

Improving Reading through Written Comprehension: Issues and Remediations

Samia Ilhem NOUADRI

University Center of Barika (Algeria), E-mail: Samiailhennouadri@cu-barika.dz

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8397-7340>

Received: 02/2025, Published: 04/2025

Abstract:

In the teaching of French as a Foreign Language (FLE), reading comprehension is a fundamental skill that directly contributes to the development of learners' reading and analytical abilities. However, many students face difficulties in decoding, interpreting, and assimilating written texts, which hinders their linguistic and academic progress. This study, adopting a didactic approach, focuses on 1A.S students and aims to identify the specific obstacles they encounter during reading comprehension sessions. The analysis examines the nature of these difficulties (lexical, syntactic, discursive, cultural) as well as their origins, whether they stem from linguistic gaps, a lack of reading strategies, or motivational factors. Through a methodology combining classroom observation, analysis of written productions, and interviews with teachers, this research proposes tailored pedagogical approaches to improve the teaching of reading comprehension. The objective is to develop effective didactic strategies that promote learner autonomy, enhance their ability to engage with various texts, and improve their overall reading performance. The results of this study will contribute to enriching FLE teaching practices and providing concrete recommendations to optimize the learning of reading comprehension, a key element in mastering French as a foreign language.

Keywords: Reading comprehension, remediation, reading strategies, learning difficulties, differentiated pedagogy.

Améliorer la lecture par le biais de la compréhension de l'écrit : enjeux et remédiations

Samia Ilhem NOUADRI

Centre Universitaire de Barika (Algérie), E-mail : Samiailhennouadri@cu-barika.dz

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8397-7340>

Résumé:

Dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), la compréhension de l'écrit constitue une compétence fondamentale qui contribue directement au développement des capacités de lecture et d'analyse des apprenants. Cependant, de nombreux élèves rencontrent des difficultés à décoder, interpréter et assimiler les textes écrits, ce qui entrave leur progression linguistique et académique. Cette étude, s'inscrivant dans une approche didactique, se concentre sur les élèves de 1A.S et vise à identifier les obstacles spécifiques qu'ils rencontrent lors des séances de compréhension écrite. L'analyse porte sur la nature de ces difficultés (lexicales, syntaxiques, discursives, culturelles) ainsi que sur leurs origines, qu'elles soient liées à des lacunes linguistiques,

à un manque de stratégies de lecture ou à des facteurs motivationnels. À travers une méthodologie combinant observation en classe, analyse des productions écrites et entretiens avec les enseignants, cette recherche propose des pistes pédagogiques adaptées pour améliorer l'enseignement de la compréhension de l'écrit. L'objectif est d'élaborer des stratégies didactiques efficaces qui favorisent l'autonomie des apprenants, renforcent leur capacité à interagir avec des textes variés et améliorent leur performance en lecture. Les résultats de cette étude permettront d'enrichir les pratiques pédagogiques en FLE et de proposer des recommandations concrètes pour optimiser l'apprentissage de la compréhension écrite, élément clé dans la maîtrise du français en tant que langue étrangère.

Mots clés: Compréhension de l'écrit, remédiations, stratégies de lecture, difficultés d'apprentissage, pédagogie différenciée.

Introduction

L'enseignement du **Français Langue Étrangère (FLE)** vise à permettre aux apprenants de produire et de comprendre des textes aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Toutefois, l'apprentissage d'une langue étrangère en dehors d'un environnement où elle est parlée pose d'importants défis en matière de **motivation et de maîtrise**. En l'absence d'un milieu naturel propice, l'apprenant, une fois sorti de la classe, tend à délaissier la langue étrangère jusqu'au moment de réaliser ses devoirs. Ainsi, le français ne vit pour lui que dans l'espace scolaire. Face à cette réalité, nous avons formulé la problématique suivante : **Comment accompagner les apprenants d'une langue étrangère afin qu'ils deviennent des lecteurs autonomes, critiques et épanouis ?**

Malgré les efforts des enseignants, les difficultés de lecture persistent et sont si nombreuses qu'elles méritent une réflexion approfondie. Cela nous amène à poser la question suivante :

Quelles sont les raisons qui rendent la compréhension des textes aussi difficile dans une classe de FLE au secondaire ?

Pour répondre à cette question, nous avançons les hypothèses suivantes :

Le volume horaire consacré à la lecture en classe est insuffisant.

Les textes du manuel de français en première année secondaire ne correspondent pas aux besoins réels des apprenants et dépassent leur niveau.

Les méthodes pédagogiques appliquées ne sont pas adaptées aux capacités des élèves.

L'objectif de cette recherche est d'**analyser les difficultés rencontrées par les élèves de première année secondaire en compréhension de l'écrit** et de proposer des solutions adaptées pour améliorer leurs compétences en lecture. Pour atteindre cet objectif, nous avons élaboré un **questionnaire** destiné aux enseignants du lycée nouveau Barika, afin d'identifier les principales difficultés entravant la compréhension écrite chez ces élèves.

✓ **Les textes du manuel de français en première année secondaire** ne correspondent pas aux besoins réels des apprenants et dépassent leur niveau.

Les méthodes pédagogiques appliquées ne sont pas adaptées aux capacités des élèves.

L'enseignement de la compréhension de l'écrit en Français Langue Étrangère (FLE) repose sur plusieurs théories de l'apprentissage et de la lecture.

Théorie constructiviste (Piaget, 1970) : Cette approche met en avant le rôle actif de l'apprenant dans la construction de ses connaissances. En lecture, cela signifie que les apprenants mobilisent leurs compétences antérieures et leurs représentations mentales pour comprendre un texte.

Théorie socioculturelle (Vygotsky, 1978) : Elle souligne l'importance de l'interaction sociale dans le développement cognitif. En classe de FLE, cela se traduit par des activités collaboratives et l'usage de l'échafaudage (scaffolding) pour aider les apprenants à progresser dans leur compréhension.

Modèle interactif de la lecture (Rumelhart, 1977) : Ce modèle considère que la lecture implique une interaction entre les connaissances préalables du lecteur (bottom-up) et les indices contextuels du texte (top-down). Les apprenants utilisent simultanément des stratégies de reconnaissance de mots et d'anticipation basées sur leur expérience linguistique.

Théorie de la charge cognitive (Sweller, 1988) : Elle suggère que la capacité de traitement de l'information d'un individu est limitée. En conséquence, l'enseignement de la compréhension de l'écrit doit tenir compte de la complexité des textes et de la capacité des apprenants à gérer ces informations.

Revue de littérature

La compréhension de l'écrit en didactique des langues

Selon Tagliante (2006), la compréhension écrite en FLE ne se résume pas à la simple décodification des mots, mais implique une construction de sens basée sur des compétences lexicales, syntaxiques, discursives et culturelles. Dabène (1991) affirme que la maîtrise des stratégies de lecture est essentielle pour surmonter les difficultés de compréhension.

Obstacles à la compréhension écrite

Plusieurs études ont identifié les obstacles majeurs rencontrés par les apprenants en FLE lors des activités de lecture :

Difficultés lexicales : La présence de mots inconnus constitue un frein majeur (Coady, 1997). L'utilisation du contexte et des connaissances préalables peut aider à pallier cette difficulté.

Difficultés syntaxiques : Les structures syntaxiques complexes peuvent ralentir la lecture et nuire à la compréhension globale (Grabe & Stoller, 2011).

Difficultés discursives : L'organisation du texte (connecteurs logiques, cohésion textuelle) joue un rôle crucial dans l'interprétation du message (Van Dijk & Kintsch, 1983).

Difficultés culturelles : Certains référents culturels peuvent être inconnus des apprenants, compliquant ainsi la compréhension (Byram, 1997).

Stratégies pour améliorer la compréhension écrite

D'après Brown (2001), plusieurs stratégies peuvent être mises en place pour faciliter la compréhension écrite :

Activation des connaissances préalables : Encourager les apprenants à faire des hypothèses sur le contenu avant la lecture.

Utilisation de supports multimodaux : L'intégration d'images, de vidéos et d'audios permet de renforcer la compréhension (Plass, Chun, Mayer & Leutner, 1998).

Enseignement explicite des stratégies de lecture : Les apprenants doivent être formés à repérer les idées principales, identifier les connecteurs logiques et déduire le sens des mots inconnus (Paris & Jacobs, 1984).

Approche communicative et collaborative : Le travail en groupe et les discussions sur le texte lu favorisent une meilleure assimilation des contenus (Littlewood, 1981).

Cette revue de littérature met en évidence la complexité de la compréhension écrite en FLE et l'importance d'une approche pédagogique adaptée. En tenant compte des différents obstacles identifiés et en mobilisant des stratégies didactiques efficaces, il est possible d'améliorer l'autonomie des apprenants et d'optimiser leur maîtrise de la lecture en français.

2. Méthode

2.1. Présentation et description de l'expérimentation

Le milieu d'étude :

L'expérimentation s'est déroulée dans l'établissement où nous avons travaillé, le lycée Nouveau Barika, situé dans la commune de Barika, cité Edernani. Ce lycée, ouvert en 2008, accueille 620 élèves et compte 45 enseignants, dont quatre spécialisés en langue française.

Public d'étude

Cette expérimentation a été menée dans une classe de **première année secondaire**, filière **tronc commun Lettres et Philosophie (1er ATCLPH)**, composée de **30 apprenants**, dont **5 garçons et 25 filles**, âgés de **15 à 16 ans**, résidant dans la commune de **Barika**.

Le choix de ce public s'explique par l'importance de la **langue française** dans cette filière, avec un coefficient de **3**. Les élèves de première année secondaire passent d'un niveau **élémentaire** acquis au collège à un niveau **plus avancé** au lycée, ce qui leur permet d'aborder des textes avec une meilleure capacité d'analyse et de compréhension.

2.2. Déroulement de la séance : « Compréhension de l'écrit »

- **Projet II** : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente afin de la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
- **Intention communicative** : Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.
- **Objet d'étude** : Le discours argumentatif.
- **Activité** : Compréhension de l'écrit.
- **Objectifs d'apprentissage** : Amener l'élève à :

- Lire, comprendre et analyser un texte argumentatif.
- Identifier et structurer le plan du texte.
- **Support** : *Aimez-vous lire ?* (Extrait du manuel scolaire, *Les Nouvelles de Tipaza*, n°7, p. 99).

Phase d'éveil de l'intérêt

Avant d'aborder la lecture du texte, une phase d'**imprégnation** a été réalisée afin d'éveiller l'intérêt des élèves. Pour ce faire, nous leur avons posé des **questions en lien avec le thème du texte** et le **discours argumentatif**, déjà étudié au collège. Cette introduction a permis un **rappel des caractéristiques** de ce type de texte et une première réflexion sur le sujet.

Étude des éléments paratextuels

Les élèves ont été invités à observer les éléments **paratextuels** du texte, tels que **le titre, le nombre de paragraphes et la source**. Ils ont rapidement remarqué que **le titre est une phrase interrogative** (interrogation totale par inversion du sujet). Nous leur avons alors demandé d'établir un lien entre cette question et le contenu du texte.

Les apprenants ont **émis des hypothèses de sens**, suggérant que le texte apporterait **une réponse argumentée à la question posée**. Cette étape a joué un rôle essentiel dans **leur motivation à lire**, en les amenant à anticiper le contenu et à s'investir activement dans l'analyse du texte.

3. Résultats

Lecture silencieuse

Dans cette phase, les élèves ont lu le texte **silencieusement**, en **soulignant les articulateurs logiques** présents. L'objectif était de leur permettre de **valider ou d'infirmer** leurs hypothèses initiales en repérant la structure argumentative du texte.

Lecture analytique :

Après la lecture silencieuse du texte, nous avons demandé aux élèves de compléter le tableau suivant :

Qui ?	A qui ?	De quoi ?	Pourquoi ?	Comment ?
L'auteur	Lecteurs	Le rapport Lecture/culture	Pour convaincre les lecteurs de l'importance de la lecture	En donnant des arguments en faveur de la lecture

Analyse détaillée du texte

Cette section comprend une série de questions visant à approfondir la **compréhension détaillée du texte**. Tout au long de l'exercice, les élèves ont participé activement en **formulant leurs réponses à l'oral**, puis en les inscrivant au tableau sous une forme **reformulée et améliorée**.

Quelle est la thèse défendue par l'auteur ?

→ La thèse défendue par l'auteur est : « *La vraie culture s'acquiert par de nombreuses lectures.* »

Relevez les mots qui structurent le texte.

→ Les mots organisant le texte sont : *d'abord, également, enfin, donc.*

Comment appelle-t-on ces mots ?

→ Ce sont des **articulateurs logiques**.

Peut-on modifier leur ordre et placer « d'abord » à la fin ?

→ Non, cela nuirait à la **logique du texte**.

Relevez l'articulateur logique du dernier paragraphe.

→ « *Donc* » : il exprime une **conséquence** et marque également la **conclusion**.

Quels sont les arguments avancés en faveur de la lecture ?

→ Les raisons qui incitent les gens à lire sont les suivantes :

1. Ils lisent par **plaisir et amour des livres**.
2. La lecture procure **de grandes jouissances intellectuelles**.
3. Elle **alimente leur soif d'information**.
4. Elle leur permet de **s'évader de leur réalité**.

Comparez le premier et le dernier paragraphe. Que remarquez-vous ?

→ Le dernier paragraphe constitue une **conclusion** où l'auteur **confirme** son point de vue exprimé dans le premier paragraphe.

Comment l'auteur s'implique-t-il dans le texte ?

→ L'auteur adopte une posture **impersonnelle**, évitant d'apparaître directement afin de présenter son point de vue comme **universellement partagé**. Cette stratégie vise à **convaincre et persuader** le lecteur des bienfaits de la lecture.

- Tableau: 01: représente le plan du texte

Thème traité	La lecture
Thèse défendue	La vraie culture s'acquiert par de nombreuse lecture

Les arguments	<ul style="list-style-type: none"> - Les gens lisent par amour de la lecture. - Ils trouvent que la lecture est une nourriture spirituelle - Ils alimentent leur soif d'information - Ils s'évadent de la réalité par la lecture
Conclusion	La lecture se nourrit donc impérativement de la lecture

Dans le cadre de cette étude, nous avons animé une séance de compréhension de l'écrit autour d'un texte argumentatif intitulé « **Aimez-vous lire ?** ». Ce texte est extrait du manuel scolaire de première année secondaire (p. 99).

Dès le début, nous avons constaté que la brièveté du texte suscitait l'intérêt des apprenants et les incitait à la lecture. Nous avons adopté l'approche communicative, qui vise à socialiser l'apprenant et à l'impliquer activement dans le processus d'appropriation du savoir. Ainsi, nous l'avons encouragé à formuler des hypothèses de sens et à développer sa réflexion.

Dans un premier temps, nous avons demandé aux élèves d'observer le texte, puis nous leur avons posé des questions de compréhension afin de les guider vers une élaboration collective du plan du texte étudié.

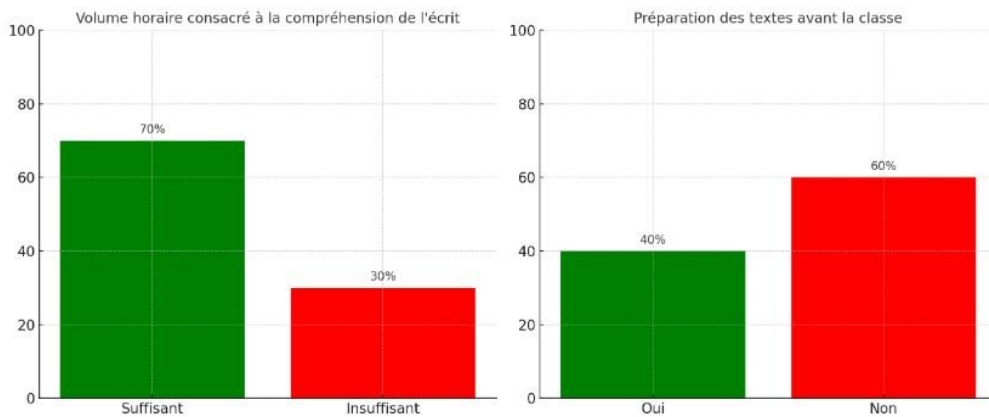
Cette démarche nous permet d'affirmer que la séance a atteint son objectif : amener les apprenants à comprendre l'enjeu du texte argumentatif, à distinguer la thèse, les arguments et les exemples, et à structurer un plan cohérent du texte.

Tableau 02:Grille d'évaluation de la lecture

Les Critères	Les indicateurs	Les résultats			
		mauvais	moyen	bien	excellent
Lecture à haute voix	La fluidité et le respect des signes de ponctuation	20	07	03	/
	Vitesse de lecture	20	08	02	/
La correspondance phonie-graphique	Reconnaissance des mots	15	10	05	/
	Reconnaissance des syllabes	17	07	06	/
La Compréhension	Compréhension de mots	17	06	06	01
	Compréhension de texte	23	05	02	/

Le tableau ci-dessus indique que la majorité des difficultés rencontrées par les apprenants sont liées à la **lecture orale** et à la **compréhension**.

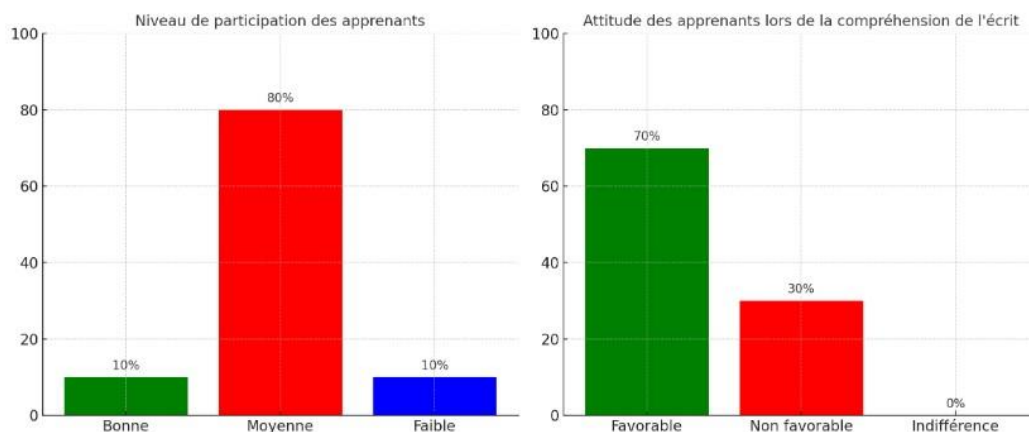
3.1. Analyse et interprétation des données



Le nombre de séances consacré à la compréhension de l'écrit varie entre 4H et 7H , il semble Suffisant pour certains 70% d'enseignants et insuffisant pour d'autres 30% .

Ces résultats se diffèrent selon les méthodes d'enseignement le nombre des apprenants en classe et leur niveau.

A partir des réponses, nous remarquons que 60% d'enseignants déclarent que leurs apprenants ne lisent pas chez eux alors que 40% affirment que leurs élèves lisent à la maison pour qu'il puissent suivre en classe.



Les résultats montrent que la majorité des enseignants 80% déclarent que la participation des apprenants est moyenne a cause du manque de confiance, alors que 10% déclarent une bonne participation, C'est évidemment avec les classes qui contiennent peu d'élèves, ne dépasse pas 20, et 10% montrent que la participation est faible.

Analyse des attitudes et des difficultés des apprenants en compréhension de l'écrit

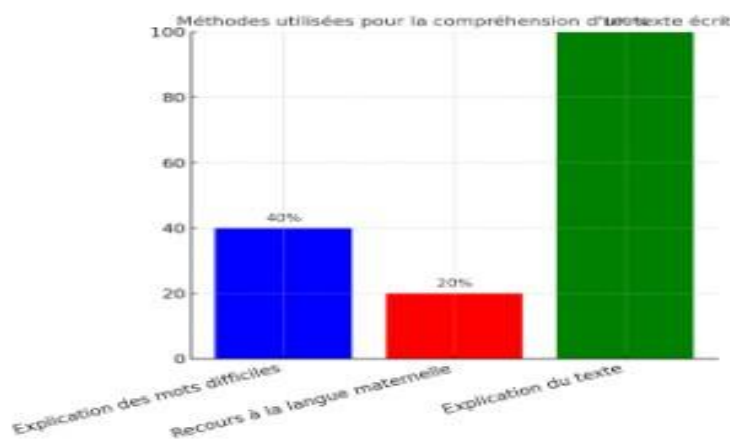
D'après les enseignants interrogés, **70 %** estiment que leurs élèves adoptent une **attitude favorable** lors des séances de compréhension de l'écrit. Bien que ces derniers ne maîtrisent pas la lecture courante, ils font preuve de **motivation et d'efforts** pour surmonter leurs difficultés. En revanche, **30 %** des enseignants considèrent que l'attitude de leurs apprenants est **peu engagée**, ce qui peut constituer un frein à l'apprentissage.

Difficultés rencontrées par les apprenants en compréhension de l'écrit

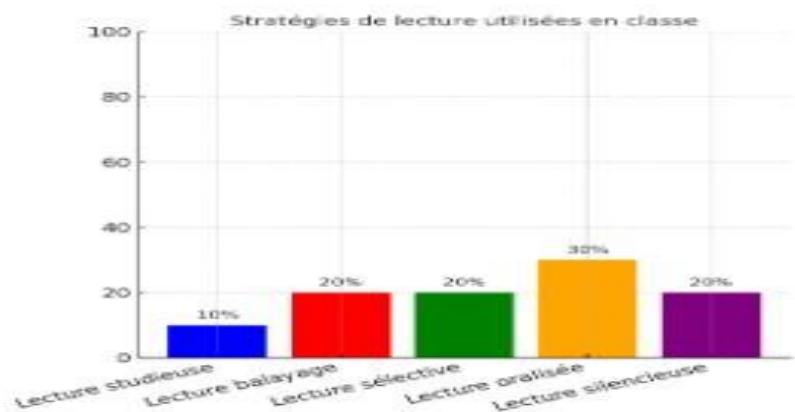
En réponse à la question « **Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves lors des séances de compréhension de l'écrit ?** », les enseignants ont identifié plusieurs obstacles majeurs :

- **70 %** soulignent que la principale difficulté réside dans la **compréhension du texte** et le **manque de connaissances linguistiques**, ce qui entrave la capacité des élèves à analyser et interpréter les informations.
- **10 %** évoquent la **mauvaise prononciation**, qui altère la fluidité et la qualité de la lecture.
- **10 %** mentionnent des **troubles de la lecture, notamment la dyslexie**, qui compliquent davantage l'accès au sens du texte.

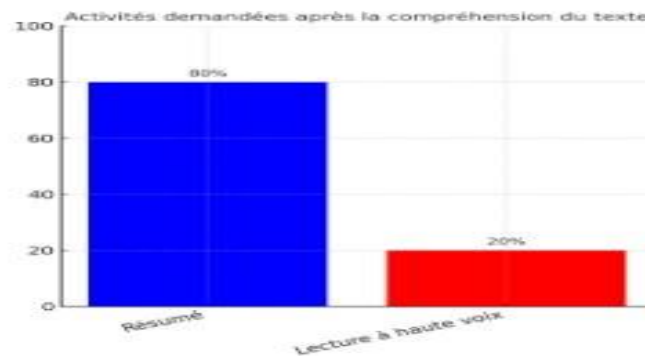
Ces résultats mettent en évidence la nécessité de renforcer l'acquisition des compétences linguistiques et d'adapter les pratiques pédagogiques pour mieux accompagner les élèves dans leur apprentissage de la compréhension écrite.



Il ressort des résultats que les enseignants sélectionnent souvent **plusieurs options simultanément**. En effet, **100 % des enseignants** déclarent qu'ils **expliquent le texte** afin d'aider leurs élèves à en saisir le sens. Par ailleurs, **20 %** estiment que lorsque les apprenants rencontrent un **blocage**, le recours à la **langue maternelle** constitue une solution efficace pour faciliter la compréhension.



Le diagramme représente les stratégies de lecture utilisées par les enseignants, ce qui montre qu'ils utilisent différentes stratégies en notant qu'un texte ne correspond pas à une seule stratégie de lecture.



3.2. Analyse des pratiques pédagogiques et des difficultés en lecture

D'après les résultats, **80 % des enseignants** demandent à leurs élèves de **rédigier un résumé**, car cette technique d'expression, étudiée en première année secondaire, constitue une **préparation progressive** à la maîtrise du **compte rendu**, qui sera exploité en deuxième et troisième année. En parallèle, **20 % des enseignants** estiment que la **lecture à haute voix** joue un rôle clé dans le développement de la **prononciation** des apprenants et contribue à **renforcer leur équilibre linguistique**.

Causes des difficultés en lecture

La question 9 étant **ouverte**, elle avait pour objectif de cerner les **causes des difficultés en lecture** selon la perception des enseignants. Leurs réponses révèlent plusieurs facteurs :

- Les élèves considèrent la lecture comme un simple **passé-temps**, sans en mesurer l'importance réelle.
- La lecture est pratiquée **uniquement en classe**, tandis que la lecture personnelle est souvent **négligée**.
- Le temps consacré aux **réseaux sociaux** prend le pas sur la lecture.
- Un **manque de confiance en soi** freine les élèves dans leurs efforts d'apprentissage.
- Les règles de **prononciation** n'ont pas été **correctement assimilées** au niveau primaire, ce qui impacte la fluidité de lecture.

Solutions proposées pour améliorer la lecture (Question 10)

Face à ces difficultés, les enseignants suggèrent plusieurs **solutions** pour aider les élèves à progresser :

- **Encourager la lecture en dehors de la classe** : Les enseignants insistent sur la nécessité de **lire fréquemment**, notamment des **romans**, afin d'**enrichir le vocabulaire** des apprenants.
- **Renforcer la pratique de l'oral** : Un travail régulier sur l'**expression orale** permettrait d'améliorer la fluidité et la compréhension des textes.

- **Motiver les élèves** : La **motivation** des apprenants est considérée comme un facteur essentiel pour les inciter à s'investir davantage dans la lecture.
- **Préparer les textes à la maison** : Certains enseignants affirment que la **préparation individuelle** des textes avant leur exploitation en classe facilite le travail et améliore la compréhension.

Ces recommandations mettent en évidence l'importance d'une **pratique régulière et variée de la lecture**, tant à l'écrit qu'à l'oral, ainsi qu'un **accompagnement pédagogique adapté** pour surmonter les difficultés rencontrées par les élèves.

4. Discussion des résultats

L'analyse des résultats obtenus met en évidence des difficultés majeures rencontrées par les apprenants dans l'acte de lecture, notamment en ce qui concerne la fluidité, la vitesse de lecture, la correspondance phonie-graphique et la compréhension.

4.1. La lecture à haute voix : fluidité et respect de la ponctuation

L'un des constats les plus frappants concerne la difficulté des apprenants à lire à haute voix avec fluidité. En effet, **66,66 % des élèves (20 apprenants)** éprouvent des difficultés manifestes, marquées par un manque de respect de la ponctuation, un ton hésitant et des coupures fréquentes dans la lecture. Ces lacunes peuvent être attribuées à un manque d'habitude de lecture et à une exposition insuffisante aux textes écrits.

Ces observations corroborent l'idée que la lecture fluide est le fruit d'une pratique régulière. Or, nos apprenants semblent peu entraînés à cette activité, ce qui limite leur capacité à lire avec aisance et expressivité.

4.2. La vitesse de lecture

Les résultats montrent que **66,66 % des apprenants lisent lentement**, tandis que **26 % ont un niveau moyen** et seulement **6 % lisent bien**. L'un des problèmes récurrents observés est la répétition des syllabes avant la prononciation complète d'un mot, ce qui ralentit considérablement la vitesse de lecture.

Cette lenteur s'explique principalement par des difficultés de décodage et de reconnaissance automatique des mots. La lecture étant un processus interactif entre identification des mots et compréhension, une vitesse de lecture trop faible entrave l'accès au sens global du texte.

4.3. La correspondance phonie-graphique

Les résultats révèlent que **50 % des apprenants ont du mal à reconnaître les mots**, bien que ces derniers soient relativement simples. De plus, **33 % parviennent à identifier certains mots mais échouent sur d'autres**, tandis que **17 apprenants éprouvent de grandes difficultés à distinguer les syllabes proches**.

Ces difficultés suggèrent un déficit en conscience phonologique et en automatisation du lien entre les unités sonores et leur transcription écrite. Par ailleurs, un manque de concentration chez certains élèves aggrave cette problématique.

4.4. La compréhension

4.4.1. Compréhension des mots

Une majorité d'élèves éprouve des difficultés à comprendre le vocabulaire du texte. En effet, **17 apprenants ont de grandes difficultés**, tandis que **20 % ont un niveau moyen** et **20 % un niveau satisfaisant**, avec seulement un élève atteignant un niveau excellent.

Face à cette difficulté, nous avons proposé l'usage du dictionnaire ainsi qu'un lexique simplifié. Toutefois, la faible autonomie des élèves dans l'acquisition du sens des mots constitue un frein à leur compréhension globale du texte.

4.4.2. Compréhension du texte

L'aspect le plus préoccupant concerne la compréhension globale du texte. **76 % des apprenants (23 élèves)** n'arrivent pas à établir les liens sémantiques entre les différentes unités du texte, ce qui les empêche d'en dégager l'idée principale.

Cette lacune met en lumière une conception erronée de la lecture chez les élèves, qui la perçoivent davantage comme un simple exercice de décodage que comme une activité de compréhension. Ce constat est renforcé par les résultats obtenus à travers la grille d'évaluation, qui mettent en évidence des faiblesses en matière de prononciation, de fluidité et de compréhension.

4.5 Synthèse des résultats et implications pédagogiques

L'ensemble de ces résultats souligne la nécessité de renforcer l'entraînement des apprenants à la lecture, en intégrant des stratégies favorisant à la fois la fluidité, la reconnaissance des mots et la compréhension textuelle. Pour ce faire, il serait pertinent de :

- Encourager une lecture plus régulière et variée afin d'améliorer l'aisance et la familiarisation avec la langue écrite.
- Mettre en place des activités spécifiques pour développer la conscience phonologique et la correspondance phonie-graphique.
- Introduire des exercices de compréhension progressifs, allant de la reconnaissance lexicale à l'analyse des idées globales d'un texte.
- Promouvoir une approche active de la lecture, en incitant les élèves à formuler des hypothèses de sens et à interagir avec le texte.

En somme, ces résultats confirment que les difficultés en lecture ne se limitent pas à la prononciation, mais englobent également des enjeux de compréhension et d'interprétation. Une intervention pédagogique ciblée et adaptée aux besoins des apprenants apparaît donc essentielle.

Conclusion

L'analyse des données issues du questionnaire ainsi que l'étude des performances des apprenants en lecture mettent en évidence des difficultés majeures touchant aussi bien le décodage que la compréhension. Une majorité d'élèves éprouve des obstacles importants liés à la fluidité, à la reconnaissance des mots et à la vitesse de lecture, ce qui entrave leur capacité à saisir le sens global

d'un texte. Ces lacunes trouvent leur origine dans un bagage linguistique limité, un manque de pratique de la lecture et une approche trop mécanique de l'acte de lire.

Par ailleurs, l'analyse des résultats révèle que la lecture est souvent perçue par les élèves comme un simple exercice de déchiffrement, plutôt qu'un processus de compréhension active. Une part significative des apprenants peine à établir des liens sémantiques entre les unités du texte, ce qui les empêche d'en extraire une idée générale cohérente. Ce constat met en lumière la nécessité de repenser les méthodes d'enseignement de la lecture, qui influencent directement les performances des élèves. Certaines pratiques pédagogiques ne semblent pas suffisamment adaptées aux besoins des apprenants et ne favorisent pas une appropriation efficace des stratégies de lecture.

Face à ces défis, plusieurs pistes d'amélioration peuvent être envisagées :

- **Encourager une lecture régulière et variée** pour familiariser les élèves avec les textes écrits et améliorer leur fluidité.
- **Renforcer la conscience phonologique et la correspondance phonie-graphique** afin de faciliter la reconnaissance des mots.
- **Mettre en place des stratégies pédagogiques axées sur la compréhension**, en insistant sur l'interprétation du texte plutôt que sur un simple décodage.
- **Favoriser une approche interactive et communicative de la lecture**, permettant aux apprenants de s'impliquer activement dans l'élaboration du sens.

En conclusion, cette étude met en évidence l'importance d'une pédagogie adaptée et évolutive pour surmonter les obstacles liés à la lecture. L'amélioration des compétences en lecture passe nécessairement par une approche plus dynamique, intégrant des stratégies variées pour développer l'autonomie et la compréhension des élèves. Un accompagnement ciblé et une adaptation des pratiques enseignantes apparaissent ainsi comme des leviers essentiels pour permettre aux apprenants de progresser et d'acquérir une véritable aisance dans la lecture.

Références bibliographiques

1. Bruno, G. (s.d.). *Manuel de lecture à CP*.
2. Chevalier, B. (1992). *La lecture et la prise de note*. Nathan.
3. Cornaire, C. (1999). *Le pont sur la lecture*. CLE International.
4. Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
5. Germain, C., & Netten, J. (2012). Une pédagogie de la littératie spécifique à la L2. *Réflexions*, 31(1), 17-18. <https://uqam.academia.edu/ClaudeGermain>
6. Grégoire, J., & Pierart, B. (1994). *Évaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*. De Boeck.
7. Huc, P., & Vincent Smith, B. (2008). Naissance de la neurodidactique. *Le Français dans le Monde*, (357), 38-40.
8. Larousse. (1990). *Le Petit Larousse illustré*.

9. Moirand, S. (1979). *Situations d'écrits*. CLE International.
10. Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette.
11. Office National de Publication Scolaire. (2016-2017). *Manuel scolaire de 1re AS*.
12. Rafoni, J.-C. (2007). *Apprendre à lire en français langue seconde*.
13. Robert, J.-P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys.
14. Sprenger-Charolles, L., & Colé, P. (2003). *Lecture et dyslexie : Approches cognitives*. Dunod.
15. Sprenger-Charolles, L., Colé, P., & Serniclaes, W. (2006). *Reading acquisition and developmental dyslexia*. Psychology Press.