



جامعة المنصورة  
كلية التربية



**Utilisation de la lecture stratégique collaborative  
pour développer les compétences de la  
compréhension en lecture et le goût de lire en FLE  
auprès des étudiants du cycle secondaire à Al Azhar**

*By*

**Hanaa Elsayed Mohrez Mohamed**  
*Enseignante de la langue française à Alazhar*

*Sous la direction de*

**Dr. Heba Attia Salem**  
*Professeur adjoint des Curricula  
en Littérature Comparée Française  
Faculté de Pédagogie  
Université de Mansourah*

**Dr. Mona Salah Ahmed Elkayyal**  
*Maître de conférence et Didactique du FLE  
Faculté de Pédagogie  
Université de Mansourah*

*Journal of The Faculty of Education- Mansoura University*  
*No. 125 – Jan . 2024*

---

---

## **Utilisation de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire en FLE auprès des étudiants du cycle secondaire à Al Azhar**

**Hanaa Elsayed Mohrez Mohamed**

### **Résumé**

Cette recherche a visé à vérifier l'efficacité de l'utilisation de la lecture stratégique collaborative pour développer quelques compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire en FLE auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar. Pour réaliser cet objectif, la chercheuse a élaboré : une grille des compétences de la compréhension en lecture, un test de la compréhension en lecture, un échelle du goût de lire, une unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative et un guide pédagogique. L'échantillon de cette recherche s'est composé de (60) étudiantes divisées en deux groupes : un groupe expérimental (30) étudiantes qui ont étudié l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative et un groupe témoin (30) étudiantes qui ont étudié la quatrième unité d'après la méthode du manuel scolaire (Club @dos plus 2). Les résultats de cette recherche ont prouvé l'efficacité de l'utilisation de la lecture stratégique collaborative pour développer quelques compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès de l'échantillon de la recherche.

**Mots clés:** lecture stratégique collaborative, compréhension en lecture, goût de lire, FLE.

### **Introduction**

Allah Taala a distingué l'être humain des autres êtres vivants par le don " la langue". Ce grand don qui a une importance particulière à tous les niveaux, telle que c'est le canal de communication efficace et la fenêtre unique pour regarder le monde qui nous entoure et interagit avec lui.

Voilà pourquoi l'apprentissage des langues devient une nécessité indispensable surtout dans notre monde moderne. L'apprentissage des langues étrangères et précisément la langue française remplit quatre fonctions de base qui résument les objectifs pratiques pour les quels la langue est habituellement apprise, à savoir : (écouter, parler, lire et écrire) lire occupe la place distinguée parmi ces quatre compétences. Cette compétence linguistique qui permet à son propriétaire de comprendre le matériel écrit est ce qu'on appelle la lecture.

---

Selon Maoche (2015:9) la lecture est une activité langagière, qui traite un énoncé écrit et un message verbal mis par écrit. C'est la participation à une situation de communication spécifique qui met en présence un émetteur, un récepteur et un code langagière. En fait, lire et comprendre sont deux termes qui s'emploient ensemble pour informer que le premier conduit nécessairement au dernier et ce que le dernier n'est que un résultat automatique ou naturel de l'acte du premier.

Alors, Derrière le processus de la lecture doit résider sa visé ultime : c'est la compréhension. Sprenger-Charolles et Lacert (1999:13) l'affirment " *la compréhension est la finalité de la lecture. Cette finalité ne peut toutefois être atteinte que si certains mécanismes sont bien maîtrisés.*"

Adant (2008) montre l'importance de la compréhension en lecture c'est pas seulement dans l'enseignement- apprentissage des langues, mais aussi dans la vie humaine surtout dans l'ère moderne d'aujourd'hui où l'information des sciences et de la technologie sous forme des livres édités, en montrant que comprendre un texte, " *c'est en faire une représentation mentale cohérent en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances*".

En plus, lire introduit le goût de la lecture, cependant c'est très important que les apprenants continuent à lire et que le livre devienne pour eux comme l'a dit Peltier (1995 : 23) " *j'écris parce que je suis amoureux. J'aime en secret toutes les lettres. Et quand on aime les lettres, on aime les histoires, on aime les livres. Et quand on aime les livres, on aime les gens*".

Le goût de lire est très important tel qu'il représente des réponses qui montrent l'intérêt du lecteur pour les supports de lecture, lui donnent une réelle envie de pratiquer la lecture quel que soit le contenu de cette lecture, et le font participer aux activités motrices qui lui sont associées et lui font ressentir un certain confort lors de sa pratique, s'il s'agit d'un intérêt ou d'un désir dans un domaine spécifique (Poslaniec, 2001).

Alors, le goût de lire est tout simplement le fait qui prend envie, plaisir et appétit à lire ( Desarthe 2007:2).

La compréhension et le goût de la lecture sont donc les visées finales des aspects de la lecture et les uns des majeurs facteurs de l'enseignement/apprentissage de la langue.

Malgré la grande place qu'occupent la compréhension et le goût de lecture dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de la langue française, il y a une faiblesse remarquable en compétences de la compréhension en lecture et un manque de goût de lire. Par conséquence, c'est nécessaire d'utiliser de nouvelles méthodes et stratégies d'enseignement

---

pour développer ces compétences et ce manque de goût de lire auprès des étudiants, parmi les quelles : La lecture stratégique collaborative (LSC).

Beaucoup d'études ont affirmé le grand effet de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire citons par exemple : Klinger et Vaughn (1999), Al-Roomy (2006), Atteya et Said (2007), Vaughan et al., (2011), Novita (2012), Ziyaemehr (2012), Karabuga et Kaya (2013), Mendieta et al., (2015), Nourhayati (2015), Albari (2016), Bourgoïn (2016), Alkorni (2018) et Alasade (2018).

Par conséquent, l'enseignement de la compréhension en lecture doit viser à aider les apprenants à devenir des lecteurs compétents et compétents en proposant diverses approches pédagogiques, stratégies, activités et procédures efficaces qui aident les apprenants à développer les compétences nécessaires pour comprendre en profondeur un texte. Le choix de la lecture stratégique collaborative n'est pas le fruit du hasard, mais c'est motivé par plusieurs raisons : le développement des compétences de la compréhension en lecture est une tâche complexe exigeant des enseignants une compréhension sophistiquée de la façon dont les apprenants apprennent à comprendre et à tomber amoureux avec la lecture et ainsi qu'une variété d'interventions et des stratégies appropriées à employer afin de satisfaire avec souplesse les besoins de tous les étudiants (Bianco, 2016: 20).

Selon Klingner et al. (2012) les techniques d'apprentissage dans la lecture stratégique collaborative sont dans la forme collaborative peuvent par conséquent bénéficier aux apprenants, tel que Cêbe et Goigoux (2009) affirment que la compréhension et le goût de lire doivent se dérouler dans une atmosphère de collaboration en amenant les apprenants à travailler ensemble pour atteindre un but visé, tel que l'apprenant en classe au moment de la lecture a tendance à s'ennuyer, à s'endormir, à rêver et à s'absenter psychologiquement de ce qui en face de ses yeux.

Pour Klinger et Vaughn (1999 :10) la lecture stratégique collaborative est une excellente stratégie basée sur la recherche qui consiste à enseigner et à développer les compétences de la compréhension en lecture aux étudiants tout en travaillant dans de petits groupes coopératifs dans le but d'atteindre un but commun. De plus, ils ont affirmé que la lecture stratégique collaborative a été mise en application avec succès dans les classes culturellement et linguistiquement diverses avec des lecteurs en difficultés.

Cependant, la lecture stratégique collaborative (LSC) est un environnement très efficace pour créer une atmosphère privée de

motivation et d'engagement. Cette motivation et cet engagement sont les facteurs majeurs qui peuvent garantir donner et avoir le goût de lire (Poslaniec, 2001).

De ce qui précède, il est clairement évident l'impact d'utiliser la lecture stratégique collaborative comme une des nouvelles stratégies d'enseignement pour développer certaines compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar. D'ici, vient l'importance de cette recherche.

### **1- Position du problème de la recherche**

La chercheuse en tant qu'une enseignante de français au cycle secondaire à Al Azhar pour dix ans, a remarqué à travers les exercices d'évaluation, de suivi et du devoir, la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiants en deuxième année secondaire et aussi qu'ils savent lire, mais sans comprendre ce qu'ils lisent en perdant le goût de lire ou la continuation à lire.

Dans le souci de vérifier le problème de la recherche :

1. la chercheuse a eu recours à certaines études en didactique du FLE qui ont montré la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture au cycle secondaire comme : (Farouk, 2008), (Ramadan, 2008), (Salem, 2010), (Metwally 2013), (Moawad, 2015) et (Tantawy, 2018) et le manque de goût de lire comme (Linda 2007), (Pecheur 2016) et (Khanfore, 2016). Elles ont insisté sur une nécessité majeure d'avoir de nouvelles méthodes et stratégies d'enseignement pour surmonter cette faiblesse et ce manque auprès des étudiants ;
2. la chercheuse a effectué une étude exploratoire (un test de la compréhension en lecture et un échelle du goût de lire) à 30 étudiantes en deuxième année secondaire à l'institut d'Elkordi des filles à Al Azhar pour vérifier leur niveau en compétences de la compréhension en lecture et le degré de leur goût de lire et les résultats ont déclaré les pourcentages des moyennes des notes des étudiantes comme suit :

**Tableau No. (1)**

#### **Résultats de l'étude exploratoire au test de la compréhension en lecture**

<b>No</b>	<b>Compétences</b>	<b>Pourcentage</b>
1.	Comprendre le sens d'un mot, une idée ou une expression.	43 %.
2.	Dégager les informations implicites du texte lu.	45%.
3.	Déterminer l'idée principale et les idées secondaires d'un texte lu.	40%.
4.	Trouver un titre convenable à un texte lu.	42%.
5.	Discuter les idées proposées pour les accepter ou les refuser.	39%.

---

De plus, à l'échelle du goût de lire, le pourcentage de la moyenne des notes des étudiants est 41%.

Alors, les résultats du test et de l'échelle montrent que les étudiantes de l'échantillon ont une faiblesse tangible en compétences de la compréhension en lecture et un dégoût de lire.

3. la chercheuse a fait des entretiens avec quelques orienteurs et enseignants du FLE qui ont affirmé la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture et ainsi le dégoût de lire auprès des étudiants aux différents cycles et surtout le cycle secondaire qui nous intéresse et le manque d'utilisation de nouvelles méthodes et stratégies d'enseignement adéquates avec les niveaux différents des apprenants.

De ce qui précède, la chercheuse s'est assurée de la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture et du manque du goût de lire auprès des étudiants du cycle secondaire et de la nécessité d'avoir de nouvelles méthodes et stratégies d'enseignement pour développer ces compétences et ce goût auprès des étudiants du cycle secondaire, parmi lesquelles "la lecture stratégique collaborative" (LSC).

## **2- Problématique de la recherche**

La problématique de cette recherche réside dans la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture et le manque de goût de lire en FLE auprès des étudiantes au cycle secondaire à l'Institut d'Elkordi des filles à Al Azhar au gouvernorat de Dakahlia et le besoin d'avoir recours à des méthodes et stratégies d'enseignement pas traditionnelles pour surmonter cette faiblesse et ce manque.

Pour résoudre cette problématique actuelle, la chercheuse a essayé de répondre aux questions suivantes :

- 1- Quelles sont les compétences de la compréhension en lecture nécessaires aux étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar ?
- 2- Quelle est l'efficacité de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes au cycle secondaire ?
- 3- Quelle est l'efficacité de la lecture stratégique collaborative pour développer le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar ?
- 4- Dans quelle mesure existe-t-il une relation entre la compréhension en lecture et le goût de lire auprès de ces étudiantes ?

## **3- Objectifs de la recherche**

La recherche actuelle ayant pour but de réaliser les objectifs suivants :

- 
1. développer certaines compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de la deuxième année secondaire à Al Azhar ;
  2. développer le goût de lire auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
  3. vérifier l'efficacité de la lecture stratégique collaborative (LSC) sur le développement de certaines compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
  4. vérifier l'efficacité de la lecture stratégique collaborative sur le développement du goût de lire auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
  5. vérifier la relation entre la compréhension en lecture et le goût de lire.

#### **4- Hypothèses de la recherche**

La chercheuse a essayé de vérifier les hypothèses suivantes :

1. Il y a une différence statistiquement significative au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe témoin et du groupe expérimental de la recherche à la pré/post application du test de la compréhension en lecture en faveur du groupe expérimental.
2. Il y a une différence statistiquement significative au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental de la recherche à la pré/post application du test de la compréhension en lecture en faveur de la post – application.
3. Il y a une différence statistiquement significative au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe témoin et du groupe expérimental de la recherche à la pré/post application de l'échelle du goût de lire en faveur du groupe expérimental.
4. Il y a une différence statistiquement significative au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental de la recherche à la pré/post application de l'échelle du goût de lire en faveur de la post – application.
5. Il y a une corrélation statistiquement significative au niveau de  $P \leq 0.05$  entre la compréhension en lecture et le goût de lire.
6. La lecture stratégique collaborative a une efficacité sur le développement des compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche.
7. La lecture stratégique collaborative a une efficacité sur le développement du goût de lire auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche.

---

## 5- Délimites de la recherche

La recherche s'est limitée à :

- 1- un échantillon composé de 60 étudiantes sont réparties en deux groupes (expérimental et témoin) en deuxième année secondaire à l'Institut d'Elkordi à Al Azhar au Gouvernorat d'Dakahlia qui étudient le français comme deuxième langue étrangère;
- 2- huit compétences de la compréhension en lecture en FLE qui sont au nombre de huit, incluses dans quatre dimensions de la compréhension en lecture (la compréhension littérale, la compréhension interprétative, la compréhension critique et la compréhension créative).

## 6- Outils et matériels de la recherche

Afin de répondre aux questions de la recherche, la chercheuse a élaboré les outils et les matériels suivants :

1. une liste des compétences de la compréhension en lecture nécessaires aux étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
2. un test de la compréhension en lecture ;
3. une échelle du goût de lire ;
4. une unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar ;
5. un guide pédagogique pour enseigner l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative.

## 7- Méthodologie de la recherche

La chercheuse a eu recours à deux méthodes :

- 1) **La méthode descriptive** : pour préparer le cadre théorique de la recherche concernant les principes philosophiques de la recherche (la lecture stratégique collaborative, la compréhension en lecture et le goût de lire).
- 2) **La méthode expérimentale** : pour appliquer le pré/post- test de la compréhension en lecture et la pré /post application de l'échelle du goût de lire afin de vérifier l'efficacité de la lecture stratégique collaborative sur le développement des compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiants de la deuxième année secondaire à Al Azhar.

La chercheuse, en suivant la méthode expérimentale, a réparti l'échantillon de la recherche en deux groupes:

- 1) Un groupe expérimental : 30 d'étudiantes qui a appris l'unité reformulée selon la lecture stratégique collaborative .



- 
- 
- 2) Un groupe témoin : 30 d'étudiantes qui a appris la quatrième unité de la méthode de français (Club @ dos plus 2).

### **8- Procédures de la recherche**

Pour répondre aux questions de la recherche, la chercheuse a suivi les procédures suivantes:

1. passer en revue les écrits théoriques et les études antérieures portant sur la compréhension en lecture et le goût de lire pour en profiter à l'élaboration des outils et des matériels de la recherche ;
2. élaborer une grille des compétences de la compréhension en lecture nécessaires aux étudiantes en deuxième année secondaire ;
3. élaborer un test pour déterminer le niveau de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
4. élaborer une échelle pour vérifier le degré du goût de lire auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche ;
5. reformuler la quatrième unité du manuel scolaire " Club @ dos plus ,2." pour le développement des compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar ;
6. préparer un guide pédagogique pour enseigner l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative;
7. présenter les outils et les matériels aux membres du jury et à des spécialistes dans la didactique du FLE pour vérifier leur validité ;
8. modifier les outils et les matériels selon les points de vue des membres du jury et les mettre dans leur forme finale ;
9. choisir l'échantillon de la recherche (un groupe témoin et un groupe expérimental) d'étudiantes en deuxième année secondaire à Al Azhar ;
10. pré-appliquer le test et l'échelle à l'échantillon de la recherche ;
11. enseigner l'unité reformulée au groupe expérimental de la recherche d'après la lecture stratégique collaborative et la quatrième unité du manuel scolaire " Club @ dos plus 2" au groupe témoin ;
12. post-appliquer le test et l'échelle à l'échantillon de la recherche.
13. vérifier les hypothèses de la recherche ;
14. analyser et interpréter les résultats de la recherche ;
15. proposer les suggestions et les recommandations de la recherche.

### **9- Terminologie de la recherche La lecture stratégique collaborative**

Klinger et Vaughn (1999 :738) définissent la lecture stratégique collaborative comme un modèle conçu pour soutenir l'apprentissage des lecteurs handicapés à l'école comportant des stratégies fonctionnent mieux

---

lorsque les apprenants ayant un éventail de capacités de compréhension en lecture travaillent en équipes de lecture de cinq apprenants au maximum, elle leur offrent des méthodes par lesquelles ils peuvent débattre le sens d'un mot ou d'un texte grâce à leurs connaissances préalables, rechercher le sens de mots ou de phrases inconnus via le contexte et les familles de mots, se concentrer sur l'idée principale d'un passage et la création d'un résumé qui passe en revue le matériel.

Selon Zoghi, Mustapha et Maasum (2010 : 71) la lecture stratégique collaborative (LSC) est une pratique pédagogique intégrant des stratégies d'apprentissage interactif et de compréhension en lecture, combinée qui fait référence à l'enseignement réciproque et à l'apprentissage coopératif où les enseignants et les apprenants se relient dans un enseignement réciproque pour orienter le dialogue sur les principales caractéristiques du texte en résumant, en interrogeant, en précisant et prédire. Pendant ce temps, dans l'apprentissage coopératif, les apprenants réfléchissent, prédisent, décrivent des mots et des expressions, illustrent l'idée principale et les informations pertinentes, posent des questions et y répondent.

#### **La définition opérationnelle**

La chercheuse définit la lecture stratégique collaborative (LSC) comme une stratégie d'enseignement à plusieurs volets conçue pour enseigner aux étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire quatre stratégies métacognitives (prévisualiser, cliquer et entendre, comprendre l'essentiel et conclure) avec des textes différents, pendant qu'ils travaillent en coopération et en groupes d'apprentissage, afin d'atteindre un but commun dans le but d'améliorer la compréhension en lecture, de développer leur goût de lire et d'augmenter leur participation au processus de l'apprentissage.

#### **La compréhension en lecture**

Goigoux (2003 : 17) définit la compréhension en lecture comme " *la capacité de*

*construire à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte ."*

Robert (2008) définit la compréhension en lecture comme " *une opération mentale de décodage d'un message écrit par un lecteur, cette opération nécessite la connaissance du code écrit d'une langue et s'inscrit dans un projet de la lecture."*

---

---

### **La définition opérationnelle**

La chercheuse définit la compréhension en lecture comme un processus constructif qui s'agit de saisir le sens, de traiter l'information et de découvrir des relations à travers l'interaction entre les connaissances et les expériences antérieures des apprenants, ainsi que le contenu textuel, avant, pendant et après lecture.

### **Le goût de lire**

Peltier (1995:23) définit le goût de la lecture comme *"le sentiment qui se développe autour des livres et des textes ambivalents et qui motive et donne envie de maîtriser plus et mieux"*.

Pêcheur (2016 :33) le définit comme *"des sensations qui incitent le propriétaire à pratiquer la lecture avec satisfaction et désir"*.

### **La définition opérationnelle**

La chercheuse définit le goût de lire comme un intérêt ou un désir qui se traduit par l'interaction et la motivation des étudiantes en deuxième secondaire à Al Azhar avec les textes lus afin de satisfaire leurs besoins et de susciter leurs émotions.

### **Cadre théorique de la recherche**

#### **A – La lecture stratégique collaborative**

##### **1- Principes de la lecture stratégique collaborative**

La LSC répond à trois défis éducatifs dominants :

- (a) comment enseigner des stratégies de compréhension de texte qui améliorent la compréhension en lecture des apprenants ;
- (b) comment impliquer de manière adéquate les lecteurs en difficulté dans l'apprentissage lié au texte en utilisant un texte de niveau scolaire ;
- (c) comment offrir aux apprenants de langue seconde des opportunités d'interagir efficacement avec leurs pairs et d'améliorer leur réussite (Swanson et al., 2011).

##### **2- Avantages de la lecture stratégique collaborative**

Selon Klinger et al. (2004:291) la lecture stratégique collaborative est avantageuse pour ses prédécesseurs à bien des égards :

1. elle intègre deux éléments pédagogiques puissants : la compréhension de l'instruction stratégique avec l'apprentissage coopératif ;
2. elle est bénéfique pour divers apprenants dans des classes de niveaux d'apprentissage hétérogènes ou mixtes. C'est particulièrement utile pour les apprenants de langues étrangères, les étudiants ayant des troubles d'apprentissage et les lecteurs en difficulté ;

- 
3. elle implique l'utilisation d'une gamme de matériaux qui favorisent la collaboration des apprenants dans leurs groupes coopératifs et favorisent leur engagement lors de la lecture d'un texte ;
  4. elle améliore l'autonomie des apprenants et renforce le sentiment de gagner la responsabilité en facilitant leur coopération, leur interaction et l'esprit critique ;
  5. elle est si flexible qu'elle s'adapte à différents manuels de lecture et programmes d'études.

La lecture stratégique collaborative (LSC) implique également que les étudiants travaillent ensemble en petits groupes coopératifs et se soutiennent mutuellement dans la compréhension d'un texte. Elle permet aux apprenants de recevoir l'aide des pairs dans l'utilisation de stratégies de compréhension de donner aux apprenants la possibilité d'interagir, de communiquer, de discuter avec leurs pairs et ainsi de développer leurs compétences sociales (Gani, Yusuf et Susiani, 2016 :144).

### **3- Déroulement et mise en œuvre de la lecture stratégique collaborative**

Les étapes de mise en œuvre de la lecture stratégique collaborative ont été élaborées comme suit :

#### **Phase 1 : Enseigner les étapes de LSC par le biais d'un enseignement en classe entière**

L'enseignant présente les quatre étapes (aperçu, click et clunk, obtention de l'essentiel et conclusion) à toute la classe en utilisant la modélisation, les jeux de rôle et la réflexion de l'enseignant à haute voix. L'aperçu est utilisé avant de lire l'intégralité du texte de la leçon, la conclusion est utilisée après la lecture de l'intégralité du texte de la leçon et les deux autres étapes, cliquer et clunker et comprendre l'essentiel sont utilisées plusieurs fois lors de la lecture du texte après chaque paragraphe (Klingner et al., 2001).

**1- Aperçu :** l'aperçu est une étape visant à activer les connaissances antérieures des élèves, à faciliter leurs prédictions sur ce qu'ils liront et à susciter leur intérêt. Les apprenants mettent en œuvre la stratégie « Aperçu » avant de lire le passage de texte, en parcourant le matériel et en recherchant des indices (Klingner et al., 2015). Les objectifs de la prévisualisation sont :

- (a) de permettre aux étudiants d'en apprendre le plus possible sur le thème de la tâche dans un bref laps de temps (2-3 minutes) ;
- (b) d'activer leurs connaissances de base et leurs associations avec le texte;

---

(c) de les aider à faire des prédictions sur ce qui sera appris du texte pour encourager la lecture active du texte et susciter l'intérêt des apprenants pour le texte dès le début.

L'aperçu se compose de deux étapes : la première est le brainstorming, Lorsque les

apprenants réfléchissent, ils réfléchissent et discutent de ce qu'ils ont déjà appris sur le thème . La seconde est la prédiction : la prédiction consiste à trouver des indices dans le titre, les sous- titres, les images et le contenu d'un passage qui pourraient suggérer le thème du texte (Klingner et al., 2007).

L'enseignant introduit l'avant- première aux apprenants en leur demandant s'ils ont déjà vu les avant- premières des textes . L'enseignant invite les élèves à raconter ce qu'ils ont appris des avant- premières en posant des questions comme : " Savez- vous qu' est ce que on va apprendre dans le texte ?" Ensuite, l'enseignant leur demande de parcourir des informations telles que des titres, des images et des mots en gras ou soulignés pour déterminer :

- (a) ce qu'ils savent sur le thème ;
- (b) ce qu'ils pensent apprendre en lisant le texte.

Les étudiants disposent d'un temps très court (deux à trois minutes) pour prévisualiser le passage du texte. Ensuite, ils écrivent ce qu'ils savent déjà sur le sujet et ce qu'ils prévoient apprendre, et discutent de leurs aperçus.

**2. Click et clunk :** Click et Clunk est une étape qui enseigne aux apprenants surveiller leur compréhension pendant la lecture et utiliser des stratégies de correction lorsqu'ils ont l' incapacité à comprendre le texte (Bremer et al., 2002). Les objectifs de Click and Clunk sont d'enseigner aux apprenants :

- (a) les compétences métacognitives ou d'auto- apprentissage pour contrôler leur propre compréhension ;
- (b) une méthode permettant de comprendre la signification des mots ou de concepts difficiles (Abidin, 2012:192-193).

L'enseignant présente l'étape du « click et clunk » en expliquant d'abord aux apprenants ce que l'on entend par click et clunk. Les clicks font référence à des parties du texte qui ont du sens pour les lecteurs et lorsque les apprenants lisent et que tout « clique » cela signifie qu'ils comprennent le contenu de ce qu'ils lisent et qu'ils reconnaissent le matériel qu'ils connaissent beaucoup. En revanche, les apprenants rencontrent des « clunk » lorsque leur compréhension tombe en panne. Les clunks font référence à

---

des mots ou à des concepts que les apprenants ne comprennent pas et sur les quels ils ont besoin d'en savoir plus pour comprendre ce qu'ils lisent et apprennent (Klingner et al., 2012).

Ensuite, l'enseignant lit à haute voix un paragraphe ou une section du texte et demande aux apprenants d'écouter attentivement. L'enseignant demande aux apprenants d'identifier leurs clunks et de les écrire, puis il enseigne aux apprenants des stratégies de réparation pour comprendre les clunks. Les apprenants apprennent à éliminer les mots en demandant l'aide de leurs pairs (experts en clunk) et en utilisant ces stratégies de « réparation » (Klingner et al., 2001) :

1. lire la phrase avec les clunks et rechercher les idées clés pour aider à comprendre, extraire les mots . Penser à ce qui a du sens ;
2. lire les phrases avant et après les clunks pour chercher des indices ;
3. rechercher un préfixe ou un suffixe qui pourrait guider et aider ;
4. diviser le mot en mots plus petits qu' on peut en savoir plus, prendre connaissances, s'accorder et identifier.

L'enseignant peut utiliser des « cartes de clunk » pour rappeler les stratégies de réparation.

**Obtenir l'essentiel « Comprendre l'essentiel »** : est une étape visant à aider les apprenants à identifier les idées principales pendant la lecture. À l'instar de l'étape Click et Clunk, les apprenants comprennent l'essentiel pendant qu'ils lisent, en s'arrêtant après chaque paragraphe ou section de texte pour mettre en œuvre ces deux étapes. Le but de « obtenir l'essentiel » est d'apprendre aux apprenants à reformuler dans leurs propres mots le point le plus important (l'idée principale) afin de s'assurer qu'ils ont compris ce qu'ils ont lu. Cette étape peut améliorer la compréhension et la mémoire des apprenants de ce qu'ils ont appris (Abidin, 2012 : 192). Une façon d'identifier l'idée principale est de répondre aux questions suivantes :

- (a) De qui ou de quoi s'agit- il ?.
- (b) Qu'est- ce qui est le plus important chez qui ou quoi ?.

De plus, les apprenants apprennent à limiter leur réponse à dix mots ou moins, afin que l'essentiel transmet l'idée ou les idées les plus importantes, mais pas les détails inutiles (Bremer et al, 2002 : 3).

L'enseignant présente l'étape « comprendre l'essentiel » en se concentrant sur un paragraphe à la fois. Pendant que les apprenants lisent le paragraphe, l'enseignant leur demande d'identifier les personnage, le lieu ou la chose la plus importante. Ensuite, l'enseignant demande aux apprenants de dire quelle est l'information la plus importante sur les personnages, le

---

lieu ou la chose. Enfin, il leur demande de rassembler le tout dans une phrase contenant dix mots ou moins (Swanson et al., 2011).

**4- Conclure** : La synthèse est une étape qui enseigne aux apprenants générer des questions et à revoir les idées importantes dans le texte qu'ils ont lu. La conclusion comme l'aperçu n'intervient qu'une seule fois au cours du processus de la lecture stratégique collaborative mais contrairement à « Aperçu » il intervient après la lecture de la sélection du jour. Le but de conclure est d'améliorer les connaissances, la compréhension et la mémoire des apprenants de ce qu'ils ont lu. La synthèse comprend deux étapes :

- (a) générer des questions et y répondre ;
- (b) examiner ces questions et ces réponses.

Un enseignant enseigne d'abord aux apprenants conclure en leur demandant de se faire passer et de réfléchir aux questions qu'ils poseraient lors d'un texte. L'enseignant suggère les questions suivantes : qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment (Bremer et al., 2002 : 6).

L'enseignant encourage également les apprenants à générer des questions qui nécessitent une réponse impliquant des capacités de réflexion plus élevées plutôt qu'un rappel traditionnel. Les apprenants doivent apprendre trois types de relations question- réponse (QAR) : « Juste là », « Réfléchir et rechercher » et « L'auteur et vous ».

- ❖ **Les questions « Juste là »** : ces questions ont des réponses à un seul endroit dans le texte.
- ❖ **Les questions « Réfléchir et rechercher »** : ces questions ont des réponses à plusieurs endroits dans le texte et nécessitent une synthèse.
- ❖ **Les questions « L'auteur et vous »** : nécessitent des informations trouvées à la fois dans le texte et dans les connaissances du lecteur.

La QAR rappelle aux apprenants que les informations du texte ainsi que leurs connaissances de base doivent être utilisées. lorsqu'ils formulent des questions et y répondent. Une fois que les apprenants ont construit une ou deux questions, ils demandent à tour de rôle à leurs camarades de classe de répondre à leurs meilleures questions (Klingner et al., 2012).

Enfin, l'enseignant demande aux apprenants de noter les idées les plus importantes du passage de lecture de la journée. Ils partagent ensuite à tour de rôle ce qu'ils ont appris avec la classe. De nombreux peuvent partager leur meilleure idée dans un court laps de temps, fournissant ainsi à l'enseignant des informations précieuses sur le niveau de compréhension de chaque apprenant. La technique de révision exige que les apprenants

---

organisent mentalement les informations textuelles et se concentrent sur la compréhension du texte dans son ensemble, cela augmente la compréhension et la mémoire du texte (Swanson et al., 2011).

**Phase 2 : Mise en œuvre de la LSC dans les groupes d'apprentissage coopératif**

Dès que les apprenants ont appris les quatre étapes (aperçu, click et clunk, compréhension de l'essentiel et conclure ) ils sont devenus capables de les appliquer dans le cadre d'activités dirigées par l'enseignant en classe entière, ils sont prêts d' utiliser les étapes de LSC avec leurs pairs des groupes d'apprentissage coopératif hétérogènes. Travailler en binôme est une autre forme d'apprentissage coopératif qui s'est également révélé pour être une pratique efficace et disponible. L'apprentissage coopératif devrait promouvoir et inclure cinq caractéristiques principales :

- ❖ une interdépendance positive ;
- ❖ une interaction face- à- face considérable entre les étudiants ;
- ❖ une responsabilité individuelle ;
- ❖ des compétences sociales positives et une évaluation ou une réflexion personnelle et collective.

Lors du travail de groupe coopératif, les apprenants n'ont pas le même rôle et la même tâche : chaque apprenant a un rôle différent à jouer et soutient la réussite des autres membres du groupe. On informe aux apprenants qu'ils ont deux tâches : travailler sérieusement pour apprendre le contenu de lecture et aider les membres de leur groupe à l'apprendre également. Dans cette phase, les enseignants doivent s'assurer que les apprenants ont reçu une formation suffisante en matière de travail collaboratif afin d'éviter le chaos et d'obtenir une meilleure performance de groupe (Klingner et al. 2007:146).

Les groupes sélectionnés par l'enseignant reçoivent une attention particulière dans le domaine de l'apprentissage coopératif. L'enseignant est responsables de répartir les apprenants en groupes, au moins jusqu'à ce que les apprenants maîtrisent la collaboration. L'objectif premier des groupes désignés par les enseignants est d'atteindre une mixité hétérogène. Une telle mixité favorise le tutorat par les pairs, aide à éliminer les barrières entre les différents types d'étudiants et encourage le comportement lors de la tâche (Jacobs et Hall, 2002, : 45).

Les apprenants des groupes LSC discutent de leur contenu de lecture, aidant les membres de leur groupe à comprendre le texte et les soutenant sur les plans académique, linguistique et affectif. Chaque membre



---

---

du groupe est autorisé à expérimenter différents rôles tout au long des sessions.

#### **4- Rôle de l'enseignant à la lecture stratégique collaborative**

Malgré que la lecture stratégique collaborative suggère une prise en charge graduelle des responsabilités par les apprenants, néanmoins Boardman et al. (2016 : 1270) ont qualifié que l'enseignant y joue le rôle majeur dans l'explication et la modélisation. Ce rôle est partagé avant et pendant le déroulement de la lecture stratégique collaborative:

##### **A- Rôle de l'enseignant avant le déroulement de la lecture stratégique collaborative**

- 1- Arranger la salle de classe pour l'assemblée des groupes des apprenants.
- 2- Affecter les apprenants aux groupes d'apprentissage collaboratif.
- 3- Imprimer le plan des étapes de (LSC) et la fiche d'apprentissage de (LSC) au format affiche en les plastifiant pour les afficher dans la salle de classe à titre de référence.
- 4- Présenter aux apprenants des copies des plans des étapes de (LSC), des fiches d'apprentissage de (LSC) et des cartes -aide mémoire.
- 5- Classer et énumérer les apprenants en commençant par le plus performant et se terminant par le moins performant selon les scores des résultats du pré-test de la compréhension en lecture.
- 6- Composer les groupes des étudiants et s'assurer que tous les participants forts et faibles sont affectés et unis dans un seul groupe.
- 7- Nommer les groupes : (groupe 1, groupe 2, groupe 3, groupe 4).
- 8- Identifier les leaders des groupes, il place les apprenants les plus performants en étant que leaders et il met une marque à côté des apprenants qui peuvent diriger un groupe, chaque groupe doit avoir un seul leader.

##### **B- Rôle de l'enseignant pendant le déroulement de la lecture stratégique collaborative**

1. Donner aux groupes des apprenants le but commun à atteindre.
2. Préciser aux apprenants de quel environnement d'apprentissage et de quels outils ceux-ci disposent.
3. Expliquer les conditions nécessaires au bon déroulement de l'exercice et voir à ce qu'elles soient respectées.
4. Instaurer le climat dans lequel doit se dérouler l'exercice et en demeurer garant.
5. Rester à l'affût des besoins des apprenants et devenir pour eux une personne-ressource.

- 
6. Se faire tour à tour médiateur et facilitateur, selon les besoins des apprenants et de leur groupe.
  7. Voir au maintien d'un déroulement optimal : oriente, motive, questionne les apprenants et leur suggère des pauses au besoin.
  8. Inviter les apprenants à donner leur appréciation sur la cohésion et la productivité de leur groupe une fois l'exercice terminé.
  9. Évaluer de manière formative les connaissances acquises de chaque apprenant en plus de les éclairer sur les processus d'apprentissage et les stratégies métacognitives qu'ils ont mis en œuvre.

#### 5- Rôle de l'apprenant au déroulement de l'exercice de la lecture stratégique collaborative

Il est vrai que les élèves travaillent dans le cadre de cette démarche en petits groupes collaboratifs. Chaque élève au sein de son groupe se voit confier un rôle précis. Vaughn et al. (2012 : 938) voient que ces rôles figurent les suivants :

- ❖ **Le Leader** : ce lui qui conduit le groupe à mettre en œuvre les étapes d'apprentissage issues de la stratégie de lecture stratégique collaborative, en les définissant pour le matériel de lecture que les membres de son groupe liron, en définissant pour eux les stratégies qu'ils mettront en œuvre, et il joue le rôle de coordinateur entre ses collègues et l'enseignant.

Les rôles autres que celui d'enseignant comprennent un expert en clunk, un expert essentiel, un annonceur et un supporter. Ces rôles sont assumés à un moment donné par tous les apprenants d'un groupe.

- ❖ **Expert en clunk** : ce lui qui utilise un ensemble de cartes qui les aident à identifier la signification du vocabulaire et des concepts difficiles en utilisant un jeu de cartes qui délimite les étapes du clunk.
- ❖ **Expert essentiel** : dirige l'équipe dans sa recherche de sens. Le travail de l'annonceur est de déterminer quel membre du groupe devrait contribuer ensuite, l'encouragement.

**Annonceur** : ce lui qui communique avec tous les membres du groupe pour les encourager à lire et à participer aux discussions tournant autour du thème et pour s'assurer que chaque apprenant du groupe participe positivement et que sa participation se déroule au moment spécifié et moment approprié pour lui.

- ❖ **Supporter** : ce lui qui regarde la performance du groupe et fournit des commentaires sur la performance du groupe dans son ensemble, en identifiant les apprenants qui participent activement, ainsi qu'en

---

---

présentant un ensemble de propositions pour développer la performance du groupe.

- ❖ **Rapporter** : ce lui qui rend compte de l'idée principale proposée par le groupe collaboratif et des principales questions préférées que le groupe a pu générer et poser.
- ❖ **Chronométreur** : c' est le demandeur qui détermine le temps alloué pour utiliser chaque sous-stratégie et détermine également quand le groupe peut passer d'une étape à la suivante.
- ❖ **Pom-pom girl de l'équipe** : ce lui qui applaudit lorsque l'équipe se porte bien et offre des encouragements lorsque l'équipe est découragée.

## **B- La compréhension en lecture**

### **1- Importance de la compréhension en lecture**

Goigoux (2003:14) voit que malgré que la compréhension en lecture est une activité cognitive, mentale et inobservable, mais elle restera la force larvée et inhérente qui contrôle le progrès total de l'être humain.

C'est le miroir qui reflète et témoigne les savoirs disponibles du lecteur, ses expériences réelles, sa maîtrise du code linguistique, sa formation mentale, ses réactions émotionnelles, son goût du texte et sa capacité à établir des inférence. Elle développe auprès du lecteur la capacité à élargir sa lecture et développer son expérience, telle que elle lui offre des connaissances multiples dans tous les domaines :

1. elle représente la clé magique pour toute les portes de la culture, de l'imagination, de la pensée critique, de la résolution des problèmes et de la créativité et par conséquence pour la modification et le progrès ;
2. elle développe auprès le lecteur l'envie de lire, le goût et le plaisir de lire, qui peuvent garantir la continuité à lire ;
3. elle contribue à acquérir et respecter des valeurs morales et des attitudes osociales et aussi des piliers religieux ;
4. elle contribue à élaborer des lecteurs capables d'investir et de relier leurs savoirs disponibles avec de nouveaux savoirs dans le but de prévoir, s'adapter et progresser dans les situations authentiques de compréhension en lecture ;
5. elle contribue à s'ouvrir au monde pour communiquer, produire, s'adapter et découvrir de nouveaux horizons vers l'inconnu ;

- 
6. elle peut garantir s'adapter avec l'ère moderne d'aujourd'hui où les informations des sciences et de la technologie sont sous forme des livres édités ;
  7. elle permet rendre l'appétit de lire un besoin nécessaire pour tous les apprenants.

## **2- Processus de la compréhension en lecture**

Pour Fayol (1996: 87) les processus impliqués dans la compréhension sont des mécanismes généraux qui interviennent dans l'élaboration des représentations cohérentes. Les processus de lecture font référence à la mise en œuvre des habiletés nécessaires pour aborder le texte au déroulement des activités cognitives durant la lecture. c'est important de mentionner que ces processus qui se réalisent à de différents niveaux ne sont pas séquentiels simultanés en s'appuyant sur la réalité de la compréhension en lecture qui est une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation:

### ***1. Les microprocessus***

*Micro* veut dire « petit ». Donc les **microprocessus** permettent de comprendre et de sélectionner l'information importante contenue à l'intérieur d'une phrase comme la sélection des mots les plus importants à l'intérieur de la phrase.

### ***2. Les processus d'intégration***

Ils permettent de faire des liens entre les phrases et de les comprendre comme le fait de faire des inférences dans le but de comprendre ce qui n'est pas explicitement écrit, de lire entre les lignes.

### ***3. Les macroprocessus***

Ils favorisent la compréhension globale du texte comme le fait de sélectionner les idées les plus importantes d'un texte. **4. Les processus d'élaboration** Ils ont pour but d'aller plus loin que la compréhension globale en se distanciant du texte lu et en faisant des liens avec les connaissances antérieures du lecteur (comme de prédire la suite de ce qui sera lu).

### ***5. Les processus métacognitifs***

Ils permettent la gestion de la compréhension et l'ajustement des stratégies de lecture au besoin (comme de relire une partie du texte pour mieux comprendre).

En bref, pour en arriver à une compréhension en lecture efficace et adéquate, le lecteur novice doit développer ses stratégies de compréhension car il est en phase d'acquisition et le lecteur expert quant à lui doit constamment les peaufiner, les évaluer et les réguler.

---

---

### 3- Niveaux de la compréhension en lecture

Beaucoup de recherches proposent de nombreuses taxonomies qui classifient les niveaux de la compréhension en lecture, parmi ces taxonomies on peut distinguer les suivantes :

Commençons par la taxonomie de Grellet (1994) :

Grellet propose une taxonomie de habilités nécessaires à la compréhension en lecture :

- ❖ reconnaître les signes écrits de la langue orale ;
- ❖ déduire le sens des mots inconnus ;
- ❖ comprendre les informations explicites dans le texte ;
- ❖ comprendre les relations entre les phrases ;
- ❖ interpréter le texte ;
- ❖ distinguer l'idée principale des détails supplémentaires ;
- ❖ extraire les points importants pour résumer le texte ;
- ❖ utiliser les inférence ;
- ❖ l'écramage et le balayage.

Bellenger (1995) détermine trois niveaux de la compréhension :

- 1- **La compréhension au sens littéral** : dans ce type, le lecteur doit avoir la capacité à enregistrer les significations des mots .
- 2- **La compréhension au sens implicite** : dans ce type, le lecteur devrait avoir l'habileté à comprendre les significations implicites des idées de l'auteur (lire entre les lignes) ou comme l'appellent les philosophes (non-dit).
- 3- **La compréhension par rapport au cadre de référence**, ce type vise le lecteur à déterminer quel est le système de valeurs mis à contribution delà le texte.
- 4- **Évaluation de la compréhension en lecture**

Pour garantir une évaluation efficace, Levesque et Bergeron (2005) ont déterminé certaines critères que l'enseignant peut avoir recours :

1. faciliter un diagnostic précis sur la compréhension des textes informatifs de chaque apprenant aux périodes différentes de l'année, à travers l'aide d'une démarche conviviale et rapide ;
2. permettre les procédures de l'évaluation de toute la classe ou certains apprenants sur une base individuelle ;
3. soutenir l'évaluation dans ses trois types "diagnostique, formative et sommative" ;
4. favoriser le choix de renseignements servant à la planification de l'enseignement ;
5. être compatible avec tous les matériels d'évaluation ;

- 
6. avoir un matériel flexible qui peut être utilisé aux différentes étapes de l'année scolaire : au début de l'année, pour vérifier les connaissances et les stratégies de lecture utilisées par les élèves, pendant l'année à titre formatif et ainsi que à la fin de l'année ;
  7. avoir un contenu à exploiter avec tous les apprenants de la classe ou sur une base individuelle, notamment avec les apprenants en difficulté ;
  8. avoir un moyen efficace d'analyser les résultats de l'exercice de lecture et de reconnaître les stratégies de lecture utilisées par les apprenants, pour remédier facilement à leurs lacunes ;
  9. avoir un matériel qui favorise un suivi adéquat et individuel des lecteurs en difficulté grâce aux outils développés dans le guide d'accompagnement.

### **C- Le goût de lire**

#### **1- Importance du goût de lire**

Peltier (1995) trouve que lire, c'est avant tout s'engager dans une pratique culturelle. Apprendre à lire, lire pour apprendre ou lire pour le plaisir font partie intégrante dans notre vie quotidienne. Lire sous toutes ses formes est une préoccupation majeure des enseignants, des parents d'apprenants et de l'institution.

En outre, Desarthe (2007:2) explique l'importance du goût de lire dans les points suivants :

- ❖ le goût de lire permet de s'épanouir, de réussir dans le parcours scolaire, d'être des adultes accomplis, capables de réflexion et de jugement, riche d'une culture livres que leur ayant permis de développer leur imaginaire et leur esprit critique ;
- ❖ il permet d'éviter d'élever des générations des apprenants analphabètes qui savent lire mais, elles n'acceptent pas la lecture ;
- ❖ il permet d'avoir une pensée plus claire et donc d'être mieux compris, entendu, reconnu pour pouvoir prendre sa place d'adulte et de citoyen ;
- ❖ il permet de lutter contre l'obsession des médias d'une génération numérique passe le temps avec les tablettes et les manettes et ils ne lisent plus ;
- ❖ il garantit un contact régulier avec des livres.

#### **2-Finalité de goût de lire**

Selon Pedia kid (2022) le goût de lire peut être visé à développer certaines habiletés qui peuvent contribuer à leur rôle à se fabriquer une image de soi culturelle et sociale, parmi les quelles :

---

---

### **1- L'autonomie :**

La première raison de lire est une raison pratique, car elle permet d'acquérir une certaine autonomie. On est à tout moment confrontés à la lecture dans sa vie sans le en rendre compte pour des raisons pratiques : panneaux indicateurs, mode d'emploi, administratif, consignes diverses, etc. Il faut savoir lire pour pouvoir s'insérer dans la société.

### **2- La stimulation du cerveau et de l'imagination :**

Lorsque les jeunes lecteurs sont trop souvent confrontés aux écrans, les enfants deviennent passifs et leur cerveau peine à se développer. Cela se traduit par une incapacité à faire preuve d'imagination. Lire permet de se représenter des personnages et des décors dont ils n'ont que la description.

### **3- L'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire :**

Lire permet d'intégrer un vocabulaire riche, sans effort. Certains contes pour enfants sont réécrits pour être simplifiés, ce qui est une grave erreur. Certains auteurs utilisent des mots compliqués, mais que l'enfant comprend grâce au contexte de l'histoire. Il découvre également les temps de conjugaison qui sont variés en français, mais dont l'enseignement est parfois repoussé.

### **4- Le développement de la pensée et la capacité de concentration :**

Posséder un vocabulaire plus étendu permet de mieux développer sa pensée et de mieux concevoir ses argumentaires. La lecture prépare à la vie en société, elle constitue aussi un excellent moyen de travailler sur sa concentration. Elle est également bénéfique pour l'apaisement qu'elle apporte.

### **5- L'apprentissage de l'orthographe :**

La langue française est assez compliquée à écrire. En lisant beaucoup, le lecteur développe sa mémoire photographique. Lorsqu'il écrit, s'il ne connaît pas certaines règles ou s'il doute, il peut visualiser une phrase écrite pour s'assurer de ne pas faire de fautes.

### **6- L'amélioration de la mémoire et le développement de la culture générale :**

Lire exerce le cerveau. Il devient plus réceptif et surtout retient mieux les enseignements.

### **7- La perception émotionnelle :**

Lire provoque des émotions fortes. Cela permet aux enfants d'apprivoiser leurs sentiments, puis de mieux les exprimer.

### **3- Obstacles de possession de goût de lire**

Pour Léon (2004) il y a certains obstacles qui empêchent avoir le goût de lire :

- 
- 
- a) incompréhension du lexiques (explicite) ;
  - b) des difficultés à comprendre l'implicite ;
  - c) des problèmes de compréhension : Programmés délibérément par le texte ;
  - d) des problèmes d'ordre cognitif (difficultés à reconstituer de la cohérence lorsque les informations relatives à un personnage, à une situation sont disparates) ;
  - e) des problèmes culturels (méconnaissance du type littéraire) ;
  - f) réticence devant un pavé de 200 pages.

Sabah, (2012) qualifie certains défis qui empêchent la possession de goût de lire :

1. les générations numériques : les générations actuelles ne lisent plus et passent trop de temps avec les médias ;
2. l'obligation à lire : beaucoup d'apprenants sont obligés à lire pour le parcours scolaire ;
3. la manque des livres adéquats : beaucoup de lecteurs perdent les livres qui correspondent à leurs intérêts ;
4. le dégoût des parents : certains parents n'ont pas le goût de lire et cela reflète sur leurs enfants ;
5. des parents présents absents : parfois, on trouve beaucoup de parent ne peuvent pas découvrir les tendances de leurs fils ;
6. sous estimer le pouvoir de contact avec les livres à travers les bibliothèques ;
7. l'absence de la motivation.

#### **- Étude expérimentale de la recherche**

##### **I- Élaboration des outils et matériels de la recherche :**

##### **1- Élaboration de la grille des compétences de la compréhension en lecture**

##### **1.1. Détermination de l'objectif de la grille des compétences de la compréhension en lecture :**

Afin d'élaborer la grille des compétences de la compréhension en lecture la chercheuse a défini son objectif qui est la précision de certaines compétences de la compréhension en lecture adéquates au niveau des étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

##### **1.2. Ressources de la grille des compétences de la compréhension en lecture en FLE :**



---

---

Pour élaborer la grille des compétences de la compréhension en lecture nécessaires aux étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar, la chercheuse a consulté plusieurs ressources comme les études antérieures, les livres, et les références précisés des compétences de la compréhension en lecture citons par exemple :

Goijoux (2003), Gaisson (2007), Adant (2008), Cébe et Goijoux (2009), Bianco (2014) et Wyart (2016).

Et en plus certaines études antérieures portant sur la compréhension en lecture et ses compétences, citon par exemple : Ramadan (2008), Sabri (2009), Mahfouz (2009), Salem (2010), Metwally (2013), Fouad (2014) et Tantawy (2018).

### **1.3. Formulation de la forme préliminaire de la grille des compétences de la compréhension en lecture.**

Après la consultation des références déjà citées, la chercheuse a réussi à rassembler un grand nombre des compétences de la compréhension en lecture qui sont vues nécessaires à développer auprès des étudiants de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

Ensuite, la chercheuse a établi la classification de la grille comme suit :

- ❖ la compréhension littérale ;
- ❖ la compréhension interprétative ;
- ❖ la compréhension critique ;
- ❖ la compréhension créative.

### **1.4. Présentation de la forme préliminaire de la grille de la compréhension en lecture au jury (Validité).**

Après avoir installé la forme préliminaire de la grille, la chercheuse l'a soumise à un nombre du jury composé de /d' :

- ❖ spécialisés et didacticiens de la langue française ;
- ❖ orienteurs de l'enseignement /apprentissage du FLE ;
- ❖ premiers professeurs de français ayant une expérience au cycle secondaire. Tout cela est affectué pour la vérification de :
  - a. sa validité ;
  - b. sa clarté et sa justesse de la langue ;
  - c. sa justesse du contenu par rapport aux objectifs visés. Et cela est dans le but de (d') :
    - a. ajouter des items nécessaires selon les recommandations du jury ;
    - b. supprimer les items non nécessaires ;

---

c. modifier ce que le jury le voit adéquat.

**1.5. Modification la forme préliminaire de la grille des compétences de la compréhension en lecture selon les recommandations et les remarques du jury.**

*Les membres du jury ont suggéré quelques propositions :*

- a. cocher la case qui exprime leur point de vue ;
- b. changer quelques items de la grille des compétences de la compréhension en lecture.

**1.6 . Formulation de la forme finale de la grille des compétences de la compréhension en lecture selon les points de vue du jury.**

Selon les remarques et les recommandations des membres du jury, la chercheuse a fait les modifications nécessaires à la forme préliminaire de la grille afin d'élaborer la forme finale de la grille. Alors, la forme finale de la grille prenant en considération toutes les modifications du jury qui affirment l'importance de toutes les compétences de la compréhension en lecture pour les étudiantes de la deuxième année secondaire.

Enfin, la grille est divisée en quatre dimensions de la compréhension en lecture (la compréhension littérale, la compréhension interprétative, la compréhension critique et la compréhension créative). Elle a compris 38 compétences qui sont importantes à développer aux étudiantes de la deuxième du cycle secondaire à Al Azhar.

En effet, la chercheuse a précisé huit compétences qui ont marqué la plus d'importance, selon les points de vues des membres du jury dans le but de développer la compréhension en lecture d'après la lecture stratégique collaborative.

**2- Élaboration du test de la compréhension en lecture**

**2.1. Détermination de l'objectif du test de la compréhension en lecture :**

Ce test a pour but majeur de mesurer les compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

**2.2. Consultation des ressources scientifiques nécessaires pour élaborer le test :**

Afin d'élaborer ce test, la chercheuse a eu recours à certaines ressources qui se représentent à des études antérieures et des ouvrages concernant l'évaluation de la compréhension en lecture dans le domaine du FLE, citons par exemples :

---

Fayol (2003), Blanc (2005), Levesque et Bergeron (2005), Allal (2008) et Kafgrabe (2020).

### **2.3. Formulation de la forme initiale du test de la compréhension en lecture :**

À partir des études antérieures et des ouvrages concernant l'évaluation de la compréhension en lecture de FLE, la chercheuse a élaboré un test pour mesurer le niveau des compétences de la compréhension en lecture auprès de ces étudiantes.

Ce test s'est composé de (5) questions, les cinq questions mesurent 4 dimensions comportant 8 compétences de la compréhension en lecture dont la visé est :

- ❖ mesurer le niveau des compétences la compréhension en lecture en français auprès des étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar ;
- ❖ vérifier l'efficacité de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture en français auprès des étudiantes de l'échantillon de la recherche.

### **2.4. Modification du test des compétences de la compréhension en lecture selon le jury:**

Après avoir préparé , la chercheuse l'a présenté le test de la compréhension en lecture au jury, en leur demandant de :

- vérifier l'adéquation de la langue en usage au niveau des étudiants;
- modifier les items du test si nécessaires ;  supprimer les items du test non nécessaires ;  rajouter les items manquants.

### **2.5. Formulation de la forme finale du test :**

Les membres du jury sont d'accord avec les consignes du test et voient qu'elles sont claires. Ils ont que le test convient au niveau de l'échantillon et également l'nombre de ces items est convenable.

De même, ils sont d'accord sur l'objectif du test qui vise à mesurer les compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiants de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

### **2.6. Étude pilote du test :**

L'étude pilote du test a visé à vérifier la validité, la fidélité du test et la détermination de la difficulté, la facilité et la durée du test. Pour réaliser ces objectifs, la chercheuse a appliqué un test à un échantillon différent de celui de la recherche. L'échantillon est composé de 30 étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

---

### **A. Validité du test:**

Valider un test, c'est d'apporter la preuve qu'il mesure effectivement, ce pourquoi il est proposé.

Pour calculer la validité du test, nous avons suivi deux méthodes suivantes :

- **La première méthode :**

La chercheuse a présenté le test à un jury, constituant d'un nombre de spécialistes en didactique du FLE. Ils ont confirmé la validité du test. On a demandé aux membres du jury d'exprimer leur point de vue en si :

- ❖ les questions sont au niveau des étudiantes de la deuxième année secondaire Azharien ;
- ❖ les questions sont valides à mesurer la compétences de la compréhension en lecture ;
- ❖ la suppression des questions non nécessaires ;
- ❖  le rajout des items manquants ;
- ❖ la clarté des consignes du test.

Selon les opinions et les points de vue des membres du jury, la chercheuse a modifié ce test.

- **La deuxième méthode :**

*Nous avons calculé la cohérence interne du test de la compréhension en lecture après l'application à un échantillon aléatoire de 30 étudiants : autres que l'échantillon de la recherche à travers le calcul du coefficient de corrélation de la note de chaque item avec la note totale de la dimension qui lui appartient et le calcul des coefficients de corrélation de " Pearson" entre la note totale de chaque dimension et la note total du test, les résultats étaient présentés dans les tableaux suivants :*

**Tableau No. (2)**  
**Coefficients de corrélation entre la note de chaque item et la note totale de la dimension qui lui appartient**

La compréhension littérale				La compréhension interprétative				La compréhension critique	
N O	Coefficient de corrélation	NO	Coefficient de corrélation	N O	Coefficient de corrélation	NO	Coefficient de corrélation	N O	Coefficient de corrélation
2a	0.858**	2-4	0.789**	1a	0.522**	3-5	0.831**	4a	0.884**
2b	0.806**	2-5	0.722**	1b	0.597**	3-6	0.665**	5a	0.885**
									La
2c	0.732**	2-6	0.769**	1c	0.483**	3-7	0.4*		compréhension créative
2d	0.776**	2-7	0.736**	3-1	0.756**	3-8	0.643**	4a	0.883**
2-1	0.731**	2-8	0.697**	3-2	0.652**	3-9	0.701**	4b	0.9**
2-2	0.719**	2-9	0.796**	3-3	0.789**	3-10	0.715**		
2-3	0.802**	2-10	0.82**	3-4	0.789**				

**\*\*Corrélation est significative au niveau de 0.01.**

**\*Corrélation est significative au niveau de 0.05 .**

Le tableau ci-dessus montre que les valeurs des coefficients de corrélation entre chaque item et la note totale de la dimension qui lui appartient sont significatives au niveau de (0.01) et de (0.05). Le test mesure donc les compétences de la compréhension en lecture.

**Tableau No. (3)**  
**Coefficients de corrélation entre la note totale de chaque dimension et la note totale du test**

Dimensions	Coefficients de corrélation	Sig
La compréhension littérale	0.902	0.01
La compréhension interprétative	0.923	0.01
La compréhension critique	0.736	0.01
La compréhension créative	0.676	0.01

Du tableau précédent, il ressort clairement que les coefficients de corrélation sont positifs et statistiquement significatifs au niveau de 0.01, ce qui indique la validité de la cohérence interne du test de la compréhension en lecture.

### **B. Fidélité du test**

La fidélité du test ne signifie qu'il donne les mêmes résultats dans les conditions de passation identique. La chercheuse a calculé la fidélité du test

de la compréhension en lecture par le coefficient de "Alpha de Cronbach". La valeur du coefficient de la fidélité était tels que décrit le tableau suivant:

**Tableau No. (4)**

**Coefficients alpha de Cronbach de la fidélité du test des compétences de la compréhension en lecture**

<b>Dimensions</b>	<b>Alpha de Cronbach</b>
La compréhension littérale	0.947
La compréhension interprétative	0.871
La compréhension critique	0.721
La compréhension créative	0.741
Total	0.933

Le tableau (6) montre que la valeur du coefficients aux quatre dimensions varient entre (0.721- 0.947) et la valeur de coefficient de la fidélité est au total (0.933). Donc, les valeurs de fidélité est assez élevée, cela signifie que notre test est fidèle

### **C. Durée du test**

La chercheuse a calculé la durée de l'application du test d'après la formule suivante:

Temps consommé par chaque étudiant pour tous les  
membres du groupe

**Durée** =  $\frac{\text{Temps consommé par chaque étudiant pour tous les membres du groupe}}{\text{Nombre des étudiants}}$

$$\text{Durée} = \frac{2700}{30} = 90 \text{ minutes}$$

La durée convenable du test est donc une heure et demi

### **3- Élaboration de l'échelle du goût de lire**

C'est l'étape de recueil de données dans notre recherche afin de déterminer le degré nécessaire du goût de lire auprès des étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire à Al Azhar.

#### **3.1. Objectifs de l'échelle de goût de lire :**

La visé finale de cet échelle c'est de savoir et de préciser le degré du goût du lire qui doit être prise en considération pour le fair possédé aux étudiantes de la deuxième année secondaire à Al Azhar.

#### **3.2. Ressources de l'échelle du goût de lire :**

Pour élaborer l'échelle qui mesure le degré du goût de lire auprès des étudiantes de la deuxième année secondaire à Al Azhar, la chercheuse a

---

consulté plusieurs ressources comme les études antérieures, les livres et les références précisant du goût de lire : citons par exemple :

Poslaniec (2001), Linda (2007), Montesquieu (2012) et Pêcheur (2016).

### **3.3. Forme de l'échelle du goût de lire**

L'échelle est composée de quatre pages :

- a. la première page comporte le titre de la recherche, les objectifs de l'échelle et les consignes de l'échelle.
- b. les trois autres pages comportent vingt-huit items sur le goût de lire auprès des étudiantes de la deuxième année azaharienne.
- c. dans l'échelle du goût de lire, les étudiantes, en vue de savoir s'elles le possèdent ou ne le possèdent pas, elles peuvent répondre à cet échelle en cochant la cas "Toujours, Souvent, Parfois, Jamais"

### **3.4. Validité de l'échelle du goût de lire**

Valider un échelle du goût de lire, c'est apporter l'e preuve qu'il mesure effectivement ce pourquoi il est proposé.

Pour calculer la validité de l'échelle du goût de lire, il y a deux méthodes :

#### **□ La première méthode :**

La chercheuse a présenté l'échelle à un jury, constituant d'un nombre de **spécialisés** en didactique du FLE. On a prié des membres du jury d'exprimer leur point de vue en sles items de l'échelle sont au niveau des étudiants de la deuxième année secondaire Azaharienne ;

- ❖ les items de l'échelle sont valides à mesurer le goût de lire ;
- ❖ la suppression des items de l'échelle non nécessaires ;
- ❖ le rajout des items manquants ;
- ❖ la clarté des consignes de l'échelle.

Selon les opinions et les points du vue des membres du jury, la chercheuse a modifié cet échelle.

**La deuxième méthode** : la chercheuse a aussi calculé la cohérence interne de l'échelle du goût de lire comme suit : Par le calcul du coefficient de corrélation de "Pearson" de la note de chaque item avec la note totale de l'échelle. Les résultats étaient présentés dans les tableaux suivants :

**Tableau No. (6)**  
**Cohérence interne de la validité de l'échelle du goût de lire.**

No	Coefficient De corrélation	Sig	No	Coefficient de corrélation	Sig
1	0.864	0.01	15	0.757	0.01
2	0.654	0.01	16	0.766	0.01
3	0.719	0.01	17	0.844	0.01
4	0.852	0.01	18	0.827	0.01
5	0.877	0.01	19	0.882	0.01
6	0.898	0.01	20	0.793	0.0
7	0.883	0.01	21	0.77	0.01
8	0.79	0.01	22	0.676	0.01
9	0.435	0.01	23	0.776	0.01
10	0.569	0.01	24	0.856	0.01
11	0.561	0.01	25	0.894	0.01
12	0.725	0.01	26	0.901	0.01
13	0.868	0.01	27	0.639	0.01

Le tableau ci-dessus montre que les valeurs des coefficients des corrélations entre chaque item et la note totale de l'échelle sont significatives au niveau de (0.01). L'échelle mesure donc le degré du goût de lire.

### **3.5. Fidélité de l'échelle du goût de lire.**

La fidélité de l'échelle signifie qu'il donne les mêmes résultats dans les conditions de passation identique.

*La chercheuse a calculé la fidélité de l'échelle du goût de lire par le coefficient "Alpha de Cronbach". La valeur du coefficient de la fidélité était tels que décrit le tableau suivant:*

**Tableau No. (7)**  
**Coefficient de la fidélité de l'échelle du goût de lire**

Échelle du goût de lire	N.	Items	Valeur de la fidélité "Alpha de Cronbach"
total	30	28	0.976

valeur du coefficient de la fidélité de l'échelle est (0.976). Donc, la valeur de fidélité est assez élevée, cela signifie que l'échelle est fidèle.

4- Préparation de l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative

4.1. Objectifs de l'unité :

A- Objectifs généraux :

L'unité reformulée est visée à développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire



---

---

## **B- Objectifs spécifiques:**

**Après avoir étudié l'unité reformulée, l'étudiant doit être capable de/d' :**

- ❖ saisir le sens d'un mot, d'une phrase ou d'une expression ;
- ❖ déduire les sens des mots inconnus ;
- ❖ dégager l'idée principale du texte lu ;
- ❖ dégager les informations implicites du texte lu ;
- ❖ discuter les idées présentées dans le texte pour les accepter ou refuser ;
- ❖ dégager les leçons et les morales présentées dans le texte ;
- ❖ trouver un titre adéquat à un texte ;
- ❖ ajouter de nouveaux événements ou idées à un texte ou à une histoire;
- ❖ **avoir l'envie de lire** ;
- ❖ **avoir le plaisir de lire** ;
- ❖ **continuer à lire.**

### ***4.2. Ressources consultées pour l'élaboration de l'unité reformulée***

La chercheuse a élaboré l'unité reformulée à partir des études antérieures et des ouvrages, citons par exemples : Klinger et Vaughn (1999), Novita (2012), Albari (2016), Alasade (2018), et le manuel scolaire du cycle secondaire "Club @dos plus " .

### **4.3. Contenu de l'unité reformulée**

À la lueur des outils prospères de cette recherche, la chercheuse a choisi la quatrième unité à la méthode de français "Club @ dos plus 2", consacré aux étudiants de la deuxième année secondaire au deuxième semestre. L'unité reformulée se compose de quatre leçons : trois leçons d'enseignement et une leçon de révision. Chaque leçon comprend des activités variées de la compréhension en lecture.

**En même temps la chercheuse a proposé quelques activités dans cette unité qui peuvent contribuer à développer quelques compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes de la deuxième année secondaire Azhariennes.**

### **5- Élaboration du guide pédagogique**

Dans le but de faciliter l'enseignement de l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative dont la visée est de développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar, à travers la stratégie "la lecture stratégique collaborative", la chercheuse a élaboré un guide pédagogique qui a compris les éléments essentiels suivants :

- 
1. les consignes ;
  2. les objectifs de l'unité ;
  3. les résultats d'apprentissage visés ;
  4. le contenu de l'unité ;
  5. les stratégies d'apprentissage ;
  6. les supports pédagogiques utilisés ;
  7. l'aspect du travail ;
  8. le plan temporel de l'enseignement de l'unité.

**La chercheuse a présenté ce guide pédagogique au jury pour donner leur point de vue en ce qui concerne :**

1. la validité de ce guide à enseigner les compétences de la compréhension en lecture à l'échantillon visé ;
2. l'adéquation de ce guide à utiliser la lecture stratégique collaborative;
3. la clarté des consignes du guide.

**Les membres du jury ont confirmé sa validité en faisant quelques modifications et la chercheuse les a prises en considération.**

## **II. Choix de l'échantillon de la recherche :**

L'échantillon de la recherche est composée de 60 étudiantes en deuxième année secondaire à l'institut Azaharien Elkordi au Gouvernorat de Dakahlia qui étudient le français comme deuxième langue étrangère. L'échantillon a été divisé en deux groupes:

La chercheuse a choisi cet échantillon pour les raisons suivantes :

1. la chercheuse a appliqué un test exploratoire sur un échantillon composé de 30
2. étudiantes de la deuxième année secondaire à l'institut Elkordi secondaire pendant le deuxième semestre de l'année scolaire (2020-2021) pour vérifier leur niveau des compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire.
3. Les résultats de cette étude exploratoire ont montré que ces étudiantes sont faibles en ce qui concerne les compétences de la compréhension en lecture et elles n'ont pas le goût de lire ;
4. les interviews avec les enseignants et les inspecteurs de la langue française du cycle secondaire dans lesquelles ils ont affirmé la faiblesse des compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiants du cycle secondaire ;
5. ces étudiantes ont des savoirs précédents en français depuis la première année secondaire. Ces savoirs leur ont permis d'acquérir de nouvelles connaissances et compétences, de bien

---

comprendre, d'accomplir les activités de la compréhension en lecture et d'avoir le goût de lire ;

6. ces étudiantes ont besoin d'apprendre selon de nouvelles méthodes et stratégies qui s'appuient sur la collaboration avec les autres et l'échange de leurs connaissances et leurs idées.

### **III. Démarche expérimental**

#### **A-Pré-appliquer des outils de la recherche "le test et l'échelle"**

Avant de commencer l'enseignement de l'unité reformulée, la chercheuse a effectué la préapplication des outils de la recherche "le test de la compréhension en lecture et l'échelle du goût de lire" le 25 février 2022 à l'échantillon de la recherche représenté dans deux groupes (expérimental et témoin). Après avoir répondu aux questions du pré-test, et aux items de la pré-échelle, la chercheuse a corrigé les réponses des étudiantes au test d'après le barème de notation et a évalué leurs choix à l'échelle.

#### ***B-Enseigner l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative***

Après avoir appliqué la pré-application des outils de la recherche (le test de la compréhension en lecture et l'échelle du goût de lire), la chercheuse a commencé l'enseignement de l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative aux étudiantes de la deuxième année secondaire à l'institut Elkordi Azaharien pendant le deuxième semestre de l'année scolaire 2021/2022, depuis 10/3/2022 jusqu' à 17/4/2022. L'expérimentation a duré 5 semaines (un cours par semaine). Chaque cours a duré 40 m.

L'enseignante a commencé l'enseignement de l'unité reformulée en donnant aux étudiantes une explication du mécanisme de travail de la lecture stratégique collaborative, puis elle a expliqué toutes les leçons de l'unité d'après la lecture stratégique collaborative. La chercheuse a enseigné l'unité reformulée pour le développement des compétences de la compréhension en lecture et du goût de lire auprès des étudiantes de la deuxième année du cycle secondaire en utilisant la stratégie de la lecture stratégique collaborative et les supports pédagogiques

#### **C– Post – appliquer des outils de la recherche**

Après avoir terminé l'enseignement de l'unité reformulée d'après la lecture stratégique collaborative, la chercheuse a appliqué le post test de la compréhension en lecture et la post l'échelle du goût de lire le 21 Avril 2022 aux étudiantes de deux groupes (expérimental et témoin) en vue de vérifier l'efficacité d'utiliser la stratégie de la lecture stratégique collaborative dans

l'enseignement de la langue française pour développer quelques compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes en deuxième année secondaire à Alazhar.

Après avoir répondu aux questions du post-test, la chercheuse a corrigé les réponses des étudiantes, d'après le barème de notation et a évalué leurs choix à l'échelle.

### Résultats de la recherche

#### I. Analyse des résultats de la recherche

##### 1. Première hypothèse :

Pour s'assurer de l'existence des différences statistiquement significatives au niveau de  $P \leq 0.05$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe témoin et celles du groupe expérimental à la post-application du test de la compréhension en lecture en faveur du groupe expérimental, la chercheuse a calculé la valeur de «T» correspondant à la différence des moyennes des notes et elle a ensuite déterminé le niveau de la signification correspondant à cette valeur de «T». Le tableau suivant présente les résultats du test «T» :

**Tableau No. (10)**

**Valeur de «T» et ses différences statistiquement significatives des moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental et celles du témoin à la post-application du test de la compréhension en lecture**

Dimensions de la compréhension en lecture	Groupes	N.	M.	E. T.	Valeur T.	D.	L.	Sig.																																															
compréhension littérale	Expérimental	30	13.33	0.711	13.171	58		0.01																																															
	Témoin	30	8.97	1.671					compréhension interprétative	Expérimental	30	14.47	1.008	20.741	58		0.01	Témoin	30	7.63	1.497	compréhension critique	Expérimental	30	8.7	1.022	19.693	58		0.01	Témoin	30	4.97	0.183	compréhension créative	Expérimental	30	7.67	0.661	9.331	58		0.01	Témoin	30	3.83	2.151	Total	Expérimental	30	44.2	2.107	20.362	58	
compréhension interprétative	Expérimental	30	14.47	1.008	20.741	58		0.01																																															
	Témoin	30	7.63	1.497					compréhension critique	Expérimental	30	8.7	1.022	19.693	58		0.01	Témoin	30	4.97	0.183	compréhension créative	Expérimental	30	7.67	0.661	9.331	58		0.01	Témoin	30	3.83	2.151	Total	Expérimental	30	44.2	2.107	20.362	58		0.01	Témoin	30	30.33	3.078								
compréhension critique	Expérimental	30	8.7	1.022	19.693	58		0.01																																															
	Témoin	30	4.97	0.183					compréhension créative	Expérimental	30	7.67	0.661	9.331	58		0.01	Témoin	30	3.83	2.151	Total	Expérimental	30	44.2	2.107	20.362	58		0.01	Témoin	30	30.33	3.078																					
compréhension créative	Expérimental	30	7.67	0.661	9.331	58		0.01																																															
	Témoin	30	3.83	2.151					Total	Expérimental	30	44.2	2.107	20.362	58		0.01	Témoin	30	30.33	3.078																																		
Total	Expérimental	30	44.2	2.107	20.362	58		0.01																																															
	Témoin	30	30.33	3.078																																																			

---

**Commentaire:**

La lecture minutieuse du tableau no. (10) montre qu'il y a des différences statistiquement significatives au niveau de  $P (\leq 0.01)$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental et du groupe témoin à la post application du test de la compréhension en lecture en faveur du groupe expérimental. Plus précisément, on peut dire que les grandes moyennes sont ( $M=13.33- 14.47 -8.7 -7.67 -44.2$ ) tandis que les valeurs du test «T» sont ( $13.171- 20.741- 19.693- 9.331- 20.362$ ), ces valeurs sont significatives au niveau de ( $0.01$ ) en faveur du groupe expérimental. En plus, on peut déduire que la plus grande moyenne des notes est pour la dimension de la compréhension interprétative.

**2. Deuxième hypothèse**

Afin de vérifier la deuxième hypothèse de la recherche, qui consiste à l'existence des différences statistiquement significatives au niveau de  $P \leq 0.01$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental à la pré /post application du test de la compréhension en lecture en faveur de la post-application, la chercheuse a calculé la valeur de «T» correspondant à la différence des moyennes des notes et elle a ensuite déterminé le niveau de la signification correspondant à cette valeur de «T». Le tableau suivant présente ces résultats du test «T»:

**Tableau No. (11)**

**Valeur de «T» et ses différences statistiquement significatives des moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental à la pré /post-application du test de la compréhension en lecture**

Dimensions de la compréhension en lecture	Application	N.	M.	E. T.	Valeur T.	D.L.	Sig.
La compréhension Littérale	Pré	30	8.97	1.671	16.231	29	0.01
	Post		13.33	0.711			
La compréhension interprétative	Pré	30	7.63	1.497	28.457	29	0.01
	Post		14.47	1.008			
La compréhension critique	Pré	30	4.87	0.346	19.936	29	0.01
	Post		8.70	1.022			
La compréhension créative	Pré	30	3.57	2.112	11.494	29	0.01
	Post		7.67	0.661			
Total	Pré	30	25.03	4.335	39.565	29	0.01
	Post		44.20	2.107			

---

---

### **Commentaire**

Le tableau précédent montre qu'il y a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré/post application du test de la compréhension en lecture en faveur de la post application, tandis que les grandes moyennes est  $M = (13.33 - 14.47 - 8.7 - 7.67 - 44.2)$  et les valeurs de "T" sont  $(16.231 - 28.475 - 19.936 - 11.494 - 39.565)$ , toutes ces valeurs sont statistiquement significative au niveau de  $(0.01)$ . Et en même temps on peut déduire que la dimension de la compréhension interprétative est la plus grande des autres dimensions.

### **3- Troisième hypothèse :**

Afin de vérifier la troisième hypothèse de la recherche, qui consiste à l'existence des différences statistiquement significatives au niveau de  $P \leq 0.01$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental et celles du groupe témoin à la post application de l'échelle du goût de lire en faveur du groupe expérimental, la chercheuse a calculé la valeur de «T» correspondant à la différence des moyennes des notes et elle a ensuite déterminé le niveau de la signification correspondant à cette valeur de «T». Le tableau suivant présente ces résultats du test :

**Tableau No. (12)**

**Valeur de «T» et ses différences statistiquement significatives des moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental et celles du groupe témoin à la postapplication de l'échelle de goût de lire**

L'échelle du goût de lire	Groupes	N.	M.	E. T.	Valeur T.	D. L.	Sig.
Total	Experimental	30	95.73	3.473	13.8	58	0.01
	Témoin	30	73.8	7.98			

### **Commentaire :**

Le tableau no. (12) montre qu'il y a des différences statistiquement significatives au niveau de  $P (\leq 0.01)$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental et celles du groupe témoin à la post application de l'échelle du goût de lire en faveur du groupe expérimental. On déduit que la grande moyenne obtenue est  $(M=95.73)$  tandis que la valeur du test «T» est  $(13.8)$ . Cette valeur est significative au niveau de  $(0.01)$ .

### **4- Quatrième hypothèse :**

Afin de vérifier la quatrième hypothèse de la recherche, qui consiste à l'existence des différences statistiquement significatives au niveau de  $P \leq$

0.01 entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental à la pré/post application de l'échelle du goût de lire en faveur de la post test, la chercheuse a calculé la valeur de «T» correspondant à la différence des moyennes des notes et elle a ensuite déterminé le niveau de la signification correspondant à cette valeur de «T». Le tableau suivant présente ces résultats du test «T»:

**Tableau No. (13)**  
**Valeur de «T» et ses différences statistiquement significatives des moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental à la pré/post-application de l'échelle de goût de lire**

L'échelle du goût de lire	Application	N.	M.	E. T.	Valeur T.	D. L.	Sig.
Total	Pré	30	52.97	8.656	33.89	29	0.01
	Post		95.73	3.473			

**Commentaire :**

Le tableau no. (13) montre qu'il y a des différences statistiquement significatives au niveau de  $P (\leq 0.01)$  entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental à la pré/post application de l'échelle du goût de lire en faveur de la post application. On déduit que la grande moyenne obtenue est ( $M=95.93$ ) tandis que la valeur du test «T» est (33.89).

Cette valeur est significative au niveau de (0.01) en faveur de la post- application.

**5- Cinquième hypothèse :**

Pour vérifier la cinquième hypothèse qui consiste à l'existence d'une corrélation statistiquement significative entre la compréhension en lecture et le goût de lire, la chercheuse a utilisé le coefficient de corrélation de "Pearson. Le tableau suivant montre la valeur du coefficient de corrélation et de son niveau de signification :

**Tableau No. (14)**  
**Le coefficient de corrélation entre la compréhension en lecture et le goût de lire.**

Coefficient de corrélation	Le de goût de lire	Sig.
La compréhension en lecture	0.9	0.01

D'après le tableau précédent, c'est clair qu'il existe une forte corrélation positive entre la compréhension en lecture et le goût de lire, car la valeur de « R » est statistiquement significative au niveau de signification de 0.01. Alors, la cinquième hypothèse est réalisée et confirmée.

---

---

### 6- Sixième hypothèse:

Afin de vérifier la sixième hypothèse de la recherche qui consiste à l'existence d'une efficacité de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiantes du groupe expérimental de la recherche, la chercheuse a utilisé les deux méthodes statistiques suivantes :

- Carré d'Eta ( $\eta^2$ ).
- Taille d'effet

Le tableau suivant montre ces résultats :

**Tableau No. (15)**

#### **Carré d'Eta et taille d'effet de la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la compréhension en lecture**

Dimensions	N	Valeur T.	D.L	$\eta^2$	Taille d'effet
La compréhension en lecture	30	16.231	29	0.9	Grande
La compréhension littérale	30	28.457	29	0.965	Grande
La compréhension interprétative	30	19.939	29	0.932	Grande
La compréhension créative	30	11.494	29	0.82	Grande
<b>Total</b>	30	39.565	29	0.982	Grande

Le tableau précédent montre que la valeur d'éta carré dépasse la valeur indiquant de l'importance pédagogique des résultats statistiques dans la recherche psychologique et pédagogique (0.14). Plus précisément, les valeurs de  $\eta^2$  aux compétences varient entre (0.965- 0.82) et au total (0.982). Alors, la taille de l'effet de la lecture stratégique collaborative est grande. Cela signifie que la lecture stratégique collaborative a contribué avec un pourcentage (98) au total à développer les compétences de la compréhension en lecture.

### 7- Septième hypothèse :

Afin de vérifier la septième hypothèse de la recherche qui consiste à l'existence d'une efficacité de la lecture stratégique collaborative pour développer le goût de lire auprès des étudiantes du groupe expérimental, la chercheuse a utilisé les deux méthodes statistiques suivantes :



- Carré d'Eta ( $\eta^2$ ).
- Taille d'effet .

Le tableau suivant montre ces résultats :

**Tableau No. (16)**

**Calcul de taille d'effet de la lecture stratégique collaborative pour le développement du goût de lire.**

L'échelle du goût de lire	N.	Valeur T.	D. L.	$\eta^2$	Taille d'effet
Total	30	33.89	29	0.975	Grande

### Commentaire

La lecture du tableau no. (16) montre que la valeur d'éta carré est 0.975. Cette valeur est plus élevée. Ce résultat indique qu'il existe une efficacité de la lecture stratégique collaborative pour le développement du goût de lire auprès des étudiantes du groupe de la recherche. De ce qui précède, on peut dire que notre septième hypothèse de la recherche a été réalisée et confirmée.

Ainsi, les résultats de la recherche ont prouvé la réalisation de ses hypothèses et on peut aussi dire que la lecture stratégique collaborative a réalisé l'objectif de la recherche qui consiste à développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiantes du cycle secondaire à Al Azhar.

## II. Interprétation des résultats de la recherche

À la lueur des résultats obtenus de la post-application, il est clair qu'il y a un progrès remarquable dans la performance des étudiantes de la deuxième année à l'acquisition des compétences de la compréhension en lecture et du goût de lire. Il s'avère également de cette recherche qu'il y a des différences

statistiquement significatives entre les moyennes des notes des étudiantes de la recherche dans les pré /post applications du test de la compréhension en lecture et dans les pré / post applications de l'échelle du goût de lire en faveur de la post application. Ces résultats ont affirmé la validité des hypothèses de la recherche.

Ainsi les résultats de la recherche actuelle s'accordent avec l'étude de : Klinger et Vaughn (1999), Al-Roomy (2006), Atteya et Said (2007), Vaughan et al., (2011), Novita (2012),

Ziyaeemehr (2012), Karabuga et Kaya (2013), Mendieta et al., (2015), Nourhayati (2015), Albari (2016), Bourgoïn (2016), Alkorni (2018) et Alasade (2018) qui ont développé les compétences de la compréhension

---

en lecture auprès des étudiants au cycle secondaire et aux autres cycles à travers la lecture stratégique collaborative.

Les résultats s'accordent aussi avec l'étude de Moache (2015) qui a montré l'efficacité de l'approche centrée sur la tâche pour développer les compétences de la compréhension en lecture auprès des étudiants de la première année secondaire.

En ce qui concerne le goût de lire, les résultats de la recherche s'accordent avec l'étude de Linda (2007), de Pecheur (2016), d'Khanfour (2007) qui ont assuré que le goût de lire jouent un rôle très important dans la réussite scolaire et la motivation d'apprentissage auprès des étudiants lycéens.

Ainsi, la plupart de ces études se sont concentrées sur le développement des compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire au cycle secondaire, ce qui reflète un grand intérêt pour ce cycle et non pour les autres cycles.

Les résultats de notre recherche peuvent être interprétés comme *suit* :

1. les étudiantes ont efficacement interagi au cours du processus de l'enseignement et ils avaient envie d'acquérir les compétences de la compréhension en lecture et avoir le goût de lire ;
2. les étudiantes ont réalisé des cartes mentales en lecture qui entrent en jeu de manière consciente dans tout apprentissage ;
3. les activités de l'apprentissage variées ont aidé à développer les compétences de la
4. compréhension en lecture et le goût de lire ;
5. les activités d'apprentissage ont aidé les étudiantes à acquérir des différentes habiletés sociales comme la discussion l'échange des idées et des connaissances ;
6. les activités d'apprentissage ont permis aux étudiantes de bien mémoriser et de mieux comprendre les idées principales des textes lus ;
7. les différents textes présentés dans l'unité reformulée ont amélioré la compréhension en lecture et le goût de lire auprès des étudiants ;
8. favorise aux étudiants des textes d'utiliser le vocabulaire riche et varié dans plusieurs contextes ;
9. permettre aux étudiantes de profiter de leurs connaissances antérieures liées au thème des textes lus ;
10. inciter toujours les étudiants à prendre des notes pendant la lecture des textes ;

- 
11. encourager les étudiantes à travailler en groupes en valorisant les valeurs de solidarité, le respect et la démocratie ;
  12. encourager les étudiantes à résumer individuellement les éléments essentiels des textes ;
  13. inciter les étudiantes à organiser efficacement leurs tâches durant les étapes de la stratégie ;
  14. motiver les étudiants à exprimer librement leurs points de vue, leurs opinions et leurs pensées lors du cours ;
  15. fournir un enseignement explicite des stratégies de lecture utilisées avant et pendant la lecture ;
  16. accorder une capsule de présentation du texte (prédiction) et un pré-enseignement de concepts ou mots de vocabulaire;
  17. stimuler la motivation des apprenants et ainsi augmenter leur rétention et leur engagement en lecture ;
  18. promouvoir l'estime de soi et la confiance des étudiantes pour parvenir à la compréhension;
  19. amener les étudiantes à confronter leurs opinions et leur compréhension de texte en développant un esprit critique face au texte;
  20. amener les étudiants vers la motivation qui garantit le plaisir et le goût de lire ; créer un climat scolaire qui incite les étudiants à sélectionner les étapes de la lecture stratégique collaborative adaptées dans le but d'atteindre les objectifs visés.

On peut conclure que les résultats obtenus sont encourageants.

### **III. Recommandations de la recherche**

Selon les résultats de notre recherche, c'est fortement recommandé de :

1. s'intéresser à utiliser la lecture stratégique collaborative dans le développement des différentes compétences langagières ;
2. utiliser la lecture stratégique collaborative dans le développement de certaines dimensions affectives de l'apprenant ;
3. entraîner les enseignants du français à utiliser la lecture stratégique collaborative dans la classe du FLE ;
4. utiliser les nouvelles technologies afin de développer les compétences de la lecture et le goût de lire auprès des apprenants ;
5. prendre soin de remédier aux difficultés que les apprenants rencontrent lors du processus de lecture ;
6. prendre garde à développer le goût de lire auprès des apprenants des différents cycles scolaires ;
7. fournir aux étudiants des outils qui leur permettent de se former tout au long de leurs parcours scolaire ;

- 
- 
8. augmenter le niveau de l'esprit collaboratif et de la confiance en soi auprès des apprenants pendant leurs apprentissages ;
  9. encourager les apprenants à prendre conscience de l'importance des compétences de lecture et le goût de lire pour leur future carrière ;
  10. soutenir les stratégies pédagogiques en utilisant des médias intéressants et représentatifs.

#### **IV. Suggestions de la recherche.**

Selon les résultats de la recherche, la chercheuse a proposé les suggestions suivantes :

1. utiliser la stratégie de la discussion pour développer les compétences de la compréhension en lecture et le goût de lire en FLE auprès des étudiants au cycle secondaire ;
2. utiliser l'apprentissage collaboratif pour le développement des compétences de la compréhension en lecture et du goût de lire auprès des élèves du cycle préparatoire.
3. proposer un programme basé sur la lecture stratégique collaborative pour développer les compétences de la lecture critique auprès des étudiants du cycle universitaire ;
4. proposer un programme basé sur la lecture stratégique collaborative électronique pour développer les compétences de la compréhension orale auprès des étudiants universitaires ;
5. vérifier l'effet de la lecture partagée sur le développement des compétences de l'expression orale auprès des étudiants du cycle secondaire.

#### **Bibliographie**

##### **Références en langue française**

- Adant, D. (2008). *Compréhension en lecture : portraits d'élèves en difficulté d'apprentissage de début secondaire*, Département de Didactique, Faculté des Sciences et de l'Education, Université Montréal.  
<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/8006?locale-attribute=fr>
- Bianco, M. (2015). *Du langage orale à la compréhension de l'écriture*. Grenoble : P. U. G .
- Bourgoin, R. (2016). *Soutenir les élèves en lecture*. Canada : Institut des Recherches en Langue Seconde.
- Bellenger, L. (1995): *Les méthodes de la lecture*, Paris : P. U. F. 7ème édition.
- Blanc, M. et Al (2005). *Les outils d'évaluation de la compréhension*, Paris, France.

- 
- Cébe, S. & Goigoux, R. (2009). *Enseigner la compréhension*. Lyon : JUMF.
  - Cossette, J-F (2013). *Comment développer le goût de lire chez les jeunes*. Un récit d'expériences. Québec français, (169)100-101.
  - Charbonnel (2004). *Le point sur les problèmes de la lecture*. [www.observatoiredeleenfance.org/.../pdf/Numero 78 - Les problemes\\_de\\_la\\_lecture.pdf](http://www.observatoiredeleenfance.org/.../pdf/Numero_78_-_Les_problemes_de_la_lecture.pdf). Consulté le 1/7/2010.
  - Desarthe, A. (2007). *Pourquoi développer le goût de la lecture ?*, Intervention au colloque sur l'avenir du livre, 22 février.
  - Farouk, A. (2008). *L'efficacité de l'utilisation des stratégies métacognitives pour développer les compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants du cycle secondaire*. [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Ménoufia.
  - Fayol, M. (1996). *À propos de la compréhension, Regards sur la la lecture et ses apprentissages*. ONL.
  - 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 la faculté de pédagogie, section de français*, [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Mansourah.
  - Gaißon, J. (2005). *La lecture de la théorie à la pratique*. Belgique : De Boeck.
  - Giasson, J. (2012). *La lecture apprentissage et difficultés*. Paris : De Boeck
  - Giasson, J. (2016). *La compréhension en lecture* (3<sup>o</sup> éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck.
  - Giogoux, R. (2003). *Enseigner la compréhension: Importance de l'auto régulation*. Paris : Hachette Éducation.
  - Klinger, J. & Vaughn, S. (1999). *Promouvoir la compréhension en lecture l'apprentissage du contenu et l' acquisition de l'anglais par le biais de la èlecture stratégique collaborative (LSC)*. Paris : Le professeur de lecture 52, No.7.
  - Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2e Ed). Montréal : Guerin/Paris : Eska.
  - Léon, R. (2004). *la littérature de jeunesse à l'école, Pourquoi ? Comment ?* Paris : Hachette éducation.
-

- 
- Linda, B. (2007). *Comment développer le goût de la lecture chez les apprenants de la première année moyenne*. [Thèse de Magistère, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Elhadi La khdarde, Banta] [https://www.scribd.com/document/598417511/Le-Bouakaz – Linda](https://www.scribd.com/document/598417511/Le-Bouakaz-Linda)
  - Lévesque, L. & Bergeron, S. (2005) : *Comment évaluer le niveau de la compréhension en lecture de l'élève*. [https://www.cheneliere.ca/123-collection-evaluation-rapide-de-la-comprehension – en-lecture. html](https://www.cheneliere.ca/123-collection-evaluation-rapide-de-la-comprehension-en-lecture.html).
  - Maouche, Y. (2015). *La compréhension de l'écrit dans le cadre d'une approche centrée sur la tâche cas des apprenants de la première année secondaire* [Thèse de Magistère, Faculté des Lettres et des Langues, Université Mohamed Khader Biskra] <http://archives.univbiskra.dz/bitstream/123456789/5912/1/MAOUCH E%20Yamina.pdf>.
  - Metwally, H . (2013). *Efficacité des deux méthodes : l'enseignement par le texte et l'enseignement individualisé guidé dans le développement de quelques compétences de la compréhension lectorale en langue française chez les étudiants de la première – année secondaire aux écoles des langues*. [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig. .
  - Moawad, N. (2015). *Efficacité de l'emploi des activités langagières basées sur l'approche constructiviste pour développer quelques compétences de la compréhension écrite en français chez les étudiants du cycle secondaire*. [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Fayoum.
  - Montesquieu (2012). *Essai sur le goût*. Paris : Gallimard Coll.
  - Pecheur, M. (2016). *Comment pouvons nous développer le goût de la lecture chez les élèves*. [Thèse de Doctorat, École Supérieure des Professeurs et de l'Education de l'académie]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01382888/document>.
  - Pedia kid, (2022). *Comment développer le goût de lire aux plus jeunes ?*. <https://www.pediakid.com/fr/blog/articles/goût-lecture-jeunes>.
  - Peltier, M. (1995). *Apprendre à aimer lire*. Paris : Hachette.
  - Poslaniec, C. (2001). *Donner le goût de lire*. Paris : Sobrier.
  - Ramadan, H. (2008). *Efficacité de l'utilisation de l'approche globale de la langue sur le développement des compétences de la lecture et de*
-

---

---

*l'expression écrite en français chez les élèves de la première année secondaire Azaharienne.* [Thèse de Magistère non publiée] , Faculté de Pédagogie, Université d' Al Azhar.

- Robert, J-P. (2008). *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Paris: Ophrys, (2ème édition) .
- 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 lectorale en langue française et de valeurs morales chez les élèves du cycle préparatoire.* [Thèse de Doctorat non publiée], Faculté de Jeunes Filles, Université d'Ain Chams.
- Salem, H. (2010). *Efficacité de l'apprentissage coopératif sur le développement de quelques compétences de la compréhension lectorale en français chez les étudiants de cycle secondaire de langues.* [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Mansourah.
- Sprenger-Charolles, L., & Lacert, P. (1999). *Connaissances nécessaires à l'acquisition de la lecture.*
- Tantawy, N. (2018). *Efficacité de l'apprentissage autoregulé pour développer quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants du cycle secondaire,* [Thèse de Magistère non publiée], Faculté de Pédagogie, Université de Mansourah.
- Wyart, C. (2016). *La compréhension en lecture :quelles compétences ?.* Du parc : PEMF.

#### **Références en anglais:**

- Al-Roomy, M. (2006). *The effect of collaborative strategic reading on developing reading comprehension skills of EFL Saudi learners at Riyadh college of telecommunications and information.*[Master's Thesis, King. Saud University KSA]. [https://ksu.edu.sa/Deanships/DDeanships\\_of\\_graduate\\_studies/Abstract/The%20effect%20of%20collaborative%20strategic%20Reading%20on%20Developing.pdf](https://ksu.edu.sa/Deanships/DDeanships_of_graduate_studies/Abstract/The%20effect%20of%20collaborative%20strategic%20Reading%20on%20Developing.pdf)
- Alqarni, F. (2015). Collaborative Strategic Reading to enhance Learners Reading Comprehension in English as foreign Language. *Academic Journal of Interdisciplinary studies.*
- Atteya, N. & Said, S (2007). *The effet of using collaborative strategic reading on improving FLE experimental language secondary school*

- 
- students reading comprehension skills and motivation.* [Un published Master Thesis], Faculty of Education, Zagazig University.
- Boardman, A.G., Klinger, J. K., Buckley, P., Andaman, S. & Lesser, c.J.,(2015).The efficacy of collective strategic Reading in middle school science and social studies classes. *Reading and Writing* 28(9),1257-1283.
  - Boardman, A ., Vaughn, S., Buckley, P.,Reutebuch,C.,Roberts, G., & Klinger, J. (2016).Collaborative strategy reading for students with learning disability in upper elementary classrooms. *Exceptional Children,1 (19)*, 191-197.
  - Bolukabas, F., Keskin, F., & Polat, M. (2011). The effectiveness of cooperative learning on reading comprehension skills in Turkish as foreign language. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 10(4)*,330-335.
  - Gani ,S., Yusuf, y., & Sustain, R. (2016). Progressive outcomes of collaborative strategic reading to EFL Learners. *Journal of Social Sciences, 37(3)*, 144-149. .
  - Grabe, W.& Stoller, F. (2013). *Teaching and researching reading*.Secondary Edition. New York : Rut ledge.
  - Grellet, F. (1994). *Developing Reading skills. Great Britain :* Cambridge University Presse.
  - Karabuga, F. & Kaya, E. (2013). Collaborative strategic reading practice with adult EFL learners : A collaborative and reflective approach to reading, *Procedia Social and Behavioral Sciences, 106*, 621-630.
  - Klingner, J. K., & Vaughn, S. (1996). Reciprocal teaching of reading comprehension strategies for students with learning disabilities who use English as a second language. *Elementary School Journal, 96*, 275-293..
  - Klingner, J. & Vaughn, S. (1998).Using collaborative strategic reading. *Teaching Exceptional Children, 30 (6)*, 32-37.
  - Klinger, J. & Vaughn, S. (1999). Promoting reading comprehension content learning, and English acquisition through collaborative strategic reading(SCR). *The Reading Teacher, 52(7)*, 738747.
  - Klingner, J. & Vaughn, S.(2000).The helping behavior of bilingual fifth graders during
-



---

collaborative strategic reading, *TESOL Quarterly*, 34(1), 69-98

<https://onlinelibrary.Wiley.com/doi/pdf/10.23007/3588097>.

- Kingner, J. Vaughn, S. Dimino, J. Schumann, J. & Brayant, D. (2001). *Collaborative strategic reading for improving comprehension*. Longmont, CO : Sopris West.
- Kingner, J. Vaughn, S. Arguelle, M., & Leftwich, A. (2004). Collaborative strategic reading, Real world lessons from classroom teachers. *Remedial and Special Education*, 52(5) 291-302.
- Kingner, J. Vaughn, S., Broadman, A. (2007). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties. What works for special – need learners* (K. R. Harris and S. Graham, Eds.). New York : The Guilford Press.
- Klinger, J., Vaughn, S., Boardman, A., & Swanson, E. (2012). *Now we get it! Boosting Comprehension with collaborative strategic reading*. Francisco, CA, USA : Jossey – Bass.
- Klinger, J., Vaughn, S., & Boardman, A. (2015). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*. (2<sup>nd</sup> Ed.) What works for special – needs learners (K. R. Harris and S. Graham, Ed's.) New York : The Guilford Press.
- Mihara, K. (2011). Effects of pre-reading strategies on EFL/ESL reading comprehension. *TESL Canada Journal*, 28(2), 51-73.
- Novita, D. (2012). *The effectiveness of collaborative strategy reading (CSR) for teaching reading comprehension at muhammadiyah*. *Educate*, 1(1), 1-26.
- Nourhayati, D. (2015). *The effectiveness of using collaborative strategic reading (CSR) on student's reading comprehension of narrative text*. [Master's thesis, Département of English Education, Faculty of Tarbiyah and Teacher's Training "Syarif Hidayatullah" State Islamic University, Jakarta, Indonesia]. [http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/27094/1/De de Nurhayati \(1110014000007\) \(FITK\).pdf](http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/27094/1/De%20de%20Nurhayati%20(1110014000007)%20(FITK).pdf).
- Oczkus, L. (2003). *Reciprocal Teaching at work : Strategies for improving reading comprehension*. New York : International Reading Association.
- Oktaviana, A., Tasnim, Z., & Ariyanto, S. (2014). *The effect of collaborative strategic reading (CSR) on the eleventh year student's reading comprehension achievement at MAN 2 Situbondo*. [Master's

---

thesis, Language and Arts Education Program, The Faculty of teacher training and Education, Jembre University].  
[http://repository.unej.ac.id/bitstream/handle/123456789/63073/ARIFA OKTAVIANA.pdf?sequence=](http://repository.unej.ac.id/bitstream/handle/123456789/63073/ARIFA_OKTAVIANA.pdf?sequence=)

- Scornavacco, K., Moore, B., Boardman, A., Lasser, C.J., Buckley, P. & Klinger, J.k. (2015). *Using collaborative strategic reading to promote student Discourse*. Dans K.R.Harris et L.Meltzer (dir). *The power of peers in the classroom : Enhancing learning and social skills*.P.(102132). New York.
- Swanson, E., Mohamed, S., Boardman, A., Vaughn, S., Klinger, J.& Roberts, G. (2011). *The effect of collaborative strategic reading instruction on the reading comprehension of middle school students :Years 2 replication*. Paper presented at the SREE Spring 2011 conference, Building an Education Science :Investigating Mechanisms Washington, D. C.
- Vaughn, S., Klinger, J., & Bryant, D. (2001). Collaborative strategic reading as a means to enhance peer-mediated instruction for reading comprehension and content area learning. *Remedial and Special Education, 22*(2), 66-74.
- Vaughn, S., Klinger, J., Swanson, E., Boardman, A., Robert, G., Mohamed, S. & Stillman – Spisak, S. (2011). Efficacy of collaborative Strategic reading with Middle School students. *American Educational Research Journal, 48*(4),938-964.- research and practice, 18, p. 137-146.
- Vaughn, S. & Klinger (2007). *Overview of the three-tier model of reading intervention*. In D.H. Haager, S. Vaughn, & J.K. Klinger (Eds.), *Evidence-based reading practices for response to intervention*. Baltimore : Brookes, pp.3-9.
- Vaughn, S., Klinger, J.,Swanson, R., Boardman, A., Roberts ,G., Mohammed ,S.,& Stilman-Spisak ,S. (2012). Efficacy of collaborative strategic reading with middle school students. *American Educational Research Journal, 48* (4), 938-964.
- Zaki, D. (2019). *Using collaborative strategic reading Approche to develop EFL secondary stage students'reading comprehension skills* , [Thesis of Master Degree, Faculty of Education Mansoura University].

- 
- 
- Ziyaeemehr, Z. (2012).The efficacy of collaborative strategic reading on the reading comprehension of EPS learners. *Higher Education of Social Sciences 2(1)*, 38-42.
  - Zoghi,M.,Mustapha, R., & Maasum, T.,(2010).Using collaborative strategic reading with universality EFL Learners.*Journal of college Reading and learning \_41/air n56206646/* .

#### **Références en langue arabe**

- الأسعد، عبدالله محمود(٢٠١٩). أثر استراتيجيه القراءة التشاركيه في تحسين فهم المقروء والمهارات الاجتماعيه لدي طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الباري، ماهر شعبان (٢٠١٦). فاعليه برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجيه التشاركيه لتنمية مهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ المرحلة الإعداديه، مجلة العلوم التربويه والنفسيه، جامعه اليرموك مجلد ٥٧، العدد الثاني، يونيو، ص ٤٤٠-٤٤٠ .
- القرني، على بن محمد (٢٠١٨). فاعليه برنامج قائم على استراتيجيه القراءة الاستراتيجيه التشاركيه لتنمية مهارات الفهم القرائي لدي طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
- خنفور، سعيدة (٢٠١٦). دور المدرسه في تنمية الميول القرائيه لدي طلاب الثلاثه الاولي، (رسالة ماجستير) ، المدرسة القرائيه الجزا ئرية نموذجاً، الجزائر .
- سامر، صباح عبد المجيد (٢٠٢١) الميول القرائيه لدي طلاب كلية الآداب في جامعة البصرة دراسة حالة، كلية الآداب، جامعة البصرة، مجلة الدراسات المستدامة، السنة الثالثة، المجلد الثالث، العدد الرابع، ملحق(٢)
- صلاح، مراد (٢٠١١). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية : القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.