

La médiation dans une approche multimodale et coopérative de l'apprentissage de la philologie française

Christophe Rabiet
Universidad de Valladolid

RÉSUMÉ

Au sein du cursus de philologie française de l'Université de Valladolid, nous avons intégré une application didactique du *Proyecto de Innovación Docente e-TandemUVA* en cours de *Traducción especializada*, axée sur la traduction de titres et d'affiches de séries télévisées. L'objectif a visé non seulement l'apprentissage interlinguistique, interculturel et collaboratif entre binômes d'étudiants nationaux et internationaux, mais également la mobilisation de la compétence de la médiation. Ce projet, structuré en deux étapes, s'est inspiré de la modalité hybride et flexible (*HyFlex*) : la première partie s'est réalisée en amont, sous la forme d'une co-construction en autonomie, en présentiel ou par vidéoconférence, suivie du remplissage collaboratif des fiches d'apprentissage. La seconde partie a consisté en l'exposition en classe du travail au moyen d'une présentation numérique, ou éventuellement en mode télématique. Parmi les bénéfices constatés, la modalité hybride s'adapte parfaitement à un projet réunissant des étudiants d'universités différentes, et permet de s'affranchir des limites spatiales de la salle de classe.

Mots-clés: *PID e-TandemUVA*, application didactique, médiation, modalité *HyFlex*, apprentissage collaboratif.

1. Introduction

La présente application didactique du projet d'innovation universitaire *PID e-TandemUVA* (Université de Valladolid) fait suite à une précédente activité également basée sur le même projet (Rabiet, 2023), dont les résultats très positifs nous ont incités à renouveler l'expérience. Dans le cas présent, il s'agit d'une activité intégrée en cours de *Traducción especializada* centrée sur la traduction de titres et d'affiches de séries télévisées. L'objectif a été de favoriser non seulement l'apprentissage interlinguistique, interculturel et collaboratif entre binômes d'étudiants nationaux et internationaux, mais également de mobiliser la compétence de la médiation. Dans un premier temps, nous décrirons le cadre conceptuel du projet, en insistant spécialement sur sa définition et ses objectifs, suivi du cadre théorique de la compétence de la médiation et de la modalité *HyFlex*. À la suite de ce bloc conceptuel et théorique, nous exposerons l'application didactique, en détaillant les objectifs

et les étapes de l'activité, ainsi que les modalités employées que nous illustrerons avec l'exemple de la série espagnole *La casa de papel* (2017). Finalement, la dernière partie sera consacrée à la réception du projet et aux bénéfices des modalités employées.

2. Cadre théorique du projet

2.1. Présentation et objectifs

Le projet d'innovation universitaire *PID e-TandemUVA*, coordonnée par la professeure Carmen Cuéllar Lázaro, de l'Université de Valladolid (désormais Uva) est un échange linguistique et culturel, en présentiel ou en ligne, entre un étudiant de la Uva et un étudiant étranger, soit Erasmus inscrit à la Uva, soit international d'une des Universités étrangères partenaires participant au *PID*. Chaque participant est natif de la langue que l'autre membre du binôme souhaite apprendre. Ce projet vise un apprentissage hybride, autonome et communicatif :

Se trata de una práctica complementaria e híbrida de aprendizaje de lenguas extranjeras, basada en el concepto de Investigación-Acción, que persigue esencialmente la adquisición de competencias comunicativas e (inter)culturales, a través de un aprendizaje autónomo, colaborativo y recíproco, que tiende a convertir al alumno en actor de su aprendizaje (Cuéllar Lázaro, 2021, p. 258)

Lors de sa 4^e édition (2022/23), le *PID e-TandemUVA: Poniendo en Valor el conocimiento de otras lenguas y culturas (alemán, francés, inglés, italiano, portugués, ruso, ucraniano y chino) mediante el intercambio con estudiantes, profesores y PAS extranjeros en la UVA* a intégré 8 langues étrangères aux côtés de l'espagnol : allemand, chinois, français, anglais, italien, portugais, russe et ukrainien. Pour la première fois, ce projet a été proposé également au personnel administratif ainsi qu'aux enseignants de la Uva. En outre, 20 Universités étrangères partenaires ont participé, réunissant un total de 22 professeurs coordinateurs. La 4^e édition a dénombré 315 étudiants inscrits, et a donné lieu à la formation de 132 binômes, selon les paires espagnol / langue étrangère suivantes : allemand (28), français (38), anglais (49), italien (11), chinois (2), portugais (1), ukrainien (1), puis des binômes italien / français (1) et chinois / italien (1). Par ailleurs, ce projet a été récompensé à plus d'un titre tout au long de ses différentes éditions :

El PID *e-TándemUva* ha sido valorado como “Excelente” por el Vicerrectorado de Innovación Docente y Transformación Digital de la Uva en sucesivas convocatorias y ha conseguido un Accésit en el marco del premio de Innovación Educativa 2021 que otorga el Consejo Social de la Universidad de Valladolid (Cuéllar Lázaro, 2023, p. IX)

Le *PID e-TandemUva* poursuit deux objectifs principaux (Rabiet, 2023, p. 45). Le premier vise à améliorer l'apprentissage de la langue étrangère de l'étudiant, en particulier en renforçant la compétence communicative interculturelle dans cette langue étrangère. Il cherche également à optimiser le développement de la compétence interculturelle liée à cette langue, tout en encourageant le respect et la tolérance envers la langue et la culture de l'autre, à travers l'échange de connaissances et d'expériences entre les étudiants. Le deuxième objectif principal consiste à améliorer la qualité de l'enseignement et à favoriser la collaboration entre professeurs participants en créant un réseau d'échange des ressources pédagogiques produites, ainsi qu'en recueillant les impressions des étudiants à partir des fiches d'apprentissage et des enquêtes de satisfaction.

2.2. Plan d'action et modalités

Le *PID* repose sur un plan d'action structuré en plusieurs étapes (Rabiet, 2023, p. 48-52). Premièrement, des affiches élaborées dans les différentes langues proposées sont accrochées dans les Universités collaboratrices, publiées sur leurs sites en ligne, diffusées sur les réseaux sociaux, etc., afin d'annoncer et de promouvoir le projet. Le QR code et le lien disponibles sur ces affiches permettent aux étudiants, professeurs et membres *PAS* de s'inscrire et d'entrer en contact avec le professeur référent de chaque langue, chargé de constituer et de mettre en contact les binômes. Lors de l'inscription, chaque étudiant est tenu de renseigner deux champs essentiels qui détermineront la constitution des binômes : l'étudiant est-il inscrit à la Uva ? Le projet est-il intégré dans une de ses matières ? En fonction des réponses obtenues, trois modalités sont possibles : lorsque les deux apprenants suivent leur cursus à Valladolid, et particulièrement s'ils ont une matière en commun, ils peuvent opter pour la modalité en présentiel, voire intégrer le projet dans leur cours (voir la présente application didactique). Lorsque l'étudiant Erasmus regagne son Université d'origine, les séances peuvent se poursuivre via des visioconférences (modalité en ligne). Il est même possible d'adopter la modalité hybride, en alternant les séances en présentiel et en ligne, selon les circonstances et disponibilités

de chacun. Quant aux étudiants étrangers se trouvant dans leur Université d'origine, la modalité en ligne permet de réaliser les séances à distance de manière synchrone.

À l'issue de chaque séance, les participants sont invités à remplir la fiche d'apprentissage, qui a pour fonction le suivi de l'expérience du binôme (Rabiet, 2023, p. 50). D'une part, à travers les informations renseignées, cette fiche rend compte des stratégies de médiation adoptées par les binômes, telles que la médiation linguistique (corriger son binôme, l'aider à s'exprimer, surmonter les cas de non-compréhension) et la médiation culturelle (faciliter la compréhension des références culturelles étrangères). Ces stratégies, parmi d'autres, sont au service des objectifs spécifiques précédemment mentionnés, soit l'amélioration de la compétence (communicative) interculturelle dans la langue étrangère. D'autre part, ces fiches répondent au deuxième objectif principal, soit l'amélioration de la qualité de l'enseignement, puisqu'elles consignent les pratiques didactiques des étudiants lorsqu'ils sont en autonomie. À titre d'exemple, les participants identifient clairement les fautes grammaticales récurrentes, ainsi que les lacunes lexicales rencontrées pendant la séance. Ainsi, le professeur peut renforcer ces points linguistiques en classe. De plus, les activités proposées aux binômes ayant rencontré un franc succès, dont le déroulé est décrit dans ladite fiche, peuvent être partagées avec les collègues (échange des ressources pédagogiques), créant ainsi un réseau collaboratif entre enseignants.

Lorsque le projet arrive à son terme semestriel, l'ensemble des participants est tenu de renseigner une enquête de satisfaction, dont l'intérêt est de recenser les avis des différents acteurs et de proposer, entre autres, des pistes d'amélioration du projet.

3. Cadre théorique de la modalité hybride

La présente activité s'inspire d'une proposition didactique menée dans l'enseignement supérieur basée sur la méthode hybride et flexible (*HyFlex*), où il s'agissait de combiner des séances en présentiel avec un travail autonome des étudiants dans une classe virtuelle, de manière asynchrone (Area-Moreira *et al.*, 2023, p. 141). Dans sa version originale, la méthode *HyFlex* se caractérise par un enseignement en présentiel retransmis en ligne, offrant aux étudiants la possibilité de choisir entre l'assistance aux cours en personne

ou la participation à distance, de manière synchrone ou asynchrone (Beatty, 2019, p. 13). Apparue au début du 20^e siècle (Garrison et Kanuka, 2004), cette méthode a connu un essor significatif, notamment dans l'enseignement supérieur, à la suite de la pandémie de 2019 (Pelletier *et al.*, 2022). En outre, elle s'est révélée adaptable à diverses applications didactiques contextualisées dans le cursus de philologie française (Rabiet, 2023, 2024), où les étudiants étaient également amenés à collaborer en binômes pour la construction des activités, à la fois de manière autonome en dehors de la classe et de manière synchrone en classe.

4. Cadre théorique de la médiation

4.1. Aspects théoriques généraux

Dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, la médiation constitue une compétence communicative alliant la compréhension, l'expression et l'interaction, à la fois dans sa dimension cognitive et communicative en classe (Sánchez Cuadrado, 2022, p. 14). Sa systématisation a débuté avec le CECRL (2000), et s'est développée dans le Volume Complémentaire de 2020 :

Dans la médiation, l'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues). L'accent est mis sur le rôle de la langue dans des processus tels que créer l'espace et les conditions pour communiquer et/ou apprendre, collaborer pour construire un nouveau sens, encourager les autres à construire et à comprendre un nouveau sens et faire passer les informations nouvelles de façon adéquate. Le contexte peut être social, pédagogique, linguistique ou professionnel (2020, p. 106).

Cette définition met en évidence le caractère polyédrique de la médiation et insiste, entre autres, sur le statut d'acteur social de l'élève dans sa collaboration et sa coopération interpersonnelles dans la construction du sens, dans la facilitation du message et, par conséquent, dans la dimension sociale de l'apprentissage :

Le terme de médiation est également utilisé pour décrire un processus social et culturel qui consiste à créer les conditions pour communiquer et coopérer, faire face à des situations délicates et des tensions éventuelles et les désamorcer avec

succès. En ce qui concerne la médiation interlinguistique, les utilisateurs doivent être conscients qu'elle implique à la fois une compétence sociale et culturelle et une compétence plurilingue (2020, p. 109).

Le Volumen Complémentaire insiste également sur l'attention à l'affectivité interpersonnelle de l'apprentissage, ainsi que sur la décentration des propres intérêts communicatifs du locuteur au profit de ceux de l'interlocuteur :

La médiation revêt différents aspects, mais ils partagent tous certaines caractéristiques. Dans la médiation, par exemple, on est moins concerné par nos besoins, nos idées ou notre façon de nous exprimer que par ceux de la partie ou des parties pour laquelle ou lesquelles on médie. Une personne qui s'engage dans l'activité de médiation doit avoir une bonne intelligence émotionnelle ou avoir l'esprit suffisamment ouvert pour la développer pour éprouver, dans une situation de communication, assez d'empathie envers les points de vue et les états émotionnels des participants (Conseil de l'Europe, 2020, p. 109).

Les valeurs mobilisées par la pratique de la médiation obéissent directement à l'un des trois objectifs spécifiques précédemment mentionnés, soit le respect et la tolérance envers l'interlocuteur étranger, sa langue et sa culture. En outre, la plasticité de la médiation (intralinguistique, interlinguistique et intermodale) rend cette compétence parfaitement adaptable au projet *eTandemUva* (Rabiet, 2023, p. 47-48) ainsi qu'à l'activité conçue, qui conjugue situations communicatives intra et interlinguistiques mais également références culturelles et supports multimodaux, tels que les affiches de films dotées de référents culturels visuels. Pour finir, la pertinence de la médiation avec le projet et l'application didactique ci-dessous repose sur sa capacité à être mise en œuvre dans des activités collaboratives en petit groupes : « La médiation est particulièrement pertinente avec un petit groupe en classe, pour des tâches collaboratives. Les tâches peuvent être organisées de façon à ce que les apprenants partagent différentes données, les expliquent et travaillent ensemble pour atteindre un objectif » (Conseil de l'Europe, 2020, p. 35).

4.2. Activités et stratégies de la médiation niveau C1

Puisque l'application didactique que nous présentons ci-dessous s'inspire d'activités de médiation de textes, de concepts et de communication correspondant à l'échelle des descripteurs niveau C1, et repose sur des stratégies de médiation du même niveau, nous résumons ci-dessous lesdites activités et stratégies (voir le détail dans Rabiet, 2023, p. 52-53), issues du Volume

Complémentaire du CECRL (2020, p. 106-135). La médiation générale, au niveau C1, est définie de la manière suivante :

Peut jouer efficacement le rôle de médiateur, faire en sorte que l'interaction reste positive en commentant les différents points de vue, gérer les ambiguïtés, anticiper les malentendus et intervenir avec diplomatie pour recentrer la discussion. Peut, dans une discussion, mettre à profit différentes contributions et, avec une série de questions, susciter un raisonnement. Peut transmettre de façon claire, fluide et bien structurée les idées importantes de textes longs et complexes, liés ou non à ses propres centres d'intérêt et intégrer les aspects évaluatifs et la plupart des nuances (2020, p. 106-135).

La médiation de textes, dans le cadre de notre activité, consiste à transmettre à son binôme une partie ou la totalité du contenu en cas de non-compréhension, en éclaircissant le sens à l'aide de stratégies de médiation telles que la reformulation dans la même langue, la traduction interlinguistique à l'oral ou par écrit, ou encore la traduction dans un autre système de signes. En outre, chaque médiateur doit adapter son registre de langage au niveau de compréhension de son partenaire. La médiation de concepts, quant à elle, vise à faciliter l'accès à des connaissances et à des concepts qui peuvent s'avérer inaccessibles, ce qui implique la collaboration dans la construction du sens et la coopération dans la création des conditions propices à l'échange et au développement des connaissances. Finalement, la médiation de la communication poursuit l'objectif d'influencer positivement les relations avec le partenaire, qui peut avoir un point de vue individuel, socioculturel, sociolinguistique ou intellectuel différent. L'étudiant-médiateur doit ainsi fournir un cadre de communication approprié, basé sur le respect, la bienveillance et la coopération, et savoir résoudre les éventuelles situations de confusion ou de conflit.

5. Application didactique

5.1. Présentation et objectifs

Ce travail présente un exemple concret d'application de la modalité *HyFlex* du projet *eTándemUva* dans le cours de *Traducción especializada* (*Maior francés*), une matière optionnelle de quatrième année du cursus de Langues Modernes et leurs Littératures de l'Uva, lors du premier semestre de l'année académique 2023-2024, correspondant à la cinquième édition du *PID*. La formation des

binômes a été facilitée par un nombre équivalent d'étudiants espagnols et d'étudiants Erasmus français inscrits dans cette matière. Les objectifs ont consisté à intégrer le projet dans le cours cité, travailler la compétence de la médiation, aborder le thème de la traduction des titres et des affiches de séries télévisées, et adopter une modalité de travail basée sur le modèle hybride et flexible (*HyFlex*).

La présente activité se compose de deux étapes basées sur le plan d'action du projet précédemment décrit, chacune se déroulant selon une modalité différente : la première, hors de la salle de cours (hybride et flexible), tandis que la deuxième se réalise en classe (hybride et synchrone). Comme mentionné auparavant, les deux étapes que nous proposons s'inspirent des activités de médiation (médiation de textes, médiation de concepts et médiation de la communication), aux échelles des descripteurs de niveau C1, ainsi que de l'utilisation de stratégies de médiation du volume complémentaire du CECRL (Conseil de l'Europe, 2020, p. 106-135). Bien que les stratégies utilisées dans la médiation puissent être développées entre l'enseignant et l'étudiant, nous nous concentrons, dans cet article, sur la médiation interpersonnelle entre les apprenants, dans laquelle l'enseignant n'intervient pas.

5.2. Étape 1

5.2.1. Déroulé et modalité

Lors de la première étape, chaque binôme se retrouve en autonomie, sans la présence du professeur, pour choisir un titre de série hispanophone ou francophone officiellement traduit dans l'autre langue que les deux étudiants aient vue, afin de participer équitablement l'activité. Une fois le titre retenu, les deux étudiants doivent renseigner la grille d'analyse du titre en format Word, éditée en ligne dans les deux langues. Parmi les Items à remplir, ils doivent expliquer les raisons qui justifient, d'après eux, le titre original. Les multiples indices ainsi que les référents culturels apparaissant sur l'affiche sont exploités pour justifier le titre. Le binôme doit ensuite effectuer les mêmes démarches pour justifier la traduction officielle du titre, tout en identifiant la technique de traduction employée, d'après la classification de Hurtado Albir (2017, p. 256-257). Ils sont également invités à justifier les pertes et ajouts, tant de la traduction du titre que de l'affiche en version étrangère. Pour finir, le binôme propose une traduction personnelle étayée sur une justification.

Lors de la première séance, les étudiants peuvent opter pour la modalité de leur choix : en présentiel lorsqu'ils se retrouvent dans un lieu, munis d'un ordinateur portable ainsi que d'une connexion à internet, ou à distance lorsque les circonstances ne permettent pas une rencontre physique. Dans cette dernière modalité, les étudiants ont recours soit à une visioconférence pour un travail synchronique, soit à un travail de manière asynchrone en renseignant à leur rythme et selon leur disponibilité le document Word édité en ligne. À l'issue de la première séance, chaque binôme doit préparer une présentation numérique avec diapositives afin d'exposer leur travail au reste de leurs camarades (étape 2).

5.2.2. La médiation

Les cas principaux de médiation se sont présentés dans les situations suivantes :

- Rédaction du power-point et des fiches d'apprentissages dans les deux langues (collaboration et coopération).
- Explicitation des référents culturels du titre et de l'affiche (médiation intermodale).
- Aide en cas d'incompréhension lexicales et lacunes d'expression (médiation inter et intralinguistiques).

5.3. Étape 2

5.3.1. Déroulé et modalité

L'exposé oral se déroule équitablement dans les deux langues, où chaque natif doit s'exprimer dans la langue étrangère : l'étudiant hispanophone justifie le titre original français, puis l'étudiant francophone prend le relais, et inversement. L'étudiant commence par faire deviner les justifications du titre original à ses camarades à partir de l'affiche, puis complète les réflexions avec son propre travail. Une fois cette étape terminée, l'autre étudiant demande à ses camarades si quelqu'un connaît la traduction officielle avant de projeter la version étrangère de l'affiche. Ce dernier procède comme son binôme à la justification du titre traduit, en s'appuyant notamment sur les éléments de la version étrangère de l'affiche. Lors de cette étape, l'accent est mis sur les notions de gains et pertes de la traduction du titre, ainsi que sur les changements opérés sur la nouvelle version de l'affiche. Les étudiants s'interrogent sur la réception de la traduction et la réaction du

récepteur : aurait-il été possible d'employer une autre technique de traduction ? Aurait-il été possible de conserver l'affiche originale et l'ensemble de ses éléments ? À l'issue de cette étape, le binôme entame un débat avec ses camarades sur la pertinence de leur proposition de traduction personnelle du titre

En ce qui concerne la modalité de l'exposé, bien que le mode présentiel ait largement été privilégié, il aurait été envisageable que l'un des deux membres du binôme réalise sa partie de manière télématique, permettant ainsi une interaction synchrone avec le reste des camarades, grâce aux installations informatiques de la salle de classe.

5.3.2. La médiation

Au cours de la deuxième étape, la médiation a pris diverses formes, se manifestant principalement à travers une coopération générale, tant sur le plan linguistique que culturel. Initialement, l'étudiant a apporté son soutien à son binôme lorsqu'il s'exprimait dans la langue étrangère et tentait d'expliquer les références culturelles. Par la suite, il est devenu un médiateur à part entière lorsque les autres camarades ont participé au débat que le binôme a lui-même généré. Le binôme-médiateur a dû créer un environnement propice à l'échange et au développement des connaissances, en établissant un cadre de communication approprié fondé sur le respect, la bienveillance et la coopération, sans l'intervention de l'enseignant.

6. *La casa de papel* (Álex Pina, 2017)

Nous décrivons ci-dessous l'exemple de *La casa de papel*, une série télévisée policière espagnole créée par Álex Pina en 2017.

6.1. Analyse et justifications du titre original (illustrées avec l'affiche de la saison 1)

– *casa*

La banque se transforme rapidement en un lieu de vie, tant pour les assaillants que pour les otages, qui entretiennent des relations intimes pour certains, et de complicité pour d'autres, créant ainsi un univers familial. Le terme *casa* renvoie également à l'idée de maison-mère de la fabrication de l'argent,

son berceau, correspondant ainsi à la fonction première de la *Fábrica Nacional de Moneda y Timbre* d'Espagne.

– *de papel*

Papel, dans un sens premier, renvoie à la matière :

- La maquette, apparaissant sur l'affiche ainsi qu'à de nombreuses reprises dans les premiers épisodes, est une reproduction miniature en papier carton de la *Fábrica Nacional de Moneda y Timbre* d'Espagne, lieu réel duquel s'est inspirée la série pour créer la banque.
- Le papier fait référence, par synecdoque, aux billets de banque et, par extension, à la banque elle-même, en tant que lieu où sont imprimés sur papier les billets de banque.
- Le choix du papier comme matière symbolise la fragilité et le manque de résistance de la banque, qui est pénétrée à plusieurs reprises et sans difficulté par les assaillants, rappelant ainsi le loup du conte qui démolit facilement les deux premières maisons des trois petits cochons, faites de paille et de bois. La facilité avec laquelle les personnages entrent et sortent de la banque, agissant à leur guise à l'intérieur, renvoie à l'expression idiomatique espagnole *como Pedro por su casa*. De plus, pour compléter la comparaison entre la fiction télévisée et le conte, la banque devient impénétrable par les autorités lorsque les assaillants sont à l'intérieur, reflétant ainsi la sécurité offerte par la maison de brique aux trois petits cochons qui s'y sont réfugiés.

Papel dans une deuxième acception, renvoie au sens de rôle :

- Chaque personnage endosse une double identité et joue un double rôle, comme le suggère l'affiche où la moitié des visages des assaillants est dissimulée sous un masque de l'artiste Salvador Dalí, laissant apparaître leur véritable visage sur l'autre moitié. Cette division symétrique, sous la forme d'un montage photographique en papier, évoque directement les figures d'origami que le professeur fabrique, soulignant ainsi la dualité entre le véritable nom de chacun et son pseudonyme.
- Bien que chacun joue un rôle distinct pendant l'attaque, tel que l'expert en informatique Río, ainsi qu'un rôle plus intime dans leurs relations

interpersonnelles, ils alternent constamment entre les deux rôles, comme le suggère la flexibilité de l'origami qui peut être plié pour rapprocher les deux moitiés du visage. Tous portent un nom de capitale, un masque de Salvador Dalí et une combinaison rouge pour préserver leur anonymat, mais aussi pour souligner leur unité en tant qu'assaillants poursuivant le même objectif : remporter le gain. Ainsi, les références au concept de « rôle » nous amènent à le considérer dans un sens collectif, celui de *la casa del papel de asaltador*, et dans un sens pluriel, *la casa de los papeles*, où chaque individu joue un rôle spécifique pour obtenir les *papeles* (les billets), et où il arrive fréquemment que, cédant à l'exaspération, les personnages perdent leur sang-froid et *pierdan los papeles*.

6.2. Analyse et justification de la traduction du titre original

La technique de traduction, d'après la classification de Hurtado Albir (2017, p. 271-273) est l'emprunt, c'est-à-dire que le titre original a été conservé sans modification. La technique et le résultat semblent se justifier de la manière suivante :

- Bien que la traduction littérale « La maison de papier » était grammaticalement correcte et aurait pu être compréhensible dans une certaine mesure, elle aurait néanmoins entraîné une perte sémantique significative par rapport au titre original puisque le terme « papier » ne comporte pas comme deuxième acception celle de « rôle ». Ainsi, la traduction littérale ne refléterait pas pleinement la richesse sémantique du titre original et ne rendrait pas compte de la complexité des thèmes abordés dans la série.
- La concision et la clarté du titre original, en particulier avec le terme *casa*, ajoutent une touche d'exotisme et une couleur locale qui séduisent le public francophone. Ainsi, conserver le titre original accorde à la série un attrait distinctif ; il est accrocheur sans pour autant révéler la fin de l'histoire. De plus, un titre unique, au-delà des frontières, contribue à la renommée internationale de la série et lui confère une portée universelle.
- En cette ère des séries étrangères, les spectateurs sont de plus en plus habitués à la conservation des titres originaux. Ce phénomène de standardisation est particulièrement perceptible chez le jeune public, amateur de séries, et davantage exposé à un environnement plurilingue où l'espagnol semble occuper une place prépondérante.

6.3. Analyse et justification de l’affiche française

La version française de l’affiche de la saison 1 remplaçant l’originale par une mise en scène des assaillants de dos, armés, à l’intérieur de l’entrée principale de la banque, peut s’expliquer par plusieurs hypothèses :

- L’affiche française est une adaptation de la version espagnole ayant évincé le masque de Dalí, vraisemblablement en raison de la non-connaissance générale de ce référent culturel espagnol précis (pourtant de taille !), ce qui aurait impliqué une réception différente voir un échec de réception pour le récepteur francophone, et afin d’atteindre un plus large public. Une deuxième explication possible serait la volonté d’amoindrir cette référence culturelle péninsulaire au profit d’une simple allusion à l’origine espagnole de la série assumée par la langue du titre original. Autrement dit, le titre original « fait » espagnol et se suffit à lui-même, sans qu’il soit nécessaire d’intégrer des référents culturels explicites de l’origine péninsulaire de la série.
- Si les demi-visages des acteurs, parfaitement reconnaissables sur l’affiche originale et d’une renommée incontestable en Espagne, constituent ainsi un argument de vente pour diffuser la série dans la péninsule et participer à son succès, la présence encore timorée du cinéma espagnol et, par conséquent, de ses acteurs en France, explique sans doute le choix de ne pas conserver ces références cinématographiques sur l’affiche française. Face au caractère personnalisé de l’affiche originale, la mise en scène de la version française – assaillants armés, de dos, têtes encapuchonnées - crée l’anonymat, instille suspense et tension, rapprochant ainsi directement la série du thriller, un genre cinématographique à la mode faisant florès auprès du grand public.

Pour résumer, il s’est produit une adaptation culturelle où la nouvelle affiche semble avoir été conçue pour mieux correspondre aux attentes et aux codes visuels du public francophone, peut-être en mettant davantage l’accent sur l’action et le suspense, au détriment des référents culturels espagnols. En outre, il est également possible que le changement d’affiche soit une stratégie visant à différencier la version française de la série, tout en maintenant l’essence de l’intrigue et du thème.

7. Bénéfices et réception

La combinaison du projet et de la médiation a généré un cadre pédagogique favorable, offrant une nouvelle pratique d'apprentissage collaboratif et autonome qui s'adapte à la conception sociale actuelle de la communication, où la médiation est devenue une compétence essentielle à acquérir et l'apprenant, un agent facilitant la communication.

7.1. Bénéfices du projet

Les avantages pédagogiques suivants nous ont particulièrement incités à intégrer ce projet dans une matière :

- Une modalité d'apprentissage ouverte qui peut être ajustée au programme académique de la matière, avec une liberté d'action pour les différents acteurs du projet, et la possibilité d'intégrer le projet dans le système d'évaluation continue.
- Une approche interculturelle qui inclut les langues enseignées à l'Uva, ainsi que celles des étudiants internationaux.
- Une modalité interpersonnelle, impliquant une interaction socialement symétrique en binôme, basée sur le respect de l'autre, ainsi que sur l'ouverture sur sa langue et sa culture.

Outre la motivation et l'implication des étudiants lors de l'activité, les impressions de ces derniers recueillies dans les enquêtes de satisfactions rendent compte des points suivants :

- Les étudiants estiment que la participation au projet leur a permis d'améliorer considérablement leurs connaissances de la langue étrangère (les quatre compétences linguistiques, en particulier l'expression orale) et, notamment, leurs compétences en communication interculturelle. Ils insistent sur le fait que le projet est un bon moyen pour pallier l'absence de l'enseignement de la compétence communicative interculturelle dans leur cursus universitaire.
- Les étudiants constatent une amélioration de leur capacité à enseigner leur langue maternelle et à transmettre leur culture, deux compétences essentielles pour leur futur poste d'assistant de langue dans un établissement scolaire à l'étranger.

7.2. Bénéfices de la médiation

D'une manière générale, la médiation rend possible la co-construction des connaissances à partir de l'interaction entre étudiants, et permet à ces derniers d'agir constamment sur le niveau individuel et social au cours de leur apprentissage de la langue étrangère. Ces deux aspects reposent sur le statut d'agent social qui dépasse le statut traditionnel de simple apprenant de langue étrangère. Ainsi, l'étudiant-médiateur doit mobiliser des compétences linguistiques, multilingues, sociales et culturelles dans les différentes situations de communication, et agir socialement pour faciliter la communication dans ses différentes composantes (linguistique, sociale et culturelle). Dans chaque activité, l'apprenant a veillé à utiliser des stratégies de médiation appropriées aux conventions, conditions et contraintes du contexte communicatif.

7.3. Bénéfice de la thématique

Les étudiants ont souligné les points positifs suivants de la thématique de la traduction des titres et affiches de séries :

- Intérêt et motivation des élèves qui, par l'intermédiaire d'une activité inédite, les fait réfléchir sur les phénomènes de pertes et d'ajouts lors du processus de traduction, et les sensibilise sur les moyens pour contrer les problèmes de traduction en les identifiant à l'aide de la terminologie traductologique (les techniques de traduction).
- Découverte de différentes formes de traduction (inter-intralinguales et intersémiotiques), ainsi que la traduction des référents culturels. Ces référents, bien que parfois transversaux et interculturels, nécessitent souvent des adaptations lors de leur transfert dans la culture de réception. Ainsi, les étudiants découvrent que traduire le titre d'une série va bien au-delà de la simple traduction de mots. Il s'agit de respecter les fonctions du titre, qui sont d'accrocher le spectateur et de susciter son désir de regarder et de consommer la série, sans révéler la fin, tout en exprimant son essence.
- Prise de conscience que la traduction est une négociation permanente, et non une transposition mécanique d'éléments linguistiques figés. Les aspects explicites et implicites de la langue, tout comme la réception du texte dans la culture cible, revêtent une importance capitale.

7.4. Bénéfices de la modalité *HyFlex*

La modalité hybride et flexible s'est avérée être adaptable aussi bien à cette activité qu'à d'autres (Rabiet, 2023). De plus, elle a engendré un haut degré de satisfaction chez les étudiants, comme en témoignent les résultats de cette expérience à travers l'évaluation positive exprimée dans l'enquête post projet. Parmi les multiples avantages de cette modalité, les aspects suivants méritent d'être soulignés :

- L'étudiant devient un acteur de son propre apprentissage en contribuant activement à la construction de l'activité avec son partenaire, tout en utilisant ses propres méthodes d'apprentissage, ce qui favorise le travail autonome et en groupe.
- La modalité hybride encourage l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TICs) en offrant une large gamme de ressources multimédias, d'outils numériques et de plateformes d'apprentissage en ligne. Cette approche permet de diversifier les activités et d'améliorer l'expérience d'apprentissage. En général, cette modalité favorise l'intégration de nouvelles technologies et de pratiques pédagogiques innovantes en classe, ce qui stimule l'intérêt et la motivation des étudiants.
- La modalité hybride, conjuguant l'enseignement en présentiel et en ligne, offre une grande flexibilité qui s'adapte aux différents rythmes et disponibilités de chaque étudiant. Cette flexibilité permet de créer un environnement propice à l'apprentissage des langues en combinant des activités en présentiel et en ligne selon les besoins et les préférences de chacun. Ainsi, il est possible de concevoir des activités réalisables en dehors de la classe et d'intégrer des étudiants étrangers qui, sans cette modalité, n'auraient pas la possibilité de rencontrer des étudiants de la Uva ni de réaliser l'activité avec eux.

8. Conclusion

Les résultats obtenus, aussi bien de l'enquête de satisfaction remplie par les étudiants, que les fiches d'apprentissage et le travail présenté en cours (et évalué par le professeur) démontrent que la compétence de la médiation et ses objectifs s'adaptent parfaitement au plan d'action et aux objectifs du projet. Cela a permis aux étudiants de devenir des médiateurs interlinguistiques et

interculturels, aussi bien à l'intérieur de leur binôme qu'en cours, avec leurs camarades. De plus, ce projet corrobore l'efficacité de l'apprentissage coopératif et les bienfaits de la co-construction d'une activité interculturelle inédite. En outre, l'expérience de la modalité hybride et flexible a été très positive puisqu'elle est inclusive en ce sens qu'elle permet de proposer des activités à des étudiants qui ne se connaissent pas, et elle rend possible la coopération entre apprenants qui n'auraient sans doute jamais été amenés à se rencontrer ni à travailler ensemble sans cette modalité. Dans l'exemple d'application proposée, nous avons constaté que le mode *HyFlex* s'adapte parfaitement au projet et à l'activité basée en deux étapes, en amont et en cours. Elle se révèle efficace car c'est l'étudiant qui choisit comment travailler, selon ses besoins et ses préférences. Ainsi, nous passons d'une méthodologie collective imposée en classe à une méthodologie individuelle et libre hors de cours. Cette modalité s'inscrit alors dans l'esprit de rénovation de l'enseignement, basé sur un apprentissage employant de nouveaux outils et dans un nouveau contexte, où la motivation et l'implication de l'élève en tant qu'acteur de son apprentissage sont au cœur des intérêts de cet enseignement novateur.

Références bibliographiques

- Area-Moreira, M. ; Bethencourt-Aguilar, A. et Martín Gómez, S. (2023). HyFlex: Enseñar y aprender de modo híbrido y flexible en la educación superior. *RIED Revista iberoamericana de Educación a Distancia*, 26 (1), 141-161. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34023>.
- Beatty, B. J. (2019). *Hybrid-Flexible Course Design*. EdTech Books. <https://edtechbooks.org/HyFlex>.
- Cuéllar Lázaro, C. (2021). E-TándemUVa: aprender una lengua desde la reciprocidad y la interculturalidad. Dans Redine (ed.), *Conference Proceedings Edunovatic 2021* (pp. 257-261).
- Cuéllar Lázaro, C. (2023). Prólogo. Enseñar y aprender en una sociedad multilingüe. Dans C. Cuéllar Lázaro (ed.), *Investigación e innovación en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras: nuevos retos en el siglo XXI* (pp. IX-XIII).
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. 16802fc3a8 (coe.int).

- Conseil de l'Europe (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. 1680a4e270 (coe.int).
- Garrison, D. R. y Kanuka, H. (2004). Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 7, 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>.
- Hurtado Albir, A. (2017). *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Pelletier, K.; McCormack, M.; Reeves, J.; Robert, J. y Arbino, N. (2022). 2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition. EDUCAUSE. <https://library.educause.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>
- Rabiet, C. (2023). La mediación a través de la aplicación del proyecto de innovación docente *e-tándemUva*. Dans C. Cuéllar Lázaro (ed.), *Investigación e innovación en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras: nuevos retos en el siglo XXI* (pp. 43-55).
- Rabiet, C. (2024). *Análisis de género del testimonio literario Retour à Bikenau de Ginette Kolinka*. (En prensa). Dykinson.
- Sánchez Cuadrado, A. (2022). *Mediación en el aprendizaje de las lenguas. Estrategias y recursos*. Madrid : Anaya.