

Les consignes et les verbes d'action au collège

I. Quel enseignement de la compréhension des consignes au collège ?

La consigne est au cœur des apprentissages : elle fait partie du langage scolaire et, en permettant de mettre en activité les élèves, fait entrer ces derniers dans les apprentissages. La compréhension des consignes contribue pleinement à l'acquisition du [Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture](#) (domaines 1, 2 et 5), à la réussite de l'épreuve écrite du DNB et à l'apprentissage de l'autonomie dans la perspective de la poursuite de la scolarité au lycée.

Or il s'avère que la compréhension des consignes puisse mettre les élèves en difficulté.

Qu'est-ce qu'une consigne ?

La consigne désigne l'énoncé qui précise à l'élève la tâche à réaliser afin d'atteindre un objectif d'apprentissage identifié. Elle articule plusieurs dimensions : l'activité demandée, les supports à mobiliser (documents, fonds de carte...) et les attendus en termes de production.

La consigne invite l'élève à réaliser une tâche qui lui permet de s'entraîner sur une notion et/ou une compétence et donc de construire des savoirs. Il s'agit donc d'une pratique langagière induisant une procédure cognitive.

Loin de se réduire à l'exécution d'une instruction, une consigne « engage (...) une réelle réflexion didactique sur son propre objet. [Elle] est porteuse d'informations qui permettent à l'élève de se représenter les finalités de la tâche, le résultat, d'anticiper et de planifier la suite des actions à accomplir, de prendre en compte les conditions de réalisation. Dans le cadre scolaire, la consigne est donc :

- un moyen d'aider l'élève dans la conduite de son apprentissage ;
- un moyen de le guider pour le faire progresser plus rapidement ;
- un moyen de s'auto évaluer ;
- un moyen d'impliquer l'élève et de stimuler son attention. » (ressource éducol [Travailler la compréhension de consignes](#), 2016)

Pour résumer, « la consigne est le dernier mot de l'enseignant » avant que les élèves n'entrent en activité (Olivier Maulini, « Vous n'avez pas compris ? Alors, posez-moi une question ! », *Cahiers pédagogiques*, 2010, n°483, p. 15-16).

A la différence d'une question, qui vise à obtenir une information et est formulée de manière interrogative, la consigne est formulée à partir de verbes d'action, à l'impératif ou à l'infinitif, qui indiquent l'opération intellectuelle que l'élève doit mobiliser : *décrire, expliquer, localiser, montrer...*

Pourquoi et comment travailler la compréhension des consignes au collège ?

La compréhension et la réalisation d'une consigne constituent une activité intellectuelle complexe qui ne va pas de soi. Deux facteurs majeurs expliquent cette difficulté : l'implicite scolaire (toute consigne comporte une part d'implicite qu'il convient d'éclairer), et la maîtrise de la « langue de l'école ». En effet, la consigne appartient à la « langue de l'école », un registre formel que les élèves, notamment ceux les plus éloignés des codes scolaires, doivent apprendre à manier.

Or, la compréhension des consignes est cruciale dans la mesure où elle conditionne l'entrée de l'élève dans l'activité. Une consigne mal interprétée conduit inévitablement à l'échec, indépendamment des connaissances que maîtrise l'élève. C'est pourquoi la compréhension des consignes doit être travaillée en classe. Jean-Michel Zakhartchouk dessine les grandes orientations d'un tel enseignement méthodologique :

« - [Il] doit à la fois être construit, se développer de façon structurée et être occasionnel, réitéré régulièrement au quotidien. »

- Il s'agit à la fois de faire réfléchir les élèves, en développant des activités méta et de leur faire acquérir de bons automatismes, en les faisant passer du noviciat à l'expertise. Il n'y a pas à opposer ces deux modes de l'apprentissage, mais à les conjuguer.
- Ce travail se situe tout autant en cours ordinaire que lors d'activités spécifiques, certaines concernant davantage les élèves en difficulté. » ([Jean-Michel Zakhartchouk, « Quelques pistes pour 'enseigner' la lecture de consignes », *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, n°1, 2004, p 71-80](#)).

L'enseignement de la lecture de consignes doit être explicite et régulier, intégré aux séances d'histoire-géographie et non déconnecté des savoirs. Voici quelques pistes :

- expliciter les verbes d'action : il s'agit d'explicitier le sens des verbes d'action en les illustrant par des exemples et en les plaçant en regard avec des productions attendues ;
- pratiquer la reformulation : on peut demander à un élève de reformuler, par écrit ou à l'oral, la consigne avec ses propres mots pour s'assurer de sa bonne réception ;
- encourager la métacognition : il s'agit d'aider l'élève à verbaliser son propre cheminement mental afin de lui permettre de prendre conscience de la stratégie qu'il met en œuvre ;
- mettre en place des activités « décrochées », telles que retrouver la consigne (à partir d'un résultat d'exercice, faire deviner quelle était l'injonction initiale pour comprendre l'intention du concepteur) ou inventer des consignes (demander aux élèves de créer des questions sur un document historique ou géographique).

Au final, il s'agit de former les élèves « à être des stratèges, c'est-à-dire qui savent s'y prendre avec méthode, à travers l'acquisition des 'bons gestes' du *compreneur* de consignes : reformuler pour soi la consigne, mobiliser les bonnes ressources, anticiper sur le résultat final en décodant la vraie demande (...). » (« Comprendre les énoncés et les consignes : interview de Jean-Michel Zakhartchouk, www.reseau-canope.fr, publié le 2-5-2016).

En conclusion, la consigne est à la fois un objet et une condition d'apprentissage. Sa compréhension est un élément clé de la réussite scolaire et contribue également à la formation citoyenne des élèves : « La formation des élèves ne vise pas (...) à faire d'eux de bons exécutants, soumis à l'ordre impitoyable de la consigne venue d'en haut, mais à les faire réfléchir sur le sens de ce qui leur est demandé. (...) Tout enseignement de la lecture de consignes doit (...) aider l'élève à comprendre le sens de l'école. (...) Dans la vie future, le jeune sortant de l'école devra continuer à répondre à des consignes, il devra aussi en saisir le sens (pourquoi faut-il voter, respecter l'environnement ou suivre le code de la route) afin d'être un acteur et aussi peut-être un auteur qui aura à réinventer des consignes (à participer à l'élaboration de nouvelles règles) » ([Jean-Michel Zakhartchouk, « Quelques pistes pour 'enseigner' la lecture de consignes », *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, n°1, 2004, p 71-80](#)).

II. Travailler les consignes et les verbes d'action au collège

Lors des épreuves écrites du DNB les consignes sont toutes formulées avec des verbes d'action, et ce dans toutes les disciplines. Beaucoup d'élèves rencontrent une première difficulté lors de la lecture des consignes : ils ne les comprennent pas. Il est donc essentiel de préparer les élèves au décodage de la consigne durant toute leur scolarité au collège, afin que sa compréhension devienne un automatisme.

1. État des lieux en début de 6^e

Les évaluations sommatives de début d'année de 6^e montrent que la majorité des élèves n'arrivent pas à décoder les consignes formulées uniquement avec des verbes d'actions. Malgré un travail sur les consignes lors du chapitre et leur explicitation lors de l'évaluation, il apparaît difficile aux élèves de s'approprier le vocabulaire technique des savoir-faire disciplinaires.

2. Principes de mise en œuvre : explicitation et progressivité

Partant de ce constat, il semble essentiel, dès le début du collège, d'introduire les verbes d'action dans nos consignes et d'en faire un objet d'apprentissage dans le quotidien de la classe. Cela peut se faire de deux manières : expliciter les verbes d'action auprès des élèves et construire une progressivité dans leur application et leur acquisition tout au long du collège.

Pour beaucoup d'élèves, les consignes relèvent de l'implicite. Il convient donc de porter une attention particulière aux verbes d'action utilisés et de consacrer du temps à l'apprentissage de leur compréhension. Cela passe par un travail explicite avec les élèves via la mise en place d'outils de référence. Une piste de travail est la création de « tuiles » didactisées pour chaque verbe d'action (voir le travail d'Alexandre Balet : « Le mur des consignes », La classe d'histoire [en ligne], 2014, <https://www.laclassedhistoire.fr/mur-des-consignes/>).

Les « tuiles » (**annexes 1 et 2**) sont utilisées en classe comme un outil favorisant la réussite des élèves, au quotidien. Plusieurs modes de consultation par les élèves sont possibles :

- elles peuvent être collées dans leur cahier ou affichées de manière permanente sous la forme d'un « mur de consignes » : l'étayage nécessaire est ainsi disponible en permanence, sans que les élèves aient besoin de solliciter leur professeur ;

- les élèves disposent de sous-mains sur lesquels les tuiles sont classées par types d'exercice : rédiger, analyser un document, réaliser un exposé... Cela permet au professeur de sélectionner le sous-main correspondant à l'activité réalisée en classe et ainsi gagner en efficacité.

Quel que soit le dispositif adopté, les élèves doivent être amenés à s'y référer régulièrement afin de s'approprier les verbes d'action.

Comme tous les verbes ne peuvent pas être compris et intégrés par les élèves dès la 6^e, il est important de construire une progressivité dans les apprentissages de ces verbes d'action, dans la liaison avec l'école et le lycée. Cette progressivité, qui fait partie des attendus des programmes, est représentée par des couleurs sur les tuiles (rose en 6^e, bleu en 5^e, vert en 4^e et orange en 3^e). La mise en œuvre de la progressivité de cet apprentissage relève de choix pédagogiques. En effet, les enseignants sont amenés à travailler une grande partie des verbes d'action dans tous les niveaux.

Proposition de la progressivité d'apprentissage des verbes d'action

6 ^e		
Identifier	Relever/Citer/Prélever	Classer/Trier
Localiser	Situer	Définir (une notion)
Nommer	Raconter	Indiquer
5 ^e		
Expliquer	Rédiger	Décrire
S'exprimer	Contextualiser	Montrer
Hiérarchiser/Organiser ses idées		
4 ^e		
Justifier	Introduire	Conclure
Définir (un sujet)	Rechercher	Argumenter
Rédiger un texte organisé	Analyser	
3 ^e		
Confronter	Rédiger un développement construit	Préciser
Interpréter		

Lors des épreuves du DNB, il est attendu de la part des candidats de savoir rédiger un développement construit d'une trentaine de lignes ([Bulletin officiel n°33 du 4 septembre 2025](#)). Cette compétence complexe s'acquiert progressivement, au cours des cycles 3 et 4, par l'utilisation de différents verbes d'action. Ce travail débute dès la 6^e puisque les élèves commencent à définir un sujet puis rédiger de courts récits historiques. Ensuite, en 5^e, ils apprennent à organiser leurs idées, les classer et rédiger des paragraphes organisés. En 4^e, ils construisent progressivement leur argumentation et la justification de leurs idées. Enfin, forts de tous ces acquis, en 3^e, ils sont capables de rédiger des développements construits, organisés.

➤ Travailler *situer* et *localiser* en 6^e (annexe 3)

En début de cycle 3, les élèves de primaire travaillent en géographie à partir de leur environnement local et familial. Pour aborder la notion de localisation par exemple, les enseignants du primaire utilisent des questions fermées comme celle-ci : « Dans quelle région se trouve notre école ? ». L'objectif au collège est donc de transposer ces consignes, dans le cadre d'une progression au sein du cycle 3, du primaire vers le collège. Il s'agit de rendre intelligible auprès des élèves le passage d'une consigne explicite à une consigne plus implicite.

L'activité proposée se déroule en plusieurs étapes. Dans un premier temps, les élèves travaillent pendant 10 minutes en autonomie à partir de la carte accompagnée des verbes d'action utilisés au collège. Dans un second temps, les élèves travaillent sur la même carte mais à partir de questions qui ressemblent à celles posées en début de cycle 3.

Grâce à ce travail, les élèves comprennent qu'il s'agit des mêmes activités, mais formulées différemment, avec des verbes d'action. Le recours aux « tuiles » permet d'explicitier les attendus du collège tout en laissant les élèves en autonomie.

➤ Travailler *identifier, relever, citer, expliquer* en 5^e (annexe 4)

Etude de cas : Le dôme de chaleur en Colombie-Britannique (Canada)

Document 1 : Les effets du changement climatique en Colombie-Britannique

« Plus de cinq cents morts au Canada, des hospitalisations en hausse et une multiplication des feux de forêts : l'ouest du Canada surfoque sous l'effet de températures insoutenables. Cette vague de chaleur sans précédent est due à un dôme de chaleur, qui a pris cette année une ampleur exceptionnelle avec plus de 49,6° C à Lytton. Ce dôme de chaleur est également exceptionnel dans la mesure où il intervient très tôt dans l'année. Cet événement sans précédent a des répercussions majeures : accumulation de chaleur dans les organismes, pollution de l'air, risques d'incendies, glissements de terrain causés par la fonte des glaciers en montagne... "Dans le changement climatique induit par l'homme, il aurait été presque impossible d'atteindre de tels records", avertit Nikos Christidis, climatologue. "Mais, d'ici à la fin du siècle, ces températures extrêmes seront plus probables qu'improbables." »

D'après Audrey Garric, « Qu'est-ce que le dôme de chaleur qui étouffe le nord-ouest du continent américain ? », *Le Monde*, 1^{er} juillet 2021

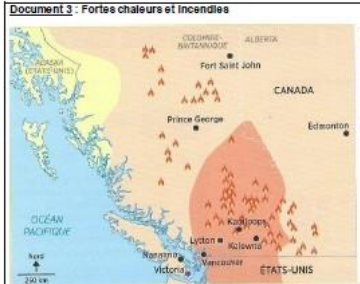
* un dôme de chaleur est une masse d'air chaud en altitude qui provoque de fortes chaleurs à la surface de la Terre

Document 2 : Des distributions d'eau pour les sans-abri

Des bénévoles s'assurent que les sans-abri restent hydratés



Document 3 : Fortes chaleurs et incendies



1. Les fortes chaleurs de juin 2021

Températures :

- supérieures à 40° C
- comprises entre 30 et 40° C
- inférieures à 30° C

2. La multiplication des incendies

- Principaux foyers
- Village détruit par le feu
- Capitale de la Colombie-Britannique
- Principales villes

Fort St-John

Prince George

Edmonton

Kamloops

Lytton

Kelowna

Vancouver

Victoria

Document 4 : Le village de Lytton le 1^{er} juillet 2021



Document 5 : Les mesures pour protéger la population

« Des dizaines d'incendies font rage dans l'ouest du Canada, et un millier de personnes ont été évacuées en Colombie-Britannique, où un incendie de forêt a brûlé près de 90 % du village de Lytton. Ecoles et centres de vaccination contre le Covid-19 ont été fermés, épreuves de sélection olympique décalées et habitants réfugiés dans des centres de rafraîchissement. Dans la région, les climatiseurs et ventilateurs sont en rupture de stock. Les autorités canadiennes appellent la population à la prudence, priant les habitants de rester hydratés et autant que possible à l'ombre. "L'air est comme du feu", c'est comme un coup de poing dans la gorge", témoignent des habitants. Le Premier ministre de la province explique : "Je ne peux qu'insister sur le fait que le risque d'incendie est actuellement extrême." »

D'après « Canada : comment le village de Lytton, où il a fait 49,6° C, a été détruit par le feu », *L'Express*, 2 juillet 2021

Questions :

Document 1 :

- Identifier le sujet du document.
- Souligner la phrase qui indique le rôle joué par le changement climatique dans cette vague de chaleur.

Document 3 :

- Citer une des conséquences de ces fortes chaleurs.

Documents 2 et 5 :

- Relever des mesures prises pour protéger la population.

Documents 4 et 5 :

- Expliquer ce qui est arrivé au village de Lytton.

Pour aller plus loin : A l'aide des documents et des réponses aux questions, classer dans le tableau les éléments relatifs à chaque colonne

Événement climatique (documents 1 et 3)	Conséquences (documents 1, 3 et 4)	Mesures de protection (documents 2 et 5)

Pour aller encore plus loin : A partir de l'étude des documents, expliquer, dans un paragraphe organisé, ce qu'il s'est passé en Colombie-Britannique (causes, phénomène naturel, conséquences).

Cette étude de cas est une activité réalisée en classe de 5^e. Les verbes d'action sont mis en gras afin de faciliter le repérage auprès des élèves et pour qu'ils comprennent plus facilement ce qui leur est demandé. Les verbes d'action sont intégrés en fonction de leur difficulté.

➤ Travailler *indiquer, nommer, décrire, expliquer, relever* en 4^e (annexe 5)

Défendre la liberté d'expression : l'exemple de Charlie Hebdo

Charlie Hebdo est un journal hebdomadaire satirique français qui défend la liberté de la presse et la liberté d'expression

Document 1 : extraits des grandes déclarations des Droits de l'Homme

Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, 1789

Art. 4 : La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi l'exercice des droits naturels de chaque Homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres Hommes de la société la jouissance des mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la loi. (...)

Art. 11 : La libre communication des pensées et des opinions est un des droits les plus précieux de l'Homme, tout citoyen peut donc parler, écrire, imprimer librement, sauf à répondre de l'abus de cette liberté dans les cas déterminés par la loi.

Déclaration universelle des Droits de l'Homme, 1948

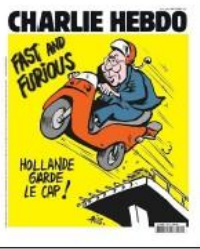
Art. 19 : Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Convention européenne des Droits de l'Homme, 1950

Art. 10 : Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations.

Document 2 : Charlie Hebdo, un journal satirique

Une de Charlie Hebdo, n°1185 du 8 avril 2015



Document 3 : Le point de vue de Charb sur la liberté d'expression

Charb, rédacteur en chef de Charlie Hebdo, a été tué, avec 11 de ses confrères, par des terroristes islamistes le 7 janvier 2015.

« On pousse jusqu'au bout les libertés que nous accorde la loi. Nous, quand on fait de la provocation, et on en fait de temps en temps, on va au tribunal. Mais ce n'est pas non plus tous les jours qu'on est invité à se présenter devant un tribunal à cause d'une couverture, d'un dessin ou d'un texte. Tout simplement parce que la plupart du temps on respecte la loi. On a l'impression qu'on va trop loin. Mais on ne va pas trop loin, on va jusqu'au bout de ce que nous permet la loi et quand les journalistes ou nos confrères nous disent : 'Oh ! quand même, vous êtes allés un peu loin', non, c'est eux qui ne vont pas assez loin. Il y a la liberté de la presse totale en France, ou quasiment totale. Un journaliste qui fait son boulot normalement n'a aucune raison d'être poursuivi devant les tribunaux. Ou s'il est poursuivi devant les tribunaux, il a plein de raisons de gagner. Le procès, ça fait partie des risques du métier. Et nous, les procès qu'on a eus, la plupart du temps, on les a gagnés. »

Interview donnée à France 3 en 2012, suite au déménagement de Charlie Hebdo consécutif à l'incendie criminel de ses locaux en 2011

caricature : dessin qui exagère les traits d'un personnage ou d'une situation pour s'en moquer ou les dénoncer

satire : propos ou écrit qui critique et de moque vivement d'une personne ou d'une situation

Questions :

Document 1 :

1. Indiquer la nature de ces trois extraits.
2. Nommer les deux limites à la liberté d'expression en France.

Document 2 :

3. Décrire le document.
4. Expliquer qu'il s'agit d'une caricature.

Document 3 :

5. Souligner la phrase qui montre l'avis de Charb concernant la liberté d'expression.
6. Indiquer par quel moyen se défendent ceux qui pensent que Charlie Hebdo « va trop loin ».

Documents 1, 2 et 3 :

7. A partir de l'étude des documents, expliquer, dans un paragraphe organisé, pourquoi la liberté d'expression doit être défendue tout en étant encadrée par la loi.

L'activité présentée ici utilise les verbes d'action dans le cadre de l'EMC. La mise en page est celle de l'épreuve écrite du DNB. Cela permet aux élèves de s'habituer aux attendus du brevet tout en restant sur une difficulté du niveau 4^e.

Exemple de production d'élève (non corrigée) :

Document 1 : nature

1) Le type de textes : ce sont des textes officiels, ce sont des textes officiels (constitutions)

2) Les textes officiels : France, etc.

3) Les textes officiels : France, etc.

4) Les textes officiels : France, etc.

Document 2 :

1) C'est une caricature de journal. On voit le nom du journal : "Charlie Hebdo". On voit aussi un dessin avec un personnage qui est un moine. Il a une croix sur son dos et une croix sur son front.

2) Il s'agit d'une caricature, car on voit que les traits de personnage sont plus exagérés.

Document 3 :

1) Il se défend en affirmant qu'il ne veut pas aller trop loin. Ce sont les journalistes "normaux" qui ne prennent pas de risques.

Document 1, 2 et 3 :

1) La liberté d'expression doit être défendue car il est très important de s'exprimer. Mais en même temps, il faut se défendre de la loi. La loi est là pour nous protéger, mais aussi pour nous empêcher de faire du mal.

2) Comme le journal Charlie Hebdo qui affirme être dans la loi, mais qui s'en fait peur, peut être dans la loi.

➤ Travailler *situer, montrer, identifier, citer, relever* en 3^e (annexe 6)

Etude de cas : La Lozère, un espace de faible densité

Document 1 : La Lozère, un département français



Document 2 : La Lozère, densité et tourisme



Document 3 : La démographie de la Lozère

	Lozère	France
Nombre d'habitants	79 600	66,5 millions
Densité de population	34,8 hab./km ²	305 hab./km ²
Variation annuelle de la population	- 0,1 %	+ 0,4 %
Part des plus de 60 ans	31,9 %	25,5 %
Part de l'emploi dans l'agriculture	10,9 %	7,6 %
Part des résidences secondaires	32,3 %	9,7 %
Part des logements vacants	10,7 %	8,3 %

Source : Insee, 2020.

Document 4 : Une descente en kayak dans les Gorges du Tarn



Document 5 : La Lozère : isolement et néo-ruraux

« Mercredi midi, les 197 habitants de Saint-Martin-de-Lansuscle attendent le camion boulangerie-épicerie qui vient, chaque semaine, les ravitailler en produits de première nécessité. Situé à 40 minutes de voiture du premier supermarché, à 25 de la gendarmerie et à 1 heure 20 de la première maternité, ce village niché au cœur du parc national des Cévennes vit comme coupé du monde. Dans ce village isolé, les commerçants ambulants ont tissé un lien particulier avec la population, notamment avec les plus âgés (70 % des habitants ont plus de 60 ans). « Quand je ne suis pas là, c'est la fin du monde », dit Anthony Bolivar, boulanger-épicerie. (...) Parmi les habitants, il y a ceux originaires du village, historiquement agriculteurs, et les 'néo', ces nouveaux arrivants qui veulent rompre avec un mode de vie urbain. C'est grâce à eux que le village reste vivant et l'école ouverte. (...) L'isolement pousse les villageois à s'investir, se réjouit l'adjoint au maire. Pour venir s'installer ici, les habitants doivent souvent créer leur emploi. Certains 'néo' ont monté des exploitations agricoles et vendent leurs produits sur les marchés. »

Zna Desmazes, « Saint-Martin-de-Lansuscle : au cœur des villages les plus isolés de France », *Le Parisien*, 16 août 2019

Questions :

Document 1 :

1. **Situer** le département de la Lozère.

Document 2 :

2. **Montrer** que la Lozère est un espace de faible densité.

Documents 3 et 5 :

3. **Présenter** les différentes catégories d'habitants vivant en Lozère (âge, emplois...).

Documents 2 et 4 :

4. **Relever** deux contraintes auxquelles sont confrontés les habitants de la Lozère.

Documents 1, 2, 3, 4 et 5 :

5. **Citer** trois atouts de la Lozère.
6. **Montrer** que la Lozère, malgré ses contraintes, présente des atouts permettant de dynamiser son territoire.

Cette étude de cas, proposée aux élèves de 3^e, utilise les verbes d'action et une présentation qu'ils retrouveront au DNB. Elle permet également d'avoir une progressivité au niveau de la difficulté.

Bilan

Ainsi, la compréhension et l'assimilation des verbes d'action, comme tout nouvel apprentissage, prennent du temps et demandent de la répétition. Les verbes d'action doivent être utilisés le plus régulièrement possible et faire l'objet d'un travail d'explicitation.

L'objectif est que les élèves aient assimilé ces verbes en fin de cycle 4 et que ces derniers ne représentent pas une difficulté inutile lors du DNB.