La consigne[1]

1. Définition

Françoise Raynal & Alain Rieunier, *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés, Paris, ESF, 2015* :

«Consigne : Ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.

Concevoir une consigne de travail est une activité qui mérite une très grande attention, car de la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué. De plus, une même consigne peut être interprétée différemment par plusieurs individus : la lecture d'une consigne active des mécanismes de compréhension et d'interprétation qui permettent au sujet de construire une représentation de la tâche ou du but à atteindre. Si cette représentation n'est pas adéquate, la tâche ne sera pas exécutée correctement. La problématique de la compréhension des énoncés est une question centrale de la psychologie cognitive.

Pour s'assurer de la clarté d'une consigne, il faut essayer de vérifier si elle répond aux questions : qui ? quoi ? quand ? où ? pour quand ? comment ? pourquoi ? Pour vérifier qu'une consigne a bien été comprise, il faut la faire reformuler, éventuellement plusieurs fois : le contrôle du feed-back est indispensable dans toute bonne communication. S'il s'agit d'une consigne de travail rédigée (tâche précise à effectuer), la meilleure validation possible est celle de l'expérimentation (analyse de l'interprétation des consignes à l'issue de l'activité) ».

Sur certains sujets du baccalauréat, on a observé, dans diverses disciplines, jusqu'à 30 % de copies *hors sujet.* D'où cela peut-il venir ? Des élèves qui ne savent pas lire ce qu'on leur demande ou des maîtres et des manuels scolaires qui n'élaborent pas toujours leurs consignes avec suffisamment de rigueur ?

2. Les consignes ne sont pas toujours suffisamment précises

A une consigne (*«Répondez par écrit à la question: "Qu'est-ce qu'un prédateur?"*), cinq types de réponses sont possibles :

- *«Pillard qui vit de proies. » (définition générale).*
- *«Animal qui tue d'autres animaux pour s'en nourrir.» (définition plus biologique).*
- *«Animal puissant, fort, le plus souvent armé de griffes, de dents ou d'un bec puissant. » (description).*
- *«Permet l'élimination de rongeurs et d'oiseaux granivores. » (rôle écologique).*
- *«Le loup, le tigre, les rapaces, les fourmis, l'huissier. » (exemples).*

Manque-t-il quelque chose à la consigne pour qu'elle donne lieu à des réponses aussi divergentes ?

3. Énoncer ce qu'il faut faire ne suffit pas !

Pour l'enseignant, le terme de *consigne* consistera souvent en la définition de la tâche à effectuer : *«Faites ceci!»*. Le produit attendu, les conditions dans lesquelles la tâche doit être menée et les critères de performance sont souvent de l'ordre de l'implicite.

[1] Document tiré et adapté du livre de Gérard De Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 2014, pp. 91ss.

Des *indicateurs* peuvent aider l'enseignant à élaborer une consigne avec plus de précision :

— L'activité de l'élève identifiable par un comportement observable et le produit attendu de cette activité : Quoi faire ? Que faire ?
— Les conditions dans lesquelles se réalisera le comportement escompté : Comment faire ? Avec quoi ? Avec qui ? Quand ? Durant combien de temps ?
— Les critères de performance permettant de décider si la performance est suffisante : Un texte comportant X éléments, exprimés en X lignes ou caractères ; un organigramme comportant X organes, avec X relations les liant…

En d'autres termes, la formulation de la consigne reprend les éléments constitutifs de la formulation des objectifs spécifiques et opérationnels.

Mais ceci ne saurait constituer une règle absolue. Dans certaines situations, une consigne peut être formulée d'une manière très **ouverte**. Cette ouverture ne dispensera nullement l'enseignant de préciser le produit attendu (oral, écrit et, dans ces cas, sous quelle forme), les conditions de sa réalisation (individuellement, par groupes, pendant combien de temps…) et les critères de performance (2 éléments, 4 à 5 lignes, 120 caractères) …
L'intérêt des questions ouvertes est qu'elles n'indiquent pas directement ni *ce* que l'élève devrait chercher, ni *comment* il devrait s'y prendre.

4. Et si le vocabulaire était inadapté ?

La compréhension d'une consigne dépend aussi beaucoup du vocabulaire employé.
Les *verbes mentalistes*, habituellement utilisés dans les consignes données aux élèves, sont souvent une source de confusion ou d'incompréhension :

Faire	*Justifier*	*Déterminer*
Analyser	*Commenter*	*Comparer*
Dire	*Apprendre*	*Compléter*
Comprendre	*Expliquer*	*Inventer*
Interpréter	*Trouver*	*Savoir*
Calculer	*Résoudre*	*Décrire*
Caractériser	*Imaginer*	*Construire*

Il semble nécessaire, dans la mesure du possible, de les remplacer par des verbes exprimant des comportements observables mieux cernés. *«Comparez»* pourra devenir *«relevez, par écrit, les éléments identiques et, dans un tableau à deux colonnes, en les opposant, les éléments différents contenus dans... »*, ceci afin, entre autres, d'amener les élèves à la *production* d'un objet *communicable* sans lequel la mise en commun serait impossible…

Toutefois, il peut être intéressant d'utiliser des termes généraux (comme «comparer»), à la condition d'avoir prioritairement pour objectif de demander aux élèves d'expliciter ce que ce verbe pourrait vouloir signifier… Si des termes, même «mentalistes», sont utilisés comme moyens pour demander un travail bien précis, il est important que la consigne ne soit ambiguë pour personne.
De plus, certains mots n'ont pas le même sens en droit, en mathématiques, en histoire et dans le langage courant. D'une discipline à l'autre, ils peuvent même avoir une signification tout à fait différente (la notion de personne, d'obligation ou de responsabilité par exemple).

On notera que, dans la pratique, **il convient de *rédiger les consignes par écrit*** : de les *écrire* sur le tableau noir, sur un transparent retro-projeté, de les afficher au beamer ou sur une feuille distribuée à chaque élève.

5. Comment aider les élèves à comprendre les consignes ?

On apprend rarement aux élèves à analyser les consignes qui leur sont données. Et pourtant, l'incompréhension par les élèves des consignes est un facteur important d'échec scolaire.

En bref, pour analyser la pertinence des consignes, deux aspects sont à prendre en compte :
— La consigne contient-elle *tous les renseignements que l'élève doit posséder ?*
— Quand on la lit, *ne peut-on pas comprendre autre chose* que ce qui a voulu être dit ?
Pour l'enseignant, deux étapes sont donc à prendre en compte :
— s'habituer à élaborer ses consignes et à choisir ses énoncés en tenant compte des deux critères cités ci-dessus ;
— mettre les élèves en situation d'apprendre à lire et à suivre les consignes et les énoncés.

Voici une situation pour amener les élèves à lire entièrement un énoncé avant de commencer leur travail.
«Tu vas réaliser un exercice pour apprendre à mieux lire les consignes». Ce travail est individuel, il se fait en silence pendant cinq minutes.

1. Lis l'ensemble des consignes de l'exercice avant de commencer.
2. Prends une feuille de papier.
3. Mets ton nom en haut et à gauche de ta feuille.
4. Écris une phrase contenant les mots suivants : chien, chat, rue, patte.
5. Construis un tableau à double entrée comportant quatre cases, mets le nom d'un animal dans chacune des cases.
6. Écris sur ta feuille : «J'ai bien lu l'ensemble des consignes avant de commencer l'exercice».
7. Dis tout fort : «J'ai fini», et rends très vite ta feuille.
8. Ne réalise que les consignes 3 et 6».

Voici quelques situations susceptibles d'être proposées aux élèves afin de les amener à lire et comprendre les consignes :
— Donner une consigne ouverte et demander aux élèves ce qu'il faut faire d'une manière précise. Tous ont-ils compris la consigne de la même manière ? Discussion.
— Après avoir donné une consigne, demander de la *reformuler* avec leurs propres mots. Tous l'ont-ils comprise de la même manière ? Sont-ils tous d'accord ?
— Donner les résultats d'une tâche réalisée et proposer différentes consignes voisines les unes des autres. *Laquelle était à l'origine de la tâche ?* Discussion.
— Proposer les résultats d'une tâche. Demander aux élèves de reconstituer la consigne initiale.
— Demander aux élèves d'imaginer des tâches avec énoncés et consignes et proposer aux autres élèves de réaliser la tâche demandée. Puis analyser ensemble les résultats en rapport avec les consignes énoncées…