

# Auto-questionnement

À compléter



- 1 Appellation en anglais
- 2 Stratégies apparentées
- 3 Type de stratégie
- 4 Types de connaissances
- 5 Description
- 6 Conditions favorisant l'apprentissage
- 7 Niveau d'expertise des apprenants
- 8 Type de guidage
- 9 Type de regroupement des apprenants
- 10 Milieu d'intervention
- 11 Conseils pratiques
- 12 Bibliographie
- 13 Webographie
- 14 Veille informationnelle - Ressources disponibles pour rédiger et améliorer la fiche

## Sommaire

### Appellation en anglais

Self-questioning

### Stratégies apparentées

Questions des apprenants

Dialogue socratique

Auto-explication

Ces trois stratégies d'enseignement s'apparentent à l'auto-questionnement. Toutes ces stratégies d'enseignement permettent aux apprenants d'apprendre en se questionnant, en se parlant intérieurement et en trouvant des réponses à leurs questions de manière individuelle.

### Type de stratégie

L'auto-questionnement est une Microstratégie.

Il peut être utilisé comme formule pédagogique pour concevoir une activité d'enseignement-apprentissage.

## Types de connaissances

« Enseigner l'auto-questionnement permet aux élèves de se rendre compte des stratégies métacognitives qu'ils doivent mettre en place pour autogérer leur compréhension en lecture » (Grunderbeeck, Théorèt, Chouinard, Cartier et Dumais, 2004)

L'auto-questionnement permet le développement cognitif et métacognitif de l'élève, il permet la construction de sa propre représentation du texte (Berrier, 1998)

Selon Viola (1998), les connaissances visées par cette stratégie d'enseignement sont d'ordre cognitif et métacognitif.

## Description

L'auto-questionnement est différent des approches de questionnements traditionnels car il permet à l'élève de jouer un rôle actif dans la démarche de questionnement. Ainsi, les adeptes de l'auto-questionnement proposent que les formateurs enseignent aux apprenants à se poser eux même des questions (Viola, 1998)

Cette stratégie d'enseignement est couramment utilisée afin d'aider les apprenants à comprendre un texte à lire. : « Un lecteur efficace se pose des questions avant et pendant sa lecture. Cela lui permet d'identifier les informations importantes en fonction de son intention de lecture, d'ajouter ces informations aux connaissances qu'il a déjà en mémoire et de se construire une compréhension personnelle du texte ». (Godbout, Turcotte et Giguère, 2016).

Viola (1998) propose d'utiliser cette méthode d'enseignement afin d'aider les apprenants à s'auto-questionner avant-pendant et après la lecture d'un texte. Ces questions peuvent être catégorisé d'ordre cognitif, affectif ou métacognitif. Les prochains tableaux donnent des exemples de type d'auto-questionnement.

Avant la lecture

Types de questions	Exemples
Les questions d'ordre métacognitif	Ex : Pour faciliter la compréhension de ce texte, qu'est-ce que je dois faire avant de commencer à lire ?
Les questions d'ordre affectif	Ex : Est-ce que je veux m'engager dans la lecture de ce texte
Les questions d'ordre cognitif	Ex : Qu'est-ce que je sais déjà au sujet de cette lecture ?

Pendant la lecture

Types de questions	Exemples
Les questions d'ordre métacognitif	Ex : est-ce que je comprends ? Qu'est-ce que je ne comprends pas ?
Les questions d'ordre affectif	Ex : Est-ce que j'aime ce que je lis?
Les questions d'ordre cognitif	Ex : Je dois me poser des questions sur les détails du texte

Après la lecture

Types de questions	Exemples
Les questions d'ordre métacognitif	Ex : Qu'est-ce que j'ai compris
Les questions d'ordre affectif	Ex : Est-ce que je suis satisfaite des apprentissages que j'ai effectué
Les questions d'ordre cognitif	Ex : Je dois me poser des questions sur le texte dans son ensemble

Plusieurs autres références proposent de catégoriser les auto-questionnements selon un processus avant, pendant et après lectures. (Godbout, Turcotte et Giguère, 2016). (Québec Amérique Jeunesse, 2010)

Québec Amérique Jeunesse. (2010) est un recueil basé sur la lecture de plusieurs livres. Il propose la démarche en trois temps pour faciliter la compréhension de textes et aider les lecteurs à interagir avec les textes. C'est la démarche d'avant, pendant et après lecture.

Avant la lecture

Permet d'activer les connaissances des élèves,  
de faire des prédictions sur le texte et de préciser l'intention de lecture.

Pendant la lecture

Permet de vérifier les prédictions,  
d'en établir des nouvelles, de comprendre d'interpréter etc.

Après la lecture

Permet de vérifier les prédictions, de revenir sur l'intention de lecture,  
de réagir, de prolonger l'expérience de lecture etc.

Donc nous pouvons utiliser la démarche en trois temps qui est proposé dans ce recueil pour amener des apprenants à s'auto-questionner avant, pendant et après les lectures.

Cette démarche a l'avantage de pouvoir nourrir la curiosité des apprenants. Avant la lecture, les apprenants peuvent s'auto-questionner sur ce qu'ils pensent qu'ils vont apprendre.

Pendant la lecture, ils peuvent vérifier leurs prédictions et après la lecture, ils peuvent réagir, décider de poursuivre des lectures sur le même sujet etc.

À ce sujet, La méthode SVA qui est très documentée est une sous-catégorie de l'auto-questionnement. Il peut être utilisée pour aider les apprenants à structurer leur auto-questionnement. Unesco (2005) décrit la méthode SVA comme « une méthode pour évaluer les connaissances des élèves.

Les lettres SVA représentent trois questions que les élèves se posent quand ils apprennent de nouveaux concepts ». Le tableau suivant démontre les types de questions liés à la méthode SVA.

Lettres	Définition
S	Qu'est-ce que je Sais déjà?
V	Qu'est-ce que je Veux savoir?
A	Qu'est-ce que j'ai Appris?

Capra et Arpin (2002) explique « Apprendre, c'est d'abord se questionner, construire du sens en établissant des liens entre ses connaissances initiales et de nouvelles informations. C'est une activité intérieure qui implique une participation active de celui qui apprend. » La stratégie d'auto-questionnement permet justement aux apprenants d'être actif dans leur processus d'apprentissage tout en faisant le bilan de leurs apprentissages.

L'auto-questionnement peut être supporté par un schéma ou un document Word affiché par projection. Ce schéma ou document Word peut inclure les termes avant, pendant et après lecture. Cela aura l'avantage d'aider les apprenants à structurer leurs auto-questionnements. C'est d'abord ce qui est fortement suggéré par Viola (1998): « Pour que les élèves puissent bien maîtriser les stratégies enseignées, celles-ci doivent être affichées dans la classe sous forme de tableaux, de représentations simples ou d'aide-mémoire. Les élèves peuvent s'y référer en tout temps ».

## Conditions favorisant l'apprentissage

- Rôle actif dans son apprentissage

L'auto-questionnement est une stratégie d'enseignement qui permet l'apprentissage dans une perspective cognitive. Dans cette stratégie, c'est l'apprenant qui exerce son activité d'apprentissage puisque c'est lui qui s'auto-questionne et cherche des réponses pour satisfaire son besoin d'apprentissage. Schneider et Stern (2010) explique que « L'enseignant ne peut pas intervenir dans le cerveau de ses élèves pour y insérer de nouveaux éléments de savoir. Les connaissances que chacun possède ne sont accessibles qu'à lui seul. C'est donc l'apprenant qui doit créer lui-même de nouvelles structures de connaissance. » À ce point de vue, lors de l'auto-questionnement, l'apprenant devient au cœur de son apprentissage. Il est engagé dans la tâche proposée. (Berrier, 1998)

- Connaissances cognitives et métacognitives

L'auto-questionnement permet le développement cognitif et métacognitif de l'élève il permet la construction de sa propre représentation du texte (Berrier, 1998).

- Meilleurs apprentissages

Cette stratégie d'enseignement permet à ses utilisateurs de mieux réviser des textes que ceux qui ne l'utilisent pas. De plus, les stratégies cognitives d'auto-questionnement sont utiles chez les étudiants qui ont un faible rendement scolaire, il les permet d'effectuer de meilleurs apprentissages. (Bisailon, 1989)

## Niveau d'expertise des apprenants

Les apprenants n'ont besoin d'aucun préalable pour utiliser l'auto-questionnement. Les apprenants novices dans un domaine peuvent donc l'utiliser dès le début de formation. Cela va de soi que l'enseignant qui pilote la formation doit expliquer cette stratégie aux apprenants novices avant de leur laisser l'appliquer afin de rendre leurs apprentissages dès plus optimales.

Bisaillon (1989) propose quatre étapes pour utiliser cette stratégie d'enseignement afin d'enseigner la révision de texte. Les deux premières étapes permettent aux apprenants d'avoir de l'information sur la stratégie, son utilité et l'utilisation qu'on peut y faire. Les deux dernières étapes permettent aux apprenants d'expérimenter cette stratégie et de l'acquérir. « Comme l'apprentissage d'une stratégie requiert du temps, il faut prévoir une période de deux à trois mois de pratique avant qu'il y ait automatisation »

## Type de guidage

L'auto-questionnement est une stratégie d'enseignement autoguidée.

Cependant, lorsqu'on l'applique envers des apprenants novices, cette stratégie est « guidée par l'enseignant » et « autoguidée ». Dans ce cas-ci, son application se fait en deux étapes. La première étape est guidée par l'enseignant. Celui-ci doit enseigner la stratégie aux apprenants et s'assurer de sa compréhension avant de leur laisser l'appliquer. De plus, pour être efficace, l'enseignant doit s'assurer que les apprenants se posent des questions qui favorisent leurs apprentissages. Une fois que les apprenants maîtrisent cette stratégie d'enseignement, le type de guidage devient autoguidé car c'est l'élève qui fait ses questions et y répond au fur et à mesure. (Viola, 1998)

Toutes les autres fois que les apprenants réutiliseront cette stratégie d'enseignement, la stratégie sera « autoguidée ».

## Type de regroupement des apprenants

L'enseignant qui utilise la stratégie d'auto-questionnement en classe doit d'abord l'enseigner à toute la classe et ensuite demander aux apprenants de se questionner individuellement. (Viola, 1998)

Le rôle de l'enseignant est de former des apprenants qui sauront se questionner de façon autonome.

## Milieu d'intervention

Cette stratégie est beaucoup utilisée au niveau primaire puisque les apprenants de ce niveau débutent l'apprentissage de lecture de textes. Viola (1998, 2000) et Québec Amérique Jeunesse (2010) donnent des façons de faire pour appliquer cette microstratégie au niveau primaire.

Cette stratégie peut être aussi utilisée à tous les niveaux soit au niveau secondaire, professionnel, collégial, universitaire et en entreprise.

Grunderbeeck, Théorêt, Chouinard, Cartier et Dumais (2004) proposent d'utiliser l'auto-questionnement pour la compréhension de texte au niveau secondaire.

## Conseils pratiques

Viola (1998) explique qu'il y a une façon de faire pour utiliser cette stratégie de façon optimale. Je vous propose une démarche en quatre étapes pour appliquer cette stratégie d'enseignement dans le but d'aider les apprenants à comprendre un texte.

D'abord, cette stratégie doit être enseignée aux apprenants en tout début d'apprentissage.

- La première étape consiste à identifier les questions que l'élève doit arriver à se poser afin de les aider à bien s'auto-questionner. Ces questions peuvent être de types cognitifs, métacognitifs et affectifs.

A ce sujet: « L'enseignant peut favoriser l'auto-questionnement chez les élèves en enchâssant des questions dans un texte qu'ils auront à lire. Ces questions guideront la compréhension des élèves, serviront de modèle pour le type de questions à se poser durant la lecture tout en permettant de faire des liens entre les informations du texte. » (Grunderbeeck, Théorêt, Chouinard, Cartier et Dumais, 2004)

- La deuxième étape est d'aider les apprenants à identifier les bons moments pour s'auto-questionner. C'est-à-dire avant, pendant et après la lecture. On peut donc proposer aux apprenants un schéma de temps pour qu'ils structurent leurs auto-questionnements. Ce schéma peut être affichée dans la classe sous forme d'affiche ou par projection.
- Dans la troisième étape, on doit enseigner aux élèves l'utilité et la rentabilité de la stratégie d'auto-questionnement afin d'augmenter leur intérêt à utiliser cette stratégie.
- La dernière étape consiste à apporter l'aide nécessaire aux élèves de façon individuelle pour qu'ils puissent s'auto-questionner efficacement. C'est un cheminement qui vise à donner à l'élève le pouvoir sur ses apprentissages car celui-ci sera en mesure de questionner les textes de façon autonome.

En contexte d'apprentissage pour la compréhension de lecture de texte, Godbout, Turcotte et Giguère (2016) propose à peu près les mêmes étapes pour appliquer la stratégie d'enseignement d'auto-questionnement en classe.

## Bibliographie

Berrier, A. (1998). Processus de lecture et d'écriture. *Québec français*, (108), 30–31. Repéré à <https://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1204935/56364ac.pdf>

Bisaillon, J. (1989). Et si on enseignait la révision de textes! *Québec français*, (75), 40–42. Repéré à <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1222086/45429ac.pdf>

Capra, L. et Arpin, L. (2002). La médiation pédagogique de l'enseignant : une composante essentielle dans l'apprentissage par projets. *Québec français*, (126), 67–71. Repéré à <http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1192584/55846ac.pdf>

Godbout, Turcotte et Giguère (2016). Stratégies 5 : Se poser des questions en lisant. Repéré à [http://www.adel.uqam.ca/sites/default/files/Strategie\\_5%20-Se%20poser%20des%20questions\\_4e.pdf](http://www.adel.uqam.ca/sites/default/files/Strategie_5%20-Se%20poser%20des%20questions_4e.pdf).

Grunderbeeck, N. V. , Théorêt, M. Chouinard, R. Cartier, S-C. et Dumais, F. (2004). Suggestions de pratiques d'enseignement favorables au développement de la lecture chez les élèves du secondaire : À l'usage de tous les enseignants du premier cycle du secondaire. Repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/adaptation\\_serv\\_compl/guide.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/guide.pdf)

Québec Amérique Jeunesse. (2010). *Recueil de fiches d'exploitation pédagogique*. Montréal: Éditions Québec Amérique Inc.

Schneider, M. et Stern, E. (2010). L'apprentissage dans une perspective cognitive. TED6210. Repéré à [http://benhur.telug.quebec.ca/SPIP/ted6210\\_v2/IMG/pdf/TED6210\\_Schneider\\_Stern\\_2010.pdf](http://benhur.telug.quebec.ca/SPIP/ted6210_v2/IMG/pdf/TED6210_Schneider_Stern_2010.pdf)

Sorel, M. (1998). *Pratiques nouvelles en éducation et en formation: L'éducabilité cognitive*. Paris: Éditions L'Harmattan.

Unesco. (2005). Changer les méthodes d'enseignement : La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves. » Repéré à

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y3NpbXBsZS5vcmd8Y2xhc3NIYWwF8Z3g6NDJmNzUxYmYwMWNkY2Nm>

Viola, S. (1998). Dis-moi quelles questions tu poses et je te dirai qui tu es... Activités d'autoquestionnement et compréhension de textes au primaire. *Québec français*, (108), 40–46. Repéré à

<http://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1204935/56367ac.pdf>.

Viola, S. (2000). L'autoquestionnement en lecture. *Québec français*, (118), 63–66. Repéré à

<https://www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1197351/56066ac.pdf>

## Webographie

### Veille informationnelle - Ressources disponibles pour rédiger et améliorer la fiche

Bugg, J. M. et McDaniel, M. A. (2012). Selective benefits of question self-generation and answering for remembering expository text. *Journal of educational psychology*, 104(4), 922. En ligne :

[http://psych.wustl.edu/learning/McDaniel\\_Lab/Publications\\_files/Bugg%20%26%20McDaniel%202012.pdf](http://psych.wustl.edu/learning/McDaniel_Lab/Publications_files/Bugg%20%26%20McDaniel%202012.pdf)

Davey, B. et McBride, S. (1986). Effects of question-generation training on reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 78(4), 256–262. doi:10.1037/0022-0663.78.4.256

King, A. (1989). Effects of self-questioning training on college students' comprehension of lectures. *Contemporary Educational Psychology*, 14(4), 366–381.

Noordman, L. G. M., Vonk, W. et Kempff, H. J. (1992). Causal inferences during the reading of expository texts. *Journal of Memory and Language*, 31(5), 573–590. doi:10.1016/0749-596X(92)90029-W

Rosenshine, B., Meister, C., et Chapman, S. (1996). Teaching Students to Generate Questions: A Review of the Intervention Studies. *Review of Educational Research*, 66(2), 181–221.

Wong, B. Y. L. (1985). Self-questioning instructional research: A review. *Review of Educational Research*, 55(2), 227–268.