

DEFINITION

La lecture d'une consigne est la construction de la représentation de la tâche dans la rencontre entre une stratégie d'un lecteur et la visée originelle d'un scripteur.

INTERACTIONS ENTRE TROIS POLES

1. Le sujet « scripteur »

La personne qui rédige une consigne va, inmanquablement, y laisser l'emprunte de ses habitudes mentales. Cela convient-il forcément aux élèves ?

Lire une consigne, c'est, au delà des mots, accéder au sens de la consigne tel que l'a voulu son auteur. Pour ce faire, l'élève dispose des indices explicites de la consigne elle-même, bien sûr, mais aussi d'un lot d'**implicite** qui fait appel à tout ce que l'élève peut avoir comme expérience en la matière et ce qu'il peut connaître des attentes de son professeur. On connaît le cas de ces élèves qui, sans aucune mauvaise foi, répondent « oui » ou « non » à une question du type : « Trouvez-vous ce film intéressant » ? Ces élèves n'ont pas décodé, sous cette formulation, l'injonction : « justifiez votre réponse ».

2. Le sujet « lecteur »

A propos de la perception.

Tout d'abord, même si c'est une évidence, notons que le canal sensoriel de l'élève doit être apte à fournir des prestations irréprochables.

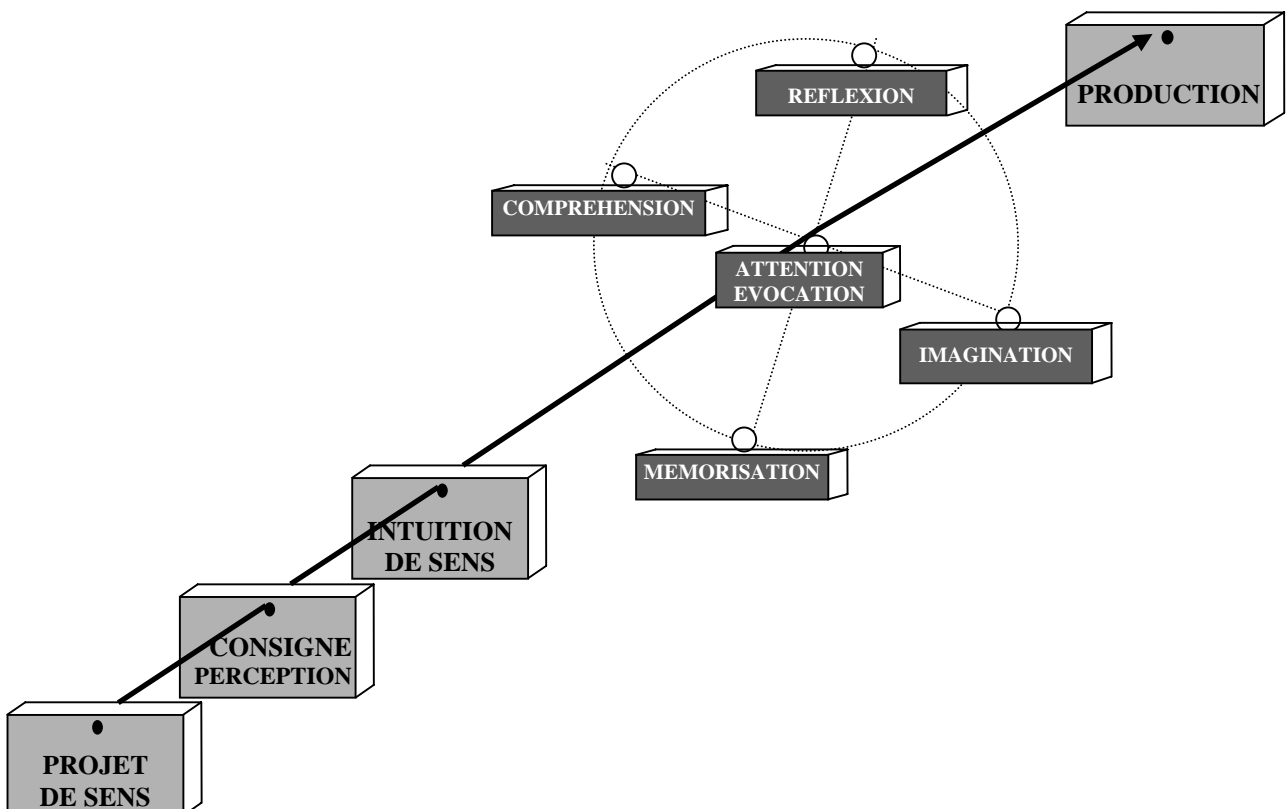
A propos de l'évocation.

La lecture de consigne est un apprentissage à part entière puisqu'elle requiert la mise en place de tous les gestes mentaux. En effet, si certaines consignes portent à priori à la réalisation d'un geste particulier, une analyse rigoureuse montre que ce geste ayant valeur de finalité est soutenu par d'autres, qui sont les moyens de son accomplissement.

- l'attention permet d'accéder au champ du mental grâce à l'évocation des informations reçues,
- la mémorisation conserve l'évoqué de l'énoncé pour la durée de réalisation de l'exercice et fournit les données stockées précédemment,
- la réflexion, s'appuyant sur la mémorisation antérieure, convoque des énoncés rencontrés précédemment pour que la compréhension libère le sens des informations nouvelles, elle établit aussi des liens avec les notions mémorisées,
- l'imagination, outre son concours à l'élaboration des évoqués, donne forme à la production et décèle les attentes implicites du professeur.

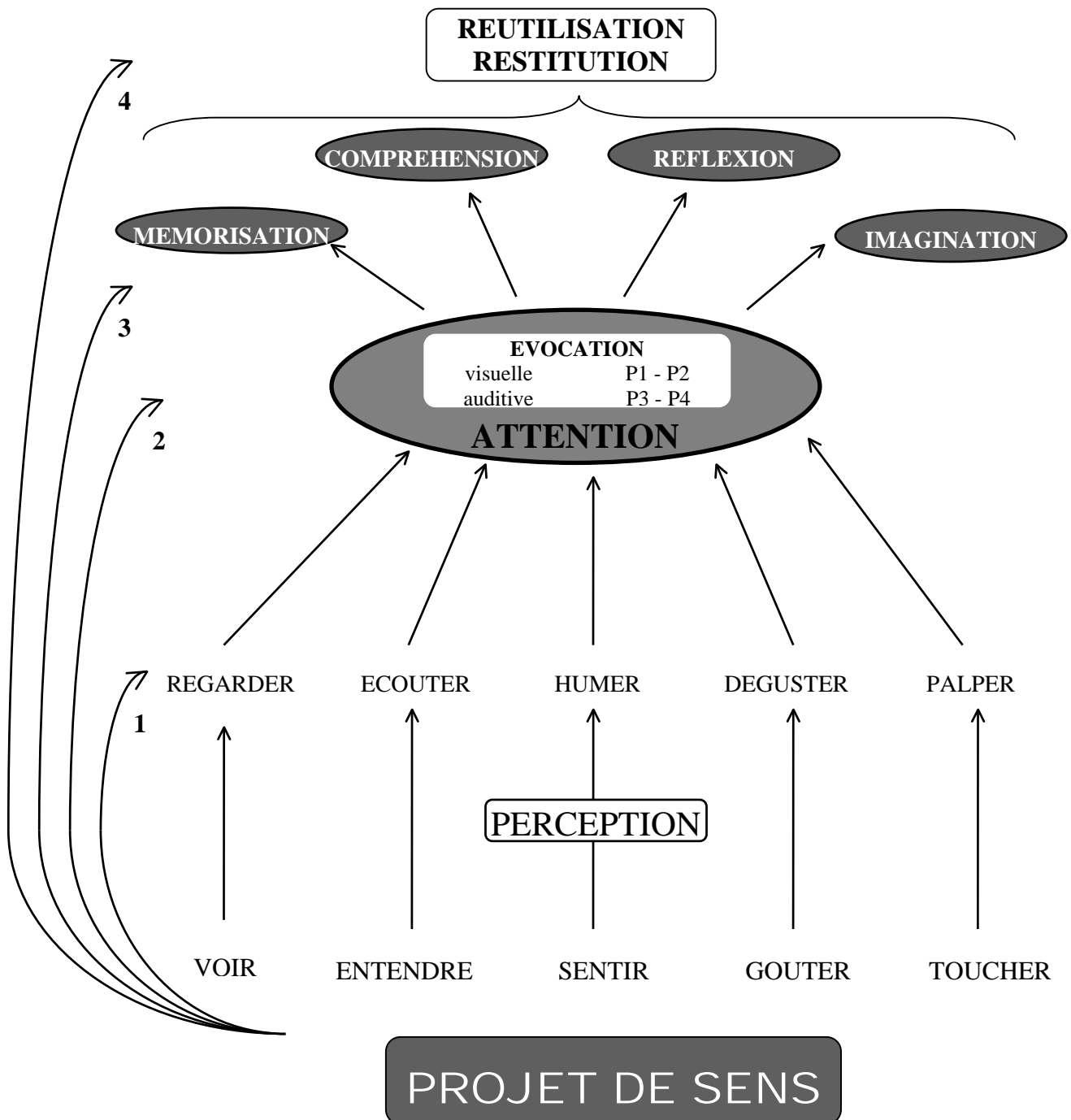
On voit que lors de la lecture de consigne comme pour toute activité mentale complexe, les cinq gestes mentaux s'enclenchent presque simultanément : ils sont interactifs. De plus, n'oublions pas que le sujet fonctionne via des habitudes mentales, des itinéraires qui lui sont propres.

La compréhension de la consigne peut donc varier en fonction de la bonne réalisation des différents gestes mentaux par l'apprenant. Si l'un de ces gestes est déficient chez le sujet, le résultat est compromis.



Le **PROJET DE SENS** (orientation – signification) doit être omniprésent et guider l'activité mentale depuis son intention jusqu'à son fruit, dans sa fin comme dans ses moyens.

En effet, c'est le projet qui donne du sens à la perception¹, qui précise la direction mentale de l'évocation², et qui détermine ainsi le geste mental³, mettant les évocations en perspective par l'anticipation de la réutilisation de l'évoqué⁴.

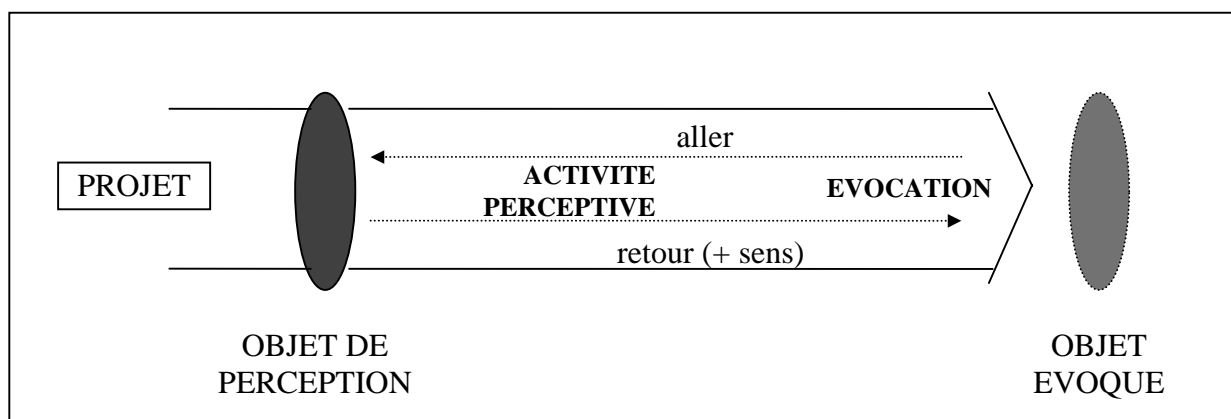


L'INTUITION DE SENS est l'illumination qui éclaire la prise de conscience des choses. Dans un premier temps, cette étincelle de compréhension est floue, mais l'ensemble encore nébuleux des rapports que le sujet pressent constitue pour lui une promesse de sens qui lui permet d'avancer dans le traitement mental des informations.

Si cet accès au sens se déclenche de façon soudaine, il se prolonge, s'amplifie, s'enrichit progressivement dans le déploiement de l'activité mentale qui lui succède immédiatement. L'intuition de sens survient dans des conditions précises : par l'établissement de rapports de ressemblance, de différence, de moyen à fin, de causalité, par la reconnaissance de l'identité de l'objet.

Pour ce faire, le sujet doit sortir de la passivité du choc perceptif en entrant dans l'acte d'évocation, c'est à dire voir, entendre, toucher, sentir ou ressentir de manière à re-voir ou ré-entendre. L'évocation ainsi créée prend sens, se nourrit de la perception par des aller-retour sans cesse approfondis de la *chose perçue* à l'*objet évoqué*. Ce retour sur l'objet externe oblige à affiner la perception et rend plus sensible le canal sensoriel correspondant.

C'est le **PROJET DE SENS** qui est l'initiateur de cette quête de sens. Ce travail mental exige du temps : **LA PAUSE EVOCATIVE**.



3. L'objet « consigne ».

Toutes les consignes présentent des indices explicites qui guident l'élève dans son action, mais à différents degrés. Etablir une typologie des consignes permet au professeur de mettre en place consciemment des exercices d'une grande variété et de ne pas délaissier involontairement l'une ou l'autre compétence. De même, l'élève capable de reconnaître la consigne qu'il a en face de lui peut, fort de cette indication primordiale, réfléchir en sachant quel type de réponse il devra fournir.

Comme nous l'avons dit, réaliser un exercice est une opération complexe. **L'approche de la consigne peut se décomposer en deux démarches différentes : la compréhension de la consigne elle-même et l'élaboration de la réponse.** La répartition des consignes peut se concevoir de multiples façons. Nous les répartirons ici en deux grands axes, parallèles aux deux démarches de base citées ci-avant : la forme et le fond.

La forme

1. Perception écrite / orale
2. Présentation linéaire / globale
3. Formulation ouverte / fermée
4. Exigences : une / plusieurs
5. Référence aux données jointes / aux acquis de l'élève
6. Forme interrogative / affirmative / impérative / infinitive
7. Vocabulaire explicite / supposé connu par l'élève
8. Niveau d'abstraction faible / élevé

Le fond

1. Restitution
2. Production
 - Par compréhension
 - Par application
 - Par analyse
 - Par synthèse
 - Par argumentation