

# Consignes susceptibles de favoriser les apprentissages



***Merci à de nombreux MSP de l'Arpih  
qui ont largement contribué à l'élaboration de ce mémo !***



***Clefs pour aider à apprendre<sup>4</sup>***

Source :  
[meirieu.com](http://meirieu.com)

André Glardon  
Dessins © Pécub

Cons<sup>1</sup>



## CONSIGNES



**Alain Rieunier & Françoise Reynal**

*Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*

ESF, Paris, 2005, p. 90

### **Définition**

*Ordre donné pour faire exécuter un travail.*

*Enoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre.*

*Concevoir une consigne de travail mérite une très grande attention, car de la qualité de la consigne dépend en grande partie la qualité du travail effectué.*

*La lecture ou l'audition 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 tenter de vérifier si elle répond aux questions:*

**Qui ? Quoi ? Quand ? Comment ?**

**Où ? Pour quand ? Pourquoi ?**

*Pour vérifier qu'une consigne a bien été comprise, il faut la faire reformuler, éventuellement plusieurs fois : **le contrôle du feedback est indispensable dans toute bonne communication.***

Cette définition concerne toutes sortes de "consignes". Rappelons que notre propos est de mettre l'accent sur celles qui sont **susceptibles de favoriser l'apprentissage**.

Suite à plusieurs échanges à la suite de discussions avec des MSP (Maîtres Socio-professionnels), Alain Rieunier a précisé :

*Au sujet de la passation des consignes et de la manière de les rédiger, je suis parfaitement d'accord avec vous, dès lors que vous précisez quelle est la tâche à accomplir et la raison pour laquelle vous exigez tel type de précision, tel critère de performance, les choses se passent généralement bien. Mais ceci si vous respectez ces personnes, c'est à dire que si vous avez dit : "Je contrôlerai tel jour à telle heure". Il faut être au rendez vous, et si le travail a été bien fait, il faut impérativement le souligner et renforcer positivement.*

*J'ai toujours constaté que tous les cadres d'entreprise et/ou cadres fonctionnaires ont des attentes très précises sur la manière dont ils souhaiteraient être commandés par leurs supérieurs hiérarchiques mais qu'ils n'appliquent curieusement pas ces principes lorsqu'ils sont chargés de donner des consignes à des subordonnés.*

**Merci à Alain Rieunier pour sa disponibilité !**

Le dessin de la couverture rappelle que la "consigne" est un "cadre" choisi, voire élaboré par le formateur, lui-même étant participant-acteur de la situation proposée et devant se confronter, lui aussi, aux "frontières" posées par la consigne.

## Avec des MSP ...

Au cours de l'inventaire des idées pour élaborer des consignes favorisant l'apprentissage, nous nous sommes rendu compte que plusieurs libellés différents exprimaient la même idée et que, très souvent, les propositions pouvaient être mises en lien avec des idées plus générales correspondant aux "pistes" présentées dans la table des matières de ces mémos.

Ainsi, par exemple :

***Il faut tenir compte de la ZPD.***

Cette idée fondamentale est à prendre en compte lorsqu'on **prépare ou donne des consignes**.

Ainsi, le Formateur les adaptera, **en fonction des différents "niveaux" de l'Apprenant** :

la complexité de la consigne, sa longueur, la syntaxe et le vocabulaire et utilisés, la modalité de la consigne, etc.

**Mais** la ZPD est essentielle pour toute "situation d'apprentissage".

**D'où l'idée de distinguer**, dans le mémo **Cons-Feed ...**

**... les éléments dont il faudrait tenir compte dans toute "situation d'apprentissage" (puces S) ... et donc applicables aux consignes et aux feedbacks,**

**... et ceux qui seraient plus spécifiquement rattachés aux consignes (puces C) ou aux feedbacks (puces F).**

## Synthèse des propositions spécifiquement liées aux **CONSIGNES**

### **C1 Reformulation de la consigne par l'apprenant**

Parfois des personnes optent pour **la reformulation par le formateur**. C'est une erreur ! S'il y a interrogations le formateur doit pouvoir répéter la consigne ... **MAIS telle quelle ...** et non pas en changeant vocabulaire ou/et syntaxe ! Cela laisserait entendre implicitement que l'apprenant n'est pas capable de comprendre ce que l'on a dit. Après avoir éventuellement répété la consigne, demander si c'est clair ... et discuter pour mettre en lumière ce qui ne le serait pas.

Demander à l'apprenant de reformuler la consigne serait peut-être une bonne idée ... **MAIS** si on demande à l'apprenant de "redire", "reformuler" la consigne, on risque d'entraîner une "crispation" chez lui ... Par contre, lui demander s'il a des interrogations ... serait une manière positive pour se rendre compte de ce qui est compris ... ou pas.

### **C2 Être attentif à la formulation de la consigne**

Le formateur doit tenter de formuler **clairement** les consignes et, de manière générale, ... ce qu'il dit !!!

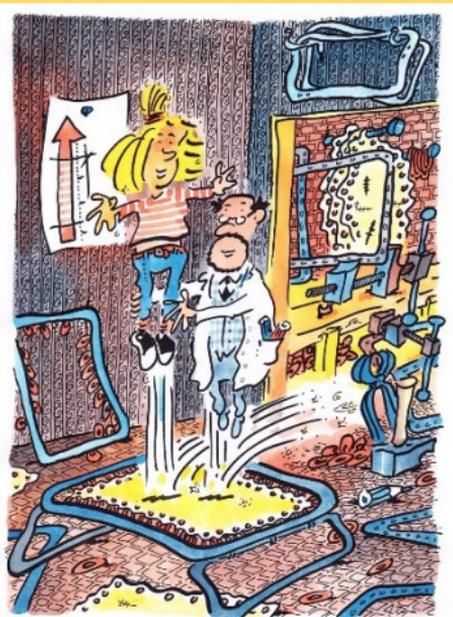
**Tenter** car il y a tellement de paramètres qui interviennent entre *émetteur* et *récepteur* ... Et si des "éclairages" s'avèrent nécessaires, les échanges, la **communication**, permettront de *mettre* en lumière les zones d'ombre.

A ne pas oublier que, lorsqu'il y a divergence, il sera important de se référer à ce qui a été dit. Et cela surtout pour les "**consignes**" qui devraient pouvoir être redonnées **telles quelles ...**

### **C3 Garder en tête les consignes pour rebondir lors des feedbacks**

Durant toute situation d'apprentissage, le Formateur devrait garder en tête, au fur et à mesure, les différentes **CONSIGNES** qu'il donne, préparées dans son "atelier", et si possible avec les formulations proposées (vocabulaire et syntaxe essentiellement).

Et oui ... quelquefois, le Formateur (comme les parents !) donne des consignes et ne les "accompagne" pas lors de l'activité.



En restant attentif, "vigilant" à ce qui se passe, aux réactions du/des apprenant/s, il pourra "rebondir" en proposant des **FEEDBACKS** en lien avec la/les consigne/s donnée/s.

*Cela favorisera les apprentissages via des médiations personnalisées.*

Cette *posture du Formateur*, à vivifier constamment, permettra à ce dernier de mieux percevoir les *conceptions des Apprenants*, parfois surprenantes ... et qu'il faudrait pouvoir prendre en compte pour, **comme le dit Giordan, aller contre** (Cf. Clef VI).

#### **C4 Proposer de nouvelles consignes en fonction de l'évolution de la "Situation"**

Une *situation d'apprentissage* est **dynamique** et les imbrications entre *consignes & feedbacks* font partie de celle-ci.

Cependant, attention à ce que *l'adaptation* ou la *modification* ne soit pas faite "en douce" sans que l'apprenant ne réalise ce qui se passe. L'explicitation par le formateur des changements effectués devrait permettre à l'apprenant de ne pas imaginer que l'on modifie la consigne parce qu'il est incapable de la suivre ...

**Etc. ... dont l'impératif de varier les consignes !**

**L'Intérêt de la consigne va au-delà de ce qu'on imagine souvent ...**

Le texte qui suit, de **Germain Fajardo**, ex-président de l'ASRI (Association Simonne Romain Internationale), met le doigt sur le rôle fondamental que devraient jouer les consignes ...

→ [asriromain.org](http://asriromain.org)

*J'ai souvent comparé les consignes à une voile dont j'aime apprécier la souplesse, l'ampleur et le grain, tout fait de petites aspérités qui en constituent le relief. Même entrelacement de chaîne et trame qui en assure la solidité, même capacité à recueillir le souffle de nos passions.*

*Confronté aux consignes, l'homme "doit inventer et découvrir une nouvelle adaptation à lui-même" disait Houziaux \*. "La confiance dans ce qui apparaissait le bien-fondé indiscutable des décisions et des actions ne peut survivre". Il lui faudra bouger. Houziaux poursuit :*

*Via les consignes, "le sujet est appelé à la rigueur, à l'exigence. La rigueur commence par le soupçon de soi. Dans la situation étrangère où il est placé, et sous la micro-agression de la consigne, le sujet voit sa turbulence découverte, mise à nue, manifestée. Le sujet se décrypte, s'élucide et prend conscience que des pressions involontaires hantent l'exercice de sa volonté. Il découvre comment ses décisions sont habitées par des besoins, ses actions et ses efforts par la prégnance des émotions et des habitudes, ses consentements et ses refus par l'effervescence de l'inconscient. La confiance dans ce qui apparaissait comme le bien fondé indiscutable des décisions et des actions ne peut survivre. Ce regard soupçonneux sur soi permet au sujet de rester comme à distance de lui-même, de se découvrir comme étranger dans une situation étrangère. "*

**Germain Fajardo**

*Labyrinthe, n<sup>os</sup> 13 et 14, 1993, ASRI, Paris*

\* *Le désir, l'arbitraire et le consentement, Aubier-Montaigne, Paris, 1973*

**Lors de situations d'apprentissage, les consignes sont un "cadre" qui a pour rôle de provoquer des ruptures avec nos habitudes, avec les schémas auxquels on s'accroche.**

Pour jouer ce rôle, le cadre doit être limitant ... tout en permettant des choix personnels. Le cadre m'invite à donner du sens à l'intérieur de moi-même.

Le cadre suscite paradoxalement la recherche, la créativité.  
**C'est grâce aux limites imposées par le cadre, par les consignes, que je suis invité à aller plus loin ...**

Mais le Formateur devra bien **distinguer ses 2 rôles** :

- celui qui donne les consignes (références externes qui peuvent être répétées telles quelles !),
- celui qui accompagne les apprentissages avec toute la souplesse et la bienveillance requises.

Les artistes se donnent eux-mêmes des contraintes, sources d'explorations à l'origine d'un style personnel. Ainsi, **Georges Perec** a écrit *La Disparition* sans utiliser la lettre "e", pourtant la plus fréquente en langue française !

Ou encore **Raymond Queneau** qui, dans *Exercices de style*, rédige la même histoire d'un jeune homme empruntant le bus de la ligne S ... de 99 façons différentes !

**Michel Serres** dans *Le Tiers-instruit* le rappelle :

***Les instituteurs se doutent-ils qu'ils n'ont enseigné, dans un sens plein, que ceux qu'ils ont contrariés, mieux, complétés, ceux qu'ils ont fait traverser ?***

***Certes, je n'ai rien appris que je ne sois parti, ni enseigné autrui sans l'inviter à quitter son nid.***

***Aucun apprentissage n'évite le voyage !***

## Importance de la rédaction de la consigne

Également dans la revue de l'ASRI, **Claude Mangin** écrit :

*Il est très commode de ramener une consigne à l'obligation pour l'élève de n'avoir qu'une alternative : c'est juste ou c'est faux. Or, ces situations court-circuitent la construction des savoirs de l'élève et par là-même, interdisent toute motivation, car l'élève n'est plus engagé. Donc l'exercice, la situation d'apprentissage ne doivent pas être considérés comme une finalité, mais comme **un prétexte pour créer des jeux de relations** dans une situation fondamentalement ouverte, globale et complexe.*

*Une telle démarche engage le sujet dans une recherche personnelle où l'erreur prend une signification ; elle peut être salubre dans certaines circonstances, mais n'a jamais à être condamnable. Ce sont ces relations qui favorisent l'intérêt que l'élève peut porter à soi, l'intégration de connaissances, la construction de savoirs et justifient la correction. La véritable correction devrait être surtout l'occasion de réengager une nouvelle recherche.*

**La rédaction de la consigne devient l'acte primordial. Elle doit être gestion prévisionnelle des comportements :** obliger le professeur à anticiper et entrevoir une partie au moins des possibilités de réaction des élèves. En même temps, elle engage la responsabilité du professeur (un texte formalisé est un document réfléchi).

**À travers une approche de ce style, la consigne suscite chez l'élève l'intérêt de son propre engagement.**

## Un peu de pub ...

Ce "mémo" fait partie d'un ensemble d'une cinquantaine de dépliants concernant divers thèmes liés à la pédagogie.

Ces *Clefs pour Apprendre*<sup>4</sup>, regroupées dans une boîte, sont destinées prioritairement à des enseignants et des formateurs (quel que soit l'âge des "apprenants"), mais aussi aux parents. Cela leur permettrait, probablement, de mieux comprendre certaines démarches de l'Ecole mais aussi, très certainement, de vivifier l'accompagnement de leur(s) enfant(s).

Chaque dépliant comporte 6 pages A6 recto/verso.

**Prix du coffret** : CHF 28.- (port non compris)

**Commande et/ou renseignements auprès de**  
*editions.damont@gmail.com*

**André Giordan**, professeur émérite de l'Université de Genève, concepteur de *l'apprentissage allostérique*, a offert une préface que vous pouvez consulter dans ces "Clefs pour Apprendre" -> Cf. *Ouverture*