



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne 2260-8109

Métaphores et dessins comme voies d'accès aux représentations des apprenants sur la compréhension orale

Silvia López del Hierro

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
silvia@unam.mx

María Teresa Mallén Estebaranz

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
mariateresa.mallen@cele.unam.mx

Reçu le 11-10-2016/ Évalué le 06-11-2016/ Accepté le 18-11-2016

Résumé

Dans cet article nous présentons une partie des résultats d'une recherche faite auprès d'étudiants et de professeurs de français et d'anglais du Centre d'enseignement de langues étrangères (CELE) de l'Université Nationale Autonome du Mexique (UNAM) sur la compréhension orale et sa pratique en salle de classe. Nous examinons en particulier la phase où nous avons demandé aux étudiants d'exprimer par une métaphore écrite ou un dessin ce que représente cette compétence pour eux. Pour commencer, nous expliquons les raisons qui nous ont amenées à réaliser ce travail et nous décrivons le contexte de notre étude. Dans un deuxième temps, nous exposons la méthodologie que nous avons suivie et nous abordons l'importance de la métaphore. Pour terminer, nous commentons les métaphores et les dessins élaborés par les étudiants et nous concluons avec les commentaires de ce qu'ils apportent à l'étude de la compréhension orale.

Mots-clés : compréhension orale, représentations didactiques, métaphores, étudiants

Metáforas y dibujos como vías de acceso a las representaciones de los estudiantes acerca de la comprensión auditiva

Resumen

El siguiente artículo presenta parte de los resultados de una investigación realizada con profesores y estudiantes de inglés y de francés del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sobre la comprensión auditiva y su práctica en el salón de clase. En particular, se presenta la fase donde se le pide a los estudiantes plasmen por medio de un dibujo o de una metáfora escrita lo que es para ellos la comprensión auditiva. Para empezar, explicamos las razones que nos llevaron a realizar esta investigación e introducimos el contexto de nuestro estudio. En un segundo momento, describimos la metodología llevada a cabo durante esta fase y abordamos la importancia de la metáfora. Para finalizar, mostramos las metáforas y dibujos de los estudiantes y concluimos con lo que revelan sobre la enseñanza aprendizaje de la comprensión auditiva en clase.

Palabras clave: comprensión oral, representaciones didácticas, metáforas, estudiantes

Metaphors and drawings as a way to access to students' listening comprehension representations

Abstract

This article presents some of the findings of a research project carried out at the Foreign Language Center (CELE) of the National Autonomous University of Mexico (UNAM) with English and French students and teachers on the practice of listening comprehension in class. More specifically, we report the first stage of this project where students were asked to use either a metaphor or a drawing to express what listening comprehension was for them.

First, we will describe the context of our research and the reasons for conducting it. We will then explain the importance of metaphors in our study and refer to the methodology used during this initial phase of the project. We will end by showing some metaphors and drawings made by students and by analyzing what they reveal about this complex process.

Keywords: listening comprehension, beliefs, metaphors, students

Introduction

Vandergrift (2007) dans un état de la question sur la compréhension orale affirme que cette habileté est la moins étudiée dans l'apprentissage d'une L2. Une des raisons évoquée par cet auteur tient à la nature implicite de la compréhension orale, à l'éphémérité de son input acoustique et à la difficulté d'accès à son processus.

Par ailleurs, il s'avère que pendant très longtemps les activités de réception orale ont été mises à l'écart en faveur de la réception écrite, car la preuve la plus fiable de l'acquisition d'une langue étrangère était de montrer qu'une personne était capable de s'exprimer oralement et par écrit. En outre, il existait la croyance que la compréhension orale pouvait être acquise seulement par l'exposition à la langue sans être apprise en classe (Nunan, 2002).

Certes, d'autres perceptions portant sur la difficulté de cette habileté et sur la possibilité de son apprentissage se sont répandues dans le domaine de la didactique des langues non sans porter atteinte d'une certaine manière à son enseignement en classe.

Il est notoire de voir les opinions d'auteurs très divers. Ainsi par exemple:

La compréhension orale est une aptitude oubliée, (Desmarais, 1998 ; Gremmo et Holec, 1990) la moins étudiée (Osada, 2004 ; Vandergrift, 2007), difficile et paradoxalement la plus nécessaire (Porcher, 1995 in Cuq et Gruca, 2002). Bref, c'est l'habileté « Cendrillon » (Nunan, 2003) dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Tout cela imprégné d'opinions peu optimistes sur les perceptions qu'elle suscite chez les étudiants de langues étrangères (Graham, 2003; Hasan 2000 ; Kim 2002 ; in Vandergrift, 2007) et sur son enseignement-apprentissage. (Berne, 2004 ; Carette, 2001 ; Mendelsohn, 2001) (López del Hierro, 2010 : 21).

Or, la compréhension orale en tant que recherche du sens à partir d'un message oral fait son apparition très tardivement dans l'histoire des langues étrangères. Cornaire *et al.* dans un tableau récapitulatif des grands courants de l'apprentissage de la compréhension orale situent son avènement lors de l'approche communicative ; ils écrivent « la langue devient un instrument d'interaction sociale ; les pratiques sont orientées vers les échanges réels et la négociation du sens. La compréhension devient importante » (1998, p.29). De plus, dans ce même tableau, ils soutiennent que l'approche naturelle et les approches centrées sur la compréhension ont abouti à ce que les habiletés réceptives prennent de l'avance sur la production et que les pratiques soient orientées vers la compréhension (*ibid.*, p.29).

Cependant, il a encore des zones de clair-obscur sur son enseignement, ainsi on constate qu'il surgit souvent des critiques chez les enseignants quant à la conception des activités et le choix du matériel sonore dans les différents manuels conçus pour l'apprentissage des langues. De même, sa pratique en classe n'est pas toujours comprise et elle est plutôt associée à l'évaluation, comme l'observent Osada (2004), Mendelsohn (2001), Vandergrift (2007).

Pourtant la compréhension orale est très nécessaire dans la vie quotidienne, c'est l'habileté la plus utilisée pour communiquer. À l'ère de la mondialisation, des voyages et des échanges, les étudiants de langues étrangères ont de plus en plus envie et besoin de comprendre les nombreux documents oraux qui sont à leur portée grâce aux réseaux sociaux, c'est donc le moment de saisir l'opportunité de la leur enseigner.

Ce qui nous montre qu'il est nécessaire de mener davantage de recherches dans le domaine de l'enseignement-apprentissage de la compréhension orale pour parvenir à ce que ce processus donne de meilleurs résultats.

Étude

Les résultats obtenus lors de la recherche doctorale sur la relation entre la méthodologie de la compréhension orale et les représentations didactiques des professeurs de français (López del Hierro, 2010) nous ont convaincus de l'importance de cette problématique. Ainsi, en 2012, les auteurs de cet article ont décidé de poursuivre cette étude, en intégrant non seulement les professeurs mais aussi les étudiants des départements de français et d'anglais du CELE de l'UNAM. La perspective de ces derniers, en plus de celle des professeurs, nous paraissait fondamentale pour avoir une vue d'ensemble sur toutes les composantes qui font partie de l'enseignement-apprentissage de la compréhension orale en classe de langue.

Les objectifs de notre recherche ont été les suivants :

- Explorer les représentations didactiques des professeurs et des étudiants sur la compréhension orale.
- Connaître les pratiques des professeurs en classe par rapport à cette compétence.
- Formuler des propositions pédagogiques pour la formation et l'actualisation des professeurs dans le domaine de la compréhension orale qui aboutissent à une pratique plus réfléchie et efficace concernant cette habileté.
- Établir des lignes directrices pour la sélection des matériels et pour l'élaboration des activités.
- Proposer une progression dans les programmes des départements de français et anglais et suggérer différents types d'évaluation pour la compréhension orale.

Méthodologie

La méthodologie utilisée dans cette phase de la recherche a été de type qualitatif du fait que ce qui nous intéressait était de connaître de plus près la pensée et la pratique des professeurs et des étudiants en ce qui concerne la réalisation des activités de compréhension orale en classe. Nous avons eu des entretiens avec les étudiants pour connaître le travail qu'ils font en classe et en dehors de celle-ci par rapport à cette compétence. En outre, comme nous voulions savoir ce que représentait la compréhension orale pour eux, nous leur avons demandé d'élaborer un dessin ou s'ils préféraient d'écrire un texte sous forme de métaphore. Pour compléter l'étude, nous avons aussi appliqué un questionnaire aux étudiants (Vandergrift MALQ, 2012) pour connaître les stratégies cognitives et métacognitives qu'ils utilisent lors de la réalisation d'activités de compréhension orale. Pour ce qui est des professeurs, nous leur avons fourni un questionnaire (Vandergrift, 2012)

comportant quelques-unes des représentations didactiques les plus communes sur la problématique de l'enseignement de la compréhension orale¹. Nous les avons aussi interviewés et observés dans leurs cours pendant une séance de compréhension orale, ceci afin d'observer s'il y avait une concordance entre ce qu'ils disaient qu'ils faisaient en classe et ce qu'ils faisaient réellement par rapport à la pratique de cette compétence en classe.

Participants

40 étudiants d'anglais et 80 étudiants de français des niveaux A2, B1 et B2 du CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) ont répondu au questionnaire de Vandergrift et ont participé à la phase d'élaboration des métaphores écrites et des dessins. Postérieurement, 15 étudiants de chaque langue ont participé à l'entretien.

En ce qui concerne les professeurs, 3 professeurs de français et 3 professeurs d'anglais des niveaux mentionnés ont pris part à toutes les phases de l'étude, c'est-à-dire au remplissage du questionnaire, à l'entretien et à l'observation de classe.

Métaphore

Une phase importante de ce projet a été celle où nous avons demandé aux étudiants et aux professeurs d'élaborer une métaphore par écrit ou d'exprimer par un dessin ce que signifiait pour eux la compréhension orale. Nous développerons seulement dans cet article la partie concernant les étudiants.

D'après Lakoff (1992), les métaphores sont très utilisées dans la vie quotidienne du fait qu'elles sont des formes de pensée et de raisonnement qui permettent une meilleure expression et compréhension de la réalité. Suivant la définition de Lakoff (1992) nous partons du principe que la métaphore doit être comprise comme une sorte de mise en correspondance dans le sens mathématique, d'un concept source à un concept cible. Les métaphores sont donc des séries de correspondances conceptuelles.

Conformément à Ryan (1999), les métaphores sont particulièrement utiles pour définir des concepts complexes et abstraits et des émotions, grâce à l'utilisation d'associations et d'images. L'inclusion de cette activité dans notre recherche nous a paru particulièrement utile du fait que, comme l'affirment plusieurs auteurs, (Munby, 1986 ; Cortazzi & Jin, 1999 ; Mc Grath, 2006 ; cités par Erkemen, 2012) l'analyse des métaphores exprimées par les professeurs et dans notre cas également par les étudiants, permet de mieux cerner le processus d'enseignement-apprentissage car c'est un accès à leur manière de penser et à leurs croyances.

Claire Kramsch (2003) affirme dans son article *Metaphor and the Subjective Construction of Beliefs* que la métaphore est un processus linguistique et cognitif qui réunit deux concepts ou espaces mentaux en une phrase linguistique. Selon cet auteur, elles sont spécialement adaptées pour exprimer des attitudes et des croyances ambivalentes ou paradoxales du fait qu'elles peuvent identifier l'incompatibilité, le conflit ou la contradiction entre les deux concepts. La métaphore est non seulement, une ressource linguistique mais aussi une ressource cognitive qui permet de prendre conscience de ce à quoi on croit et de ce à quoi l'on pense. Kramsch a exploré les aspects suivants dans ce même article : « *Apprendre est comme.. ; Parler est comme.. ; Écrire est comme* ». Suivant cette idée, nous avons décidé d'explorer la représentation de l'objet de notre étude, à partir de l'énoncé *la compréhension orale est comme...* en donnant aux étudiants le choix entre la création d'une métaphore exprimée par des mots ou par un dessin.

Analyse des données

Une fois collectées les métaphores créées par les étudiants, nous avons entamé la phase d'identification et de relation du concept cible (la compréhension orale) et du concept source (ce à quoi les étudiants comparent la compréhension orale). Pour ce faire, nous avons suivi les étapes suivantes :

- Transcription des métaphores pour en faire une analyse de contenu.
- Lecture « flottante » des textes écrits afin de découvrir les différentes catégories à partir des mots les plus récurrents.
- Réflexion sur la manière de traiter les données.
- Élaboration d'une grille pour rassembler et organiser les données (codification, catégorisation des textes).

Métaphores écrites : *La compréhension orale est comme*

Une fois l'analyse achevée, nous avons décelé deux catégories de métaphores; la première qui rassemblait des métaphores *littérales* et la deuxième des métaphores plus *créatives*.

Dans la première catégorie, les participants ont visualisé la compréhension orale comme un *défi* (13), comme un *outil* (8), comme *une manière de* (5), comme *un complément, une partie de* (3), un *processus* (2), un *but*, un *désir* (2), une *base* (1). Nous analyserons seulement les deux premières analogies car ce sont les deux catégories les plus évoquées.

Il ressort donc que la compréhension orale est comparée avec l'idée de *défi* ; il est intéressant de remarquer que même si ce mot a souvent une connotation de *combat*, de *provocation*², les étudiants, eux, lui ont attribué non seulement des connotations de *complication*, *d'obstacle* (1) mais aussi de *développement* (2), de *nouveauté*, *d'étrangeté* (3), demandant certaines capacités (3) ayant un *objectif*, *but*, *bénéfice* (6). Ceci, à notre avis, montre que le concept cible (*la compréhension orale*) avec lequel les étudiants ont fait correspondre le concept source (*défi*) représente certes pour la majorité des participants quelque chose de complexe mais finalement avec une signification positive. Voici quelques exemples d'extraits des commentaires des étudiants :

« Défi difficile, c'est devenir un enfant, c'est étrange parce que tu ne comprends pas³ ».

« Défi et but en même temps parce que cela demande des capacités de compréhension et de concentration et d'interprétation c'est ajuster ta pensée à une structure complètement différente à celle que nous connaissons cependant à la fin nous avons une sensation de satisfaction ».

La compréhension orale est aussi comparée à un *outil* permettant d'accomplir différents objectifs comme communiquer avec des personnes d'une autre culture, améliorer certains aspects propres à la langue étudiée. Les étudiants reconnaissent cependant que pour arriver à ces fins il est nécessaire d'avoir une véritable pratique de cette compétence et de préférence à travers différents médias. Nous estimons que cette analogie d'*outil* comportant différents objectifs en soi viendrait confirmer la perspective de *bénéfice* que nous avons observée dans l'analogie de *défi*.

« C'est un outil qui doit se pratiquer à plusieurs reprises de manière naturelle en écoutant la radio, en regardant un film ou en écoutant une conversation ».

« C'est un outil très nécessaire pour habituer l'ouïe et pour penser directement dans la langue d'intérêt, elle aide à renforcer les connaissances, à acquérir du vocabulaire et à pratiquer les verbes ».

« C'est un outil indispensable pour la communication avec autrui contrairement à l'expression écrite où nous envoyons un e-mail et nous n'interagissons pas directement ».

« C'est un outil indispensable pour développer à fond les différentes habiletés de la langue ».

Pour ce qui est des métaphores plus créatives, nous avons trouvé que les participants ont comparé la compréhension orale à :

- un *sport* : « c'est comme une expérience de plongée où tu captes des sons à des fréquences différentes ».
- un *chemin* : « qui nous mène d'un endroit à un autre, il y a des nids-de-poule sur le chemin ».
- à une *piste* : « si tu ne fais pas attention tu peux sortir de la piste et tu perds de la concentration ».
- un *jeu* : « qui demande beaucoup de concentration et patience j'essaie de le rendre amusant autrement ça peut être très frustrant » ; « c'est comme des mots croisés il faut deviner et faire que tout s'assemble en fonction du contexte ».
- un *voyage* : « c'est comme un voyage à toute vitesse sur l'autoroute où tu vois passer des choses et tu essayes de capter l'idée générale ».
- une *préparation* : « c'est comme une recette de cuisine parce que tu dois faire attention à la préparation pour avoir un bon résultat ».
- une *expérience scientifique* : « tu essaies de soulever des doutes en partant de l'expérience et de l'observation pour percer tout ce qui est comme un mystère ».
- de *l'art* : « c'est comme si tu lisais un roman où tu ne connaissais rien à son sujet » ; « c'est comme un roman qui n'a pas été très bien écrit et que l'on comprend au fur à mesure qu'on avance » ; « c'est une peinture abstraite qui peut nous paraître incompréhensible mais qu'une fois qu'on fait attention on peut l'interpréter de différentes manières. » ; « musique qu'on appréhende au fur à mesure qu'on apprend la langue elle passe d'une poésie inconnue à une musique que l'on connaît ».

Les participants ont expliqué par écrit le sens de chacune des métaphores ce qui nous a permis de mieux visualiser les particularités évoquées indirectement par cette deuxième catégorie de **métaphores**. C'est ainsi qu'ils conçoivent la compréhension orale :

- *comporte une série de pas à suivre* pour réussir l'activité d'**écoute** : (comme une *énigme*) « parce qu'il faut que je l'écoute une première fois pour voir de quoi il s'agit puis une deuxième fois pour capter les mots clés et une dernière fois pour » ; (comme une *recette de cuisine*) « parce que tu dois faire attention à la préparation pour avoir un bon résultat ».
- *demande certaines capacités* : concentration, patience, attention ; (comme une *expérience scientifique*) « parce que tous les jours tu essaies de soulever des doutes en partant de l'expérience et de l'observation pour percer tout ce qui est comme un mystère » ; (comme de *l'art*) « c'est comme un roman qui n'a pas été très bien écrit et que l'on comprend au fur à mesure qu'on avance », etc. ».

- *est complexe* : (comme un *sport*) « c'est comme nager, la compréhension orale est difficile à cause des sons semblables et je suppose qu'il faut de la pratique » ; « expérience de plongée où tu captes des sons à des fréquences différentes » ; « il y a des nids de poule sur le chemin » ; « exposition d'un thème scientifique que tu ne domines pas ».

Dessins

Les étudiants ont représenté la compréhension orale comme une compétence qui se pratique la plupart du temps dans la salle de classe avec la présence du professeur, des étudiants et du magnétophone numérique. Sur ces dessins, on observe des étudiants parfois distraits, d'autres très attentifs surtout s'ils se trouvent près du magnétophone. L'activité d'écoute est visualisée comme une tâche qui les amène à interagir avec leur professeur et avec ce qu'ils écoutent. Au cours de cette interaction, ils expriment des attitudes différentes, de la surprise, de l'incompréhension. Plusieurs élèves se représentent le processus d'écoute en tant qu'activité intellectuelle individuelle et /ou en interaction avec un magnétophone qui émet des sons étranges et incompréhensibles. Il est intéressant de noter comment les étudiants mettent en relief dans leurs productions quelques-unes des caractéristiques de leur conception personnelle en relation à la compréhension orale telles qu'écouter sans traduire et les onomatopées qui représentent la chaîne sonore parfois incompréhensible pour eux. Il est également important de remarquer que nous avons trouvé à plusieurs reprises sur les dessins la représentation de la compréhension orale comme un jeu de puzzle, comme un chemin, tout comme ces images sont apparues dans les métaphores écrites créatives.

Conclusion

Il ressort de cette étude, où nous nous sommes posé comme objectif d'étudier comment les étudiants se représentent la compréhension orale par l'étude de métaphores et de dessins, que ceux-ci ont une représentation de la compréhension orale en tant qu'habileté difficile et complexe, mais en même temps bénéfique pour l'apprentissage d'une langue étrangère et de sa culture.

Il est important de souligner que l'utilisation des métaphores nous a permis de saisir la complexité de la pensée et les émotions des étudiants par rapport à notre objet d'étude. Nous avons pu distinguer à travers les métaphores écrites que les étudiants comparent cette compétence à un *défi* du fait qu'ils sont confrontés à une langue qu'ils ne connaissent pas et qui fait naître chez eux un sentiment d'étrangeté. En effet, cet aspect d'étrangeté est repris sur leurs dessins par

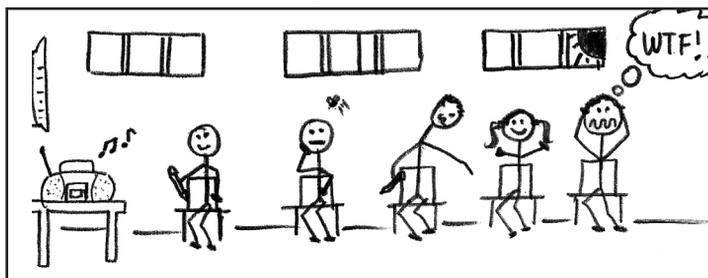
divers cryptogrammes et il est associé à l'incompréhension de la chaîne sonore de la langue qu'ils sont en train d'apprendre. Pourtant, ils sont d'avis, lorsqu'ils associent la compréhension orale à la notion d'*outil*, que cette compétence leur donne des atouts car elle facilite la communication avec autrui afin d'éviter des malentendus. Elle contribue également à l'amélioration des compétences communicatives langagières comme le vocabulaire, la prononciation et de plus elle concourt au développement d'autres compétences comme la production orale, la lecture, l'écriture. Il ne resterait, d'après eux, qu'à développer la patience, l'attention, la concentration, habiletés jugées très nécessaires pour comprendre oralement tout autant que la mise en marche d'un parcours à suivre pour les guider pendant l'écoute⁴.

Bibliographie

- Berne, J. E. 2004. "Listening comprehension strategies: A review of the literature". *Foreign Language Annals*, 37, pp. 521-533.
- Carette, E. 2001. Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère. In : *Oral : variabilité et apprentissages. Le Français dans le monde. Recherches et applications*. Paris : CLE International.
- Celce-Murcia, M. 1995. Discourse analysis and the teaching of listening. In: *Principle and practice in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Cornaire, C., Germain, C. 1998. *La compréhension orale*. Paris : CLE International.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Desmarais, L. 1998. Les technologies et la compréhension auditive. In *Les technologies et l'analyse de langues*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- Erkmen, B. 2012. "Ways to uncover teachers' beliefs". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 47, pp. 141-146.
- Gremmo, M.-J., Holec, H. 1990. La compréhension orale: un processus et un comportement. In *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère: l'approche cognitive. Le Français dans le monde. Recherches et applications*. Paris : Hachette.
- Kramsch, C. 2003. Metaphor and the subjective construction of belief. In: *New Approaches to Research on Beliefs about SLA*. Amsterdam: Kluwer Academic Publishing.
- López del Hierro, S. 2010. *Relations entre la méthodologie de l'enseignement de la compréhension orale et les représentations didactiques des professeurs de français langue étrangère au Mexique*. Thèse de Doctorat. Université de Nancy, France.
- Lakoff, G. 1993. The contemporary theory of metaphor. In *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press [second edition]. <https://georgelakoff.files.wordpress.com/2011/04/the-contemporary-theory-of-metaphor-in-ortony-andrew-ed-metaphor-and-thought-lakoff-1992.pdf> [Consulté le 28 février 2016]
- Mendelsohn, D. 2001. "Listening comprehension: We've come a long way, but . ." *Contact* 27, pp.33-40.
- Nunan, D. 2002. Listening in Language Learning. In : *Methodology in language teaching. An anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press
- Osada, N. 2004. "Listening comprehension research: a brief review of the past thirty years". *Dialogue* Vol. 3, pp. 53-66.
- Ryan, P. 1996. "Sociolinguistic Goals for Foreign Language Teaching and Teachers' Metaphorical Images of Culture". *Foreign Language Annals*, 29, No4. pp.571-586.
- Vandergrift, L. 2007. "Recent developments in second and foreign language listening comprehension research". *Language Teaching*, 40, pp.191-210.
- Vandergrift, L., Goh, C. 2012. *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. New York: Routledge.

Annexe : Dessins des étudiants représentant la compréhension orale

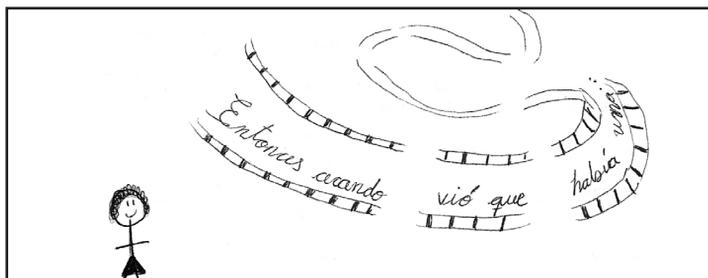
Attitudes des élèves pendant une activité d'écoute



Écoute en situation d'examen



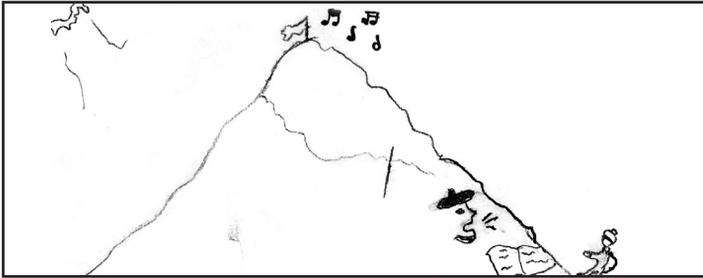
Idée d'un chemin



Processus d'écoute en évitant la traduction



Compréhension orale comme une réussite et un objectif



Notes

1. En comparaison avec les autres habiletés langagières, la compréhension orale est une activité passive. 2. Le but de l'enseignement de la compréhension orale est que l'apprenant obtienne la bonne réponse. 3. L'anxiété de l'apprenant est un obstacle majeur pour l'écoute en langue étrangère. (Notre traduction, énoncés tirés de Vandergrift, 2012)
2. n.m. Action de provoquer quelqu'un en combat singulier, à une compétition : Lancer un **défi** à quelqu'un. Action de défier quelqu'un, de le provoquer : Cette lettre est un **défi**. Refus de s'incliner devant l'autorité de quelqu'un, de quelque chose : Cette attitude est un **défi** à mon autorité. www.larousse.fr/dictionnaires/francais/défi/22657
3. Notre traduction.
4. Nous remercions les professeurs et les étudiants des départements d'anglais et de français du Centre d'enseignement de langues étrangères de leur participation à cette étude. Les dessins sont reproduits avec l'aimable autorisation de leurs auteurs.