

# LE TABLEAU

ÉCHANGE DE BONNES PRATIQUES ENTRE ENSEIGNANTS DE NIVEAU UNIVERSITAIRE

## Consignes claires : travail réussi!

Une réflexion de CÉLINE LEBLANC, conseillère pédagogique à l'UQTR, et de FRANÇOIS GUILLEMETTE, professeur à l'UQTR

### MISE EN SITUATION

William enseigne depuis maintenant huit ans à l'université. Au début de sa carrière, lorsque venait le temps de corriger les travaux, il était souvent déçu. Il avait l'impression de ne pas avoir été compris par ses étudiants. Pourtant, il prenait soin de répéter plusieurs fois les différentes consignes.

Il en est venu à constater qu'il ne suffisait pas de répéter les consignes, mais qu'il fallait les moduler de manière à ce qu'elles soient bien comprises et ne laissent pas place à trop d'interprétation.

Il s'est mis alors à formuler des consignes brèves dans un style clairement directif et à éliminer les formules du genre « J'aimerais que vous fassiez... »

De plus, il demandait régulièrement à un étudiant de reformuler les consignes et il prenait des notes sur ces reformulations afin d'améliorer ses directives.

Pour chaque travail, les consignes étaient accompagnées d'une grille d'évaluation dans laquelle William fournissait des indicateurs observables pour chaque niveau de réussite du travail. Ses étudiants lui ont dit que, avec cette façon de fonctionner, ils avaient la nette impression de contrôler davantage les tâches qu'ils avaient à réaliser. Ils ont dit aussi que les consignes leur apparaissaient comme une aide à la réussite et non comme une façon de discriminer entre les forts et les faibles.

Dépôt légal : 2014  
Bibliothèque et Archives nationales  
du Québec Bibliothèque et Archives  
Canada  
ISSN 1927-551X (version pdf)

### POURQUOI?

#### CINQ RAISONS POUR S'ATTARDER À LA RÉDACTION DES CONSIGNES

1. Des consignes bien formulées incitent les étudiants à se mettre en action.
2. Les bonnes consignes guident l'étudiant en lui laissant une part de créativité.
3. La qualité des travaux des étudiants est entre autres tributaire des consignes.
4. Une consigne claire a pour effet de réduire l'écart entre ce qui est attendu dans la tâche et ce qui est produit par l'étudiant.
5. Les bonnes consignes favorisent la motivation intrinsèque et l'autonomie de l'étudiant.

### QUOI?

#### UNE CONSIGNE, QU'EST-CE QUE C'EST?

La consigne est une directive donnée à l'étudiant afin qu'il accomplisse une tâche donnée. Aussi, elle « s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites, d'où la nécessité d'un décodage [...] » (Zakhartchouk, 1999, p. 18).

Les consignes sont souvent élaborées en deux parties :

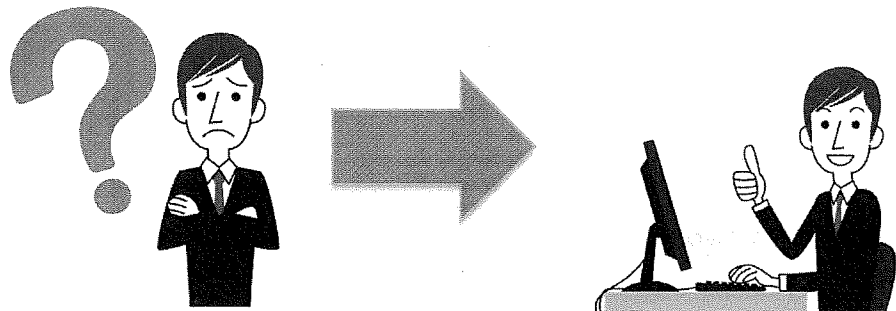
- les informations générales, les données à considérer, par exemple une mise en contexte, une description du type de texte à écrire, etc.;
- les consignes elles-mêmes, c'est-à-dire les informations sur la réalisation de la tâche; ce que l'étudiant doit faire.

#### Les types de consignes (Zakhartchouk, 1999)

- Consignes-buts : identifient le travail final à réaliser, la tâche à compléter.
- Consignes-procédures : guident l'apprenant quant au cheminement possible ou obligatoire pour parvenir au résultat.
- Consignes de guidage : mettent en évidence certains aspects de la tâche, la balisent.
- Consignes-critères : décrivent le produit attendu par l'enseignant. Correspondent aux critères de réussite du travail.

### CE QUE NOUS DIT LA RECHERCHE

LES BONNES CONSIGNES PERMETTENT AUX ÉTUDIANTS DE SE METTRE EN ACTION PLUS RAPIDEMENT SANS PERDRE DE TEMPS À SE QUESTIONNER SUR LA TÂCHE À ACCOMPLIR



Dépôt légal : 2014  
Bibliothèque et Archives nationales  
du Québec Bibliothèque et Archives  
Canada  
ISSN 1927-551X (version pdf)

## COMMENT?

QUELQUES ÉLÉMENTS-CLÉS POUR RÉDIGER DE BONNES CONSIGNES

**Les consignes sont propres aux travaux proposés et aux objectifs d'apprentissage liés à ces travaux. Il n'existe donc pas une consigne parfaite, mais certaines généralités sont à considérer pour qu'elle soit la plus adaptée possible aux étudiants et à la situation d'apprentissage.**

### Questions à se poser avant la rédaction des consignes

- Quel est l'objectif sous-jacent à la tâche?
- Quelles sont les connaissances antérieures des étudiants par rapport à la tâche qui leur est demandée?
- La compréhension de la consigne fait-elle partie de la tâche?
- Est-ce nécessaire de décomposer la consigne?
- La présentation de la réponse doit-elle respecter une forme précise (type de texte, ordre, support, etc.)?
- Quels seront les critères d'évaluation?
- Quand et comment les consignes seront-elles présentées?
  - À l'écrit : traces auxquelles l'apprenant peut se référer à tout moment. Peuvent être en outre explicitées oralement ou reformulées par un étudiant.
  - À l'oral : cette forme laisse place aux oublis et à l'interprétation.

### Une bonne consigne est (Salabura 2001-2002, Proulx, 2009) :

- Formulée à l'impératif (« Faites... »), à l'indicatif présent (« Vous faites... » ou « Je fais... ») ou au futur (« Vous ferez... » ou « Je ferai... »). La consigne peut aussi être formulée sous forme de question (« Quelles sont les trois idées principales du texte? »).
- Claire et précise, afin de mettre l'étudiant en confiance et de favoriser sa réussite.
- Directive, pour que l'apprenant sache ce qu'il doit faire, tout en ne suggérant pas le résultat.
- Ouverte, en permettant à l'étudiant une certaine liberté de choix dans les stratégies d'exécution.
- Restrictive dans le sens où elle mobilise des connaissances précises chez l'apprenant.
- Adaptée aux différents styles d'apprentissage des étudiants.
- Explicite sur les liens avec l'intention du travail, avec les objectifs d'apprentissage.

### À retenir

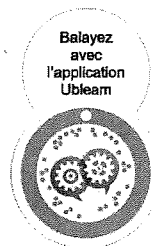
- Éviter les informations superflues tout en s'assurant que l'essentiel est présenté.
- Les verbes « décrire, comparer, analyser, etc. » et la formulation « que pensez-vous de » sont très abstraits. Leur utilisation est donc à éviter le plus possible ou encore il faut les expliquer clairement aux étudiants sans considérer qu'ils sont supposés connaître la signification de tous les termes employés dans les consignes.
- Il peut être très utile de faire lire ses consignes par un collègue et de lui demander des suggestions d'amélioration.
- On doit présenter les consignes à l'écrit et à l'oral si possible. Idéalement, prévoir trois façons de communiquer les consignes : par exemple en les projetant sur un écran, en les reformulant oralement ou en demandant à un étudiant de les reformuler, en offrant à l'étudiant un support où consigner ses réponses, etc.
- Éviter de donner les consignes à la hâte à la fin des cours.
- Clarifier pour tout le monde s'il y a lieu : être attentif aux indices d'incompréhension de la part des étudiants, par exemple des questions récurrentes de clarification, une hésitation généralisée à se mettre en action, etc.

## POUR EN SAVOIR PLUS

- Gerard, F.-M., & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre. Concevoir, évaluer, utiliser*. Bruxelles : De Boeck. La Fiche 20 du volume porte sur la rédaction de consignes et présente des exemples à éviter et d'autres à privilégier.
- Sontot, A. (2008). Lire, comprendre et interpréter une consigne. *Le mensuel*. Publication électronique accessible au <http://www.cafepedagogique.net/Pages/Accueil.aspx>.
- Vecchi, G. (2001). *Aider les élèves à apprendre*. Paris : Hachette éducation.
- Zakhartchouk, J.-M. (2004). Quelques pistes pour « enseigner » la lecture de consignes. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, no 1, pp. 71-80.
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*. Amiens : Cahiers pédagogiques.

## D'AUTRES QUESTIONS À EXPLORER

- Quelles questions devons-nous poser aux étudiants pour favoriser leur participation?
- Comment différencier nos consignes pour tenir compte des divers styles d'apprentissage des étudiants?



LE TABLEAU est disponible en format électronique à l'adresse suivante :

[pedagogie.uquebec.ca/letableau](http://pedagogie.uquebec.ca/letableau)

## Références

Proulx, J. (2009). *Enseigner, réflexions et pratiques*. Trois-Rivières : Cégep de Trois-Rivières.

Salabura, S. (2001-2002). *Comment rédiger les consignes pour que les élèves de 6<sup>e</sup> soient autonomes lors d'une séance de travaux pratiques*. Mémoire. I.U.F.M. Académie de Montpellier.

Zakhartchouk, J.-M. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*. Amiens : Cahiers pédagogiques.

Cette capsule est une production de la Direction du soutien aux études et des bibliothèques (DSEB) en collaboration avec le Groupe d'intervention et d'innovation pédagogique (GRIIP)

Comité éditorial : Alain Huot, Caroline Lessard, Marie-Michèle Lemieux et Lucie Charbonneau

Coordination : Lucie Charbonneau

Rédaction : Céline Leblanc et François Guillemette

Correction : Isabelle Brochu et Dominique Papin



Université du Québec