



**HAL**  
open science

## Comment transmettre la consigne en maternelle ?

Bénédictte Duhamel

► **To cite this version:**

Bénédictte Duhamel. Comment transmettre la consigne en maternelle ?. Education. 2012. dumas-00735141

**HAL Id: dumas-00735141**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735141v1>**

Submitted on 25 Sep 2012

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Sommaire

Introduction	p.1
<b>I- Apports théoriques</b>	<b>p.2</b>
1. <b><u>Caractéristiques de la consigne scolaire</u></b>	<b>p.2</b>
a) Les différentes définitions de la consigne	p.2
b) Les différentes formes grammaticales de la consigne scolaire	p.4
c) Les différentes modes de présentation de la consigne	p.5
d) Les différentes fonctions de la consigne	p.7
e) La consigne scolaire en maternelle	p.8
f) La place de la consigne en maternelle dans les Instructions Officielles	p.9
2. <b><u>Liens entre la consigne scolaire et le langage</u></b>	<b>p.11</b>
a) Rappel sur la langage d'évocation et le langage en situation	p.11
b) Le lien entre le langage et la consigne en maternelle	p.12
c) L'importance du référent en accompagnement de la consigne	p.13
d) Les différentes fonctions du référent en accompagnement de la consigne	p.13
e) Les problèmes possibles du référent	p.14
3. <b><u>Comment transmettre une consigne en maternelle</u></b>	<b>p.15</b>
a) Le travail de l'enseignant sur la consigne scolaire	p.16
b) Le travail du jeune élève sur la consigne scolaire	p.16
c) Progression dans la transmission de la consigne en maternelle	p.17
<b>II- Méthodologie</b>	<b>p.20</b>
<b>III- Analyse</b>	<b>p.22</b>
1. <b><u>Les différentes formes de la consigne scolaire repérées</u></b>	<b>p.22</b>
a) Utilisation des consignes à guidage fort	p.22
b) Utilisation des consignes orales	p.24
c) Utilisation de consignes simples et complexes	p.27
d) Utilisation de consignes impliquantes	p.29
2. <b><u>La durée et l'émergence de la consigne</u></b>	<b>p.31</b>
a) Les consignes de petite durée	p.31
b) Les consignes de longue durée	p.33
3. <b><u>Évolution de la consigne selon le public et les effets sur les élèves</u></b>	<b>p.35</b>
a) Les consignes pour les élèves en difficulté	p.36
b) Les consignes pour les élèves au niveau satisfaisant et de bon niveau	p.37
c) Les consignes données en collectif	p.39
Conclusion	p.41
Bibliographie	p.42

## Comment transmettre la consigne en maternelle ?

La consigne est une des questions principales de l'enseignement aujourd'hui. Cette importance de la consigne dans l'éducation des élèves se répercute dans le travail que doit faire l'enseignant. En effet, lors de mes précédents stages, j'ai pu m'apercevoir que lors d'une préparation d'une séance, il n'était pas seulement nécessaire de travailler sur l'activité en elle-même que nous allons proposer aux élèves (bien que celle-ci ait son importance), mais qu'il fallait également être vigilant sur des éléments adjacents. La consigne scolaire fait partie de ces éléments : comment la faire émerger dans son discours, doit-elle être orale ou écrite (voire les deux), présentée à toute la classe, à une partie ? Grâce à certaines observations, j'ai pu constater l'importance de la consigne à tous les niveaux tout en admettant que le travail de l'enseignant et de l'élève étaient différents selon le type de consigne. En effet, à deux reprises (lors de mes prises en charge de la classe en toute petite section et petite section en maternelle, ainsi que dans une classe à triple niveau concernant le cycle 3) les enseignantes m'ont demandé d'être vigilante sur différents points : alors que je devais être claire et précise dans mes explications en petite section de maternelle, tout en développant à l'aide de repères visuels et de démonstrations (c'est-à-dire à l'oral), l'enseignante de cycle 3 m'a demandé de faire des consignes brèves, claires et précises à l'écrit. Le rôle de la consigne étant d'expliquer aux élèves comment rentrer dans la tâche, ce qu'on attend d'eux comme travail, on retrouve autant de consignes possibles qu'il y a d'activités. Mais face à cette multitude de choix pour construire sa consigne (comme on retrouve différents moments possibles où elle peut émerger), comment l'enseignant fait-il pour savoir, parmi les consignes, quelle sera la meilleure et à quel moment dans l'activité elle peut être assez efficace pour que le maximum d'élèves comprenne tout de suite ce que l'enseignant attend d'eux ? **Dans quelles circonstances la consigne émerge-t-elle dans une classe de maternelle ?** Dans un premier temps, concernant les apports théoriques, j'ai voulu donner les différentes caractéristiques de la consigne scolaire (formes, fonctions, modes de présentation) et plus particulièrement en maternelle ; pour ensuite tenter d'expliquer la relation primordiale qu'a la consigne avec le langage et la nécessité d'employer un référent pour les élèves de maternelle, ce qui nous permettra de savoir comment transmettre au mieux la consigne dans le cycle 2.

# I- Apports théoriques.

## 1. Caractéristiques de la consigne scolaire.

### a) Les différentes définitions de la consigne.

Le terme de consigne n'est pas spécifique au domaine scolaire. En effet, dans les différents dictionnaires, nous pouvons trouver une multitude de définitions de la consigne partant du domaine militaire (une instruction), en passant par le domaine commercial (valeur de dépôt), les punitions, la sécurité, l'ordre... Je vous propose d'analyser plusieurs définitions présentes dans différents dictionnaires ou ouvrages :

- Dans *Le Petit Larousse illustré*<sup>1</sup> datant de 2007 :
  - 1- Instruction formelle donnée à quelqu'un qui est chargé de l'exécuter.
  - 2- Mesure de sécurité maintenant les militaires dans une caserne. Punition infligée à un militaire, à un élève, et qui consiste à le priver de sortie.
  - 3- Service d'une gare, d'un aéroport, d'un lieu public qui garde les bagages déposés ; local où sont remisés ces bagages.
  - 4- Consignation.
- Dans *Le Grand Robert de la langue française*<sup>2</sup>, nous avons :
  - 1- Instruction stricte donnée à un militaire, un gardien, sur ce qu'il doit faire.
  - 2- Défense de sortir, enjointe par punition (dans quelques constructions).
  - 3- Service chargé de la garde des bagages déposés provisoirement (dans une gare, etc) ; lieu où les bagages sont déposés.
  - 4- Fait de consigner (un emballage).
- Le dictionnaire pédagogique<sup>3</sup> propose quant à lui, une définition de la consigne plus centré dans le domaine scolaire :
  - 1- Il s'agit pour l'enseignant de donner aux élèves les indications qui leur permettront d'effectuer dans les meilleures conditions le travail qui leur est demandé : objectif de la tâche, moyens à utiliser, organisation (en particulier temps imparti). Les critères d'évaluation doivent également être clarifiés dès

---

1 *Le Petit Larousse illustré*, 2007 page 282

2 *Le grand Robert de la langue française*, tome 2, deuxième édition, 1992, page 843

3 *Le dictionnaire pédagogique*, édition BORDAS

le départ.

- Yolande GUYOT-SECHET et Jean-Luc COUPEL<sup>4</sup> proposent une définition de la consigne scolaire d'un point de vue de l'enseignant comme étant « passée par l'enseignant qui vise à mettre l'élève en activité pour une production évaluable dans le cadre d'apprentissages listé dans les Instructions Officielles. Elle est stable, écrite et codée ». Il est également noté que l'enfant, tout au long de l'activité, peut modifier cette consigne, la reformuler. Tandis que Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>5</sup>, quant à lui donne sa définition de la consigne scolaire du point de vue de l'élève « toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche ». De même il ajoute qu'il faut que l'enfant décode cette consigne avant de débiter son activité car il y a de multiples indications implicites qu'il devra repérer pour respecter les différentes étapes de la tâche et répondre à la consigne. Il faut lire les consignes, non pour faire, mais pour observer et raisonner. Dans un autre article<sup>6</sup>, le même auteur ajoute que la consigne a une fonction d'organisation pour une action immédiate, elle permet (dans ce sens de socialisation) la mise en travail de la classe ou la mise en ordre. D'un point de vue cognitif, les consignes purement scolaires sont des moyens d'apprendre et non de faire. Il est dommage de ne trouver de définition triptyque de la consigne scolaire : c'est-à-dire une définition tenant compte du point de vue de l'enseignant, de l'élève, mais également de la tâche scolaire elle-même.

D'après ces définitions, on peut remarquer que la consigne est associée à un caractère injonctif quel que soit le domaine dans lequel elle est associée. Cette injonction a une visée particulière qui est celle de « faire faire » (à savoir qu'on retrouve également cette forme de texte dans les recettes de cuisine, les notices, les modes d'emploi). Pourtant, on ne peut pas toujours assimiler la consigne scolaire à un ordre dans le sens où elle ne s'intéresse pas uniquement au résultat de la tâche, mais également aux moyens, aux savoirs-faire requis pour effectuer cette tâche. En cela, Claudine GARCIA-DEBANC dans un article<sup>7</sup> précise que la consigne n'est pas seulement un moyen de définir le but, mais

---

4 *Apprendre le langage des consignes*, Yolande GUYOT-SECHET et Jean-Luc COUPEL, édition RETZ, 2010, page 6.

5 *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAHARTCHOUK, Cahiers Pédagogiques, 1999 page 18

6 « Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique », revue *Repères*

7 « Les genres du discours procédural : invariants et variations », Claudine GARCIA-DEBANC, revue

permet également de guider l'action dans l'activité en mettant en place une énumération d'actions à effectuer successivement. Autrement dit, la consigne permettrait au destinataire de réaliser l'action. Si nous reprenons Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>8</sup>, la finalité de l'injonction est que, à travers elle, on puisse vérifier que l'élève a compris, retenu, assimilé, et qu'on puisse l'évaluer sur ses connaissances et savoirs-faire.

Pour reprendre les différentes informations, on pourra dire que la consigne scolaire, plus qu'une simple instruction ou qu'un simple ordre, est porteuse d'informations qui permettent à l'élève de se représenter mentalement les finalités de la tâche, le résultat. Et en cela, anticiper les différentes actions à accomplir, les planifier tout en prenant compte de toutes les conditions nécessaires pour réaliser cette tâche. Dans le domaine scolaire, nous pouvons donc dire que la consigne représente :

- Un moyen d'aider l'élève dans la réalisation des différentes tâches qui constituent son apprentissage.
- Un moyen de guider l'élève pour le faire progresser.
- Un moyen qui permet également l'évaluation des élèves : on pourra alors voir si l'enfant a acquis des connaissances lors de la réalisation de la tâche, et si il maîtrise des savoirs-faire pour des situations nouvelles.
- Un moyen d'impliquer l'élève dans une tâche, de le motiver/de le stimuler.

En conclusion, nous pouvons dire qu'il est complexe de définir cette notion de consigne dans le domaine scolaire. Il est alors intéressant de se poser la question suivante : Comment reconnaît-on une consigne ? Pour cela, nous pouvons distinguer les différentes formes possibles de la consigne, ainsi que ses différentes fonctions.

#### b) Les différentes formes grammaticales de la consigne scolaire.

Après plusieurs observations que j'ai pu effectuer lors de mes précédents stages, que cela soit en observation ou en pratique, je me suis aperçue qu'il y avait plusieurs formes grammaticales possibles pour reconnaître la consigne. Ainsi celle-ci peut être :

---

*Pratiques* 2001, page 66

8 *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK, Cahiers pédagogiques, 1999 page 22

FORMES GRAMMATICALES	EXEMPLES
Une phrase déclarative	« Vous collez »
Une phrase négative	« Vous ne devez pas »
Verbes conjugués à l'impératif	« Collez »
Verbes conjugués au présent de l'indicatif	« Vous collez l'image »
Verbes conjugués au futur	« Vous collerez l'image ici »
Verbes conjugués à l'infinitif	« Coller l'image ici »
Structure impersonnelle	« Il faut prendre »
Référence à un ou plusieurs élèves avec le tutoiement ou le vouvoiement	« Tu vas coller »
Une consigne simple	« Vous allez coller »
Une consigne complexe	« Vous allez découper les petites étiquettes, et quand vous avez fini, on vous dit si c'est bon, puis vous allez pouvoir coller »

c) Les différents modes de présentation de la consigne.

Or, nous ne pouvons nous baser que sur ces formes grammaticales pour reconnaître une consigne. Pour compléter ces informations, nous pouvons également nous appuyer sur les différentes formulations et présentations possibles de la consigne dans une classe. Pour nous diriger vers un point de vue plus pédagogique, nous pouvons nous appuyer sur l'ouvrage<sup>9</sup> de Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK, ce dernier proposant les différents modes de présentation de travaux à effectuer. Ci-dessous, nous verrons que l'auteur met en évidence des paires de consignes antinomiques entre elles et oppose ainsi les consignes à guidage très fort et à guidage très faibles, les consignes orales et écrites, les consignes simples et complexes, les consignes très impliquantes et les consignes plus impersonnelles.

- *Les consignes à guidage très fort/à guidage très faible.*

La « consigne à guidage très fort » représente la consigne fermée, en opposition à la consigne à « guidage très faible » qui constitue la consigne ouverte. La consigne fermée est accompagnée d'une multitude d'explications et de conseils : elle est très précise et rassure les élèves (cette forme de consigne est surtout utilisée en début de scolarisation). Elle peut être également utilisée pour les élèves en difficulté, sans pour autant les habituer au risque que cela ne devienne qu'une opération docile et non réfléchie comme elle peut l'être avec

<sup>9</sup> *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK, Cahiers pédagogiques, 1999, page 50

une consigne ouverte. La consigne à « guidage très faible » comporte une part d'implicite, et est dépourvue de toutes indications pouvant aider l'élève à la réalisation de la tâche. Par conséquent, elle favorise l'autonomie de l'élève et lui permet de se confronter à différents points de vue. L'élève expérimente alors, cherche diverses stratégies pour surmonter l'obstacle de la tâche. Le choix de la consigne ouverte est celui de l'apprentissage par essais/erreurs que constitue la pédagogie dite « constructiviste ».

- *Les consignes écrites non oralisées/orales.*

La consigne écrite permet aux élèves d'y revenir à tout moment au cours de la réalisation de la tâche, mais également lors de l'évaluation de la tâche pour valider le travail. Pourtant, nous verrons par la suite que ce type de consigne peut poser quelques problèmes de lecture. Pour ce qui est de la consigne orale, elle est éphémère et requiert, de la part des élèves, un travail de mémorisation. Dans cette forme de consigne, il est important d'aborder le point de l'implicite qu'on retrouve dans le choix de l'intonation, du regard, des éléments paralinguistiques, et qui peut complexifier la compréhension des élèves sur la tâche à effectuer : l'élève doit interpréter, et cela peut être une source de malentendus. Toutefois, Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK préconise de présenter les consignes de ces deux manières pour éviter au maximum l'incompréhension de la consigne. L'utilisation de l'une d'elle peut être utilisée lorsque la compréhension de la consigne est un des critères d'évaluation de l'enseignant lors d'une activité.

- *Les consignes simples/complexes.*

Une consigne simple est une consigne unique qui ne comporte qu'une seule proposition, sans pour autant impliquer une seule action. En effet, le texte injonctif peut ne pas faire référence qu'à une seule tâche, mais à une multitude de tâches à réaliser. A contrario, une consigne complexe comporte plusieurs propositions qui invitent à plusieurs actions à réaliser lors de la tâche, pas pour autant complexes. L'utilisation d'une consigne complexe permet d'éviter certains oublis ou justement d'en être la source.

- *Les consignes très impliquantes/plus impersonnelles.*

Les consignes très impliquantes représentent les consignes qui emploient le tutoiement ou qui font référence au contexte de la classe, de l'école, ou de l'environnement de l'élève ;



tandis que les consignes plus impersonnelles emploient l'infinitif et représentent des situations qui sont plus abstraites.

d) Les différentes fonctions de la consigne.

Mais pour comprendre une consigne, il ne suffit pas de reconnaître les différentes formes que celle-ci peut prendre du point de vue lexical et syntaxique. Il faut également comprendre la fonction de ce texte d'action, que l'élève comprenne que c'est sur ce type de discours qu'il doit s'appuyer pour réaliser la tâche et qui va le guider dans son action. Pour l'étude de cette typologie des consignes selon leur visée, nous nous appuyerons sur les définitions que donnent Philippe MEIRIEU<sup>10</sup> et Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>11</sup> dans *Comprendre les énoncés et les consignes* pour les quatre consignes suivantes : les consignes-buts, les consignes-procédures, les consignes-structures, les consignes-critères.

- *Les consignes-buts.*

C'est la définition d'un projet à réaliser dans une situation didactique. Elles fixent l'horizon d'un travail (comme écrire un récit, donner les causes de la Révolution française...) et renvoient essentiellement à la motivation des apprenants.

- *Les consignes-procédures.*

Ce sont des consignes multiples proposant des stratégies différenciées. Elles indiquent les cheminements obligatoires ou possibles pour parvenir au résultat d'une tâche. Elles peuvent être multiples ou limitées selon l'envie de l'enseignant de donner plus ou moins d'autonomie à l'élève. On retrouve souvent ce type de consigne dans les premières phases d'apprentissage sans pour autant conduire les élèves à une dépendance du point de vue du guidage, et en perdre le sens et le but réels de la tâche.

- *Les consignes-structure.*

Ce sont des consignes à caractère obligatoire pour les élèves dans un dispositif déterminé : elles attirent l'attention des apprenants sur un point précis et les mettent en garde contre des erreurs possibles « Veiller à ne pas confondre... »). Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK

---

10 *Apprendre, oui mais comment*, Philippe MEIRIEU, Collection Pédagogies, ESF EDITEUR, 2008, pages 120 et 183

11 *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK

appelle ces consignes, les « consignes de guidage ».

- *Les consignes-critères.*

Il s'agit des critères d'évaluation, de réussite. Elles permettent aux élèves de se représenter la tâche à réaliser et si la tâche accomplie est conforme à ce que l'enseignant demande. La connaissance de l'ensemble des critères du fini produit permet d'orienter l'activité du sujet qui sait précisément ce qu'on attend de lui. Elles concernent donc la tâche à réaliser (conformité de ce qu'on a fait) et non l'objectif à atteindre.

Les consignes ne se présentent pas seulement sous différentes formes, mais elles assument également différentes fonctions : cette typologie est la distinction entre la finalité de la tâche, l'activité cognitive et les consignes intermédiaires. Mais la réflexion qu'on peut mener sur la quantité de consignes à donner est tout aussi importante, comme le degré d'autonomie qu'on laissera à l'élève. Ces différentes fonctions permettent donc d'introduire la tâche, de la réguler et de la valider. Nous pouvons donc dire que les consignes occupent tout le déroulement de l'activité: l'avant, le pendant et l'après, et sont donc en interaction avec la réussite de la tâche. L'élève doit percevoir le sens de la consigne et l'affronter dans sa complexité. Dans ce sens, les consignes doivent être assez précises dans leur formulation, mais assez générales quant à leur exécution.

#### e) La consigne scolaire en maternelle.

Pour se diriger un peu plus dans le domaine de la consigne scolaire en maternelle, nous pouvons nous appuyer sur l'article de Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU<sup>12</sup>, où cette dernière démontre que le concept de la consigne évolue au fur et à mesure des apprentissages faits en maternelle. En cela, la consigne est comprise par les plus jeunes (en petite section) comme un signal déclencheur d'actions plutôt que comme un organisateur de l'action. Dans cette première phase des apprentissages, la consigne n'est pas toujours une aide efficace pour réaliser la tâche et en comprendre les objectifs. Le problème majeur est que ce sont l'impulsion et l'excitation motrice qui sont dominantes pour les enfants, et c'est pour cela qu'il y a un décalage présent entre l'exécution et la représentation de l'action. C'est en moyenne section que la consigne est perçue comme une contrainte, puis comme

---

<sup>12</sup> « Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche », Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU, revue *Pratiques*, 2001

un guide, une aide lors de l'action. C'est vers 5 ans seulement (donc en grande section) que la consigne commence à jouer son rôle de régulateur de l'action. Il est également important que les consignes, en maternelle, contiennent autant d'informations sur les activités motrices (telles que découper, coller, colorier...) que d'informations concernant les objectifs didactiques de la tâche à effectuer.

En ayant vu précédemment les différentes formes et fonctions de la consigne, nous pouvons alors se poser la question suivante : Comment la consigne s'énonce-t-elle en cycle 1 ? Nous pouvons dire que la consigne s'annonce de manières diverses selon le public à qui elle s'adresse. En effet, l'enseignant peut modifier son discours :

- Selon le niveau scolaire des élèves : il faut prendre en compte l'hétérogénéité possible entre les élèves et adapter sa consigne.
- Selon le nombre de fois où la consigne a pu être émise auparavant : si celle-ci a été émise à d'autres groupes, une autre journée...
- Selon le moment de la journée (le matin, l'après-midi, avant ou après une récréation...) : en effet, les enfants ne seront pas aussi attentifs l'après-midi après la récréation que le matin avant le temps de pause.
- Selon l'activité mise en place (un jeu, du français...) : la consigne peut être plus courte pour des jeux que les enfants connaissent, elle peut être plus longue et plus complexe si c'est une nouvelle activité qui présuppose une attention particulière.

De même, cette consigne peut s'énoncer à différents endroits à différents publics :

- Une même consigne peut être énoncée de manière collective au coin regroupement (tous les élèves vont effectuer la même tâche).
- Mais cette même consigne peut-être faite à des moments différents (tâche à effectuer dans l'immédiat, une heure après, ou lors d'une autre journée) ce qui permet de travailler la mémorisation et l'anticipation des élèves : dans ce cas, l'enseignant devra reprendre la consigne au début de l'activité lorsque les enfants seront installés par atelier.
- Ou encore, la consigne peut être énoncée lors du commencement de la tâche dans les groupes ateliers. L'enseignant ne dira la consigne qu'à un petit groupe d'élèves, les autres effectuant une autre activité.

f) La place de la consigne en maternelle dans les instructions officielles.

Pour ce qui est de la place de la consigne en maternelle dans les instructions officielles de 2008, on note la nécessité spécifique de travailler sur la notion des consignes, qui apparaît à différents endroits dans les programmes (on remarque par ailleurs que, le mot « consigne » est utilisé 14 fois dans ces instructions officielles, dont 5 fois dans le domaine de la maternelle :

- **S'APPROPRIER LE LANGAGE : COMPRENDRE.**

« Ils distinguent la fonction particulière des consignes données par l'enseignant et comprennent les termes usuels utilisés dans ce cadre ».

- **LANGAGE D'ACCOMPAGNEMENT DE L'ACTION.**

« Comprendre les consignes ordinaires de la classe ».

- **COMPETENCE DE COMMUNICATION.**

« Être capable de répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre dès la fin de la première année scolaire (2-3 ans) ». Ici effectuer les tâches grâce aux consignes.

- **VIVRE ENSEMBLE.**

« Une attention particulière sera apportée aux fondements moraux de ces règles de comportement, tels que le respect de la personne et des biens d'autrui, de l'obligation de se conformer aux règles dictées par les adultes ».

- **APPRENDRE A COOPERER.**

« Ils comprennent la valeur des consignes collectives. Ils apprennent à poser des questions ou à solliciter de l'aide pour réussir dans ce qui leur est demandé. Ils établissent une relation entre les activités matérielles qu'ils réalisent et ce qu'ils en apprennent (on fait cela pour apprendre, pour mieux savoir faire). Ils acquièrent des repères objectifs pour évaluer leurs réalisations ; en fin d'école maternelle, ils savent identifier des erreurs dans leurs productions ou celles de leurs camarades ».

Bien que souvent dans le domaine du langage, il faut constater que la notion de consigne intervient à tous les niveaux, ainsi que dans tous les domaines. De même il est important de souligner quelques points présents dans les instructions officielles et qui accompagnent la notion de consigne : d'abord en ce qui concerne le langage en situation « Accompagner le jeune enfant dans son premier apprentissage du langage » qui signifie que les élèves doivent comprendre les énoncés qu'on leur adresse pourvu qu'ils soient en

situation, c'est-à-dire articulés avec l'action ou événement en cours pour aboutir par la suite à une compréhension dans toutes les situations. Il est donc important de préciser ici un élément des instructions concernant le langage d'évocation « Ils apprennent peu à peu à communiquer sur des réalités de moins en moins immédiates ; ils rendent compte de ce qu'ils ont observé ou vécu, évoquent des événements à venir... ». Dans ce sens, il est alors important de relier la notion de consigne avec le langage.

## 2. Liens entre la consigne scolaire et le langage.

### a) Rappel sur le langage d'évocation et le langage en situation.

Le langage est au cœur de la compréhension des consignes. Dans ce sens, le langage permet de lancer l'action, mais également de pousser l'enfant à réfléchir sur l'action à effectuer. Il est alors indispensable que les enfants parlent le plus souvent possible, et surtout avant l'action pour qu'ils puissent se lancer dans celle-ci, et obtenir le résultat attendu. Les élèves doivent également pouvoir interroger la consigne, la décomposer pour pouvoir en comprendre le sens, et ne pas en oublier une étape : en effet, l'enfant segmentera la consigne pour pouvoir organiser les différentes tâches et de définir une chronologie d'exécution. Grâce au langage, ils seront capables de reconnaître les éléments de la consigne donnant des informations, ceux concernant le résultat attendu et ceux qui indiquent les démarches à suivre pour un meilleur résultat. C'est par le langage que l'enfant peut établir une stratégie de réalisation de la consigne.

Pour parler de la consigne scolaire en maternelle, qui est surtout orale, il est nécessaire de faire un rappel sur la position de l'enfant dans le langage : position qui évolue tout au long de ses apprentissages, de la petite section, à la grande section, voire du cours préparatoire. En effet, l'enfant arrive à l'école en utilisant un langage en situation, pour aboutir à un langage d'évocation avant leur entrée en école élémentaire<sup>13</sup>.

A leur entrée en petite section de maternelle, les enfants sont donc dans du langage en situation, qui, selon les documents d'accompagnement des programmes du ministère de l'éducation nationale concernant le langage à l'école maternelle, serait un langage factuel qui accompagne une situation vécue par les interlocuteurs qui échangent : en effet, les échanges langagiers faits en classe, qui sont produits par l'enseignant mais également par les enfants sont articulés dans des situations immédiates qui sont vécues en classe (par

---

<sup>13</sup> *Le langage à l'école maternelle*, Ministère de l'éducation nationale enseignement supérieur de recherche, 2002, documents d'accompagnement des programmes, collection Textes de référence, page 48,49.

exemple lors de l'accueil, de l'habillage et du déshabillage). C'est le langage de l' « ici » et du « maintenant », qui sont des signes linguistiques qui sont vides de sens, et qui n'ont de signification que lorsqu'ils sont utilisés dans la situation immédiate.

L'enseignant se doit de mener les enfants du langage en situation à un langage d'évocation. Ce dernier consiste à l'évocation d'événements passés ou futurs (ce qui incite l'enfant à redire, puis à produire de façon autonome) : c'est l'évocation de l'absence. Il faut que l'enseignant donne les moyens aux enfants de prendre de la distance par rapport à la situation immédiate : pour cela, il ne faut pas oublier les trois variables qui sont : les personnes (noms et pronoms), ainsi que le temps et l'espace. C'est le langage du raconté décontextualisé qui donne accès aux événements, à une « compréhension du monde uniquement par les mots ». Ce langage doit être suffisamment explicite pour être compréhensible en tout temps et en tout lieu pour les enfants. Grâce à ce langage, l'enfant parviendra à une formulation explicite, permettant de traduire et de communiquer ce qui n'est pas visible de tous. Mais pour que ce langage soit acquis par les enfants, il y a deux phases de construction qui doivent être accompagnées par l'enseignant :

- Dans le domaine de la compréhension, avec une progression dans la maîtrise d'un lexique de plus en plus précis, des structures syntaxiques qui seront nouvelles pour les enfants, et la mise en place d'indicateurs spatio-temporels ainsi que de liens de causalité qui sont des formes linguistiques que l'enfant ne connaît pas encore.
- Dans le domaine de la production, avec une structuration d'énoncés qui seront plus longs, articulés entre eux, produire des actes de langage à distance de l'action (donc produire des discours distancés).

#### b) Le lien entre le langage et la consigne en maternelle.

La consigne est une des compétences du langage en maternelle, nommée « Comprendre les consignes ordinaires de la classe »<sup>14</sup>. Les différentes connaissances que les élèves de maternelle doivent aborder sont les suivantes :

- Comprendre une consigne simple, personnalisée et en situation.
- Comprendre une consigne simple en situation, adressée à un petit groupe.

---

<sup>14</sup> Le langage à l'école maternelle, Ministère de l'éducation nationale enseignement supérieur de recherche, documents d'accompagnement des programmes, collection Textes de référence, page 22.

- Comprendre une consigne plus complexe (deux tâches successives avec un référent hors de la situation) et personnalisée.
- Comprendre une consigne simple adressée à toute la classe sans démonstration.

Nous pouvons donc dire que la compréhension de la consigne n'est qu'un aspect de la compréhension du langage qui évolue tout au long de la scolarisation des élèves.

c) L'importance du référent en accompagnement de la consigne.

La consigne, étant présente dès la petite section en maternelle, doit tenir compte de cette progression dans le langage pour être efficace. En effet, la consigne dite en petite section peut poser problème aux enfants au niveau de la compréhension : comment pouvoir projeter les enfants dans un futur proche qui correspond à la réalisation de la tâche, de l'activité ? C'est là toute l'importance du référent. Celui-ci est un ensemble de repères pouvant se présenter sous une forme iconographique permettant à l'enfant d'effectuer plus facilement une tâche. : le référent accompagne les dits de l'enseignant pour que les enfants gardent un repère, ou un modèle sur ce qu'ils doivent faire.

d) Les différentes fonctions du référent en accompagnement de la consigne.

L'intérêt d'utiliser un référent en maternelle est celui de pouvoir, pour l'enseignant, introduire l'objet absent : le problème étant que les enfants se trouvant dans un langage de situation, ont du mal à se projeter dans une activité si ils ne possèdent pas de repères. Il est en effet difficile pour un enfant de se représenter la tâche à effectuer si il reste dans le langage en situation où les échanges langagiers entre enseignant et enfants ont lieu dans des situations immédiates : l'enfant demeure dans le moment présent et, ce qui peut avoir du sens pour lui, se trouve dans cette situation immédiate. L'introduction du référent, en partenariat avec la consigne orale permet à l'enseignant de traiter de quelque chose qui est là, maintenant, avec les élèves. L'emploi du référent, c'est avoir un objet « ici et maintenant » pour parler avec l'enseignant, de se détacher de la situation présente, de pouvoir se projeter dans la tâche scolaire. Dans ce sens, on pourrait alors définir le référent comme une « aide », un élément du futur proche que représente l'activité à concevoir, présent dans l'immédiat (qui représente le moment de l'énonciation de la consigne par l'enseignant aux élèves).

Mais le référent peut avoir une autre fonction associée à l'hétérogénéité des enfants de la classe : en effet, en ajoutant un référent (que nous pouvons associer à une trace écrite) à la consigne orale, l'enseignant ne met pas sur le côté les enfants qui possèdent une meilleure mémoire visuelle qu'auditive. Dans ce type de fonction, le référent est donc un repère, comme un point de départ à toute activité.

Une fonction du référent pourrait être celle de substitut de la consigne orale. En effet, la consigne étant énoncée qu'au début de la tâche, certains enfants ont besoin de quelque chose qui puisse leur rappeler ce qu'ils doivent faire pendant l'activité : dans ce cas, le référent accompagne les élèves tout au long de la tâche. C'est alors que le référent permet aux enfants de se visualiser les choses, de comprendre avec quel matériel, quels outils ils vont travailler pour que leur travail ressemble au référent montré par l'enseignant. On peut parler de substitut également dans le sens où, comme dirait Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU<sup>15</sup> « le modèle semble d'une approche plus directe et accessible ».

#### e) Les problèmes possibles du référent.

L'utilisation du référent, bien qu'utile pour l'enseignant et les enfants étant un moyen d'associer l'oral à l'écrit, peut devenir problématique dans certaines situations :

- Pour que les enfants prennent réellement conscience de la fonction du référent dans la tâche scolaire, il faut que l'enseignant précise aux élèves qu'il faut « faire comme ça » mais que leur travail ne sera pas le même. C'est-à-dire qu'il ne faut pas qu'ils reproduisent à l'identique ce que l'enseignant a pu montrer à travers le référent. Pour éviter cette situation, il faut que l'enseignant explicite le référent en l'associant à la consigne orale : une phrase pour une étape de l'activité représentée dans le référent. C'est grâce à cela que l'enfant pourra effectuer la tâche tout en reconnaissant l'objet didactique de cette activité.
- Un autre problème pouvant être rencontré suite à l'utilisation d'un référent est celui que les enfants, sachant qu'il y a un référent pour les aider, peuvent ne se baser que sur ça, et mettre de côté la consigne orale, comportant les objets didactiques de la tâche. Ce problème représente la recherche de l'enfant à aller vers ce qui lui paraît

---

<sup>15</sup> « Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche », Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU, revue *Pratiques*, 2001



le plus simple. C'est un phénomène d'économie intellectuelle qui peut pousser les enfants à l'échec ou à l'incompréhension des fonctions concrètes de la tâche : en reproduisant une partie du référent, les enfants peuvent considérer la tâche scolaire comme résolue. Le référent serait comme du papier calque.

- Le référent, paraissant être un moyen de faciliter la compréhension de la consigne et donner du sens à la tâche, peut, au contraire, donner une multitude d'actions supplémentaires à l'enfant pour effectuer l'activité. En effet, selon l'article de Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU<sup>16</sup>, suivre les règles d'un modèle est une opération plus complexe pour les enfants qu'elle peut paraître. Dans ce cas, il ne faut pas se fier aux apparences car le référent peut alors poser les mêmes problèmes que pour la compréhension de la consigne orale en ce qui concerne ses fonctions. Selon elle, pour reproduire un modèle matériel, l'activité perceptive comme l'activité motrice sont sollicitées. Dans ce sens, l'enfant, lors de la reproduction, doit prélever les différentes informations, les isoler, les organiser (mentalement) et posséder les capacités motrices pour effectuer la tâche. C'est pour cela que, comme dit précédemment, l'enseignant doit être vigilant lors de la présentation du référent en y associant ses consignes orales, étape par étape.

### 3. **Comment transmettre une consigne en maternelle.**

Nous avons déjà vu qu'il y avait une progression dans la représentation que se font les enfants de la consigne en maternelle dans les paragraphes précédents, mais il est tout aussi important de faire un point sur la compréhension de la consigne en cycle 1 (correspondant à la petite et moyenne section de maternelle) :

- La consigne doit être une phrase courte, simple, s'adressant directement à l'enfant en le tutoyant avec des informations minimales et utiles pour engager le travail.
- La compréhension de cette consigne n'est pas immédiate comme on peut le croire. Il faut que l'enseignant observe les comportements des élèves face à celle-ci.

Parfois la consigne peut être la source de plusieurs difficultés : les causes de ces problèmes, tout du moins les plus récurrentes, sont :

---

<sup>16</sup> « Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche », Marie-Thérèse ZERBATO-POUDOU, revue *Pratiques*, 2001

- La difficulté qui résulte dans la formulation de la consigne.
- La compréhension de l'élève sur ce qu'il doit faire.
- Le comportement de l'élève face à la tâche.

a) Le travail de l'enseignant sur la consigne scolaire.

Face à ce genre de difficultés récurrentes en cycle 1, il est nécessaire que l'enseignant se pose des questions avant de formuler les consignes. Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>17</sup> fait un récapitulatif de ces questions. Nous en retiendrons quelques unes :

- Pourquoi je donne cette consigne ? Quel est mon objectif ?
- Dois-je mettre de la complexité dans ma consigne ? (ici, la mise en place de la complexité résulte d'une évaluation concernant la compréhension même de la consigne, qui est une partie intégrante de la tâche).
- Est-il nécessaire de décomposer la consigne ? Cela aide-t-il réellement l'élève ?
- Est-ce que je pense, en énonçant ma consigne, aux critères d'évaluation ?
- Quand dois-je donner les consignes ?
- Vais-je utiliser un référent ou non lors de l'oralisation de la consigne ?

Mais d'autres questions peuvent aussi être posées avant de construire la consigne :

- Que dois-je faire ? Une tâche ? Plusieurs ? Lesquelles ?
- Dans quel ordre dois-je donner les consignes (si elle est complexe) ?
- Comment réaliser la tâche ? A quoi dois-je faire attention ?

On remarque alors qu'il y a un réel travail de l'enseignant dans la confection des consignes et qu'il ne s'agit pas seulement de préparer une activité en elle-même. Après ces questions que l'enseignant se pose avant de formuler sa consigne, on pourrait se poser une question : Comment transmettre une consigne aux enfants ?

b) Le travail du jeune élève sur la consigne scolaire.

Il faut reconnaître que la compréhension de la consigne représente une activité intellectuelle importante. En effet, il faut : comprendre le sens des mots employés,

---

<sup>17</sup> *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAHARTCHOUK, Cahiers Pédagogiques, 1999, page 36

identifier ce qu'on demande, garder en mémoire les termes de la consigne, avoir une bonne représentation du travail achevé, pouvoir le réaliser seul... Ce n'est pas si simple pour un jeune enfant, en n'oubliant pas que le plus gros problème rencontré pour l'enseignant reste que certains enfants vont interpréter la consigne à leur manière (ce qui correspond à un comportement impulsif de l'enfant : en effet, « dessiner », l'enfant sait le faire car ça correspond à l'activité concrète, mais il peut ne pas comprendre la situation abstraite de l'activité). C'est pour cela qu'on remarque une progression dans la transmission de la consigne en maternelle, avec différentes attentions de la part de l'enseignant.

c) Progression dans la transmission de la consigne en maternelle.

**PETITE SECTION DE MATERNELLE.**

- L'enseignant doit s'assurer du contact visuel avec les enfants : tous les enfants doivent regarder l'enseignant et ce qu'il fait. Dans ce sens, l'enseignant doit se trouver à une place stratégique pour être visible de tous.
- L'enseignant ne doit proposer que des consignes simples, brèves.
- L'enseignant doit mimer, illustrer l'action à réaliser, la nommer.
- L'enseignant doit montrer et nommer le matériel à utiliser.
- L'enseignant doit utiliser un débit assez lent.
- L'enseignant doit répéter la consigne plusieurs fois si nécessaire.
- L'enseignant doit décrire l'action comme s'il était en train de l'exécuter, employer le « je » (pour cause, les enfants, dans cette phase de l'apprentissage, sont encore dans le langage en situation, et ne savent se projeter dans un futur proche).
- L'enseignant doit introduire des consignes directement applicables.

**MOYENNE SECTION DE MATERNELLE.**

- L'enseignant doit présenter parfois l'activité réalisée (le résultat final) : pour cela, il pourra introduire un référent à sa consigne orale, tout en faisant attention à son utilisation (voir la partie précédente sur la notion de référent).
- L'enseignant doit exprimer la consigne en des termes très simples mais précis.
- L'enseignant ne doit introduire qu'une consigne à la fois.
- L'enseignant doit montrer comment utiliser le matériel et le support lors d'une

démonstration faite avec les élèves (possibilité de faire l'activité ensemble dans un premier temps, pour ensuite laisser les enfants effectuer la tâche).

- L'enseignant doit transmettre collectivement la consigne en tutoyant les élèves : la marque du « tu » étant plus impliquant pour l'enfant.
- L'enseignant peut reformuler la consigne si nécessaire.

### **GRANDE SECTION DE MATERNELLE.**

- L'enseignant, dans le cas de consignes doubles ou triples, doit présenter les tâches les unes après les autres.
- L'enseignant doit transmettre collectivement la consigne en employant le « vous ».
- L'enseignant se doit d'introduire des consignes dont l'application peut être différée dans le temps et dans l'espace (les enfants utilisant progressivement le langage d'évocation et pouvant ainsi se projeter dans un futur proche).

On voit donc qu'en maternelle, l'enseignant doit éviter la surcharge mémorielle en donnant les consignes les unes après les autres en essayant de détailler les étapes de l'action, en précisant les conditions de sa réalisation ainsi qu'en expliquant ses attentes sur l'activité.

En ce qui concerne la transmission de la consigne orale, nous pouvons également nous appuyer sur la partie « Les consignes orales » où Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>18</sup> annonce le travail de l'enseignant en ce qui concerne la consigne : avant tout du point de vue de l'enseignant, puis de l'élève.

#### **Du point de vue de l'enseignant.**

- *Choisir le bon niveau de langue* : l'enseignant pourra user de la reformulation en essayant de varier son niveau de langue en utilisant à la fois des expressions soutenues et du langage familier. Cette consigne oralisée sera également accompagnée de la gestuelle qui est tout aussi important en maternelle. Il est tout aussi important que l'enseignant n'abuse de consignes, ce qui pourrait surcharger l'esprit de l'enfant : il faut privilégier la sobriété pour l'émission de la consigne. Le tout étant de trouver le juste milieu entre le « trop dire » et « ne pas assez dire ».

---

<sup>18</sup> *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAHARTCHOUK, Cahiers Pédagogiques, 1999, page 43.

- *Choisir le bon moment pour donner les consignes* : cette contrainte rejoint celle de la surcharge cognitive. L'auteur n'hésite pas à dire qu'il est totalement inutile de donner une consigne lorsque les élèves sont dans une tâche : les enfants doivent gérer une seule chose à la fois. Si ils sont concentrés sur leur travail, il leur sera peut-être difficile de s'y remettre après avoir pris le temps d'écouter l'enseignant.
- *Prendre le bon rythme* : il ne faut pas aller trop vite avec les maternelles. L'enseignant doit faire attention au débit, à son timbre de voix, à la bonne articulation du message. Tous ces facteurs marquent la bonne condition pour que l'enfant comprenne la consigne.
- *Tenir compte des différents profils d'élèves* : L'enseignant doit prendre en compte le fait que certains élèves vont percevoir facilement la consigne et vont l'enregistrer dans l'instant ; d'autres auront besoin de la reformulation voire d'un référent. « On n'apprend pas tous de la même façon ». L'enseignant doit travailler avec ces différences : il devra aider les enfants à travers leurs points forts et leurs points faibles de manière à améliorer l'un, pour en cultiver l'autre. Il devra également varier sa pédagogie pour trouver des manières différentes de présenter la consigne et ainsi multiplier les supports, les méthodes, les parcours sans en favoriser un seul. Ainsi, l'enseignant, même si la consigne est auditive, devra écrire au tableau ou montrer un modèle pour ne pas désavantager ceux qui sont visuels. De même, certains enfants travailleront dans la rapidité car trop impulsifs, tandis que d'autres préféreront prendre leur temps (l'enseignant devra tolérer ceux-là).
- *Repérer les difficultés des élèves et savoir ce qu'il peut faire pour arranger ça* : Si un enfant n'a pas compris le vocabulaire ou a été gêné par la présentation de la consigne, l'enseignant devra améliorer sa formulation ; Si l'enfant ne perçoit pas la signification de certains mots, l'enseignant devra attirer l'attention sur ces mots pour les expliciter ; L'enfant peut également avoir du mal à se représenter le résultat, l'enseignant devra alors organiser des activités d'anticipation et faire réfléchir les enfants sur les critères d'évaluation pour qu'ils puissent y intégrer la consigne.

### **Du point de vue de l'élève.**

- *L'aider à être plus attentif, plus concentré, expliciter avec lui les règles du jeu :* Parfois, l'enseignant ne reformulera pas, les enfants doivent le savoir pour pouvoir se concentrer. Ils doivent reconnaître les consignes à proprement dites des conseils techniques. L'enfant devra repérer au mieux les moments forts d'un cours : leur attention doit être sélective et être mobilisée lors des moments clés. L'enseignant peut les aider dans ce repérage en changeant l'intonation de sa voix, en marquant un temps de silence pour que les enfants remarquent qu'il va donner une information importante, ou en demandant explicitement aux enfants de bien écouter la suite. L'enfant doit écouter pour mémoriser (l'enfant pourra reformuler la consigne), écouter pour comprendre (il questionnera la consigne), écouter pour faire (l'enfant fera appel à la consigne tout au long de l'activité).

En conclusion, l'enseignant doit se poser plusieurs questions relevant de différents problèmes que peuvent rencontrer les enfants de maternelle avant de transmettre sa consigne. En préparant la consigne qu'il va donner aux enfants, l'enseignant doit :

- Penser aux supports et à la présentation matérielle de l'activité.
- Penser aux modalités prévues (donner les règles ou non, etc).
- Faire des prévisions en matière d'interventions.
- Penser à l'articulation des consignes avec le cours.
- Prendre en compte la diversité des élèves.

## **II- Méthodologie.**

Mon choix de mémoire sur le sujet de la consigne scolaire en maternelle s'est construit tout d'abord à partir de certaines observations effectuées lors de précédents stages à l'école Victor Hugo de Loon-Plage en petite section de maternelle. C'est pour cela que j'ai fait le choix de retourner dans la même école mais dans le niveau supérieur en choix de terrain pour la recherche, pour pouvoir suivre les élèves que je connaissais bien après deux stages effectués dans cette école. C'est une classe regroupant deux niveaux : on recense 8 élèves en petite section, et 22 élèves en moyenne section. L'enseignante est dans l'éducation nationale depuis 18 ans, enseigne dans des classes de maternelle depuis 13 ans, dont les 4 dernières années à l'école Victor Hugo.

J'ai décidé de composer ma partie analyse en trois grandes parties : la première partie étant une analyse sur les types de consigne pouvant être utilisés en petite et moyenne section par l'enseignante en nous appuyant sur les différentes formes de consignes proposées par Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK<sup>19</sup> ; dans un deuxième temps, nous analyserons la durée et l'émergence de la consigne dans les différentes présentations que l'enseignante a pu faire dans les 4 activités enregistrées ; pour finir sur les différentes consignes données par l'enseignante selon le public et les effets que cela peuvent avoir sur eux. Pour faire cette partie analyse, j'ai pu m'appuyer sur des enregistrements que j'ai pu faire sur mon terrain de mémoire pendant quatre jours. J'ai donc pu enregistrer 4 activités :

- La première activité, où les élèves doivent reconstituer le mot REQUIN car il y a des lettres manquantes dans le mot. Cette première activité regroupe trois enregistrements qui présentent une continuité dans la démonstration de l'enseignante sur l'activité : les fichiers VN850021, VN850022 et VN850023. Pour ces trois enregistrements, l'enseignante est face à 10 élèves de moyenne section.
- La deuxième activité, où l'enseignante reprend une activité sur le comptage avec six élèves de moyenne section (à savoir les élèves les plus en difficulté) : les élèves doivent compter le nombre de requins présents sur la fiche et retrouver ce chiffre dans un ensemble de petites étiquettes qui regroupent les constellations de dés, les constellations de doigts et le chiffre même. À noter que l'activité a été présentée la veille au matin à l'ensemble de la classe et que ces enfants sont les derniers à devoir faire cette tâche. Cette activité est présente dans l'enregistrement VN850024.
- La troisième activité dans laquelle les élèves doivent associer un requin (à savoir qu'ils ont travaillé sur les différents types de requins après une sortie à Nausicaa) avec le nom lettré du requin en question, puis y ajouter une image représentant la deuxième partie du nom du requin (exemple : un requin marteau, les élèves doivent repérer l'image du requin en question, retrouver l'étiquette où il est écrit « requin-marteau » et une image d'un marteau). Cette troisième activité regroupe une présentation d'activité de l'enseignante devant 21 élèves de petite et moyenne section (ces 21 élèves représentent la classe entière, les 9 autres élèves étant absents) se trouvant dans les enregistrements VN850025 et VN850026. Dans l'enregistrement VN850027, je suis avec le groupe composé de 5 élèves de petite

---

<sup>19</sup> *Comprendre les énoncés et les consignes*, Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK, Cahiers pédagogiques, 1999, page 50

section qui reprend l'activité 30 minutes après la présentation (ils sont partis en cours de musique entre temps), et je leur demande ce qu'ils doivent faire.

- La quatrième activité où les élèves doivent retrouver la première lettre d'un mot se trouvant en dessous de l'image lui correspondant. Nous avons un premier enregistrement VN850054 avec 6 élèves de moyenne section dont le niveau est satisfaisant, puis les enregistrements VN850055 et VN850057 où l'enseignante s'adresse directement à 6 élèves de moyenne section considérés comme étant en difficulté au tableau, alors que 7 élèves de moyenne section ayant un bon niveau se trouvant sur une table face au tableau pour écouter la présentation de l'activité sans intervenir. Et nous avons également l'enregistrement VN850058 où l'enseignante reprend l'activité avec les 6 élèves en difficulté sur la table où ils vont devoir faire l'activité (l'enseignante va les accompagner pour le début de la tâche).

Ces activités ont toutes eu lieu un vendredi matin lors des ateliers de français concernant les compétences suivantes : s'approprier le langage, découvrir l'écrit, découvrir le monde, percevoir, imaginer, créer. À noter également que ce type d'ateliers se fait également le lundi et mardi matin, et le mardi, jeudi et vendredi dans l'après-midi.

### **III- Analyse**

#### **1. Les différentes formes de la consigne scolaire repérées en petite et moyenne section.**

Après un relevé des consignes dans les différents enregistrements (*voir annexes I à II*) et en nous appuyant sur les différentes formes de la consigne scolaire émises par Jean-Michel ZAKHARTCHOUCK, nous voyons que les consignes scolaires pour les élèves de petite section et moyenne section de maternelle ont des formes variées.

##### a) Utilisation des consignes à guidage fort ou « consigne fermée ».

Dans ma partie théorique, j'annonçai que les consignes fermées étaient surtout utilisées au début de la scolarisation de l'enfant. Lors de mes enregistrements, cette information fut confirmée : la consigne fermée est accompagnée d'une multitude d'explications et de conseils : elle est très précise et rassure les élèves. Dans les enregistrements que j'ai pu effectuer dans cette classe de petite et moyenne section de maternelle, qui regroupent quatre activités différentes, nous voyons bien que l'enseignante



suit cette forme de consigne en particulier par équivalence à la durée des présentations de l'activité : en effet, nous voyons que pour la première activité, nous avons 00:13:19 pendant lesquelles l'enseignante explique ce qu'elle veut que les enfants fassent (présence de 10 élèves) ; pour la deuxième activité, elle prend 00:04:06 pour le faire avec 6 élèves ; la présentation de la tâche dans la troisième activité dure 00:06:08 ; tandis qu'elle dure respectivement dans les différentes présentations de la quatrième activité 00:03:04 pour le premier groupe d'élèves regroupant 6 élèves de moyenne section dont l'enseignant qualifie le niveau de « moyen », et 00:11:24 pour le deuxième groupe regroupant les élèves de moyenne section les plus en difficulté. Durant la présentation de ces activités, l'enseignante explique étape par étape l'activité que les enfants vont devoir effectuer, faisant même l'activité en collectif avant de placer les élèves sur les tables et les lancer dans la tâche. Pourtant, on remarque que pour les élèves les plus en difficulté, l'enseignante prend le temps de donner plusieurs explications et conseils aux élèves, de faire individuellement une étape (voire la totalité de la tâche) avec l'élève au tableau devant les autres enfants qui regardent (comme pour les mauvais moyens dans les enregistrements VN85005, VN850057 et VN850058), ou de manière collective comme lors de la première activité.

Nous pouvons nous apercevoir que la consigne est fermée dans quelques enregistrements de par sa durée. En effet, dans certaines activités (mais aussi dans certains groupes comme nous le verrons dans les pages suivantes), nous comptons des consignes dépassant les vingt secondes, voire les trente secondes. Durant ces consignes, nous nous apercevons que l'enseignante donne plusieurs précisions aux élèves pour qu'ils réussissent au mieux l'activité : nous avons des précisions matérielles comme dans l'exemple de l'enregistrement VN850023.

<b>Enregistrement</b>	<b>Temps d'enregistrement</b>	<b>Consignes</b>	<b>Durée</b>
VN850023	00:05:17	<i>« alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici &lt;2s&gt; alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »</i>	00:00:32

Nous avons des enregistrements où l'enseignante donne des précisions par rapport à la continuité des différentes étapes à effectuer pour aboutir à la finalité de la tâche. Mais également des précisions dans les tâches même à effectuer comme que chercher exactement ? Où est-ce que je dois mettre telle chose ? Comme je dois faire pour arriver à ce résultat ?

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée
VN850026	00:00:41	« on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence »	00:00:36
VN850054	00:03:04	« voilà donc sur votre feuille ++ vous allez entourer la première lettre de tous les mots qui sont écrits ici + d'accord ? + quand vous aurez terminé:: Bénédicte qui sera à côté de vous + va dire si c'est bon + et après si c'est bon + alors là ça sera très facile + on découpe les lettres ici ++ et on colle + l'étiquette + en dessous de chaque mot »	00:00:23

#### b) Utilisation de consignes orales.

Dans un premier temps, nous pouvons déjà dire que toutes les consignes sont oralisées. Il n'y a aucune présence de consignes écrites (même sur les photocopiés où on retrouve les activités des élèves). Cependant, on remarque que chaque consigne est accompagnée par un référent que l'enseignant utilise tout au long de l'explication de la tâche à effectuer. Cet emploi de consignes oralisées qui est la seule exploitable dans ces classes de maternelles (vu que les élèves n'ont pas encore acquis la notion de lecture, mais savent seulement reconnaître certaines lettres de l'alphabet, voire leur prénom ou celui de leurs camarades), pose cependant un problème assez conséquent : en effet, cette forme de consigne nécessite une activité intellectuelle importante. En effet, il faut que les élèves

comprennent le sens des mots que l'enseignant emploie, qu'ils identifient ce que le maître demande, qu'ils aient une bonne représentation de la tâche achevée. Pour faciliter cette demande intellectuelle, l'enseignant doit être attentif dans sa façon d'annoncer la consigne. Dans les enregistrements, on remarque que l'enseignante fait des temps de pause lorsque sa consigne est trop longue ou trop complexe (nous pouvons le voir dans les enregistrements suivants :

Enregistrements	Consignes	Durée
VN850023	« alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »	00:00:32
VN850025	« il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après + le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin »	00:00:16
VN850026	« on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence »	00:00:36

On remarque que ces temps de pause d'une demie seconde, voire d'une seconde se situent surtout entre deux propositions : de cette manière, l'élève a le temps de marquer les différentes propositions de l'activité, mais également de mémoriser les différentes étapes à suivre pour réaliser la tâche. Ces temps de pause marquent une bonne articulation du message, comme dans les exemples suivants.

VN850023 - on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin

VN850025 - « il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin »  
- aujourd'hui on va coller + on va découper et on va les coller sur une feuille

VN850026 - on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin

Mais ces temps de pause peuvent également marquer une reformulation de l'enseignante qui représente une nouvelle mise en mots du segment initial. À noter que nous pouvons retrouver ces temps de pause dans la totalité des enregistrements présentant l'activité à effectuer, mais que nous allons nous attarder seulement sur ceux se trouvant dans la consigne même. Ces temps de pause, présents dans la consigne scolaire entourent la précision que donne l'enseignante pour rendre plus claire la tâche à effectuer.

VN850025 - *il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin*

VN850026 - *on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin*

VN850054 - *en premier on entoure ++ les lettres + les premières lettres*

Mais les reformulations peuvent également être dues à une correction-précision qui va permettre à l'enseignante de reprendre un mot ou plusieurs qu'elle vient d'énoncer. Ce type de pause ne dure qu'une demie seconde et est presque invisible à l'oreille.

VN850026 - *on va + on regarde où est le requin*

- *on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon*

Mais bien que l'enseignante marque des temps de pause pour aider les élèves à mémoriser en marquant ainsi plusieurs propositions de la consigne oralisée, ou encore donner des précisions, ce n'est pas pour ça que la compréhension de cette consigne est immédiate comme on peut le croire. En effet, l'enseignante effectue plusieurs répétitions/reformulations dans la présentation de la tâche. Nous avons les répétitions sans modifications particulières qui sont dites par l'enseignante pour insister sur l'activité à effectuer pour arriver au résultat final. Ces répétitions ici, interviennent à différents moments de la présentation de l'activité, ce qui montre que le but de l'enseignant, en se répétant, et d'insister sur le but principal de l'activité.

<b>Enregistrement</b>	<b>Durée totale</b>	<b>Consignes</b>	<b>Moment</b>
VN850023	00:05:17	<i>et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »</i>  <i>« il faut remettre les lettres »</i>	00:00:07  00:01:23

		<i>« on remet les pièces les lettres à leur place »</i>	00:01:30
		<i>« on doit remettre les lettres qui manquent »</i>	00:05:04

Nous avons également des reformulations de l'enseignant qui représentent des répétitions de l'activité à effectuer, mais en la modifiant ou en y ajoutant des éléments qui n'étaient pas présent dans le segment initial représentant la consigne. Ces répétitions permettent à l'enseignante de donner des détails supplémentaires, qui auraient pu passer inaperçus aux yeux des enfants.

<b>Enregistrement</b>	<b>Temps d'enregistrement</b>	<b>Consignes</b>	<b>Moment</b>
VN850025	00:05:27	<i>« il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin »</i>	00:00:24
		<i>« aujourd'hui on va coller + on va découper et on va les coller sur une feuille pour mettre dans le classeur pour montrer aux papas et aux mamans + tous les requins qu'on sait reconnaître »</i>	00:00:45

Dans cet exemple, le segment initial évoque le but de l'activité même qui est d'associer un requin à l'écriture et à une autre image, la reformulation de l'enseignante consiste à donner des précisions matérielles telles que « coller » et « découper ». Il faut également remarquer que cette reformulation n'intervient que vingt secondes après l'énonciation de la première consigne de l'activité. Ce choix de l'enseignant est de faire mémoriser avant tout le but de l'activité dans un premier temps qui est l'association de différentes images, pour ensuite, lorsque les élèves ont compris cette consigne, d'y ajouter les éléments matériels grâce auxquels l'activité est possible.

### c) Utilisation de consignes simples et complexes.

Pour que les enfants rentrent directement dans l'activité, il faut que les consignes données par l'enseignante soient applicables rapidement. De ce fait, les consignes doivent être simples, ne sont composées que d'une seule proposition. Cependant, dans les enregistrements effectués, rares sont les fois où l'enseignante utilise cette forme de consigne. Nous voyons que l'enseignante peut utiliser une consigne simple pour énoncer

une tâche à effectuer : toutefois, nous remarquons que cette consigne est toujours accompagnée d'une consigne ou plusieurs consignes reprenant cette consigne simple et ajoutant de nouveaux éléments à celle-ci par la suite.

VN850021 - *ce que je souhaite c'est qu'on reconstruise les mots REQUIN parce que on ne peut pas lire des mots quand il manque des lettres comme ça donc on va ajouter les lettres qui manquent tous ensemble*

L'enseignante donne des renseignements supplémentaires dans la consigne suivante.

VN850023 - *alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin*

Nous nous apercevons également que ces consignes simples servent à l'enseignante pour reprendre une consigne qui a déjà été énoncée quelques minutes, voire quelques secondes auparavant. On remarque que ces consignes simples sont la plupart du temps des répétitions qui peuvent être dites par l'enseignant tout au long de la présentation de l'activité.

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Moment
VN850023	00:05:17	<i>« alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici &lt;2s&gt; alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »</i>	00:00:00
		<i>« il faut remettre les lettres »</i>	00:01:23
		<i>« on remet les pièces les lettres à leur place »</i>	00:01:30
		<i>« on doit remettre les lettres qui manquent »</i>	00:05:04

Mais dans la plupart des consignes données, le choix de l'enseignante s'est porté sur des consignes plus complexes : des consignes composées de plusieurs propositions. Ce choix n'est pas une question de complexifier le travail des enfants, mais surtout un moyen d'éviter

certaines oublis qui pourraient fausser le résultat final de l'activité. Soit la consigne complexe se trouve en début de présentation de l'activité : dans ce cas, l'enseignante souhaite n'omettre aucune étape de l'activité dès le début de la présentation pour que les élèves comprennent directement ce qui est demandé et pour passer de suite à une mise en place l'activité en collectif au tableau.

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée	Moment
VN850025	00:05:27	« il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin »	00:00:16	00:00:24

Soit, nous pouvons retrouver ce type de consigne complexe après émission d'une consigne simple à une seule proposition se trouvant en début de présentation d'activité. Dans ce cas, l'enseignante aurait souhaité, dans un premier temps, donner une consigne « générale » en donnant le but principal de la tâche en mettant de côté les différentes étapes pour y aboutir, pour ensuite aborder les détails lors de la présentation étape par étape.

VN850023 - *alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin*

Cette consigne suit la consigne simple donnée par l'enseignante 33 secondes après celle-ci.

VN850021 - *ce que je souhaite c'est qu'on reconstruise les mots REQUIN parce que on ne peut pas lire des mots quand il manque des lettres comme ça donc on va ajouter les lettres qui manquent tous ensemble*

#### d) Utilisation de consignes impliquantes.

Dans tous les enregistrements que j'ai pu effectuer sur mon terrain de mémoire concernant la consigne scolaire, j'ai pu m'apercevoir que l'enseignante utilisait à chaque fois des consignes impliquantes. Comme nous avons pu le voir dans ma partie théorique, cette forme de consigne est marquée par l'emploi du tutoiement par l'enseignant. Or, dans tous les enregistrements, nous voyons que l'enseignante ne tutoie jamais les élèves, mais utilise toujours le pronom « on ». Bien que le pronom « on » soit un pronom indéfini,

signifiant en grammaire une ou plusieurs personnes indéterminées, dans les consignes de mes enregistrements, il trouve son équivalence dans le pronom conjugué à la première personne du pluriel « nous » (ceci est une signification du pronom « on » qui tient du registre familier de la langue). En utilisant ce « on », l'enseignante implique directement les élèves dans la tâche à effectuer, mais s'implique également elle-même. De cette manière, elle s'inclue dans la démonstration : nous sommes dans le langage d'évocation. Cette équivalence entre le « on » et le « nous » peut se trouver au sein d'une même consigne donnée aux élèves. On remarque que l'enseignante emploie le pronom « on » lorsqu'elle se trouve au tableau avec les élèves, présentant ou effectuant l'activité avec les enfants au fur et à mesure des différentes étapes.

*VN850026 - on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence*

Cependant, à quelques reprises dans les enregistrements, nous voyons que l'enseignante n'utilise plus le pronom « on » mais emploie la deuxième personne du pluriel « vous ». De cette manière, elle s'enlève de l'activité. Ce pronom « vous » intervient dans la consigne lorsque l'enseignante a installé les élèves sur leurs tables de travail et qu'elle lance l'activité. Les élèves sont alors en possession de leur fiche de travail qui se trouve devant eux (ayant été distribuée au préalable par l'enseignante ou par l'ATSEM). Cet emploi de la deuxième personne du pluriel marque le fait que les enfants sont désormais seuls pour effectuer la tâche (d'ailleurs dans l'exemple ci-dessous, nous voyons que l'enseignante précise oralement que les élèves vont devoir faire individuellement leur travail « maintenant vous aller le faire mais tout seul comme des grands »).

*VN850023 - alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin*



VN850054 - voilà donc sur votre feuille ++ vous allez entourer la première lettre de tous les mots qui sont écrits ici + d'accord ? + quand vous aurez terminé.: Bénédicte qui sera à côté de vous + va dire si c'est bon

En conclusion, nous pouvons dire que dans la classe de petite et moyenne section de maternelle, l'enseignante ne fait qu'oraliser ses consignes (ce qui paraît logique puisque les élèves ne savent pas encore lire, mais juste reconnaître certaines lettres, voire leur prénom). En analysant ces consignes orales, j'ai pu observer que l'enseignante faisait des temps de pause pour aider les élèves à mémoriser les différentes étapes dans l'accomplissement de l'activité (temps de pause entre deux propositions), mais l'enseignante établissait également différentes reformulations : pour se corriger, pour donner des informations supplémentaires, etc. De ce fait, nous avons pu voir que l'enseignante pouvait utiliser des consignes complexes amenant des conseils ou des précisions aux élèves (comme il est préconisé en début de scolarisation), mais qu'elle utilisait également des consignes simples (qui sont souvent des consignes-rappel). On remarque alors que l'enseignant emploie le guidage fort dans les consignes, donnant parfois un maximum de précisions. Enfin, l'emploi de consignes impliquantes plutôt qu'impersonnelles de la part de l'enseignante est judicieux : l'emploi du « on » dans les consignes signifiant la première personne du pluriel « nous » incluant ainsi l'enseignante et les élèves, permet de rester dans le langage d'énonciation pour une meilleure compréhension des élèves. De cette manière elle s'inclue dans la démonstration, mais en employant le « vous », elle se détache de l'activité pour montrer aux élèves qu'ils sont désormais seuls devant la tâche à effectuer.

## **2. La durée et l'émergence de la consigne en petite et moyenne section.**

Grâce au relevé des consignes que j'ai pu faire à partir de mes enregistrements, nous pouvons voir que la durée d'une consigne est plus ou moins longue. Grâce à la durée et à l'émergence des consignes que j'ai pu établir dans mon recueil, nous essaierons d'expliquer en quoi cette durée de la consigne évolue selon la fonction de cette dernière. En effet, nous pouvons voir que chaque consigne énoncée, de par sa durée ou sa place dans la présentation de l'activité, a une fonction précise. C'est en cela que nous allons essayer de définir la fonction de la consigne à partir des facteurs de durée et d'émergence.

a) Les consignes de petite durée.

Avant de commencer cette analyse de déduction sur la fonction de la consigne selon sa durée et son émergence pour les consignes de « petite durée », nous allons considérer comme faisant partie de cette catégorie les consignes n'excédant pas les dix secondes. Ces consignes composent la plupart des consignes relevées dans les enregistrements.

- *Les consignes simples* : Elles ne sont composées que d'une seule proposition. Elles représentent généralement qu'une étape de l'activité à effectuer. Nous verrons également dans la suite de notre analyse que ces consignes simples, ne comportant qu'une seule étape de l'activité à effectuer, sont toujours utilisées pour le groupe d'élèves les plus en difficulté de la moyenne section présent dans la classe.

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée	Moment
VN850024	00:04:06	« dans votre boîte + vous allez chercher tout ce qui représente deux »	00:00:06	00:02:05
VN850055	00:01:39	« alors là je vais vous demander comme travail d'entourer la première lettre des mots »	00:00:05	00:01:27
VN850057	00:04:26	« vous allez prendre un crayon de bois et vous allez entourer la première lettre de tous les mots ici »	00:00:07	00:04:09

- *Les consignes-résumé*: Ces consignes utilisées par l'enseignante lors des présentations des activités reprennent des éléments de ces dernières. Étant des reprises de la présentation, ces consignes n'excèdent jamais les dix secondes. Nous avons des consignes qui représentent une reprise de la présentation complète sans les détails (qui sont généralement vus auparavant avec les élèves). C'est une reprise rapide, concise. Elles résument les différentes étapes de la tâche à effectuer ou alors le but principal de l'activité. Ce type de consigne apparaît généralement à la fin de la présentation de l'activité.

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée	Moment
VN850021	00:04:37	« ce que je souhaite c'est qu'on reconstruise les mots REQUIN parce que on ne peut pas lire des mots quand il	00:00:10	00:04:04

		<i>manque des lettres comme ça donc on va ajouter les lettres qui manquent tous ensemble »</i>		
VN850054	00:03:04	<i>« en premier on entoure ++ les lettres + les premières lettres + et en deuxième on découpe les étiquettes et on colle en d(e)ssous toutes les premières lettres »</i>	00:00:10	00:02:49

- *Les consignes-rappel* : Ce sont les consignes où l'enseignante fait des reprises d'un seul élément de la consigne. Celles-ci sont généralement les plus courtes, apparaissent tout au long de la présentation (lorsqu'elle est longue) pour rappeler le but principal de la tâche. En effet, nous pouvons les considérer comme des consignes-rappel intervenant dans la présentation lorsque cette dernière demande un travail intellectuel important des élèves de par sa longueur et de sa difficulté de mémorisation.

<b>Enregistrement</b>	<b>Temps d'enregistrement</b>	<b>Consignes</b>	<b>Durée</b>	<b>Moment</b>
VN850023	00:05:17	<i>« il faut remettre les lettres »</i>	00:00:02	00:01:23
		<i>« on remet les pièces les lettres à leur place »</i>	00:00:03	00:01:30
		<i>« on doit remettre les lettres qui manquent »</i>	00:00:06	00:05:04

b) Les consignes de longue durée.

Avant de commencer cette nouvelle analyse, il est important de préciser que j'ai considéré comme étant des consignes de longue durée celles excédant les dix secondes. A contrario des consignes de courte durée ayant des buts différents, on remarque que les consignes détaillées n'ont qu'un seul et même but qui est de détailler les différentes étapes de l'activité.

- *Les consignes détaillées* : Ces consignes reprennent la totalité des tâches que les élèves doivent effectuer pour arriver au résultat final avec des détails matériels, des conseils sur la chronologie ou sur les aides présentes en cas de problème (les élèves peuvent s'aider du référent que l'enseignante laisse au tableau ou à côté d'eux par exemple). On remarque également que ces consignes ne sont pas données dans le coin regroupement lors de la présentation de l'activité, mais lorsque les élèves se trouvent sur leur table, prêts à effectuer l'activité. Ces consignes détaillées peuvent

émerger dès que les élèves sont prêts sur leur table. Elles servent alors de rappel des différentes étapes à effectuer.

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée	Moment
VN850023	00:05:17	« alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »	00:00:32	00:00:00
VN850026	00:00:41	« on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence »	00:00:36	00:00:00

Mais ces consignes détaillées peuvent également être énoncées par l'enseignante juste avant de lancer l'activité avec les élèves (et se trouvant donc à la fin de l'enregistrement). Avant cette consigne, d'autres consignes plus courtes ont pu être énoncées (consignes simples, ou consignes de rappel brèves), de même que l'enseignante a pu refaire l'activité avec le matériel avec lequel les élèves vont maintenant travailler (la différence de matériel est conséquente : en effet, on passe du grand format des étiquettes pour faire l'activité en collectif au tableau, et le petit format des étiquettes pour la feuille photocopiée des élèves).

Enregistrement	Temps d'enregistrement	Consignes	Durée	Moment
VN850024	00:04:06	« on va faire ça pour <3s> pour la case où il y a 2 + pour la case où il y a 1 + la case où il y a 3 et la case où il y a 4 + ces deux là on les fera plus tard »	00:00:23	00:03:37

VN850058	00:05:19	« je vous donne maintenant les petites lettres à découper + donc dans homard on a entouré le H + dans la case qu'il y a en dessous on colle l'étiquette où il y a la lettre H + pour poisson on a entouré la lettre P + donc on cherche la lettre P dans nos petites étiquettes et on la colle en dessous »	00:00:23	00:04:56
----------	----------	---	----------	----------

En conclusion de cette partie, nous pouvons dire que la durée de la consigne dépend de sa fonction principale : cette classification des consignes selon leur durée et leur fonction permet de faire un graphique en camembert ainsi que des diagrammes que vous pouvez retrouver en annexe. De cette manière, nous pouvons dire que lors de ces quatre activités effectuées en classe de petite et moyenne section, l'enseignante emploie le plus souvent des consignes de courte durée (en effet, sur 16 consignes répertoriées, nous comptons 10 consignes de courte durée, pour 6 consignes de longue durée). En ce qui concerne les buts et les fonctions de ces consignes courtes, nous nous apercevons que leur nature est pour la plupart du temps d'être simples (4 consignes sur 10), mais que la majorité de ces consignes a pour fonction d'être un rappel pour les élèves (5 consignes sur 10), et nous comptons également les consignes-résumé qui ne sont présentes que deux fois dans le recueil. Pour les consignes de longue durée, je me suis plutôt attardée sur leur émergence dans la présentation de la tâche, puisque leur fonction à toutes était de détailler les différentes étapes de l'activité. De ce fait, j'ai pu faire un diagramme selon leur émergence : au début, pendant ou à la fin de la présentation. Nous voyons donc que ces consignes détaillées se trouvent surtout en début de présentation (nous comptons la moitié des consignes de longue durée), mais également deux consignes en fin de présentation (nous pouvons également les considérer comme des consignes rappels), pour seulement une seule consigne de longue durée pendant la présentation de l'activité.

### **3. Évolution de la consigne selon le public et effets sur les élèves.**

Pour mener à bien mon analyse, j'avais décidé de faire des enregistrements de différentes activités face à des publics différents. En effet, lors de ma première journée d'observation, l'enseignante m'a précisé qu'il y avait quatre niveaux d'élèves qui pouvaient être faits : en cela, on retrouvait le niveau des élèves de petite section, les bons élèves de moyenne section, les élèves au niveau « satisfaisant » et les élèves en difficulté de la moyenne section également.

Avant tout, il est déjà important de préciser que dans le corpus de consignes retenu par rapport à mes enregistrements, nous avons la moitié des consignes énoncé dans le coin regroupement (c'est-à-dire au tableau), ce qui représente 8 consignes sur 16. Pour voir l'évolution des consignes de l'enseignante selon le public, j'ai décidé d'y opposer les trois niveaux de la section moyenne, laissant de côté la petite section, les élèves étant le vendredi matin en atelier musique, et ne faisant pas toujours les mêmes activités que les autres élèves de moyenne section.

a) Les consignes pour les élèves en difficulté.

Pour cibler au maximum les différentes consignes données à ce niveau d'élèves, il est important de préciser les enregistrements comportant ces consignes. Nous relevons alors les enregistrements VN850024 (cet enregistrement concerne la première activité), puis les enregistrements VN850055, VN850057 et VN850058. Sur les 6 consignes données aux élèves les plus en difficulté en moyenne section, nous relevons 4 consignes simples et de courte durée. En effet, nous voyons que pour ces élèves, l'enseignante ne donne qu'une consigne (une proposition) à la fois. Les élèves doivent effectuer étape par étape l'activité. De ce fait, l'enseignante facilite la mémorisation des élèves, et évite également la surcharge intellectuelle en donnant toutes les étapes de l'activité comme elle peut le faire avec les autres élèves du niveau au-dessus. De cette manière, les élèves ne doivent pas retenir la chronologie des différentes étapes à effectuer avant d'arriver au résultat final que l'enseignante attend, mais seulement le but de chaque étape bien distincte. Il est également nécessaire de préciser qu'avant l'énonciation de ces consignes simples, les élèves ont déjà, au préalable, effectué le même exercice au tableau avec l'aide de l'enseignante. Ils savent donc ce qu'ils doivent faire de manière individuelle comme travail (ce qui est le cas pour les enregistrements VN850055 et VN850057). Ces consignes sont des rappels brefs.

Mais nous nous apercevons que l'enseignante utilise également des consignes de longue durée pour les élèves de ce niveau. Hors, la difficulté de mémorisation est inexistante. En effet, dans ces consignes de longue durée, nous voyons que l'enseignante fait des temps de pause d'une demi seconde entre l'énonciation de deux propositions composant la consigne. De cette manière, les enfants ont le temps de mémoriser et de cibler ce qu'il doit faire. En marquant ces temps de pause, l'enseignant permet également aux élèves de repérer les différentes choses qu'il doit faire.

VN850058 - *je vous donne maintenant les petites lettres à découper + donc dans homard on a entouré le H + dans la case qu'il y a en dessous on colle l'étiquette où il y a la lettre H + pour poisson on a entouré la lettre P + donc on cherche la lettre P dans nos petites étiquettes et on la colle en dessous*

Nous pouvons également dire que ces consignes de longue durée permettent à l'enseignante de donner des précisions supplémentaires que les consignes simples ne donnent pas. Ce sont des consignes plus détaillées, sans pour autant demander une surcharge intellectuelle de la part des élèves, puisque l'enseignante, comme dit auparavant, établit des temps de pause entre chaque partie de l'inventaire des choses que doivent faire les élèves.

En ce qui concerne le lieu où la consigne est énoncée avec ce groupe d'élèves, nous voyons qu'il n'y a que deux consignes sur 6 qui sont énoncées au tableau. Celles-ci sont d'ailleurs de courte durée, et en présence des élèves de « bon niveau » de moyenne section qui écoutent ce qu'il se passe dans le coin regroupement (nous le verrons dans la suite de notre analyse). Nous voyons donc que c'est un choix stratégique de la part de l'enseignante d'énoncer les consignes quand les élèves sont installés sur la table, prêts à travailler. De cette manière, elle peut présenter l'activité, non de manière collective au tableau, mais avec chaque élève possédant sa propre fiche d'activité. Les élèves commencent directement la tâche à effectuer avec l'enseignante, qui les laisse travailler en individuel dès qu'elle voit qu'ils ont compris le but de la tâche. En cela, nous pouvons donc ajouter que les consignes de longue durée sont accompagnées de la gestuelle de l'enseignante également.

b) Les consignes pour les élèves au niveau « satisfaisant » et de « bon niveau ».

Pour les élèves de ces niveaux, nous avons les enregistrements suivants : l'enregistrement VN850054 où l'enseignante n'a que les 6 élèves du niveau « satisfaisant » pour présenter la quatrième activité, et nous avons les enregistrements VN850021 et VN850023 où ces élèves sont accompagnés des élèves de bon niveau pour la première activité.

Lorsque les élèves des deux niveaux sont ensemble pour la première activité enregistrée, ils se trouvent au coin regroupement où l'enseignante présente l'activité au tableau pour

l'enregistrement VN850021. Lors de cette activité, 4 consignes sur les 5 sont de courte durée, assez simples (dont une consigne courte au coin regroupement qui présente rapidement ce que l'enseignante attend deux lors de l'activité). Les autres consignes sont des répétitions de l'activité que les élèves doivent faire, énoncées lorsque les élèves sont sur leur table, avec la fiche devant eux, prêts à travailler de manière individuelle.

VN850023 - *« il faut remettre les lettres »*

*« on remet les pièces les lettres à leur place »*

*« on doit remettre les lettres qui manquent »*

La seule consigne de longue durée se trouve lorsque les élèves sont installés devant leur fiche d'activité sur leur table. L'enseignante lance l'activité : les élèves doivent, comme énoncé dans le coin regroupement, retrouver les lettres manquantes du mot REQUIN. Dans cette consigne, l'enseignante donne des renseignements matériels avec « les petites fiches », « les petites lettres », ce qu'ils doivent en faire, et où ils peuvent les trouver, mais également des conseils avec la présence du modèle se trouvant près d'eux, puis enfin un rappel de la consigne.

*VN850023 - alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin*

Pour ce qui concerne la quatrième activité, l'enseignante présente l'activité au tableau au groupe d'élèves ayant un niveau « satisfaisant » : ces consignes sont données lorsque les élèves sont sur les tables, prêts à travailler. Au préalable, ils ont bénéficié d'une présentation de l'activité : lors de cette présentation, l'enseignante a fait l'activité avec eux, leur demandant de venir entourer la première lettre de leur prénom au tableau. De ce fait, ils savent déjà ce qu'ils doivent faire, mais l'enseignante le leur rappelle avec deux consignes : une courte, et une plus longue. La consigne longue reprend la totalité des tâches que les élèves doivent faire, mais elle ne représente pas une surcharge intellectuelle vu que les élèves ont déjà effectué le même exercice au tableau avec l'enseignante. La consigne de courte durée n'est qu'un résumé bref de ce qu'il faut et se trouve à la fin de



l'enregistrement, juste avant de lancer les élèves dans l'activité.

Toujours dans cette quatrième activité, les élèves considérés comme étant « bons » se trouvent déjà sur leur table, regardant ce que l'enseignante dit aux élèves en difficulté au tableau. Lors de cette présentation, l'enseignante fait l'activité avec les élèves en difficulté au tableau avec les noms d'animaux que les élèves vont retrouver sur leur fiche d'exercice. Les bons élèves de moyenne section doivent regarder, mais ne participent pas à l'activité au tableau. À la fin de la présentation, alors que l'enseignante envoie les élèves du coin regroupement sur leur table pour travailler, elles demandent aux bons élèves si ils ont compris et si ils ont des questions. Mais tous les élèves disent qu'ils ont compris ce que l'enseignante demande d'eux, et effectuent l'activité sans aucune difficulté. Bien qu'ils n'ont pas assisté comme les autres élèves à la pratique d'essai de l'exercice demandé, ils ont tout de même bénéficié des longues explications données par l'enseignante, et ont également profité des consignes simples qu'elle leur a donné.

c) Les consignes données en collectif.

Lors de la troisième activité, l'enseignante propose une présentation de l'exercice de manière collective avec la présence de 21 élèves se trouvant au coin regroupement. Cette présentation regroupe trois consignes, dont deux sont des consignes de longue durée. Pour cette activité, il faut savoir que les élèves ont déjà « joué » avec les étiquettes, à les placer correctement mais sans les coller. Le jour de l'enregistrement, les élèves vont devoir faire le même exercice mais en collant les étiquettes sur une feuille pour pouvoir la coller dans le cahier. Donc tous les élèves savent déjà ce qu'ils vont devoir faire. Cette présentation commence par un rappel avec une consigne de longue durée reprenant ce que les élèves ont déjà effectué la veille. Cette consigne est suivie par une autre, plus courte, qui donne les conditions matérielles avec les faits de coller et découper.

*VN850025 - aujourd'hui on va coller + on va découper et on va les coller sur une feuille pour mettre dans le classeur pour montrer aux papas et aux mamans + tous les requins qu'on sait reconnaître*

La troisième consigne, qui est la plus longue (00:00:36) intervient après que les élèves aient fait l'exercice de manière collective avec l'enseignante au tableau. C'est une consigne qui reprend les consignes précédentes, et donne le travail à faire avec des conseils comme

le fait de faire les images une à la fois, et de ne pas faire tous les requins en même temps. On remarque que l'enseignante s'adapte au fait que tous les niveaux des élèves sont présents dans son public en établissant des temps de pause plus longs (ces temps de pause durent une seconde), pour que tous les élèves puissent marquer les différentes étapes à suivre les mémoriser plus facilement.

*VN850026 - on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence*

Toutefois, il faut noter que suite à cette consigne, l'enseignante, comme moi-même ou l'ATSEM présente ce jour là, avons du intervenir auprès des élèves en difficulté qui avaient du mal à saisir le but de la tâche, bien qu'ils aient participé à l'exercice au tableau. Dans l'enregistrement VN850027, je suis allée reprendre cette activité avec les élèves de petite section qui avaient eu un cours de 30 minutes en musique entre la présentation de l'activité et sa mise en place. Lorsque les élèves ont été installés, j'ai voulu savoir si ils se souvenaient de ce qu'il fallait faire (je leur avais alors exposé les outils avec lesquels l'exercice pouvait être fait). J'ai remarqué que les élèves ont surtout mémorisé les aspects matériels de l'exercice « découper et coller » en premier lieu. Mais en leur demandant des précisions, à savoir ce qu'ils devaient faire en premier, puis étape par étape, ils ont su me répondre directement les différentes actions à effectuer (*voir annexe 7*).

En conclusion de cette partie, nous pouvons dire que l'enseignante s'adapte à son public par rapport au lieu où elle va présenter l'activité et énoncer les consignes, mais également par rapport aux types de consigne utilisées : des consignes simples, brèves, ou les consignes plus longues mais donnant des conseils supplémentaires... On voit également que le guidage est plus fort avec les élèves en difficulté de moyenne section et les élèves de petite section. Les élèves de bon niveau sont souvent rajoutés à un autre groupe lors de la présentation d'activité, parfois participant à la présentation-essai, ou n'étant que spectateurs. Mais nous pouvons nous apercevoir que l'enseignante, lorsque les groupes sont mélangés, s'adapte toujours aux élèves qui ont le niveau en-dessous en faisant des temps de

pause entre les différentes étapes, en reformulation à plusieurs reprises, en donnant des conseils supplémentaires, les autres élèves profitant de cette adaptation.

## **Conclusion.**

En conclusion, nous pouvons dire que le type de la consigne dépend du public, que son émergence et sa durée dépendent de la fonction de la consigne. Les consignes en maternelle sont obligatoirement orales. Le travail de l'enseignant est donc de savoir quelle consigne est la meilleure pour que les élèves puissent rentrer rapidement dans la tâche. Avant tout, nous voyons que cette enseignante utilise des consignes à guidage fort, qui comportent de nombreux conseils (que ceux-ci soient au niveau matériel, aux différentes étapes à suivre, mais également grâce au référent). Toutes les consignes sont accompagnées par une présentation de l'activité pour pouvoir illustrer l'action à effectuer et qui est présentée à une place stratégique (au coin regroupement ou sur la table où les élèves vont travailler pour pouvoir les lancer directement dans l'activité). Mais ce choix des consignes de la part de l'enseignant dépend avant tout du public auquel il s'adresse : en effet, l'enseignant, selon le niveau des élèves qui se tiennent devant lui, va changer le type de consignes et l'énoncer d'une manière différente : pour un public d'élèves considérés en difficulté, l'enseignant va opter pour des consignes à une seule proposition, qui peut être longue pour donner un maximum de conseils ou courte en guise de répétition de la tâche à effectuer. Pour ce public, il va également faire attention à émettre des temps de pause entre chaque phrase importante pour faciliter la mémorisation des élèves. Tandis que pour les élèves au niveau « satisfaisant », comme pour ceux jugés bons, l'enseignante va pouvoir donner des consignes plus longues, mais toujours en effectuant des temps de pause pour ne pas donner de surcharge intellectuelle, et que les élèves puissent mémoriser au mieux les différentes étapes de l'activité. De même qu'il peut faciliter la compréhension de la consigne grâce à l'utilisation du « on » et par la présence d'un référent.

En ce qui concerne l'émergence de la consigne dans la présentation de l'activité, cela dépend de la fonction de la consigne : elle se présentera à la fin de la présentation si elle est une consigne-résumé ou une consigne pour lancer le travail des élèves ; elle se présentera au début de la présentation si c'est une consigne-rappel qui reprend des choses que les élèves ont déjà vu (on peut également parler de consigne donnant des détails et qui peut reprendre les consignes dites auparavant) ou pour lancer la présentation.

## Bibliographie

- **Ouvrages.**

*Le Petit Larousse illustré*, 2007

*Le grand Robert de la langue française*, 1992, tome 2, deuxième édition

*Le dictionnaire pédagogique*, édition BORDAS

*Le langage à l'école maternelle*, 2002, Ministère de l'éducation nationale enseignement supérieur de recherche, documents d'accompagnement des programmes, collection Textes de référence

GUYOT-SECHET Y. et COUPEL J., 2010 *Apprendre le langage des consignes*, édition RETZ

MEIRIEU P., 2008, *Apprendre, oui mais comment*, Collection Pédagogies, ESF EDITEUR

ZAKHARTCHOUK J., 1999 *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogiques

- **Articles de périodiques.**

GARCIA-DEBANC C., 2001, Les genres du discours procédural : invariants et variations », *Pratiques*

ZAKHARTCHOUCK J., Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique, *Repères*

ZERBATO-POUDOU M., 2011, Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche, *Pratiques*

## Remerciements

En guise de préambule à ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire durant cette année de Master 2 SMEEF.

Je tiens à remercier Madame SALAGNAC, qui, en tant que directrice de recherches, s'est toujours montrée à l'écoute tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi que pour son aide et le temps qu'elle a bien voulu me consacrer durant ces deux années de recherches.

Je tiens également à remercier Madame FICHAUX pour m'avoir accueillie dans sa classe cette année afin de faire mes enregistrements pour ma partie analyse, mais aussi pour s'être toujours montrée accessible pour pouvoir répondre à mes nombreuses questions et pour avoir mis en place spécialement pour moi des situations répondant à mes attentes de recherches. Il est nécessaire également de remercier les parents d'élèves qui ont bien voulu m'autoriser à enregistrer leurs enfants pour mes recherches.

Je remercie mes camarades de master 2 pour leurs conseils et leurs idées.

Enfin, je tiens sincèrement à remercier mes proches et mes amis pour leur contribution, leurs encouragements, leur patience et leur soutien, et plus particulièrement ma mère qui a eu la gentillesse de toujours relire et corriger ce travail.

Premier enregistrement de 4min37. Présence de 10 élèves.

ENS 1 – qui saurait me dire + de quel mot il s'agit ? qu'est-ce qui est écrit sur cette feuille ? + c'est un mot qu'on a déjà vu ++ mettez vous par terre vous verrez mieux ++ c'est un mot qu'on a déjà vu plusieurs fois dans les petites fiches <2s.> on n'a pas retenu ? alors je vais vous aider un petit peu <5s.> alors + qu'est-ce qu'il est écrit ici ? là on le sait ++

1 ENF 1 – requin §

2 ENF 1 – § requin

3 ENF 1 – requin tigre

ENS 2 – c'est un requin tigre + requin ++ tigre + d'accord ? alors ce mot là + c'est lequel ? c'est requin ? ou c'est tigre ?

1 ENF 2 – requin

2 ENF 2 – requin

3 ENF 2 – requin

4 ENF 2 – requin

ENS 3 – c'est requin + très bien ++ donc on va essayer + de nommer les lettres du mot requin + tous ensemble + quand on a reconnu la lettre + on lève le doigt + d'accord ? a'lors cette lettre là on l'appelle comment ? ++ alors c'est vrai que ce n'est pas la même écriture que d'habitude, d'habitude c'est les grandes lettres majuscules, là c'est la petite écriture qu'il y a dans les livres, alors cette lettre là ? qui sait comment elle s'appelle ? <2s.> alors je vais vous mettre son autre écriture pour vous aider ++ c'est cette lettre là + c'est la même ++ comment elle s'appelle celle là ?

ENF 3 – R

COL – R

ENS 4 – R + c'est le R + le R qui fait {rrr} + d'accord ? ++ cette lettre là elle s'appelle comment ? §

ENF 4 – § E

COL – E

ENS 5 – bien §

ENF 5 – § c'était facile

ENS 6 – et celle là ? <5s.>celle là on n(e) la connaît pas parce que on ne l'utilise pas souvent en classe ++ elle + elle s'appelle la lettre Q ++ et elle fait {qu} donc reQuin + {requ} + le {qu} de quin, celle-ci elle s'appelle comment ? ++ là c'est facile parce qu'elle ressemble ++ en majuscule elle est comme ça et en minuscule on l'écrit comme ça alors elle s'appelle comment celle là ?

1 ENF 6 – le U

2 ENF 6 – U

3 ENF 6 – U

4 ENF 6 – U

ENS 7 – le U + d'accord ? alors celle là tout le monde la reconnaît ++

1 ENF 7 – I

2 ENF 7 – I

3 ENF 7 – I

4 ENF 7 – I

ENS 8 – le I c'est bien, et celle là ? ++

1 ENF 8 – un R

2 ENF 8 – un R

ENS 9 – ah non + un R c'est celle là, elle s'appelle comment celle là ? <3s.> alors en majuscule elle s'écrit comme ça + c'est la même §

1 ENF 9 – un N

2 ENF 9 – un N

3 ENF 9 – un N

ENS 10 – un N + donc là le grand N et là + le petit N + d'accord ? + et donc là il est écrit le mot requin, maintenant je vais vous montrer +++ d'autres écritures

*L'enseignant installe d'autres étiquettes au tableau <7s.>*

ENS 10 – alors voilà une nouvelle étiquette avec le mot requin <2s.> alors regardez bien ++ est-ce qu'il y a un petit problème ? ++

1 ENF 10 – oui

2 ENF 10 – oui

3 ENF 10 – oui

4 ENF 10 – oui

5 ENF 10 – oui

ENS 11 – bon + quel est le problème ? + qu'est-ce qui s(e) passe ?

ENF 11 – le + le + le deuxième c'est le + c'est le E ++ c'est le N

ENS 12 – donc on voit le E et ici qu'est-ce qui s(e) passe ?

ENF 12 – il manque le R §

ENS 13 – § il manque le R + alors j'ai préparé plein de mots requin dans lesquels à chaque fois il manque des' le'ttres ++ vous avez vu là il manque combien de lettres ?

1 ENF 13 – deux

2 ENF 13 – deux

3 ENF 13 – deux

4 ENF 13 – deux

ENS 14 – deux lettres + à chaque fois qu'il manque une lettre j'ai fait un petit trait + donc je vais mettre +++ les étiquettes je vais découper sinon ça ne va pas tenir <32s.> alors nous + ce que je souhaite c'est qu'on reconstruise les mots requin parce que on ne peut pas lire des mots quand il manque des lettres comme ça donc on va ajouter les lettres qui manquent tous ensemble + alors pour ça j'ai préparé des petites étiquettes avec les lettres et puis je vais en donner une à chaque enfant.

ENF 14 – et il ne faut pas les abîmer

ENS 15 – et on les tient comme ça



Deuxième enregistrement de 02min45. Présence de 10 élèves.  
20 secondes entre le premier enregistrement et le deuxième enregistrement.

ENS 1 – avec le premier où il manque une lettre + où est ma patafix ++ ici + bon ++ il manque la première lettre du mot requin + comment elle s'appelle déjà la première lettre du mot requin ?

1 ENF 1 – un R

2 ENF 1 – un R

3 ENF 1 – un R

ENS 2 – un R + cette lettre là vous l'ajoutez ici pour terminer le mot + bien <2s.> donc je prends le R et je le mets là + est-ce qu'on a reconstitué le mot requin ?

ENF 2 – oui

COL – oui

ENS 3 – il ne manque plus rien ?

ENF 3 – si

COL – si

ENF 4 – un mot §

ENS 4 – § mais sur cette étiquette là je parle + c'est bon + elle est terminée celle là ?

1 ENF 5 – oui

2 ENF 5 – oui

3 ENF 5 – oui

4 ENF 5 – oui

5 ENF 5 – oui

ENS 5 – bien + donc je la mets sur le côté ++ celle là' + non on va prendre celle ci + alors + est-ce que la première lettre est notée + est écrite ?

1 ENF 6 – oui

2 ENF 6 – oui

3 ENF 6 – oui

4 ENF 6 – oui

5 ENF 6 – oui

6 ENF 6 – oui

ENS 6 – oui + la deuxième ?

1 ENF 7 – oui

2 ENF 7 – oui

3 ENF 7 – oui

ENS 7 – oui +

ENF 8 – la troisième non §

ENS 8 – § la troisième non ++ elle n'est pas là + il manque la troisième lettre du mot requin + comment elle s'appelle cette lettre là déjà ? on n(e) la connaît pas celle là <2s.> on sait plus ?

ENF 9 – nan

ENS 9 – elle s'appelle la lettre Q.

ENF 10 – Q

ENS 10 – qui fait {qu} alors qui a la lettre Q ?

ENF 11 – pas moi + moi j'ai le E.

ENS 11 – oui mais je demande qui a la lettre Q + personne ? ++ c'est toi William ? alors on va regarder, on va la mettre + on va mettre la lettre Q toute seule et on va voir si c'est la bonne ++ je la mets + voilà + est-ce que c'est bon ?

ENF 12 – oui

COL – oui (*réponse collective après la première réponse de l'enfant qui s'appelle Johan*)

ENS 12 – on a réussi à reconstituer à finir le mot requin + bien bien bien + une autre <6s.> alors là il en manque combien ?

1 ENF 13 – deux

2 ENF13 – deux

3 ENF 13 – deux

4 ENF 13 – deux

5 ENF 13 – deux

ENS 13 – il en manque deux ++ alors est-ce qu'on a la première ?

1 ENF 14 – oui

2 ENF 14 – oui

3 ENF 14 – oui

4 ENF 14 – oui

ENS 14 – est-ce qu'on a la deuxième ?

1 ENF 15 – non

2 ENF 15 – non

3 ENF 15 – non

4 ENF 15 – non

ENS 15 – non + alors c'est laquelle la deuxième ?

1 ENF 16 – le E

2 ENF 16 – le E

3 ENF 16 – le E

4 ENF 16 – le E

5 ENF 16 – le E

ENS 16 – alors qui a le E ?

ENF 17 – moi' ! <2s.>

ENS 17 – il a bon ? §

1 ENF 18 – oui

2 ENF 18 – oui

3 ENF 18 – oui <2s.>

ENS 18 – alors maintenant je ne dis rien et vous me dites quelle lettre il manque + il manque le Q + le U + le I + ou le N ?

1 ENF 19 – le I

2 ENF 19 – le I

ENS 19 – le I ? + vous êtes sûrs ?

ENF 20 – oui

ENS 20 – alors qui a le I ? qui a un I ? <6s.>

*Un élève tend l'étiquette.*

ENS 21 – alors est-ce que c'est bon ? est-ce que c'est écrit requin ?

1 ENF 21 – oui

2 ENF 21 – oui

3 ENF 21 – oui

4 ENF 21 – oui

5 ENF 21 – oui

6 ENF 21 – oui

ENS 22 – oui + c'est super <7s.>

Troisième enregistrement de 05min17. Présence de 10 élèves.  
Il se passe 20 secondes entre le deuxième enregistrement et le troisième.

ENS 1 – alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s.> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits qu'on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin <2s.> ça va allez ? §

ENF 1 – § oui !

COL – oui !

ENS 2 – alors il y a le modèle sur la feuille hein + vous voyez, et si vous voulez le grand mot + la grande étiquette requin je vais la mettre aussi près de vous comme ça + ça vous aidera aussi +++ qui saurait expliquer ce qu'il faut faire ? + qui peut ré-expliquer le travail qu'il faut faire ce matin ? <3s.> Bryan ? ++ alors qu'est-ce qu'il faut faire ? <5s.> qu'est-ce qu'il faudra faire ? <3s.>

ENF 2 – il faudra mettre les étiquettes

ENS 3 – alors + des étiquettes de quoi ? ++ qu'est-ce qu'il est écrit sur les étiquettes ?

ENF 3 – des mots

ENF 4 – requin

ENS 4 – non ce ne sont pas des mots ++ ce sont des ?

1 ENF 5 – lettres

2 ENF 5 – lettres

3 ENF 5 – lettres

4 ENF 5 – lettres

5 ENF 5 – lettres

ENS 5 – des lettres + très bien + il faut remettre les lettres + on les remet où les lettres ?

ENF 6 – à leur place

ENS 6 – très bien Léo + on remet les pièces les lettres à leur place ++ alors j(e) vais faire ah' on va fermer les yeux +++ je vais moi même mettre la lettre et vous me direz + si j'ai bon + ou si je me suis trompée <8s.> on ouvre les yeux <2s.> alors + est-ce que j'ai bien fait ou est-ce que j'ai fait une bêtise ?

ENF 7 – t'as fait une bêtise.

ENS 7 – j'ai fait une bêtise ? pourquoi ? ++

ENF 8 – parce que t'as mis un U à la place le du E.

ENS 8 – j'ai mis un U + alors que tu as raison + quand on regarde bien le modèle il fallait mettre un E + magnifique ++ est-ce que j'ai fait des fautes maintenant ? <2s.>

1 ENF 9 – nan

2 ENF 9 – nan

3 ENF 9 – nan

ENF 10 – t'as tout bon !

ENS 9 – j'ai tout bon ?

ENF 11 – oui

ENS 10 – vous êtes sûrs ?

1 ENF 12 – oui !

2 ENF 12 – oui

3 ENF 12 – oui

4 ENF 12 – oui

5 ENF 12 – oui

ENS 11 – alors on va re-vérifier alors + tous ensemble ++ alors la première lettre est-ce que c'est la même ?

ENF 13 – nan

1 ENF 14 – oui

2 ENF 14 – oui

3 ENF 14 – oui

4 ENF 14 – oui

ENS 12 – bah oui + roh: c'est un R + là c'est le R alors c'est bon + celle ci ? ++

ENF 15 – oui

ENS 13 – c'est bon ?

1 ENF 16 – oui

2 ENF 16 – oui

3 ENF 16 – oui

ENS 14 – celle ci ?

1 ENF 17 – oui

2 ENF 17 – oui

3 ENF 17 – oui

4 ENF 17 – oui

ENS 15 – oui + celle ci ?

1 ENF 18 – oui §

2 ENF 18 – oui

3 ENF 18 – oui

ENS 16 – § le U + oui + le I oui ?

1 ENF 19 – oui

2 ENF 19 – oui

3 ENF 19 – oui

4 ENF 19 – oui

ENS 17 – regardez bien +++

1 ENF 20 – nan

2 ENF 20 – nan

3 ENF 20 – nan

ENS 18 – bah non + là c'est un N + le N ça fait un pont et le U ça fait un pont à l'envers' moi j'ai mis un U' je n'ai pas mis un N ++ c'est pas bon

ENF 21 – c'est deux U

ENS 19 – j'ai mis deux U + i(l) y a le U ici + et i(l) y a le U là + alors c'est pas bon ++ donc si je mets comme ça <2s.> est-ce que c'est bon maintenant ?

1 ENF 22 – oui

2 ENF 22 – oui

3 ENF 22 – oui

4 ENF 22 – oui

5 ENF 22 – oui

6 ENF 22 – oui

ENS 20 – il faut faire attention au sens parce que le U et le N sont deux lettres qui se ressemblent

ENF 23 – i(l) y avait quelqu'un qui avait dit non §

ENS 21 – § si on met le N à l'envers ça fait un U + alors il faut bien faire attention si on met l'étiquette comme ça c'est un N ++ et si on la met comme ça ce n'est plus N + c'est un U + donc il faut bien faire attention au sens de l'étiquette hein' <2s.> le N ça fait un pont ++ et le U c'est le pont mais à l'envers + d'accord ?

ENF 24 – oui

COL – oui

ENS 22 – alors, vous allez ++ le groupe bleu <6s.> <faiblement> le groupe bleu sont quatre ++ le groupe bleu vous allez vous asseoir là ++ la table ovale <5s.> et le groupe vert + non tu es dans le groupe bleu <3s.> le groupe vert ici <4s.> comme ça on ne mélangera pas les étiquettes avec celles du copain <6s.> les enfants du groupe vert + {psst} <2s.> donc vous me ré-expliquez ce qu'il faut faire ? + Louise, qu'est-ce que tu dois faire ? ++ déjà + quel mot est écrit ici ? vous n'avez pas oublié ?

ENF 25 – requin

ENS 23 – très bien + c'est le mot requin + et en dessous là j'ai écrit plusieurs fois le requin' + et qu'est-ce que j'ai fait comme bêtise ? <2s.>

ENF 26 – t'as enlevé les étiquettes

ENS 24 – nan + j'ai enlevé des lettres + il manque des lettres ++ et vous + qu'est-ce que vous devez faire ?

ENF 27 – on doit remettre les lettres

ENS 25 – on doit remettre les lettres qui::: §

1 ENF 28 – manquent

2 ENF 28 – manquent



3 ENF 28 – manquent

4 ENF 28 – manquent

ENS 26 – manquent + d'accord ? + et on fait bien attention et on regarde bien le modèle ++  
on le fait ?

ENF 29 – oui

COL – oui

Quatrième enregistrement de 04min06. Présence de 6 élèves.

ENS 1 – hi'er les copains ont fait ce travail là + hier matin + et hier après-midi aussi + est-ce que vous vous souvenez de ce qu'il faut faire ? et est-ce qu'un enfant saurait expliquer ce qu'il faut faire + qu'est-ce qu'on doit faire ? <7s.> alors + qu'est-ce qu'il faut faire ?

ENF 1 – les + les + mettre les lettres + les petits points et les mains <2s.>

ENS 2 – les petits points +++ on ne dit pas les petits points + on dit les phases du dé + donc là on a des petites étiquettes avec les phrases du dé + d'accord ?

1 ENF 2 – oui

2 ENF 2 – oui

ENS 3 – les mains tu dis + on a les mains qui représentent les quantités avec les doigts + donc là c'est une main qui représente + qui montre qu'il y a combien ? <2s.> regardez ma petite étiquette là +++ il y a combien ?

ENF 3 – deux ++

ENS 4 – non ++ faites pareil que sur l'étiquette avec voter main <2s.> regardez ++ moi je montre + avec le pouce <2s.> donc ça fait combien de doigts ça ?

ENF 4 – trois

ENS 5 – trois + donc ça c'est l'étiquette qui représente la quantité trois + et ça + comment ça s'appelle ça ? <7s.> ça ce sont les ?

ENF 5 – lettres

ENS 6 – chiffres + les chiffres + d'accord ? ++ les chiffres c'est pour compter + les lettres c'est pour écrire ++ pour écrire et pour lire + les chiffres c'est pour compter + alors j'avais expliquer hier aux copains qu'il faut compter combien il y a de requins et en dessous mettre les étiquettes qui correspondent à la bonne quantité + alors dans la première case + mettez tous votre doigt ici dans la première case + là ici + mets ton doigt là ++ ici et ici + alors dans cette case là j'ai fait combien de requins ? il y en a combien de requins ?

ENF 6 – deux

COL – deux

ENS 7 – donc dans votre boîte + vous allez chercher tout ce qui représente deux + donc ça + est-ce que c'est deux ?

ENF 7 – oui

ENS 8 – oui alors ça c'est deux donc je le mets en dessous <5s.> hum + on ne va pas prendre celui là + ça ? est-ce que c'est deux ?

ENF 8 – non

ENF 9 – nan

ENS 9 – non + c'est combien ?

ENF 10 – trois

ENS 10 – trois + donc ça on va le mettre en dessous de la case où il y a trois requins + est-ce que vous voyez la case où il y a trois requins ?

1 ENF 11 – oui

2 ENF 11 – oui

3 ENF 11 – oui

4 ENF 11 – oui

ENS 11 – montrez la moi <2s.> compte Lola combien il y a de requins là ++ allez on compte ensemble <2s.> a'llez + un'

ENF 12 – un + deux + trois + quatre

ENS 12 – quatre + est-ce que c'est bon ?

*L'enfant acquiesce de la tête.*

ENS 13 – mais non' + on a dit que c'était trois + on en a compté quatre donc ce n'est pas là + montrez moi la case où il y a trois requins <2s.> c'est la case où il y a les requins léopards + vous les voyez les requins léopards ?

1 ENF 13 – oui

2 ENF 13 – oui <3s.>

ENS 14 – là il y en a trois donc quand on voit trois + on met en dessous des requins léopards + d'accord ? + on va revenir au deux + donc là c'est deux requins baleines + là + est-ce que la main représente deux ? + est-ce que la main monter deux doigts ?

ENF 14 – oui

ENS 15 – oui + donc on met à côté <2s.> et le chiffre deux ? +++ est-ce que c'est ça le chiffre deux ? ++ est-ce que c'est deux ça ?

1 ENF 14 – oui

2 ENF 14 – oui

ENS 16 – oui + donc c'est deux aussi ++ donc on le met à côté et on va faire ça pour ? <3s.>

pour la case où il y a deux + pour la case où il y a un + la case où il y a trois et la case où il y a quatre + ces deux là on les fera plus tard + d'accord ?

*L'enseignante met de côté les étiquettes avec les chiffres cinq et six.*

Enregistrement de 05min27. Présence de 21 élèves.

ENS 1 – hier après-midi vous avez joué avec les petites étiquettes <2s.>

1 ENF 1 – oui

2 ENF 1 – oui

3 ENF 1 – oui

4 ENF 1 – oui

5 ENF 1 – oui

6 ENF 1 – oui

ENS 2 – les petites étiquettes + euh.: + comme ça + qu'est-ce qu'i(l) fallait faire ? est-ce que vous vous souvenez ?

ENF 2 – i(l) + i(l) fallait recoller le requin + recoller le mot et p(u)is aussi recoller aussi l'image.

ENS 3 – voilà' + il fallait rechercher une image du requin, après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin ++ donc là hier vous avez fait avec les petites étiquettes +++ plastifiées + aujourd'hui on va coller + on va découper et on va les coller sur une feuille pour mettre dans le classeur pour montrer aux papas et aux mamans + tous les requins qu'on sait reconnaître + d'accord ? ++ donc là + on va faire l'exercice ensemble, là on a les modèles les référents pour retrouver les mots + et ici + c'est la grande feuille sur laquelle on va coller nos étiquettes, donc là je vais distribuer et on va faire tous ensemble <6s.> qui a dans sa main une étiquette avec la photo d'un requin ? <2s.> alors + qui a un requin ? + montre + alors est-ce que c'est un requin ?

1 ENF 3 – non

2 ENF 3 – non

3 ENF 3 – non

COL – non

ENF 4 – oui

ENS 4 – non + ça c'est la petite image que l'on met à la suite pour + se souvenir du nom de notre requin ++ donc ça c'est pas un requin + c'est quoi d'ailleurs ?

1 ENF 5 – un taureau

2 ENF 5 – un taureau

3 ENF 5 – un taureau

4 ENF 5 – un taureau

ENS 5 – un taureau + ce sera la petite illustration pour le requin taureau mais ça c'est pas la photo du requin ++ qui a une photo d'un requin dans sa main ? regardez vos images <7s.> alors + est-ce que Nathan m'a donné une photo de requin ?

1 ENF 6 – oui

2 ENF 6 – oui

3 ENF 6 – oui

4 ENF 6 – oui

5 ENF 6 – oui

6 ENF 6 – oui

7 ENF 6 – oui

ENS 6 – oui + alors c'est lequel ? ++

1 ENF 7 – le requin nain §

2 ENF 7 – § le requin nain

ENS 7 – c'est le requin nain <2s.>

ENF 8 – le requin nain c'est le tout petit

ENS 8 – voilà le requin nain c'est le tout petit, alors je vais + accrocher + le requin nain ++ de Nathan + ici + donc dans la première case on met toujours + la photo du requin + dans la case à côté qu'est-ce qu'on va mettre ?

1 ENF 9 – le mot

2 ENF 9 – le mot

3 ENF 9 – le mot

4 ENF 9 – le mot

ENS 9 – le mot ou la petite étiquette où il est écrit requin nain, alors on cherche le requin qui est là + quel enfant a cette étiquette là ? + requin nain (*l'enseignant monter du doigt dans le sens de la lecture sur le référent*) regardez ++ qui a cette étiquette là ? <4s.> Léo ? alors + est-ce que ++ Léo a bon ? + est-ce que c'est l'étiquette du requin nain ?

1 ENF 10 – oui

2 ENF 10 – oui

3 ENF 10 – oui

4 ENF 10 – oui

5 ENF 10 – oui

6 ENF 10 – oui

7 ENF 10 – oui

ENS 10 – c'est bon + donc je la prends et je la mets à côté du requin nain ++ et là dans la dernière la dernière case qu'est-ce qu'on va mettre ?

ENF 11 – l'image

ENS 11 – on va mettre la petite illustration pour que + pour qu'on se souvienne du nom du requin ++ et ici + qu'est-ce que c'est l'image ? ++

ENF 12 – un la-

1 ENF 13 – un nain

2 ENF 13 – un nain

ENS 12 – c'est un nain de Blanche Neige, alors c'est qui qui a le nain ? voilà + je le prends et je le mets à côté + donc la la première ligne c'est sur le requin nain.

ENF 14 – maîtresse ?

ENS 13 – oui ?

ENF 15 – c'est le même' que ma maison ++

ENS 14 – ah bah oui certainement si tu as lu le livre ++ tu as certainement la même image + est-ce qu'il y a un autre enfant qui a une image de requin dans ses mains ? <3s.> alors Lukas + est-ce que c'est un requin ?

1 ENF 16 – oui

2 ENF 16 – oui

3 ENF 16 – oui

4 ENF 16 – oui

1 ENF 17 – non

2 ENF 17 – non

3 ENF 17 – non

ENS 15 – oui ou nan ? regardez bien

1 ENF 18 – oui

2 ENF 18 – oui

3 ENF 18 – oui

ENF 19 – non

3 ENF 18 – oui

ENS 16 – alors Cléa + c'est pas un requin ? ++ t'es sûre ? <2s.> qu'est-ce que c'est ?

1 ENF 20 – un requin

2 ENF 20 – un requin

3 ENF 20 – un requin

ENF 21 – un requin marteau

ENS 17 – c'est le requin marteau <2s.> c'est bien + donc il a raison Lukas a raison + c'est bien un requin + dans la petite case à côté on met le mot + on cherche le mot ++ requin marteau + qui l'a ?

ENF 22 – moi !

ENS 18 – Lucas ? c'est requin marteau ? alors on va vérifier + Lucas requin requin + alors là c'est toujours la même chose et ici + est-ce que §

ENF 23 – § nan

ENS 19 – han j'ai dit c'est Lucas qui regarde + Lukas + là c'est écrit marteau ? + ça commence par quelle lettre marteau ? <3s.> un M + c'est deux ponts + est-ce que ici c'est la même lettre ? non donc déjà ce n'est pas écrit marteau <8s.> et là ? + est-ce qu'il a bon Sven ?

1 ENF 24 – oui

2 ENF 24 – oui

3 ENF 24 – oui

4 ENF 24 – oui

5 ENF 24 – oui

6 ENF 24 – oui



ENS 20 – c'est très bien Sven + donc là on a retrouvé' ++ et dans la troisième ? on met le dessin du ++ c'est un requin marteau donc on doit mettre le dessin d'un ?

1 ENF 25 – marteau

2 ENF 25 – marteau

ENS 21 – d'un marteau + donc qui a le marteau ?

ENF 26 – c'est Lincoln !

ENS 22 – c'est Lincoln donc on prend +++ le marteau et on le met ici <3s.> d'accord ?

Enregistrement de 00min 41. Présence de 21 élèves.  
Il se passe 20 secondes entre le 5ème enregistrement et le 6ème.

ENS 1 – on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin, on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin' + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s.> quand on a trouvé les trois <2s.> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence + d'accord ? <2s.> oui ?

Enregistrement de 1minute. Présence de 5 élèves.

ENS 1 – alors + qu'est-ce qu'i(l) faut faire ici ? +++ est-ce que vous vous rappelez ?

ENF 1 – oui !

ENF 2 – il faut coller.

ENS 2 – il faut ?

1 ENF 3 – coller !

2 ENF 3 – coller !

ENS 3 – coller + oui mais coller comment ?

ENF 4 – avec un tapis' et un chi'ffon !

ENS 4 – oui mais pas comme ça' + vous collez + vous commencez par quoi ? + il faut trouver quelle image ?

ENF 5 – un requin

ENS 5 – un requin

ENF 6 – comme ça !

ENS 6 – voilà: + un requin comme ça + et après en deuxième, qu'est-ce qu'il faut mettre ?

ENF 7 – les mots

ENS 7 – les mots + et ensuite ?

ENF 8 – les images

ENS 8 – les images +++ et vous pouvez vous aidez de + des images qu'il y a ici + d'accord ? + donc vous allez d'abord me le faire sans coller + et ++ quand vous pensez avoir bon + vous m'appelez et je vous dis si vous pouvez coller + d'accord ? + allez !

Enregistrement qui dure 03min04. Présence de 6 élèves.

ENS 1 – une feuille + qu'est-ce qu'il y a de dessiné sur la feuille ? +++

ENF 1 – une ++ tortue §

ENS 2 – § il y a une tortue:

ENF 2 – un dauphin: ++

ENS 3 – il y a un dauphin: + qu'est-ce que vous voyez encore ? +++

ENF 3 – un requin: §

ENS 4 – § un requin ++ Laurine ? +

ENF 4 – une étoile de mer !

ENS 5 – une étoile de mer <2s.>

ENF 5 – un crabe

ENS 6 – un crabe + Léonie ?

ENF 6 – un poisson

ENS 7 – un poisson + oui::: ça ? ++ ça s'appelle comment ça ? <2s.> un homard: <3s.> et ça ? vous avez oublié de le dire.

1 ENF 7 – une méduse

2 ENF 7 – une méduse

ENS 8 – une méduse + alors à chaque fois il y a le petit dessin: et en dessous il y est écrit le mot + donc en premier je dois + entourer la première lettre du mot ++ alors je vais montrer au tableau + je vais écrire un mot et je vais demander à un enfant de venir + entourer la première lettre du mot + euh::: bah je vais écrire les prénoms on va faire les prénoms des copains <4s.> alors + qu'est-ce que j'ai écrit ? <3s.>

ENF 8 – mon nom.

ENS 9 – j'ai écrit Hugo + alors Hugo + viens entourer + alors entourer ça veut dire faire un rond + autour de la première lettre du mot <6s.>

*L'enfant fait ce que l'enseignante lui a demandé.*

ENS 9 - est-ce qu'il a bon ? <2s.> les enfants du groupe + ttt + rouge + est-ce qu'il a bien entouré la première lettre ?

ENF 9 – oui

COL – oui !

ENS 10 – oui + la première lettre + c'est ce que l'on écrit en premier quand vous savez écrire votre prénom §

ENF 10 – § Hugo il a la même lettre §

ENS 11 – § la première lettre que vous écrivez <2s.> bah c'est cella là qu'il faut entourer ++ je vais écrire un autre prénom' <12s.> j'ai écrit le prénom de quel enfant ? +++ c'est le tien Cléa ? + allez va + va entourer la première lettre aussi <9s.> voi:là donc sur votre feuille ++ vous allez entourer la première lettre de tous les mots qui sont écrits ici + d'accord ? + quand vous aurez terminé:: Bénédicte qui sera à côté de vous + va dire si c'est bon' + et après si c'est bon + alors là ça sera très facile + on découpe les lettres ici ++ et on colle + l'étiquette + en dessous de chaque mot donc ici homard la première lettre elle s'appelle comment ?

ENF 11 – homard

ENS 12 – {z}

ENF 12 – un A

ENS 13 – cette lettre là ? + elle s'appelle comment ?

ENF 13 – un H

ENS 14 – un H + donc on cherche le H dans nos petites étiquettes et on la colle en dessous + + d'accord ? en premier on entou::re ++ les lettres + les premières lettres + et en deuxième on découpe les étiquettes et on colle en d(es)sous toutes les premières lettres ++ vous avez compris ? c'est trop facile.

Enregistrement de 01min39. Présence de 6 élèves (mauvais moyenne section).  
Le groupe des bons moyenne section (8 élèves) écoute ce que dit l'enseignante sans intervenir.

ENS 1 – on regarde bien ? qu'est-ce que vous reconnaissez comme petits dessins ? + dites moi un p(e)tit peu.

ENF 1 – un crabe

ENS 2 – un cra:be + là qu'est-ce que tu vois ? les autres + venez vous asseoir là devant moi comme ça vous verrez bien ++ viens t'asseoir par terre + et là bas <3s.> qu'est-ce que vous voyez encore ?

ENF 2 – une étoile

COL – une étoile de mer

ENS 3 – une étoile de mer + là ?

ENF 3 – un poisson

ENS 4 – un poisson: + ici ?

ENF 4 – un dauphin §

ENS 5 – § qu'est-ce qu'on voit encore ? un dauphin: + ça qu'est-ce que c'est ?

ENF 5 – une tortue

COL – une tortue !

ENS 6 – une tortue

ENF 6 – et maîtresse c'est un requin !

ENF 7 – un requin

ENS 7 – un requin

ENF 8 – une pieuvre §

ENS 8 – § non une méduse + alors là on a les dessins + on voit bien + il y a les dessins et en dessous il est écrit le mot + donc ça c'est un homard et là il est écrit homard + là c'est un poisson ++ là c'est écrit poisson ++ là c'est quoi ? une étoile + là c'est écrit étoile + là c'est un crabe + là c'est écrit crabe <2s.> un dauphin + là il est écrit dauphin ++ là tortue + écrit tortue ++ là ?

ENF 9 – requin

ENS 9 – un requin + là requin

1 ENF 10 – une méduse !

2 ENF 10 – une méduse

3 ENF 10 – une méduse

ENS 10 – méduse + alors là je vais vous demander comme travail d'entourer la première lettre des mots ++ alors je vais écrire un mot au tableau et vous allez venir entourer.

Enregistrement qui dure 04min26. Présence du même nombre d'élèves que VN850055.

ENS 1 – je vais écrire un mot au tableau et vous viendrez entourer la première lettre du mot + la première du mot c'est celle qu'on écrit en premier + d'accord ? donc on regarde Théo' <6s.> donc j'écris homard <6s.> viens entourer la première lettre Mathis <2s.> donc c'est laquelle la première lettre ? <4s.> mets ton doigt sur la première lettre ++ voilà + donc entourer ? qu'est-ce que ça veut dire entourer ? ça veut dire faire un rond + autour de la lettre <10s.> voilà maintenant: je vais écrire + étoile <9s.> hum:: Théo + viens entourer la première lettre du mot étoile <5s.> et bah non' ça c'est la deuxième + avant celle là j'en ai écrit une autre + c'est laquelle que j'ai écrit avant ? <3s.> montre moi la première lettre que j'ai écrit en premier' <3s.> non:: + c'est celle qui est en tout début du mot + tu vois + ici + il a entouré la première <3s.> elle est où la première lettre de ce mot là ? <4s.> c'est de l'autre côté là c'est la dernière + c'est la dernière que j'ai écrit ++ moi quand j'ai écrit + regarde je vais réécrire la même chose + en premier je fais celle là + deuxième ++ troisième + quatrième + cinquième et celle là c'est la dernière c'est celle que j'écris en dernier donc montre moi celle que j'ai écrit en premier ++ mets ton doigt en dessous <4s.> en pre'mier <5s.> qui peut lui montrer laquelle que j'ai écrit en premier ++ viens montrer + bien + c'est celle là + très bien Lucas + Théo tu l'entoures + tu fais un rond autour <10s.> Léo <3s.> bien <3s.> alors j'efface et je vais écrire un autre mot pour Kelly + je vais écrire méduse <4s.> alors viens Kelly entourer la première lettre <6s.> bien + entoure <9s.> Théo tu reviens + tu vas refaire une fois + maintenant j'écris requin + et tu vas me montrer la première lettre <4s.> alors c'est laquelle la première lettre ? ++ mets ton doigt dessus <2s.> allez' mets ton doigt sur la première lettre du mot requin ++ dépêche toi Théo ++ bien::: allez tu entoures <8s.> très bien + donc maintenant vous allez vous asseoir sur la table là bas + é'coutez bien + écoutez bien + vous allez prendre un crayon de bois et vous allez entourer la première lettre de tous les mots ici + la première' hein:: + comme on a fait sur le tableau ++ et après je viendrai vous expliquer la deuxième partie du travail + allez + on va s'asseoir.



Enregistrement de 05min19. Présence de 6 élèves sur la table.

ENS 1 – le dessin du homard + montre moi où il est le homard ++ le ho:mard + c'est ça le homard ++ maintenant on met son doigt sur le mot homard ++ vous voyez le mot homard ? il est juste + le mot + il est juste e dessous du dessin + maintenant vous mettez votre petit doigt + en dessous de la première lettre du mot homard ++ mets ton + mettez votre doigt en dessous la première lettre + bien Mathis tu as ton doigt en dessous de la première lettre + bien Lola + bien + non ce n'est pas la première lettre du mot homard + toi non plus <2s.> le mot homard il est là c'est bon mais mets ton doigt en dessous de la première lettre <3s.> c'est là que je te dis pas ailleurs <2s.> mets ton doigt en dessous de la première lettre ++ <énervement> la première ! +++ ce n'est pas la première celle là elle est en plein milieu <2s.> oui: voilà: c'est celle là + voilà la première lettre + on l'a fait au tableau tout à l'heure ++ mets ton doigt en dessous de la première lettre ++ voilà c'est le H + la lettre qui ressemble à une petite échelle + alors maintenant vous prenez votre crayon et vous faites un rond autour du H <5s.> arrête de regarder sur le copain sinon je vais te mettre toute seul + tiens bien ton crayon <2s.> c'est bon ? maintenant + à côté + qu'est-ce qui est dessiné à côté du homard ? + à côté j'ai dit <2s.> alors ? c'est quoi qui est à côté du homard ?

ENF 1 – un poisson

ENS 2 – un poisson + donc on met tous son doigt en dessous de la première lettre du mot poisson <2s.> alors + elle s'appelle comment la première lettre du mot poisson ? <2s.> alors ? c'est un ? ++ un P + alors on entoure la lettre P + la première lettre de poisson <6s.> le poisson + on est ici + tu dois rester concentré + sur la feuille + après tu sais +++ viens t'asseoir ici + euh: Lucas + Lucas <5s.> recule ++ voilà + comme ça il ne va pas regarder +++ tout le monde a entouré le P de poisson ?

COL – oui:::

ENS 3 – Théo dépêche toi ! oui c'est ça <2s.> maintenant, vous faites pareil avec le mot étoile + mettez votre doigt sous la première lettre du mot étoile <2s.> <énervement> la première ! <13s.> allez + la première lettre du mot étoile ++ bien + Kelly tu entoures + bien tu entoures + oui + oui entoure + entoure <3s.> maintenant je ne dis plus rien ++ vous faites tout seul + sur le mot crabe ++ allez + vous entourez et je vous dirai après si c'est bon <6s.> tu entoures la première lettre Théo + la seule chose que je te dis + c'est + tu entoures la première lettre + tu le fais et je te dirai après si c'est bien + tu continues + maintenant tu fais le reste tout toute seule ++ voilà continue + continue le reste + continue les autres mots oui + tu entoures ++ tu fais on verra après <15s.> c'est bien Théo + maintenant tu fais tous les autres mots tout seul + tu entoures toujours les premières lettres + vas-y tu fais +++ très bien ++

ENF 2 – j'ai fini maîtresse.

ENS 4 – bien + très bien + très bien: + Théo tu entoures toutes les premières lettres ++ les pre'miè'res lettres + <énervement> c'est toujours celle qui est devant <2s.> maintenant tu fais pareil + là c'est toujours celle là que tu as entouré ? t'as pas entouré en plein milieu du mot ? t(u) as toujours entouré ici ? pas au milieu ? donc tu fais pareil <3s.> les autres ++ je vous donne maintenant les petites lettres à découper + donc dans homard on a entouré le H + dans la case qu'il y a en dessous on colle l'étiquette où il y a la lettre H + pour poisson on a entouré la lettre P + donc on cherche la lettre P dans nos petites étiquettes et on la colle en dessous.

Enregistrements	Temps d'enregistrement	Consignes	Durées	Moments
VN850021	00:04:37	« ce que je souhaite c'est qu'on reconstruise les mots REQUIN parce que on ne peut pas lire des mots quand il manque des lettres comme ça donc on va ajouter les lettres qui manquent tous ensemble »	00:00:10	00:04:04
VN850023	00:05:17	« alors maintenant vous allez le faire mais tout seul comme des grands + alors regardez ++ j'ai préparé ++ des petites fiches ici <2s> alors la petite fiche est plastifiée + dans la petite boîte + vous avez les petites lettres + comme on a fait là tous ensemble sur le tableau + on regarde bien le modèle qui est écrit ici + et on rajoute sur les petits traits on pose + les lettres qui manquent pour réécrire correctement le mot requin »	00:00:32	00:00:00
		« il faut remettre les lettres »	00:00:02	00:01:23
		« on remet les pièces les lettres à leur place »	00:00:03	00:01:30
		« on doit remettre les lettres qui manquent »	00:00:06	00:05:04
VN850024	00:04:06	« alors j'avais expliqué hier aux copains qu'il faut compter combien il y a de requins et en dessous mettre les étiquettes qui correspondent à la bonne quantité »	00:00:10	00:01:38
		« dans votre boîte + vous allez chercher tout ce qui représente deux »	00:00:06	00:02:05
		« on va faire ça pour <3s> pour la case où il y a 2 + pour la case où il y a 1 + la case où il y a 3 et la case où il y a 4 + ces deux là on les fera plus tard »	00:00:23	00:03:37

Enregistrements	Temps d'enregistrement	Consignes	Durées	Moments
VN850025	00:05:27	« il fallait rechercher une image du requin + après on recherche le mot + donc requin léopard requin baleine requin taureau et après ++ le petit dessin qui nous aide à nous souvenir du nom du requin »	00:00:16	00:00:24
		« aujourd'hui on va coller + on va découper et on va les coller sur une feuille pour mettre dans le classeur pour montrer aux papas et aux mamans + tous les requins qu'on sait reconnaître »	00:00:10	00:00:45
VN850026	00:00:41	« on met l'autre étiquette et après + on recherche une image de requin + on fait une à la fois + on met une image de requin ++ et on la met ++ en premier + sur notre feuille + à côté ++ on va + on regarde où est le requin + on cherche l'étiquette avec le mot qui est en dessous ++ et + la petite illustration <2s> quand on a trouvé les trois <2s> on demande + on me demande à moi + ou à Bénédicte si c'est bon + et si c'est bon on a le droit de coller + et si c'est pas bon et bah on recommence »	00:00:36	00:00:00
VN850054	00:03:04	« voilà donc sur votre feuille ++ vous allez entourer la première lettre de tous les mots qui sont écrits ici + d'accord ? + quand vous aurez terminé:: Bénédicte qui sera à côté de vous + va dire si c'est bon + et après si c'est bon + alors là ça sera très facile + on découpe les lettres ici ++ et on colle + l'étiquette + en dessous de chaque mot »	00:00:23	00:02:09
		« en premier on entoure ++ les lettres + les premières lettres + et en deuxième on découpe les étiquettes et on colle en d(e)ssous toutes les premières lettres »	00:00:10	00:02:49

<b>Enregistrements</b>	<b>Temps d'enregistrement</b>	<b>Consignes</b>	<b>Durées</b>	<b>Moments</b>
VN850055	00:01:39	« alors là je vais vous demander comme travail d'entourer la première lettre des mots »	00:00:05	00:01:27
VN850058	00:05:19	« je vous donne maintenant les petites lettres à découper + donc dans homard on a entouré le H + dans la case qu'il y a en dessous on colle l'étiquette où il y a la lettre H + pour poisson on a entouré la lettre P + donc on cherche la lettre P dans nos petites étiquettes et on la colle en dessous »		

## **Résumé**

L'enjeu de la consigne dans les classes de maternelle étant très important, dans ce mémoire, je voulais voir comment l'enseignant pouvait transmettre sa consigne en maternelle où les élèves ne peuvent pas s'appuyer sur les consignes écrites puisqu'ils n'ont pas encore acquis la lecture. Pour cela, j'ai d'abord voulu définir la consigne scolaire, voir quelles pouvaient être ses différentes formes grammaticales, mais également ses différentes fonctions et les différents modes de présentation de la consigne en général dans la scolarisation des élèves.

Ces recherches me permettant de me spécialiser sur la consigne dans les classes de maternelle avec sa place dans les Instructions Officielles, et le lien que cette dernière peut avoir avec le langage et ainsi parler de l'importance d'un référent dans ces classes. Ces différentes informations me menant à la question de la transmission de la consigne orale en maternelle, voire le travail de l'enseignant et du jeune élève sur la consigne scolaire.

Ces recherches ont abouti sur les types de consignes privilégiés par l'enseignante dans les classes de petite et moyenne section de maternelle, sa durée et son émergence dans la présentation d'activité, ainsi que l'évolution de la consigne selon le public et les effets que cette consigne donnée par l'enseignante peuvent avoir sur les élèves.

## **Mots clés**

Consigne - Travail de l'enseignant - Émergence - Fonctions - Langage