs ayant porté un regard similaire sur la question ont contribué à la recherche en classe de langues, permettant une meilleure compréhension du phénomène. Nous discuterons de ces apports originaux dans la prochaine section.

### *Deuxième question de recherche : les apports originaux en classe de langues*

Les auteurs consultés articulent clairement les bénéfices associés à une intégration consciente de la médiation au sein des activités pédagogiques. Dans les prochains paragraphes, nous nous pencherons sur les différentes catégories d'apports originaux en classe de langues que dessinent les auteurs en question : (1) le rôle médiateur de la langue et la conception de cours comme médiation, (2) la culture de classe comme médiation sociale, (3) les stratégies d'apprentissage médiatrices, ainsi que (4) les artéfacts de médiation en classe de langues.

**Le rôle médiateur de la langue et la conception de cours comme médiation.** Un premier apport concerne le rôle de la langue que Vygotsky (1978) définit comme l'un des outils médiateurs

par excellence, car elle permet au sujet d'atteindre des fonctions mentales supérieures (Albusaidi, 2019). Cependant, les travaux de Vygotsky ne s'inscrivent pas dans le contexte des classes de langues. À cet effet, Razar et al. (2011) précisent que les théories *instructed second language acquisition* (ISLA) considèrent la langue comme un objet plutôt qu'un outil, mettant de l'avant des méthodes d'apprentissage qui permettent au sujet de l'atteindre (Albusaidi, 2019; Luk, 2013; Niu et al., 2018; Razar et al., 2011; Storch & Sato, 2017). À l'inverse, analyser la médiation au sein d'un SA tel que la salle de classe définit la langue comme un outil médiationnel. Ce dernier est construit par l'apprenant lors d'interactions avec le monde et demeure nécessaire pour la résolution de problèmes. Dans cette perspective, la langue fait partie intégrante de la boîte à outils de l'apprenant engagé dans son milieu.

Cette vision a des implications pédagogiques importantes, notamment dans la conception de cours telle que mise de l'avant dans l'approche communicative (Donato & McCormick, 1994; Fajado & Torres-Guzman, 2016; Herazo et al., 2019; Liang, 2009; Luk, 2013). Par exemple, Donato et McCormick (1994) introduisent l'utilisation d'un portfolio dans le processus d'apprentissage de la langue. Utilisé comme médiateur auprès d'apprenants de langue seconde, ce portfolio permet aux participants de développer des stratégies d'apprentissage qui leur sont propres en évaluant leur progression à mesure qu'ils évoluent. Un autre exemple de cette vision est celui de Liang (2009) qui a étudié l'utilisation de la langue comme moyen de médiation lors de travaux d'équipes organisés par un enseignant d'anglais langue seconde en Chine. Les conclusions de l'auteur désignent l'utilisation de la langue, de pair avec d'autres moyens médiationnels (ex: approches pédagogiques, manuels), comme l'un des principaux facteurs permettant à l'élève d'évoluer dans son apprentissage. Moins commune dans le domaine, cette approche pédagogique se retrouve aux antipodes d'autres approches plus traditionnelles mesurant plutôt la performance langagière au moyen de tests. En conclusion, alors que les approches plus traditionnelles reconnaissent davantage le rôle d'outil, en passant par exemple par des manuels et des approches pédagogiques comme médiateurs pour atteindre l'objet, les auteurs ciblés dans cette recension des écrits entrevoient la langue non seulement comme objet du SA, mais également comme outil médiateur propre à être intégré dans le curriculum. Ainsi, grâce à la CHAT, plusieurs chercheurs ont porté un regard différent sur le double rôle de médiateur et d'objet de la langue.

**La culture de classe comme médiation sociale.** Un autre apport à la recherche réside dans la compréhension de la culture de classe et de son impact direct sur l'apprentissage. À cet effet, plusieurs chercheurs ont conclu que la création d'une culture de classe résulte en une médiation sociale contextualisée (Albusaidi, 2019; Cho, 2017; Donato & McCormick, 1994; Fajardo & Torres-Guzman, 2016; Herazo et al, 2019; Liang, 2009; Lin et al, 2020; Luk, 2013; Niu et al., 2018; Sato & Storch, 2017). Autrement dit, la manière dont l'enseignant conçoit et institue la culture de sa classe influence grandement la qualité des échanges entre les apprenants et, par le fait même, de l'apprentissage d'une langue donnée. Albusaidi (2019), par exemple, vante le concept de médiation dans la mesure où il élargit la place de l'enseignant à celle d'un facilitateur, évitant ainsi de la réduire à celle d'un transmetteur de connaissances. Selon l'auteur, du seul fait de prendre conscience de la médiation qui s'effectue à travers le dialogue entre l'enseignant et ses élèves naît déjà une amélioration marquée de l'apprentissage langagier.

Dans le même ordre d'idées, Luk (2013) dénote l'importance de la médiation sociale et relationnelle qui s'établit entre les apprenants à mesure qu'ils deviennent plus enclins à utiliser les gestes et même leur corps en entier comme médiateurs pour arriver à se faire comprendre. C'est dans ce sens que l'auteure rappelle le principe de « *participation metaphor* » (p. 365) qui influence directement le développement du langage. Ce principe consiste à mettre l'accent sur la



contextualisation et l'engagement des apprenants envers leurs pairs lors du processus d'apprentissage. Ce faisant, ils deviennent à la fois responsables de leur propre formation et de celle des autres. En d'autres mots, une culture de classe enracinée dans les échanges sociaux médiatise les rapports qu'entretiennent l'enseignant et ses élèves, ainsi que les élèves entre eux, tout en favorisant l'apprentissage de la langue. L'étude de la médiation de la culture de la classe dans le SA permet aux chercheurs de comprendre les gestes que peuvent poser les enseignants pour créer une culture de classe propice à l'enseignement d'une langue seconde.

**Les stratégies d'apprentissage médiatrices.** Un troisième apport est en lien avec le rôle médiateur des stratégies d'apprentissage dans les classes de langues (Albusaidi, 2019; Donato & McCormick, 1994; Herazo et al., 2019; Liang, 2009; Luk, 2013; Niu et al., 2018; Razar et al., 2011). Les chercheurs identifient d'ailleurs tout un éventail de stratégies qui agissent comme des outils qui, au même titre que le langage lui-même, permettent d'atteindre des fonctions mentales supérieures. Ces stratégies comptent notamment le choix d'objectifs spécifiques et l'autoévaluation (Donato & McCormick, 1994), l'évaluation dynamique et la rétroaction correctrice (Herazo et al., 2019), le développement de la pensée critique (Albusaidi, 2019), le déploiement de stratégies de communication telles que l'échafaudage (Liang, 2009) et l'utilisation de stratégies métacognitives (Luk, 2013). Les auteurs affirment que, par l'utilisation et la mise en œuvre de telles stratégies, une médiation s'opère entre le sujet et l'objet qui évoluent dans le SA de la classe. De cette manière, le processus d'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère est facilité pour les apprenants. L'étude de la médiation en lien avec les stratégies d'apprentissage permet donc aux chercheurs de non seulement comprendre le processus qui entoure leur utilisation, mais également de cerner leur impact dans le contexte du SA et donc d'en proposer des utilisations propres à un environnement historico-culturel donné.

**Les artefacts de médiation en classe de langues.** Finalement, étudier la médiation des artefacts au sein du SA met en lumière le rôle pédagogique que jouent certains outils, notamment les outils technologiques (Albusaidi, 2019; Cho, 2017; Liang, 2009; Lin et al., 2020; Luk, 2013; Niu et al., 2018). Par exemple, l'étude de Cho (2017) analyse l'impact médiationnel d'artefacts technologiques au sein d'un SA dans le contexte d'apprenants adultes impliqués dans des tâches d'écriture collaborative en ligne. Au-delà de l'avantage technologique que procurent ces outils, l'analyse en question révèle que l'utilisation des outils par les apprenants est soumise aux règles et à la division du travail. De cette étude découlent des implications pédagogiques visant à faciliter la complétion de tâches en usant de ces artefacts médiateurs.

Un autre exemple est celui de Lin et al. (2020) qui ont fait la revue de 28 études sur l'utilisation de technologies mobiles pour favoriser l'apprentissage de la lecture en apprentissage des langues secondes. Un de leurs objectifs était de circonscrire les différents éléments médiateurs (artefacts, règles, division du travail) de l'apprentissage de la lecture assistée par des appareils mobiles. Leurs conclusions ont montré que les artefacts technologiques (les cellulaires), surtout par leurs fonctionnalités et les objectifs des concepteurs de logiciels, ont un impact sur l'apprentissage langagier. Cet impact, tout comme dans l'exemple de Cho (2017), est soumis aux règles et divisions du travail imposées à la fois par l'artefact, mais aussi par l'environnement historico-culturel de l'apprenant.

Ainsi, la compréhension du rôle médiationnel des artefacts utilisés en classe de langues favorise l'évaluation de leurs impacts réels au cœur du SA. Bien plus qu'une simple compréhension du potentiel qu'offrent ces outils, l'étude de la médiation permet de comprendre les interactions entre les différents éléments du système d'activité auxquels les artefacts sont soumis. Ganem-Gutierrez (2014, 2018) résume cette approche en proposant que l'étude de la

médiation des outils dans le contexte de la CHAT permet des ajustements lors d'implémentations futures qui sont basées sur une compréhension non seulement de l'outil, mais de ses interactions dans le SA.

### **Conclusion**

Cette recension des écrits portait sur deux questions de recherche bien définies. D'abord, nous avons tenté de définir le concept de la médiation telle qu'utilisée par les chercheurs en CHAT qui l'associent à l'étude des langues. En lien avec cette question, nous avons également comme objectif de définir le rôle de la médiation au sein du SA. Au sortir de l'analyse des textes retenus, nous avons mis en lumière une conception commune de la médiation qui se rattache à la représentation triadique définie par Vygotsky (1978) et reprise par Engeström (2015). Nous avons constaté que les auteurs ne définissent pas la médiation de façon extensive, mais qu'elle est utilisée pour comprendre des phénomènes reliés aux outils, aux règles et à la division du travail dans le SA. Le rôle de la médiation dans l'étude de l'apprentissage des langues est ainsi directement lié à une meilleure analyse de ces éléments médiateurs dans la classe de langues. Notre deuxième question de recherche avait pour objectif d'investiguer les apports des différentes recherches ayant fait l'usage de la médiation comme outil d'analyse au sein de la classe de langues. Notre revue des écrits suggère que cette approche empirique favorise une meilleure compréhension des éléments médiateurs présents dans l'environnement de l'apprenant. Nous avons donc regroupé en thèmes récurrents les apports investigués par les auteurs consultés. Le premier thème inclut le rôle de la langue lors d'activités d'apprentissage qui représente autant un objet qu'une médiation, informant ainsi la création de cours comme étant une méthode de médiation comme c'est le cas dans l'approche communicative. Le second thème aborde le rôle médiateur de la culture de classe comme médiateur social. Le troisième thème examine les différentes stratégies d'apprentissage qui jouent un rôle médiateur. Le dernier thème traite des artefacts de médiation en classe de langues, notamment les artefacts technologiques.

### **Limitations**

En conclusion, il est important de souligner que cette recherche n'est pas exhaustive puisqu'elle aborde un concept vaste. Tel que mentionné par Roth (2007), le concept de médiation est souvent utilisé de façon libérale par plusieurs chercheurs dans des contextes autres que celui de la CHAT elle-même. Notre choix méthodologique nous a donc permis de circonscrire le concept de médiation dans un domaine précis - l'apprentissage des langues - en utilisant une visée empirique clairement définie - la CHAT. Cependant, il serait non avisé de ne pas considérer l'étendue de ce concept et de son apport dans l'étude de la classe de langues.

### **Implications et visées futures**

Cette recension des écrits a plusieurs implications empiriques et pédagogiques. D'un point de vue empirique, elle permet de cerner la définition de la médiation dans le contexte de l'apprentissage des langues secondes. Cette définition permettra à des recherches subséquentes de s'appuyer sur une conceptualisation commune telle qu'opérationnalisée dans un tel contexte. Elle a également permis de mettre en lumière des applications de l'étude de la médiation au domaine de l'apprentissage des langues. À cet effet, elle a ouvert la voie à davantage d'études qui pourront

confirmer et étendre le champ d'étude de la médiation de ce domaine, notamment en ce qui a trait aux développements technologiques à venir.

Les implications pédagogiques de cette recension des écrits sont multiples. Tel que soulevé par l'analyse des recherches retenues par la deuxième question de recherche, tous les apports originaux des recherches pour la classe de langue proposent des visées pédagogiques, telles que la création d'un curriculum basé sur la langue comme médiateur et la considération du rôle médiateur des artefacts technologiques en contexte. Cette recension des écrits sert donc de point de départ pour une réflexion pédagogique sur le rôle de la médiation en salle de classe.

## Références

- Albusaidi, S. (2019). Using Activity Theory to explain how a student learns in an internationalised classroom from a sociocultural perspective. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(6), 1142-1149. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1006.02>
- Cho, H. (2017). Synchronous web-based collaborative writing: Factors mediating interaction among second-language writers. *Journal of Second Language Writing*, 36, 37–51. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.05.013>
- Donato, R., & McCormick, D. (1994). A sociocultural perspective on language learning strategies: The role of mediation. *Modern Language Journal*, 78(4), 453–464. <https://doi.org/10.2307/328584>
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research* (1ère ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139814744>
- Engeström, Y. (2015). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research* (2ième ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139814744>
- Fajardo, G. R., & Torres-Guzmán, M. E. (2016). "Now I see how my students feel": Expansive learning in a language awareness workshop. *Language Awareness*, 25(3), 222–240. <https://doi.org/10.1080/09658416.2016.1179745>
- Ganem-Gutierrez, G. A. (2014). A sociocultural theory approach to the design and evaluation of 3D virtual world tasks. In M. Gonzalez-Lloret & L. Ortega (Eds.), *Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks* (pp. 149-182). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/tblt.6>
- Ganem-Gutierrez, G. A. (2018). Collaborative activity in the digital world. In J. P. Lantolf, M. E. Poehner, & M. Swain (Eds.), *The Routledge handbook of sociocultural theory and second language development* (pp. 391-408). Routledge. <https://www.routledge.com/The-Routledge-Handbook-of-Sociocultural-Theory-and-Second-Language-Development/Lantolf-Poehner-Swain/p/book/9781138651555>
- Herazo, J. D., Davin, K. J., & Sagre, A. (2019). L2 Dynamic Assessment: An Activity Theory perspective. *The Modern Language Journal* 103(2), 443-458. <https://doi.org/10.1111/modl.12559>
- Igira, F. T., & Gregory, J. (2009). Cultural Historical Activity Theory. In Y. K. Dwivedi, L. Banita, M. D. Williams, S. L. Schneberger, & M. Wade (Eds.), *Contemporary theoretical models in information systems* (pp. 434-454). IGI Global.

- Lantolf, J. P., Poehner, M. E., & Thorne, S. L. (2020). Sociocultural theory and L2 development. In B. VanPatten, G. D. Keating, & S. Wulff (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (3rd ed., pp. 223-247). Routledge.
- Leont'ev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Prentice Hall. <https://www.worldcat.org/title/activity-consciousness-and-personality/oclc/3770804>
- Liang, X. (2009). Investigating mediations in student activities in an English immersion context in mainland China. *English Language Teaching*, 2(4), 38-50. [10.5539/elt.v2n4p38](https://doi.org/10.5539/elt.v2n4p38)
- Lin, C., Lin, V., Liu, G., Kou, X., Kulikova, A., & Lin, W. (2020) Mobile-assisted reading development: A review from the Activity Theory perspective. *Computer Assisted Language Learning*, 33(8), 833-864. <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1594919>
- Loewen, S. (2020). *Introduction to instructed second language acquisition* (2ième ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/Introduction-to-Instructed-Second-Language-Acquisition/Loewen/p/book/9781138671782>
- Lompscher, J. (2006). The cultural-historical development of Activity Theory: Some aspects of development. In P. Sawchuk, N. Duarte, & M. Elhammoumi (Eds.), *Critical perspectives on activity: Explorations across education, work, and everyday life* (pp. 35-51). Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/ca/academic/subjects/psychology/cultural-psychology/critical-perspectives-activity-explorations-across-education-work-and-everyday-life?format=HB>
- Luk, J. C. M. (2013). Forms of participation and semiotic mediation in board games for second language learning. *Pedagogies: An International Journal*, 8(4), 352–368. <http://dx.doi.org/10.1080/1554480X.2013.829279>
- Niu, R., Lu, K., & You, X. (2018). Oral language learning in a foreign language context: Constrained or constructed? A sociocultural perspective. *System*, 7(4), 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.02.006>
- Prenkert, F. (2010). Tracing the roots of activity systems theory: An analysis of the concept of mediation. *Theory & Psychology*, 20(5), 641-665. <https://doi.org/10.1177/0959354310375329>
- Razfar, A., Licón Khisty, L., & Chval, K. (2011). Re-mediating second language acquisition: A sociocultural perspective for language development. *Mind, Culture, and Activity*, 18(3), 195–215. <https://doi-org.acces.bibl.ulaval.ca/10.1080/10749030903494427>
- Roth, W. (2007). On mediation: Toward a cultural-historical understanding. *Theory & Psychology*, 17(5), 655-680. <https://doi.org/10.1177/0959354307081622>
- Sannino, A., Daniels, H., & Gutiérrez, K. D. (2009). *Learning and expanding with activity theory*. Cambridge University Press.
- Storch, N., & Sato, M. (2020). Comparing the same task in ESL vs. EFL learning contexts: an activity theory perspective. *International Journal of Applied Linguistics*, 30(1), 50–69. <https://doi.org/10.1111/ijal.12263>
- Vosburg, D. (2017). The effects of group dynamics on language learning and use in an MMOG. *CALICO*, 34(1), 58–74.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674576292>