

## Les TICE au service du développement des stratégies inférentielles en compréhension orale

Lamia Mebarki,

Université Mohamed Cherif Messaadia, Souk-Ahras

### Résumé

L'enseignement / apprentissage de la compréhension orale en cours de français langue étrangère (FLE), en Algérie, pose le problème du choix de la démarche et des outils à utiliser. En effet, en raison de l'insuffisance des supports didactiques appropriés, le "modèle linguistique" que possède l'apprenant se limite souvent à l'enseignant faisant une lecture oralisée, à partir du manuel scolaire ou d'un support papier.

Cependant, il est important de s'interroger sur l'efficacité d'une telle méthode au vu des difficultés que rencontrent les apprenants en compréhension orale.

Nous proposons l'intégration des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) en cours de compréhension orale comme moyen susceptible d'impulser le développement des stratégies inférentielles et par conséquent la compréhension orale.

**Mots clés : Compréhension orale – Inférence – TICE - enseignement / apprentissage - FLE.**

ملخص

يطرح تدريس / تعلم الفهم الشفهي في الجزائر مشكلة اختيار النهج والأدوات الملائمة. في الواقع، نظرا لعدم توفر المواد التعليمية المناسبة، فإن "نموذج اللغة" بالنسبة للمتعلم، غالبا ما يقتصر على المعلم الذي يعتمد على القراءة الشفهية من الكتاب المدرسي أو من مطبوعات أخرى.

ومع ذلك، فمن المهم أن نتساءل حول فعالية هذا النهج نظرا للصعوبات التي يواجهها المتعلمين في الفهم الشفهي.

نقترح إدراج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دروس الفهم الشفهي كوسيلة يمكنها أن تساعد المتعلمين على تنمية استراتيجياتهم الاستدلالية، وبالتالي تحسين الفهم الشفهي.

الكلمات المفتاحية : الفهم الشفهي - الاستدلال - تكنولوجيا المعلومات والاتصالات - التدريس /  
التعلم - الفرنسية لغة أجنبية.

## Introduction

La Compréhension de l'oral en cours de français langue étrangère (FLE) implique la construction d'une signification à partir d'un message linguistique, énoncé oralement. Elle repose sur un processus cognitif qui s'acquiert progressivement, à travers le développement de certaines compétences cognitives et langagières. Cependant, ce développement ne va pas de soi. En effet, il ne suffit pas d'entendre un message pour pouvoir le comprendre. Les apprenants ont besoin qu'on leur enseigne comment ils peuvent comprendre et interpréter le sens d'un message oral. C'est pourquoi, nous estimons important de nous pencher sur les stratégies favorisant l'apprentissage et l'acquisition d'une telle compétence.

Nous nous intéressons, dans le cadre de ce travail, à l'enseignement/apprentissage des stratégies inférentielles en ayant pour principale question de recherche : « Comment enseigner les stratégies inférentielles aux apprenants afin d'améliorer leur compréhension orale en cours de FLE ? ».

## 1- L'inférence en compréhension orale

L'inférence joue un rôle essentiel dans la compréhension orale. Elle concerne les informations nécessaires à l'activité de compréhension mais qui ne sont pas explicitement évoquées dans le message. A ce titre, elle représente une composante du processus de compréhension comme le souligne Ehrlich et *al.* : « la compréhension implique la construction de structures cognitivo-sémantiques, produits d'opérations, notamment d'inférences » (Ehrlich et *al.*, 1993 cité dans Boutard-Maeder, 2006 : 20).

Elle est d'autant plus importante qu'elle permet de passer outre les difficultés inhérentes à la compréhension du message oral « dont les caractéristiques, dans une communication de la vie courante, sont la fugacité, la rapidité, les parasites. » (Julié et Lemarchand, 1999 : 14)

La compréhension inférentielle implique, en ce sens, la mise en relation des formes linguistiques composant le message oral avec les connaissances antérieures individuelles : pour que les formes

linguistiques prennent du sens, il est nécessaire de les relier à la situation d'énonciation et à notre représentation du monde. C'est ce qui nous permet d'inférer du sens.

Legal précise à ce sujet : « inférer pour comprendre un message signifie mettre en relation indices textuels et connaissances individuelles, effectuer les choix et les rapprochements pertinents. C'est soumettre, par la rétroaction, ses hypothèses à l'épreuve de la réalité d'observations complémentaires » (Legall, 1994 cité par Poussard, en ligne)

Ainsi, la compréhension se construit en inférant le sens de ce qui n'est pas connu en se référant au contexte ou à son expérience du monde. Tagliante (1994) confirme que lors des activités de compréhension, l'apprenant ne réactive pas seulement ce qu'il a appris à l'intérieur de la classe, mais aussi et surtout les informations et les expériences qu'il a acquises antérieurement et à l'extérieur.

Les connaissances qu'un apprenant peut avoir du monde sont donc très importantes. Elles lui permettent de faire des hypothèses sur le contenu tout autant que celles qui concerne le sujet évoqué.

Cela dit, la question qui se pose est : « Peut-on enseigner les stratégies inférentielles aux apprenants ? »

Giasson (1990) estime, à ce propos, que la capacité à inférer peut être améliorée par l'enseignement de certaines stratégies pédagogiques. C'est ce que nous essayons d'expérimenter à travers l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE).

## **2- Choix des TICE pour le développement des stratégies inférentielles en compréhension orale**

La compréhension orale reste une compétence peu maîtrisée en classe de FLE. L'apprenant y rencontre diverses difficultés dues notamment aux différences entre sa langue maternelle et la langue étrangère ainsi qu'à la "démotivation" qu'il peut ressentir face aux efforts exigés, aux thèmes traités ou aux moyens employés. S'ajoute à cela les difficultés propres au processus de compréhension.

L'usage des TICE en cours de FLE peut offrir des possibilités extrêmement intéressantes pour remédier à certaines de ces difficultés. Dans cette perspective, « L'intégration des TIC dans l'enseignement de la compréhension orale implique un recours à des moyens autres que la voix du professeur ou le manuel et les exercices sur support papier » (Gauthier et Jobin, 2009 : 25). Ce qui présente

des avantages impulsant le processus de compréhension pour les apprenants de FLE.

De ce fait, les TICE peuvent fournir des ressources particulièrement adaptées à l'enseignement / apprentissage de la compréhension : la compréhension d'un message oral est d'autant plus facilitée si celui-ci est accompagné d'images animées et non seulement de sons.

Boudon souligne que les apprenants « trouvent dans la vidéo une aide visuelle aux activités de compréhension orale. Ils y découvrent aussi des éléments culturels qui leur manquent si le cours ne se déroule pas dans un pays francophone: les conditions proxémiques (la distance entre les interlocuteurs), les attitudes corporelles, les expressions du visage, le sens de certains gestes rituels, par exemple, sont difficiles à appréhender si l'on ne dispose pas d'images animées. » (Boudon, 2005 : en ligne)

Aussi, le recours aux images associées au son constitue une aide non négligeable pour la compréhension en facilitant la mémorisation des détails qui interviennent dans la construction du sens.

Il est pertinent d'évoquer, à cet effet, le "principe multimédia" qui met en avant le fait que l'on peut mieux comprendre à travers des mots et des images qu'à travers des mots seulement et "le principe de l'attention divisée" qui stipule que la compréhension peut être optimale quand les mots et les images sont intégrés et non séparés. (Gauthier et Jobin, 2009 : 7)

Cela dit, il est illusoire de croire que les progrès technologiques, aussi innovateurs et importants soient-ils, peuvent être efficaces sans une utilisation appropriée et réfléchie du support exploité. C'est pourquoi nous tentons dans notre expérimentation de proposer des activités pédagogiques pouvant mettre efficacement les TICE au service du développement des stratégies inférentielles en compréhension orale.

### **3- Déroulement de l'expérimentation**

Nous avons réalisé cette expérimentation en Mars 2013, au collège Badji Mokhtar à Souk-Ahras, auprès d'un groupe classe de quatrième année moyenne contenant vingt apprenants. L'objectif de notre expérimentation est de stimuler la compréhension inférentielle à travers le visionnement de vidéos. Nous en présentons ci-après les étapes.

#### **3.1- Evaluation diagnostique : Les difficultés de compréhension de l'oral**

Avant d'effectuer notre expérimentation, nous avons jugé utile de procéder à une évaluation diagnostique afin de mesurer la capacité de nos apprenants à saisir les informations explicites et à inférer le sens implicite. Notre objectif principal étant d'évaluer leur compétence en compréhension orale et d'identifier leurs difficultés dans ce domaine.

Nous avons fait visionner, à cette fin, un document vidéo portant sur les superstitions turques et françaises, accompagné d'une série de huit questions dont la moitié impliquait le recours à des inférences<sup>1</sup>. Le seuil de réussite a été fixé à 5. Les apprenants ayant obtenu une note égale ou supérieure à 5 sont considérés comme possédant une compétence de compréhension orale assez satisfaisante. Les apprenants qui ont obtenu une note inférieure à 5 sont identifiés comme ayant des difficultés de compréhension à l'oral.

Le temps imparti à la réalisation de cette évaluation était d'une heure. Nous avons procédé à trois visionnements avant d'inciter les apprenants à travailler la compréhension en répondant aux questions.

Après évaluation de leurs réponses, nous avons obtenu les résultats suivants :

<b>Note obtenue</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Nombre d'apprenants</b>	<b>00</b>	01	02	04	04	06	03	00

### **Analyse des résultats**

Les résultats obtenus montrent que la majorité des apprenants ont des difficultés de compréhension à des niveaux plus ou moins variés. Cela dit, nous avons remarqué que les questions nécessitant le prélèvement d'informations explicites ne leur posent pas de véritables difficultés. Il s'agit davantage de difficultés liées au vocabulaire dans la plupart des cas.

Par contre, lorsqu'il s'agit de relever des informations implicites, les résultats dévoilent des difficultés de compréhension que l'on peut résumer comme suit :

<sup>1</sup> Nous nous sommes référée à la fiche pédagogique jointe à la vidéo pour la réalisation de cette activité (disponible sur le site INSUF-FLE : <http://insuf-fle.hautetfort.com/media/00/01/4099717926.pdf>).

**- Difficultés à percevoir l'implicite**

Comprendre l'implicite fait inéluctablement partie de la compréhension de l'oral. Cette compréhension semble être difficilement acquise par les apprenants. En effet, si le relevé des informations explicites leur est rendu aisé par la multiplication des écoutes ou par la répétition ; tel n'est pas le cas concernant l'accès à des informations implicites qui réclament une lecture ou une interprétation dépassant le factuel, autrement dit, le simple prélèvement d'informations explicites.

Il semble que la compréhension de l'implicite exige un effort cognitif que les apprenants ne sont pas habitués ou entraînés à fournir.

Rappelons ici que le processus de compréhension en langue étrangère ne se fait pas de manière aussi automatique qu'en langue maternelle. Il devient conscient et exige, en conséquence, un effort cognitif supplémentaire (Gremmo et Holec, 1990 : en ligne).

**- Les stratégies d'autorégulation**

La compréhension d'un message oral ou écrit requiert une capacité d'autorégulation, c'est-à-dire une capacité de contrôle qui ne peut se limiter à une compréhension linéaire. La capacité d'autorégulation suppose des retours en arrière sur le message et une mobilisation des connaissances antérieures à associer aux informations qu'il véhicule afin de comprendre ledit message ou d'en vérifier la compréhension.

Cèbe et Goigoux (2007) précisent que les deux habiletés que semblent ignorer les mauvais comprennent, à savoir la construction des inférences et la capacité d'auto-régulation, sont nécessaires pour atteindre un bon niveau de compréhension.

Giasson (1990) et Fayol (2004) estiment que les entraînements à la compréhension peuvent aboutir à des progrès significatifs chez les "mauvais comprennent", s'ils bénéficient d'interventions pédagogiques adéquates notamment des entraînements à la réalisation des inférences.

Les interventions didactiques auxquelles ils se réfèrent concernent spécifiquement la compréhension de l'écrit (la Lecture). Nous nous intéressons dans notre étude à des tâches didactiques dont l'objectif est d'entraîner les apprenants à réaliser des inférences pour comprendre des messages oraux.

**3.2- Première tâche : Entraîner à un décodage inférentiel**

« Comprendre, c'est décoder du sens » comme l'énonce Julié (1998 : 52). En nous inspirant de cette citation, nous avons opté pour le décodage inférentiel comme première tâche à proposer à nos apprenants.

A cet effet, nous avons procédé au visionnement du court-métrage « Parking réservé »<sup>2</sup>, réalisé par Philippe Lellouche (2008, en ligne)

Il est à signaler que nous avons supprimé, en utilisant le logiciel Windows Movie Maker©, tout mot ou image que nous avons jugés culturellement inappropriés dans un contexte classe, pour des apprenants algériens. La durée du court-métrage après remaniement est d'environ quatre minutes et demie.

Afin de sensibiliser les apprenants quant à l'importance du décodage inférentiel, nous leur avons fait visionner la vidéo sans le son. Notre objectif était de leur montrer que le contexte, les mimiques, les gestes, etc. pouvaient contribuer à la compréhension de certains faits sans le recours à la langue.

Les apprenants ont émis alors différentes hypothèses de sens concernant la situation et les dialogues, en se référant aux gestes et aux comportements des personnages.

Afin d'encourager cette attitude active chez nos apprenants avant l'écoute, nous leur avons ensuite proposé quelques phrases et échanges en leur demandant de deviner les séquences auxquelles ils pouvaient correspondre.

Les apprenants ont pu remarquer ainsi l'importance de la situation de communication et de leurs connaissances antérieures dans la compréhension. Ces dernières pouvant constituer des atouts estimables à associer à la langue pour faciliter la compréhension.

La dernière étape du décodage inférentiel proposé à nos apprenants concernait la réalisation d'inférences à partir de certains éléments para-verbaux du message. Pour ce faire, nous leur avons fait visionner la vidéo avec le son en leur demandant de faire attention à la façon dont s'exprimaient les personnages. Ils devaient s'intéresser non pas à ce que disaient les acteurs mais au comment ils le disaient.

Notre objectif étant de leur faire prendre conscience que l'intonation, le rythme, les hésitations... peuvent constituer des éléments déterminants pour la compréhension orale.

---

<sup>2</sup> Le site INSUF-FLE propose une transcription du contenu de la vidéo (disponible sur : <http://insuf-fle.hautetfort.com/media/00/01/560295476.pdf>)

Ces éléments para-verbaux leur ont permis, en fait, de réaliser des inférences concernant les émotions que devaient ressentir les personnages : énervement, gêne, résignation, satisfaction, remords, etc.

En somme, cette première macro-tâche relative au décodage inférentiel a eu pour enjeu d'amener les apprenants à adopter une attitude active lors de la compréhension de l'oral.

Le message oral étant un flot continu de paroles non divisées en mots comme à l'écrit, les apprenants avaient tendance à concentrer l'essentiel de leur attention sur la distinction et le traitement des mots en négligeant le rôle des éléments para et non verbaux dans la compréhension. Il nous a semblé judicieux de les amener à prendre conscience que ces éléments non verbaux associés à certains aspects para verbaux peuvent faciliter la compréhension, en leur permettant de passer outre le caractère fuyant de l'oral et la difficulté que représente son décodage.

### **3.3- Deuxième tâche : réaliser des inférences logiques**

Les inférences logiques sont des opérations de déduction à partir d'informations nécessairement incluses dans le message. Il s'agit de mettre en rapport des éléments qui y sont présents afin de construire une nouvelle information implicitement suggérée.

Pour entraîner nos apprenants aux inférences logiques et pragmatiques, nous y avons consacré une deuxième séance d'une heure. Nous avons limité l'exploitation de la vidéo à deux séances d'une heure chacune afin d'éviter la démotivation voire l'ennui ou la lassitude que peuvent engendrer un visionnement et une étude prolongée du même support audiovisuel.

L'objectif que nous nous sommes fixé, dans un premier temps, était de favoriser la réalisation de deux types d'inférences : des inférences logiques, à proprement parler, qui résultent de la déduction de nouvelles informations suite à une interprétation active du message oral ; et des interprétations anaphoriques (ou cataphoriques) qui impliquent des retours sur le message afin de relever les informations nécessaires à sa compréhension.

Afin de motiver la réalisation de ce type d'inférences, nous nous sommes focalisée sur des questions favorisant leur mobilisation. En voici quelques exemples :



- 
- « *Le deuxième handicapé dit : « ils ont recommencé ». De qui s'agit-il ? Pourquoi ont-ils recommencé ?* »
  - « *Le deuxième handicapé a-t-il suspecté l'autre de la destruction de son pare-brise ? Pourquoi ?* »
  - « *La police ne peut pas utiliser la batte que la femme a touchée. Pourquoi ?* »
  - « *Pourquoi le couple est-il pressé de s'en aller ?* »
  - « *L'homme handicapé qui a détruit le pare-brise est-il marié ?* »
  - « *L'homme handicapé dont le pare-brise a été détruit souhaite-t-il garder contact avec l'homme qu'il vient de rencontrer ?* »

Il est à préciser que nous avons dû reformuler ou expliciter certaines questions afin de guider les réponses de nos apprenants. De plus, nous leur avons demandé de nous expliquer comment ils ont pu y aboutir.

Exemple: Pour la première question (*De qui s'agit-il?*), la réponse était explicite dans la vidéo (*Des holligans, des zazillons, déguisés en supporters*). Cependant, les apprenants devaient pour répondre à celle qui suivait (*Pourquoi ont-ils recommencé?*) déduire, à partir des propos de l'handicapé (*j'ai gagné au tribunal contre l'un d'entre eux et depuis, ils essaient de m'intimider*), que l'intimidation et les agressions qu'il subissait avaient pour but de le "punir" et de le dissuader de recourir à la justice, à l'avenir.

L'argumentation de leurs réponses avait pour objectif de les amener à réfléchir sur les opérations qui leur ont permis de les déduire et de ce fait prendre conscience des éléments qui ont sous-tendu l'élaboration de leurs inférences.

### **3.4- Troisième tâche : élaborer des inférences pragmatiques et reconstituer le sens**

Inférer, c'est chercher ce que le message ne dit pas, ou du moins, ce qu'il dit implicitement. Dans le cas des inférences pragmatiques, cette recherche s'appuie sur des informations antérieures. Il s'agit de construire une représentation d'ensemble du contenu du message en mobilisant ses propres connaissances usuelles sur le monde.

Pour amener nos apprenants à effectuer ce type d'inférences, nous leur avons fait visionner la vidéo une dernière fois en ayant pour consigne de répondre aux questions suivantes :

- « *Où se trouve le parking ?* »

- 
- « *A quelle heure se passe la scène ?* »
  - « *Dans quel sport, la batte de l'homme handicapé est-elle utilisée ?* »
  - « *L'utilise-t-il pour pratiquer ce sport ?* »
  - « *Pourquoi la garde-t- il dans sa voiture ?* »
  - « *Le premier homme handicapé accepte –t- il son handicap ? Que ressent –il ?* »
  - « *L'homme handicapé travaille au sixième étage. Comment peut-il y parvenir ?* »
  - « *La femme du deuxième homme est-elle gênée par sa situation ?* »
  - « *Que ressent-elle à son égard ?* »
  - « *Pourquoi l'homme handicapé s'acharne-t- il sur son propre pare-brise ? Que ressent-il ?* »

Précisons que certaines questions leur ont semblé assez difficiles. Nous avons dû les guider à l'aide de questions intermédiaires afin d'obtenir des réponses satisfaisantes.

Nous leur avons demandé, pour ce type d'inférences également, de nous expliquer le cheminement qui leur a permis d'aboutir aux réponses escomptées. Nous avons ainsi attirer leur attention sur l'importance des connaissances préalables dans la compréhension de la vidéo.

Exemple : Pour la première question, les apprenants ont tous répondu que l'adresse n'était pas mentionnée sur la vidéo. Nous leur avons demandé : « *Avant que l'homme ne gare sa voiture, que pouviez-vous voir sur la vidéo?* » Ils ont répondu : « *Des toits et le haut des immeubles* ». Nous leur avons demandé alors : « *Les rues et le bas des immeubles étaient-ils visibles?* ». Leur réponse étant négative, nous leur avons fait remarquer : « *Si nous pouvons voir le haut des immeubles mais non leur bas ni les rues, alors le parking doit se trouver...* ». Les apprenants ont compris : « *Sur le toit d'un immeuble* ». Cela représentait la première partie de la réponse.

Pour la deuxième partie, nous leur avons rappelé la question du deuxième handicapé (*Vous travaillez dans l'immeuble, Monsieur ?*) et la réponse du premier (*Oui, je suis comptable, au 6ème à la Sopradime*). Les apprenants ont pu alors déduire que la parking se trouve sur le toit de l'immeuble où travaille le premier handicapé et où se trouve le siège de la "Sopradime".

Les questions intermédiaires leur ont donc permis de réaliser les inférences pragmatiques nécessaires à la compréhension de la vidéo.

Pour clôturer notre exploitation de ce document vidéo, nous avons demandé aux apprenants d'en résumer le contenu et de réfléchir aux différents messages qu'il pouvait contenir. Cela les a conduits à réfléchir à la situation des handicapés dans notre société en comparaison à leur condition dans la société occidentale.

Ce traitement des informations relevées leur a facilité la compréhension de la vidéo : les apprenants se sont rendu compte qu'il n'était pas indispensable de connaître tous les mots pour comprendre et que certaines informations sont à déduire pour une compréhension plus rapprochée du document vidéo.

Ces tâches les ont ainsi guidés à se focaliser sur les éléments pouvant leur faciliter la compréhension, à savoir les éléments paralinguistiques, la situation de communication et leurs connaissances antérieures.

Bien entendu, après ces deux séances, les difficultés des apprenants en compréhension orale n'ont pas été éliminées comme par magie. Il demeure encore, pour eux, bien des difficultés à surmonter.

Par ailleurs, rien ne prouve que les améliorations relevées soient pérennes mais ce genre d'entraînements permet surtout de changer leur attitude en cours de compréhension orale.

En somme, ces entraînements mettent en évidence le fait que la reconstruction du sens va au-delà de la compréhension des mots et qu'il est important d'effectuer des inférences ou de mobiliser d'autres stratégies pour accéder au sens d'un message oral.

## **Conclusion**

L'entraînement à la compréhension orale est une activité peu ou pas assez pratiquée en milieu scolaire. C'est pourquoi, un grand nombre d'apprenants se méprennent encore sur la nature de l'activité de compréhension et sur les stratégies à mobiliser pour comprendre un message oral.

De ce fait, il devient nécessaire de faire accepter aux apprenants qu'il ne s'agit pas de tout comprendre mais d'apprendre à contourner leurs difficultés. La compréhension implique conséquemment d'apprendre à gérer les difficultés linguistiques en inférant le sens à partir d'indices non et para-verbaux et en se référant à ses connaissances antérieures, pour parvenir à percevoir l'implicite et à reconstruire le sens.

Entraîner les apprenants à effectuer des inférences peut donc les aider à développer leur compétence à construire et à comprendre le sens d'un message oral.

Par ailleurs, du fait que le message oral comporte souvent une somme d'informations implicites déterminantes pour la compréhension, il paraît judicieux de faire de l'implicite un réel objet d'enseignement/apprentissage.

C'est en ce sens que l'utilisation des TICE et spécifiquement des supports audiovisuels constitue un moyen privilégié pour amener les apprenants à réfléchir au sens d'un message oral. Les informations y sont présentées de façon à les rendre plus intelligibles. Ce qui encourage ces apprenants à élaborer des hypothèses de signification à partir des images fournies et rend, ainsi, l'accès au sens plus facile.

De surcroît, le support audiovisuel permet de confronter les apprenants à d'autres ressources en dehors du code sonore, généralement normalisé, de l'enseignant et qui est bien loin de représenter la langue authentique des natifs.

Pour conclure, les TICE offrent des moyens variés pour rendre les apprenants plus actifs et leur faciliter la compréhension en les plaçant au centre de leur apprentissage. Judicieusement utilisées, elles peuvent les aider à mettre en œuvre, en toute autonomie, des stratégies adéquates telles que les stratégies d'inférence pour la compréhension du message oral.

**Bibliographie:**

Boudon, M. (2005). *Les "TICE" et la compréhension orale en cours de FLE*. [En ligne] : [acfco.inodea.co.kr/.../Les%20Tice'%20et%20la%20comprehension%20oral](http://acfco.inodea.co.kr/.../Les%20Tice'%20et%20la%20comprehension%20oral). Consulté le 23/3/2013.

Boutard, C., et Maeder, C. (2006). «Le rôle déterminant des inférences dans les processus de compréhension». *L'Orthophoniste*, n°255. pp 19-26.

Brin, F. et al. (2004). *Dictionnaire d'Orthophonie* (2<sup>ème</sup> édition).

Isbergues: Ortho Edition. Fayol, M. et Morais, J. (2004). « La lecture et son apprentissage ». *L'évolution de l'enseignement de la lecture en France*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. pp. 13–60. [En ligne] :

<http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2004/evolution/texteintegral/download>. Consulté le 6/4/2013.

Cèbe, S. et Goigoux, R. (2007). «Concevoir un instrument didactique pour améliorer l'enseignement de la compréhension de textes». *Repères*, n° 35. pp 185-208. [En ligne] : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS035-9.pdf>.

Consulté le 20/3/2013.

Gauthier, C. et Jobin, V. (2009). *Guide des principes d'enseignement multimédia élaborés à partir de recherches en psychologie cognitive*. Québec : Pul.

Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Bruxelles : De Boeck.

Gremmo, M.-J. et Holec, H. (1990). « La compréhension orale : un processus et un comportement ». *Le français dans le monde*, numéro spécial. [En ligne] : [http://www.epc.univ-nancy2.fr/EPCHPT\\_F/pdf/La%20compOrale.pdf](http://www.epc.univ-nancy2.fr/EPCHPT_F/pdf/La%20compOrale.pdf). Consulté le 6/4/2013.

Julié, K. (1998). *Enseigner l'anglais*. Paris : Hachette Éducation

Julie, K. et Lemarchand, F. (1999). « Pour un enseignement de la compréhension de l'oral au collège et au lycée ». *Les Langues Modernes*, n°2. pp. 8-18.

Poussard, C. (2003). «Guider des stratégies de compréhension de l'oral en ALAO : le cas de l'inférence ». *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (Alsic)*, Vol. 6, n° 1. pp. 141-147. [En ligne] : <http://hal.archives->

ouvertes.fr/docs/00/00/18/30/PDF/alsic\_n10-rec4.pdf . Consulté le 6/4/2013.

Tagliante, C. (1994). *la classe de langue*. Paris : clé international.

### **Vidéos**

«Les superstitions turques et françaises». Sur le site INSUF-FLE : <http://insuf-fle.hautetfort.com/archive/2011/12/11/comprehension-orale-sur-les-roms.html>. Consulté le 8/02/2013.

Lellouche, P. (2008). «Parking réservé». Sur le site INSUF-FLE : <http://insuf-fle.hautetfort.com/archive/2011/11/05/discrimination-je-vous-hais.html>. Consulté le 8/02/2013.