

La consigne

De l'impératif au futur de l'indicatif

Pourquoi travailler sur la consigne ? Parce que, au fil des formations que je fais, je m'aperçois qu'elle pose énormément de problèmes aux enseignants la plupart du temps. Ils se plaignent que les élèves ne les suivent pas et sont souvent dans la confusion entre question et consigne. De la même façon, les adultes, lorsqu'ils sont invités à vivre un atelier ou une démarche, ont souvent des difficultés à comprendre, suivre et se remémorer après coup, lors de l'analyse réflexive, les consignes qui leur sont proposées.

Je vous propose de réfléchir à la notion de consigne, à partir de la pratique de chacun, en analysant quelques consignes particulières et en explorant quelques écrits qui peuvent susciter le questionnement ou donner des pistes pour travailler. Je vous propose aussi d'observer, tout au long de cet atelier, comment fonctionne la consigne.

Phase 1

Etat des lieux

Consigne 1 : Epanchez-vous et dites tout ce que vous voulez sur la consigne (ce que vous voulez, pas ce que vous savez).

Chaque participant note ses idées sur une demi page.

Récupérer en vrac l'ensemble des écrits (anonymes) pour affichage.

Consigne 2 : Relevez les préoccupations qui se révèlent dans tous ces écrits.

Consigne 3 : Mise en commun : Qu'est-ce qui a retenu votre attention dans ce relevé ?

Sur l'affiche (exemples) :

Pertinence – comment vérifier qu'elle est comprise par tous ?

Efficacité

Langue : laquelle + gestuelle

Formulation – clarté – écrit/oral – verbes, ordre/guide

Faut-il la répéter ? une fois ? la même parole pour tous.

Paradoxe : pour l'enseignant, l'objectif doit être clair, et en même temps ouvrir sur des possibles.

L'initiative de l'élève

Statut : respect ou non

Qui la donne ? à qui ?

Malentendus – écarts

Consigne 4 : Lecture silencieuse de l'affiche. Conclusions ? Du point de vue de l'enseignant mais aussi de l'élève...

Propositions :

→ la compréhension

→ la lecture des consignes

→ à quoi ça sert ?

→ reformulation attendue de la consigne par les élèves : ça freine la réflexion et l'action

Phase 2

Analyse de consignes

Distribution d'une fiche de 26 consignes successives : *Savoir lire les consignes*

www.enseignons.be/upload/.../Savoir-lire-des-consignes.doc

Consigne 1 : Je vous propose, dans un premier temps, de faire ce qui est demandé sur cette fiche, individuellement.

On garde les remarques et les observations pour le débat tout à l'heure.

Distribution de consignes différentes prises dans les ateliers et démarches du GFEN (une par personne, tirage au sort).

Consigne 2 : (*distribuée par écrit*) Vous disposez d'une consigne différente des autres, tiré d'un atelier ou démarche du GFEN. Individuellement, prenez-en connaissance pour en faire une analyse : Qu'est-ce que cette consigne suppose ? Qu'est-ce que l'enseignant a dans la tête quand il donne cette consigne ? Quels objectifs ? Quelle pertinence ? Quelle efficacité ? Quels malentendus cela pourrait-il créer ?...etc. en fonction de ce qu'on a vu précédemment.

Consigne 3 : Retrouvez-vous par consigne différente (*sur les tables titres des démarches pour regroupement*). Mettre en commun et classer les éléments favorables à l'activité des élèves et les limites ou les risques qu'on imagine.

Consigne 4 : Mise en commun : chaque groupe à tour de rôle donne 1 élément favorable.... puis on refait un tour et chaque groupe donne une limite.

Eléments favorables	Limites et risques
<ul style="list-style-type: none">- « classez » « remplissez » : un mot → pas de problème de compréhension, un verbe = action / activité. Reste ouverte.- ouvert = liberté, n'induit pas une réponse, mais de la réflexion, du questionnement → construction d'apprentissage.- la consigne offre des ressources pour « faire »- prendre l'initiative, négocier avec ses camaradesFormule des hypothèses sur ce qu'il doit faire.- développer l'esprit critique, l'imagination.- simplicité de la formulation / complexité de la tâche.- pas de réponse attendue mais un questionnement attendu.- susciter la curiosité- le jeu et l'implication- résoudre > mettre en action.	<ul style="list-style-type: none">- déstabiliser → rejet, refus- risque de blocage- trop de choix tue le choix- que l'objectif ne soit pas perçu- incertitudes, doutes- découragement- renoncement / ne rien faire- se perdre. S'égarer.- absence de guidage.- insolite > méfiance des collègues- volume sonore en classe

Consigne 5 : Lecture silencieuse de l'affiche. Conclusions ?

- le cadre
- la confiance

Phase 4

Exploration

Distribution de 4 documents par groupe de 3 :

- DE VECCHI Gérard et CARMONA-MAGNALDI Nicole, "Problèmes classiques et situations-problèmes-Fiche 36", *Faire construire des savoirs*, Paris, Hachette, 1996. + de 3 DE VECCHI Gérard et CARMONA-MAGNALDI Nicole, "Traduction d'un obstacle en objectif d'apprentissage-Fiche 17", *Faire construire des savoirs*, Paris, Hachette, 1996.
- "Fiche méthodologique : bien comprendre les consignes", http://www.ac-grenoble.fr/lycee/diois/Latin/coin_du_francais.html
- Définitions

Consigne 1 : Chacun prend en charge la lecture d'un document. Est-ce qu'il y a là des pistes de réponses ?

Consigne 2 : En groupe : Avez-vous repéré des réponses, des éclairages ? Avez-vous de nouvelles questions ?

Consigne 3 : Mise en commun : chaque groupe à tour de rôle fait une proposition....

Quelques exemples...

Des réponses / des éclairages	Nouvelles questions ?
<ul style="list-style-type: none"> - verbes qui mettent en action - analyse nécessaire pour mettre au point une méthode, une démarche. Comment faire pour y arriver ? - quantité d'implicite - l'importance de l'identification du problème à résoudre - représentations * rôle de l'élève dans la classe * ex : c'est quoi analyser ? (analyser c'est questionner les choses ≠ pas commenter) - formulations explicites - importance du faire qui pousse à un questionnement 	<ul style="list-style-type: none"> - Comment faire construire cette démarche ? (quels « pré-requis » en amont ?) - approche intuitive, l'enseignant guide - Consigne ou situation ? (ex : ski : consigne = fléchir les genoux ≠ situation : vous devez passer sous le bâton !) - → comment dédramatiser ? Conduite / animation ? Relier la consigne à la situation, à la conduite de la classe et à l'animation.

Phase 5

Distribution de 4 documents par groupe de 3 :

- "Analyser la complexité de la tâche", www.cedmd.qc.ca/media/lect_4_4-01Lecture.pdf
- "Fiche méthodologique : bien comprendre les consignes (les verbes)", www.ac-grenoble.fr/.../Methodo - Bien comprendre les consignes.pdf

- DE VECCHI Gérard et CARMONA-MAGNALDI Nicole, "Face à une démarche de recherche : guidage... ou guidance-Fiche 39", *Faire construire des savoirs*, Paris, Hachette, 1996.
- REY Bernard, "Donner les consignes", *Faire la classe à l'école élémentaire*, ESF, 2010.

Consigne 1 : Chacun prend en charge la lecture d'un document. Est-ce qu'il y a là de nouvelles pistes de réponses ?

Consigne 2 : En groupe : Avez-vous repéré des réponses, des éclairages ? Avez-vous de nouvelles questions ?

Consigne 3 : Mise en commun accompagnée de quelques lectures :

Quelques exemples :

Guidage : baliser → effet direct / empêche la recherche et ouvre sur la dépendance ≠ **guidance** → favoriser la recherche et ouvre sur l'autonomie, favorise un processus (on met le processus en marche).

« Se construire dans le savoir » : Odette Bassis (à lire)

Dans les corpus la complexité est présente (tout est déjà là !!) / ouverture → situation stimulante
Pas transmise mais construite

La question de la situation : le matériel est là, à concevoir. + « à vous maintenant » ; « que peut-on faire ? »

Analyser : se questionner, classer, trier, retenir, choisir

Problème sans question

L'enseignement prend en compte les propositions, mais le classement, le tri..., c'est le boulot de l'élève

Astolfi « la saveur des savoirs »: fausse monnaie constructiviste (alors que lui est constructiviste)

S'adapter

Passer au crible le langage

Il dénonce : vouloir faire découvrir les élèves par eux-mêmes sans accompagnement

Ne pas remplacer la construction du savoir par de la maïeutique (le savoir est là par les questions du prof, l'apprenant dit oui ; c'est le prof qui résout et surmonte les obstacles → on fait à la place)

La méthode inductive : l'induction logique / l'induction pédagogique

L'approche des notions

L'enseignant – le médiateur

Elizabeth Bautier / Patrick Rayou : les inégalités d'apprentissage

Critiquable mais intéressant

Mise en garde : plus les élèves sont en difficulté, plus on les fait jouer à l'école (le ludique qui fait passer la pilule), plus on va vers « gagner » (la compétition comme source de motivation).

GFEN : on pervertit cela : on les fait jouer, mais ce qu'il y a à gagner c'est apprendre, le savoir !

Apprendre, c'est accepter d'être déstabilisé.

Plus on est dans la protection, moins on permet aux gens de s'autonomiser, mais paradoxe : besoin de protection. Un maximum de sécurité pour permettre la prise de risques.

Proposer des situations de rupture

Travail sur les consignes renvoie à la situation.

Phase 6

Analyse

Consigne 1 : A partir de tout le travail effectué, faire la liste des déplacements qui peuvent être opérés par les uns ou par les autres (ou les déplacements qui peuvent être opérés, d'après vous, en formation d'enseignants, dans l'institution, par exemple)

Quelques exemples :

- la formulation de la consigne : impératif, infinitif, futur ?
 - la formulation de la consigne est importante mais en fonction de quel objectif ?
 - des mots oui, mais pour quels objectifs ?
 - la tâche, mais pour quelle activité ? (la tâche doit produire de l'activité ; toute tâche ne produit pas forcément de l'activité **intellectuelle**)
 - la tâche oui, mais comment faire pour y arriver ?
 - reformuler la consigne ? (c'est dans le groupe que se fait la reformulation, en termes de « qu'est-ce qu'on a à faire ? qu'est-ce qui nous est demandé ?) – la question de la langue : mais ce travail de reformulation de ce qui est demandé ne peut se faire qu'en langue 1.
 - la consigne : au-delà de l'instruction, un outil pour « faire », avancer dans la compréhension
- Distinction entre le but (les élèves ont un but = ex = faire une lettre, classer...) ≠ objectif (la construction progressive de l'autonomie). Cf. Astolfi.

Wallon : la pensée naît de l'action pour retourner à l'action.

Consigne 2 : Analyse des consignes de cet atelier.

Quelques exemples :

Quelques remarques :

Répéter la consigne à l'identique = c'est la consigne à la virgule.

C'est une consigne ouverte, on tient à son ouverture, donc on la répète au mot près.

D'autres consignes : à répéter pendant le travail, de groupe en groupe, la dire et la redire, jusqu'à ce qu'ils l'entendent (plus de « guidage ») ; « je ne peux pas entrer dans une consigne si je ne suis pas prêt à l'entendre ».

Entre tout lire et lire il y a un monde → les stratégies mise en place (cf : la liste des 26 consignes)

Ceux qui ne respectent pas les consignes sont les gens outillés → ça creuse les écarts. Pour transgresser, il faut connaître les limites et leur fonction.

Idem lors de la prise de parole en direct : les plus outillés prennent le pouvoir.

Consigne indiv ≠ consigne de groupe doivent être différentes

La deuxième ne doit pas être une répétition du travail individuel

Transformation du travail vers une catégorisation, théorisation.

Annexe

BASSIS Odette, *Se construire dans le savoir à l'école, en formation d'adultes*, Paris, ESF, 1998

- Consigne claire/ouverte, pp. 123-124
- Les matériaux, pp. 124-125
- FAIRE (risques du), p. 192
- Poser des questions, p. 196

ASTOLFI, Jean-Pierre, *La saveurs des savoirs*, ESF, 2008

- Elémentaire/abrégé, p. 45
- La tâche/l'activité, pp. 60-61
- Le handicap socio-culturel, pp. 84-85
- Le transfert, pp. 98-99
- Objectif/obstacle, pp. 148-149
- Dévolution, p. 158
- Des révolutions minuscules, pp. 168-169
- La "fausse monnaie" constructiviste, pp. 169 et suiv.

BAUTIER Elisabeth et RAYOU Patrick, *Les inégalités d'apprentissage*, PUF, 2009

- Flou, p. 118
- Jeu, pp. 118-119
- Malentendus, pp. 122-123