

Québec français



La méthode du questionnement réciproque

Gilles Fortier

Number 52, December 1983

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45682ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Fortier, G. (1983). La méthode du questionnement réciproque. *Québec français*, (52), 57–59.

La méthode du questionnement réciproque

gilles fortier

Introduction

Dans l'enseignement, que les méthodes privilégiées soient magistrales, actives ou ouvertes, l'enseignant se situe au centre des apprentissages de la lecture. En fait, il initie, démontre, motive, encourage et diversifie les activités de lecture de ses élèves. Le modèle scolaire comprend essentiellement deux pôles. D'un côté, suivant sa personnalité et son style d'enseignement, l'enseignant choisit de participer plus ou moins activement aux activités de lecture de ses élèves. D'un autre côté, les activités de lecture proposées par les professeurs de français visent essentiellement la maîtrise de cette habileté langagière par les élèves eux-mêmes. Ce qui fait que deux partenaires sont profondément impliqués dans le processus de lecture : l'élève au titre de premier bénéficiaire, l'enseignant en tant que pédagogue. Mais, dans la plupart des cas, lors de l'évaluation de la compréhension, seul l'élève est impliqué. En effet, c'est généralement l'enseignant qui questionne les élèves à la fin de leur lecture. Tout en étant efficace pour aider à la compréhension (Singer, 1978), il demeure que dans cette approche, c'est par personne interposée que la compréhension s'actualise. Et, quand l'enseignant n'est plus là et que les élèves sont livrés à eux-mêmes, qu'advient-il de leur habileté à questionner leurs lectures pour mieux comprendre ?

Ne pas développer chez les élèves cette habitude de questionnement face à leurs lectures risque de produire des lecteurs passifs, dans l'attente que quelqu'un d'autre les incite à se poser des questions sur le texte.

Afin d'aider leurs élèves à devenir des lecteurs de plus en plus autonomes et de plus en plus actifs, les professeurs de français doivent se donner comme objectif de développer l'habileté de leurs élèves à poser eux-mêmes des questions sur le texte.

La méthode du questionnement réciproque dont il est ici question permet justement aux principaux intéressés de s'impliquer dans le processus d'évaluation : l'enseignant en tant que guide et modèle, l'élève en tant qu'«agent principal de son développement» (Bourneuf et Paré, 1975, p. 40). La figure 1 illustre les interactions maître-élèves/élèves-maître se produisant lors de l'application de la méthode du questionnement réciproque.

Le but de cet article est d'expliquer cette méthode.

La méthode du questionnement réciproque

En voici une brève description :

La méthode du questionnement réciproque implique que le professeur et les élèves fassent en même temps une lecture silencieuse d'un premier fragment de texte et que le professeur réponde aux questions de ses élèves, sans relire son texte. Ensuite, après la lecture silencieuse du fragment suivant du même texte, les élèves sont questionnés à leur tour par le professeur. Ils ne doivent pas non plus relire le texte pour répondre aux questions.

Telle qu'élaborée par Manzo (1968, 1969), la méthode du questionnement réciproque visait trois objectifs : améliorer la compréhension en lecture, enseigner aux élèves à formuler leurs propres questions, et les inciter à se donner constamment des intentions de lecture.

Manzo (1968) a expérimenté sa méthode auprès d'élèves et d'étudiants en difficulté d'apprentissage, âgés de 7 à 26 ans, dans une clinique de lecture, donc en situation d'enseignement individualisé. Les résultats ont démontré l'efficacité de cette méthode dans ce contexte clinique quant à trois de ses composantes : compréhension, formulation de questions et intentions de lecture.

La méthode du questionnement réciproque s'est également avérée efficace auprès d'enfants inscrits à l'école maternelle (Manzo et Legenza, 1974), donc dans un contexte d'enseignement à des groupes. Selon Tierney, Readence et Dishner (1980), la méthode du questionnement réciproque s'appliquerait efficacement jusqu'au niveau collégial.

En somme, la méthode du questionnement réciproque peut s'utiliser avec tous les groupes d'âge du système scolaire et elle poursuit trois objectifs :

- 1) améliorer la compréhension en lecture ;
- 2) développer, chez les élèves, leur habileté à poser des questions ;
- 3) habituer les élèves à se donner des intentions de lecture.

La méthode du questionnement réciproque comporte généralement trois étapes : la préparation du matériel, l'explication aux élèves et le déroulement de l'activité en classe.

La préparation du matériel

L'enseignant doit d'abord choisir son texte en fonction de la réussite maximale de l'activité de questionnement réciproque. Il peut choisir n'importe quel type de discours (narratif, expressif, argumentatif ou analytique), car le type de discours n'est pas une contrainte qui puisse empêcher la réalisation de la méthode du questionnement réciproque. Même si certains types de discours peuvent la compliquer, aucun ne peut la rendre impraticable. En effet, la méthode du questionnement réciproque pourrait s'appliquer à un texte très complexe quant au fonctionnement de la langue et du discours, comme l'éditorial, par exemple.

Une fois le texte choisi, l'enseignant doit en faire un découpage en fragments significatifs capables de soutenir l'intérêt du lecteur et qui, au fur et à mesure, sollicitent son habileté à anticiper (Foucault, 1976 ; Smith, 1982) la suite du texte. Lors du découpage du texte, l'enseignant doit garder en tête que l'un des objectifs de la méthode du questionnement réciproque est d'amener ses élèves à se donner, au fur et à mesure de leurs lectures, des intentions de lectures intra-textuelles¹. Le découpage du texte doit alors être tel que la fin de chaque fragment laisse le lecteur sur son appétit, donc avec le désir d'anticiper la suite du texte. Si le découpage est ainsi fait, le professeur et les élèves pourront s'exercer à prédire la suite en se basant sur le ou les fragments de texte déjà lus. L'enseignant doit surveiller la disposition de ses fragments de sorte que ses élèves ne puissent lire un fragment de texte avant un autre. Par exemple, l'enseignant pourrait imprimer un fragment de texte par page.

Le tableau 1 illustre à la fois un exemple de découpage d'un texte et les étapes à suivre lors de l'animation de la méthode du questionnement réciproque.

Explication aux élèves

L'enseignant doit informer les élèves de l'objectif de l'activité et de son déroulement. Il est préférable d'informer les élèves que l'activité a pour but d'améliorer leur habileté à poser des questions, que l'enseignant va participer activement à cette activité et que le succès de l'activité dépend de la rigueur de son déroulement.

Déroulement

En premier lieu, le professeur fait une lecture silencieuse du premier fragment du texte (F1) en même temps que ses élèves. Ensuite, de mémoire, il répond aux questions formulées par ses élèves. Une fois cette première série de questions terminée, l'enseignant et les élèves font une lecture silencieuse du deuxième fragment (F2) et les élèves, à leur tour, répondent aux questions de l'enseignant sans relire le fragment 2. L'activité se poursuit ainsi jusqu'au dernier fragment. Le dernier fragment est très important puisqu'il est, en quelque sorte, l'apothéose du texte: la compréhension du texte est alors maximale et, si le découpage du texte a été judicieux, le désir d'en connaître le dénouement doit également avoir atteint son point décisif. L'enseignant peut alors proposer d'inscrire au tableau la liste des prédictions de son groupe d'élèves, en les classant suivant leur probabilité de réalisation. La lecture du dernier fragment se fait par les élèves seulement, avec l'intention de vérifier laquelle de ces options l'auteur a choisie.

À la suite de la lecture de ce dernier fragment, le professeur — il a été lui-même impliqué dans toutes les étapes — et ses élèves peuvent engager une discussion sur l'ensemble du texte et son dénouement. De là, de prometteuses lectures peuvent être suggérées ou par les élèves ou par le professeur...

Comme les questions sont au centre de la méthode du questionnement réciproque, il vaut la peine qu'on s'y attarde quelque peu.

Questions

À condition de porter sur différents niveaux de compréhension — factuel, inférentiel et évaluatif — la technique du questionnement par le professeur et la technique du questionnement par les élèves eux-mêmes s'avèrent d'efficaces stratégies capables d'améliorer la com-

préhension en lecture (Dallmann et al., 1982).

Le professeur de français doit savoir que ses élèves, au début, auront tendance à poser des questions de type littéral (Readence, Bean et Baldwin, 1981), c'est-à-dire des questions dont la réponse est explicitement inscrite dans le texte. Cette observation vaut pour la moyenne des élèves. Certains groupes peuvent avoir déjà dépassé le stade de la compréhension littérale. C'est pourquoi il est préférable que les élèves soient les premiers à formuler des questions. Immédiatement, l'enseignant saura quel type de question il devra formuler pas la suite pour inciter ses élèves à varier leur niveau de compréhension du texte. Le tableau 2 montre la nature des questions que les élèves peuvent arriver à formuler.

L'effet des questions sur la compréhension n'a pas entièrement été étudié. Il demeure certaines incertitudes qui peuvent porter ombrage à la méthode du questionnement réciproque.

Par exemple, Weisendanger et Wollenberg (1978) ont observé que le fait de poser les questions à des élèves de 3^e année *avant* qu'ils ne fassent la lecture d'un texte diminuait significativement leur compréhension. Singer (1978) croit que les élèves ont tendance à lire uniquement la portion de texte qui permet de répondre à une question. Ainsi une large part du texte ne serait pas comprise parce que les élèves n'auraient pas été questionnés sur cette partie du texte. Cette conception de la compréhension est similaire à celle de Smith (1982) qui considère qu'il n'y a pas compréhension s'il n'y a pas réduction d'une incertitude. Or, en lecture, l'ensemble du texte, au départ, représente une incertitude. Si, comme le prétend Singer, les élèves ne lisent que ce qui est pertinent pour répondre aux questions, ils comprendraient « moins » le texte, car cette stratégie laisserait les élèves avec de nombreuses incertitudes; donc il y aurait « moins » de compréhension.

Par contre, Frase et Schwartz (1975) ont montré la supériorité de la méthode du questionnement réciproque entre pairs par rapport à l'étude individuelle d'un texte. Dans leur recherche, deux à deux, les élèves étaient entraînés à se poser des questions sur les textes qu'ils lisaient. Le groupe expérimental (entraîné) a obtenu des résultats supérieurs à des tests de compréhension par rapport au groupe contrôle (étude individuelle).

Évaluation

L'évaluation représente le plus grand avantage de la méthode du question-

nement réciproque. En effet, comme le mode oral est employé autant pour formuler les questions que pour y répondre, les élèves et leur professeur vivent une situation de communication bilatérale, c'est-à-dire que l'émetteur est en présence du récepteur. La réaction sur la question ou sur la réponse fournit alors une information supplémentaire qui peut inciter l'émetteur ou le récepteur à demander plus de détails, plus de précision ou une reformulation de la question ou de la réponse. Cette communication bilatérale permet une évaluation immédiate de la compréhension qui peut déboucher alors sur une évaluation de type formatif. En effet, la méthode du questionnement réciproque permet, sur l'évaluation d'une réponse, d'amorcer une série d'autres questions qui aideront à clarifier la question originale.

Conclusion

Élaborée par Manzo (1968), la méthode du questionnement réciproque assure aux élèves une meilleure compréhension, développe leur habileté à se donner constamment des intentions de lecture. La préparation du matériel exige que l'enseignant découpe le texte en fragments significatifs et évocateurs de sorte qu'à la fin de la lecture d'un fragment, le désir de connaître la suite du texte soit tel que les élèves formuleront des questions d'anticipation. Le professeur de français représente un modèle de lecteur actif et il doit encourager la production de questions littérales, inférentielles et critiques évaluatives qui portent autant sur le fonctionnement de la langue et du discours que sur les valeurs socio-culturelles du texte. De plus la méthode du questionnement réciproque s'adapte très bien à une évaluation formative immédiate. Malgré de nombreux avantages, l'effet de la technique des questions sur la compréhension n'est pas entièrement connu.

¹ Par intentions de lecture « intra-textuelles », il faut entendre celles que se donne le lecteur en cours de lecture. Il y aurait possiblement deux types d'intentions de lecture. Les intentions primitives (« extra-textuelles »), c'est-à-dire celles qui orientent le lecteur dans son choix de matériel à lire. Une fois la lecture commencée, le lecteur soutiendrait son intérêt en extrayant du texte lui-même des intentions de lecture « intra-textuelles »: poursuivre sa lecture pour connaître le comportement de tel ou tel personnage, pour découvrir plus en détail le point de vue de l'auteur sur tel ou tel aspect de sa théorie, etc. Ce deuxième type d'intention émerge du texte et expliquerait peut-être les régressions et bonds en avant du lecteur.

Tableau 1

*Méthode de questionnement réciproque :
exemple de découpage d'un texte
et déroulement¹*

Déroulement	Texte
1. Lecture silencieuse Fragment 1	Une fois, je ne pourrais pas vous nommer de nom, — c'était une histoire de pacte avec le démon. C'était un homme à qui on faisait un gros procès; il était ruiné; il lui aurait resté seulement le chemin. Il avait une grosse famille, puis il était bien en peine.
2. Questions par les élèves sur F1	
3. Lecture silencieuse Fragment 2	Toujours qu'un bon soir, il rencontre un jeune homme sur son chemin. Ils se mettent à parler. Le jeune homme était habillé en noir, et il parlait très bien. Puis ce gars-là, il se met à parler, à raconter son histoire; puis il raconta qu'il perdait son procès, et qu'il serait complètement ruiné. Ce jeune homme-là l'écoutait. Il dit: « Monsieur, je peux vous sauver de cela, moi. Je vous garantis que vous allez gagner votre procès et que vous n'aurez pas un sou à déboursier. »
4. Questions par le professeur sur F2	
5. Lecture silencieuse Fragment 3	Ça fait que là, le vieux se plante, et dit: « Comment vais-je m'y prendre pour gagner ce procès? — Eh bien, il dit, je vais faire un pacte avec vous. Votre premier enfant qui viendra au monde, on va signer un papier, et c'est moi qui serai maître de son corps et de son âme. Si vous voulez consentir à cela, on va faire un papier, puis votre procès va passer, et ça ne vous coûtera pas un sou. » Ça fait que là, bien, mon Dieu, le vieux accepte, puis il signe. Puis il vend à ce jeune homme-là son premier enfant qui viendra au monde.
6. Questions par les élèves sur F3	
7. Lecture silencieuse Fragment 4	Ça fait que la date du procès est arrivée; puis ils vont paraître en cour; puis le vieux gagne son procès. Quinze ou vingt jours après le procès, tout d'un coup, le jeune homme avec qui il avait fait le pacte arrive à la maison. Puis là, il parle, il demande s'il avait gagné. « Oui, j'ai gagné, puis ça m'a pas coûté un sou. — Bon, maintenant,

vosre premier enfant qui va venir au monde, c'est à moi. Je viendrai le chercher quand il aura cinq ou six ans. Il conte ça à sa femme... la femme dit:

8. Questions par le professeur sur F4

9. Lecture silencieuse
Fragment 5

« Tu vas aller chercher le curé. » Il devait venir à telle heure, un soir, chercher l'enfant. Ça fait qu'il conte ça au curé, et le curé dit: « Vous avez vendu l'âme de votre enfant au diable. Je vais bénir votre enfant. » Puis il dit: « Quand le démon arrivera, soyez hardis, parce qu'il va se passer quelque chose qui ne sera pas beau à voir. » Comme de fait, la porte s'ouvre, cet homme-là entre. Il ne dit pas bonjour ni rien; il dit: « Je viens chercher mes biens. » Le curé avait une médaille, un collier. Il jette ça dans le cou du petit garçon. Là, le démon, la rage le prend; il ne passe pas la porte; il sort par un chassis, puis il amène le chassis avec lui. Puis une boucane, ça sentait le soufre. Ils sont partis dehors, deux ou trois heures de temps; ça empestait le soufre. Le curé dit: « Vous avez été chanceux que je sois ici. Le démon l'aurait emmené; vous aviez vendu l'âme de votre enfant. »

10. Discussion maître-élèves sur le texte; projet de lecture de contes sur les interventions du démon; projet d'enregistrer des contes narrés par des grands-parents...

¹ Conte raconté par M. Henry Lessard, 74 ans, Saint-René. In DUPONT, J.-Cl. *Le légendaire de la Beauce*. Québec: Éditions Garneau, 1974, pp. 92-93.

Tableau 2

*Types de questions générés
par la méthode du questionnement réciproque*

Types de questions	Définitions	Objets
Littérales	Questions dont la réponse est <i>explicitement</i> repérable dans le texte.	Fonctionnement de la langue et du discours; valeurs socio-culturelles.
Inférentielles	Questions dont la réponse est <i>implicite</i> ment déductible du texte.	Fonctionnement de la langue et du discours; valeurs socio-culturelles.
Critiques/ Évaluatives	Questions dont la réponse est <i>largement</i> fondée sur le vécu du lecteur.	Fonctionnement de la langue et du discours; valeurs socio-culturelles.

RÉFÉRENCES

BOURNEUF, D. et PARÉ, A. *Pédagogie et lecture: animation d'un coin de lecture*. Montréal: Éditions Québec-Amérique, 1975.
DALLMANN, M., ROUCH, R.L., CHAR, L.Y.C. et DEBOER, J.J. *The Teaching of Reading*. New York: Holt, Rinehart et Winston, 1982.
FOUCAMBERT, J. *La manière d'être lecteur: apprentissage et enseignement de la lecture de la maternelle au CM2*. Paris: O.C.D.L. Sermap, 1976.
FRASE, L.T. et SCHWARTZ, B.J. « Effect on Question Production and Answering Prose Recall. » *Journal of Educational Psychology*, 1975, 67, 628-635.

MANZO, A. *Improving Reading Comprehension Through Reciprocal Questioning*. Thèse de doctorat inédite, Université de Syracuse, 1968.
MANZO, A. « The Request Procedure ». *Journal of Reading*, 1969, 13 (2), 123-126, 163.
MANZO, A. et LEGENZA, A. « Inquiry Training for Kindergarten Children. » *Educational Leadership*, 1975, 32, 479-483.
READENCE, J.E., BEAN, T.W. et BALDWIN, R.S. *Content Area Reading: An Integrated Approach*. Dubuque, Iowa: Kendal/Hunt, 1981.
READENCE, J.E., MOORE, D.W. « Why questions? A Historical Perspective on Standardized Reading Comprehension

Tests ». *The Reading Teacher*, 1983, 26 (4), 306-313.
SINGER, H. « Active Comprehension: From Answering to Asking Questions ». *The Reading Teacher*, 1978, 31 (8), 901-908.
SMITH, F. *Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. New York: Holt, Rinehart et Winston, 1982.
TIERNEY, R.J., READENCE, J.E. et DISHNER, E.K. *Reading Strategies and Practices: Guide for Improving Instruction*. Toronto: Allan et Bacon, 1980.
WIESENDANGER, K.D. et WOLLENBERG, J.P. « Prequestioning Inhibits Third Graders' Reading Comprehension ». *The Reading Teacher*, 1978, 31 (8), 892-895. ■