

ISSN-L : 2661-7870 Vol. 05, n° 02/2022 p. 281-296 10^e numéroBouchra ALAOUI SOSSAI * - bouchraalaouisossai@gmail.comMounia GHALMAT ghalmat2020@gmail.com

Université Sidi Mohamed Ben Abdellah Fès

Les problèmes de lecture chez les apprenants de FLE au cycle secondaire collégial au Maroc

Article reçu le 14.03.2022;

Accepté le 15.05.2022;

Publié le 29.12.2022

Résumé : L'apprentissage de la lecture et sa maîtrise représente un indicateur de réussite, alors que la compréhension de l'écrit est l'un des plus grands soucis des enseignants actuellement, vu que cela représente la base de l'apprentissage durant tout le parcours scolaire, du primaire jusqu'au secondaire. Actuellement, l'apprentissage de la lecture depuis le déchiffrement jusqu'à la compréhension pose de véritables problèmes qui se résument dans le fait que cette activité s'est focalisée surtout sur les significations linguistiques que sur le sens. Les enseignants se trouvent alors perdus devant des élèves qui n'ont pas bien assimilé les connaissances antérieures qui serviront de bases à de nouveaux apprentissages, par conséquent, ils soulignent l'inadéquation entre la réalité de la classe et les objectifs de l'enseignement du FLE de manière générale.

Mots-clés : Didactique du FLE, problèmes de lecture, étudiants du cycle secondaire collégiale, analyse de contenu

Reading difficulties in FFL middle school learners in Morocco

Abstract: Learning how to read and mastering this skill is an indicator of success. Reading comprehension is one of the foremost concerns of teachers in teaching nowadays since it represents the basis of the learning process throughout the academic path from primary to secondary school. Currently, learning how to read from decoding to comprehension raises real problems which can be summed up in the fact that this activity has focused mainly on the linguistic features of the written text rather than on meanings. Teachers find themselves lost in front of pupils who have not properly assimilated prior knowledge that serve as a basis to construct new learnings. Consequently, they highlight the difference between the reality of the classroom and the objectives of the teaching of French as a foreign language in general.

Key words: FFL didactics, reading difficulties, middle school learners, content analysis.

Pour citer cet article :

ALAOUI SOSSAI Bouchra et GHALMAT Mounia (2022). Les problèmes de lecture chez les apprenants de FLE au cycle secondaire collégial au Maroc. *Action Didactique*, [En ligne], 5 (2), 281-296. Url. Adresse URL de l'article à ajouter.

Pour citer le numéro :

RISPAIL Marielle (2022). Vers de nouveaux cadres théoriques pour renouveler les pratiques en classes de langues, en contexte plurilingue ? *Action Didactique* [En ligne], 5 (2). <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>

* Auteur correspondant



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International CC BY-NC-ND 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA

Introduction

Personne ne peut ignorer ni l'importance de la lecture dans notre vie, ni le rôle de l'école dans son apprentissage. Cependant, la place qu'occupent les livres dans la société marocaine demeure malheureusement très négligeable alors que l'école, qui doit être en principe le temple de la lecture est de plus en plus montrée du doigt chaque fois que nous souhaitons expliquer l'origine de ce problème.

Vue sous cette perspective, la lecture ne doit pas être considérée comme une contrainte scolaire, mais plutôt comme un épanouissement personnel et un moyen qui aide l'individu à forger sa personnalité étant donné qu'elle nous apprend à mieux nous exprimer et à élargir notre imagination. La lecture est un processus complexe et son apprentissage est au centre de notre travail. Cela nous renvoie à notre expérience professionnelle puisque nous sommes nous-mêmes enseignantes depuis plusieurs années. Par conséquent, nous nous sentons impliquées dans le débat actuel sur l'apprentissage de la lecture et son identification comme un problème central de l'école. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi de travailler sur les problèmes que rencontre l'élève lors de l'apprentissage de la lecture et c'est pour cette raison que nous avons jugé nécessaire de fonder notre travail sur la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'enseignement du français assure-t-il la consolidation et la stabilisation des prérequis et l'acquisition de nouvelles ressources nécessaires au développement de la compétence de la lecture chez les apprenants du cycle collégiale ?

Il s'agit donc d'un travail centré sur l'enseignement-apprentissage de la lecture en classe de FLE. L'enseignement-apprentissage de la lecture étant donc au centre de notre questionnement, nous l'inscrivons dans son contexte sociolinguistique, mais également dans son contexte éducatif et didactique.

1. Méthodologie de recherche

Nous avons choisi de travailler plus précisément sur le sujet de l'apprentissage de la lecture au cycle collégial marocain et surtout la troisième année de ce cycle, parce que en tant qu'enseignantes, nous estimons qu'il s'agit d'une phase de transition très critique pour l'apprenant qui passe d'un travail sur la compréhension de textes écrits en français à un

autre travail d'analyse et d'interprétation des œuvres intégrales dans le secondaire qualifiant.

Afin de cerner notre problématique, nous avons adopté les méthodes appropriées pour recenser les difficultés rencontrées lors de l'enseignement-apprentissage de la lecture, étant donné que la crédibilité de nos résultats dépend fondamentalement du choix des méthodes de recherche et des techniques les mieux adaptées pour la démonstration, la recherche, l'analyse et la vérification des hypothèses de travail.

Le cheminement méthodologique que nous avons suivi tout au long de notre recherche vise donc à répondre aux questions suivantes :

- 1- Quelles sont les difficultés éprouvées par les élèves en lecture ?
- 2- Est-ce que la pratique de la lecture en classe de français, au collège, arrive à développer la compétence requise ?

Le but que nous nous proposons d'atteindre, en entreprenant ce travail est de comprendre les difficultés relatives au contexte de l'enseignement-apprentissage de la lecture dans l'enseignement secondaire collégial au Maroc.

L'enquête que nous avons menée se base sur un questionnaire qui a été administré à 81 enseignants de français au cycle collégial.

Le choix d'une étude descriptive revient au fait que le questionnaire écrit permet à l'enseignant de se trouver seul devant les questions et d'avoir le temps suffisant pour répondre et pour mémoriser certaines questions. Il se trouve alors libre de choisir le moment de répondre sans avoir l'obligation d'être rapide dans ses réponses.

Les questions envisagées portent sur les aspects méthodologiques, c'est-à-dire les démarches que les enseignants utilisent avec leurs élèves. Il sera alors question de décrire la pratique de classe (manuel et guide utilisés, activités proposées lors des séances de lecture, démarche d'enseignement appliquée en classe, difficultés rencontrées par les élèves lors de la lecture d'un texte, etc.).

Dans notre recherche nous avons opté pour une étude quantitative. Cette dernière s'appuie sur des méthodes statistiques (qui sont conçues comme des outils d'analyse des grandes séries de données). Notre questionnaire alors comporte des questions fermées, ce type de questions facilite dans notre cas, l'expression de la réponse par le répondant (par rapport à une question ouverte). Cela permet de rendre le questionnaire plus court et limite l'effort à faire.

Nous avons sollicité la participation des enseignants de l'Académie de Fès-Meknès. Dans cette région, nous avons réduit notre recherche sur deux directions :

- 1- Fès-Medina (zone urbaine)
- 2- Moulay Yaakoub (zone rurale)

Notre choix pour ces deux directions avait pour but d'avoir un échantillon qui soit représentatif des différents types d'élèves. Au final, nous avons donc procédé à un échantillonnage non probabiliste. Pour sélectionner les professeurs au sein des collèges échantillonnés, il a été décidé de fonctionner sur base volontaire. A notre avis, cela a un impact positif sur le taux de participation et le sérieux avec lequel les enseignants qui acceptent de participer à notre enquête allaient compléter le questionnaire.

2. Résultats de l'enquête

Afin de répondre à ces questions et encore d'autres nous avons sollicité, comme nous l'avons déjà dit, la participation de 81 enseignants du cycle secondaire collégial travaillant dans la direction provinciale de Fès et d'autres à la direction provinciale de Moulay Yaakoub. Les résultats de l'enquête étaient les suivants :

2.1. Quelles sont les difficultés que rencontrent vos apprenants quand ils lisent en français ?

difficultés des élèves	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	2,4%
Le manque de vocabulaire	24	28,9%
La faible maîtrise des structures grammaticales	29	34,9%
Le manque de motivation	20	24,1%
Le manque de temps	13	15,7%
La paresse de certains élèves	10	12,0%
Le manque de matériel pédagogique	8	9,6%
TOTAL OBS.	83	

Tableau 1. Difficultés rencontrées par les élèves

Les difficultés rencontrées par les élèves en français sont nombreuses, relevées aussi bien par les professeurs de français que par ceux des autres disciplines. Ils soulignent que le français oral et surtout le français écrit constituent l'outil d'accès de base aux connaissances et que sa non maîtrise est un réel handicap pour beaucoup d'élèves.

Selon les affirmations des enseignants, nous avons décidé de regrouper ces difficultés selon 7 catégories :

- Difficultés relatives au manque de vocabulaires : 28,9% des enseignants ont des élèves qui ont des difficultés en lecture qui sont dues au manque de vocabulaire car certains mots d'usage courant doivent encore être expliqués, les synonymes sont ignorés, les termes rigoureux rarement utilisés. Le manque de précision du vocabulaire est également soulevé. Les élèves ne savent pas choisir le terme correct. Ils ne savent pas exprimer finement leur pensée et en arrivent alors à la déformer. En effet, le déficit lexical observé chez de nombreux élèves n'est pas seulement la cause de leurs difficultés de compréhension, il en est aussi la conséquence (Anderson et al., 1977 ; Beck et al., 1982 ; Wagner, 2005)
- Difficultés relatives à la faible maîtrise des structures grammaticales : 34,9% des enseignants disent que leurs élèves n'ont pas une logique de la langue, pas mal de notions grammaticales ne sont pas assises et donc il y a des difficultés au niveau de l'utilisation des termes de la langue française. Ces élèves ne savent pas donner les fonctions, la nature du mot parce qu'ils ne connaissent pas le vocabulaire. Par conséquent un élève qui ne maîtrise pas les structures grammaticales d'une langue ne pourra

jamais se l'approprier. De ce fait, tout le monde s'accorde sur l'enjeu et la nécessité d'une maîtrise de la langue française : « *véritable clé de la réussite, elle doit être la priorité de chaque enseignant, quelle que soit sa discipline.* » (Pougeoise, 1999)

- Difficultés relatives au manque de motivation : 24,1% des professeurs trouvent que leurs élèves ne sont pas intéressés par la matière et n'éprouvent aucune volonté de s'améliorer. Ce manque de motivation a un impact négatif sur l'apprentissage de la lecture parce qu'il existe une relation réciproque entre la motivation et la réussite du processus d'enseignement-apprentissage. Martin et Albanese (2001) confirment que l'absence ou la faiblesse de la motivation constituent un véritable obstacle pour la réussite du processus d'enseignement-apprentissage (cité par Vianin, 2006). Chappaz (1992, p.40) confirme le lien entre la réussite et le degré de motivation, il affirme que « *les pourcentages de réussite augmentent avec la force de la motivation* » (cité par Vianin, 2006)
- Difficultés relatives au manque de temps : 15,7% affirment que le manque de temps est un facteur qui complique la tâche de l'enseignant d'une part et de l'élève d'autre part. Le temps imparti à la séance de lecture ne permet pas de faire toutes les activités nécessaires pour comprendre un texte français. Concernant l'élève, il ne trouve pas le temps nécessaire pour faire des lectures chez lui afin de savoir ses lacunes et les déclarer à son professeur vu qu'il n'a pas que la lecture à faire mais il a aussi beaucoup d'autres exercices à faire pour les autres matières.
- Difficultés relatives à la paresse de certains élèves : 12% des enseignants disent que leurs élèves trouvent des difficultés à cause de leur paresse et selon eux, cette paresse se traduit par une stratégie de la part de l'élève pour pallier sa peur de l'échec.
- Difficultés relatives au manque de matériels pédagogiques : 9,6% des enseignants souffrent du manque de matériels pédagogiques et lorsqu'on parle de matériels, ce mot englobe même le livre de l'élève que les élèves ne prennent pas la peine d'apporter en classe même s'ils en possèdent.
- La 7^{ème} catégorie n'a coché aucune case mais a préféré répondre dans la partie « autre commentaire », en disant qu'ils souffrent de problème d'autre genre. Il y a deux enseignants qui ont affirmé avoir des élèves dyslexiques.

2.2. Pouvez-vous expliquer d'où viennent les difficultés de vos élèves ?

origine des difficultés	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	3,6%
Le statut peu valorisé du français dans le pays	2	2,4%
L'origine sociale et/ou familiale des élèves	15	18,1%
Les fausses représentations sur la lecture-compréhension	13	15,7%
Le français est une langue difficile. Sa morphologie lexicale est très diversifiée	32	38,6%
Les élèves manquent de pratique de la langue : ils n'en ont pas les conditions : il n'y a pas de livres ou journaux en français à leur niveau pour pratiquer la lecture	19	22,9%
TOTAL OBS.	83	

Tableau 2. L'origine des difficultés rencontrées

La difficulté, étape normale de l'apprentissage, peut recouvrir des causes très diverses et nécessite une finesse d'analyse à laquelle ce questionnaire se propose de contribuer.

Étudier la difficulté scolaire signifie qu'on la considère comme un moment ordinaire de l'apprentissage qu'il ne s'agit pas de sanctionner, mais de prendre comme indicateur de l'activité de l'élève.

Selon l'enquête que nous avons menée, nous avons regroupé l'origine des difficultés des élèves selon six catégories et les réponses des enseignants interrogés étaient comme suit :

- 2,4% des enseignants ont affirmé que les difficultés de leurs élèves proviennent du statut peu valorisé du français dans le pays, et c'est un taux qui est trop faible. D'ailleurs la réforme de 1999 conçoit l'enseignement des langues, et du français plus spécifiquement, comme une des problématiques transversales du système, raison pour laquelle elle fut relancée par un programme d'urgence (2009-2012). (M.E.N : 2008) ;
- 18,1% disent que l'origine sociale et /ou familiale des élèves est la cause principale des difficultés des élèves. Comme le souligne Barre de Miniac (1995, p. 7) : « Il y a tout lieu de penser que les conventions sociales relatives à l'usage de l'écriture font l'objet d'une transmission particulière dans le milieu familial. » La médiation cognitive permet à l'enfant de découvrir ce qu'est l'acte de lire et ce qu'il n'est pas ;

- 15,7% des enseignants trouvent que les fausses représentations sur la lecture-compréhension sont à l'origine des difficultés des élèves. A ce niveau, les représentations des élèves sont diverses et dans certains cas erronés puisqu'il y a des élèves qui croient que la lecture compréhension c'est le fait d'arriver à lire tous les mots, ou même encore que savoir lire renvoie à une bonne lecture à haute voix, etc. ;
- Pour 38,6% des enseignants, l'origine des difficultés des élèves est que le français est une langue difficile puisqu'il y a plusieurs aspects qui rendent difficile l'apprentissage de la langue. Prenant à titre d'exemple la prononciation, elle diffère de l'écriture car il n'est pas possible de faire un lien entre prononciation et écriture. Nous écrivons des fois des lettres que nous ne prononçons pas ou qui se prononcent différemment. Dès lors, pour décoder les mots écrits dans une langue, des processus qui traitent les phonèmes et les morphèmes sont indispensables. On peut s'attendre à ce que les lecteurs en difficulté n'aient pas développé la conscience morphologique au niveau recherché pour soutenir le développement de leur capacité à lire les mots polymorphémiques (Casalis et al. 2004) ;
- 22,9% des enseignants disent que les élèves manquent de pratique de la langue, ils n'en ont pas les conditions nécessaires pour pouvoir parler assez souvent cette langue ;
- 1,2% disent qu'il n'y a pas de livres ou journaux en français à leur niveau pour pratiquer la lecture, un taux qui est presque négligeable ;

2.3. Que faudrait-il faire pour qu'ils arrivent à lire et comprendre « directement » un texte français ?

comprendre directement un texte	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	2,4%
Résoudre le problème de motivation	6	7,2%
Changer la méthodologie d'enseignement	9	10,8%
Apprendre aux élèves à se servir des illustrations pour deviner les idées essentielles et le contenu du texte	41	49,4%
Habituer les bons élèves à survoler le texte pour en saisir l'idée globale avant de lire en détail et à sauter les mots inconnus	6	7,2%
Expliquer les mots nécessaires, puis orienter la manière de lire le texte	22	26,5%
TOTAL OBS.	83	

Tableau 3. Les stratégies adopter pour la compréhension du texte

Pour remédier au problème de compréhension chez les élèves, nous avons proposé une multitude de solutions aux enseignants. Ils peuvent choisir la solution qui, à leur avis, est la plus efficace selon leur expérience personnelle et qui pourra aider leurs élèves à être de plus en plus autonome face à un texte écrit en français et qui pourra aussi les aider à comprendre ce type de texte sans avoir recours à sa traduction en langue maternelle de l'élève. Les résultats de notre questionnaire étaient comme suit :

- Pour 7,2% des enseignants il faut résoudre le problème de motivation parce que la motivation est un état dynamique qui évolue et qui doit être entretenu et activé régulièrement ;
- 10,8% des enseignants disent qu'il faut changer la méthodologie d'enseignement, c'est-à-dire revoir les méthodologies avec lesquelles ils travaillent et essayer d'adapter leurs enseignements avec les méthodologies les plus convenables ;
- 49,4% des enseignants proposent de faire apprendre aux élèves de se servir des illustrations pour deviner le sens, les études qui se sont intéressées au rôle de l'illustration dans la compréhension de textes ont fourni un ensemble de données empiriques suggérant un effet bénéfique exercé sur les niveaux les plus élevés et les plus coûteux de la compréhension langagière, plus particulièrement sur la capacité de production d'inférences élaboratives. (Gyselinck, Jamet et Dubois, 2008)

De ce fait, ces illustrations facilitent l'accès au sens. Pourtant, nous trouvons des fois qu'il y a des enseignants qui passent directement au texte et à l'explication de mots difficiles sans recourir à l'étude d'abord des images qui figurent sur le livre ou ne prennent même pas la peine de chercher d'autres illustrations qui faciliteront la compréhension du support textuel ;

- 7,2% des enseignants préfèrent habituer les bons élèves à survoler le texte pour en saisir l'idée principale. Ils affirment que cela permet le repérage visuel de titres, de marqueurs de relation, des mots en caractères gras, du début des paragraphes, des points de repère dans le texte pour trouver la façon dont est construit le texte et mieux en comprendre l'idée générale ;
- 26,5% des enseignants recourent à l'explication des mots nécessaires, puis orientent la manière de lire le texte.

2.4. Quelles sont les actions que vous mettez en place souvent pour les élèves en difficultés en lecture ?

remédiation aux difficultés	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	2,4%
Soutien individuel en classe	19	22,9%
Informations aux parents pour les orienter vers des spécialistes	6	7,2%
Textes simplifiés, exercices moins nombreux et plus facile	49	59,0%
Mise en place d'un tutorat entre les élèves (entraide)	7	8,4%
Regroupement dans la classe des élèves les plus faibles pour activités spécifiques	2	2,4%
Textes simplifiés	7	8,4%
TOTAL OBS.	83	

Tableau 4. Stratégies pour remédier aux difficultés rencontrées

L'élève en difficulté est celui qui aura du mal à réaliser ce que la plupart de ses camarades réussit. Il est important que le professeur observe cet élève quand il réalise individuellement une tâche demandée afin de comprendre les procédures qu'il va mettre en œuvre.

Il faut donc cerner les difficultés rencontrées par certains élèves en lecture pour mettre en œuvre un dispositif rendant possible le réapprentissage et les remédiations possibles aux différentes difficultés rencontrées. Pour ce faire, chaque enseignant a choisi la procédure qui lui convient selon les cas rencontrés :

- 22,9% des enseignants trouvent qu'il faut faire un soutien individuel en classe parce pour eux chaque élève éprouve des besoins spécifiques qui ne sont pas semblables à ceux de ses camarades ;
- 7,2% disent que pour remédier aux lacunes de leurs élèves, ils préfèrent informer leurs parents afin que ces derniers puissent les orienter vers des spécialistes, dans ce cas il s'agit des élèves dyslexiques ;
- Le taux le plus élevé, c'est à dire 59%, représente les enseignants qui recourent au choix de textes courts et simplifiés, ils proposent également à leurs élèves des exercices moins nombreux et plus faciles. Ainsi, une première démarche d'adaptation consiste à proposer des aménagements visuels afin de faciliter les traitements perceptifs et de

rendre les textes plus accessibles à un public en difficultés (voir Zorzi et al., 2012) ;

- 8,4% des enseignants interrogés mettent en place un tutorat entre les élèves pour s'entraider.
- 2,4% regroupent les élèves les plus faibles pour leur proposer des activités spécifiques.
- 8,4% essaient de remédier aux problèmes rencontrés en lecture en proposant à leurs élèves des textes simplifiés.

2.5. Quelles sont les activités supplémentaires données souvent aux élèves qui lisent facilement ?

activités supplémentaires prles bons el	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	3,6%
Lecture libre	10	12,0%
Travail autonome	8	9,6%
Aide aux autres élèves	26	31,3%
Activités libres (autres que la lecture)	4	4,8%
Exercices plus longs, plus nombreux ou plus difficiles	3	3,6%
Lecture avec tâches diverses (questionnaire, compte rendu oral à faire aux autres)	30	36,1%
TOTAL OBS.	83	

Tableau 5. Activités supplémentaires

Lorsque les enseignants font des séances de soutien pour remédier aux lacunes de leurs élèves il faut qu'ils pensent en parallèle à d'autres activités pour le reste des élèves, c'est-à-dire des activités supplémentaires pour les élèves qui n'ont pas de difficultés.

Les réponses à cette question étaient comme suit :

- 2% de nos répondants proposent aux élèves qui n'ont pas de grandes difficultés en lecture de faire une lecture libre pendant que l'enseignant essaie de faire des activités de remédiation aux élèves en difficultés.
- 9,6% des enseignants laissent cette catégorie d'élèves faire un travail autonome ;

- 31,3% des enseignants demandent aux élèves les plus doués en lecture de donner de l'aide aux élèves en difficultés. Le travail d'équipe a l'avantage de réduire la complexité d'une tâche en distribuant les responsabilités tout en optimisant l'utilisation des ressources et en fournissant plus d'options contre la compétition (Ch'ng et Padgham, 1997) ;
- 4,8% donnent aux élèves des activités libres à faire en classe (des activités autres que la lecture) ;
- 3,6% des répondants proposent aux élèves qui maîtrisent la lecture, lors des séances de soutien pour les élèves en difficultés en lecture, des exercices plus longs, plus nombreux et plus difficiles ;
- 36,1% proposent à leurs élèves de faire une lecture mais avec des tâches diversifiées (questionnaire, compte rendu...). L'enseignant opère par-là la transition entre la découverte silencieuse ou orale du texte et son traitement (Aeby Daghé, 2014) ;
- 3,6% de notre échantillon n'a coché aucune case ;

Conclusion

D'après les expériences vécues dans leurs classes, les enseignants trouvent que les élèves éprouvent énormément de difficultés à lire et à comprendre un texte. La majorité des enseignants présentent des activités liées à la lecture, soit des activités proposées dans le manuel de l'élève, soit proposées par les enseignants, puisqu'ils prétendent que les manuels ne conviennent pas aux besoins des élèves ; mais le facteur du temps pose un problème pour la majorité d'entre eux. Quant aux apprenants, ils sont désintéressés dans la plupart du temps de l'activité de lecture.

La démarche de l'enseignement suivie par les enseignants est plutôt une démarche axée sur le sens parce que les contenus du programme les obligent à le faire. C'est là où réside le problème, les enseignants se trouvent face à des élèves qui éprouvent encore des difficultés au niveau du déchiffrage et qui n'arrivent pas à lire des mots en bloc et recourent à chaque fois à plusieurs répétitions.

Malgré les efforts déployés par les enseignants pour remédier à ces problèmes, ils n'arrivent pas à obtenir de bons résultats. Ils ne peuvent pas enseigner souvent des compétences de base que les élèves auraient dû déjà

maitriser. Ils mettent en place des activités pour les élèves en difficultés comme par exemple des textes simplifiés avec des exercices moins nombreux, mais cela demeure insuffisant parce que le problème ne réside pas dans la longueur des exercices mais plutôt au niveau du décodage. Sans oublier que lorsqu'ils arrivent à lire quelques mots, les élèves commencent à chercher leurs équivalents dans la langue maternelle, chose que les enseignants essaient d'éviter en incitant les élèves à se servir des illustrations pour deviner le sens. Mais, est-ce que les illustrations qui figurent sur le livre suffisent pour faire deviner le sens d'un texte ? s'ajoute à ceci l'utilisation des outils textuels (dictionnaire, internet, encyclopédie) qui est quasiment absente lors des séances de lecture, vu le nombre élevé des élèves par classe, d'autant plus que ces outils ne sont pas disponibles dans certains établissements.

Nous constatons aussi que les démarches d'enseignement adoptées par les enseignants interrogés restent très traditionnelles. Ceux-ci recourent à enseigner la lecture de la même façon à toute la classe, sans tenir compte des besoins spécifiques de chaque élève. De même, la disposition des élèves reste presque toujours la même, les enseignants ne travaillent pas avec leurs élèves en les regroupant selon des critères qu'ils peuvent choisir eux même ou selon les besoins que représentent leurs élèves. Cela est dû à l'effectif des élèves qui est élevé, seuls les enseignants travaillant dans la zone rurale recourent à ce genre de répartition puisque le nombre d'élèves par classe est très réduit, mais ils ne le font que rarement.

Même la méthode que les enseignants utilisent pour exploiter un texte avec leurs élèves est très ancienne, ils commencent par une lecture magistrale à haute voix, puis ils expliquent les mots difficiles (vocabulaire) et demandent seulement à quelques élèves de lire à haute voix et puisqu'il y a la contrainte de temps qui s'impose. Ils demandent donc aux élèves qui maitrisent la lecture de lire pour ne pas perdre de temps. Par conséquent, le problème de lecture s'accroît de plus en plus chez les élèves qui ont des difficultés en lecture.

Ces élèves, à ce stade, souffrent d'un blocage qui les démotive pour lire et pour aborder des textes en français. Ils restent alors embourbés au niveau du décodage, ils décomposent le texte en syllabes et lisent avec un débit lent et hésitant et sans expressivité ou bien dans le meilleur des cas avec une expression monotone.

Les enseignants face à une telle situation n'arrivent pas à proposer à leurs

élèves des activités assez complexes par exemple : résumer un texte, faire une analyse, ou même faire une recherche sur le même thème des textes étudiés parce qu'ils sont conscients que leurs élèves n'y arriveront pas.

La question qui se pose à ce niveau, c'est comment peut-on proposer à un élève qui n'arrive pas à lire et comprendre un texte français, alors qu'il est en troisième année du cycle secondaire collégial, de lire et d'analyser des œuvres intégrales dans le secondaire qualifiant ? est-ce que cet élève est capable de poursuivre son parcours d'apprentissage, tout en sachant qu'il ne s'agit pas d'une minorité, mais plutôt de la majorité des collégiens que nous rencontrons par la suite dans des lycées toujours incapables de lire et de comprendre un texte français ?

Nous pouvons donc déduire que l'ambition d'arriver au bout de la difficulté de lire existe certes. Néanmoins, la réalité du terrain reste difficile à surmonter vu la complexité de l'activité même.

Pour cela, nous avons proposé de commencer par la passation d'un test diagnostique qui va servir à vérifier la compétence générale en lecture pour des élèves de la troisième année du collège. Ces tests vont permettre à ces derniers de prendre conscience d'abord de leurs forces et de leurs faiblesses. Le test diagnostique représente dans ce cas le point de départ d'une démarche d'amélioration de la compétence de compréhension en lecture chez l'élève.

Le test proposé comporte deux volets, le premier concerne la fluidité de lecture chez l'apprenant et le deuxième concerne la compréhension de textes.

Sur la base des résultats des tests effectués, nous avons proposé de répartir les apprenants selon des groupes de compétences (3 niveaux).

- ✓ Le premier niveau concerne les élèves qui arrivent à lire avec une certaine aisance, comprendre des textes écrits et peuvent répondre correctement à des questions concernant ces textes et par conséquent en tirer l'information nécessaire ;
- ✓ Pour le deuxième niveau, il s'agit là d'un niveau intermédiaire. Ce dernier regroupe des élèves qui arrivent plus ou moins à lire des textes en français, mais avec quelques difficultés au niveau de la compréhension ils arrivent à comprendre des informations simples

dans un contexte quotidien. Les élèves à ce niveau ont besoin d'améliorer leurs compétences en grammaire et élargir leur vocabulaire ;

- ✓ Le dernier niveau concerne les élèves qui ne dépassent pas le niveau de déchiffrage et n'arrivent pas à comprendre un texte écrit ni à en tirer l'information, donc ils ont besoin d'un travail intense au niveau de la lecture et un travail sur les stratégies de lecture.

Une fois l'élève est positionné dans l'un de ces niveaux, il convient de proposer des activités adaptées aux différents niveaux identifiés et recourir à enseigner, en s'aidant des enseignants du primaire, des compétences de base. Le recours à l'enseignement des différentes stratégies de lecture permet à l'élève de se poser une multitude de questions, planifier sa lecture et choisir parmi les différentes stratégies celles qui pourraient lui servir pour s'en sortir devant un texte et pouvoir le comprendre. En effet, le lecteur stratégique coordonne un ensemble de stratégies flexibles et ajuste leur application lorsque nécessaire.

Notre étude ouvre également des perspectives à d'autres recherches concernant la conception des manuels scolaires spécifiques pour chacun des niveaux déjà cités ou même la collaboration entre les enseignants et les parents pour un enseignement efficace de la lecture ; et ce depuis le bas-âge des apprenants.

Références bibliographiques

- Aeby Daghé, S. (2014). *Candide, La fée carabine et les autres. Vers un modèle didactique de la lecture littéraire*. Berne, Suisse: Peter Lang.
- Anderson RC. Anderson RC, Spiro RJ, and Montague WE. *The notion of schemata and the educational enterprise. Schooling and the acquisition of knowledge* 1977 Hillsdale, N. J Erlbaum
- BARRE DE MINAC C., *Genèse du rapport à l'écriture*, Lyon, Voies livres, pratiques et apprentissages de l'écrit, 1995.
- Beck, I. L., Perfetti, C. A., & McKeown, M. G. (1982). *Effects of long-term vocabulary instruction on lexical access and reading comprehension*. Journal of Educational Psychology
- Chappaz (1992). *Impact des théories de la motivation sur l'apprentissage dans le contexte scolaire*
<https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1504c.htm>.

- Ch'ng S. et L. Padgham. 1997. *Role organisation and planning team strategies* .. Australia: Proceedings of the 20th Australasian Computer Science Conference.
- Colé, P., Royer, C., Leuwers, C., Casalis, S., *Les connaissances morphologiques dérivationnelles et l'apprentissage de la lecture chez l'apprenti-lecteur français du CP au CE2*. In: L'année psychologique. 2004 vol. 104, n°4. pp. 701-750.
- Gyselinck, V., E. Jamet et V. Dubois. 2008. «*Therale of working memory components in multimedia comprehension*». Applied Cognitive Psychology.
- Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, (2008), *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Éducation-Formation. Présentation du Programme NAJAH*. Royaume du Maroc.
- Pougeoise, M. (1999). *Dictionnaire de grammaire et de difficultés grammaticales*. Paris : Armand Colin
- Tawil, S., Cerbelle, S., et Alama A. (2010). *Education au Maroc : analyse du secteur*, UNESCO, Bureau multipays pour le Maghreb.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?*. De Boeck Supérieur.
- Wagner, E. D. (2005). *Enabling Mobile Learning*. EDUCAUSE Review
- Zorzi M., Barbiero C., Facoetti A., Lonciari I., Carrozzi M., Montico M., Bravar L., George F., Pech-Georgel C., Ziegler J. C. (2012). *Extra-large letter spacing improves reading in dyslexia*, PNAS June 4, 2012 201205566.

AUTEURES

Dr. Bouchra ALAOUI SOUSSAI, est professeur de la langue Française au cycle secondaire qualifiant au ministère de l'éducation, préscolaire et des sports-Maroc. Elle est l'auteur des articles publiés sur les soft skills et la didactique des langues.

Dr. GHALMAT Mounia est professeur de la langue Anglaise au cycle secondaire qualifiant au ministère de l'éducation, préscolaire et des sports-Maroc. Elle est l'auteur des articles publiés sur business communication, Web 2.0 technologies, les soft skills, et la didactique des langues.
<http://orcid.org/0000-0002-5783-7421>