

14/12/2026

Université Abbés Laghrour Khenchela  
Faculté des lettres et des langues  
Département de littérature et langue française  
Matière : Méthodologie e l'enseignement du FLE et pratiques de classe.  
Enseignante : Dre BOUZIDI Souraya  
Année d'étude : 1<sup>ère</sup> année Master Didactique  
Heure : 01H 30

Consigne :

En analysant les concepts clés de cette citation, expliquez comment l'enseignant articule la préparation de son cours avec la réalité de son animation en classe. Vous illustrerez notamment comment le "pilotage" et la "dynamique" peuvent amener à modifier le scénario initial

L'enseignant expert ne se définit pas seulement par sa capacité à construire une scénarisation des savoirs cohérente. Il se révèle surtout dans l'action, lorsqu'il doit assurer le pilotage des interactions, réguler la dynamique du groupe et maîtriser les contraintes spatio-temporelles de la séance. C'est dans cet équilibre entre le "prévu" et le "vécu" que la méthodologie prend vie.

## Corrigé type

Introduction

L'image traditionnelle de l'enseignant comme simple transmetteur de savoirs a laissé place à celle d'un praticien réflexif et expert. Si la qualité d'un cours dépend en amont de sa conception, elle se mesure véritablement à l'épreuve du réel. La citation soumise à notre analyse affirme que l'expertise ne réside pas seulement dans la « scénarisation des savoirs », mais dans la capacité à naviguer entre le « prévu » et le « vécu ».

Dès lors, comment l'enseignant articule-t-il la rigueur de sa préparation avec l'imprévisibilité de l'animation en classe ? Nous verrons dans un premier temps

que la scénarisation constitue un cadre indispensable mais théorique, puis nous analyserons comment le pilotage et la dynamique de groupe imposent une reconfiguration constante du scénario initial pour aboutir, enfin, à une méthodologie vivante fondée sur la régulation.

La « scénarisation des savoirs » mentionnée dans le texte représente l'étape de conception. C'est le moment où l'enseignant transforme un contenu brut en un parcours d'apprentissage cohérent.

- La cohérence didactique : L'enseignant expert structure sa séance selon une progression logique. Il définit des objectifs, choisit des supports et anticipe les obstacles cognitifs des élèves. Ce "prévu" est rassurant : il offre une base solide et une direction claire.
- La gestion du temps et de l'espace : Préparer, c'est aussi projeter une occupation de l'espace (disposition des tables, usage du tableau) et un minutage précis. Cependant, cette organisation reste une hypothèse de travail, une simulation mentale de ce qui "devrait" se passer.

Ensuite, l'enseignant passe de la théorie à l'action. C'est ici que les concepts de « pilotage » et de « dynamique » entrent en jeu, venant souvent bousculer le plan initial.

- Le pilotage des interactions : Piloter, c'est savoir lire les signaux envoyés par les élèves. Si une explication prévue pour durer cinq minutes suscite des visages perplexes, l'enseignant expert abandonne son chronomètre pour réguler. Il doit improviser une nouvelle analogie ou un exemple supplémentaire. Ici, le pilotage modifie le rythme pour préserver la compréhension.
- La régulation de la dynamique de groupe : Une classe est un système vivant. L'expert doit capter l'énergie collective. Un groupe apathique le matin ou surexcité après une récréation oblige à modifier le scénario : on pourra, par exemple, transformer une phase de lecture silencieuse (prévue) en un débat mouvant (vécu) pour réengager les élèves.

La citation souligne que la méthodologie « prend vie » dans l'équilibre entre ces deux pôles. L'expertise n'est pas le respect aveugle du plan, mais l'intelligence de l'écart.

- La maîtrise des contraintes spatio-temporelles : L'enseignant expert ne subit pas le temps, il le sculpte. Il sait sacrifier une activité secondaire pour approfondir un point crucial émergé lors d'une interaction. Il utilise l'espace (se déplacer vers un élève en difficulté) pour maintenir la dynamique sans interrompre le flux global du cours.
- La posture de l'expert : L'expertise se révèle dans cette capacité à « lâcher prise » sur le scénario pour mieux coller à la réalité des apprentissages. La méthodologie devient alors une compétence adaptative : c'est le passage d'un savoir académique à une pratique humaine située.

### Conclusion

En conclusion, l'articulation entre la préparation et l'animation repose sur une dialectique permanente. La scénarisation fournit la structure nécessaire, mais c'est le pilotage des interactions et la régulation de la dynamique de groupe qui permettent l'apprentissage réel. L'enseignant expert est celui qui habite ce décalage entre le papier et la classe, transformant chaque imprévu en un levier pédagogique. La force d'un cours ne réside pas dans sa conformité au plan initial, mais dans la justesse de sa réponse aux besoins des élèves dans l'instant présent.

La grille de barème détaillée, /20

### Grille d'Évaluation

Critères d'évaluation	Indicateurs de réussite	Points
1. Compréhension du sujet et introduction	Présence d'une accroche, définition des termes, problématique claire et annonce du plan.	/ 4
2. Analyse de la	Capacité à expliquer que la préparation est une	/ 4

Scénarisation (Le Prévu)	hypothèse de travail et un cadre structurant pour l'enseignant.	
3. Analyse du Pilotage et de la Dynamique	Explication précise de la régulation en temps réel. Analyse de la modification du scénario face à l'imprévu.	/ 6
4. Synthèse et Équilibre (Le Vécu)	Analyse de la posture de l'expert : comment la méthodologie s'adapte sans perdre l'objectif pédagogique.	/ 3
5. Conclusion	Bilan de l'argumentation, réponse à la problématique et ouverture pertinente.	/ 2
6. Qualité de la langue et terminologie	Utilisation correcte du lexique (didactique, interactions, régulation), syntaxe et orthographe.	/ 1

Université Abbés Laghrour Khenchela  
Faculté des lettres et des langues  
Département de littérature et langue française  
Matière : Didactique de la lecture  
Enseignante : Dre BOUZIDI Souraya  
Année d'étude : 2<sup>ème</sup> année Master Didactique  
Heure : 10H 30

Consigne :

Analysez et commentez la citation de Sophie Moirand (1979) ci-dessous à la lumière des fondements épistémologiques, des modèles de traitement cognitif et des spécificités de l'apprentissage de la lecture en langue étrangère (L2) présentés dans votre cours.

Citation :

*« Lire, c'est avant tout une activité de reconstruction du sens qui s'opère à partir d'indices prélevés dans le texte, mais surtout à partir des connaissances antérieures et des objectifs de lecture du sujet. »*

# Corrigé type

## Corrigé type

Analyse et commentaire de la citation de Sophie Moirand (1979)

### Introduction

La citation de Sophie Moirand (1979) définit la lecture comme une activité de reconstruction du sens fondée à la fois sur les indices textuels et sur les connaissances antérieures ainsi que les objectifs du lecteur. Cette conception s'inscrit dans une rupture avec les approches traditionnelles de la lecture réduite au décodage et rejoint les orientations épistémologiques de la didactique

contemporaine de la lecture. Elle peut être analysée à partir des fondements théoriques étudiés dans le cours, notamment les conceptions cognitives, psycholinguistiques et interactionnistes de la lecture, ainsi que les spécificités propres à la lecture en langue étrangère (L2). Il s'agira donc de montrer en quoi cette citation rend compte de la complexité de l'acte de lire et de ses implications didactiques.

---

## **Développement**

### **1. Fondements épistémologiques de la lecture en didactique**

Dans le cadre de la didactique, définie comme la science des contenus d'enseignement et de leur appropriation par les apprenants (Chevallard, 1985), la lecture est conçue comme une activité cognitive complexe et non comme une simple technique de décodage. La citation de Moirand s'inscrit dans cette perspective constructiviste en affirmant que le sens n'est pas contenu uniquement dans le texte, mais qu'il est reconstruit par le lecteur.

Cette conception rejoint la définition de la lecture proposée par Giasson (2011), pour qui comprendre un texte consiste à articuler les informations textuelles avec les connaissances antérieures du lecteur afin de construire une représentation cohérente. Elle s'accorde également avec l'approche interactionniste présentée dans le cours, notamment chez Rosenblatt (1978) et Iser (1976), selon laquelle le sens émerge de la transaction entre le texte, le lecteur et le contexte. La lecture apparaît ainsi comme une activité située, dépendante du sujet lecteur et de ses cadres de référence.

### **2. Modèles cognitifs et psycholinguistiques du traitement de la lecture**

La citation de Moirand peut être rattachée aux modèles cognitifs interactifs de la lecture. Les « indices prélevés dans le texte » renvoient aux processus de bas niveau, tels que l'identification des mots et le traitement linguistique, décrits par Fayol (2017). Toutefois, Moirand souligne que ces indices ne suffisent pas à produire le sens.

L'essentiel de la compréhension repose sur les connaissances antérieures et les objectifs de lecture du sujet, ce qui correspond aux modèles psycholinguistiques

étudiés dans le cours. Smith (1971) et Goodman (1967) conçoivent la lecture comme un processus d'anticipation et de vérification d'hypothèses, dans lequel le lecteur sélectionne certains indices textuels en fonction de ses attentes. Les objectifs de lecture orientent ainsi les stratégies mobilisées et déterminent le niveau de compréhension visé. La lecture est donc une activité stratégique, finalisée et interactive.

### **3. Spécificités de la lecture en langue étrangère (L2)**

La conception de la lecture proposée par Moirand prend une dimension particulière dans le cadre de la lecture en langue étrangère. Le cours souligne que le lecteur en L2 est confronté à un seuil linguistique (Alderson, 2000), qui limite l'accès direct aux indices textuels en raison d'une maîtrise partielle du lexique et des structures syntaxiques. Dans ce contexte, la mobilisation des connaissances antérieures devient indispensable à la compréhension.

Par ailleurs, la lecture en L2 repose sur le transfert des compétences acquises en langue première, conformément à l'hypothèse de l'interdépendance linguistique de Cummins. Cette mobilisation permet de faire face à la double charge cognitive décrite dans le cours, combinant traitement linguistique et traitement conceptuel. Enfin, la prise en compte des objectifs de lecture constitue un principe central de la didactique du FLE, comme le rappellent Cuq et Gruca (2017), car elle oriente les stratégies de compréhension et favorise une lecture fonctionnelle plutôt qu'exhaustive.

## **Conclusion**

La citation de Sophie Moirand (1979) rend compte d'une conception moderne et complexe de la lecture, envisagée comme une activité de reconstruction du sens fondée sur l'interaction entre le texte, le lecteur et ses objectifs. Elle s'inscrit pleinement dans les fondements épistémologiques, cognitifs et didactiques présentés dans le cours et trouve une pertinence particulière dans le cadre de la lecture en langue étrangère. En plaçant le lecteur au centre du processus de compréhension, cette conception invite à repenser l'enseignement de la lecture comme une formation stratégique visant le développement de lecteurs autonomes et compétents.

---

## Barème de correction (proposition)

Critères d'évaluation	Indicateurs	Points
Compréhension et reformulation de la citation	Fidélité au sens, identification des idées clés	/4
Fondements épistémologiques	Références pertinentes aux conceptions de la lecture et à la didactique	/4
Modèles cognitifs et psycholinguistiques	Mobilisation cohérente des modèles étudiés	/5
Spécificités de la lecture en L2	Prise en compte du seuil linguistique, du transfert et de la charge cognitive	/4
Organisation du devoir	Structure claire (introduction, développement, conclusion)	/2
Qualité de l'expression académique	Précision conceptuelle, correction linguistique	/1
<b>Total</b>		<b>/20</b>