

**LA LECTURE A L'UNIVERSITE ALGERIENNE : LE DUEL  
ENTRE PAPIER ET NUMERIQUE / READING AT ALGERIAN  
UNIVERSITIES : THE DUEL BETWEEN PRINT AND DIGITAL  
IDENTITY<sup>1</sup>**

**Résumé :** Notre étude porte sur la lecture de textes littéraires sur différents supports : imprimé et numérique. Son objectif est d'analyser les préférences des étudiants en matière de support utilisé lors des activités proposées en cours. Nous avons donc cherché à répondre aux questions suivantes : quels supports sont privilégiés par les étudiants de FLE pour la lecture d'un texte littéraire ? Le choix du support influence-t-il la compréhension et la rétention des informations ? Pour cela, nous avons conçu un questionnaire écrit, soumis aux étudiants de troisième année de licence en français. Ce questionnaire visait à examiner le temps consacré à l'activité de lecture, les informations retenues, ainsi que les avantages et inconvénients des différents supports. Deux romans ont été sélectionnés pour cette étude : Le Joueur d'échecs de Stefan Zweig et Le Vieil homme et la mer d'Ernest Hemingway. La consigne était de lire l'un des deux ouvrages et d'en produire une fiche de lecture. Les étudiants avaient le choix entre trois supports : le livre papier, le livre numérique (PDF) et le livre audio. Les résultats montrent que 70 % des étudiants préfèrent la version numérique, tandis que 30 % ont opté pour la version papier. Quant à la compréhension et à la rétention des informations, elles semblent dépendre de plusieurs facteurs, notamment le contrat de lecture, le temps consacré à l'activité et le type de support utilisé.

**Mots-clés :** le texte littéraire, la lecture papier, la lecture à l'écran, les pratiques culturelles, la compréhension, la rétention d'information.

**Abstract :** Our study focuses on the reading of literary texts across different formats: printed and digital. Its objective is to analyze students' preferences regarding the reading medium used during classroom activities. To achieve this, we sought to answer the following questions: Which formats are preferred by FLE students when reading literary texts? Does the choice of format influence comprehension and information retention? To explore these questions, we designed a written questionnaire, which was administered to third-year French language students. This questionnaire aimed to examine the time dedicated to reading, the information retained, as well as the advantages and disadvantages of each format. Two novels were selected for the study: *Le Joueur d'échecs* by Stefan Zweig and *Le Vieil homme et la mer* by Ernest Hemingway. The students were instructed to read one of these two works and produce a reading report based on their experience. They had the option to choose between three formats: printed book, digital book (PDF), and audiobook. The results indicate that 70% of students preferred the digital version, while 30% opted for the printed format. As for comprehension and information retention, these appear to depend on various factors, including reading expectations, time dedicated to the activity, and the type of format used.

**Keywords:** Literary text, reading on paper, reading on screen, cultural practices, understanding, knowledge retention.

## Introduction

Depuis plus d'une décennie, la lecture a connu une transformation profonde sous l'effet de la révolution numérique. L'intégration de l'outil informatique dans le processus de lecture, notamment à travers le web et sa structure hypertextuelle, a engendré de nouveaux modes de lecture. Le texte, en tant qu'"objet à lire", évolue avec chaque nouveau support. L'histoire du livre l'illustre bien : du papyrus au codex, puis au livre imprimé, les pratiques de lecture ont changé en fonction des transformations de la forme et de la structure du support. Ainsi, le lecteur issu d'une culture livresque traditionnelle

---

<sup>1</sup> **Chafia MAZARI**, University Ali Lounici, Blida 2, Algérie, cmazari2017@gmail.com

doit non seulement adapter ses pratiques aux médias numériques, mais également développer de nouvelles stratégies de lecture.

La lecture numérique occupe aujourd’hui une place grandissante dans l’espace global de la lecture. Les étudiants de français langue étrangère, qui constituent le lectorat de cette étude, sont de plus en plus habitués à consulter, manipuler et exploiter des contenus numériques sous diverses formes : articles, rapports, courriels, outils terminologiques, cours en ligne, etc. Les applications de traitement de texte, combinées aux possibilités offertes par le web, ont considérablement facilité la production et la diffusion massive des contenus numériques, notamment des textes. Ces contenus, qu’ils soient informationnels, de loisirs ou “grand public”, sont destinés à une multitude de lecteurs. (Baccino, 2011: 64)

Par ailleurs, la diversité des contenus universitaires a entraîné une multiplication des usages ainsi qu’une grande variété de modes de lecture, qui dépendent des types de contenus et des objectifs visés par les lecteurs universitaires. Comme le souligne Rogers (*s. d.*) :

*“A range of different types of electronic texts are being offered to the distributed users of the Open University, including free-out-of-copyright texts, online versions of reference works, collections of full text and academic texts from NetLibrary. Indications are that they are well used.”*

L’objectif de cette étude est d’analyser les pratiques de lecture des étudiants de troisième année de licence en français. Nous avons constaté qu’en publiant les cours et devoirs sur la plateforme universitaire et en demandant aux étudiants de les télécharger, certains privilégièrent leur téléphone ou leur ordinateur portable, tandis que d’autres préfèrent la version papier. Dès lors, nous avons cherché à déterminer si nos étudiants favorisent le support numérique ou le livre imprimé. Nous voulions également identifier quel support facilite le mieux la compréhension et la rétention des informations chez les apprenants.

Pour répondre à ces questions, nous présentons dans les sections suivantes le socle théorique de notre étude ainsi que notre méthodologie de recherche, fondée sur deux outils principaux :

1. Un questionnaire destiné aux étudiants, permettant d’évaluer leurs habitudes et préférences de lecture.
2. Une activité de lecture, où les étudiants sont invités à choisir l’un des romans proposés et à sélectionner le support qui leur convient le mieux.

## **1. Cadrage théorique**

Dans ce cadrage théorique, il est question d’exposer d’abord le texte littéraire comme support d’études en licence du fle puis de présenter les pratiques culturelles en mutation continue conjointement avec les moyens d’information. D’autres notions seront traitées et sont nécessaires telles que : les spécificités de la lecture numérique, des compétences de lecture plus complexes, et enfin la lecture papier et la lecture sur écran.

### **1.1. Le texte littéraire en classe du FLE**

Depuis l’avènement de l’approche communicative, le texte littéraire a retrouvé sa place dans les curricula et revêt un rôle important dans le développement des quatre compétences : « *Le texte littéraire est un laboratoire langagier, où la langue est si instamment sollicitée et travaillée, que c'est en lui qu'elle révèle et exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature, non pas, non plus, comme « supplément culturel », mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue.* » (Peytard, 1988 :16). Initialement, ce support n’est pas conçu à des fins pédagogiques mais il a pu être au service de l’apprentissage : « *Le texte littéraire, même*

*si celui-ci est conçu et élaboré pour être lu ou écouté, développe les compétences communicatives langagières de l'apprenant, lui offre un enrichissement des compétences générales. »* (C. Voulgaridis, 2010:294). Il en résulte que le texte littéraire en classe de FLE a plusieurs avantages car il est considéré comme une source riche de connaissances linguistiques et métalinguistiques. Autrement dit, le texte littéraire représente un allié pour les enseignants désirant viser plusieurs objectifs : linguistiques, cognitifs, métalinguistiques, culturels et autres. En somme, les enseignants peuvent choisir n'importe quel genre littéraire en rapport avec les objectifs pédagogiques poursuivis : le récit en prose (fictif comme le roman), le théâtre, la poésie, etc. et chacune des catégories compte à son tour des sous-genres. Par exemple, dans le roman, on distingue : roman baroque, petit roman galant et historique, roman comique et picaresque, roman de fiction, etc. Justement, dans le cadre de notre étude, nous nous intéressons au roman et à son exploitation en classe de FLE.

Dans ce qui suit, nous comptons traiter les pratiques culturelles en développement.

### **1.2. Des pratiques culturelles en développement**

La lecture est une activité omniprésente dans notre quotidien et ne constitue pas une pratique culturelle comme les autres. Il existe une multitude de façons de lire, donnant lieu à des pratiques variées et évolutives. Cette diversité se manifeste à travers les nombreux supports disponibles aujourd'hui : livres, imprimés, revues, panneaux, notices, écrans (Horellou-Lafarge & Segré, 2007). Certains s'interrogent sur les implications de cette diversité : est-elle une source d'enrichissement ou, au contraire, d'appauvrissement de la lecture ? (Thibert, 2016). D'un autre côté, il est évident que l'accès à l'information écrite constitue un prérequis essentiel pour la maîtrise d'autres codes et systèmes de communication. De fait, savoir lire est devenu une nécessité absolue pour accéder à l'information sous toutes ses formes, qu'elle soit audiovisuelle, informatique ou autre.

Par ailleurs, la lecture et l'écriture sont indissociables. Le numérique facilite aujourd'hui l'interaction entre ces deux compétences, en offrant aux lecteurs la possibilité d'exprimer des avis, de laisser des commentaires, d'annoter du contenu, de sauvegarder des liens et de recommander des lectures à travers diverses plateformes : blogs, sites marchands, réseaux sociaux, etc. De plus, les outils numériques permettent aux lecteurs de rediffuser une information, ajoutant ainsi une nouvelle dimension à l'écrit initial. Les grands lecteurs ont pris l'habitude de partager sur internet le fruit de leur activité, renforçant ainsi la lecture comme un média de consultation et de participation.

Selon Beslie (2011), lire aujourd'hui ne se limite plus à une simple interaction avec un texte : il s'agit également d'une immersion dans un univers visuel et sonore, d'un moyen de communication avec d'autres personnes, et d'une expérience sensorielle en constante évolution. Toutefois, ces nouvelles formes de lecture ne sont pas encore largement adoptées par le grand public. En somme, la lecture n'est plus une finalité en soi, mais une compétence intermédiaire qui facilite l'accès à une nouvelle information et engage le lecteur dans une action. Autrement dit, elle requiert désormais des compétences d'un niveau méta.

Dans la section suivante, nous analyserons les spécificités de la lecture numérique et son impact sur les pratiques des lecteurs d'aujourd'hui.

### **1.3. Spécificités de la lecture numérique**

L'organisation du texte à l'écran diffère de celle d'un texte imprimé en raison de son caractère instable. Le texte numérique est virtuel et temporaire, son affichage varie en fonction des supports et des préférences du lecteur, notamment la taille des caractères et le format de l'écran, ce qui impacte la mise en page. Généralement, un texte numérique

n'est pas immédiatement visible dans son intégralité, nécessitant des outils de navigation, de déplacement et de défilement pour parcourir son contenu.

Enrichi par des liens hypertextes, le texte numérique établit une mise en réseau avec d'autres écrits, supports et interlocuteurs. Il est stocké sur le web, rendant son accès possible à tout moment et par plusieurs utilisateurs. Il peut être indexé, facilitant les recherches lexicales sur son contenu, et bénéficie souvent d'une interactivité accrue : possibilité de commenter, modifier et enrichir le texte avec des éléments multimédias (images, vidéos, animations), directement intégrés ou sous forme de commentaires associés.

Avec le numérique, le commentaire prend une place prépondérante, dépassant le cercle des initiés et des personnes autorisées. Ces commentaires adoptent des formes variées : articles, billets de blog, tweets, bandes dessinées, animations, illustrant la diversité des pratiques d'écriture associées à la lecture numérique.

Par ailleurs, la lecture et l'écriture sont désormais étroitement imbriquées, contribuant, pour reprendre les termes de Vandendorpe (2012), à une véritable "pollinisation culturelle". Cette interconnexion fait appel à des facultés cognitives complexes, nécessitant des compétences spécifiques pour naviguer, comprendre et produire du contenu.

Après cette présentation de la lecture numérique, nous explorerons les compétences liées à cette activité, essentielles à la maîtrise des nouveaux modes de lecture et d'interaction avec les supports numériques.

#### **1.4. Des compétences de lecture plus complexes**

La lecture numérique mobilise à la fois des compétences traditionnelles et des compétences plus élaborées, regroupées sous la notion de littératie. Quels que soient les supports utilisés, certains principes demeurent inchangés : lire n'est pas une capacité innée, mais une activité complexe qui nécessite un apprentissage progressif. La plasticité du cerveau, les connexions cérébrales et neuronales jouent un rôle essentiel dans ce processus. La lecture repose sur des outils cognitifs permettant de saisir le sens d'un texte, notamment grâce à la structuration visuelle (espaces entre les mots, organisation en paragraphes, typographie). Elle peut être réalisée à différents niveaux, selon l'objectif visé : lecture rapide ou approfondie.

Avec la lecture numérique, les tâches de lecture deviennent plus complexes et requièrent des compétences intellectuelles avancées. Elles ne sont plus exclusivement réservées aux "têtes pensantes" ou aux "personnes autorisées", mais sont désormais accessibles à tous.

Rouet (2012) propose ainsi de développer une "lecture instrumentée" dans toutes les disciplines, impliquant la maîtrise de compétences spécifiques à l'école, telles que l'indexation, l'annotation et le référencement. Si ces compétences existaient avant l'essor du numérique, elles n'avaient pas été pleinement intégrées aux programmes scolaires. Les nouvelles formes d'édition et les outils de structuration numérique les rendent aujourd'hui essentielles.

Mollier (2012) met en avant la lecture extensive, favorisée par le numérique, qui contribue au développement culturel et à une pensée plus libre. Cette approche se distingue de la lecture traditionnelle, souvent centrée sur la répétition et la relecture des mêmes textes.

Par ailleurs, certaines tâches autrefois considérées comme complexes sont désormais courantes. Amadieu & Tricot (2015) identifient plusieurs compétences devenues indispensables, parmi lesquelles :

- Identifier les questions essentielles,
- Localiser les informations pertinentes,
- Évaluer les sources de manière critique,

- Synthétiser et communiquer efficacement les informations.

Ces nouvelles exigences peuvent toutefois constituer un obstacle pour certains apprenants. Selon une enquête de la DEPP (Ben Ali et al., 2015a), en fin de primaire, 60 % des élèves maîtrisent la lecture sur support numérique, tandis que 40 % éprouvent des difficultés à naviguer sur un site internet et manquent d'autonomie. De plus, les garçons rencontrent davantage de difficultés que les filles, et les élèves en retard sont plus affectés que ceux ayant un parcours scolaire régulier. Des résultats similaires ont été observés chez les collégiens en classe de troisième (Ben Ali et al., 2015b).

Dans la section suivante, nous examinerons les différences entre la lecture sur papier et la lecture sur écran, en mettant en lumière les avantages et les défis propres à chaque support.

### 1.5. Lecture papier et lecture à l'écran

La généralisation des écrans a profondément diversifié les expériences de lecture numérique. En effet, l'enjeu de lisibilité varie considérablement selon le type de dispositif utilisé : l'écran d'un téléphone portable, d'un téléviseur, d'un ordinateur ou encore d'un livre électronique. Les contraintes et opportunités de lecture diffèrent selon ces supports. Ici, nous nous concentrerons sur les écrans verticaux d'ordinateurs et les écrans de livres électroniques, afin d'examiner les mécanismes qui organisent l'activité de lecture.

Lors de la lecture à l'écran, le lecteur adopte une posture physique différente, accompagnée d'une expérience sensori-motrice spécifique. Les ergonomes ont largement étudié la lecture sur les écrans fixes d'ordinateur afin d'apporter des solutions aux problèmes de fatigue visuelle et de contracture musculaire, qu'il s'agisse de contextes professionnels, scolaires ou domestiques.

Sur un écran vertical, le lecteur garde la nuque droite et n'établit aucun contact tactile avec son support, ce qui contraste avec la lecture sur livre papier. Ce dernier s'intègre pleinement à l'espace physique du lecteur, étant maintenu à une distance constante du regard, indépendamment de la position de la tête. De plus, le livre papier appartient à un espace personnel, voire intime, offrant une expérience plus sensorielle et physique.

Dans la section suivante, nous examinerons plus en détail les impacts de ces modes de lecture sur la compréhension et la rétention des informations.

Lire à l'écran inscrit la lecture dans un rapport distancié avec le support et impose généralement une posture contraignant le lecteur à une certaine immobilité. L'expérience perceptive s'en trouve modifiée. À l'inverse, le livre papier offre habituellement un confort visuel optimal, notamment grâce à sa taille, à la qualité des contrastes (encre/papier) et à l'ensemble des éléments typographiques qui facilitent la lecture. En comparaison, l'écran peine à offrir une résolution suffisante et une qualité d'affichage satisfaisante pour l'œil.

Pierre Le Loarer a déjà démontré les limites des écrans en matière de confort de lecture :

*« Le livre imprimé présente une résolution variant de 300 à 1 200 points par pouce, alors qu'un écran d'ordinateur a une résolution d'environ 72 points par pouce et qu'aujourd'hui celle d'un livre électronique dépasse légèrement les 100 points par pouce».*

Bien que les écrans affichent des progrès en matière de résolution, l'expérience actuelle reste marquée par une lisibilité moindre et une vitesse de lecture réduite d'environ 25 % par rapport à la lecture sur papier.

Toutefois, les avancées technologiques ont atténué certains inconforts visuels tels que les reflets et le scintillement des écrans cathodiques. Les écrans plats avec rétro-éclairage permettent aujourd'hui d'obtenir une surface de lecture dont la lisibilité se rapproche de celle du papier.

Au terme de cet apport théorique, dans lequel nous avons exposé les notions fondamentales relatives à notre recherche, nous développerons dans la section suivante l'outil d'investigation ainsi que les résultats les plus pertinents.

## 2. Méthodologie de la recherche

Notre question de départ visait à déterminer si la lecture numérique offre une expérience comparable à celle du texte papier ou imprimé. Les textes sélectionnés pour cette étude font partie du programme de troisième année de licence en français langue étrangère : *Le joueur d'échecs* de Stefan Zweig et *Le vieil homme et la mer* d'Ernest Hemingway. Pour répondre à cette problématique, nous avons proposé à nos étudiants la lecture de ces deux romans sur différents supports (numérique et papier), puis nous leur avons soumis un questionnaire portant sur plusieurs aspects : compréhension du contenu, avantages et inconvénients des supports, temps de lecture, disponibilité, mémorisation et capacité de synthèse.

L'ensemble des étudiants participant à cette étude devait lire l'un des deux romans sur une période de 15 jours, avant de répondre au questionnaire en classe. Cette approche nous permet d'analyser l'impact du choix du support de lecture sur l'expérience et les compétences des étudiants.

### 2.1. Résultats et analyses

Dans cette section, nous présentons d'abord les résultats obtenus, organisés selon plusieurs aspects : le choix du support, le temps consacré à la lecture et les types de lecture pratiqués, la posture adoptée lors de l'activité de lecture, ainsi que l'annotation et la compréhension des textes. Nous finaliserons cette analyse par un rappel des résultats les plus significatifs.

### 2.2. Le choix des supports

La première question posée aux étudiants portait sur le support qu'ils avaient privilégié pour lire les romans et les raisons de leur choix. Les résultats montrent que 70 % des étudiants ont opté pour la lecture numérique, dont 10 % ont préféré les supports audios. Ces étudiants ont principalement justifié leur choix par la disponibilité immédiate des textes sur internet et la rapidité du téléchargement en un simple clic.

La version numérique est accessible via différents outils tels que tablettes et smartphones (Sony Reader, Kindle, iPad), qui proposent des applications dédiées à la lecture. Parmi ces dernières, on retrouve iBooks d'Apple, qui facilite l'accès à une vaste bibliothèque numérique et permet le tournage des pages du bout des doigts. L'Ebook, disponible sous forme de fichier PDF, offre une lecture illimitée et représente une alternative économique par rapport à la version imprimée.

Concernant les 10 % d'étudiants ayant choisi la version audio, leur choix repose sur une perception de la lecture comme une activité fatigante et lassante. Ils estiment que l'écoute demande moins d'effort que la lecture traditionnelle, exprimant des préférences telles que : « *Je n'aime pas lire, c'est fatigant. Je préfère écouter une histoire plutôt que la lire, comme je suis habitué à écouter de la musique.* »

Enfin, 30 % des étudiants ont opté pour la version imprimée. Ils ont souligné que les ouvrages étaient disponibles à la bibliothèque universitaire ou en vente à un prix abordable chez les libraires de la faculté (entre 300 et 500 DA). Ces étudiants considèrent le livre papier comme un support plus pratique et maniable, renforçant leur préférence pour la lecture traditionnelle.

### 2.3. Le temps consacré à la lecture et les types de lecture pratiqués

La deuxième question portait sur le temps alloué à la lecture et les modalités de lecture adoptées. Les étudiants ayant choisi la lecture numérique (sur téléphone ou ordinateur

portable) ont indiqué qu'ils consacraient environ une heure par jour à la lecture du roman. Toutefois, ils reconnaissent que leur attention est souvent divisée, notamment en raison des sollicitations constantes des réseaux sociaux (Facebook, Instagram, YouTube).

Ils soulignent également la diversité des sources d'information et de documentation accessibles aujourd'hui, facilitant leur accès aux textes et à divers contenus numériques. Comme le mentionnent Almind et Ingwersen (1997) :

« *Un document sur le web est généralement associé à neuf liens, permettant d'accéder rapidement à des contenus complémentaires.* »

Dans la section suivante, nous analyserons les postures adoptées lors de la lecture et leur impact sur l'expérience des étudiants.

Face à la multitude de sources disponibles, les étudiants rencontrent des difficultés à se concentrer sur le contenu des romans et à adopter une lecture approfondie. Autrement dit, ils consacrent peu de temps à lire pour apprendre, mais davantage à sélectionner ou balayer l'information. Les supports électroniques favorisent ainsi différents modes de lecture tels que le butinage, le surf, la navigation, la lecture balayage, la lecture repérage, la lecture sélective, la lecture ponctuelle, la lecture non-linéaire (contraire à la lecture approfondie), la lecture attentive ou encore la lecture concentrée, qui sollicite une attention soutenue permettant une meilleure compréhension et rétention des informations. Toutefois, le patchwork informationnel que constituent les pages web, certains manuels scolaires et livres numériques tend à disperser l'attention du lecteur, rendant l'assimilation plus difficile.

Les étudiants ayant choisi le support audio ont également éprouvé des difficultés à restituer les événements des romans. Leur manque de concentration s'explique principalement par trois facteurs : la longueur des textes, la présence de mots difficiles et l'impossibilité d'annoter le contenu. Face à ces obstacles, 10 % des étudiants ont finalement abandonné la version audio au profit de la lecture imprimée.

En revanche, les étudiants ayant privilégié le livre papier ont mis en avant plusieurs arguments. Ils apprécient particulièrement sa manipulation aisée, sa capacité à être transporté facilement, son confort de prise en main, ainsi que la possibilité d'annoter et de relire certaines expressions. De plus, l'affichage statique du texte imprimé facilite la localisation des mots et des phrases sur une page.

Depuis l'invention du livre, le format le plus populaire est celui qui permet une prise en main confortable. À titre d'exemple, les premières tablettes mésopotamiennes en argile étaient carrées, avec une largeur d'environ trois pouces, offrant ainsi une prise en main pratique (Manguel, 1996). Strassmann (1985) souligne également l'importance de l'interaction physique entre la main et le regard :

« *The human nervous system has a special control mechanism for the coordination of the hand with the focusing muscles of the eye. It is much easier to read something that is held in the hand than something that just lies on a table.* »

Ces éléments confirment que le livre imprimé demeure un support privilégié, favorisant une lecture immersive et stable, contrairement aux écrans qui imposent une posture statique et une lecture souvent morcelée.

Dans la section suivante, nous approfondirons l'impact des modes de lecture sur la mémorisation et la compréhension des étudiants.

#### **2.4. La posture lors de l'acte de lecture**

L'objectif de cette question était de déterminer si la lecture sur les différents supports était pratique et confortable, ainsi que d'identifier les difficultés rencontrées par les étudiants.

Les étudiants ayant privilégié la lecture numérique ont affirmé que la durée prolongée de lecture entraînait deux principales difficultés : une posture inconfortable et un malaise oculaire. Ils ont précisé qu'après un certain temps, ils devaient faire des pauses, car leur posture devenait douloureuse, affectant notamment leur cou, leur dos, et leurs mains, qui peinaient à manipuler le clavier ou le téléphone sur lequel ils lisaient. De plus, la fixation prolongée de l'écran leur causait des douleurs oculaires, aggravées par la longueur des romans, qui contrastait avec la lecture plus rapide et fragmentée des contenus sur Facebook, Instagram ou Twitter.

Plusieurs études ont démontré que le rétroéclairage des écrans rend la lecture plus difficile en raison du fort contraste, qui sollicite intensément les yeux. Cette agression visuelle réduit l'efficacité de la prise d'information et exige davantage de fixations oculaires pour parcourir un texte, ce qui entraîne une fatigue visuelle accrue. À long terme, cette fatigue peut générer diverses pathologies, telles que maux de tête, migraines chroniques, asthénopie (vision floue) et, dans les cas extrêmes, des crises d'épilepsie (Baccino, T.2011, 65). Ces étudiants ont donc dû redoubler d'efforts pour maintenir leur concentration et suivre le fil narratif des romans.

À l'inverse, les étudiants ayant opté pour la lecture imprimée n'ont pas rencontré ces contraintes liées à l'éclairage ou à la posture. Ils ont souligné que la manipulation du livre papier était plus confortable, facilitant leur engagement dans la lecture et leur immersion dans le texte.

Dans la section suivante, nous analyserons comment ces différences influencent la compréhension et la mémorisation des romans lus.

## **2.5. Annotation et compréhension**

L'objectif de cette question était de déterminer si les étudiants avaient réussi à comprendre le contenu des romans proposés et à identifier les éventuelles lacunes rencontrées.

Chaque lecteur adoptait son propre rythme de lecture. Ceux qui ont privilégié le support papier ont lu plus rapidement que les lecteurs numériques, ces derniers doivent faire des pauses fréquentes pour atténuer les effets de la lumière et de la posture inconfortable.

Les étudiants adeptes du numérique ont affirmé que la lecture sur écran avait pris plus de temps. Leur attention était souvent perturbée, d'une part, par les sollicitations constantes du web (articles courts, vidéos, audio, animations), et d'autre part, par la nécessité de rechercher le sens des mots difficiles sur Google. La compréhension du texte reposant en grande partie sur le vocabulaire, ces étudiants ont été contraints d'effectuer des recherches pour certains termes. Cependant, la navigation internet les a souvent conduits vers des pages sans rapport direct avec leur recherche initiale, ce qui les a éloignés de leur objectif principal et a court-circuité leur concentration.

Un autre aspect notable concerne l'absence d'annotation sur les supports numériques. Bien que cette pratique soit techniquement possible, elle exige davantage de ressources et de compétences qu'un simple crayon ou un surligneur, ce qui rend l'annotation moins intuitive (McKnight, 1997). Contrairement à la lecture papier, où l'annotation s'intègre naturellement, l'annotation sur support numérique tend à détourner l'attention et à fragmenter l'expérience de lecture (O'Hara et Sellen, 1997).

En revanche, les étudiants ayant choisi le livre imprimé ont pu se concentrer plus efficacement sur le contenu et terminer la lecture du roman en une semaine. Face aux mots difficiles, ils ont utilisé un dictionnaire papier, notant les termes directement sur le roman afin de mieux les mémoriser. Cette annotation fréquente, pratiquée par 30 % des participants, leur a permis d'améliorer leur compréhension et de réduire le temps consacré à la lecture. Comme le souligne Marshall (1997) :

« *Support for a smooth integration of annotating with reading – is the most difficult to interpret from a design point of view; yet, it is potentially the most important.* »

Pour mieux comprendre le contenu, les lecteurs ont eu besoin de relire certains passages, de prendre des notes, et de faire des repérages pour mémoriser les personnages et les événements. Cette méthode leur a permis de raconter l'histoire à leurs camarades, confirmant qu'ils avaient lu pour apprendre et retenir le contenu du roman (Mangen et al., 2013).

Parmi les étudiants ayant opté pour le numérique, 15 % ont préféré lire uniquement les résumés des deux romans. Toutefois, cette approche ne leur a pas permis de saisir l'ensemble des événements et du développement narratif des romans. Certains ont exprimé leur souhait de réduire le temps consacré à la lecture, à l'image d'un étudiant qui déclarait : « *Je ne peux lire un long document, j'aimerais connaître la fin de l'histoire sans détails.* »

Enfin, une difficulté supplémentaire a été observée chez les lecteurs numériques : celle du codage spatial. Avec le scrolling, un même mot peut apparaître en haut ou en bas de l'écran, perturbant la mémoire spatiale et rendant le repérage des informations plus difficile. À l'inverse, sur un livre imprimé, les lecteurs peuvent mémoriser plus facilement la position d'un mot ou d'une idée sur une page, facilitant ainsi la relecture et la compréhension. Cette mémoire spatiale inconsciente permet de retrouver rapidement des éléments essentiels, contrairement au numérique où le scrolling rompt ce repérage. Les études montrent que 20 % des fixations oculaires lors de la lecture sont consacrées à ces retours en arrière, essentiels à la compréhension. Les lecteurs ont souvent tendance à se souvenir de l'emplacement d'un mot ou d'une phrase plutôt que du mot lui-même. Ce codage spatial, qui est naturellement exploité dans la lecture sur papier, se voit perturbé par le scrolling numérique, entraînant une diminution de la mémorisation des mots et des idées essentielles.

Les résultats de notre recherche ont montré que la majorité des participants ont opté pour le support numérique, captivés par les potentiels offerts de la technologie, que ce soit pour s'informer ou se divertir. Cependant, la lecture numérique nécessite plus de temps que la lecture sur papier, l'attention est souvent troublée par la navigation sur des pages web ou la recherche de mots difficiles via google. Même si la compréhension du contenu des romans soit globalement similaire entre les lecteurs des deux supports, des différences apparaissent notamment dans le temps alloué à la lecture et la capacité de rétention des informations, qui paraît plus efficace avec le papier. L'usage du dictionnaire pour la compréhension des mots difficiles est un point commun entre les deux types de lecteurs, que ce soit en version numérique ou papier. Toutefois, l'annotation demeure une pratique ou une habitude principalement adoptée par les passionnés du livre imprimé. Enfin, la lecture numérique cause certains désagréments physiques, principalement des douleurs au niveau du cou et des épaules ainsi qu'une fatigue visuelle accrue due à l'exposition prolongée aux écrans.

### Conclusion

Cette recherche avait pour objectif d'analyser l'impact du choix du support de lecture sur la compréhension d'un texte littéraire. Les étudiants interrogés ont sélectionné le support qui leur convenait le mieux afin de lire deux romans sur une période de deux semaines.

Les résultats montrent que chaque support présente des avantages et des inconvénients distincts en matière de compréhension. Le support numérique, bien qu'il offre des opportunités d'interactivité et une accessibilité accrue, peut parfois nuire à la concentration et à la rétention des informations. À l'inverse, la lecture sur support

imprimé semble plus favorable à la rétention des informations et à l'engagement actif de l'apprenant dans la tâche de lecture. Ces différences soulignent l'importance d'explorer les modes de lecture et d'adapter les pratiques pédagogiques afin d'optimiser l'apprentissage à l'ère numérique.

#### Références bibliographiques

- Ahr, S., et al. (2012). Lectures sur écran, lectures sur papier : Discours et représentations des élèves de 15 ans. *Le français aujourd'hui*, 178, 65–76.
- Almind, T. C., & Ingwersen, P. (1997). Informetric analyses on the world wide web: Methodological approaches to “webometrics”. *Journal of Documentation*, 53(4), 404–426.
- Amadieu, F., & Tricot, A. (2020). Apprendre avec le numérique. RETZ.
- Baccino, T. (2004). La lecture électronique. Presses Universitaires de Grenoble.
- Baccino, T. (2011). Lire sur internet, est-ce toujours lire ? *BBF*, 56(5). <https://core.ac.uk/download/pdf/12437608.pdf>
- Baccino, T., Bellino, C., & Colombi, T. (2005). Mesure de l'utilisabilité des interfaces. Hermès Science Publication/Lavoisier.
- Bélisle, C. (2004). Lire à l'écran : Les enjeux de la lecture numérique. In C. Bélisle, *La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives* (Chap. 4). Presses de l'ENSSIB.
- Bélisle, C. (2004). La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives. Presses de l'ENSSIB.
- Bélisle, C., Bootz, P., Fenniche, R., Rosado, E., Saemmer, A., & Vandendorpe, C. (2011). Lire dans un monde numérique. Presses de l'ENSSIB.
- Ben Ali, L., Leveillet, D., Pac, S., et al. (2015a). Lecture sur support numérique en fin d'école primaire : Un peu plus d'un élève sur deux est capable d'accéder à l'information et de la traiter (Note d'information n° 42).
- Ben Ali, L., Leveillet, D., Pac, S., et al. (2015b). Lecture sur support numérique en fin de collège : Un peu plus d'un élève sur deux est capable de développer des stratégies d'appropriation de l'information (Note d'information n° 43).
- Horellou-Lafarge, C., & Segré, M. (2007). Introduction. In *Sociologie de la lecture* (pp. 3–6). La Découverte.
- Le Loarer, P. (2000). Lecteurs et livres électroniques. *Bulletin des bibliothèques de France*, 45(6), 24–37.
- Manguel, A. (1996). *A History of Reading*. Harper Collins.
- Manguel, A. (1996). *A History of Reading*. Viking.
- Marshall, C. C. (1997). Annotation: From paper books to the digital library. In *Proceedings of the 2nd ACM International Conference on Digital Libraries* (pp. 131–140). ACM.
- Mangen, A., Walgermo, B., & Brønnick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, 61–68. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035512001127>
- Médard-Ghimire, S. (2016). Lecteurs et lectures de poésie numérique en lycée. In N. Brillant Rannou, C. Boutevin, & M. Brunel (Eds.), *Être et devenir lecteur(s) de poèmes : de la poésie patrimoniale au numérique* (pp. 135–153). Presses universitaires de Namur.
- Mollier, J.-Y. (2012). Lire, une pratique constamment remise en cause. In C. Clivaz et al. (Eds.), *Lire demain : des manuscrits antiques à l'ère digitale* (pp. 81–94). Presses polytechniques et universitaires romandes.
- Moussa Diarra, K., Kubryk, G., Megalakaki, O., Pasqualotti, L., Rico-Duarte, L., Binon, C., Fotiadis, G., Ronshheim, A., Vandi, C., & Baccino, T. (2011). The use of interactive white boards for the evaluation of reading activities in the school. *Comunicarea prezentată la conferința The Future of Education*, Florence, Italia, 16–17 iunie.
- O'Hara, K., & Sellen, A. (1997). A comparison of reading paper and on-line documents. In *Proceedings of CHI'97 Conference* (pp. 335–342). ACM.
- Perret-Truchot, L. (2015). Activité interprétative et littérature de jeunesse sur album numérique : Pistes de réflexion pour une mise en contexte. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*. [https://litmedmod.ca/sites/default/files/pdf/r2-lmm\\_voll\\_perret.pdf](https://litmedmod.ca/sites/default/files/pdf/r2-lmm_voll_perret.pdf)
- Peytard, J. (1988). Des usages de la littérature en classe de langue. *Le Français dans le monde*, numéro spécial « Littérature et enseignement », fév.–mars.
- Rogers, C. L. (s.d.). *Opening the book: Developing e-book resources at the Open University Library*. Vine, 125, 12–17.

- Rouet, J.-F. (2012). Ce que l'usage d'Internet nous apprend sur la lecture et son apprentissage. Le français aujourd'hui, 178, 55–64.
- Strassmann, P. A. (1985). *Information Payoff*. The Free Press.
- Thibert, R. (2016). Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève (Dossier de veille de l'IFÉ n° 111). <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/111-juin-2016.pdf>
- Vandendorpe, C. (2012). Lecture sur écran et avenir du roman. In C. Clivaz et al. (Eds.), *Lire demain : des manuscrits antiques à l'ère digitale* (pp. 69–80). Presses polytechniques et universitaires romandes.
- Voulgaridis, C. (2009). Du bon usage du texte littéraire en classe de langue/culture. În *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Actes du colloque international, 4–5 iunie (pp. 291–304).

**Chafia MAZARI** est maitresse de conférences au Département de français à l'Université de Blida 2. Elle est titulaire d'un doctorat en didactique du FLE. Elle a publié plusieurs articles et livres inscrits dans la recherche en didactique de la compréhension écrite. Actuellement, elle est membre du Laboratoire de langue et lettres arabe : phonétique à la faculté des lettres et des langues. Au sein d'une équipe de recherche, elle s'évertue avec ses homologues à maintenir le dialogue entre chercheurs et acteurs pédagogiques. A cet effet, elle s'intéresse à l'enseignement/apprentissage de la compréhension écrite et œuvre au projet de conception de manuels extra- scolaire et universitaires.

**ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0001-8105-2819>

Received: June 7, 2025 | Revised: October 19, 2025 | Accepted: November 30, 2025 | Published: December 15, 2025