

# UTILISATION DE LA STRATEGIE DE SIX CHAPEAUX DE LA REFLEXION POUR DEVELOPPER LA COMPREHENSION ECRITE EN FLE CHEZ LES ETUDIANTS DU CYCLE SECONDAIRE DES ECOLES FRANÇAISES OFFICIELLES DE LANGUES

**Esraa Essam El-Din El-Zeftawi**

*Enseignante à l'école de langues "Delta Moderne"*

## **Introduction:**

La lecture est l'une des activités langagières les plus importantes dans notre vie du fait qu'elle constitue un moyen d'acquérir des connaissances et de connaître les cultures des autres peuples à travers les différentes époques.

Bastie (2012: 6), pour lui, *la lecture est une activité qui dépend du décodage et de compréhension du langage. Ainsi, pour être un lecteur efficace, il faut être capable de décoder un message écrit d'une part, et de comprendre un énoncé oral d'autre part.* De leur part, Vergne et Vironneau (2013: 13) définissent la lecture comme *"une compétence cognitive grâce à laquelle les sujets peuvent avoir accès au contenu d'éléments verbaux écrits. Elle peut se situer au niveau d'une lettre, d'un mot, d'une phrase, d'un texte. Elle comporte deux phases: le déchiffrement, ou l'identification, puis l'accès au sens"*.

L'apprentissage de la lecture est donc en relation forte avec la compréhension. C'est pourquoi, nous ne pouvons pas séparer l'une de l'autre. En didactique de la langue française comme langue étrangère, l'acquisition de la compétence de la compréhension écrite est considérée l'une des quatre compétences langagières principales que les programmes scolaires et universitaires visent mais elle est aussi la compétence la plus difficile entre elles.

Ainsi, la compréhension présente une partie très importante dans le processus de lecture. Autrement dit, pour une lecture efficace, le lecteur doit être capable de construire, à partir de ses connaissances

antérieures, une présentation mentale de la situation évoquée par le texte. En fait, Le Ministère de l'éducation de la Saskatchewan (2000) propose quatre niveaux de la compréhension écrite qui sont:

1. La compréhension littérale: c'est de comprendre les informations et les idées données de façon explicite par l'auteur dans le texte. L'élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte;
2. La compréhension interprétative: ce niveau consiste à comprendre les informations implicites supplémentaires. Le lecteur les découvre par déduction à partir de ses structures cognitives. Il trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte;
3. La compréhension critique: ce niveau vise à porter un jugement sur le texte, le lecteur évalue l'exactitude du texte lu à la lumière de ses connaissances;
4. La compréhension créative: c'est le niveau de compréhension qui permet au lecteur d'appliquer les différentes significations, trouvées dans une lecture, à sa vie personnelle et de faire évoluer ses conceptions sur un sujet qui l'implique (vie, mort, violence...).

La compréhension écrite a une place primordiale parmi les autres compétences langagières. Malgré son intérêt, elle reste encore le point majeur de faiblesse chez la majorité des apprenants. Cette remarque a été consultée par plusieurs études antérieures: El-Hegazi (1999), Chérif (2002), Ezz-El-Arab (2003), El-Safy

---

(2005), Khalifa (2007), Mahfouz (2009), Abdel-Hamid (2012) et Fouad (2014). Toutes ces études ont souligné que le développement de la compréhension des textes est une nécessité du fait qu'elle aide les étudiants à fortifier leur inspiration, appliquer et communiquer leurs connaissances antérieures et leurs compétences dans de nouveaux contextes. Les résultats de la consultation de ces études antérieures ont également indiqué que (qu'):

- Il existe une fragilité remarquable chez les apprenants, dans tous les cycles scolaires en ce qui concerne les compétences de la compréhension écrite.
- Les enseignants encouragent souvent l'apprentissage dit « par cœur », et ne donnent pas l'occasion aux apprenants à réfléchir et par suite à comprendre.
- Les étudiants trouvent une difficulté à s'exprimer par leurs mots
- Ils s'efforcent de déchiffrer au lieu d'essayer de comprendre.
- Ils n'utilisent pas leurs connaissances antérieures pour comprendre le texte.
- Ils sont incapables d'effectuer des prédictions et des inférences.
- Ils accèdent seulement à la compréhension partielle de la phrase ou du groupe de phrases.
- Ils ont une difficulté à sélectionner les informations essentielles et à laisser de côté les idées secondaires.

Ainsi, les études antérieures ont conseillé à la nécessité de l'usage de nouvelles méthodes et stratégies qui pourraient aider à améliorer la compréhension écrite. Dans ce cadre, la chercheuse traite la problématique de la recherche qui est le développement de certaines compétences de la compréhension écrite à travers la stratégie des six chapeaux de la réflexion développée par Edward de Bono en 1985.

Ce dernier propose, dans son ouvrage "Six Thinking Hats" (1985) traduit en français par Michèle Sauvalle (2005) sous le nom "Les six chapeaux de la réflexion", de diviser la réflexion en six phases bien distinctes. Chacune de ces phases est représentée par un chapeau de couleur qui symbolise une certaine façon de penser. Ces chapeaux sont:

1. Le chapeau blanc représente la neutralité, c'est-à-dire, les faits dénués d'interprétations. Il peut s'agir de chiffres, d'informations, ...
2. Le chapeau rouge représente les émotions, sentiments, impressions, intuitions associées à la situation.
3. Le chapeau jaune représente l'optimisme, la critique positive.
4. Le chapeau noir représente les objections, l'anticipation des dangers et des risques.
5. Le chapeau vert représente la créativité sans censure et la fertilité des idées.
6. Le chapeau bleu représente l'organisation. C'est le chapeau qui englobe tout.

#### **1. Sensibilisation au problème de la recherche**

Le problème de la recherche actuelle se trace à partir de/ des:

- résultats des études antérieures qui ont indiqué que les étudiants ont des difficultés dans la compréhension des textes, un manque de motivation scolaire et une absence d'interaction.
- L'expérience personnelle de la chercheuse, en tant qu'enseignante de FLE à l'école "Delta Moderne de langues", qu'elle a remarqué la fragilité des étudiants au niveau des compétences de la compréhension écrite

#### **2. Problématique de la recherche**

La problématique de l'étude actuelle réside dans la faiblesse des compétences de la compréhension écrite chez les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année du cycle

---

secondaire aux écoles françaises officielles de langues. Cette problématique pourrait se résumer dans la question principale suivante:

"Comment peut-on développer les compétences de la compréhension écrite chez les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues en utilisant la stratégie des six chapeaux de la réflexion?"

Pour surmonter ce problème, cette question principale pourrait se subdiviser en sous questions qui sont:

1. Quelles sont les compétences de la compréhension écrite, en FLE, nécessaires aux étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues?
2. À quel point les étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues possèdent-ils les compétences de la compréhension écrite en FLE?
3. Quelle est l'efficacité de la stratégie des six chapeaux de la réflexion sur le développement des compétences de la compréhension écrite en FLE chez les étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues?
3. Objectifs de la recherche  
Cette étude vise à atteindre les objectifs suivants:
  - 1- Etablir une grille des compétences de la compréhension écrite en FLE nécessaires aux étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues.
  - 2- Développer les compétences de la compréhension écrite en FLE chez les étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues.
  - 3- Evaluer l'effet de la stratégie des six chapeaux sur le développement des compétences de la compréhension écrite en FLE chez les étudiants du

cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues.

#### 4. Hypothèse de la recherche

La recherche actuelle essaye de vérifier l'hypothèse suivante:

- L'existence des différences statistiquement significatives au niveau de  $p (\leq ,05)$  entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de l'étude aux pré/post-tests de la compréhension écrite en FLE en faveur du post-test.
5. Délimites de la recherche
    - 5.1. spatiales : Les locaux de l'école française officielle de langue à Mansourah
    - 5.2. physiques :(9) étudiants de la 2<sup>ème</sup> année du cycle secondaire de l'école française officielle de langues à Mansourah
    - 5.3. temporelles : Presque 3 mois (le premier semestre de l'année scolaire 2017-2018)
  6. Outils et matériels de la recherche
    - Grille de compétences de la compréhension écrite en FLE.
    - Test des compétences de la compréhension écrite en FLE.
    - Fiche d'observation de la performance des étudiants concernant les compétences de la compréhension écrite en FLE.
    - Un portfolio concernant chaque étudiant, membres de l'échantillon de la recherche.
  7. Méthodologie de la recherche  
L'étude actuelle utilise la méthode quasi-expérimentale à travers le désigne expérimental d'un seul groupe ciblé pour mesurer l'efficacité de la stratégie de six chapeaux de la réflexion sur le développement de compétences de la compréhension écrite chez les étudiants de l'école française officielle de langues du cycle secondaire.
  8. Procédures de la recherche

---

Pour répondre aux questions de l'étude, la chercheuse suit les étapes suivantes:

1. Passer en revue les études antérieures portant sur les deux variables de la recherche: la compréhension écrite et la stratégie de six chapeaux de la réflexion.
2. Élaborer une grille des compétences de la compréhension écrite en FLE.
3. Présenter la grille des compétences de la compréhension écrite en FLE dans sa forme préliminaire à un jury de spécialistes du domaine pour déterminer les compétences nécessaires aux étudiants de l'échantillon de la recherche.
4. Élaborer un test de compréhension écrite en FLE.
5. Présenter le test élaboré au jury pour déterminer sa validité apparente.
6. Modifier le test de la compréhension écrite selon les points de vue du jury.
7. Standardiser le test de la compréhension écrite (calcul de la validité et de la fidélité du test)
8. Reformuler les trois chapitres choisis et étudiés selon la stratégie des six chapeaux de réflexion.
9. Présenter les trois chapitres du roman choisis et reformulés selon la stratégie des six chapeaux de la réflexion au jury.
10. Modifier les trois chapitres choisis et reformulés selon les points de vue du jury.
11. Choisir l'échantillon de l'étude parmi les étudiants de la deuxième année du cycle secondaire de l'école française officielle à Mansourah – cycle secondaire.
12. Appliquer l'outil de la recherche sur l'échantillon ciblé. (Pré-teste)
13. Enseigner les trois chapitres choisis et reformulés en utilisant la stratégie des six chapeaux de la réflexion à l'échantillon de l'étude.
14. Appliquer l'outil de la recherche sur l'échantillon ciblé. (Post-test)
15. Traiter les résultats de la recherche statistiquement, les analyser et les interpréter.
16. Offrir les recommandations et les suggestions de la recherche.

9. Terminologie de la recherche:

La compréhension écrite:

Pour «National institut for Literacy» (2001: 71), cité par Youssef (2008: 94) (traduction libre de l'arabe), la compréhension est la capacité de réfléchir et de comprendre les mots lus à travers les connaissances antérieures du lecteur pour comprendre un texte.

La compréhension écrite est, en fait, en fonction des connaissances du lecteur, de sa capacité à traiter les marques linguistiques (lexicales, syntaxiques et textuelles), mises en oeuvre par le scripteur, mais aussi dans les buts qu'il poursuit à travers sa lecture. C'est l'étape du codage où le lecteur accède à la signification du mot en recherchant dans le lexique mental, sorte de dictionnaire interne où sont rangées les informations lexicales (orthographe, signification, etc...). L'analyse sémantique consiste à construire une signification globale la phrase puis le sens global du texte entier (Mahfouz, 2009: 67).

Pour l'étude actuelle, la compréhension écrite se définit opérationnellement comme, l'ensemble des processus mentaux que les étudiants font fonctionner pour comprendre les textes des leçons (scolaires) en français par l'utilisation de leurs connaissances antérieures.

La méthode des six chapeaux de la réflexion:

La méthode des 6 chapeaux extraite de l'ouvrage "Six chapeaux pour penser" est une méthode de management personnel ou de groupe, développée par Edward de Bono, permettant de traiter les problèmes dont une des conséquences est d'éviter la

---

censure des idées nouvelles, dérangeantes, inhabituelles. Pour cela, chaque participant prend un « chapeau » d'une couleur particulière, lui assignant ou lui reconnaissant un rôle. Ce chapeau peut changer durant la réunion. Il peut aussi être identique à celui d'autres participants. (Wikipédia: site d'internet)

La stratégie des six chapeaux de la réflexion pourrait être définie opérationnellement comme: une méthode consistant à organiser la réflexion d'une manière latérale afin d'explorer un sujet d'après six points de vue à l'aide de six chapeaux de couleurs différentes (blanc, rouge, jaune, noir, vert et bleu). Chaque chapeau détermine un certain mode de pensée (logique, émotionnel, positif, critique, créatif et méthodique).

#### 10. Cadre théorique

##### 10.1. Première axe du cadre théorique:

la compréhension écrite

##### 10.1.1. **Notion de la lecture**

En fait, la lecture fait partie des activités quotidiennes de notre vie. Dans cette optique, Morais (1999: 17) constate qu' "*Aujourd'hui, on reconnaît à tous le droit de savoir lire. La vie familiale, la santé, les loisirs, le travail, la vie sociale, la culture, la politique passent par le biais essentiel de la lecture.*"

La lecture, comme la définit Turcotte (1992), cité par Richard (2007:17), est "*une activité, cognitive et langagière, apprise, accomplie sous le contrôle d'un individu qui poursuit un but propre, elle est orientée vers la compréhension, c'est-à-dire la construction du sens du texte par le lecteur, et elle est effectuée avec une aisance et une motivation variables qui en affectent le résultat.*"

Alors, on peut constater que la lecture ne se limite pas à la capacité de reconnaître les lettres et de prononcer des sons mais le lecteur doit aussi prêter le sens des mots et des phrases. Alors, dans la présente recherche, le processus de la

lecture, c'est une activité langagière mentale où le lecteur n'est pas un simple récepteur mais son rôle est de comprendre et interpréter le contenu du texte selon ses expériences et ses connaissances antérieures.

#### **11.1.2. Etapes de la lecture**

Le processus de la lecture se passe plusieurs étapes pour parvenir en fin à l'objectif précis par le lecteur. La plupart des auteurs confirment que les étapes de lecture sont trois étapes: la pré-lecture, la lecture et la post lecture. Au cours de ces trois étapes l'étudiant est en interaction continue avec le texte et le contexte de lecture afin de construire le sens.

Cuq et Gruca (2003: 167) présentent les trois étapes essentielles de la lecture comme suivant :

##### **11.1.2.1. Pré lecture (avant la lecture):**

C'est une étape essentielle qui facilite l'entrée dans le texte. C'est le moment de la mise en situation où l'étudiant prend connaissance du sujet de lecture. L'étudiant est appelé à faire le point sur les connaissances du sujet, de la structure ou du genre de texte. De plus, il commence à faire des prédictions, à émettre des hypothèses sur le genre littéraire, la structure du texte ou sur toutes autres informations contenues dans le texte. Cette étape est donc très importante car il active les connaissances antérieures du lecteur et fait le lien avec son vécu et ses expériences personnelles.

##### **11.1.2.2. La lecture (pendant la lecture):**

C'est l'étape où l'étudiant lit le texte et met en œuvre les différentes stratégies qui lui permettront de gérer sa compréhension en fonction de son intention de lecture. Il saisit d'abord les idées principales ou certaines données d'ordre général, ensuite recueille toutes les informations pertinentes, les classe et les met en relation. Ainsi, il peut vérifier les

---

hypothèses émises lors de l'étape de pré lecture, organiser les informations qui se présentent, traiter ces informations en les confrontant à ses connaissances antérieures et en venir à se poser des questions nouvelles qui amèneront d'autres hypothèses.

#### **11.1.2.3.** Post lecture (après la lecture):

Au cours de cette étape, l'apprenti-lecteur réfléchit sur ce qui a été fait, comment cela a été fait, sur les difficultés rencontrées et sur ses acquisitions au niveau du contenu général et linguistique. De plus, il réagit, analyse et évalue ses nouvelles connaissances en vue de les approprier. Il s'approprie le processus de lecture ce qui lui permettra d'élargir ses connaissances antérieures, de fixer les nouvelles et de s'en servir dans d'autres situations d'apprentissage.

De ce qui a été présenté, on constate que chaque étape de la lecture se caractérise par certaines instructions qu'un bon lecteur doit suivre pour bien atteindre son objectif visé. Et il est à noter que le bon lecteur est celui qui peut déterminer son objectif de la lecture avant de lire, sélectionner plusieurs stratégies et activer ses connaissances antérieures pour gérer sa compréhension pendant la lecture et, à la fin de la lecture, il acquiert de nouvelles connaissances, des valeurs, des critères et des attitudes morales, sociales et esthétiques.

#### **11.1.3. La compréhension en lecture**

La compréhension est donc l'objectif essentiel et ultime de la lecture. Pour cela, on va maintenant présenter la notion de la compréhension en lecture, ses composantes et ses différents niveaux.

##### **11.1.3.1. Définition de la compréhension en lecture**

Pour bien définir la compréhension en lecture, il convient de définir d'abord le mot "compréhension". La

compréhension, comme le définit Robert (2008: 32), vient de *comprehensio*, mot issu de «comprendre» qui signifie en latin, au sens propre «saisir, enfermer» et au sens figuré «saisir par intelligence, embrasser par la pensée». Quant à Gaonac'h et Fayol (2003: 6), la compréhension *"vise à intégrer les informations au fur et à mesure qu'elles sont perçues. Pour cela, il faut mémoriser l'information lue en s'appuyant sur ses connaissances; traiter les informations en les reliant entre elles. Donc, la compréhension est considérée comme processus dynamique où interviennent simultanément les mécanismes de perception, de mémorisation, de coordination, et de contrôle."*

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, cité par Cuq (2003: 49), la compréhension écrite est *"l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il lit."* Cuq ajoute que *"la lecture conduit, en fonction de l'objectif poursuivi, à percevoir soit de manière exhaustive tous les éléments du texte, soit de manière sélective certains de ces éléments du texte, pour mener à une compréhension qui peut être globale ou détaillée."*

Robert (2008: 40), selon lui, la compréhension écrite est *"une opération mentale de décodage d'un message écrite par un lecteur. Cette opération nécessite la connaissance du code écrit d'une langue (et celle registres des textes écrits) et s'inscrit dans un projet de lecture (pour s'informer, se distraire, etc...)"*.

Legendre (2005: 262) a défini la compréhension en lecture, en précisant ses composantes, comme *"une opération dont les composantes principales sont le lecteur, le texte et le contexte, et dans lequel le lecteur crée du sens en interprétant le texte à partir de ses connaissances, de ses*

---

*opinions, de ses sentiments, de sa personnalité et de son intuition de lecture."*

D'après les définitions précédentes, on peut déduire que la compréhension écrite est un processus dynamique qui dépend essentiellement d'une interaction active entre le lecteur, le texte et le contexte ayant pour objectif de donner un sens à un texte. Dans ce sens, on doit connaître les trois variables du processus de la compréhension écrite en mettant en considération que plus la relation entre ces trois variables est grande, meilleure sera la compréhension.

#### **11.1.4. Variables de la compréhension en lecture**

##### **11.1.4.1. Le lecteur**

Le lecteur représente la première variable de la compréhension en lecture. Pendant le processus de la lecture, il aborde certaines structures (ce qu'il sait) en mettant en œuvre de différents processus (ce qu'il fait).

En ce qui concerne les structures, Giasson (2003:10-15) propose qu'elles sont les caractéristiques que le lecteur possède indépendamment dans les situations de lecture. En effet, On distingue habituellement les structures cognitives qui réfèrent aux connaissances phonologique, syntaxique et sémantique du lecteur sur la langue et ses connaissances sur le monde qui l'aident certainement à comprendre le sujet du texte. On distingue également les structures affectives qui comprennent l'attitude générale face à la lecture et aux intérêts développés par le lecteur.

En ce qui concerne les processus, on peut les présenter comme suivant:

- microprocessus: le lecteur restitue une portion du texte en utilisant la même (ou presque) structure sémantique et syntaxique que l'auteur

- processus d'intégration: il émet un énoncé qui relie deux propositions du texte non explicitement jointes par l'auteur

- macroprocessus: il procède à un résumé ou généralisation qui regroupe plusieurs propositions du texte

- processus d'élaboration: il porte un jugement sur le texte / il complète une proposition en relation avec ses connaissances / il crée de nouvelles relations

- processus métacognitifs: il exprime des réflexions qui montrent qu'il est engagé dans un processus de compréhension et d'autoévaluation (souvent sous forme de réévaluation de ce qu'il vient de dire)

##### **11.1.4.2. Le texte**

Pour comprendre, le lecteur doit s'interroger sur quel type de texte il va lire. En fait, il existe cinq types de texte. On peut classer ces types de textes selon l'intention qui préside à leur élaboration: le texte narratif visant à raconter une histoire, le texte descriptif qui a pour objectif d'établir une description, le texte argumentatif pour convaincre, le texte explicatif qui donne des informations et en fin le texte injonctif consistant à donner des conseils.

En considérant le texte comme une variable importante de la compréhension en lecture, il faut prendre en compte le type de texte choisi, la manière dont sont organisées les idées dans le texte ainsi que le thème abordé. Il faut également constater que le choix de texte à lire joue un rôle très important dans le degré de la compréhension en lecture.

A ce stade, Planchon (2012:31-32) précise les facteurs qui aident à une bonne compréhension en confirmant que "*Le texte constitue le deuxième pôle de l'acte de lire, il influe sur la compréhension du lecteur et il y a un ensemble de facteurs qui influent sur cette compréhension: la facilité et la clarté du texte; son style de l'organisation; son titre et ses idées. Il y a aussi quelques facteurs techniques comme: l'imprimerie la distance entre les lignes, les mots et la distance entre les paragraphes*".

---

On peut ajouter aussi qu'un bon texte doit susciter un intérêt chez le lecteur et lui permettre d'accomplir des activités correspondantes à ses besoins parce que la lecture est non seulement un outil d'acquérir des informations, de communiquer ou même de se développer mais aussi une source de plaisir.

#### 11.1.4.3. Le contexte

Selon Giasson (2004:7), le contexte comprend toutes les conditions dans lesquelles se trouve le lecteur (avec ses structures cognitives et affectives et ses processus ou habiletés) lorsqu'il entre en contact avec un texte (quel qu'en soit le type).

Le contexte constituant la dernière variable de la lecture est, tout simplement, la relation entre le lecteur et le texte. En fait, il existe trois types de contexte cités par Collés et Denyer (1998: 20-21): les contextes psychologiques, sociaux et physiques. On parle du contexte psychologique lorsqu'il s'agit de cerner l'intérêt, la motivation ainsi que l'intention du lecteur envers le texte abordé. Quant au texte social, il s'agit d'observer toutes les formes d'interaction produites pendant l'acte de lire. Dans une situation d'apprentissage de la lecture, on peut distinguer l'interaction: élève/texte, élève/paire et élève/enseignant. En fin, le texte physique correspond aux conditions matérielles dans lesquelles se déroule la lecture.

Il semble important d'indiquer que, pour comprendre le texte, le lecteur doit avoir un intérêt à le lire. Quant à Milad (2008: 110), *"la motivation à lire est l'élément clé de l'implication des étudiants dans la lecture, l'étincelle qui attise la passion pour la lecture. Il est important que les étudiants soient plongés dans un environnement où les écrits abondants, sous forme de livres captivant, de poèmes, d'images, de tableaux et d'autres ressources qui éveillent leur intérêt et leur*

*donnent envie de lire pour s'informer et se distraire"*.

En somme, on peut constater que la compréhension écrite nécessite d'un lecteur de donner un sens à un texte à travers certains facteurs psychologiques, sociaux et physiques qui influent la compréhension écrite. Il faut prendre en compte que le degré de la compréhension variera d'après le degré de la relation entre les trois variables de la lecture.

#### 11.1.5. Compétences de la compréhension écrite

Une compétence est définie en fonction d'un ensemble de connaissances/savoirs (correspondent aux contenus des programmes). Définition d'une compétence, c'est de circonscrire un savoir-faire face à une situation-problème. Donc, La compétence est définie comme étant un savoir-agir dans les diverses situations de la vie courante (Boudreau et Deslauriers, 2012: 10-11).

Chérif (2002: 103-109) classifie les compétences de la compréhension des textes lus comme le suivant:

- Donner un titre ou une idée générale du texte.
- Produire des idées variées pour chaque paragraphe du texte.
- Découper le texte en paragraphes et savoir relier ces paragraphes.
- Trouver des sens adéquats aux mots du texte.
- Résumer le texte en une phrase correcte en un temps limité.
- Distinguer les idées principales et les idées secondaires.
- Comprendre le thème du texte lu.
- Donner des synonymes.
- Saisir le sens implicite.
- Comprendre le sens global du texte malgré les mots difficiles.
- Trouver un lien entre le titre et les idées principales du texte lu.

---

Les compétences de la compréhension des textes lus d'après Mahfouz (2009: 81-86) sont:

- Reconnaître le mot.
- Suivre l'organisation du texte.
- Comprendre les idées principales.
- Reconnaître la phrase.
- Reconnaître le paragraphe.
- Choisir le titre.
- Résumer l'idée principale.
- Reconnaître les relations entre les phrases.
- Reconnaître les idées et leur organisation.
- Choisir le titre convenable du texte.
- Comprendre l'organisation du texte.
- Résumer ce qui a été lu.

Après avoir présenté la définition de la lecture, ses étapes, ses variables et quelques compétences de la compréhension écrite, la chercheuse propose la stratégie des six chapeaux de la réflexion pour développer quelques compétences de la compréhension écrite chez les étudiants du cycle secondaires aux écoles françaises officielles de langues.

#### 11.2. Deuxième axe du cadre théorique; stratégie des six chapeaux de la réflexion

##### 11.2.1. Notion de la stratégie des six chapeaux de la réflexion

Cournoyer (2014) a défini la stratégie des six chapeaux de la réflexion comme " *une méthode d'apprendre à réfléchir en suivant une approche exploratoire selon six modes de pensée. Ces six modes de pensée sont symbolisés par six chapeaux de couleurs différentes. Fort utile au penseur solitaire et/ou au groupe de discussion, l'application de six modes de pensée assurent l'exploration d'un sujet, d'un problème, d'une solution ou d'un conflit sous plusieurs angles*".

Dans le même sens, l'encyclopédie libre "Wikipédia" (2016) constate que " *la méthode des six chapeaux, extrait de l'ouvrage "six chapeaux pour penser, est une méthode de management personnel ou de groupe, développée par Edward de Bono, permettant de traiter les problèmes dont une des séquences est d'éviter la censure des idées nouvelles, dérangeantes et inhabituelles. Pour cela chaque participant prend un chapeau d'une couleur particulière, lui assignant ou lui reconnaissant un rôle*"

D'après De Bono (1985: 26), La couleur de chaque chapeau est liée à sa fonction comme suivant:

- 1) Le chapeau blanc: Le blanc est neutre et objectif. Le chapeau blanc se rapporte aux données et aux faits objectifs.
- 2) Le chapeau rouge: Le rouge suggère la colère, la rage et les émotions. Le chapeau rouge donne le point de vue émotionnel.
- 3) Le chapeau noir: Le noir est sombre et lugubre. Le chapeau noir souligne les risques et les faiblesses d'une idée.
- 4) Le chapeau jaune: Le jaune est gai et positif. Le chapeau jaune est optimiste, il énonce les espoirs et les avantages.
- 5) Le chapeau vert: Le vert représente l'herbe, la végétation luxuriante, la croissance fertile. Le chapeau vert indique la créativité et les idées neuves.
- 6) Le chapeau bleu: Le bleu est la couleur du ciel qui est au-dessus de toutes choses. Le chapeau bleu prend du recul. Il organise le processus de la réflexion. Il dirige aussi l'utilisation des autres chapeaux.

De Bono (1985: 15) a justifié pourquoi il a choisi les chapeaux pour présenter les différents types de la réflexion en précisant que " *dans beaucoup de cultures, il existe une forte association*

---

*entre la pensée et divers types de couvre-chefs ou casquette. Le chapeau symbolise un rôle. Il est facile de mettre un chapeau ou de l'enlever. Un chapeau est visible à tous. C'est donc pour des raisons de simplicité que j'ai choisi des chapeaux pour symboliser les directions dans lesquelles on doit orienter sa réflexion".*

De ce qui se précède, la chercheuse pourrait définir la stratégie des six chapeaux de la réflexion comme une méthode consistant à organiser la réflexion d'une manière latérale afin d'explorer un sujet d'après six points de vue à l'aide de six chapeaux de couleurs différentes (blanc, rouge, jaune, noir, vert et bleu). Chaque chapeau détermine un certain mode de pensée (logique, émotionnel, positif, critique, créatif et méthodique).

#### **11.2.2. Principes de la stratégie des six chapeaux de la réflexion**

La stratégie de six chapeaux de la réflexion est basée sur plusieurs principes. Ces principes sont d'après De Bono (1985: 15-24) et Hall, Anganette and VIBE team (2006: 7-10):

1. Les chapeaux indiquent des directions et ne sont en aucun cas des descriptions de ce qui s'est passé: c'est-à-dire, il ne s'agit pas que chacun dise ce qu'il veut et qu'ensuite les chapeaux servent à décrire ce qui vient d'être dit mais il est question de se mettre à réfléchir dans une direction donnée. Alors il semble important de montrer la différence entre description et direction. D'après De Bono (1985: 16), "*Une description décrit ce qui s'est passé tandis qu'une direction s'intéresse à ce qui va se passer. "Je veux que vous regardiez vers l'est" est très différent de " Vous avez regardé vers l'est".*"
2. Les chapeaux ne sont pas de catégories de personnes: il est très tentant d'utiliser les chapeaux pour classer les personnes: "Elle est très chapeau noir" ou "C'est un homme à chapeau

vert". Il faut résister à cette tentation. Il est dangereux d'utiliser les six chapeaux comme des étiquettes car c'est absolument contraire à leurs objectifs. Les chapeaux ne correspondent en aucun cas à des catégories de personnes mais chacun doit savoir regarder dans toutes les directions.

3. Les chapeaux ne sont pas des descriptions de personnes mais des modes de comportement: il est vrai que certaines personnes sont optimistes tandis que d'autres sont enclins à la créativité et d'autres encore ne s'intéressent qu'aux faits. On peut préférer un comportement plutôt qu'un autre. Alors, les chapeaux ne décrivent pas les personnes mais leur comportement.
4. Avec la méthode des six chapeaux, on ne fait qu'une seule chose à la fois: il y a un temps pour repérer des dangers (chapeau noir), un temps pour collecter des nouvelles idées (chapeau vert), un temps pour rassembler des informations (chapeau blanc). On ne peut pas se concentrer dans plusieurs directions à la fois. Si on essaie de penser à tous les aspects d'un problème en même temps, on obtient des résultats décevants.
5. On peut utiliser de véritables chapeaux, mais en général ils sont imaginaires: des affiches dans les salles de réunion peuvent rappeler les directions. Il y a six couleurs de chapeaux (blanc, rouge, noir, jaune, vert et bleu) correspondant à six orientations de la réflexion.

#### **11.2.3. Utilisation des chapeaux**

Pour bien utiliser la stratégie des six chapeaux de réflexion dans le processus d'enseignement/apprentissage, il s'agit de connaître le symbole de couleur ainsi que la nature et l'objectif de chaque chapeau:

---

### 11.2.3.1. Le chapeau blanc

Le blanc (absence de couleur) indique la neutralité et l'objectivité. En chapeau blanc, le penseur énonce donc des faits purement et simplement. Autrement dit, lorsqu'il porte le chapeau blanc, le penseur doit imiter l'ordinateur. Il donne les faits et les chiffres qu'on lui demande sans aucune interprétation ni opinion.

Réfléchir avec le chapeau blanc est donc un moyen d'obtenir des informations de façon objective et neutre. Coulibaly (2014) constate qu' " *on entend par information des faits prouvés et vérifiés, des certitudes, des faits de premier ordre mais aussi des faits que l'on croit vrai mais qui n'ont pas été vérifiés, des croyances, ... etc*"

Dans le même optique, De Bono (1985: 46-47) indique que " *dans la pratique, on établit une sorte de système à deux niveaux: celui de croyance et celui de la certitude*". Il ajoute également que " *la règle d'or du chapeau blanc est que rien ne doit être proposé à un niveau supérieur à celui auquel il appartient réellement qualifiée de croyance, l'information est acceptable. Gardez à l'esprit le système à deux niveaux*".

### 11.2.3.2. Le chapeau rouge

La couleur rouge signifie toujours le feu, la chaleur et la colère. Au contraire du chapeau blanc objectif, impartial et libre de toutes émotions, l'utilisation du chapeau rouge permet au penseur d'exprimer ses sentiments, ses émotions et ses intuitions sans jamais tenter de se justifier ou de donner une raison logique.

L'émotion peut, selon De Bono (1985: 70), affecter la réflexion dans trois cas:

- En premier lieu: il existe un contexte chargé de sentiments tels que la peur, la colère, la haine, la jalousie,... . La réflexion est complètement dominée par un contexte émotionnel lié à une personne ou une situation. Dans ce cas, le chapeau rouge vise à révéler les

sentiments en vue d'observer leur influence.

- En second lieu: l'émotion peut être influencée par la perception initiale. Par exemple, si l'on perçoit qu'une personne n'intervient que dans son intérêt personnel, on va disqualifier tout ce qu'elle va dire. La réflexion en chapeau rouge permet, dans ce cas, d'exprimer ouvertement les sentiments aussitôt qu'ils surviennent.
- En troisième lieu: les émotions peuvent jouer après avoir dressé la carte de la situation. Cette carte doit tenir compte des émotions révélées par la réflexion en chapeau rouge. En fait, chaque décision est prise sur la base d'un jugement de valeur auquel nous régissons émotionnellement. Par exemple, notre réaction o la valeur de liberté est émotionnellement, surtout si nous en avons été privés.

De Bono (1985: 90), quant à lui, " *le chapeau rouge couvre deux grandes catégories de sentiments: d'un part, les émotions que nous ressentons couramment, des émotions puissantes comme la peur et le dégoût aux émotions plus subtiles comme le soupçon; d'autre part, les jugements complexes que sont les intuitions, pressentiments, sensations, goûts, sentiments esthétiques qui ne se justifient pas péremptoirement.*"

### 11.2.3.3. Le chapeau noir

Le noir, c'est le danger, le risque et aussi la critique. Le chapeau noir est donc le chapeau de la prudence. La réflexion en chapeau noir est toujours logique, c'est-à-dire, il doit y avoir une base logique à toute critique.

Selon Edward de Bono (1985: 92), " *le chapeau noir est à la base de la civilisation occidentale parce qu'il est à la base de la pensée critique. Le fondement de l'argumentation traditionnelle est de montrer les contradictions et les incohérences. Le chapeau noir signale que*

---

*quelque chose ne cadre pas avec nos ressources, notre politique, notre stratégie, notre éthique ou nos valeurs."*

#### **11.2.3.4. Le chapeau jaune**

La couleur jaune symbolise l'éclat et les rayons de soleil, la lumière et l'optimisme. Contrairement au chapeau noir, le chapeau jaune se préoccupe à l'évaluation positive, c'est-à-dire, aux pratiques aux rêves, aux visions et à l'espoir. Avec le chapeau jaune, on cherche habituellement les avantages et les profits d'une situation.

La réflexion en chapeau jaune est constructive. Autrement dit, le chapeau jaune a pour fonction d'apporter les aspects constructifs et positifs. De Bono (1985:123) affirme cela en indiquant " *la réflexion constructive trouve sa place au chapitre du chapeau jaune, car elle relève d'une attitude positive. Des propositions seront faites pour faire mieux, pour exploiter une opportunité. Dans tous les cas, la proposition est destinée à opérer un changement positif.*"

La spéculation est en relation forte avec le chapeau jaune. Spéculation est, tout simplement, regarder vers l'avenir. Selon de Bono (1985: 127), " *la pensée en chapeau jaune fait plus que simplement juger et proposer. C'est une attitude qui anticipe l'avenir avec un espoir positif. La pensée en chapeau jaune essaie de repérer les positifs possibles et les valeurs.*"

Le chapeau jaune est précieux car il donne au penseur l'opportunité de passer du temps à chercher de la valeur et ce penseur doit toujours avoir des raisons de la valeur à quelque chose. En bref, le chapeau jaune est une invitation à la réflexion positive qui représente un mélange de curiosité, de joie de rêves et de succès. Être positif est donc un choix de ne considérer que les bons aspects d'une situation.

De même que le chapeau noir détermine les problèmes et laisse le chapeau jaune proposer des solutions logiques et

convenables, le chapeau jaune définit une opportunité et laisse au chapeau vert, le chapeau suivant, le rôle de proposer quelques façons nouvelles de l'exploiter.

#### **11.2.3.5. Le chapeau vert**

Le vert symbolise la fertilité, la croissance et la valeur potentielle des semences. Le chapeau vert est consacré à l'énergie et à la créativité. Alors, la réflexion en chapeau vert nécessite un effort précis pour traiter des nouvelles idées et des nouvelles façons d'envisager les situations. Ce chapeau est lié à la pensée latérale inventée par Edward de Bono en 1967. Cette pensée est un ensemble d'attitude, de langage et de technique servant à générer de nouveaux concepts et de nouvelles perceptions.

La plupart des méthodes de pensée dépendent du jugement, qu'il soit le fait du chapeau noir ou du chapeau jaune. En revanche, De Bono (1985: 149) constate qu' " *Avec la réflexion en chapeau vert, nous devons changer de langage et remplacer le jugement par le mouvement*". Selon lui, le mouvement est un principe actif de l'utilisation d'une idée pour sa valeur de mouvement. Avec le mouvement, le penseur cherche à progresser à partir d'une idée de manière à atteindre une nouvelle idée. Autrement, il prend une idée et il s'en sert comme un point de lancement des autres idées différentes. Des questions telles que quelle est l'intérêt de cette idée? Où mène-t-elle? Où est la nouveauté? font partie du langage du mouvement.

D'après De Bono (1985: 159-164), il n'y a aucune raison de croire que la première solution soit toujours la meilleure. Mais, parfois la manque de temps ainsi que l'envie de résoudre un grand nombre de problème justifient que l'on se contente de la première solution donnée. Si une solution a été acceptée, cela ne nie pas qu'il en existe de meilleure. La réflexion en chapeau vert permet donc au penseur de chercher des solutions de rechanger afin de parvenir à

---

une meilleure solution et la recherche de solutions variantes conduit, par conséquence, à une attitude créatrice: l'acceptation qu'il existe différentes façons d'aborder un problème.

Le chapeau vert est incapable de nous rendre créatif. Mais, il justifie les penseurs de consacrer du temps pour réfléchir d'une façon différente afin de trouver des solutions diverses. Dans le même sens, De Bono (1985: 144) affirme qu' *"on ne peut exiger de soi-même ou des autres d'avoir une idée neuve, mais on peut parfaitement exiger de soi ou des autres de passer du temps à cette fin. Le chapeau vert en offre le moyen formel"*.

En fin, le chapeau vert est le chapeau de la créativité. On recourt à la créativité si on possède non seulement la capacité mais aussi l'envie de faire mieux. Avec le chapeau vert, il faut aller au-delà de ce qui est connu, évident et satisfaisant et suggérer des idées neuves pour éviter de difficultés ou générer de nouveaux concepts.

#### **11.2.3.6. Le chapeau bleu**

Le bleu est la couleur du ciel. Comme le ciel recouvre tout, la couleur bleue symbolise le contrôle général d'une situation. Avec le chapeau bleu, on réfléchit au processus même de la réflexion. Le travail de réflexion consiste à comprendre la manière dont on va trancher le problème. Egalement, le chapeau bleu a pour fonction de diriger l'utilisation des autres chapeaux. De Bono (1985: 176) décrit le chapeau bleu comme *" un chef d'orchestre qui obtient le meilleur de ses musiciens en s'assurant que chacun respecte la partition"*.

Une des fonctions de la pensée en chapeau bleu est la définition des objectifs. Le penseur en chapeau bleu détermine les problèmes et formule les questions. On distingue habituellement le penseur médiocre au bon penseur par la capacité de concentration. Pour De Bono (1985: 182-186), poser une question est le moyen le

plus simple de centrer la réflexion. Il existe deux catégories de questions: d'une part les questions dites exploratoire; d'autre part celles destinées à vérifier un point précis et auxquelles on répond directement par oui ou par non.

Un autre rôle clé du chapeau bleu est de concevoir un programme de réflexion sur un sujet particulier. Le programme change selon les circonstances. Un programme destiné à résoudre un problème est certainement différent à celui destiné à la perception d'un concept. Le rôle du chapeau bleu, dans ce cas, est d'adapter le programme à la situation.

#### **12. Résultats de la recherche**

La recherche actuelle vise à vérifier l'efficacité de la stratégie de six chapeaux de la réflexion sur le développement de la compréhension écrite chez les étudiants du cycle secondaire des écoles françaises officielles de langues. Le traitement qualitatif met l'accent sur l'analyse statistique des données pour vérifier l'hypothèse de la recherche et le calcul de l'efficacité des trois chapitres reformulés selon la stratégie en usage

L'hypothèse de la recherche stipule qu'« il y a des différences significatives statistiquement au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des rangs des notes des étudiants de l'échantillon de la recherche dans les pré et post applications du test de la compréhension écrite en faveur du post-application.»

Pour vérifier cette hypothèse, la chercheuse présente un tableau des notes des 9 étudiants aux pré/post tests dans les trois compétences essentielles en pourcentage. Ensuite, elle compare les rangs des notes de ces 9 étudiants en utilisant le test de Wilcoxon, test de rang signé.

Tableau N° (1)  
Notation des compétences de la compréhension écrite

Les compétences	Note
A. Compréhension du mot	6
B. Compréhension de la phrase	9
C. Compréhension du paragraphe	15
Total	30

Le tableau ci-dessus expose que le teste de la compréhension écrite vise à mesurer trois compétence essentielles : la compréhension du mot (6 notes), la compréhension de la phrase (9 notes), la compréhension du paragraphe (15 notes) et la note totale du teste est (30 notes).

Tableau N° (2)

Notes des 9 étudiants aux pré/post tests de "la compréhension écrite" en pourcentage

N	Notes des étudiants		Degré de changement de la performance en %	
	Pré-test	Post-test		
	Note /30	Note /30	De gré	
1	8	24	16	53.3%
2	14	28	14	46.6%
3	17	27	10	33.3%
4	9	25	16	53.3%
5	14	26	12	40%
6	16	27	11	36.6%
7	8	23	15	50%
8	19	27	8	26.6%
9	18	26	8	26.6%

Ce tableau expose le degré de changement de la performance des étudiants dans les (pré et post) tests en ce qui concerne quelques compétences écrite. Le résultat total du test de Wilcoxon, test de rang signé, visant à comparer les rangs des notes des étudiants aux pré/post tests de la compréhension écrite sont :

Tableau N° (3)

Comparaison entre les moyennes des rangs des différences des notes des étudiants de l'échantillon dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en ce qui concerne la compréhension du mot

Compétence	Rangs	N	M	T.	Z.	S.
La compréhension du mot	Négatifs	0	0	0	-	2.754
	Positifs	9	5	45		

Le tableau précédent expose que la valeur de (Z) est 2.754. Cette valeur est significative statistiquement au niveau de  $P \leq 0.01$  et cela indique l'existence d'une différence entre les moyens de rangs de notes des étudiants de l'échantillon en ce qui concerne la compréhension du mot dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en faveur de la post-application.

Tableau N° (4)

Comparaison entre les moyennes des rangs des différences des notes des étudiants de l'échantillon dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en ce qui concerne la compréhension de la phrase

Compétence	Rangs	N	M	T.	Z.	S.
La compréhension de la phrase	Négatifs	0	0	0	-	2.687
	Positifs	9	5	45		

Le tableau précédant expose que la valeur de (Z) est 2.687. Cette valeur est significative statistiquement au niveau de  $P \leq 0.01$  et cela indique l'existence d'une différence entre les moyens de rangs de notes des étudiants de l'échantillon en ce qui concerne la compréhension de la phrase dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en faveur de la post-application.

Tableau N° (5)  
 Comparaison entre les moyennes des rangs des différences des notes des étudiants de l'échantillon dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en ce qui concerne la compréhension du paragraphe

Compétence	Rangs	N	M	T.	Z.	S.
Compréhension du paragraphe	Négatifs	0	0	0	-	2.673 0.01
	Positifs	9	5	45		

Le tableau précédent expose que la valeur de (Z) est 2.673. Cette valeur est significative statistiquement au niveau de  $P \leq 0.01$  et cela indique l'existence d'une différence entre les moyens de rangs de notes des étudiants de l'échantillon en ce qui concerne la compréhension de la phrase dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en faveur de la post-application.

Tableau N° (6)  
 Comparaison entre les moyennes des rangs des différences des notes des étudiants de l'échantillon dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite

Compétence	Rangs	N	M	T.	Z.	S.
Total	Négatifs	0	0	0	-2.	0.01 670
	Positifs	9	5	45		

Le tableau précédent expose que la valeur de (Z) est 2.670. Cette valeur est significative statistiquement au niveau de  $P \leq 0.01$  et cela indique l'existence d'une différence entre les moyens de rangs de notes des étudiants de l'échantillon dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en faveur de la post-application. Alors, ces résultats indiquent que l'hypothèse de la recherche est vérifiée.

Légende :

N. : nombre d'étudiants  
 T : total de rang  
 M. : moyenne de rang  
 Z : valeur de "test Z"  
 S : signification

### 13. Interprétation des résultats de la recherche

Les résultats de la recherche actuelle indiquent qu'il y a un développement remarquable dans la performance des étudiants de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne toutes les compétences visées à la fin de l'expérimentation. Il s'avère également de cette recherche qu'il y a des différences significatives statistiquement entre les moyens de rangs des différences des notes des étudiants de la recherche dans les (pré et post) applications du test de la compréhension écrite en faveur du post application. Ainsi, ces résultats ont affirmé la validité de l'hypothèse de la recherche.

Après avoir fait l'analyse quantitative et qualitative des données de la recherche, les résultats peuvent être interprétés comme suit :

- La stratégie des six chapeaux de la réflexion aide à développer les compétences de la compréhension écrite chez les étudiants de l'échantillon.
- La stratégie des six chapeaux de la réflexion favorise la créativité, en générale, chez les étudiants de l'échantillon.
- La stratégie des six chapeaux de la réflexion met l'accent sur six genres différents de la réflexion, cela aide l'apprenant à voir le problème de toutes les directions.
- L'âge des étudiants de l'échantillon de la recherche (adolescents) est convenable pour imaginer, inventer et créer.
- L'apprentissage précoce de la langue française aide les apprenants à parvenir au niveau supérieur de la compréhension (la compréhension créative)
- La stratégie des six chapeaux de la réflexion contribue à créer un climat

---

de plaisir grâce aux couleurs différentes de ses chapeaux.

La chercheuse peut donc conclure que la stratégie des six chapeaux de la réflexion a un effet positif sur le développement des compétences de la compréhension écrite. Ainsi, elle a répondu à la question No.3 des questions de la recherche : Quelle est l'efficacité de la stratégie des six chapeaux de la réflexion sur le développement des compétences de la compréhension écrite chez les étudiants du cycle secondaire aux écoles françaises officielles de langues ?

14. Recommandations de la recherche  
Basé sur les résultats de la recherche actuelle, quelques recommandations sont proposées :

- Intégrer les stratégies métacognitives comme la stratégie des six chapeaux de la réflexion dans les programmes scolaires dans le domaine de la didactique du FLE..
- Accorder plus d'importances à développer la compréhension écrite en FLE.
- S'intéresser à utiliser la stratégie des six chapeaux de la réflexion pour développer les autres compétences langagières.
- S'intéresser à parvenir au niveau créatif dans toutes les compétences langagières telles que : la compréhension orale, la production écrite et la production orale.

15. Suggestions de la recherche

A partir des résultats de la recherche actuelle, la chercheuse présente l'ensemble de suggestions suivantes :

- Appliquer la stratégie des six chapeaux de la réflexion pour développer les autres niveaux de la compréhension écrite comme la lecture critique ; interprétative, ... etc.

- Adopter d'autres stratégies métacognitives en vue de développer les compétences en lectures créatives.
- Utiliser la stratégie des six chapeaux de la réflexion pour développer la créativité dans toutes les compétences langagières.
- Etudier l'efficacité de la stratégie des six chapeaux de la réflexion pour le développement des attitudes envers la lecture créative en particulier et envers l'apprentissage de la langue en générale.
- Elaborer un programme basé sur la stratégie des six chapeaux de la réflexion afin de développer les compétences langagières chez les futurs enseignants et aussi les enseignants en service.

16. Conclusion

D'après les résultats de la recherche, les trois chapitres choisis du roman "la tulipe noire" et reformulés selon la stratégie des six chapeaux de la réflexion sont efficaces pour développer quelques compétences de la compréhension écrite chez les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année – cycle secondaires des écoles françaises officielles de langues. A travers cette stratégie, les étudiants ont appris à réfléchir en utilisant les différents genres de pensée et à voir un sujet de toutes les directions en respectant les points de vu des autres.

En effet, la stratégie des six chapeaux de la réflexion a réussi à capter l'attention de chaque apprenant et à répondre à ses besoins. Par conséquent, elle peut faire de la lecture une source de plaisir et inciter les apprenants à continuer à lire tout au long de leur vie.

Pour conclure, on peut affirmer que la créativité est une compétence fondamentale à développer dans les écoles. La chercheuse souhaite que ce travaille ouvre les pistes pour effectuer des autres recherches dans le souci d'améliorer le

---

processus d'enseignement/apprentissage de la langue française.

17. Bibliographie

1. Amegan, S. (1987). Pour une pédagogie active et créative. Québec: Presses de l'Université du Québec.
2. Bastie, M. (2012). Développer la méta compréhension chez des élèves à besoins éducatifs particuliers du cycle III. Présenté au CAPA-SH option E.
3. Beaudot, A. (1980). La créativité à l'école. In G. Mialaret (dir.). L'éducateur, 41 (2). Presses universitaires de France.
4. Boudreau, C. et Deslauriers, L. (2012). Évaluation orthopédagogique de la lecture et de l'écriture d'élèves en difficulté d'apprentissage au secondaire. Université du Québec.
5. Charbonnel (2004). Le point sur les problèmes de la lecture. Tiré de : [www.observatoirede-lenfance.org/.../pdf](http://www.observatoirede-lenfance.org/.../pdf)
6. Cherif, A.-N. (2002). Modèle proposé pour le développement des compétences de la lecture créative en français langue étrangère chez les étudiant-maitres, Thèse de doctorat. Faculté de pédagogie. Université d'Ain-Chams.
7. De Bono, E. (1985). Six thinking hats. Traduit en français par Michèle Sauvelle (2005): Les six chapeaux de la réflexion. Paris: Édition Eyrolles.
8. Collés, L. et Denyer, M. (1998). Lisons futé stratégies de lecture. Paris: De Boeck.
9. El-Hegazi, K. (1999). Efficacité d'emploi de quelques stratégies en vue de développement des compétences de la lecture à haute voix en français au cycle préparatoire. Thèse de Magistère. Faculté de Pédagogie. Université d'Helwan.
10. El Safy, M. (2005). L'emploi de l'enseignement réciproque en vue de développer les compétences de la compréhension en lecture nécessaires aux étudiants de la faculté de pédagogie (Étude expérimentale). Thèse de Magistère, Faculté de pédagogie, Université de Ménoufya.
11. Ezz El-Arabe, M. (2003). Utilisation des stratégies métacognitives pour le développement des compétences de la lecture critique en français chez les étudiants des facultés de pédagogie (Étude expérimentale). Thèse de Magistère. Faculté de pédagogie de Damiette, Université de Mansourah.
12. Fouad, R. (2014). Efficacité de l'emploi de la stratégie des cartes sémantiques sur le développement des compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de faculté de pédagogie-section de français. Thèse de Magistère. Faculté de pédagogie, Université de Mansourah.
13. Giasson, J. (2003). La lecture de la théorie à la pratique. Paris: De Boeck.
14. Khalifa, A. (2007). Efficacité de l'application de l'approche instruction directe afin de remédier à quelques difficultés de lecture chez les futurs enseignants de français à la faculté de pédagogie. Thèse de magistère. Faculté de pédagogie, Université d'Alexandrie.
15. Legendre, R. (2005) (2e Éd) . Dictionnaire actuel de l'éducation, Montréal: Guérin/Paris: Eska.
16. Mahfouz, H. (2009). L'efficacité d'un programme proposé des activités pré-scolaires pour développer les compétences de compréhension de la lecture silencieuse en français au cycle primaire. Thèse de Magistère. Institut d'études pédagogiques, Université du Caire.
17. Milad, A. (2008). L'influence de l'apprentissage de la langue anglaise sur l'acquisition d'une compétence de la lecture en français (langue étrangère seconde) au cycle secondaire. Thèse de Magistère. Institut d'Études Pédagogiques. Université du Caire.

- 
- 
18. Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (2000). Programme d'études, Niveau élémentaire, Écoles fransaskoises, Canada. Tiré du: <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/doml/doml>. Consulté le 16/8/2016.
19. Morais, J. (1999). L'art de lire. Paris: Edition Odile Jacob.
20. Sabri, N. (2009). Efficacité d'un programme proposé à la lueur de l'approche des histoires sur le développement de quelques compétences de la compréhension lecturale en langue français et de valeurs morales chez les élèves du cycle préparatoire. Thèse de Doctorat, Faculté de pédagogie, Université d'Ain Chams.
21. Planchon, S. (2012). Elaboration d'un matériel d'évaluation de la compréhension de texte, à destination des cérébrolésés présentant des troubles fins du langage écrit, sur le versant réceptif. Département d'orthophonie - Université Bordeaux.
22. Vergne, L. et Vironneau, A. (2013). Élaboration d'un test explorant les processus sous-jacents à la compréhension écrite de textes chez les enfants scolarisés du CM1 à la troisième. Mémoire en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophonie. Université de Lorraine.