

Module GS

Compréhension – Consignes -Mémorisation- Graphisme

Suggestions pédagogiques pour la mémorisation et les consignes

La consigne représente une forme particulière des discours prescriptifs ; elle condense, dans un énoncé en général bref et sans redondance, plusieurs types d'instructions : l'énoncé du problème à résoudre ou de la tâche à réaliser (aspect cognitif), la manière dont il convient de répondre (écrire, souligner, barrer, recopier, etc. : éléments moteurs et spatio-temporels). Elle peut être simple (tenant en une seule proposition) ou complexe (deux ou plusieurs propositions elles-mêmes coordonnées de manière plus ou moins complexe).

Comprendre des consignes, ce n'est pas seulement comprendre un court discours dans ses aspects syntaxiques et lexicaux. C'est aussi comprendre la fonction de cette phase de l'activité scolaire : c'est sur la base de ce court discours que l'on va devoir réaliser quelque chose, c'est le langage qui commande l'action (même si des éléments contextuels aident à élucider le sens des instructions entendues).

Les propositions qui suivent visent à présenter des exemples d'activités pédagogiques susceptibles d'être mises en œuvre dans la classe.

Ces activités sont regroupées en trois domaines complémentaires :

- Les activités orientées vers la réception des informations fournies par les consignes.
- Des activités centrées sur la production de consignes.
- Des activités orientées vers la stimulation de certains traitements cognitifs impliqués dans la compréhension de consignes. Diriger son attention, la gouverner, sélectionner les informations pertinentes, planifier et organiser son travail à partir de la consigne.

Domaine de la réception

Travailler l'écoute

L'objectif est que les enfants pratiquent une forme d'écoute particulière, précise. Écouter pour faire ensuite ce qui a été demandé, tout et seulement ce qui a été demandé, comme c'était demandé, et mettre en mémoire ces instructions en sachant qu'elles ne seront pas redites en cours de réalisation. On conduira les enfants à adopter des attitudes propices à l'écoute :

- en instaurant des moments de silence ;
- en incitant les enfants à diriger leur regard vers l'adulte ;
- en mobilisant l'attention sur sa parole, sur le message verbal.

Deux outils sont privilégiés pour travailler sur les consignes :

- ➔ [Cogito \(situations d'apprentissage pour comprendre et créer des consignes, de Josette Nguyen et Yvonne Semanaz](#)
- ➔ [Drôle de Bobine \(éditions du Grand Cerf\)](#)

Travailler le lexique des consignes

Les activités scolaires plus formelles comme le graphisme, les mathématiques, etc. sont souvent introduites par des consignes faisant appel à un lexique spécifique. Certains termes sont compris très tôt (faire une croix, découper, colorier, dessiner, bien que ces deux derniers verbes soient parfois confondus), d'autres posent davantage de difficultés : souligner, barrer, entourer, relier. Il est donc nécessaire, chaque fois que ces termes sont utilisés, de bien en élucider le sens.

→ Voir Cogito (consignes à verbaliser)

Domaine de la production de consignes

Reformuler des consignes

Souvent, surtout dans les petites classes, la consigne est donnée, explicitée, reformulée par l'enseignant qui facilite la compréhension. Ce travail doit progressivement être assuré par les enfants eux-mêmes qui en intérioriseront le principe. La reformulation constitue un bon indicateur de compréhension et de mémorisation de la consigne.

→ **Jeu de « devinettes ».** L'enseignant montre le résultat d'une activité, les enfants doivent trouver des consignes liées à cette activité. Exemple : « *J'ai peint ce ballon en respectant une consigne précise, quelle était cette consigne ?* » Réponse : « *Peins les motifs dessinés sur ce ballon en utilisant 3 couleurs.* »

→ Reformulation de règles de jeux.

→ Reformulation de consignes à partir des fiches du Cogito (consignes à inventer et à appliquer)

→ Reformulation de consignes à partir des fiches du De Drôle de Bobine.

Créer des consignes

On peut également dans des situations de jeux (devinettes, Jacques a dit) placer régulièrement les enfants en situation de donner des consignes et de juger de la correction de leur exécution. Dans ce cadre, on sera attentif à proposer des situations qui obligent à mobiliser le lexique des positions dans l'espace, des relations dans le temps.

→ **Jeu interactif entre enfants.** À partir d'une configuration d'éléments connus de lui seul sur une feuille support, un enfant dicte des consignes qui doivent être exécutées par les autres. On enregistre les consignes énoncées. À partir des productions, on vérifie la validité des consignes proposées par l'élève et les résultats obtenus.

→ **Jeu de classement.** Des jetons de forme, de taille, de couleur différentes sont proposés. On recherche les consignes permettant d'effectuer des classements de plus en plus complexes.

→ Cogito (consignes à inventer et à appliquer)

→ Drôle de bobine

Domaine des compétences associées à la compréhension de consignes

Diriger son attention

Le travail de recherche et de sélection des informations pertinentes (les mots clés) d'une consigne est important. On dira par exemple, à propos de la consigne « *Fais une croix sous le cheval.* » correspondant à un dessin représentant des animaux dans un jardin, « *Trouve le ou les mots qui te permettent de comprendre ce que tu as à faire.* ».

Planifier et organiser son travail à partir d'une consigne

Des situations se référant à la vie de la classe peuvent servir de support pour planifier et organiser un travail à partir d'une consigne.

- ➔ Préparer ce dont on a besoin pour une activité d'EPS sur la base de la connaissance que l'on en a (ex : jeu du foulard), pour une recette de cuisine (ingrédients, ustensiles...) pour une sortie (goûter, trousse à pharmacie, matériel de jeu, etc.).
- ➔ Jeu du « Qui est-ce ? » ou « Qu'est-ce ? ». Les enfants doivent deviner le personnage ou l'objet auquel pense le meneur de jeu. Ils posent des questions auxquelles le meneur de jeu ne peut répondre que « oui » ou « non ». Ce jeu conduit à devoir intégrer et coordonner plusieurs informations.
- ➔ Jeu à partir des prénoms. Par exemple, « Trouvez les prénoms des enfants de la classe qui s'écrivent avec plus de six lettres et un 'i'. ». L'objectif est alors d'amener les enfants à s'écouter entre eux, à écouter l'enseignant.

Travail autour de la compréhension

Concernant la compréhension, nous souhaitons prendre comme support un album qui puisse servir les objectifs suivants :

- Favoriser une mise en réseau de l'album (personnages, titre, auteur, thèmes, mythe, genre, procédé d'écriture, trame, narrative, univers langagier, personnage stéréotypé, chronologie, etc..)
- Rechercher les implicites dans l'histoire (intertextualité, interprétation, silences, etc..)
- Enrichissement lexical (synonymie, polysémie, antonymie, etc..)
- Compréhension de l'organisation de la narration.

L'idée est que les élèves acquièrent les compétences suivantes :

- Comprendre ce que l'histoire raconte.
- Repérer les interactions entre les personnages.
- Identifier la manière dont l'histoire est racontée.
- Comprendre le sens de l'histoire.

Pour notre part, nous avons sélectionné quelques albums qui répondent aux objectifs et pour lesquels nous avons des ressources pédagogiques :

Autour d'un genre : le récit d'aventure

- CORENTIN, R., *L'Afrique de Zigomar*, Paris, L'École des loisirs, 2001.
 METS, A., *Igloo*, Paris, L'École des loisirs, 2001.

Le jeu avec le stéréotype

- KASZA, K., *Mon jour de chance*, Paris, L'École des loisirs, 2004.
 LOUFANE, *Pou-poule !*, Paris, L'École des loisirs, 2002.
 WAHRING, R., *Je vais te manger !*, Toulouse, Milan, 2001.

Les contes traditionnels Le loup et les sept chevreux

- PENNART, G. DE. *Le loup, la chèvre et les sept chevreux*, Paris, Kaléidoscope, 2005.
 ROSS, T., *L'Histoire de la vieille bique et ses sept biquets*, Namur, Mijade, 2005.

Le Petit Chaperon rouge et ses variantes - Les parodies de contes

- BAHUT, E., PERRAULT, C., *Le Petit Chaperon rouge*, Mont-près-Chambord, Biliboquet, 1998.
 CLAVERIE, J., *Le Petit Chaperon rouge*, Paris, Albin Michel jeunesse, 1994.
 CLÉMENT, C., FORESTIER, I., *Un petit chaperon rouge*, Paris, Grasset, 2000.
 CORENTIN, P., *Mademoiselle Sauve-qui-peut*, Paris, L'École des loisirs, 1999.
 DAHL, R., *Un conte peut en cacher un autre*, Paris, Gallimard, 1982.
 PENNART, G., *Chapeau rond rouge*, Paris, Kaléidoscope, 2004.

Le jeu avec les personnages des contes traditionnels - Le travail de la narration

- PENNART, G., *Le Loup est revenu !*, Paris, Kaléidoscope, 1994.
 PENNART, G., *Le Déjeuner des loups*, Paris, Kaléidoscope, 1998.
 PENNART, G., *Le Loup sentimental*, Paris, Kaléidoscope, 1998.
 PENNART, G., *Je suis revenu !*, Paris, Kaléidoscope, 2000.
 PENNART, G., *Balthozar !*, Paris, Kaléidoscope, 2001.

Le monde, ses figures et ses symboles Autour du loup

- BLEGVAD, E., *La Véritable Histoire des trois petits cochons*, Paris, Gallimard jeunesse, coll. « Folio benjamin », 2004.
 BOUJON, C., *L'Apprenti Loup*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 CLAVERIE, J., *Les Trois Petits Cochons*, Saint-Germain-en-Laye, Éditions Nord-Sud, 1990.
 CORENTIN, R., *Mademoiselle Sauve-qui-peut*, Paris, L'École des loisirs, 1999.
 CORENTIN, P., *Patatras*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 CORENTIN, R., *Plouf !*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 CORENTIN, R., *Tête à claques*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 COUSSEAU, A., TURIN, P.-H., *Les Trois Loups*, Paris, L'École des loisirs, coll. « Lutin poche », 2003.
 GAY-PARA, R., MICOU, H., *Roulé le loup*, Paris, Didier jeunesse, 1999.
 JONAS, A., JADOU, E., *Histoire du grand méchant poulet*, Toulouse, Milan, 2005.
 LECAYE, O., SOLOTAREFF, G., *Neige*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 PENNART, G. DE. *Le Loup sentimental*, Paris, Kaléidoscope, 1998.
 PENNART, G. DE. *Je suis revenu !*, Paris, Kaléidoscope, 2000.
 POILLEVÉ, S., TALLEC, O., *Le Plus Féroce des loups*, Paris, Père Castor Flammarion, 2001.
 RAMOS, M., *C'est moi le plus fort !*, Paris, L'École des loisirs, 2002.
 RASCAL, *Ami-Ami*, Bruxelles, Pastel, 2001.
 ROSS, T., *Le garçon qui criait au loup*, Paris, Gallimard jeunesse, coll. « Folio benjamin », 2004.
 SOLOTAREFF, G., *Loulou*, Paris, L'École des loisirs, 1998.

Les valeurs dans l'œuvre de Claude Boujon

- BOUJON, C, *La Brouille*, Paris, L'École des loisirs, 1989.
 BOUJON, C, *Mangetout et Maigrelet*, Paris, L'École des loisirs, 1992.
 BOUJON, C, *On a volé Jeannot lapin*, Paris, L'École des loisirs, 1992.
 BOUJON, C, *L'Intrus*, Paris, L'École des loisirs, 1993.
 BOUJON, C, *Cousin Ratinet*, Paris, L'École des loisirs, 1994.
 BOUJON, C, *L'Apprenti Loup*, Paris, L'École des loisirs, 1999.

L'identification des personnages d'un récit et les liens de causalité entre eux

- BOUJON, C, *La Brouille*, Paris, L'École des loisirs, 1989.
 LECAYE, O., *Léo corbeau et Gaspard renard*, Paris, L'École des loisirs, 2004.
 YOSHIDA, *La Querelle*, Paris, L'École des loisirs, 2003.

Le caractère récurrent des personnages qui vont par trois

- CLAVERIE, J., *Les Trois Petits Cochons*, Saint-Germain-en-Laye, Éditions Nord-Sud, 1990.
 COUSSEAU, A., TURIN, R-H., *Les Trois Loups*, Paris, L'École des loisirs, 2003.
 LE CRAVER, J.-L., SAILLARD, R., *Les Trois Boucs*, Paris, Didier jeunesse, 1999.
 SOLOTAREFF, G., *Trois sorcières*, Paris, L'École des loisirs, 2001.
 UNGERER, T., *Les Trois Brigands*, Paris, L'École des loisirs, 2001.
 VAN ZEVEREN, M., *Trois courageux petits gorilles*, Paris, L'École des loisirs, coll. « Pastel », 2003.

Les points de vue différents dans un récit

- BROWNE, A., *Histoire à quatre voix*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 CORENTIN, R, *Plouf !*, Paris, L'École des loisirs, 1991.
 CORENTIN, R, *L'Arbre en bois*, Paris, L'École des loisirs, 1999.
 CORENTIN, R, *L'ogre, le loup, la petite fille et le gâteau*, Paris, L'École des loisirs, 2000.
 RAMOS, M., *C'est moi le plus fort !*, Paris, L'École des loisirs, 2002.

Travail sur le graphisme et l'écriture

Le travail sur le graphisme est adapté à chaque école en fonction de la progression de l'enseignant et de la constitution des groupes. On essaiera d'individualiser au maximum ce travail en utilisant les outils adéquats ardoises, feuilles sous pochettes plastiques, pistes graphiques, cahiers.
 10 à 15 minutes par séance sont prévues pour travailler le graphisme ou l'écriture.