

LA CONSIGNE (Vincent Breton -)

1) Première entrée : détour par le dictionnaire

consigne n. f. 1. Ordre sous forme d'instruction donné à une sentinelle, un surveillant, un gardien, etc. Donner, passer la consigne. La consigne est de... Par ext. Instruction.

2. Punition infligée à un soldat, à un élève, consistant en une privation de sortie. Quatre jours de consigne. Élève en consigne, en retenue.

3. Endroit où l'on met les bagages en dépôt dans une gare, un aéroport. Mettre une malle à la consigne. Consigne automatique: placard métallique muni d'une clé qu'on obtient après paiement en pièces de monnaie introduites dans cet appareil.

4. Fait de consigner; somme rendue en échange d'un emballage, d'une bouteille. Cinq francs de consigne.

© Hachette Livre, 1998

a) Le premier sens induit une verticalité de l'ordre qui implique une exigence d'exécution.

Pour que je puisse exécuter la consigne il faut plusieurs conditions :

- que je comprenne la demande
- que je perçoive " ce que l'on attend de moi au final "
- que j'accepte cette demande
- que je sois capable de l'exécuter
- que je sois capable d'évaluer si j'ai exécuté cette consigne.

Je peux être dans " le faire " sans comprendre pourquoi je fais...

b)" Donner ou passer la consigne " est très intéressant du point de vue pédagogique.

Je dois être capable de reprendre à mon compte, traduire ou reproduire et transmettre une consigne en m'assurant qu'elle a bien été comprise et reçue.

c) Le sens relatif à la punition me rappelle aussi que la consigne " me retient ". Je dois rester " dans la consigne ne pas faire du " hors sujet ". Elle est mon gardien. Je fais " en fonction de la consigne "... ce qui veut dire que j'oublie peut-être pour bien l'exécuter d'autres contraintes périphériques... *En focalisant sur une consigne, l'élève perd la capacité de maîtriser certains savoirs encore non automatisés ou fragiles.* Je pense à accorder le pluriel des noms... mais j'oublie les adjectifs.

d) Le lieu où je dépose mes bagages pourrait symboliser par extrapolation ce que j'enferme de mes connaissances " le temps de la consigne "... Autrement dit, l'activité qui m'invite à produire me fait oublier une part de mes connaissances ou bien, ces connaissances ne seront mises à jour qu'une fois le travail achevé. La consigne " restituée " m'éclaire sur ce que j'ai fait. Est-ce valide et conforme ?

5) La dernière acception nous rappellerait-elle que " tout travail " (ou production) mérite salaire ? Autrement dit, avoir exécuté une consigne et produit un travail mérite " reconnaissance "... (réflexion à mener sur l'accueil du travail fait par l'élève). Cette reconnaissance passe par la valorisation de l'activité intellectuelle d'une part et par la mise en exergue de "ce que l'on a appris de nouveau" ou ce que l'on sait mieux faire.

2) entrée par les situations de classe

a) en maternelle

- le travail en ateliers contraint souvent les enseignants en début d'activité à un long exposé de consignes qui pose des problèmes divers.

En classe maternelle, l'enseignant privilégie l'entrée orale et la présentation collective alors que très souvent le travail se déroulera par ateliers et que toutes les consignes ne concernent pas chaque élève en ce temps T.

- l'adresse " impersonnelle " ne capte pas l'attention des élèves
 - la tentation est souvent grande de juxtaposer des consignes d'ordre et de natures diverses
 - la consigne n'éclaire pas forcément sur les obstacles en jeu et pas toujours sur le produit final ou le résultat attendu..
- d'autant plus par exemple en arts visuels, qu'il n'existe pas forcément " une production type ou modèle"...

On voit alors des stratégies où chaque groupe d'élèves part rejoindre son atelier ou alors l'enseignant contraint de jouer " *les garçons de café* " va répéter à chaque groupe, voire à chaque individu la consigne demandée...

En maternelle, comme le rappelle Denise Durif, on a grosso modo trois types d'entrées :

- **par la notion** : par exemple " dessus - dessous " qui va imposer une consigne fermée. Cette entrée est assez limitée en maternelle, car elle tiendrait peu compte des représentations initiales des élèves
- **par la situation** : c'est la rencontre d'un environnement pédagogique crée par le maître qui va appeler des essais de l'élève, des confrontations entre les membres du groupe, des échanges oraux, des verbalisations, des comparaisons, des reprises avec la mise en place d'une trame de variance . Par exemple : des cartons sont disposés en file dans la salle de motricité et les élèves vont jouer avec. A partir des observations des différentes réponses motrices et essais des élèves (aligner, empiler, monter dedans, se pousser, se tirer...) l'enseignant va enrichir le catalogue d'expériences motrices des élèves et faire le lien plus tard avec d'autres activités (raconter, représenter, reconnaître la photo d'une mise en place...). Les consignes seront des consignes d'accompagnement, formulées au fil de l'eau, " in situ ".
- **par le projet** : on veut réaliser un gâteau, un tableau, lire une histoire... **les élèves sont placés en situation problème** et vont devoir s'interroger sur ce dont ils ont besoin pour mener à bien ce qu'il faut réaliser, avec quels outils et matériaux, avec quelles procédures. Les interactions vont aider à préciser et ajuster le projet. Si le projet de l'enseignant est éloigné de celui de l'enfant, le sens va manquer et la réalisation deviendra plus complexe.

Des propositions :

- **choisir des ateliers qui ne juxtaposent pas des consignes complexes :**

o un atelier où la situation sera première (le matériel ou matériau sera inducteur de réponses)

o un ou deux ateliers de réinvestissement ou de reprises d'activités " connues " (entraînement)

o un atelier " projet " qui sera en général l'atelier guidé par l'enseignant et à teneur cognitive " forte "

o un atelier " notionnel " s'il a été bien préparé et ne comporte pas de difficulté lourde (reproduire un modèle, effectuer un classement...)

Les ateliers tourneront au long de la semaine et on pourra choisir de faire passer d'abord les élèves capables de mieux réussir un atelier ou laisser le libre au choix aux élèves (ce qui revient souvent au même)... ces élèves seront plus tard les *transmetteurs* des consignes...

L'enseignant doit éviter d'en dire trop et laisser les élèves découvrir, questionner, dire...

Il peut s'appuyer :

- sur des productions antérieures
- des affichages avec des écrits et des dessins
- la découverte du matériel préalablement installé

Les élèves travaillant par rotation peuvent expliciter les uns aux autres.

Les retours ou bilans ne doivent pas tant inviter à vérifier la validité de la production par rapport à la consigne mais surtout permettre la mise en place d'entretiens d'explicitations où les élèves vont raconter " ce qu'ils ont voulu faire, ce qu'ils pensent avoir fait et comment ils l'ont fait ".

De nombreuses observations pourront être notées par l'enseignant qui doit aider le groupe à décrypter dans le geste enfantin ce qui répond à une démarche intellectuelle de l'enfant.

Le temps de bilan doit valoriser cette activité intellectuelle de l'élève.

b) en élémentaire :

Très vite il faut " contextualiser " la consigne. Il s'agit d'aider l'élève à se situer :

- exercice d'application ?
- travail de recherche ?
- évaluation ?

L'exercice d'application focalise sur une notion. On sait d'ailleurs que l'enchaînement de deux exercices sur des notions très différentes induit souvent chez l'élève une tendance à réitérer la consigne du premier exercice sur le deuxième...

La lecture prend ici une grande importance : la consigne écrite doit être identifiée et distinguée des autres écrits. Elle ne doit pas donner lieu à une " oralisation " prématurée mais être elle même l'objet d'une traduction ou " transmission interactive " entre élèves.

Deux défauts sont à proscrire : lire trop tôt la consigne à l'oral et l'accompagner prématurément d'un ensemble de " sous - consignes " ou de conseils oraux divers formulés par le seul enseignant qui alors noie les élèves... Le recours systématique à l'oral fait que l'élève ne va pas prendre le réflexe de lire ce qui est demandé mais va constamment solliciter l'adulte pour élucider ou redire la consigne.

Il faut donc travailler impérativement et très tôt l'autonomie quitte à refuser de répondre et d'aider l'élève dans un premier temps pour proposer par exemple après quelques minutes un échange sur les stratégies à mettre en œuvre ou les problématiques rencontrées.

L'enseignant aura pris soin de vérifier la validité de la consigne ou l'absence d'ambiguïté en particulier par rapport au résultat obtenu... Il n'y a pas toujours une réponse unique et fermée, certains manuels comportent des erreurs...

Pour le travail de recherche, l'enseignant doit proposer une approche très ouverte où l'enfant sera libre d'essayer en s'appuyant sur divers outils. Plus loin que l'erreur, le fait de parler d'essais suppose une véritable mise en situation problème : voilà, je vous propose cette situation, comment feriez-vous pour la résoudre ?

Il sera très intéressant ensuite de faire parler les élèves sur ce qu'ils ont fait, ce qu'ils ont compris qu'ils faisaient en valorisant leur activité intellectuelle, en les aidant à élucider où ils en sont de leurs représentations...

La consigne d'un travail d'évaluation suppose que l'enfant puisse anticiper le plus clairement possible l'objet attendu. La consigne doit être claire, fermée, possible à réaliser.

Stratégies :

- **plutôt qu'un questionnement des élèves par le maître, on cherchera à placer les élèves en situation problème.**

- **Cela commence dès la simple distribution d'une fiche photocopiee : on doit laisser les élèves découvrir le document, réagir, dire ce que c'est, d'où il vient (le document) et ce que l'on va en faire.**

Quand une consigne demande quelque chose, il est bon de connaître l'auteur de la consigne et pourquoi le cas échéant le maître reprend cette consigne à son compte...(lien entre l'exercice du manuel et l'activité de la classe)

- **On peut lancer l'activité et proposer un bilan à mi parcours où les élèves vont expliciter ce qu'il faut faire et comment ils font**

- **On peut favoriser un travail par ateliers comme en maternelle où peu à peu ce sont les élèves qui vont formuler ou redire les consignes.**

- **On peut proposer aux élèves de demander " une roue de secours " en cas d'incompréhension ou d'obstacle ponctuel. Selon les cas, cette demande de " roue de secours " ou d'indice supplémentaire sera adressée à l'enseignant ou à la classe. Par exemple, le maître peut souligner un élément de l'énoncé pour attirer l'attention dessus, écrire " un mot qui aide " au tableau, faire le lien entre un énoncé et un autre... mais chaque aide ou indice en appelle à l'intelligence de l'élève. Trop souvent les explications qui accompagnent la consigne " déflorent le sujet " ou dénaturent les enjeux en ne faisant plus des élèves que des exécutants... ce peut être pertinent très ponctuellement, mais le risque est grand alors que les élèves perdent le sens de ce qu'ils font.**

-**De nombreux jeux d'élucidation de consignes peuvent être inventés :**

- la dire avec d'autres mots

- la traduire par écrit avec d'autres mots

- la traduire par le dessin

- la mimer

- entourer, repérer les mots essentiels (souvent des verbes)

- souligner les mots incompris pour des demandes d'aide

- rédiger la consigne d'un travail fait

- proposer des jeux d'attention du type " Jacques a dit " ou des consignes par empilement d'action.

(Je me lève. Je me lève et je me touche l'épaule. Je me lève et je me touche l'épaule et je me gratte le menton) Dans un jeu collectif chaque enfant peut ajouter une consigne

- travailler sur des énoncés et des mises en pages diverses