



المجلة الدولية (IJS)



International Journal of Research and Studies

المجلة الدولية للبحوث و الدراسات

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرها أكاديمية
رواد التميز للتدريب
والاستشارات والتنمية البشرية

المجلد: (الأول).

العدد: الثاني (أبريل 2019).

**Emploi de la Technique des Chapeaux de Réflexion
Mélangée avec les Stratégies de Compréhension pour
Développer Quelques Compétences de la Compréhension
Critique chez les Futurs Maîtres de FLE**

Étude Présentée par

Dr. Abdel Nasser Chérif Mohammed

Faculté de Pédagogie

Université du Fayoum

Introduction:

La langue a plusieurs fonctions de base dont l'une est le fait de permettre la communication entre les membres d'une même communauté donnée, ainsi, on ne peut pas imaginer une communauté sans langue, ni une langue sans communauté. En plus du fait qu'elle soit un outil de communication, elle est aussi un outil de réflexion et de pensée où on note la construction des idées et des concepts loin des significations littérales, logiques et arbitraires qui pourraient exister entre un signifiant et son signifié.

Aussi la langue constitue un moyen d'expression et de communication de ce qui se ressent comme sentiment ou de ce qui se vit comme émotion, et une source littéraire importante pour la mémoire de l'histoire. Une étude visant une langue doit, pour autant, couvrir plusieurs aspects tels que les mots, les expressions, les phrases, les sentences, les textes et plusieurs autres aspects. Toutefois, la particularité de l'enseignement de la langue en général et plus particulièrement en langue française réside dans le fait qu'elle vise à permettre à l'apprenti d'acquérir des outils de connaissance en langue, en civilisation et en culture à travers la maîtrise et la perfection des compétences linguistiques et langagières nécessaires pour son apprentissage à la manière des compétences en lecture, en écriture, en discours et en réception.

Donc, l'enseignement/apprentissage des langues vivantes en général et de la langue française en particulier pour les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage soit les faux débutants, soit les vrais débutants consiste à développer quatre majeures compétences : la production écrite, la production orale, la compréhension orale et la compréhension écrite.

La compréhension des textes écrits constitue la compétence la plus centrale à l'échelle de ce type d'enseignement de la langue parce qu'elle donne l'occasion aux apprenants de structurer leurs mentalités et de développer leurs compétences et leurs habilités mentales, intellectuelles, informationnelles, notionnelles, relationnelles et culturelles à travers la lecture des textes dans la culture, la littérature, la civilisation et la vie quotidienne d'autrui.

La compréhension représente l'objet majeur derrière tel ou tel processus de lecture d'un tel ou tel texte écrit; cette compréhension se fait lorsque un apprenant est capable d'associer les informations dégagées de ce texte écrit avec ses connaissances et ses expériences antérieures et précédentes en vue de les structurer sous forme de nouvelles idées et de nouveaux sens interprétés de façon individuelle par chacun des sujets d'une communauté d'apprentissage quelconque. La compréhension des textes est donc la vision individuellement exprimée par les compreneurs dits stratégiques qui ont la capacité d'assumer la responsabilité de leur apprentissage en domaine de compréhension et d'apporter des jugements sur un matériau lu en plus d'aller au-delà des termes et des structures apparemment contenus dans un texte donné.

Le fait d'être un bon compreneur (compreneur stratégique) ne se fait complètement que si l'apprenant comprend tout ce qu'il lit et que celui-ci va au-delà de l'explication directe des termes du texte lu. C'est-à-dire l'apprenant doit avoir la capacité de pratiquer tous les niveaux de la compréhension (compréhension directe, compréhension littérale, compréhension inférentielle, compréhension critique et compréhension créative).

L'apprenant de la langue étrangère passe progressivement de la compréhension des textes dans sa langue maternelle à la compréhension écrite dans la première langue étrangère (le français) et ensuite à la

compréhension écrite dans la deuxième langue étrangère (soit l'anglais, soit l'autre).

Les recherches les plus récentes dans le domaine de la psycholinguistique affirment qu'il existe des relations étroites entre les connaissances de l'usage de la langue maternelle et de la première langue étrangère et également des stratégies cognitives et métacognitives utilisées lors de l'enseignement/apprentissage de ces langues d'une part et de l'enseignement/apprentissage de la deuxième langue étrangère d'autre part. Ces relations consistent à faciliter la compréhension en français langue étrangère; l'apprenant peut donner un sens au texte lu en comptant sur ses expériences et ses connaissances antérieures et sur des stratégies dites de prédiction, de confirmation et d'intégration. (Ministère de l'Enseignement et de l'Éducation français, 1998 :28). Ces stratégies de compréhension sont:

- La stratégie de prédiction: les apprenants sont à la recherche d'instruments et d'outils qui les aident à prévoir et à anticiper les informations nécessaires du texte de compréhension à travers leurs connaissances linguistiques et culturelles déjà acquises tantôt en langue maternelle, tantôt en langue étrangère.
- La stratégie de confirmation : les apprenants peuvent évaluer, rejeter ou confirmer les connaissances anticipées dans la stratégie précédente. Ils peuvent dégager, au fur et à mesure d'autres informations et d'autres notions du texte de compréhension. Ces nouvelles informations et notions dégagées peuvent orienter leur compréhension détaillée du texte vers n'importe quelle direction à travers les interprétions individuellement données par eux à ces informations et à ces notions.
- La stratégie d'intégration : Au cours de cette période, les nouvelles connaissances dégagées du texte font partie intégrante aux connaissances antérieures relatives au sujet du texte de compréhension. Le rôle de l'apprenant est de confirmer et de compléter ses connaissances afin de comprendre, selon son point de vue, le message de l'auteur de ce texte et d'apporter des jugements sur ce message.

(Sidibè, Toumani H., 2007 :36) a affirmé que l'apprenant compétent dans le domaine de la compréhension des textes est celui qui

sait garder l'utile et sait rejeter l'inutile lorsqu'il lit tel ou tel texte de compréhension; il doit savoir sélectionner ce qui constitue un intérêt immédiat et ce qui représente quelque chose d'essentiel pour sa compréhension. À ce propos (**Finocchiaco, M., 1958 : 48**) a dit : « *un bon lecteur doit lire avec les yeux et l'esprit; il ne revient pas sur certains mots pour mieux les comprendre et ne trébuche pas sur d'autres parce que ces derniers présentent des difficultés pour lui* » soit de compréhension, soit d'autres. Autrement dit, l'apprenant compétent est celui qui est capable d'interpréter effectivement le sens du contenu du texte de compréhension malgré les difficultés des termes soit au niveau de la phonétique, soit au niveau de la sémantique.

Bien comprendre un texte de compréhension est le fait d'en dégager facilement et rapidement ses idées principales et ses informations essentielles et centrales. Afin d'aboutir à un tel objectif, (**Grellet, F., 1981 :49**) nous a déterminé et identifié les compétences ci-dessous :-

- 1) Savoir déduire le sens d'un terme non familier et comprendre son emploi.
- 2) Saisir une information clairement exprimée ou une information sous-entendue et savoir interpréter le texte donné.
- 3) Savoir reconnaître les mots indicateurs d'information d'un discours, identifier les points ou les informations principaux.
- 4) Distinguer l'idée principale des détails, extraire les points apparents et les résumer.
- 5) Savoir également faire le choix parmi les points contenus dans le texte de compréhension donné.
- 6) Savoir nécessairement parcourir rapidement un document donné pour en dégager l'idée générale et savoir retrouver un détail spécifique.
- 7) Savoir enfin exprimer les informations d'un passage donné sous forme d'un tableau, d'un graphique, d'un schéma ou d'un diagramme.

La compréhension critique constitue une position très élevée parmi les autres catégories de compréhension en général parce qu' elle donne l'occasion à l'apprenant de porter un jugement sur le matériel lu et de l'analyser de façon profonde. À ce propos (**Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20**) a affirmé que : « *la compréhension critique est devenue un des plus essentiels besoins sociaux des étudiants dans les différents cycles*

de l'enseignement pour que ces apprenants puissent analyser le matériel lu, le discuter, le critiquer, l'accepter ou le refuser et évaluer ses idées».

La compréhension critique consiste donc à aider l'apprenant à évaluer l'exactitude du texte, à porter un jugement sur le contenu de ce texte et sur les stratégies de compréhension employées à ce propos , à dégager l'idée centrale et à relier les détails aux idées principales constitutives tout en comptant sur ses connaissances antérieures et précédentes.

Bien entendu, le développement de telles compétences de compréhension critique n'est pas quelque chose de facile à mettre en pratique mais on a besoin des stratégies et des techniques effectives et efficaces basées sur d'activités variées destinées à guider nos apprenants à ce genre de compréhension et à une activation de leur réflexion de façon parallèle.

La technique adéquate à ce propos est celle de chapeaux de réflexion conçue en 1999 et développée en 2005 par le psychologue italien. **Edward de Bono**. Cette technique consiste à synthétiser et à organiser les idées. Elle est destinée à organiser la réflexion des participants à telle ou telle séance de réflexion et à leur donner l'occasion de sortir de la structuration de pensée habituelle.

Cette technique de chapeaux de réflexion nous conduit à un enseignement / apprentissage basé sur la réflexion, la contemplation, la recherche et la documentation. Elle nous conduit également à un enseignement / apprentissage significatif. (**Ibrahim Himidan, 2005 : 61**).

Chacun des chapeaux de réflexion (six chapeaux) est relatif à un mode de pensée propre. La philosophie d'une telle technique est de repérer notre chapeau habituel et de coiffer les autres chapeaux de façon imaginaire selon le mode de pensée et de réflexion choisies par le groupe d'apprenants. Ces chapeaux de réflexion symbolisent que chacun peut changer sa façon de réfléchir comme s'il repère un chapeau et porte un autre (**Fahim Mustafa, 2007 : 69**). Chacun de ces chapeaux a sa propre couleur qui désigne une façon différente de réflexion comme suit : (**De Bono, E. , 2005 :11**)

- Chapeau blanc : le blanc est neutre et objectif. Le chapeau blanc est relatif (symbolise) aux données et aux faits objectifs.

- Chapeau rouge : le rouge représente la colère, la rage, les émotions. Le chapeau rouge symbolise le point de vue émotionnel et relationnel.
- Chapeau noir : le noir constitue le sombre. Le chapeau noir se rapporte aux risques, aux faiblesses d'une idée et à la critique de ces idées.
- Chapeau jaune : le jaune est gai et positif. Le chapeau jaune est optimiste, il énonce les espoirs et les avantages.
- Chapeau vert : le vert représente l'herbe, la végétation luxuriante, la croissance fertile. Le chapeau vert est relatif aux idées neuves.
- Chapeau bleu : le bleu est la couleur du ciel qui est au dessus de toutes les choses. Ce chapeau bleu est relatif à l'organisation du processus de la réflexion.

(De Bono, E., 2005 : 11) nous a confirmé qu'avec des tels chapeaux, la réflexion devient un jeu basé sur quelques règles bien définies plutôt qu'une incitation ou une reproduction. Cette technique a été choisie dans la recherche en cours pour pousser les apprenants à réfléchir de manières différentes au cours des séances de discussions établies pour développer leurs compétences de la compréhension critique.

Plusieurs études antérieures recommandent qu'on doit mettre en relief les compétences de la compréhension écrite en général et les compétences de la compréhension critique en particulier à tous les niveaux d'apprentissage. Ces études sont : l'étude de (Manal Mounir, 2002 : 26), celle de (Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20), celle de (Alaa Aldeen Hassan, 2009 : 67), et celle de (Sidibë, T. , 2007 : 36).

D'autres études mettent l'accent sur l'utilisation de la technique de chapeaux de réflexion dans le domaine de l'enseignement/apprentissage en général et dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères en particulier. Ces études sont : l'étude de (Paterson, 2006 : 55), celle de (Karadag M., Saritas S. & Erginer E., 2008 : 50), et celle de (Entizar Kazim, 2010 : 63).

Position du problème.

À la suite de tout ce qui précède, on a constaté que :

Plusieurs études antérieures et précédentes dans le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues en général et dans le domaine de l'enseignement / apprentissage de la langue française en particulier

recommandent qu'on doit développer chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage les compétences de la compréhension écrite et de la compréhension critique. Ces études affirment que le développement de telles compétences aident les apprenants à analyser n'importe quel matériel lu, à générer d'idées neuves, à évaluer ces idées générées, à porter des jugements sur toute matière lue en français, à distinguer entre les faits et les avis exprimés dans le texte lu et à distinguer entre ce qui est vrai et ce qui est vraisemblable . Ces études sont : l'étude d'(Hamada Ibrahim, 1998 : 18), celle d' (Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20), celle d'(Ayman Saad Aysh, 2008 :1) et celle d'(Alaa Al-Deen Hassan, 2009 :67)

D'autres études antérieures dans le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues en général et dans le domaine de l'enseignement de la langue française en particulier recommandent qu'on peut utiliser la technique de chapeaux de réflexion dans le développement de différentes compétences soit linguistiques soit intellectuelles chez l'apprenant. Les recherches dans le domaine de la psycholinguistique affirment que cette technique de chapeaux de réflexion aide à améliorer les modes de réflexion tantôt critique, tantôt créative chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage ; les psycholinguistes nous confirment qu'il existe une relation étroite entre l'amélioration des compétences de réflexion et le fait de générer d'idées neuves et de les analyser afin de les évaluer et afin d'y porter des jugements. Ces études sont: l'étude de (Patris N., 2004 : 29), celle de (Abou Al-Dahab, 2009 :62), et celle d'(Huda Wazeer, 2010 :70)

À ce propos, le chercheur a mené une étude-pilote au début de la 2^{ème} semestre de l'année universitaire 2011/2012. Celle-là a pour but la détermination de jusqu'à quel point les compétences de la compréhension critique existent-ils chez les apprenants de la 3^{ème} année à la faculté de pédagogie au Fayoum, département de français. On a touché qu'il existait une faiblesse remarquable au niveau des compétences de la compréhension critique chez ces apprenants. Cela explique le besoin de mener l'étude actuelle.

De même le chercheur a remarqué, à travers son assistance à un cours d'explication des textes de compréhension, que les enseignants de français traitent les textes de compréhension de façon superficielle et que les apprenants répondent uniquement aux questions superficiellement posées autour le texte par ces enseignants. De plus ces textes de compréhension sont traités de façon traditionnelle. Or, ces apprenants deviennent également faibles en ce qui concerne les compétences de la compréhension critique. C'est pourquoi, on a senti de telle ou telle manière le besoin urgent de mener l'étude en cours pour développer les compétences de la compréhension critique chez les apprenants de la 3^{ème} année à la faculté de pédagogie au Fayoum.

Problématique de l'étude.

Le problème de l'étude en cours se rapporte à la faiblesse des compétences de la compréhension critique chez les apprenants de la 3^{ème} année à la faculté de pédagogie, Université du Fayoum, département de français. Cette faiblesse résulte de l'absence d'une technique nouvelle adoptée par les enseignants de français langue étrangère. Elle résulte également des stratégies traditionnelles de la compréhension des textes employées par ces enseignants.

On peut résumer le problème de l'étude actuelle dans la question centrale ci-dessous:

« Quel est l'effet de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension pour développer les compétences de la compréhension critique chez les apprenants de la 3^{ème} année à la Faculté de pédagogie, au département de français au Fayoum ? ».

Ce problème exige la réponse aux sous-questions suivantes :-

- 1) Quelles sont les compétences de la compréhension critique nécessaires aux apprenants de la 3^{ème} année à la faculté de pédagogie au Fayoum, département de français?
- 2) Jusqu' à quel point ces compétences de la compréhension critique existent-elles chez les apprenants de ce niveau ?
- 3) Quel est l'effet de la technique de chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension dans le développement des

compétences de la compréhension critique chez les apprenants de ce niveau ?

Objectifs de l'étude.

L'étude actuelle a eu pour ambition d'atteindre les objectifs ci-dessous:-

- 1) Déterminer les compétences de la compréhension critique nécessaires aux apprenants de la 3^{ème} année au département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum.
- 2) Développer les compétences de la compréhension critique et parallèlement la réflexion critique chez les sujets de l'échantillon.
- 3) Mesurer l'effet de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension dans le développement des compétences de la compréhension critique.

Hypothèses de l'étude.

L'étude en cours tente de savoir si (s') :-

- 1) Il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental au pré-post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences de la compréhension critique.
- 2) La technique de chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension a un effet dans le domaine du développement des compétences de la compréhension critique.

Importance de l'étude.

L'étude en cours a eu une importance pédagogique, didactique et méthodologique dans le domaine de la didactique de français langue étrangère pour les raisons ci-dessous :-

- 1) Elle pourrait être une étude de base pour mesurer l'effet et le rôle de la technique de chapeaux de réflexion dans le domaine de la didactique de français langue étrangère.
- 2) Elle constituerait une base scientifique pour développer les compétences de la réflexion critique et celles de la compréhension critique chez les futurs enseignants.

- 3) Elle pourrait être une base méthodologique pour les didacticiens de FLE en ce qui concerne le développement de toutes les compétences orales et écrites de français langue étrangère à ce niveau d'apprentissage.
- 4) Elle présente quelques instruments et quelques outils tels qu'une liste de compétences de la compréhension critique, une unité proposée pour développer les compétences de la compréhension critique, un guide pédagogique et un test de compréhension critique. Ces instruments pourraient être une base dont les didacticiens de FLE pourraient tirer profit lors de leur travail dans le domaine de leur enseignement / apprentissage.

Instruments de l'étude.

Afin d'atteindre les objectifs de l'étude actuelle, le chercheur a conçu et a élaboré les instruments suivants :-

- 1) Une liste standardisée des compétences de la compréhension critique destinée aux apprenants de la 3^{ème} année au département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum.
- 2) Un test de compréhension critique destiné aux mêmes sujets de l'échantillon pour déterminer et contrôler leur niveau avant et après la tentative (pré-post test).
- 3) Une unité conçue et élaborée par le chercheur et destinée aux apprenants de la 3^{ème} année au département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum pour développer des telles compétences (compétences de la compréhension critique).
- 4) Un guide pédagogique conçu par le chercheur et destiné aux maîtres-enseignants qui sont responsables de l'enseignement des textes de lecture à la 3^{ème} année du département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum afin de leur donner une vision méthodologique et didactique lors de l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension dans le développement des compétences de la compréhension critique.

Méthodologie de l'étude.

À la sueur de l'étude en cours, le chercheur a compté sur :-

1. La méthodologie analytique descriptive lors de la rédaction du cadre théorique et lors de l'analyse des études antérieures et précédentes afin d'en tirer profit dans le cadre de la rédaction du cadre théorique et dans le cadre de l'élaboration de ses instruments.
2. La méthodologie expérimentale lors de l'expérimentation de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension pour développer les compétences de la compréhension critique chez les apprenants de l'échantillon et pour améliorer leur mode de réflexion critique de façon parallèle.

Limites de l'étude.

Cette étude s'est limitée :-

1. aux apprenants de la 3^{ème} année, département de français à la faculté de pédagogie, Université du Fayoum.
2. À Quatre textes choisis par hasard des actualités franco-égyptiennes pour être utilisés dans le cadre de la matière de la lecture des textes pour ce niveau d'apprentissage et dans le cadre de la tentative.
3. À Quelques compétences de compréhension critique nécessaires à ce niveau d'apprentissage.
4. À quelques stratégies de compréhension telles que la stratégie de prédiction, la stratégie de confirmation, la stratégie d'intégration et la stratégie de KWL mélangées avec la technique des chapeaux de réflexion.

Procédures de l'étude.

En vue d'avoir réponses aux questions de l'étude actuelle, le chercheur a procédé comme suit :-

1. Le cadre théorique.

- On a étudié et a analysé la littérature éducative en ce qui concerne les compétences de la compréhension critique afin d'en profiter lors de la rédaction de la partie correspondante dans le cadre théorique.
- On a étudié et a analysé la littérature éducative en ce qui concerne la technique des chapeaux de réflexion lors de la rédaction de la partie correspondante dans le cadre théorique.

- On a étudié et a analysé la littérature éducative en ce qui concerne les stratégies de la compréhension lors de la rédaction de la partie correspondante dans le cadre théorique.
- On a étudié et on a analysé les études antérieures et précédentes en ce qui concerne les compétences de la compréhension écrite et celles de la compréhension critique pour en tirer profit lors de la rédaction du cadre théorique et lors de l'élaboration des outils de l'étude en cours.
- On a étudié et on a analysé les études antérieures et précédentes en ce qui concerne la technique des chapeaux de réflexion pour en tirer profit lors de la rédaction du cadre théorique et lors de l'élaboration des outils de l'étude en cours.
- On a étudié et on a analysé les études antérieures et précédentes en ce qui concerne les stratégies de la compréhension pour en tirer profit lors de la rédaction du cadre théorique et lors de l'élaboration des outils de l'étude en cours.

2. L'étude du champs.

- On a élaboré et a standardisé la liste des compétences de la compréhension critique en vue de déterminer et d'identifier les compétences nécessaires aux apprenants de la 3^{ème} année au département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum.
- On a élaboré et a standardisé le test de compréhension critique pour déterminer le jusqu'à quel point les compétences de la compréhension critique sont-elles développées chez les apprenants de l'échantillon (test de progrès).
- On a élaboré et a standardisé l'unité proposée pour développer les compétences de la compréhension critique en basant sur la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension chez les sujets de l'échantillon déjà mentionnés.
- On a élaboré et a standardisé un guide pédagogique pour entraîner les maîtres-enseignants spécialistes dans l'enseignement des textes de lecture. Il (le guide pédagogique) leur donne une vision claire pour bien utiliser la technique des chapeaux de réflexion et les stratégies de compréhension en vue de développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon.

3. L'étude expérimentale.

- On a appliqué le test de compréhension critique avant et après l'utilisation de l'unité en question (avant et après la tentative).
- On a analysé les notes obtenues à la suite du test de compréhension critique pour détecter la relation entre les compétences de la compréhension critique et l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension.
- On a utilisé les techniques statistiques propres pour interpréter les résultats de l'étude.
- On a avancé quelques recommandations en proposant quelques thèmes de recherches.

Terminologie de l'étude.

A) La compréhension critique.

(Circurel F., 1991 : 7) voit que la compréhension d'un texte est le fait que les apprenants peuvent mettre en parallèle ce qu'ils lisent avec ce qu'ils connaissent déjà.

(Ministère de l'Éducation et de l'enseignement Français, 1998 : 27) a donné une définition à la compréhension en proposant qu'elle est la capacité à comprendre et à réagir à des documents, en les reliant aux contextes dans lesquels ils sont proposés. La compréhension critique est le fait de comment évaluer l'exactitude du texte lu à la lumière de ses connaissances et aussi la capacité de l'apprenant à apporter un jugement sur ce texte lu.

(Beltami D. & Quet F., 2002 : 3) et (Conseil des Ministres de l'Éducation, 2008 : 9) voient que la compréhension critique est le fait de faire la reconnaissance des mots, de connecter ce qu'on lit à ce qu'on sait, de synthétiser l'information lue, d'anticiper, de se construire des représentations, de traiter les anaphores et de s'appuyer sur les connecteurs.

(Hanane Mohammed Hafez, 2003 :20) a présenté une définition pour la compréhension critique en déterminant qu'elle est le fait d'établir des liens entre les idées du texte, de faire des inférences, de distinguer entre les faits et les opinions, d'interpréter l'intention de l'auteur et de juger le matériel lu.

Le chercheur a proposé sa définition opérationnelle du terme.

La compréhension critique est la capacité des apprenants à dégager l'idée centrale d'un texte donné, à connecter les sens contextuels contenus dans le texte à leurs connaissances antérieures, à synthétiser les informations lues, de distinguer les faits des avis, à distinguer entre les faits réels et les faits vraisemblables, à faire des inférences, à porter un jugement au texte lu et à évaluer effectivement l'exactitude des informations prises du texte lu à la lumière des connaissances antérieures des apprenants.

B) La technique des chapeaux de réflexion.

(De Bono E., 1999 :47) voit que c'est une technique efficace utilisée par les maîtres-enseignants dans les classes pour passer des styles de réflexion habituels à une vue plus complète de la situation d'apprentissage. Il s'agit de six chapeaux imaginaires différents et chacune des couleurs représente un style différent de réflexion. Le fait de changer un chapeau est le fait de changer de pensée..

(Scherer J. & Brugger C., 2008 :35) nous ont donné une clarification de la technique en disant : «*nous disposons de six chapeaux de la pensée. Chacun de ces chapeaux a sa couleur et la couleur de chaque chapeau est liée à sa fonction. Si l'équipe est confrontée à un problème ou à une question, les six chapeaux peuvent être portés alternativement selon un programme précis préalablement établi. Avec chaque chapeau, le groupe change sa façon de voir et de penser*».

Le chercheur a avancé sa définition du terme comme suit:

Il s'agit d'une technique de classe basée sur des chapeaux de réflexion imaginaires coiffés alternativement par les apprenants pour passer d'une façon de réflexion habituelle à une vision approfondie et analytique au cours de la séance de discussion pour remplir les tableaux d'exercices et d'activités présentés dans le cadre des textes de compréhension que comprend l'unité proposée et conçue dans l'objet de développer les compétences de compréhension critique chez les apprenants de français langue étrangère au niveau universitaire.

Dans cette partie, le chercheur a étudié et a analysé quelques études antérieures relatives au thème de l'étude en cours. Ces études sont présentées sous la forme de deux axes comme suit :-

- 1) Études portant sur le thème du développement des compétences de la compréhension écrite et celles de la compréhension critique.
- 2) Études portant sur l'utilisation de la technique des chapeaux de réflexion dans le domaine de l'enseignement / apprentissage.

A) Études portant sur le développement des compétences de la compréhension écrite et de la compréhension critique.

1) Étude d'(Hamada Ibrahim, 1998 :19).

Cette étude a pour but la vérification de l'effet d'un programme proposé basé sur l'approche des textes littéraires sur le développement des compétences de l'expression créative et de la réflexion critique chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie, université de Zagazig. À la suite de cette étude, le chercheur nous a déterminé qu'il existait une relation étroite entre les compétences de l'expression créative et la pensée critique des étudiants de l'échantillon. Il nous a prouvé également que le programme proposé était efficace à ce propos.

2) Étude de (Manal Abdel Aziz, 1999 : 53)

Cette étude a pour objet la vérification de la stratégie d'auto-apprentissage pour développer quelques compétences de la lecture critique en anglais au niveau universitaire.

Afin d'atteindre son objectif, la chercheuse a mené un bagage pédagogique pour entraîner les étudiants de l'échantillon aux compétences visées.

La chercheuse nous a prouvé que le bagage pédagogique était efficace dans le domaine du développement des compétences de la lecture critique chez les étudiants de l'échantillon.

3) Étude de (Manal Mounir, 2002 : 26)

Cette étude a pour objectif la présentation d'une stratégie de travail aux maîtres-enseignants de FLE pour enseigner les textes littéraires en vue de développer les compétences de la pensée critique et le rendement

en français des élèves du cycle secondaire dans les écoles de langues selon la stratégie proposée.

La chercheuse nous a affirmé que la stratégie proposée était efficace dans le domaine du développement de la pensée critique et le rendement des apprenants de l'échantillon.

4) Étude de (Burman N., 2003 : 44).

Cette étude a pour but l'amélioration des compétences de la compréhension lectorale chez les élèves du cycle primaire par des activités variées basées sur les intelligences multiples.

Le chercheur nous a assuré, à travers les résultats obtenus, que les élèves du groupe expérimental étaient favorables dans les compétences de la compréhension lectorale.

5) Étude de (Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20).

Cette étude vise à développer les compétences de la lecture critique en français chez les futures-enseignants à la faculté de pédagogie, Université d'Ain Chams et à vérifier l'efficacité des stratégies métacognitives dans le domaine du développement des compétences de la lecture critique.

Les résultats nous ont prouvé que le programme proposé était efficace dans le développement des compétences de la lecture critique.

6) Étude de (Hanane Madboli, 2004 : 65).

Cette étude a pour objet la vérification de l'effet des stratégies métacognitives pour développer les compétences de la compréhension lectorale en arabe chez les étudiantes de la première année d' Al-Azhar.

Les résultats de cette étude nous ont montré que les stratégies métacognitives étaient efficaces dans le développement des compétences de la compréhension lectorale chez les étudiantes de l'échantillon.

7) Étude d'(Ayman Saad Aysh , 2008 : 1)

Cette étude a pour objectif de vérifier l'efficacité des stratégies métacognitives sur le développement de quelques compétences de la compréhension écrite chez les étudiants du cycle secondaire. Pour atteindre cet objectif, le chercheur a préparé une liste de compétences de la compréhension écrite, un test de compréhension et un programme

proposé. Les résultats ont indiqué l'efficacité des stratégies métacognitives dans le développement des compétences visées.

8) Étude d'(Alaa Al-Deen Hassan, 2009 :67).

Cette étude vise à utiliser l'approche de la lecture stratégique pour développer les compétences de la compréhension critique chez les élèves du cycle préparatoire.

Les résultats de cette étude nous ont assuré que le programme proposé était efficace dans le développement des compétences de la compréhension critique chez les étudiants de l'échantillon.

9) Étude de (Boubir N., 2010 :5).

Cette étude met l'accent sur les compétences de la compréhension lectorale sous l'angle des stratégies de compréhension.

Afin d'atteindre un tel objectif, le chercheur a utilisé le résumé comme outil pédagogique conçu pour développer les compétences de la compréhension lectorale.

Les résultats obtenus nous ont prouvé que les apprenants du groupe expérimental devenaient des lecteurs stratégiques (lecteurs qui utilisent des stratégies efficaces lors de leur lecture).

10) Étude de (Günday R., 2010 :18).

Cette étude vise à développer, chez les apprenants, les compétences de la compréhension écrite en utilisant des approches fonctionnelles et des activités de lecture interactive.

Afin d'atteindre ses objectifs, le chercheur a donné l'occasion aux apprenants de travailler sur des textes exemplaires en faisant des analyses et des identifications sur ces textes.

Les résultats de cette étude ont montré qu'une telle démarche a développé, de façon vite, les compétences de la compréhension écrite et l'autonomie en langue étrangère chez les sujets de l'échantillon.

B)Études portant sur la technique des chapeaux de réflexion.

1) Étude de (Patris N., 2004 :29).

Cette étude vise à utiliser les chapeaux de réflexion pour rendre les séances de discussion au cours de l'enseignement / apprentissage de telles ou telles compétences efficaces.

Les résultats obtenus à la suite de cette étude nous ont affirmé que la technique des chapeaux de la réflexion était effective dans le fait de rendre les séances de discussions efficaces.

2) Étude de (Paterson A., 2006 :55).

Cette étude a pour objet la reconnaissance de l'effet des chapeaux de réflexion sur le développement des compétences métacognitives derrière les opérations arithmétiques chez les élèves du cycle primaire en Australie.

Les résultats nous ont prouvé que les chapeaux de réflexion étaient effectifs dans le développement des compétences métacognitives derrière les opérations arithmétiques chez les élèves de l'échantillon.

3) Étude d'(Abou Al-Dahab, 2009 :62).

Cette étude vise à reconnaître l'effet de l'usage d'une stratégie proposée basée sur la théorie de chapeaux de réflexion pour développer les niveaux standards de l'écoute chez les élèves de la 6^{ème} année primaire.

Les résultats obtenus à la suite de l'étude actuelle ont confirmé que la stratégie proposée était efficace dans le domaine du développement des compétences de l'écoute chez les élèves de l'échantillon.

4) Étude d'(Eman Asfour, 2010 :64).

Cette étude vise à utiliser la technique des chapeaux de réflexion pour éviter les erreurs de pensée et pour développer les compétences de prendre de décision chez les étudiants de l'échantillon.

Les résultats obtenus à la suite de l'étude actuelle nous ont affirmé que la technique des chapeaux de réflexion était efficace dans le domaine d'éviter les erreurs de pensée et de développer la compétence de prendre des décisions chez les étudiants de l'échantillon.

5) Étude d'(Huda Wazeer, 2010 :70).

Cette étude a pour objet la vérification de l'efficacité de la technique des chapeaux de réflexion dans le développement des compétences de la lecture critique chez les étudiants de la première année secondaire.

Les résultats nous ont affirmé qu'il existe des différences significatives entre les moyennes des notes du groupe expérimental comparées à celles du groupe témoin en faveur du groupe expérimental en ce qui concerne les compétences de la lecture critique.

6) Étude d'(Entizar Kazim, 2010 :71).

Cette étude vise à mesurer l'effet de deux stratégies d'enseignement / apprentissage (celle des intelligences multiples et celle des chapeaux de réflexion) sur l'achèvement de la matière de mesure et de l'évaluation chez les futures enseignantes à la faculté de pédagogie, université de Bagdad.

Les résultats obtenus à la lueur de l'étude actuelle nous ont mentionné que le groupe expérimental qui ont étudié par la stratégie des chapeaux de réflexion étaient favorables dans la matière de mesure et de l'évaluation.

Commentaire général sur les études antérieures.

Après avoir passé en revue les études antérieures précédentes et après les avoir analysées, on a présenté les points les plus importants relatifs à l'étude en cours comme suit:

- 1) Quelques unes des études antérieures déjà citées mettent en relief l'importance des compétences de la compréhension critique pour les étudiants de tous les niveaux d'apprentissage parce que ces étudiants sont réellement faibles dans le fait de distinguer les faits réels des opinions des scripteurs des textes de compréhension et ils ne peuvent pas évaluer tel ou tel passage d'un tel ou tel texte lu. De même ils ne peuvent pas apporter des jugements à ce qu'ils lisent et cela constitue le point de départ pour présenter d'autres études en basant sur des techniques nouvelles pour développer des telles compétences dans l'enseignement/apprentissage de langue en général et des langues étrangères vivantes en particulier. Ces études sont : l'étude d'(Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20), celle de (Manal Abdel Aziz, 1999:

53), celle d'(Hanane Madboli, 2004 : 65) et celle d'(Alaa Al-Deen Hassan, 2009 :67).

- 2) Certaines études antérieures ont affirmé qu'il existait une relation étroite entre les chapeaux de réflexion comme technique d'enseignement / apprentissage et l'amélioration des modes de réflexion notamment la pensée critique car cette technique est conçue essentiellement à ce propos. On doit noter que les compétences de la pensée critique sont tout à fait identiques à celles de la compréhension critique(Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20) . Ces études sont: l'étude de (Paterson A., 2009 : 55), celle d'(Eman Asfour, 2010 :64) et celle d' (Entizar Kazim, 2010 :63).
- 3) Quelques études antérieures ont assuré que la technique des chapeaux de réflexion était efficace dans le développement de différentes compétences de telle ou telle langue étrangère vivante. De même ces études ont confirmé que cette technique constituait un exercice des compétences mentales et intellectuelles des apprenants de tous les niveaux d'apprentissage, c'est pourquoi elle est efficace dans le développement de la compréhension critique. Ces études sont : l'étude d'(Huda Wazeer, 2010 :70), et celle d'(Abou Al-Dahab, 2010 :62).
- 4) Les chercheurs de toutes les études antérieures ont élaborées des tests, des questionnaires, des listes de compétences, des programmes d'enseignement et des activités dont le chercheur de l'étude actuelle a profité pendant toutes les étapes de l'étude en cours.

Le cadre théorique.

Après avoir passé en revue la littérature éducative et après avoir analysé, de façon descriptive, les parties correspondantes aux variantes de l'étude en cours, on a traité les apports théoriques sous-jacents les plus importants comme suit:

- A) **La compréhension critique** : Notion de la compréhension de l'écrit en général, concept de la compréhension critique, les compreneurs pensants (compreneurs stratégiques) et les compreneurs mécaniques, stratégies de compréhension adoptées par les compreneurs pensants, et les techniques de la compréhension critique.

B) *La technique des chapeaux de réflexion* : de quoi s'agit-il?, les caractères de la technique des chapeaux de réflexion, les avantages de cette technique, et les aspects relationnels entre la compréhension critique et les chapeaux de réflexion comme technique d'enseignement.

(A) La compréhension critique.

1. Notion de la compréhension de l'écrit en général.

(Giasson J., 1990 : 14) voit que «*la compréhension d'un texte écrit est une relation dynamique et interactive entre un lecteur par ses connaissances antérieures, sa vision du monde et son attitude vis-à-vis l'acte de lire, un texte par sa structure, ses idées et son contenu et un texte par l'intérêt porté au sujet par les conditions de lecture et par les besoins motivant la lecture*». Cette notion de **Jocelyne Giasson** suggère donc que la compréhension est un processus interactif entre la personne qui lit, le texte et le contexte. Le schéma suivant nous donne une vision beaucoup plus claire envers cette relation établie entre le compreneur du texte, le texte et le contexte à la recherche et à la structure du sens.

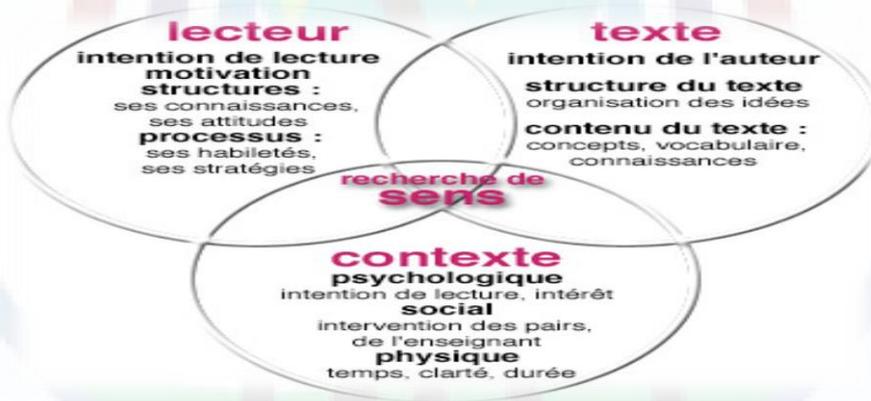


Figure no. (A)

Le Modèle de Compréhension conçu par Jocelyne Giasson en 1990.

Ce processus interactif de construction de sens se réalise en trois temps et étapes : avant le processus de la compréhension (*lors de préparer le texte à comprendre*), pendant le processus de la compréhension (*au cours de comprendre le texte et au cours de l'analyser pour saisir le sens*) et après le processus de la compréhension (*manifester sa compréhension, réagir aux évènements contenus dans le texte*)

, apprécier les informations contenues dans le texte et pour porter des jugements vis-à-vis ces informations).(Conseil des Ministres de l'Éducation, 2008 : 9).

On peut donc dire que la compréhension de l'écrit est la capacité de l'apprenant à passer de la forme au sens. C'est le fait de rendre la forme d'un texte donné soit un texte d'information, soit un texte littéraire significatif. À ce propos, le (Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2003 : 28) spécifie que « *l'on peut envisager la compréhension comme une opération complexe qui vise à donner du sens à ce que l'on lit, à ce que l'on entend ou à ce que l'on voit*».

La compréhension cherche donc à donner un sens à tous les symboles perçus par les apprenants. (Hiron Ch. & Salem N., 2008 : 21) affirment que « *la compréhension comporte deux grandes phases : la perception (prélèvement d'indices) et les opérations mentales qui en découlent et qui permettent d'accéder au sens*». Ces opérations comprennent selon le (Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2003 : 28) plusieurs étapes : la perception des indices, la transformation de ces indices perçus en éléments de sens, la mémorisation à court terme des indices disparates, les établissements des liens entre ces indices et les expériences antérieures des apprenants, le fait d'émettre des hypothèses et le fait de les vérifier.

« *La compréhension est le résultat d'opération de confrontation et de synthèse entre le sens littéral et le sens contextuel de l'énoncé. Le sens littéral est celui qui est porté par les différents éléments linguistiques (sens en général codifié par les dictionnaires), et le sens contextuel (ou signification) est celui qui est déterminé par l'acte de communication et élaboré à partir d'interprétations faites sur le sens de l'énoncé par des inférences et par calcul de la signification dans le contexte d'énonciation*». (Tamas C. & Vlad M., 2010 : 38).

Le texte écrit a trois aspects : l'idée, la forme et le style du lecteur. Ces aspects existent dans les textes d'information au même titre que dans les documents authentiques ou les textes de spécialité.

La compréhension d'un texte écrit comprend trois niveaux; la compréhension globale du texte, la compréhension détaillée des idées

contenues dans le texte lu et la compréhension de ce qui est implicite dans ce texte (Hiron Ch. & Salem N., 2008 :21).

La compréhension globale constitue l'écrémage du texte en vue d'en extraire la substance visant à repérer ses informations essentielles qui aident facilement à découvrir ce texte lu à travers quelques questions de mise en train conçues à ce propos. (Quivy M. & Tardieu C., 2002 : 31).

La compréhension détaillée constitue le fait de lire le texte en diagonale. L'attention de l'apprenant est ici focalisée sur des points précis.(Bailly D., 1998 :2).

La compréhension de l'implicite est celle qui est déduite par les apprenants. C'est-à-dire, la capacité de l'apprenant à donner des sens au contenu du texte. « *Il se dit comme affirment, (Quivy M. & Tardieu C., 2002 : 3), en particulier du contenu sous-jacent d'un document qui apparaît dans la phase connotative du lecteur*».

On peut donc dire que la compréhension de l'écrit est non seulement le fait de comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples comme dans les annonces, les affiches et les catalogues mais également le fait de trouver une information particulière dans des documents courants comme dans les publicités, les prospectus, les menus et les horaires jusqu' à comprendre la description des événements et les expressions sentimentales et celles de souhaits dans les lettres personnelles.

2. Concept de la compréhension critique.

La compréhension d'un texte se pratique en plusieurs niveaux :

- La compréhension littérale qui constitue le repérage d'idées et d'indices de compréhension clairement et directement contenus dans le texte.
- La compréhension logique qui représente le fait de saisir les relations qui existent entre les différentes parties du texte.
- La compréhension créative qui permet au lecteur d'appliquer les différentes significations trouvées dans le matériel lu à sa vie personnelle.
- La compréhension critique qui constitue le fait d'évaluer les informations contenues dans un texte, d'y apporter un jugement, de

réinvestir les connaissances antérieures en vue d'analyser ce texte. La compréhension critique est donc la capacité de l'apprenti d'évaluer l'exactitude du texte lu à la lumière de ses connaissances antérieures en approfondissant ce texte et en allant au-delà des informations superficielles citées dedans.

La compréhension critique est une activité mentale à travers laquelle le lecteur d'un texte suit une organisation précise et appliquée à travers certains processus, certains modèles, certaines questions et certaines théories afin d'augmenter la clarté et l'assimilation de l'information lue. (Csuohio E., 2002 :46).

La compréhension critique consiste à évaluer l'exactitude du texte, à porter un jugement sur les différents aspects du texte (l'idée, la forme, et le style), à analyser les procédés d'écriture de ce texte à la lumière des connaissances antérieures des lecteurs et des compreneurs.

Plusieurs études antérieures telles que (Csuohio E., 2002 : 46), (Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20), (Bromeley P., 2006 : 43), (Alaa Al-Deen Hassan, 2009 : 67) se mettent d'accord sur le fait que la compréhension critique consiste à développer chez l'apprenti quelques capacités comme suit:-

- 1- La distinction entre ce qui est cohérent et ce qui est ne l'est pas.
- 2- La distinction entre ce qui réel et ce qui est imaginaire.
- 3- La distinction entre les faits et les opinions.
- 4- La distinction entre ce qui est vraisemblable et ce qui ne l'est pas.
- 5- L'analyse, la critique, l'interprétation et l'évaluation des informations contenues dans le matériel lu.
- 6- L'établissement des relations entre les connaissances antérieures des apprenants et les informations dégagées du texte lu.
- 7- Le fonctionnement de ses propres stratégies, de ses propres styles et de ses propres expériences pour construire le sens global du texte lu.
- 8- La construction et l'intégration des prédictions sur le plan du sens du texte lu.

3. Compreneurs pensants (compreneurs stratégiques) vis-à-vis compreneurs mécaniques.

Plusieurs écrits pédagogiques mettent en relief quelques différences essentielles entre les mauvais compreneurs et les bons compreneurs. Cette

différence apparaît lucidement au cours du processus de la lecture. Les bons compreneurs comptent sur des stratégies efficaces et effectives qui leur donnent l'occasion à relier leurs connaissances antérieures aux expériences du texte de compréhension pour structurer le sens, l'analyser et le discuter tout en reconstruisant les relations dans ce texte afin d'atteindre les niveaux supérieurs de la compréhension (la compréhension critique). les mauvais compreneurs ne savent ni évaluer leur propre compréhension, ni mettre en œuvre des procédures de révision pour mieux comprendre un texte donné. (Phakiti A., 2006 :57)

À ce propos, (Rémond M., 1993 : 32) voit que « les bons compreneurs ont beaucoup plus de connaissances métacognitives que les mauvais compreneurs. Ces connaissances leur permettent une certaine flexibilité dans l'usage des diverses stratégies qu'ils sélectionnent en fonction des situations rencontrées. Les mauvais compreneurs se montrent plus rigides et n'apportent généralement qu'une réponse à chacune des questions. Plus de la moitié ont des représentations erronées des opérations de mémorisation d'un texte et ne savent pas évaluer s'ils sont prêts pour un contrôle. À plusieurs occasions, leurs réponses laissent transparaitre des difficultés dans le contrôle des opérations qu'ils réalisent. Ils proposent des solutions inadaptées aux questions posées».

Les bons compreneurs ont beaucoup plus de compétences de compréhension adoptées avant, pendant et après le processus de la lecture mais les mauvais compreneurs improvisent et n'ont pas d'objectifs lucidement et préalablement précisées avant, pendant et après le processus de lecture.

(Atwell N., 2005 : 42) et (Rémond M., 1993 : 32) ont établi une comparaison entre les compétences de la compréhension des textes chez les bons compreneurs et chez les mauvais compreneurs comme suit:

Processus de la compréhension	Les compétences de la compréhension chez les bons compreneurs	Les compétences de la compréhension chez les mauvais compreneurs
A) Avant la lecture	<p><i>Les bons compreneurs sont capables de (d') :-</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Déterminer les objectifs à atteindre lors du processus de la lecture. 2-Trouver des relations entre ses connaissances antérieures et le sujet du texte de compréhension. 3-Déterminer les méthodes et les moyens efficaces pour atteindre ses objectifs. 	<p><i>Les mauvais compreneurs ne sont pas capables de (d') :-</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Déterminer les objectifs à atteindre lors du processus de la lecture. 2- Trouver des relations entre ses connaissances antérieures et le sujet du texte de compréhension. 3- Déterminer les méthodes et les moyens efficaces pour atteindre ses objectifs.
B) Au cours de la lecture	<p><i>Les bons compreneurs sont capables de (d') :-</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Focaliser le sujet du texte de compréhension. 2-Modifier leur méthode d'analyse du matériel en fonction des objectifs. 3-Mettre en œuvre des opérations qui peuvent indiquer des traitements approfondis pour le contenu du texte de compréhension. 4-Effectuer des retours en arrière pour rechercher. 5-Poser des questions relatives au sujet de compréhension. 6-Modifier leur vitesse de lecture en fonction du degré de leur compréhension. 	<ol style="list-style-type: none"> 1-Les mauvais compreneurs sont lents lors du processus de la lecture. 2-Ils sont tout le temps dispersés. 3-Ils ont des difficultés au niveau de la compréhension de tout ce qu'ils lisent. 4-Ils lisent sans analyser et sans avoir une vision claire envers le texte de compréhension. 5-Ils ne peuvent pas moduler leur vitesse en fonction du degré de leur compréhension.

<p>C) Après la lecture</p>	<p><i>Les bons compreneurs sont capables de (d') :-</i></p> <p>1-Évaluer leurs objectifs de compréhension.</p> <p>2-Résumer les idées du texte de compréhension.</p> <p>3-Chercher des informations complémentaires et supplémentaires relatives au sujet de compréhension.</p> <p>4-Trouver des relations entre les expériences du texte et sa vie personnelle.</p> <p>5-Présenter une critique objective pour le thème du texte de compréhension.</p>	<p>1-Les mauvais compreneurs répondent uniquement aux questions superficiellement posées autour le texte de compréhension.</p> <p>2-Ils ne peuvent pas résumer les idées du texte de compréhension.</p> <p>3-Ils ne peuvent pas trouver des relations entre le sujet du texte et ses savoirs antérieurs.</p> <p>4-Ils ne peuvent pas établir des relations entre le sujet du texte de compréhension et sa vie personnelle.</p>
-----------------------------------	---	--

Cette comparaison établie entre les bons et les mauvais compreneurs nous a affirmé que les performances de la compréhension critique sont influencées par les stratégies de compréhension utilisées par les enseignants et les apprenants pendant le cours de la compréhension. Plus les stratégies sont basées sur des techniques d'apprentissage effectives, plus les apprenants sont des bons compreneurs.

4.Stratégies de compréhension adoptées par les compreneurs pensants.

Bien entendu, les bons compreneurs (ou bien les compreneurs pensants/ stratégiques) sont capables d'identifier leurs objectifs derrière telle ou telle activité de compréhension, d'analyser le matériel lu afin d'y apporter tel ou tel jugement, de modifier leur méthode d'analyse du matériel lu par rapport aux objectifs, de mettre en œuvre des opérations qui indiquent des traitements beaucoup plus approfondis et d'effectuer des retours en arrière pour chercher et pour vérifier telle ou telle information contenue dans le texte de compréhension. Ce genre de compreneurs a besoin de suivre des stratégies effectives pour atteindre aux niveaux supérieurs de la compréhension (compréhension critique et

compréhension créative). Ces stratégies sont cognitives et métacognitives. Celles-ci sont complémentaires et l'on ne peut pas les séparer. (Bromely P., 2006 :43).

Les stratégies de compréhension sont destinées, selon le (Conseil des Ministres de l'Éducation, 2008 :9), à :

- amener l'apprenti à être actif, c'est-à-dire à interagir cognitivement, méta-cognitivement et affectivement avec le texte.
- favoriser l'autonomie des apprentis.
- être signifiantes.
- être gratifiantes.
- permettre l'utilisation d'une combinaison de stratégies.
- stimuler la pensée critique et créative chez l'apprenti.
- refléter une pédagogie différenciée.
- viser l'actualisation culturelle et identitaire de l'apprenti ainsi que le développement d'un rapport positif à soi.

(Verment Department of Education, 2004 : 59), (Abita L., 2005 : 41), (Bromely P., 2006 : 43), (Alaa Al-Deen Hassan, 2009 : 67), (Günday R., 2010 : 18) et (Conseil des Ministres de l'Éducation, 2008 :9) nous ont déterminé les grandes lignes de quelques unes de ces stratégies comme suit :

1. Se renseigner sur le texte de compréhension.

La première étape d'être un compreneur pensant ou stratégique est d'avoir des connaissances explicatives des éléments hors du texte et contenus dans le texte de compréhension. Ces connaissances explicatives sont sur le texte de compréhension et sur son auteur; le titre du texte, le vocabulaire, le genre du texte, le niveau des termes utilisés, la nature des informations contenues et la structure de ce texte. C'est une analyse au niveau panoramique du texte de compréhension. Cette analyse panoramique constitue la base à travers laquelle on peut pénétrer le sens détaillé de ce texte.

2. Approfondir les éléments structuraux du texte de compréhension.

Ici, il s'agit d'une forte cohérence établie entre les différents segments du texte de compréhension. La tâche attendue des compreneurs pensants au cours d'une telle stratégie de compréhension est de découvrir toute sorte de cohérences (cohérence psychologique, cohérence temporelle,

cohérence spatiale Etc.), À ce propos, (Biard J. & Denis F., 1993 : 4) nous a affirmé qu'on peut approfondir les éléments structuraux que composent tel ou tel texte de compréhension par des stratégies diverses parmi lesquelles celle de poser des questions telles que : Qui parle? Qui agit ? Qui parle à qui ? comment les personnes se présentent-ils ? comment présentent-ils l'autre ? trouver les noms ou les pronoms qui les remplacent. Cette stratégie de poser les questions a donné l'occasion aux compreneurs de pénétrer les segments du texte de compréhension.

3. Analyser la composition du texte de compréhension.

Il s'agit ici d'identifier les indices et les indicateurs textuels et extratextuels. Les compreneurs désirent connaître les caractères de la composition de tel ou tel texte de compréhension donné. Ces caractères pourraient être les dimensions de dialogue, de monologue et de texte scriptural en vue de porter des jugements de valeur sur toutes les parties et les sous-parties des tels textes de compréhension. À ce propos, (Cyr P., 1996 : 10) a confirmé que les compreneurs pensants doivent connaître les stratégies de communication verbales et non verbales pour être capables d'analyser la composition du texte de compréhension.

4. Analyser le thème du texte de compréhension.

Il s'agit de déterminer le thème d'un tel ou tel texte de compréhension car l'identification du thème est un des objectifs de la compréhension critique. Afin d'identifier le thème du texte, on pourrait utiliser des pratiques d'explications, de commentaires, d'analyses et de synthèses thématiques. Le compreneur pensant est capable de fonctionner les pratiques ci-dessus tandis que le mauvais compreneur fonctionne des pratiques inefficace.

Plus les apprenants (les compreneurs) sont capables d'utiliser les stratégies de la compréhension critique, plus ils deviennent performants en compréhension des textes et deviennent des bons compreneurs (compreneurs pensants et stratégiques).

À ce propos, (Boubir N., 2010 : 5) a affirmé que «*les mauvais lecteurs font rarement appel aux stratégies c'est pourquoi ils deviennent moins performants alors que les lecteurs experts ne relisent pas beaucoup les parties ambiguës du texte*».

La compréhension critique est une compétence destinée à être évaluée et non pas à être enseignée comme a souligné (Lafontaine D., 2003 : 23) en disant : «*la compréhension est évaluée en permanence dans le système scolaire, mais n'est pas enseignée*».

Les bons compreneurs sont brièvement les sujets (apprenants) qui comptent sur ce qu'on intitule une lecture stratégique. Celle-ci est basée sur l'usage des stratégies déjà mentionnées. Ces stratégies consistent à développer chez les apprenants différents types de connaissances comme suit :-

1. Des connaissances déclaratives, qui permettent d'identifier la technique (le Quoi : c'est quoi une lecture de survol ?).
2. Des connaissances procédurales qui indique comment s'y prendre.
3. Des connaissances conditionnelles ou pragmatiques. Pourquoi la stratégie est-elle utile et quand faut-il l'utiliser, et dans quel contexte? (Lafontaine D., 2003 : 24).

De même, elles (les stratégies de compréhension) consistent à développer chez l'apprenti le fait de (d') : (Conseil des Ministres de l'Éducation, 2008 : 9).

- élargir sa connaissance du monde.
- adopter une attitude de réflexion et de critique vis-à-vis de la compréhension du texte.
- acquérir les habiletés de compréhension et les stratégies de compréhension par la discussion.
- apprendre à exprimer ses goûts et ses opinions dans une situation réelle de communication.
- réinvestir dans un contexte signifiant le vocabulaire et les expressions rencontrées lors du processus de compréhension.
- valoriser et apprécier ses habiletés de comprendre.
- intégrer sa compréhension des informations contenues dans le texte à son vécu.
- discuter, à des fins identitaires, les repères linguistiques et culturels rencontrés.

Techniques de la compréhension critique.

(Lusignan G. & al. : 1995 : 25) nous a déterminé les techniques de la compréhension critique comme suit :

1) Les guides de prédiction-réaction.

Cette technique consiste à amener les apprenants à discuter le texte de compréhension. Une telle technique présente un plan à travers lequel l'on peut comprendre de façon globale et de façon critique le contenu d'un texte donné. Sept étapes sont nécessaires pour mettre en pratique une telle technique.

- La présentation brève du texte de compréhension.
- La demande aux apprenants de compléter les activités de compréhension des textes par eux-mêmes de façon préalable.
- L'animation d'une discussion collective en demandant aux apprenants d'expliquer leur choix de réponses.
- Le fait de faire les apprenants comprendre le contenu du texte et leur rappeler qu'ils ont à trouver l'information demandée.
- La demande aux apprenants de compléter les activités de compréhension encore une fois après la discussion.
- L'animation d'une autre discussion collective pour faire ressortir les connaissances apprises.
- La demande aux apprenants de rédiger un texte basé sur le sujet du texte de compréhension.

2.La technique des représentations graphiques.

Cette technique consiste à présenter des organisateurs graphiques pour rendre le texte de compréhension facile à comprendre. Ces organisateurs sont presque valables aux différents genres de textes de compréhension. (Mctighe J., 1992 : 54) nous a présenté les étapes essentielles d'une telle technique.

- La discussion avec les apprenants de l'importance de l'organisation de l'information sous la forme d'un organisateur graphique.
- La présentation d'un exemple spécifique d'organisateur graphique et comment le construire?
- L'explication de la façon d'ajouter les informations et les idées pour l'organisateur.
- L'aide des apprenants à concevoir des organisateurs pour des textes de différents types.
- L'incitation des apprenants à réfléchir sur l'utilisation des organisateurs graphiques et de les évaluer au fur et à mesure.

- f. Le fait de favoriser l'utilisation des organisateurs graphiques dans de multiples occasions.
- g. Rendre les apprenants positifs envers l'utilisation de ces organisateurs graphiques.

3.La technique de KWL plus.

Cette technique est destinée à remettre aux apprenants un tableau vide et on leur demande de le compléter en basant sur les informations contenues dans le texte de compréhension. Cette technique met en relief l'emploi des connaissances antérieures des apprenants dans le processus de la compréhension du texte donné; ils (les apprentis) peuvent donc investir leurs connaissances et leur expériences déjà acquises comme mécanismes facilitant la compréhension d'un tel ou tel texte. (Goupil G. & Lusignan G., 1993 :16) nous a suggéré les étapes principales d'une telle technique comme suit :-

Thème du texte de compréhension		
K(Known) Ce qui est déjà connu	W(Want to learn) Ce que l'on désire apprendre	L (Learnt) Ce qui est appris.
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.
6.	6.	6.
7.	7.	7.
Catégories pour structurer les connaissances antérieures.		

- a. La distribution du texte de compréhension et le guidage d'une discussion avec les apprenants pour déterminer les informations sur le sujet de ce texte.
- b. La demande aux apprenants de compléter la première colonne intitulée (K).

- c. La structure des connaissances antérieures en ce qui concerne le sujet du texte de compréhension.
- d. Quelques questions posées pour déterminer ce que les apprenants désirent apprendre (W).
- e. Le découpage du texte de compréhension en petits segments en se référant aux questions posées lors de l'étape précédente.
- f. Les apprenants peuvent poser de nouvelles questions et les ajouter à la colonne (W) ou consigner dans la colonne (L). l'apprenant peut ici dégager les informations importantes contenues dans chaque paragraphe.
- g. La construction d'un organisateur graphique du texte de compréhension à la lumière des informations obtenues par les étapes précédentes.
- h. La présentation d'un résumé du texte de compréhension en basant sur l'organisateur graphique.

(B) La technique des chapeaux de réflexion.

1. De quoi s'agit-il ?

C'est une technique efficace utilisée par les maîtres-enseignants dans les classes pour passer des styles de réflexion habituels à une vue plus complète de la situation d'apprentissage. Il s'agit de six chapeaux imaginaires différents et chacune des couleurs représente un style différent de réflexion. Le fait de changer un chapeau est le fait de changer de pensée. (De Bono E., 1999 : 46).

(Scherer J. & Brugger C., 2008 : 35) nous ont donné une clarification de la technique en disant : « nous disposons de six chapeaux de la pensée. Chacun de ces chapeaux a sa couleur et la couleur de chaque chapeau est liée à sa fonction. Si l'équipe est confrontée à un problème ou à une question, les six chapeaux peuvent être portés alternativement selon un programme précis préalablement établi. Avec chaque chapeau, le groupe change sa façon de voir et de penser ».

Edward de Bono a développé une technique qui permet d'organiser la réflexion selon six points de vue ou selon des modes de réflexion symbolisés par des chapeaux de couleurs différentes :

1. Le chapeau blanc est le symbole des faits.

2. Le chapeau rouge est le symbole des émotions, des intuitions et des relations.
3. Le chapeau noir est le symbole des risques et de la critique.
4. Le chapeau jaune est le symbole des avantages.
5. Le chapeau vert est le symbole de la créativité.
6. Le chapeau bleu est le symbole de recul.

2. Les caractères de la technique des chapeaux de réflexion.

La plupart des chercheurs tels que (De Bono E., 2005 : 11), (Zukan Obeidat & Sahila Abu Al Sayed, 2005 : 66), et (Thiébaud M. & Bichsel J., 2005 : 39) se sont mis d'accord sur le fait que chacun des chapeaux de réflexion constituait un genre de réflexion ; le chapeau blanc désigne la pensée objective, le chapeau jaune désigne la pensée positive, le chapeau rouge désigne la pensée émotionnelle, le chapeau noir désigne la pensée critique, le chapeau vert désigne la pensée créative, le chapeau bleu désigne la pensée métacognitive et joue en même temps le rôle du coordinateur entre les autres chapeaux.

On se souvient aisément de la fonction de chacun des chapeaux de pensée par le fait de se rappeler sa couleur et ses symboles (De Bono E., 2005 :11).

L'efficacité maximale de ces chapeaux de réflexion est basée sur leur utilisation alternative : le chapeau bleu représente le coordinateur de la discussion au cours des séances de réflexion. Ce chapeau bleu planifie et régit l'ordre de passage des autres en synthétisant les conclusions (Thiébaud M. & Bichsel J., 2005 : 39).

La technique des chapeaux de pensée est donc destinée à structurer notre pensée. Au lieu de tout faire en même temps, on sépare les différents aspects de pensée. Cette manière nous permet de consacrer toute notre attention à chaque aspect tour à tour (Patris N., 2004 : 29).

3. Les avantages d'une telle technique.

(Raghunathan A., 2009 : 58) nous a résumé les avantages de cette technique comme suit :-

- 1) Le penseur (l'apprenti) doit être prudent de tous les niveaux des objectifs d'enseignement/apprentissage et cela fait de lui quelqu'un qui est apte d'utiliser sa réflexion de façon effective.
 - 2) Il doit prendre en considération tous les facteurs concernant le thème donné lorsqu'on est en train de l'analyser et ceci donne l'occasion à cet apprenti d'éviter les erreurs de réflexion liées à ce thème.
 - 3) Il doit donner un intérêt aux aspects positifs et négatifs du thème donné. Ceci aide cet apprenti à collectionner les idées et les propositions importantes afin d'arriver aux meilleures idées proposées pour le thème donné.
 - 4) Il doit déduire toutes les variantes et tous les choix possibles afin d'arriver aux meilleures idées du thème donné.
 - 5) Il doit utiliser tous les chapeaux pour étudier le thème donné : le chapeau blanc focalise les informations disponibles et désirées, le noir examine et analyse les difficultés et les problèmes associés à ce thème, le jaune focalise les bénéfiques et les valeurs du thème, le rouge met en relief l'aspect sentimental et émotionnel de ce thème, le vert focalise la fécondité des idées reliées au sujet, le bleu focalise les informations métacognitives associées au thème donné et joue le rôle de l'administrateur du processus de la réflexion.
- 4. Les aspects relationnels entre la compréhension critique et les chapeaux de réflexion.**

(De Bono E., 2005 : 11) a développé ce qu'on appelle «la pensée parallèle» qui permet d'organiser la réflexion selon six points de vue de pensée symbolisés par des chapeaux de couleurs différentes. Cette méthode s'applique à tous les domaines et donne les moyens d'aborder tous les problèmes. Elle est destinée à sortir des cadres de réflexion habituels et de trouver des solutions réellement inédites qui font la différence. Le chapeau noir qui est un de six chapeaux de cette méthode, est consacré à la pensée critique. Ce genre de chapeau cherche à développer les compétences de la réflexion critique chez l'apprenant au même titre que le chapeau vert est consacré au développement de la pensée créative et critique en même temps. Les autres chapeaux constituent les apports indispensables pour retrouver les informations indispensables pour la compréhension de la situation

de l'apprentissage en question (dans notre cas c'est la compréhension globale du texte donné).

La compréhension critique fait partie intégrale de la pensée critique. Plus l'apprenant est un compreneur critique, plus il est un penseur critique car les compétences de la pensée critique sont presque les mêmes pour les compétences de la compréhension critique.

À ce propos, (Hanane Mohammed Hafez, 2003 : 20) a affirmé qu' à travers sa recherche conçue dans le domaine de la lecture critique, les compétences de la pensée critique sont identiques à celles de la lecture critique.

Les compreneurs pensants (bons compreneurs) sont ceux qui utilisent des stratégies efficaces pour comprendre un tel ou tel texte de compréhension de façon critique. Afin d'atteindre cet objectif, on développe chez l'apprenant l'esprit autonome parce que les compétences de la compréhension critique ne sont pas destinées à être enseignées mais des compétences à être évaluées en permanence dans nos établissements scolaires.(Lafontaine D., 2003 : 24).

La technique des chapeaux de réflexion est effective pour développer l'esprit autonome et pour améliorer la prise de décisions au niveau d'idées et aux niveaux de différentes situations d'apprentissage. elle permet également de dire des choses sans prendre de risques et elle essaie d'intensifier la communication. (De Bono E., 1999 : 47).

Plusieurs chercheurs se mettent d'accord sur le fait qu'un penseur critique et un compreneur critique sont identiques et que le compreneur critique est quelqu'un qui est capable de (Paul R. & Elder L., 2008 : 56)

- 1) Soulever des questions et des problèmes et les formuler clairement et avec précision dans tel ou tel texte de compréhension.

- 2) Rassembler et évaluer l'information pertinente contenue dans n'importe quel texte écrit en employant des idées abstraites afin de l'interpréter effectivement.
- 3) Arriver à des conclusions et des solutions bien raisonnées lors de son analyse d'un passage ou d'un texte écrit, en les mettant à l'épreuve contre des normes, des règles et des critères pertinents.
- 4) Penser avec un esprit ouvert selon les systèmes alternatifs de la pensée (le fait de coiffer symboliquement et alternativement les chapeaux de réflexion pendant le processus de la lecture) , en reconnaissant et en évaluant tel ou tel matériau écrit ou bien lu.
- 5) Communiquer effectivement avec les autres surtout ses pairs ou ses enseignants en déterminant les solutions à des problèmes complexes envisagés pendant le traitement scientifique des textes de compréhension.

Cette technique de chapeaux de réflexion consiste donc à :

1. Développer les compétences intellectuelles.
2. Développer les compétences personnelles.
3. Favoriser les compétences mentales.
4. Favoriser les compétences relationnelles.
5. Développer les compétences de la pensée critique en favorisant:
 - La structuration des échéances de la pensée.
 - L'apprentissage de l'argumentation.
 - L'approfondissement : on passe de la réaction à la réflexion.

On peut donc conclure que cette technique est conçue et destinée à développer notre style habituel de réflexion pour approfondir nos idées envers les différentes situations de la vie courante. Ce qui est semblable avec les différentes compétences de la compréhension critique qui consistent à analyser les textes et les matériaux lus et aller au-delà des mots et des phrases cités dans tel ou tel texte de compréhension.

L'Étude du Champs.

L'étude en cours a pour objet la détermination des compétences de la compréhension critique nécessaires aux futurs maîtres et maîtresses de FLE (les apprenants de la 3^{ème} année au département de français, à la Faculté de pédagogie, Université du Fayoum), le développement des telles compétences, et l'effet de la technique des chapeaux de réflexion

mélangée avec les stratégies de compréhension dans le domaine du développement des compétences visées. Afin d'atteindre des tels objectifs, on a présenté une description et une analyse standardisées des outils destinés à ce propos. Ces outils sont:

1. Une liste des compétences de la compréhension critique destinée aux sujets de l'échantillon (les apprenants de la 3^{ème} année du département de français à la Faculté de pédagogie au Fayoum).
2. Un test de compréhension critique destiné aux sujets de l'échantillon pour contrôler leur niveau avant et après la tentative (ce test est utilisé comme pré-post test).
3. Un unité proposée conçue par le chercheur et destinée aux apprenants de la 3^{ème} année du département de français à la Faculté de pédagogie, Université du Fayoum pour développer leurs compétences de la compréhension critique en basant sur l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension.
4. Un guide pédagogique esquissé par le chercheur et destiné aux maîtres-enseignants qui sont responsables de l'enseignement des textes de lecture à la 3^{ème} année du département de français à la Faculté de pédagogie au Fayoum. Ce guide pédagogique vise essentiellement à donner une vision lucide concernant l'enseignement de l'unité proposée pour développer les compétences visées (compétences de la compréhension critique) chez les sujets de l'échantillon visé.

(A) L'élaboration de la liste des compétences de la compréhension critique.

Cette liste a été conçue et élaborée dans le but de déterminer les compétences et les sous-compétences de la compréhension critique nécessaires et indispensables pour les apprenants de la 3^{ème} année du département de français à la Faculté de pédagogie, Université du Fayoum.

Cette liste ci comprend dans sa forme initiale (4) compétences essentielles et (60) sous compétences. Afin de déterminer les compétences les plus importantes pour les sujets de l'échantillon, le chercheur a présenté cette liste à un jury comprenant des maîtres-

enseignants de français au niveau universitaire, des spécialistes en didactique de FLE, des inspecteurs de FLE et des animateurs au CFCC¹.

Pour déterminer le degré d'importance pour chacun des items de cette liste des compétences, les membres du jury sont été invités à choisir une note parmi trois (3 – 2 – 1) en mettant une croix dans la colonne convenable selon le degré d'importance; on a donné la note (3) pour l'item le plus important, la note (2) pour l'item important et la note (1) pour l'item qui n'a pas d'importance. De plus ces juges sont priés de suggérer d'autres compétences de compréhension critique selon leurs points de vue s'ils voient qu'on les a négligées dans la forme initiale de la liste ou bien de supprimer d'autres items s'ils voient que ceux-ci ne sont pas valables au thème de l'étude actuelle.

Tableau no. (1)

Les membres du jury.

Maîtres-enseignants de FLE au niveau universitaire	Spécialistes en didactique de FLE	Inspecteurs de FLE	Animateurs au CFCC
7	7	7	5

Après avoir analysé de façon statistique les propositions obtenues des membres du jury déjà mentionné, on a présenté la forme définitive (finale) de la liste des compétences de la compréhension critique. celle-ci comprend (4) compétences essentielles et (48) sous-compétences. Voir annexe no. (1).

(B) L'élaboration du test de la compréhension critique (Pré/post test).

Ce test a été élaboré et conçu pour contrôler le niveau des sujets de l'échantillon avant et après la tentative (avant d'appliquer et après l'avoir appliquée) pour détecter le degré de maîtrise des compétences de la compréhension critique chez eux.

¹ CFCC = Centre Français de Culture et de Coopération Scientifique.

Afin de valider et standardiser ce test de la compréhension critique, on a opéré une étude pilote pour calculer:

- La durée du test.
- La fidélité du test.
- La validité du test.
- L'indice de la facilité/difficulté pour le test.
- Les critères de notation de ce test.

(1) Le calcul de la durée du test.

Pour calculer la durée du test actuel, on l' a appliqué deux fois dans une intervalle de 15 jours. On a utilisé la technique statistique suivante pour en calculer la durée.

Temps pris pendant la 1^{ère} application + temps pris pendant la 2^{ème} application.

La durée = $\frac{\text{Temps pris pendant la 1^{ère} application + temps pris pendant la 2^{ème} application}}{2}$

Donc, la durée du test = 120 minutes.

(2) Le Calcul de la fidélité du test.

Afin de calculer la fidélité du test de la compréhension critique, on l' a appliqué deux fois dans une intervalle de 15 jours et ensuite on a calculé le coefficient de corrélation entre ces deux application selon la technique statistique ci-dessous : (Fouad Al-Bahey, 1979 : 68).

Indice de fidélité = $\frac{2 R}{1 + R}$

R = Le coefficient de corrélation.

R = (0.89).

Donc, notre test est **fidèle** puisque le coefficient de corrélation est plus de (0.75).

(3) Le calcul de la validité du test.

On a calculé la validité du test de la compréhension critique à partir de la fidélité selon la technique statistique suivante : (Fouad Al-Bahy, 1979 : 68).

$$\text{L'indice de la validité} = \sqrt{\text{Fidélité}} = (0.94).$$

donc, notre test est **valide** puisque l'indice de validité = (0.94).

(4) Le calcul de l'indice de facilité / difficulté des items du test.

Afin de calculer l'indice de facilité / difficulté du test de la compréhension critique, on a premièrement fait cet indice pour chacun des items du test, puis on l'a fait pour le test en entier. On a trouvé que l'indice pour chacun des items et pour le test en entier est entre (0,27 et 0,76) et ces résultats sont adéquats pour l'indice de facilité/difficulté des items du test en cours.

Donc, le test est **valide** pour l'indice de **facilité/difficulté**.

(5) Les critères de notation pour le test actuel.

Notre test de compréhension critique comprend (10) questions essentielles dont chacune se compose de (5) sous-questions. Donc, ce test comprend (50) items. On a consacré (2) points pour chaque item. Or, la note totale = 100 points comme critère de notation.

(*) Choix de l'échantillon.

Notre échantillon comprend les apprenants de la 3^{ème} année du département de français à la Faculté de pédagogie, Université du Fayoum. On a considéré ces apprenants de la 3^{ème} année comme groupe expérimental. On a utilisé le système expérimental d'un seul groupe puisqu'on a employé une technique nouvelle. Cette tentative s'est faite au cours de la deuxième semestre de l'année universitaire 2011/2012.

(C) L'élaboration de l'unité proposée basée sur la technique des chapeaux de réflexion.

Puisque l'objet majeur de l'étude actuelle est de développer les compétences de la compréhension critique chez les apprenants de la 3^{ème} année à la Faculté de pédagogie au Fayoum, département de français en basant sur la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension, le chercheur a conçu et a élaboré une unité proposée et destinée à ce propos. Celle-ci est destinée à rendre les sujets de l'échantillon à être des bons compreneurs ou bien à être des compreneurs stratégiques. Cette unité comprend quatre textes de compréhension (des textes sur les actualités Franco-Égyptiennes) et l'enseignement / apprentissage de chacun de ces textes est accompagné d'un nombre d'exercices en employant la technique des chapeaux de réflexion et des stratégies de compréhension. Ce travail se fait à travers des discussions gérées par le maître-enseignant d'une part et par les apprenants d'autre part et se présente sous la forme des fichiers du travail comprenant des tableaux d'activités en investissant les connaissances antérieures que possèdent les sujets de l'échantillon sur les thèmes de ces textes de compréhension afin de développer leurs compétences de la compréhension critique et de rendre ces apprenants comme des compreneurs stratégiques

Les objectifs généraux d'une telle unité proposée.

Cette unité proposée est destinée à développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon. Elle vise à atteindre les objectifs ci-dessous :

1. Identifier le sens global d'un texte de compréhension donné.
2. Saisir les idées centrales du texte de compréhension donné.
3. Interpréter effectivement les idées secondaires contenues dans le texte de compréhension donné.
4. Identifier effectivement le détail de chacun des paragraphes du texte de compréhension donné.
5. Identifier effectivement le détail d'un texte en entier.
6. Distinguer les faits des avis contenus dans un texte de compréhension donné.
7. Discriminer les faits réels des faits imaginaires contenus dans un texte de compréhension donné.
8. Identifier le ton de l'écrivain d'un texte de compréhension.

9. Apporter un jugement sur une telle ou telle idée contenue dans un texte de compréhension.
10. Identifier les liens établies entre les idées d'un tel ou tel paragraphe contenu dans le texte de compréhension.
11. Employer des stratégies de compréhension efficaces pour la compréhension globale d'un texte de compréhension donné.
12. Employer les connaissances antérieures des apprenants pour saisir le sens global d'un texte de compréhension.

a) Les objectifs opérationnels d'une telle unité proposée.

À la lueur de l'emploi de l'unité en cours, les apprenants doivent être capables de (d') :-

1. Déterminer le genre d'un texte de compréhension.
2. Dégager l'idée générale d'un texte de compréhension à travers son titre.
3. Paraphraser par ses propres mots le titre de ce texte de compréhension.
4. Proposer d'autres titres plus profonds que celui du texte de compréhension.
5. Employer des stratégies efficaces pour saisir la compréhension globale d'un texte de compréhension.
6. Fonctionner ses connaissances antérieures pour identifier le sens global d'un texte de compréhension.
7. Découvrir des liens entre le sujet d'un texte de compréhension et d'autres textes déjà étudiés.
8. Apporter un jugement sur le choix du thème du texte de compréhension.
9. Identifier effectivement les idées centrales du texte de compréhension.
10. Donner son propre opinion sur chacune des idées essentielles dégagées d'un texte de compréhension.
11. Interpréter les indicateurs de compréhension contenus dans le texte de compréhension.
12. Employer ses connaissances antérieures pour déterminer les idées principales d'un texte de compréhension donné.
13. Employer des stratégies d'apprentissage de la compréhension efficaces pour déterminer les idées principales d'un texte de compréhension.
14. Saisir les relations qui existent entre les idées principales du texte donné et celles d'autres textes déjà étudiés.

15. Identifier les idées secondaires contenues dans le texte de compréhension donné.
16. Dégager les relations établies entre les idées principales et les idées secondaires du texte de compréhension.
17. Analyser les paragraphes contenus afin de saisir l'aspect sémantique.
18. Apporter un jugement sur les relations établies entre les idées principales et les idées secondaires du texte de compréhension.
19. Déterminer la valeur de chacune des idées secondaires pour le texte de compréhension.
20. Distinguer les faits réels des faits imaginaires pour chacune des idées principales et des idées secondaires d'un texte de compréhension.
21. Interpréter les relations établies entre les termes de chaque paragraphe d'un tel ou tel texte de compréhension.
22. Saisir de façon effective le sens du détail de chaque paragraphe d'un texte donné.
23. Interpréter les graphiques, les prospectus, les images, les illustrations et les croquis que contient un texte de compréhension.
24. Identifier le ton de l'auteur à travers les idées et le détail d'un texte donné.
25. Distinguer entre les faits et les opinions contenus dans les idées et le détail d'un texte de compréhension.
26. Apporter un jugement sur la relation établie entre les faits et les opinions présentés à travers le texte donné.
27. Évaluer les liens établis tantôt entre les idées principales et le détail tantôt entre les idées secondaires et le détail d'un texte donné.
28. Représenter graphiquement le détail d'un texte de compréhension.

b) Les méthodes et les stratégies d'enseignement utilisées dans le cadre de l'unité proposée.

Afin d'atteindre les objectifs de l'unité élaborée dans le cadre de l'étude actuelle, on a employé deux types de méthodes et de stratégies comme suit :-

I Stratégies utilisées par le professeur.

Ce type de stratégies est employé par le professeur dans le cadre de l'unité proposée pour développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon. Ces stratégies sont :-

- 1) La stratégie de remue-méninge.
- 2) Celle de l'enseignement coopératif.
- 3) Celle de la discussion.
- 4) Celle de l'imagination.
- 5) Celle de l'analyse sémantique.

II Stratégies utilisées par les apprenants.

Ce type de stratégies est utilisé par les apprenants avant, pendant et après le processus de la compréhension de tel ou tel texte de compréhension. Ces stratégies sont :-

- 1) La stratégie de prédiction.
- 2) Celle de confirmation.
- 3) Celle d'intégration.
- 4) Celle des connaissances antérieures.
- 5) Celle de la structuration de sens.
- 6) Celle de KWL
- 7) Celle de représentations graphiques.

d) Les techniques d'enseignement utilisées dans le cadre de l'unité proposée.

Pour atteindre les objectifs d'une telle unité proposée, on a employé les techniques d'enseignement suivants :-

1. Le tableau noir.
2. L'ordinateur et les programmes bureautiques.
3. Le projecteur digital.
4. Les images et les illustrations.

E) Le contenu d'une telle unité proposée.

Cette unité proposée est basée sur l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion de (De Bono) mélangée avec les stratégies de compréhension pour le développement des compétences de la compréhension critique. Cette technique consiste à passer des styles de réflexion habituels à une vision plus complète et plus profonde de la situation de l'enseignement / apprentissage dans la classe de langue en

général et pour les compétences de la compréhension critique en particulier. L'efficacité maximale d'une telle technique résulte de son emploi alternatif comme suit :-

- Le chapeau bleu constitue le coordinateur de la séance de discussion lors de la compréhension d'un texte donné; ce chapeau planifie et régit l'ordre de passage des autres chapeaux en synthétisant des conclusions pour remplir les tableaux présentés dans le cadre des exercices proposés à la lueur des textes de compréhension.
- Le chapeau blanc représente les faits présentés dans le cadre du texte donné. Ce qui aide les apprenants à distinguer entre les faits et les avis que contient tel ou tel texte de compréhension.
- Le chapeau vert constitue la fécondité des idées soit principales soit secondaires dégagées par les apprenants. Ce qui donne l'occasion aux apprenants de saisir les idées principales et les idées secondaires que demandent les exercices présentés dans le cadre de compréhension d'un tel ou tel texte.
- Le chapeau noir représente la critique et l'analyse des idées contenues dans les textes de compréhension en apportant des jugements sur leurs valeurs. Ce qui pousse les apprenants à apprécier et à évaluer les idées et les informations que contiennent ces textes.
- Le chapeau rouge constitue l'aspect émotionnel et relationnel que contient le texte de compréhension. Ce qui aide les apprenants à saisir les relations établies entre les idées composantes un texte donné ou établies entre les thèmes de plus d'un texte de compréhension.
- Le chapeau jaune est le symbole des avantages de tel ou tel sujet ou idée contenus dans le texte de compréhension. Ce qui donne l'occasion aux apprenants à donner des valeurs aux différentes idées contenues dans les textes de compréhension.

Une telle technique est destinée à structurer la pensée des apprenants au cours de la séance de la discussion entre le professeur et les apprenants d'une part, et entre les apprenants et ses pairs d'autre part. Cette manière permet au professeur de concentrer toute l'attention de ses apprenants à chaque partie du texte de compréhension afin de l'analyser de façon critique. Cette analyse des textes contribue à développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon et c'est l'objectif majeur de l'étude en cours.

Le contenu de cette unité proposée comprend quatre textes de compréhension choisis par hasard dans le cadre de la matière de (Lecture de textes). On a présenté des activités de classe basées sur l'emploi de la technique en question (technique des chapeaux de réflexion) en mélange avec les stratégies de compréhension.

c) L'évaluation dans le cadre de l'unité proposée.

Pour rendre cette unité proposée efficace dans le domaine du développement des compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon, on a utilisé :-

- a) **L'évaluation formative** : Cette sorte d'évaluation est utilisée au cours de l'enseignement / apprentissage de tel ou tel texte de compréhension. On a utilisé des tests, des grilles d'observation et des exercices en compagnie de chacun des textes enseignés dans le cadre de cette unité proposée. On doit noter qu'à côté des tests d'évaluation présentés dans le cadre de l'unité proposée, on a employé une grille d'observation dirigée par le professeur des textes de compréhension afin de mesurer la capacité des apprenants dans l'emploi des stratégies de compréhension lors de l'apprentissage des compétences de la compréhension critique.
- b) **L'évaluation sommative** : Cette sorte d'évaluation est utilisée à la fin de l'enseignement / apprentissage de cette unité proposée. On a utilisé le test de compréhension critique pour savoir l'effet d'une telle unité proposée dans le domaine du développement des compétences de la compréhension critique.

(D) L'élaboration du guide pédagogique.

Ce guide pédagogique a pour objet de donner aux maîtres enseignants de la lecture des textes une vision lucide envers l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension pour développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon. Il est conçu également dans un objet de rendre les sujets de l'échantillon comme des compreneurs stratégiques; il se veut un outil permettant aux maîtres-enseignants de parfaire et de généraliser leur utilisation de la compréhension stratégique dont le but est de responsabiliser progressivement l'apprenant dans son apprentissage de la compréhension écrite en général, et notamment de la

compréhension critique. Ce guide comprend de façon brève le numéro du texte, son titre, ses objectifs behavioristes, les stratégies d'enseignement employées par l'enseignant, les stratégies de compréhension employées par les apprenants, les chapeaux de réflexion employés pendant la séance de discussion, et les techniques d'enseignement utilisées lors du processus de l'enseignement / apprentissage de chacun des textes de compréhension. On a manipulé ce guide pour entraîner les enseignants des textes de compréhension comment employer la technique des chapeaux de réflexion et les stratégies de compréhension visées pour travailler l'unité proposée dans l'objet de développer les compétences de la compréhension critique chez les sujets de l'échantillon.

L'Étude expérimentale.

Après avoir manipulé l'unité proposée basée sur l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion en mélange avec les stratégies de compréhension afin de développer les compétences de la compréhension critique chez les apprenants de la 3^{ème} année à la Faculté de pédagogie, Université du Fayoum, on a réappliqué le test de compréhension critique avant et après la tentative pour savoir si (s'):

- 1) Il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental au pré-post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences de la compréhension critique.
- 2) La technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension a un effet dans le domaine du développement des compétences de la compréhension critique.

(A) Pour vérifier notre première hypothèse, on a suivi la technique statistique ci-dessous :- (Fouad Al-Bahey, 1979 :68).

$$T = \frac{\sum E^2D}{N(N-1)}$$

T = Valeur de « T » calculé.

MD = La moyenne des différences des notes pour le pré/post test du groupe expérimental.

$\sum E^2D$ = Le total des carrés d'écart des différences des notes.

N = Nombre des apprenants du groupe expérimental.

Après avoir appliqué la technique statistique ci-dessus, on a obtenu les résultats du tableau suivant:

Tableau « 2 »

Résultats relatifs au pré/post test du groupe expérimental.

Test	N	M	MD	E ² D	« T » calculé	S/NS
Pré	30	14.7	61	1949	46.9	S. au seuil de 0.01
Post		75.7				

Commentaire du tableau.

Le tableau ci-dessus indique le nombre des sujets de l'échantillon, la moyenne arithmétique, la moyenne des différences des notes pour le pré et le post test, le total des carrés d'écart des différences des notes.

On remarque qu'il existe des différences entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental au pré/post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences de la compréhension critique. La valeur de « T » calculé (46.9) est significative au seuil de (0.01).

Ce qui explique le rôle et l'influence de la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension dans le domaine du développement des compétences visées.

Notre première hypothèse est donc vérifiée.

(2) Pour la vérification de notre deuxième hypothèse, on a suivi la technique statistique ci-dessous (Kiess, H., :1989 :52):

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + DL}$$

η^2 = le carré d'Etta

T^2 = le carré de valeur de (T) calculé.

DL = degré de liberté.

Après avoir appliqué la formule précédente, on a obtenu les résultats du tableau suivant:-

Tableau (3).

Résultats relatifs au carré d'Etta.

Pré/Post test	« T »	« T ² »	DL	η^2
	46.9	2199.6	29	0.98

Commentaire du tableau : L'effet de la technique des chapeaux de réflexion utilisée au sein de l'étude actuelle est (**0.98**). Ce qui met en valeur que la technique des chapeaux de réflexion mélangée avec les stratégies de compréhension est effective dans le domaine du développement des compétences de la compréhension critique.

Notre deuxième hypothèse est donc vérifiée.

Recommandations.

À la lueur des résultats obtenus par l'étude actuelle, on pourrait recommander de (d') :

- 1) Employer la technique des chapeaux de réflexion dans le développement des stratégies d'apprentissage liées à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE à tous les niveaux d'apprentissage.
- 2) Se baser sur la technique des chapeaux de réflexion pour le développement de différentes compétences langagières chez les adultes débutants en français langue étrangère.
- 3) Entraîner les enseignants de FLE dans tous les niveaux d'apprentissage pour employer des telles techniques nouvelles dans le développement de différentes habiletés de langue chez leurs apprenants.
- 4) Développer les compétences linguistiques relatives à l'amélioration des modes de réflexion chez les apprenants de FLE à tous les niveaux d'apprentissage.

Suggestions.

À la suite des résultats de l'étude en cours, on peut proposer les thèmes de recherche ci-dessous :-

- a) Achever un nombre infinis de recherches basées sur la technique des chapeaux de réflexion pour développer les compétences de l'expression créative chez les étudiants de FLE au cycle secondaire.
- b) Élaborer des programmes d'enseignement de FLE pour développer les compétences de compréhension créative chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage en français.
- c) Effectuer des activités langagières basées sur la technique des chapeaux de réflexion pour le développement de différentes compétences linguistiques chez les apprenants de FLE.
- d) Présenter un programme en vue d'entraîner les enseignants de FLE sur l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion dans le développement de l'enseignement/apprentissage de toutes les compétences de français.
- e) Étudier la relation entre l'emploi de la technique des chapeaux de réflexion et le développement des compétences de la réflexion langagière chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage en FLE.
- f) Présenter un programme d'enseignement basé sur la technique des chapeaux de réflexion afin de développer l'intelligence linguistique chez les apprenants de FLE au niveau universitaire.

Bibliographie

A) Références en langue française.

- 1) **Ayman Saad Aysh (2008)**: "L'Efficacité de l'Utilisation des Stratégies Métacognitives pour Développer les Compétences de la Compréhension Lecturale chez les Étudiants du Cycle Secondaire", Thèse de Maîtrise non Publiée, Faculté de Pédagogie, Université de Menoufia.
- 2) **Bailly D. (1998)**: *Les mots de la didactique des langues / Le cas de l'anglais*, Ophrys.
- 3) **Beltami D. & Quet F. (2002)** : *Lecture, le Français Aujourd'hui*, No. 137, PP. 57-71.
- 4) **Biard J. & Brügger C. (2008)** : *Didactique du Texte Littéraire*, Nathan, Paris.
- 5) **Boubir N. (2010)** : les Stratégies de Compréhension Utilisées Lors de la Lecture de Textes en FLÉ chez les Étudiants Algériens, *Synergie Algérie*, No. 9, PP. 179-188.
- 6) **Calaque E. (1995)** : *Lire et Comprendre : l'Itinéraire de Lecture*, CRDP, Grenoble.
- 7) **Circurel F. (1991)** : *Lectures Interactives en Langue Étrangère*, Hachette, Paris.
- 8) **Circurel F. & Moirand S. (1990)** : Apprendre à Comprendre l'Écrit: Hypothèses Didactiques, Gaonac'h D. (Coord.), *Acquisition et Utilisation d'une Langue Étrangère : Approche Cognitive*, Hachette, Paris, PP. 147-157.
- 9) **Conseil des Ministres de l'Éducation (2008)** : *Guide Pédagogique : Stratégies en Lecture et en Écriture*, Robitaille F.(Éd.), Imprimeries Transcontinental, Canada.
- 10) **Cyr P. (1996)** : *Les Stratégies d'Apprentissage*, CLÉ, Paris.
- 11) **De Bono E. (2005)** : *Les Six Chapeaux de la Réflexion : La Méthode de Référence Mondiale*, Traduit de l'Anglais par Michèle Sauvalle, Éditions Eyrolles, P. 26.
- 12) **Dévelotte C. (1990)** : Lire : Un Contrat de Confiance, *Le Français dans le Monde*, No. 253, PP. 50-54.
- 13) **Galisson R. (1991)** : *De la Langue à la Culture par les Mots*, CLÉ International, Paris.

- 14) Giasson J. (1990) : *La Compréhension en Lecture*, Gaëtan M. (Éd.), Boucheville.
- 15) Giasson J. (1990) : *La Lecture : De la Théorie à la Pratique*, Gaëtan M. (Éd.), Montréal.
- 16) Goupil G. & Lusignan G. (1993) : *Apprentissage et Enseignement en Milieu Scolaire*, Gaëtan M. (Éd.), Boucheville.
- 17) Grenier C., Roy-Mercier S. & Lehoux V. (2006) : Séquence d'Enseignement/Apprentissage Visant à Développer les Compétences en Lecture de Textes Documentaires par l'Acquisition d'une Technique de Lecture (1^{er} Cycle du Secondaire), Disponible sur http://www.fichier_1540ffd288fe_lecture_séquence.com.
- 18) Günday R. (2010) : Démarches de Lecture en Classe de Français Langue Étrangère, *Synergie Turquie*, No. 3, PP. 191-204.
- 19) Hamada Ibrahim (1998) : Effet d'un Programme Proposé à la Lueur de l'Approche des Textes Littéraires sur l'Expression Créative de la Réflexion Critique chez les Étudiants du Département de Français à la Faculté de Pédagogie, Thèse de Doctorat, Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig.
- 20) Hanane Mohammed Hafez (2003) : Emploi des Stratégies Métacognitives pour le Développement des Compétences de la Lecture Critique en Français chez les Futurs Enseignants à la Faculté de Pédagogie, *Revue de Lecture & Savoir*, No. 22.
- 21) Hiron Ch. & Salem N. (2008) : *Mémoire Professionnel : Difficultés de Compréhension d'un Document Écrit : L'Enjeu de l'Inférence Lexicale et des Méthodologies Transférables*, IUFM, Montpellier.
- 22) Kintsch E. & Kinsch W. (1990) : La Compréhension des Textes et l'Apprentissage à Partir de Textes : La Théorie Peut-Elle Aider l'Enseignement ?, *Les Entretiens Nathan (Actes I) : Lecture*, Nathan, France, PP. 14-21.
- 23) Labasse B. (1999) : Perception et Compréhension de l'Écrit, Combier M. & Pesez Y. (Éd.), *La Chose Imprimée*, Paris : Retz, PP. 458-462.
- 24) Lafontaine D. (2003) : Comment Faciliter, Développer et Étudier la Compréhension des Textes aux Différentes Étapes de la Scolarité Primaire ?, *Conférence de consensus sur l'Enseignement de la Lecture à l'École Primaire 4 et 5 Décembre*.
- 25) Lusignan G. (1995) : La Lecture Stratégique au Secondaire, *Québec Français*, No. 96, P. 31.

- 26) **Manal Mounir (2002)** : Stratégies Proposées pour l'Enseignement du Texte Littéraire au Cycle Secondaire, Thèse de Doctorat, Faculté de Jeunes Filles, Université d'Ein Chams.
- 27) **Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Français (1998)** : *Programme d'Études en FL2*, 8^{ème} Éd., ICÉ, P.39.
- 28) **Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche (2003)** : Anglais, *Classe de Seconde générale et Technologique*, Collection Lycée, Série Accompagnement des Programmes, CNDP.
- 29) **Patris N. (2004)** : Produire des Idées Créatives et Diminuer la Durée des Réunions de 50%? C'est Possible!, *Personnel & Gestion*, No. 4.
- 30) **Pochon L. (2008)** : Créativité et Résolution de Problèmes, Résonances, Neuchâtel, PP. 7-9.
- 31) **Quivy M. & Tardieu C. (2002)** : Glossaire de Didactique de l'Anglais, Ellipses.
- 32) **Rémond M. (1993)** : Pourquoi Certains Enfants ne Comprennent Pas ce qu'ils Lisent ?, Chauveau G., Rémond M. & Rogovas-Chauveau E., *L'Enfant Apprenti-Lecteur : L'Entrée dans le Système Écrit*, INRP - *L'Harmattan*, Paris, PP. 133-150.
- 33) **Rémond M. & Quet F. (1999)** : Apprendre à Comprendre l'Écrit, *Psycholinguistique et Métacognition : L'Exemple du CM2*, No. 19, PP. 203-224.
- 34) **Rui B. (2000)** : Exploration de la Notion de Stratégie de Lecture, *Revue d'Aile*, No.13.
- 35) **Scherer J. & Brügger C. (2008)** : *La Méthode des 6 Chapeaux*, Bureau de Créativité Structurée et Innovation, Zürich.
- 36) **Sidibè T. H. (2007)** : Lecture et Compréhension Écrite : Que d'Herméneutique!, *Revue Électronique Internationale de Sciences du Langage*, *Sud langues*, No. 8, Dakar-Fnn, Sénégal.
- 37) **Sorgenfrei M. & Wrighey R. (2005)** : *Renforcement des Capacités d'Analyse et d'Adaptation pour une Meilleure Efficacité Organisationnelle*, INTRAC, P. 21.
- 38) **Tamas C. & Vlad M. (2010)** : Lecture et Compréhension du Sens des Textes : Les Questions de la Psychologie Cognitive et les Réponses de la Didactique du FLÉ, *Synergie Roumanie*, No. 5, PP. 99-105.

39) Thiébaud M. & Bichsel J. (2005) : Une Méthode pour Apprendre à Penser, Disponible Sur <http://www.edu-revues.fr/diotime/Impression.aspx?iddoc=32547>.

40) Vlad M. (2006) : *Lire des Textes en Français Langue Étrangère à l'École*, Éditions Modulaire Européennes, Louvain la Neuve.

B) Références en langue anglaise.

41) Abita L. (2005) : Reading Strategies, Maryland Montgomery County Public Schools, Available at <http://www.cps.k12.md.us/departments/isa/staff/abita/english/reading-strategies.com>.

42) Atwell N. (2005) : *Strategic Reading*, Department of Education, New York.

43) Bromeley P. (2006) : Metacognitive Strategy Instruction (M.S.I.) for Reading - Co regulation of Cognition, Faculty of Language Studies & Linguistics, University of Kebangsaan, Malaysia.

44) Burman N. (2003) : Improving Reading Skills Through Multiple Intelligences And Parental Involvement, Full Text from ERIC, ED. 478515.

45) Chase N. & Hynd C. (1987) : Reader Response : An Alternative Way of Teach Students to Think about Text, *Journal of Reading*, 30, 6, PP. 530-540.

46) Csuohio E. (2002) : Critical Reading : What is Critical Reading and Why do I Need to do it?, Available at <http://www.csuohio.edu/writingcenter/critread.htm>.

47) De Bono E. (1999) : *Six Thinking Hats*, New York : Back Bay Books, New York.

48) Finocchiaro M. (1958) : *The Teaching of a Second Language*, Haroer & Row, New York.

49) Grellet F. (1981) : *Developing Reading Skills*, Cambridge : Cup.

50) Karadag M., Saritas S. & Erginer E. (2008) : Using the Six Hats Model of Learning in a Surgical Nursing Class : Sharing the Experience and Student Opinion, *Australian Journal of Advanced Nursing* , Vol.26, No. (3), 59-69.

51) Keeny L. (2003) : Using Edward De Bono's Six Thinking Hats' Game to Aid Critical Thinking and Reflexion in Palliative Care, *International Journal of Palliative Nursing*, Vol. 9, No.3, PP. 105-112.

- 52) **Kiess H. (1989)** : *Statistical Concepts for the Behavioral Sciences*, Allyn, Bacon, London, P. 448.
- 53) **Manal Abdel Aziz (1999)** : The Effect of a Self Instruction Strategy on Developing Critical Reading Skills in English at the University Level, PHD Thesis, Woman College for Art, Science and Education, Ein Chams University.
- 54) **Mctighe J. (1992)** : Graphic Organizers : Collaborative Links to Better Thinking, Davidson N. & Worsham T. (Ed.), *Enhancing Thinking Through Cooperative Learning*, New York : College Press, New York.
- 55) **Paterson A. (2006)** : Edward De Bono's Six Thinking Hats and Numeracy, *Australian Primary Mathematics Classroom*, Vol. 11, No. 3, PP. 11-15.
- 56) **Paul R. & Elder L. (2008)** : *limited Review Version*, The Foundation for Critical Thinking, ISBN 978-0-944583-38-8.
- 57) **Phakiti A. (2006)** : Theoretical and Pedagogical Issues in EFL/ESL Teaching of Strategic Reading, TESSOL, Sydney University, Sydney.
- 58) **Raghunathan A. (2009)** : How to Improve your Thinking Skills, Available at <http://www.psychology4all.com>.
- 59) **Vermont Department of Education (2004)** : Using Nine Reading Comprehension Strategies of the Vermont Strategic Reading Initiative, Available at <http://www.education.vermont.gov/new/pdf.doc/pgm/pgm-curriculum/literacy/reading/reading-to-learn/learning-to-learn-04-02.pdf>.
- 60) **Walter J. (1996)** : Six Thinking Hats; Argumentativeness and Response to Thinking Model, A Paper Presented at the Annual Conference of Southern States Communication Association, March 1996.

C) Références en langue arabe.

- (61) إبراهيم عبد الله الحميدان (2005) : التدريس والتفكير ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، ص.8.
- (62) أبو الذهب البدري علي (2009) : اثر استخدام إستراتيجية مقترحة في ضوء نظرية القبعات الست لادوار دي بونو في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (88)، المجلد الثاني.
- (63) انتظار جواد كاظم الحمداني (2010) : اثر إستراتيجيتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في تحصيل مادة القياس والتقويم لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- (64) إيمان حسنين السيد عصفور (2010): استخدام طريقة قبعات التفكير الست في تجنب أخطاء التفكير وتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في علم الاجتماع، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (30)، الجزء الثاني.
- (65) حنان مدبولي (2004) : اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهري، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية، القراءة وتنمية التفكير، 7-8 يوليو.
- (66) ذوقان عبيدات ، وسهيلة أبو السيد (2005) : استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار دييونو للنشر، عمان.
- (67) علاء الدين حسن سعودي (2009) : استخدام مدخل القراءة الإستراتيجية في تنمية الفهم الناقد والوعي بمهاراته لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون : تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة في الفترة من 28-29 يوليو 2009، جامعة عين شمس.
- (68) فؤاد البهي السيد (1979) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط. 3، دار الفكر العربي، القاهرة.

(69) فهم مصطفى (2007) : تعليم التفكير الابداعي من الطفولة الى المراهقة، دار الفكر العربي، القاهرة ، ص. 15.

(70) هدى وزير السيد محمد (2010) : فاعلية استخدام إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (102)، ابريل.



المجلة الدولية للبحوث و الدراسات



(IJS)

International Journal of Research and Studies

تصدرها أكاديمية
رواد التميز للتدريب
والاستشارات والتنمية البشرية

(IJS)

