

EFFICACITE DE L'APPRENTISSAGE AUTOREGULE POUR DEVELOPPER QUELQUES COMPETENCES DE LA COMPREHENSION LECTURALE EN FRANÇAIS CHEZ LES ETUDIANTS DU CYCLE SECONDAIRE

Noura Ahmed Ibrahim Tantawy

Abstract

This research aimed to verify the effectiveness of self-regulated learning to develop some reading comprehension skills in high school students. In order to achieve this goal, the researcher developed the following tools: a questionnaire designed to determine the reading comprehension skills needed by students in the second year of secondary school and a test of reading comprehension skills. The research sample included 68 students from the second year of high school at Essam Koura secondary school in Al-Alaqema Hehia in Al-Sharqia governorate. The researcher divided this sample into two groups: the experimental group (34 students) who learned according to the self-regulated learning and the control group (34 students) who learned according to the traditional method. The results of this research have shown that there is an effectiveness of self-regulated learning on the development of reading comprehension skills among students in the research sample.

Key words: Self-regulated learning, reading comprehension, secondary school.

الملخص :

يهدف البحث الى معرفة فاعلية التعلم المنظم ذاتيا في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولكي نحقق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد الأدوات الاتية: استبانة بهدف تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب الصف الثاني للمرحلة الثانوية واختبار مهارات فهم قرائي. وتتكون عينة البحث من 68 طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة عصام قورة الثانوية المشتركة بالعلاقة ههيا محافظة الشرقية. وقد قسمت الباحثة هذه العينة الى مجموعتين: مجموعة تجريبية تتكون من 34 طالب والذين يدرسون باستخدام التعلم المنظم ذاتيا ومجموعة ضابطة تتكون من 34 طالب والذين يدرسون بالطريقة المعتادة. وقد اظهرت النتائج انه يوجد فاعلية للتعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب عينة البحث.

الكلمات الافتتاحية: التعلم المنظم ذاتيا- الفهم القرائي- المرحلة الثانوية.

Introduction

La langue, surtout la langue française joue un rôle très important à la communication et à l'échange des opinions entre les individus.

La communication surtout est la plus essentielle car elle répond à un besoin fondamental de l'être humain, celui d'interagir avec autrui soit oralement, soit par écrit. En outre, chaque langue comporte quatre compétences essentielles: écouter, parler, écrire et lire.

La lecture a une importance primordiale à la vie de l'homme. Elle nous fournit des informations qui permettent de comprendre les sens, le vocabulaire et les textes écrits. La lecture est la plus importante source de culture et de connaissance dans notre société. Elle est aussi le chemin vers la réussite dans l'enseignement/l'apprentissage et la compréhension de ce monde où nous entourons. Elle nous permet d'avoir une pensée critique et augmente la confiance en soi. Il n'y a pas de lecture sans compréhension, l'étudiant utilise quelques compétences et activités pour interpréter ce qui est écrit et arriver au sens de texte lu et comprendre son message. De plus, la compréhension lectorale signifie que l'étudiant est capable de comprendre les mots, les phrases, les textes et utiliser ses

informations et ses connaissances pour rédiger des paragraphes.

En dépit de l'importance de la compréhension lectorale, il y a une faiblesse au niveau des étudiants dans les compétences de la compréhension lectorale aux différents cycles éducatifs d'après plusieurs études comme: (Ramadan 2008), (Mahfouz 2009), (Sabri 2009), (Salem 2010), (Metwally 2013), (Fouad 2014), (Moawad 2015).

Alors, il est important d'utiliser des nouvelles méthodes et stratégies pour développer ces compétences chez les étudiants parmi lesquelles l'apprentissage auto-régulé. Il est l'une de ces stratégies qui a un effet sur le développement des compétences de la compréhension lectorale d'après plusieurs études, citons celles-ci:

(Azevedo 2004), (Blair 2004), (Wangshin 2010), (Kharas 2011), (Nafis 2012), (Moustafa 2012), (Mackay 2012), (Bandura 2014), (Wenden 2014), (Dickinson 2015), (Hastie 2015).

Barbot 2000 montre qu'afin de développer les capacités des élèves

d'apprendre à apprendre, il s'agira de les sensibiliser à l'autonomie et à une réflexion sur leur apprentissage.

Dans ce contexte, **Holec 1990** assure que l'apprentissage autorégulé est une application qui peut prendre différentes formes de l'autonomie. Il permet à l'apprenant de devenir un être actif qui prend des décisions concernant son apprentissage. Ce n'est pas l'enseignant qui est au centre de l'apprentissage, mais c'est l'apprenant qui tient en main son propre destin. L'enseignant est celui qui guide et oriente l'apprenant dans l'apprentissage.

I- Problématique de la recherche

La problématique de la recherche réside dans la faiblesse du niveau des étudiants de la deuxième année secondaire dans les compétences de la compréhension lectorale. La chercheuse s'est assurée de ce problème, comme suit:

- 1- Elle a fait des rencontres avec des enseignants et des orienteurs du français au cycle secondaire. Ils ont confirmé le manque des méthodes et des stratégies appropriées d'apprentissage qui développent les compétences de la compréhension lectorale.
- 2- Elle a assisté à certains cours avec quelques enseignants du français au cycle secondaire et elle a observé qu'ils ne donnent pas le soin suffisant de la compréhension lectorale comme les autres compétences, mais ils donnent toujours plus d'importance à l'oral et à l'écrit pendant les cours de la langue française.
- 3- La chercheuse a appliqué un test exploratif à 34 étudiants en deuxième année secondaire pour examiner leur niveau dans les compétences de la compréhension lectorale. Les résultats ont montré que:
 - 1- Le pourcentage de la moyenne des notes des étudiants concernant la compétence (Comprendre le sens d'un mot, d'une phrase ou d'une expression) est 43%.
 - 2- Le pourcentage de la moyenne des notes des étudiants concernant la compétence (Compléter un dialogue ou des phrases en ayant recours au vocabulaire et aux règles grammaticales étudiés) est 39%.
 - 3- Le pourcentage de la moyenne des notes des étudiants concernant la compétence (Comprendre des images, des dessins et des diagrammes) est 45%.
 - 4- Le pourcentage de la moyenne des notes des étudiants concernant la compétence (Poser des questions convenables à des réponses) est 41%.

Ces résultats assurent qu'il y a une faiblesse chez les étudiants dans les compétences de la compréhension lectorale. Pour résoudre ce

problème la recherche actuelle vise à répondre aux questions suivantes:

- 1- Quelles sont les compétences de la compréhension lectorale nécessaires aux étudiants de la deuxième année secondaire?
- 2- À quel point les étudiants de la deuxième année secondaire maîtrisent-ils ces compétences?
- 3- Quelle est l'efficacité de l'apprentissage autorégulé sur le développement de quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de la deuxième année secondaire?

II- Objectifs de la recherche

- 1- Déterminer les compétences de la compréhension lectorale essentielles pour les étudiants de la deuxième année secondaire.
- 2- Mesurer l'efficacité de l'apprentissage autorégulé sur le développement de certaines compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de la deuxième année secondaire.

III- Importance de la recherche La recherche actuelle essaie de:

- 1- Développer quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de la deuxième année secondaire à travers l'emploi de l'apprentissage autorégulé.
- 2- Faire acquérir à l'apprenant l'aptitude de l'autorégulation en s'appuyant sur ses efforts et ses capacités.
- 3- Attirer l'attention des spécialistes sur l'importance de l'emploi de l'apprentissage autorégulé dans l'enseignement/apprentissage des compétences langagières en français.
- 4- Utiliser des styles de l'évaluation continue variés en vue de développer les compétences de la compréhension lectorale chez les apprenants.

IV- Hypothèses de la recherche

- 1- Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.05 entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post-test de la compréhension lectorale en faveur du groupe expérimental.
- 2- Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.05 entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental au pré/post test de la compréhension lectorale en faveur du post-test.
- 3- Il existe une efficacité de l'apprentissage autorégulé sur le développement de quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de l'échantillon de la recherche.

V- Limites de la recherche

- 1- Un échantillon composé de 68 étudiants en deuxième année secondaire à l'école

d'Essam Koura à Hehia au Governorat d'Al Charqia qui étudient le français comme deuxième langue étrangère.

2- Quelques stratégies de l'apprentissage autorégulé: cognitives, métacognitives, motivationnelles et de gestion:

1- **Stratégies cognitives:** La mémorisation- l'élaboration- l'organisation de l'information.

2- **Stratégies métacognitives:** La planification- le monitoring- l'autoévaluation.

3- **Stratégies motivationnelles:** Se fixer des buts à atteindre- se donner des défis à relever- se récompenser.

4- **Stratégie de gestion:** Choisir des ressources humaines et matérielles.

VI- Outils de la recherche

1- Un questionnaire des compétences de la compréhension lecture nécessaires aux étudiants de l'échantillon de la recherche.

2- Un test des compétences de la compréhension lecture.

VII- Méthodologie de la recherche

La recherche a adopté deux méthodes:

A- La méthode descriptive:

À propos des principes philosophiques de la recherche (l'apprentissage autorégulé et la compréhension lecture).

B- La méthode quasi-expérimentale:

À propos de l'étude expérimentale et l'application du pré/post test pour mesurer l'efficacité de l'apprentissage autorégulé sur le développement de quelques compétences de la compréhension lecture chez les étudiants de la deuxième année secondaire.

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

1- **Un groupe expérimental:** un groupe d'étudiants qui a appris d'après l'apprentissage autorégulé.

2- **Un groupe témoin:** un groupe d'étudiants qui a appris d'après la méthode traditionnelle.

VIII- Démarche de la recherche

1- **Pour répondre à la première question de la recherche, on a suivi les procédures suivantes:**

1- Passer en revue les ouvrages et les recherches antérieurs d'après les principes philosophiques de la recherche concernant la compréhension lecture pour profiter en préparation du questionnaire des compétences de la compréhension lecture.

2- Élaborer un questionnaire des compétences de la compréhension lecture essentielles pour les étudiants de la deuxième année secondaire.

3- Présenter ce questionnaire à un jury spécialiste en FLE pour déterminer les compétences les plus essentielles et convenables à l'échantillon de la recherche.

2- **Pour répondre à la deuxième question de la recherche, on a suivi les procédures suivantes:**

1- Élaborer un pré/post test pour détecter à quel niveau les étudiants de la deuxième année secondaire maîtrisent les compétences de la compréhension lecture.

2- Soumettre ce test aux membres du jury pour déterminer sa validité.

3- **Pour répondre à la troisième question de la recherche, on a suivi les procédures suivantes:**

1- Réformuler la quatrième unité (l'unité expérimentale) à la méthode de française "Club @ dos plus 2" que les étudiants de la deuxième année secondaire étudiant au deuxième semestre d'après

l'apprentissage autorégulé en vue de développer quelques compétences de la compréhension lecture.

2- Choisir les étudiants de l'échantillon de la recherche et les diviser en deux groupes (groupe expérimental et groupe témoin).

3- Appliquer le pré-test sur les deux groupes.

4- Enseigner l'unité expérimentale au groupe expérimental selon

l'apprentissage autorégulé et au groupe témoin selon la méthode traditionnelle.

5- Appliquer le post-test sur les deux groupes.

6- Analyser les résultats en utilisant les méthodes statistiques appropriées.

7- Discuter et interpréter les résultats.

8- Proposer des recommandations et des suggestions.

IX- Terminologie de la recherche

-L'apprentissage autorégulé

Famose 1999 définit l'apprentissage autorégulé comme " *un processus*

actif et constructif par lequel les apprenants se fixent des buts pour leur

apprentissage et puis tentent d'enregistrer, réguler et contrôler leur

cognition, leur motivation et leurs comportements, guidés et contraints

par leur but et par les caractéristiques contextuelles dans

l'environnement".

Cosnefroy 2011 définit l'apprentissage autorégulé comme " *l'ensemble*

des processus par lesquels les sujets activent et maintiennent des

cognitions, des affects et des conduits systématiquement orientés vers

l'atteinte d'un but".

-La définition opérationnelle: La chercheuse définit l'apprentissage

autorégulé comme une stratégie d'apprentissage qui permet à l'apprenant de devenir un être actif, de

préciser soi-même les buts de l'apprentissage, de les organiser et y planifier en fonction de ses besoins et

lui permet aussi d'apprendre seul ou avec ses camarades.

-La compréhension lectorale:

Giasson 2000 définit la compréhension lectorale comme "*acquérir le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes, dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court et compréhension de mots nouveaux, de phrases, de textes informatifs, documentaires et littéraires*".

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

-La définition opérationnelle: La chercheuse définit la compréhension lectorale comme une opération mentale qui aide l'apprenant à comprendre des données d'un texte et des phrases pour faire un sens correct du texte lu.

Principes philosophiques de la recherche

A- L'apprentissage auto-régulé

Importance de l'apprentissage auto-régulé

Goigoux 2003 détermine l'importance de l'apprentissage autorégulé et son rôle avec les apprenants comme suit:

- 1- Attirer l'attention sur la nécessité de disposer d'un repertoire étendu des stratégies volitionnelles pour mener l'apprentissage à son terme.
- 2- Aider les apprenants à fixer leurs objectifs d'apprentissage, leur investissement dans les tâches et les choix de leurs activités.
- 3- Faire l'apprenant capable de contrôler sa cognition, sa motivation et son comportement par rapport à son apprentissage.
- 4- Aider l'apprenant à utiliser les stratégies d'autorégulation qui lui conviennent.
- 5- Considérer les apprenants comme des participants actifs dans le processus d'apprentissage.
- 6- Permettre à l'apprenant de planifier et d'évaluer ses efforts et ses buts.

Buyse 2014 résume l'importance de l'apprentissage autorégulé en points suivants:

- 1- L'apprentissage autorégulé permet à l'élève de mieux surmonter les difficultés d'adaptation, surtout si le système scolaire met progressivement davantage l'accent sur l'autonomie dans les apprentissages, ce qui est notamment le cas dans la formation des adultes.
- 2- Il amène l'élève à être plus responsable et autonome dans ses études.
- 3- Il consiste en des idées, sentiments et travaux qui visent vers les objectifs fixés par l'apprenant lui-même.

4- Il permet de penser l'autonomie de l'apprenant sans y voir une contradiction avec les exigences d'une scolarisation qui fixe les finalités à atteindre.

5- Il s'agit de donner la place et les moyens à l'apprenant d'être corresponsable et de prendre une part active dans sa propre réussite.

Principes de l'apprentissage auto-régulé

Selon **Cartier 2008** l'élève puisse autoréguler son apprentissage, trois conditions essentielles doivent être remplies:

- 1- D'abord, tout apprenant doit posséder deux de ces conditions, soit le vouloir et le pouvoir le faire. Le vouloir donne l'élan qui permet d'entreprendre une activité et de continuer à l'exécuter jusqu'à ce qu'elle soit complètement terminée. Les composantes du vouloir sont : la motivation à réaliser des activités d'apprentissage et les émotions ressenties dans ce contexte.
- 2- Le pouvoir consiste à posséder les connaissances et les compétences nécessaires à un engagement et à une persévérance permettant d'effectuer des apprentissages de qualité. Les composantes du pouvoir sont : les connaissances, la compréhension des exigences de l'activité, les objectifs personnels, les stratégies d'autorégulation de l'apprentissage et les stratégies cognitives. Ces deux conditions sont importantes pour assurer l'engagement et la persévérance de l'élève dans les activités d'apprentissage.
- 3- La troisième condition essentielle à l'apprentissage autorégulé se trouve dans l'environnement scolaire de l'apprenant : il doit avoir l'opportunité de le faire, et ce, à travers les situations d'apprentissage qui lui sont présentées à l'école et grâce au soutien reçu par l'enseignant.

Caractéristiques de l'apprentissage auto-régulé

Famose 1990 assure qu'il y a trois caractéristiques, ou composants, de l'apprentissage autorégulé:

- 1- **La première caractéristique:** l'apprenant autorégulé essaie de contrôler son comportement, sa motivation et ses émotions, et sa cognition. Les apprenants peuvent inscrire leur propre comportement, motivation et cognition, et puis réguler et ajuster ces caractéristiques pour répondre aux exigences de la situation.
- 2- **La deuxième caractéristique :** est qu'il y a certains objectifs que l'étudiant fait essayer d'atteindre. Ces objectifs donnent le standard par rapport auquel l'étudiant peut enregistrer et juger sa propre performance ensuite faire les modifications convenables.
- 3- **La troisième caractéristique:** est l'apprentissage autorégulé signifie l'autocontrôle actif orienté vers l'objectif du

comportement, de la motivation et de cognition pour les tâches scolaires par un étudiant individu.

Stratégies de l'apprentissage auto-régulé

Il y a quatre stratégies de l'apprentissage auto-régulé:

Famose 1999, Haelewyck et Grosbois 2004, Cartier, Butler et Janosz 2007, Petoud 2009, Koné 2011

1- Stratégies cognitives: Ces sont les stratégies qui résultent de la manipulation mentale du savoir. Lors de l'interaction avec la connaissance à apprendre, l'apprenant applique quelques techniques spécifiques pour résoudre ses problèmes d'apprentissage ou pour exécuter une tâche précise. Il existe trois types de stratégies cognitives :

- a- La memorization
- b- L'élaboration de l'information
- c- L'organisation de l'information.

2- Stratégies métacognitives : Les stratégies métacognitives sont les stratégies qui sont souvent décrites dans la littérature quand on parle d'autorégulation. Elles prennent des noms différents selon les auteurs, mais définissent plus ou moins les mêmes processus. Ces stratégies comprennent :

- a- La planification et fixation des buts
- b- Le monitoring
- c- L'autoévaluation.

3- Stratégies motivationnelles :

Elles sont des stratégies utilisées par l'étudiant pour maintenir sa motivation pendant une activité. Il se détermine des objectifs à atteindre, se déborde des défis à relever ou se récompense quand il a atteint un but précis ou finit un exercice.

4- Stratégies de gestion :

Elles sont des stratégies que l'on utilise pour organiser son apprentissage. L'apprenant autorégulé a recours à ces stratégies pour créer un climat préféré à son apprentissage. Elles lui permettent de choisir le lieu, le temps et le bon rythme à son apprentissage, mais aussi les moyens qui le faciliteront. Ces stratégies comprennent :

- 1- Choisir un rythme d'apprentissage
- 2- Choisir un lieu d'apprentissage
- 3- Choisir des ressources humaines ou matérielles

Étapes et phases de l'apprentissage autorégulé

D'après, **Vezeau 2010** les phases du cycle autorégulateur ont trois étapes:

1- La première étape: est celle de la préparation où l'élève réfléchit et analyse la tâche et ses ressources. Ceci fait, il se fixe un but, planifie la manière de l'atteindre, et sélectionne les stratégies lui paraissant pertinentes.

2- La deuxième étape: est l'exécution où il met son plan en action en activant les stratégies choisies, en supervisant leur application, en évaluant leur efficacité et les progrès qu'elles permettent. Ceci peut le conduire à revoir son première analyse de la tâche et les moyens mis en place pour la résoudre.

3- La troisième étape: est la réflexion où il évalue le résultat de sa démarche et en tire des conclusions venant enrichir sa base de connaissances initiales.

Rôle de l'enseignant dans l'apprentissage auto-régulé Selon **Zimmerman, Bonner et Kovach 2000** l'enseignant joue un rôle très important dans le développement de l'autorégulation, comme suit:

- 1- L'enseignant aide les étudiants en leur demandant à suivre leurs évolutions, en les aidant à analyser leurs données individuellement ou en petits groupes.
- 2- Il les aide à se déterminer des buts et à sélectionner des stratégies pour réaliser les résultats désirés.
- 3- Il peut enseigner des techniques d'autorégulation où il peut indiquer comment il utilise personnellement les différentes phases des stratégies métacognitives puis demander aux étudiants de faire de même.
- 4- Il encourage le contrôle de soi des étudiants de façon qui facilite leurs stratégies d'autorégulation.
- 5- Il donne aux étudiants la responsabilité de leur processus d'apprentissage.
- 6- Il apprend aux étudiants à mettre en place des stratégies d'autorégulation qui leur permettront de réaliser les buts précis et d'apprendre judicieusement.
- 7- Il cherche comment organiser l'apprentissage de l'extérieur par trois stratégies d'enseignement: contrôle extérieur fort, contrôle extérieur relâché et contrôle partagé.

Rôle de l'apprenant dans l'apprentissage auto-régulé **Laveault 2000** montre le rôle de l'apprenant en apprentissage auto-régulé, comme suit:

- 1- La détermination du but d'apprentissage.
- 2- La planification des activités à entreprendre.
- 3- Le contrôle d'activités (monitoring) en cours de réalisation.
- 4- La vérification et l'ajustement en fonction de critères d'efficience ou d'efficacité.

Relation entre la compréhension lectorale et l'autoregulation:

Eme et Rouet 2002 indiquent la relation entre la compréhension et la régulation, celle-ci désigne précisément la capacité du sujet à mettre en œuvre des actions qui planifient la lecture en fonction des objectifs, et qui rétablissent la compréhension lorsque celle-ci se trouve en défaut.

B- La compréhension lectorale

Importance de la compréhension lectorale:

Mpanzu 2013 montre que la compréhension lectorale aide l'individu à savoir questionner un texte, à repérer le support et le type d'écrit, à pouvoir explorer la partie importante du texte, à prélever des indices graphiques, à émettre des hypothèses, à organiser logiquement les éléments à identifier, à mémoriser des informations, et à en neutraliser d'autres.

D'autre part, **Goigoux 2000** assure que la compréhension lectorale développe chez l'apprenant la capacité à:

- a) Comprendre le langage, la maîtrise de connaissances linguistiques (lexique, syntaxe de l'écrit...).
- b) Repérer les idées principales d'un texte, localiser les informations pertinentes, exploiter ces informations pour répondre aux questions et résoudre les problèmes posés.
- c) Lier les informations éparses, comprendre les enchaînements entre les différents éléments du texte pour produire des inférences de liaison.
- d) Faire des liens entre les informations du texte et ses connaissances pour produire des inférences interprétatives.
- e) Comprendre l'organisation globale du texte.

Processus de la compréhension lectorale

Il existe cinq processus de la compréhension lectorale, comme suit : **Giasson 2000, Adant 2008, Satriano 2008**

A- Processus métacognitifs: Ces processus permettent à l'élève d'augmenter ses capacités de lecteur. Il objective sa capacité à lire et à comprendre le texte:

- 1- Autogestion de la compréhension: les processus d'autorégulation, ce sont les processus que le lecteur met en œuvre pour vérifier sa compréhension et le cas échéant la rétablir.
- 2- Connaissance des stratégies, des ressources cognitives: la connaissance des processus cognitifs, c'est-à-dire les connaissances du lecteur sur ses habiletés, stratégies, ressources nécessaires pour réussir une tâche de lecture.

B- Processus d'élaboration : Ces processus permettent à l'élève d'aller plus loin, mais n'est pas indispensable à la compréhension. On repère cinq types :

- 1- Les prédictions.
- 2- L'imagerie mentale.
- 3- Les réponses affectives.
- 4- Le lien avec les connaissances.
- 5- Le raisonnement.

C- Processus d'intégration : Ces processus marquent à comprendre la relation entre les mots, les phrases ou les idées. Ils comprennent :

- 1- **L'utilisation des référents:** L'élève doit être capable d'établir la relation entre le référent et le terme qui le remplace.

2- **L'utilisation des connecteurs:** Les connecteurs sont des mots qui relient deux événements entre eux. Ils peuvent être utilisés pour unir deux propositions ou deux phrases.

3- **L'inférence:** En plus d'avoir à identifier les indices de cohésion présents dans le texte, le lecteur doit également inférer les liens implicites. Ces inférences sont fondées sur le texte ou sur les connaissances du lecteur.

D- Macro-processus : Ces processus visent à la compréhension du texte dans son entier:

- 1- La reconnaissance des idées principales.
- 2- Le résumé.
- 3- L'utilisation de la structure du texte.

E- Micro-processus : Ces processus aident à comprendre les informations continues dans une phrase:

- 1- La reconnaissance de mots: Les bons lecteurs reconnaissent facilement les mots, ce qui libère l'énergie pour les processus de plus hauts niveaux qui requièrent plus d'attention consciente.
- 2- La lecture par groupes de mots: Elle consiste à regrouper dans une phrase les éléments reliés par le sens et formant une unité, grâce à l'utilisation des indices syntaxiques et de la ponctuation. Cela permet une lecture fluide, sans effort.
- 3- La micro-sélection: Elle amène l'élève à décider quelle information il doit retenir dans une phrase.

Niveaux de la compréhension lectorale

Selon la classification de **Ministère de l'éducation de la Saskatchewan 2000**, il existe quatre niveaux de compréhension en lecture:

1- **Compréhension littérale :** Ce niveau s'agit de comprendre les informations ou les idées données de façon explicite par l'auteur. L'élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte.

2- **Compréhension inférentielle ou interprétative :** Ce niveau s'agit de comprendre les informations implicites supplémentaires. Le lecteur les découvre par déduction à partir de ses structures cognitives. L'élève trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte.

3- **Compréhension critique :** Ce niveau aide le lecteur à évaluer l'exactitude du texte lu à la lumière de ses connaissances. Il va porter un jugement sur le texte.

4- **Compréhension créative:** Ce niveau permet au lecteur d'appliquer les différentes significations trouvées dans une lecture à sa vie personnelle.

Difficultés de la compréhension lectorale

Haye 2005 résume les difficultés de la compréhension lectorale en:

- 1- **Difficultés liées à un niveau très bas de décodage** : nécessité d'automatiser ce processus.
- 2- **Difficultés d'ordre syntaxique** : ainsi certaines formes syntaxiques rares ou complexes (relatives, formes passives...) peuvent poser problème.
- 3- **Difficultés d'ordre textuel** : une connaissance des types de textes est nécessaire pour une bonne compréhension.
- 4- **Difficultés liées à un déficit culturel** : faible étendue des connaissances du monde, lexique pauvre...
- 5- **Difficultés liées au traitement du texte écrit**, c'est-à-dire à produire des inférences.

Évaluation de la compréhension lectorale

Tamas & Vlad 2007 assurent que l'évaluation de la compréhension au niveau scolaire introduit de nouvelles variables, liées aux objectifs visés par la tâche de compréhension, à la formulation des consignes, au déroulement du travail et au style de l'enseignant.

D'autre part, **Lévesque & Bergeron 2005** déterminent une évaluation rapide de la compréhension en lecture que l'enseignant peut avoir recours:

- 1- Favoriser un diagnostic précis sur la compréhension de textes informatifs de chaque élève à différents moments de l'année, et ce, à l'aide d'une démarche conviviale et rapide.
- 2- Permettre de procéder à l'évaluation de toute la classe ou de certains élèves sur une base individuelle.
- 3- Soutenir l'évaluation à la fois diagnostique, formative et sommative.
- 4- Faciliter la cueillette de renseignements servant à la planification de l'enseignement.
- 5- Être compatible avec d'autres matériels d'évaluation.
- 6- Un matériel flexible qui peut être utilisé à différentes étapes de l'année scolaire : en début d'année, pour vérifier les connaissances et les stratégies de lecture utilisées par les élèves, pendant l'année à titre formatif ainsi qu'en fin d'année.
- 7- Un contenu à exploiter avec toute la classe ou sur une base individuelle, notamment avec les élèves en difficulté.
- 8- Un moyen efficace d'analyser les résultats de l'exercice de lecture et de reconnaître les stratégies de lecture utilisées par l'élève, pour remédier rapidement à ses lacunes.
- 9- Un matériel qui favorise un suivi adéquat et individuel des lecteurs en difficulté grâce aux outils développés dans le guide d'accompagnement.

Étude expérimentale de la recherche

I- Choix de l'échantillon de la recherche

L'échantillon de la recherche se compose de 68 étudiants en deuxième année secondaire à Hehia au Governorat d'Al Charqia.

La chercheuse a sélectionné cet échantillon qui étudie le français comme deuxième langue étrangère pour les raisons suivantes:

- 1- On a appliqué une étude explorative sur un échantillon composé de 35 étudiants en deuxième année secondaire pour vérifier leur niveau dans la compréhension lectorale en français. Cette étude a indiqué que les étudiants sont faibles dans la compréhension lectorale.
- 2- Les points de vue des inspecteurs et des enseignants de français ont assuré le niveau faible des étudiants en compréhension lectorale et il doit la développer d'après des stratégies et des méthodes d'enseignement modernes .
- 3- Les étudiants ont étudié le français pendant la première année secondaire et ils ont acquis du vocabulaire et des connaissances antérieures. Ceux-ci ont permis d'organiser leurs idées et de mieux comprendre.

II- Élaboration des outils de la recherche

1- Questionnaire des compétences de la compréhension lectorale :

1- Objectifs du questionnaire: Ce questionnaire vise à identifier les compétences de la compréhension lectorale nécessaires aux étudiants de la deuxième année secondaire.

2- Description du questionnaire: Ce questionnaire se compose de trois pages :

- a- La première page comporte le titre de la recherche et les objectifs du questionnaire.
- b- Les deux autres pages comportent vingt sept compétences de la compréhension lectorale en français nécessaires aux étudiants de la deuxième année secondaire.

3- Présentation du questionnaire au jury : Afin de valider le questionnaire, on l'a soumis à un jury qui se compose de :

- a- Certains spécialistes en langue et en didactique du FLE.
- b- Certains orienteurs et enseignants dans le domaine de la langue française. On leur a demandé de:

- 1- Mettre un signe dans la case exprimant leur point de vue.
- 2- Supprimer les items non-nécessaires.
- 3- Ajouter les items nécessaires.
- 4- Modifier les items si nécessaires.

2- Test des compétences de la compréhension lectorale :

1- Objectifs du test:

- 1- Évaluer quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de la deuxième année secondaire.
- 2- Vérifier l'efficacité de l'apprentissage auto-régulé sur le développement de ces compétences.

2- Description du test :

Ce test se compose de huit questions. Les questions mesurent neuf compétences de la compréhension lectorale :

- a- Les questions numéro 1,4,5 mesurent les compétences du vocabulaire.
- b- Les questions numéro 2,7 mesurent les compétences de l'enchaînement des idées.
- c- Les questions numéro 1,3 mesurent les compétences de création.
- d- Les questions numéro 6, 8 mesurent les compétences de déduction.

4- Étude pilote :

La chercheuse a fait une étude pilote du test afin de faire le calcul de la durée du test et vérifier la fidélité et la validité du test pour réaliser ces objectifs. La chercheuse a appliqué un test sur un échantillon différent de l'échantillon de la recherche.

4.a- Durée du test: Afin de calculer la durée convenable à répondre aux questions du test, on l'a calculée selon l'équation suivante:

Temps consommé par chaque étudiant pour tous les membres du groupe

Nombre du groupe

Durée du test = $\frac{3000}{34} = 88$ minutes

4.b- Fidélité du test : Afin de calculer la fidélité du test de la compréhension lectorale, la chercheuse a appliqué le test sur 34 étudiants, puis elle a réappliqué le même test sur le même échantillon après trois semaines. On a comparé les résultats du test dans les deux fois selon l'équation suivante :

$$R = \frac{N \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

R= Coefficient de corrélation

N= Nombre d'étudiants

T= Total des notes

X= Notes des étudiants dans la 1^{ère} application

Y= Notes des étudiants dans la 2^{ème} application

X²= Carrés des notes des étudiants dans la 1^{ère} application.

Y²= Carrés des notes des étudiants dans la 2^{ème} application.

R= 0.80

Cette valeur montre que le test est fidèle.

4-c- Validité du test: Pour vérifier la validité du test:

1- On a présenté le test à un jury composé de certains spécialistes et d'experts en langue et en didactique du F.L.E et certains orienteurs et enseignants de français. Ils ont décidé que le test est valide.

2- On a calculé la validité à partir de sa fidélité en appliquant la formule suivante: La validité = $\sqrt{\text{La fidélité}}$

La validité = $\sqrt{0.80} = 0.89$

Cette valeur est élevée. Donc, le test est valide

-Préparation du contenu de l'unité expérimentale

À la lueur des outils successifs de cette recherche, on 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. Cette unité se compose de quatre leçons: trois leçons d'enseignement et une leçon de révision. Chaque leçon comprend des activités variées de la compréhension lectorale.

- Enseignement de l'unité d'après les stratégies de l'apprentissage auto-régulé

Après avoir appliqué le pré-test des compétences de la compréhension lectorale, l'expérimentation de cette unité s'est commencée le 21 mars 2017 et s'est terminée le 18 avril 2017 au deuxième semestre de l'année scolaire 2016-2017. L'expérimentation a duré 5 semaines, un cours par semaine. Chaque cours a duré 45 minutes.

Résultats de la recherche

I-Analyse statistique des résultats

1- Première hypothèse: Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.05 entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post-test de la compréhension lectorale en faveur du groupe expérimental. Pour vérifier cette hypothèse, on a calculé les moyennes des notes des étudiants de deux groupes en ce qui concerne les compétences de la compréhension lectorale par le test (T). Le tableau suivant indique ces résultats:

Tableau No.1 Résultats du groupe témoin et du groupe expérimental au post-test

Domaine	Groupe	M	E	D.L.	T	S/N.S	V.L.
Vocabulaire	Témoin	15.6471	2.67290	66	13.97	0.05	0.75
	Expérimental	23.0588	1.55585				
Enchaînement des idées	Témoin	8.2059	1.66569		13.4		0.73
	Expérimental	13.7353	1.74614				
Déduction	Témoin	7.2647	1.54349		10.95		0.65
	Expérimental	10.7647	1.04617				
Création	Témoin	5.5000	1.33144		18.2		0.83
	Expérimental	10.6176	.95393				
Note totale	Témoin	36.6176	3.46423		23.4		0.89
	Expérimental	58.1765	4.10078				

M : Moyenne des notes **E** : Écart- type
D.L : Degré de liberté **T** : Valeur de (T) test
S : Signification **η 2** : Éta Carré

Ce tableau indique que les valeurs de (t) aux domaines sont entre (10.95- 18.2) et à la note totale (23.4). Ces valeurs sont significatives au niveau (0.05). Donc, la première hypothèse a été vérifiée.

2- Deuxième hypothèse: Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.05 entre les moyennes des notes des étudiants du

groupe expérimental au pré/post test de la compréhension lectorale en faveur du post-test. Pour vérifier cette hypothèse, on a calculé les moyennes des notes des étudiants de deux groupes en ce qui concerne les compétences de la compréhension lectorale. Le tableau suivant indique ces résultats:

Tableau No.2 Résultats du groupe expérimental au pré-post test

Domaine	Groupe Expérimental	M	E	D.L.	T	S/N.S	V.L.
Vocabulaire	Pré-test	15.4412	1.94143	33	17.8	0.05	0.91
	Post-test	23.0588	1.55585				
Enchaînement des idées	Pré-test	7.6765	.30945		14.1		0.86
	Post-test	13.7353	.29946				
Déduction	Pré-test	6.4706	1.44044		15.98		0.89
	Post-test	10.7647	1.04617				
Création	Pré-test	4.7647	1.55814		19.6		0.92
	Post-test	10.6176	.95393				
Note totale	Pré-test	34.6176	3.12385		26.3		0.96
	Post-test	58.1765	4.10078				

Ce tableau indique que les valeurs de (t) aux domaines sont entre (14.1- 19.6) et à la note totale (26.3). Ces valeurs sont significatives au niveau (0.05). Donc, la deuxième hypothèse a été vérifiée.

3- Troisième hypothèse: Il existe une efficacité de l'apprentissage autorégulé sur le développement

de quelques compétences de la compréhension lectorale chez les étudiants de l'échantillon de la recherche. Pour vérifier cette hypothèse, on a calculé la proportion du gain modifié de Black et la proportion d'efficacité de McGogian. Le tableau suivant montre ces résultats:

Tableau No.3 Proportion du gain modifié de Black et proportion d'efficacité de McGogian

N.T	M.N.Pré	M.N.Post	P.G.M.	P.E.
65	34.6	58.2	1.2	0.80

N.T. : Note totale

M.N.Pré : Moyenne des notes du pré-test des compétences de la compréhension lecture.

M.N.Post : Moyenne des notes du post-test des compétences de la compréhension lecture.

P.G.M. : Proportion du gain modifié de Black

P.E. : Proportion d'efficacité de McGogian.

Ce tableau indique que la proportion du gain de Black est (1.2) et la proportion d'efficacité de McGogian est (0.80). Ces valeurs indiquent qu'il y a une efficacité de l'apprentissage auto-régulé sur le développement des compétences de la compréhension lecture chez les étudiants de la deuxième année secondaire. Par conséquent, la troisième hypothèse a été vérifiée.

II- Interprétation des résultats:

D'après les résultats précédents, on peut conclure que l'apprentissage auto-régulé est efficace afin de développer les compétences de la compréhension lecture chez l'échantillon de la recherche. On peut interpréter ce résultat selon les facteurs suivants:

- 1- L'apprentissage auto-régulé s'est intéressé des différences individuelles entre les étudiants qui ont aidé à développer leurs capacités créatives.
- 2- Il a encouragé l'autocontrôle des étudiants de façon à ce qu'ils ont pu affiner leurs stratégies d'autorégulation.
- 3- Il les a incité à être des participants actifs dans le processus d'apprentissage.
- 4- Il les a aidé à utiliser les stratégies d'autorégulation appropriées.
- 5- Il les a incité à être plus autonomes et responsables de leur apprentissage.
- 6- Il leur a permis d'enregistrer leurs comportements et leurs connaissances puis les réguler et les ajuster pour répondre aux demandes de la situation de l'apprentissage.
- 7- Il leur a permis d'amener progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de textes.
- 8- Il les a encouragé à mettre en relation toutes les informations acquises par le texte pour construire une compréhension cohérente de l'ensemble du texte.
- 9- Il les a aidé à acquérir des nouvelles connaissances surtout ce dont parlent les textes.
- 10- Il leur a permis de contrôler et d'évaluer leurs propres activités de Lecture.

11- Il les a aidé à acquérir les méthodes qui leur ont permis de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension lecture.

12- Il leur a permis de vérifier le sens des mots inconnus, grâce aux procédés de dérivation et de composition.

III- Recommandations de la recherche

Selon les résultats précédents, on propose les recommandations suivantes:

- 1- S'intéresser à utiliser l'apprentissage auto-régulé dans le développement des différentes compétences langagières.
- 2- Entraîner les enseignants du français à utiliser l'apprentissage auto-régulé dans la classe de FLE.
- 3- Utiliser les nouvelles technologies en vue de développer les compétences de la lecture chez les apprenants.
- 4- Prendre soin de remédier aux difficultés que les étudiants rencontrent lors du processus de lecture.
- 5- Créer un climat scolaire qui incite les étudiants à sélectionner les stratégies de l'apprentissage auto-régulé convenables pour atteindre les objectifs souhaités.

IV- Suggestions de la recherche

D'après les résultats de cette recherche, on propose les suggestions suivantes:

- 1- Utiliser la stratégie de l'apprentissage auto-régulé dans le développement des compétences de l'expression écrite en français chez les élèves du cycle primaire.
- 2- Proposer un programme proposé basé sur l'apprentissage auto-régulé pour développer les compétences de l'expression orale en français chez les étudiants du cycle universitaire.
- 3- Mesurer l'efficacité de la stratégie de six chapeaux de la réflexion sur le développement des compétences de la compréhension lecture en français chez les élèves du cycle préparatoire.
- 4- Utiliser l'hypertexte dans le développement des compétences de la compréhension lecture en français chez les étudiants du cycle secondaire.
- 5- Vérifier l'effet de l'apprentissage auto-régulé sur le développement de l'achèvement et de

l'attitude des étudiants du cycle secondaire vers la langue française.

Bibliographie

A) 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 de L'éducation, Université de Montréal.
<https://Papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/8006>.
- Barbot, M-J. (2000): **Les auto-apprentissage**, Paris:CLE International.
- Buisse, A. (2014) : Intervention sur les préférences d'apprentissage pour favoriser la persévérance et la réussite scolaire lors du passage de cycles ou de secteurs de formation du secondaire. Université de Laval.
<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/e50ff6bb-bb6f-475c-9357>.
- Cartier, S (2008) : Modèle d'analyse de la difficulté des élèves à apprendre de manière autoréglée en contexte de classe. Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal.
<http://perso.crifpe.ca/~scartier/spip/IMG/pdf/-3.pdf>
- Cartier, S., Butler, D. & Janosz, M. (2007): L'autorégulation de l'apprentissage par la lecture d'adolescents en milieu défavorisé, **Revue des Sciences de L'éducation**, Vol.33, No. 3.
- Cosnefroy, L. (2011) : **L'apprentissage autoréglé entre cognition et motivation**, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Eme, E. & Rouet, J. (2002): Aspects métacognitifs dans l'apprentissage de la lecture-compréhension, l'orientation scolaire et professionnelle. <http://osp.revues.org/4871> ; DOI : 10.4000/osp.4871
- Famose J.P (1990): **L'acquisition des habiletés motrices**, Paris: INSEP.
- Famose J.P. (1999) : L'apprentissage autoréglé interface entre l'apprentissage et la motivation. **EPS**, No,77.
- 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.
- Giasson, J. (2000) : **La compréhension en lecture**: Paris, Hachette,
- Goigoux, R. (2000): **Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés**, Paris: Éditions du CNÉFÉI.
- Goigoux, R. (2003): **Enseigner la compréhension: l'importance de l'autorégulation**, Paris: Hachette Éducation.
- Haelewyck, M. & Grosbois, N. (2004) : L'autorégulation : Porte d'entrée vers l'autodétermination des personnes avec retard mental?. **Revue Francophone de la Déficience Intellectuelle**, Vol.15, No.2.
- Haye, F. (2005) : **Les difficultés de compréhension en lecture**, IUFM de Bretagne.
- Holec, H. (1990) : **Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre?** Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, Mélanges Pédagogique, Académie de Nancy-Metz.
<https://www4.ac-nancy-metz-fr/.../stratégie-d-apprentissage-segpa>.
- Koné, H. (2011): L'apprentissage par la lecture en formation à distance : Outils d'aide à l'autorégulation et à la construction de sens. Université à distance de l'UQÀM.
<http://www.biblio.telug.ca/LinkClick.aspx?fileticket=%2F1bTpiOsIzhYDpzcLPOxg%3D%3D&tabid=39743&language=fr-CA>
- Laveault, D. (2000): La régulation des apprentissages et la motivation scolaire, Faculté d'éducation, Université d'Ottawa.
<http://patrickjdaganaud.com/9SUR%20DEMANDE/xMCR/RECHERCHE/AUTOR%20C9GULATION-laveault.pdf>
- Lévesque, L. & Bergeron, S. (2005): Comment évaluer le niveau de compréhension de l'élève.
<https://www.cheneliere.ca/132-collection-evaluation-rapide-de-la-comprehension-en-lecture.html>.
- Mahfouz, H. (2009) : L'efficacité d'un programme proposé des activités pré-scolaires pour développer les compétences de compréhension de la lecture silencieuse en français au cycle primaire, Thèse de Magistère non publiée, Institut d'Études Pédagogiques, Université du Caire.
- 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 de langues. Thèse de Magistère non publiée, Faculté de Pédagogie, Université de Zagazig.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (2000) : Programme d'études, Niveau élémentaire, Écoles Fransaskoises, Canada.
<http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/eleme/doml/doml>.
- 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 Fayom.
- Mpanzu, M. (2013): De la lecture à la compréhension écrits, Sciences du langage-Didactique des langues et des linguistique. <http://monampanzu.over-blog.com/article-notions-de-la-comprehension-ecrite-dans-la-didactique-des-langues-etrangeres-114543012.html>.
 - Petoud, V. (2009) : Développement de l'apprentissage autorégulé chez les élèves de classes à degrés multiples. Haute école pédagogique du Valais. https://doc.rero.ch/record/22449/files/Petoud_V_anness.pdf
 - 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 Azharienne, Thèse de Magistère non publiée, Faculté de Pédagogie, Université d'Al Azhar.
 - Robert, J-P. (2008): "Dictionnaire pratique de didactique du F.L.E", Paris : OPHRYS, 2^e 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 cooperative 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.
 - Satriano, K. (2008): La compréhension en lecture en français langue seconde chez des adultes allophones en processus de francisation, Faculté de Lettres, Université d Laval, Quebec. <http://www.theses.ulaval.ca/2008/25833/25833.pdf>
 - Tamas, C. & Vlad, M. (2007): Lecture et compréhension du sens des textes. Les questions de la psychologie cognitive et les réponses de la didactique du FLE. Département des Langues Modernes, Université Ovidius Constanta. <https://gerflint.fr/Base/Roumanie5/cristina.pdf>
 - Vezeau, C. (2010) : Intention d'apprendre, motivation et apprentissage autorégulé: Le rôle de la perception de compétence et des émotions. https://www.researchgate.net/publication/292768735_Intention_d%27apprendre_motivation_et_apprentissage_autoregule_Le_rôle_de_la_perception_de_compétence_et_des_émotions
 - Zimmerman, B.J., Bonner, S. & Kovach, R. (2000): **Des apprenants autonomes: autorégulation des apprentissages**, Bruxelles : De Boeck.
- ### B) Références en langue anglaise
- Azevedo, C. (2004) : The role of self-regulated learning in fostering students conceptual understanding of complex systems with hypermedia, **Journal of Education Computing Research**, Vol.30, No.1.
 - Bandura, A. (2014): Using self-regulation to enhance EFL learners' reading comprehension, **Journal of Language Teaching and Research**, Vol. 5, No. 4.
 - Blair, C. (2004) : Self-regulation and school readiness, **Eric Identifier**, Vol. 5, No. 55.
 - Dickinson, L. (2015) : Effects of self-regulated strategy development on EFL learners' reading comprehension and metacognition, **Journal of Language Studies**, Vol.15, No.3.
 - Hastie, T. (2015): The effect of M-webquest on students' achievement in reading comprehension and self-learning, **Journal of Education and Social Research**, Vol.5, No.3.
 - Mackay, D. (2012) : The impact of self-directed learning strategies on reading comprehension, **International Journal of Scientific and Engineering Research**, Vol.3, No.7.
 - Wangshin, GI. (2010) : How a learner self-regulates reading comprehension. A case study for graduate level reading. **US China Education Review**, Vol.7, No.10.
 - Wenden, A. (2014) : Application of self-regulation in reading comprehension, **Major Articles**, Vol.7, No.3.
- ### C) Références en langue arabe
- أماني محمد نفيس (٢٠١٢): أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في الحلقة الثانية من التعليم الاساسي ، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
 - سامية عوض خراس (٢٠١١): العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والفهم القرائي في مادة اللغة الانجليزية ، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الطائف. http://colleges.tu.edu.sa/education/Depts/Curricula/Educational_Technology/THESES/Pages/default.aspx

- محمود مصطفى محمود (٢٠١٢): استراتيجية
مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا لعلاج
الضعف في مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ ذوى
صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية ، رسالة

ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية ،
جامعة القاهرة.

- ممدوح عبد المنعم الكنانى (2002): الاحصاء
الوصفى والاستدلالي في العلوم السلوكية
والاجتماعية، دار النشر للجامعات، الطبعة الثانية.