



L'ART DU QUESTIONNEMENT

Stratégies efficaces pour favoriser
une culture d'enquête en classe

Connie Hamilton

Adaptation
Emmanuelle Bournival

DOCUMENTS
REPRODUCTIBLES
OFFERTS SUR
LA PLATEFORME



Interactif

CHENELIÈRE
ÉDUCATION

L'ART DU QUESTIONNEMENT

**Stratégies efficaces pour favoriser
une culture d'enquête en classe**

Connie Hamilton

Adaptation
Emmanuelle Bournival

Traduction
Francis Farley-Chevrier



CHENELIÈRE
ÉDUCATION

Table des matières

Introduction	Le questionnement ouvre la voie au progrès . . .	IX
---------------------	--	----

Astuce 1	Présumez que toutes les mains sont levées	
	Attendez-vous à ce que chaque élève participe	1
	<i>Le problème: Les enseignants réclament la participation en ayant recours à la main levée.</i>	1
	<i>L'astuce: Présumez que toutes les mains sont levées</i>	3
	<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	4
	<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	6
	<i>Surmontez les résistances.</i>	9
	<i>L'astuce à l'œuvre</i>	11

Astuce 2	Se débarrasser du JSP	
	Laissez le témoin cognitif entre les mains des élèves	14
	<i>Le problème: Les élèves répondent « Je ne sais pas » (JSP) en guise de porte de sortie.</i>	14
	<i>L'astuce: Se débarrasser du JSP.</i>	15
	<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	17
	<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	20
	<i>Surmontez les résistances.</i>	23
	<i>L'astuce à l'œuvre</i>	24

Astuce 3	Ponctuez le temps d'apprentissage	
	Terminez par des questions de réflexion	26
	<i>Le problème: Le temps d'apprentissage ne permet pas toujours de conclure</i>	26
	<i>L'astuce: Ponctuez le temps d'apprentissage</i>	27
	<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	30
	<i>Un plan pour une mise en œuvre complète</i>	32
	<i>Surmontez les résistances.</i>	34
	<i>L'astuce à l'œuvre</i>	35

Astuce 4	Devenez un as du billard électrique	
	Amenez les élèves à animer leurs propres conversations. . .	38
	<i>Le problème: Les enseignants et les élèves jouent au ping-pong avec les questions</i>	38
	<i>L'astuce: Devenez un as du billard électrique.</i>	39
	<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	43
	<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	46
	<i>Surmontez les résistances.</i>	49
	<i>L'astuce à l'œuvre</i>	50

Astuce 5

Faites jouer le disque rayé

Reprenez les questions pour maintenir l'intérêt	53
<i>Le problème: Il existe trop de questions pour les prévoir toutes</i>	53
<i>L'astuce: Faites jouer le disque rayé</i>	54
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	56
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète</i>	58
<i>Surmontez les résistances</i>	61
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	61

Astuce 6

Remplissez votre poche arrière

Préparez une poignée de questions métacognitives	66
<i>Le problème: À elles seules, les questions de contenu ne suffisent pas</i>	66
<i>L'astuce: Remplissez votre poche arrière</i>	67
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	70
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète</i>	71
<i>Surmontez les résistances</i>	74
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	74

Astuce 7

Devenez invisible

Mettez en place des procédures axées sur les élèves	77
<i>Le problème: Les enseignants s'incluent dans l'apprentissage des élèves</i>	77
<i>L'astuce: Devenez invisible</i>	79
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	82
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète</i>	84
<i>Surmontez les résistances</i>	87
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	89

Astuce 8

Écoutez la musique

Tendez l'oreille à la recherche d'une pensée juste, sans vous soucier uniquement des bonnes réponses . . .	91
<i>Le problème: Les enseignants tiennent pour acquis qu'une bonne réponse veut dire que l'élève « a saisi »</i>	91
<i>L'astuce: Écoutez la musique</i>	92
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	94
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète</i>	96
<i>Surmontez les résistances</i>	98
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	99

Astuce 9

Étalez, ne mâchez pas le travail

Provoquez la réflexion des élèves sans réfléchir pour eux	103
<i>Le problème: Les enseignants mâchent les réponses pour les élèves.</i>	103
<i>L'astuce: Étalez, ne mâchez pas le travail</i>	105
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	110
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	112
<i>Surmontez les résistances.</i>	115
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	115

Astuce 10

Le pied sur l'accélérateur

Donnez aux élèves le carburant pour qu'ils posent les questions	118
<i>Le problème: Les enseignants posent toutes les questions</i>	118
<i>L'astuce: Le pied sur l'accélérateur.</i>	119
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	121
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	122
<i>Surmontez les résistances</i>	126
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	127

Astuce 11

Créez une zone sûre

Mettez en place un environnement qui encourage la prise de risques.	129
<i>Le problème: Les élèves ne prennent pas de risques pédagogiques</i>	129
<i>L'astuce: Créez une zone sûre</i>	130
<i>Ce que vous pouvez faire dès demain</i>	131
<i>Un plan pour une mise en œuvre complète.</i>	133
<i>Surmontez les résistances.</i>	138
<i>L'astuce à l'œuvre</i>	139

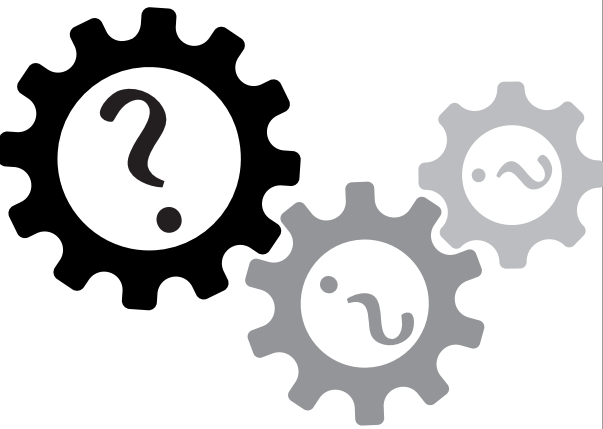
Conclusion

Un exercice	142
-----------------------	-----

Les procédures

Le travail en équipe.	144
Toutes les mains levées	146
En mouvement	147
Par écrit.	147
Les remue-méninges	148
Les discussions	149

Les fiches reproductibles	152
Les partenaires d'horaire	153
Relativisez votre réponse	154
Plutôt que « Je ne sais pas »	155
Les billets de sortie	156
À quel point ai-je bien compris?	157
À quel point ai-je bien compris? – version 2	158
Ponctuez l'apprentissage	159
Les discussions de type billard électrique	160
Écoute. Puis, A-B-C	161
Une question de contenu ou une question métacognitive.	162
Posez des questions métacognitives tout au long de la leçon	163
Des questions pour la poche arrière	164
La Relation Question-Réponse	165
L'objectif d'apprentissage	166
Des amorces	167
L'enseignement réciproque en mathématique	168
Présente et choisis	169
Mot-Phrase-Paragraphe	170
Le guide de réflexion	172
 Bibliographie	 178



Introduction

Le questionnement ouvre la voie au progrès

« L'art et la science de poser des questions sont la source de toute connaissance. »



– Thomas Berger, auteur de *Little Big Man*

S'il y a tant de facteurs qui entrent en jeu lorsque vous posez des questions, c'est parce que l'enquête est une activité dont la complexité surpasse la simple élaboration de questions parfaites. En quoi votre manière de poser des questions en classe est-elle intentionnelle? Faites-vous attention aux verbes? Pensez-vous à choisir le bon moment? Suivez-vous une séquence? Quels types de questions posez-vous? Comment les apprenants sont-ils amenés à s'engager dans la tâche? Qui fait la réflexion?

Il s'agit de sujets importants parce qu'ils n'influent pas seulement sur l'image que vous projetez, mais aussi sur les réponses que vous obtenez.

Cet ouvrage se penche principalement sur l'énonciation de questions. J'insiste sur la notion de questionnement en tant qu'action, afin de stimuler votre réflexion sur la manière dont vous posez des questions et vos raisons de le faire. Au fil de mon expérience de travail avec des enseignants, et en tant qu'enseignante moi-même, j'ai choisi des stratégies qui influent sur les conditions dans lesquelles les questions sont posées et sur les réactions à celles-ci. Certaines de ces stratégies sont des ajustements apportés à des outils figurant dans le coffre de la plupart des enseignants. D'autres peuvent remettre en question les idées reçues que vous vous faites depuis des années. Qu'il s'agisse de donner une nouvelle perspective à de vieilles pratiques ou de se défaire de certaines habitudes, nous examinerons l'objectif derrière vos prises de décision relatives aux questions que vous posez. Les enseignants font souvent des choix pédagogiques en fonction des compétences

à enseigner, mais tiennent parfois le questionnement pour acquis. Les onze stratégies présentées dans ce livre vous aideront à vous pencher sur le quoi, le quand, le pourquoi et le comment de la circulation des questions dans votre salle de classe.

Comment ai-je conçu ces stratégies? Au cours de l'écriture de *L'art du questionnement*, j'ai connu cette joie sublime de travailler intimement avec des centaines d'enseignants au sein de petits groupes. Ces groupes sont des équipes de collaboration et de rétroaction pédagogique, ou ÉCRP, et sont constitués de quatre à six enseignants qui se rencontrent à de multiples reprises au cours d'une année afin d'observer mutuellement leur enseignement. Chaque enseignant de l'équipe accueille ses collègues au moins une fois par année. Au cours d'une rencontre ÉCRP, l'équipe se réunit pendant approximativement une demi-journée, divisée en trois parties.

1. **Le préambule:** L'enseignant-hôte décrit la leçon et répond aux questions à propos de sa conception. Nous étudions en profondeur la manière dont les décisions ont été prises, l'intention derrière ces décisions et les données inconnues qui persistent au moment d'entreprendre la leçon. Voici quelques questions que nous examinons.

- Quel est l'objectif lorsqu'on demande à un élève de chaque équipe de faire connaître les conclusions du groupe?
- Quelle est la partie la plus importante de la leçon?
- En quoi votre mini-leçon est-elle trop longue ou trop courte?
- Comment conclurez-vous la leçon?
- Quelles preuves aurez-vous à la fin de la leçon qui démontrent que chaque élève a atteint son objectif d'apprentissage du jour?
- Quelles questions avez-vous préparées?
- Comment accompagnerez-vous les élèves en difficulté?
- Quels critères emploieriez-vous pour déterminer si vous pouvez aller de l'avant?
- À quoi réfléchirez-vous pendant que vous écouterez les élèves discuter?
- Quel rôle jouerez-vous pendant que les élèves travailleront en collaboration?

Plusieurs de ces questions réflexives mettent au jour une intentionnalité. Entendre l'hôte livrer ces détails aide l'équipe à colliger des données pour soutenir l'enseignant dans le voyage qui le mène à l'apprentissage et à la progression continus.

Le préambule est une partie essentielle de la démarche. En plus de dévoiler l'objectif de la leçon de l'enseignant-hôte, il modèle le questionnement. Puisque tout le monde se retrouvera ou s'est déjà retrouvé sur ce qu'on appelle « la sellette » d'une ÉCRP, tous reconnaissent la profondeur de la pensée – ou parfois son absence – investie dans les actions qui se déroulent au cours de la leçon.

Les observateurs réfléchissent à leurs propres salles de classe, mais gagnent aussi à écouter le mode de réflexion de l'hôte dans son cheminement vers une

décision. Nous entendons fréquemment ce qui semble être de la musique à nos oreilles, lorsque l'hôte explique pourquoi il a pris une décision, mais aussi, ce qui est également important, pourquoi il a écarté une décision différente.

2. **L'observation :** Pendant qu'il donne son cours, l'hôte demande au reste de l'équipe ÉCRP de colliger les données demandées. Cela peut aller du rythme de la leçon à la cartographie du parcours qu'emprunte l'enseignant pendant l'apprentissage collaboratif. Et, bien entendu, nous colligeons des données sur les techniques d'énonciation des questions. Combien de questions sont posées ? Sont-elles ouvertes ou non ? De quels niveaux sont-elles ? Combien de temps les élèves bénéficient-ils pour réfléchir avant de devoir répondre aux questions ? Le reste de l'équipe a la responsabilité de colliger les données selon ce que l'hôte désire évaluer.
3. **Le compte rendu :** Après la leçon, tout le monde réfléchit individuellement à sa rétroaction et la prépare. Après que l'hôte a relevé ce qui a bien été et ce qui pourrait être modifié, il demande une rétroaction précise à propos de la leçon. Chaque membre de l'ÉCRP fait part des données recueillies et mentionne « des éléments positifs et des éléments amélioratifs ». Les éléments positifs sont des observations qui évoquent des moments forts particuliers et des aspects précis de la leçon qui ont eu du succès. Les éléments amélioratifs sont des points ou des suggestions pour favoriser le progrès. Le progrès n'est pas toujours synonyme d'amélioration, mais peut inclure des suggestions de chemins différents à emprunter afin d'arriver au même résultat. Plus nous pouvons ajouter d'outils à notre trousse pédagogique, mieux nous sommes préparés pour tout ce qui peut se présenter à nous au cours du processus d'apprentissage.

J'ai participé à plus de trois cents séances d'ÉCRP au cours des deux dernières années, et observé des classes allant du préscolaire à des cours d'enrichissement à la fin du secondaire, et ce, dans des douzaines de matières. Cette vue d'ensemble m'a donné l'occasion de constater des récurrences dans la planification, l'enseignement, l'observation et la réflexion.

C'est à partir de cette perspective que j'ai conçu les onze astuces de ce livre. J'ai relevé les réponses les plus universelles et efficaces aux problèmes qui se manifestent encore et toujours dans les salles de classe de différentes matières et de différents niveaux, et je les ai utilisées pour déterminer ce que je crois être une vue d'ensemble de la notion des questions posées en classe. Il ne s'agit toutefois pas d'un livre de règles sur les questions à poser, selon lequel une stratégie est bonne ou mauvaise. Vous verrez que chaque astuce aborde la même démarche : comprendre l'intention et l'objectif d'un élève, et ensuite formuler des questions. Nous examinerons la position de l'élève et en quoi la connaître peut vous aider à faire le tri parmi les milliers de décisions que vous prenez chaque jour. Vous trouverez des guides pour apprendre à baser dans une certaine mesure les décisions que vous prenez dans le feu de l'action sur un objectif. Je vous enseignerai à discerner comment, quand et pourquoi vous devriez poser des questions et en quoi cela mérite-t-il autant d'attention que la question elle-même.

Je vais également fournir des exemples pour illustrer chacune des astuces. Rappelez-vous que ces illustrations sont davantage des modèles conçus pour

éveiller votre réflexion qu'une liste exclusive. Comme pour toute stratégie pédagogique, on trouve toujours des exceptions. Les astuces ne sont pas des lois; il s'agit de solutions à des problèmes répandus que les meilleurs enseignants auront sans aucun doute déjà constatés dans leurs propres salles de classe.

Bien que chaque astuce soit autonome, elle se combine également avec les autres. Au cours de votre lecture de chaque chapitre, d'autres questionnements ou réflexions peuvent éclore. Par exemple, une discussion sur la manière de faciliter la collaboration entre élèves ne serait pas complète sans l'évocation du rôle de l'enseignant au cours de cette activité. Dans ce livre, ces stratégies constituent deux astuces différentes qui s'appuient l'une sur l'autre. Si une astuce vous intéresse et que vous souhaitez l'approfondir, poursuivez la lecture. Des occasions de faire des liens se présenteront au fil des chapitres.



Vous trouverez cette loupe tout au long du texte. L'image vous invite à examiner le message de plus près et plus en profondeur. La lentille révèle des paroles de prudence, des perles de sagesse et des trucs destinés aux enseignants.

De nombreuses ressources mentionnées dans les astuces sont disponibles pour téléchargement sur la plateforme  Interactif ainsi qu'à la fin de cet ouvrage.



Astuce 2

Se débarrasser du JSP

Laissez le témoin cognitif entre les mains des élèves

« Vous êtes responsable de votre esprit. Vous pouvez l'aider à se développer en l'utilisant de la bonne manière. »

– Carol Dweck, autrice spécialiste de l'état d'esprit

Le problème : Les élèves répondent « Je ne sais pas » (JSP) en guise de porte de sortie

Lorsque les enseignants transmettent de la matière ou réfléchissent à des questions à poser, l'essentiel de la charge cognitive repose sur eux. Le plan, bien entendu, consiste à remettre le témoin aux élèves et à les amener à le garder aussi longtemps que possible. Lorsqu'un élève donne une réponse JSP, il refuse au fond d'accepter le témoin. Les haussements d'épaules, les regards vides, les bouche-trous tels que « Euhhh » entrent tous dans la catégorie des réponses JSP. Dans chaque cas, l'élève évite de s'investir socialement ou cognitivement.

Bien entendu, les enfants répondent parfois « Je ne sais pas » par réflexe, peut-être parce qu'ils ne connaissent pas immédiatement une réponse, ou parce qu'ils ont réussi à faire dévier l'attention pédagogique en affichant un air confus laissant entendre qu'ils peuvent ne pas savoir.

Peu importe la raison, les réponses JSP sont une problématique dans la salle de classe. Les accepter en tant que réponses ne fait qu'empirer le problème. Les élèves apprennent que s'ils désirent éviter tout effort ou risque, leur sauf-conduit est « Je ne sais pas ». Parfois, ces mots sont énoncés explicitement. En d'autres occasions, c'est le silence absolu qui règne, ce qui amène l'enseignant à se demander quoi faire ensuite. Attendre ? Passer à quelqu'un d'autre ? Proposer un indice ?

La complexité de ce problème s'accroît parce que nous ne sommes pas toujours sûrs des *raisons* pour lesquelles les élèves sont peu disposés à prendre un risque et à s'engager dans la réflexion. Certains répondent

de manière si automatique que nous nous demandons si vraiment ils ne savent pas quoi répondre, s'ils sont seulement timides ou s'ils sont activement désinvestis.

Faire correspondre notre réaction au raisonnement derrière le JSP d'un élève nous permet de réagir de manière appropriée – et de décider qui tient ce témoin cognitif.

L'astuce : Se débarrasser du JSP

Nous nous disposons à nous débarrasser du JSP en cernant la cause fondamentale de la réponse « Je ne sais pas ». Voyez-vous, nous ne pouvons pas tenir pour acquis que JSP signifie que l'élève ne sait vraiment pas quelque chose. Bien sûr, il s'agit d'un signal possible, mais ce n'est pas le seul. À chaque raison correspond une solution différente.

La parfaite combinaison des problèmes avec des actions contraires fera à coup sûr disparaître le JSP.

Imaginez un témoin cognitif. La solution pour réduire le nombre de JSP dans votre salle de classe consiste à laisser le témoin cognitif entre les mains de l'élève. La personne tenant le témoin cognitif accomplit l'essentiel du travail intellectuel. Pourquoi les élèves essaient-ils de se défaire du témoin cognitif? L'une des raisons est que de nombreux élèves en sont venus à la conclusion que le jeu de l'école se résume à connaître des réponses. Ce discours doit changer. Les élèves n'ont pas à connaître les réponses. Seulement, ils ne peuvent pas se contenter de *ne pas* les connaître.

Bref, le JSP devrait être un appel à l'action, non un résultat. Il faut y voir un point de départ, plutôt qu'une réponse finale. Il y a forcément des raisons sous-jacentes pour lesquelles les élèves ne veulent pas prendre de risque. « Je ne sais pas » les met à l'abri du risque de se tromper. Cela ne les rend pas vulnérables. Cela les met à l'abri des regards.

Il n'existe pas de solution facile, universelle. Une situation de JSP ne signale pas le déclenchement d'une procédure conventionnelle unique pour en venir à bout. Nous devons envisager de *multiples* raisons pour lesquelles un élève peut éviter de répondre ou de donner une mauvaise réponse. La figure 2.1 (voir la page 16) vous aide à cerner la cause fondamentale.

La création d'une salle de classe dans laquelle les élèves sentent qu'ils peuvent prendre des risques en toute sécurité ne se réalise pas sans des efforts conscients de l'enseignant pour mettre en place une telle culture. Nos réactions face aux élèves qui ne connaissent pas une réponse sont révélatrices de l'importance que nous attachons soit à l'apprentissage... soit seulement à la bonne réponse. Prendre connaissance du raisonnement derrière le JSP de l'élève aide l'enseignant à déterminer si l'élève manque de confiance, est désinvesti, a une idée fausse ou s'est vraiment égaré quant à un concept particulier. Servez-vous du tableau 2.1 (voir les pages 16 et 17) afin d'aligner votre stratégie pour vous débarrasser du JSP. Cela diminuera la fréquence à laquelle les élèves auront recours à ces mots en guise de réponses finales.



Quand les élèves peuvent cerner la cause fondamentale de leur JSP et trouver un moyen de l'éviter, ils sont sur la bonne voie pour lever les obstacles qui retardent leur compréhension.

Figure 2.1 Les raisons possibles du JSP

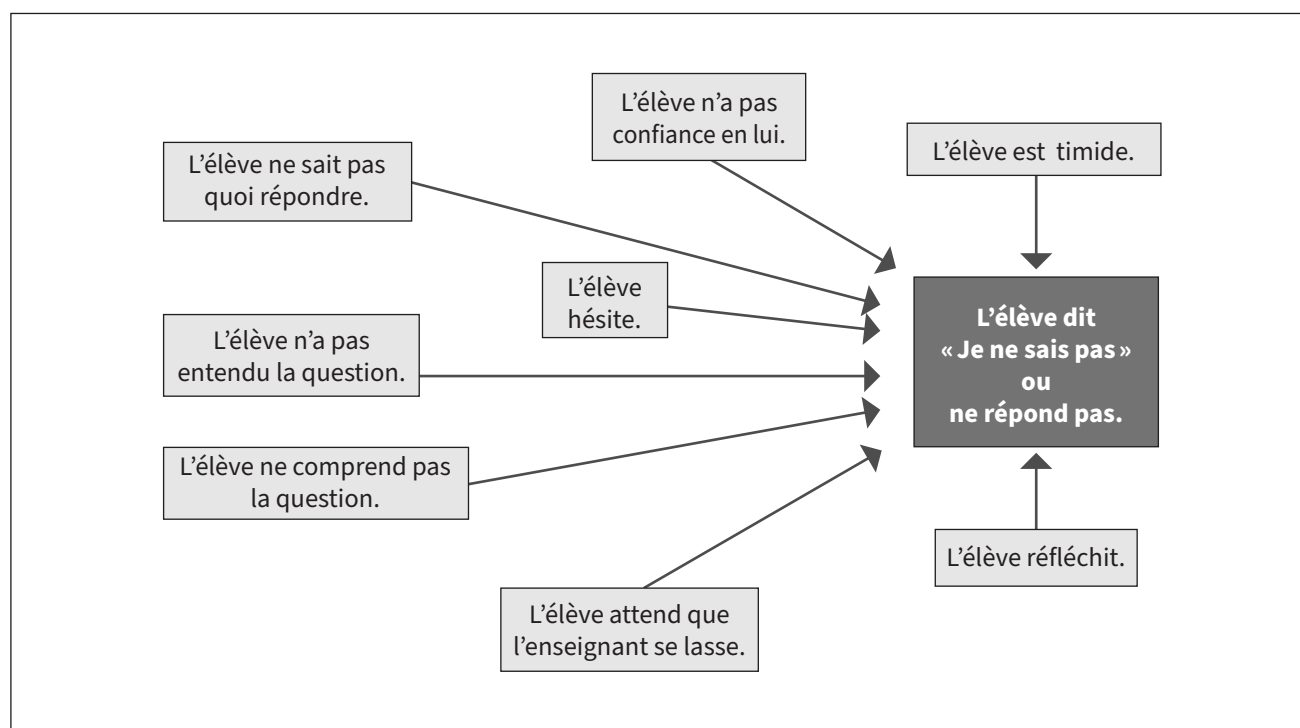


Tableau 2.1 Les stratégies à mettre en place pour chaque raison du JSP

Raison du JSP	Stratégie	Remarques
L'élève n'a pas entendu la question.	Répétez la question.	Reposez la question exactement comme la première fois. Souvent, les enseignants commencent à donner trop d'indices tout en répétant les questions, diminuant ainsi la demande cognitive pour les élèves.
L'élève ne comprend pas la question ou ne sait pas quoi répondre.	Reformulez la question dans le même registre, ou demandez-lui s'il a besoin qu'on lui définisse un mot.	Q : Quelle stratégie as-tu utilisée pour résoudre le problème ? 1. Comprends-tu ce que je veux dire quand je demande une « stratégie » ? 2. Comment as-tu résolu le problème ?
L'élève réfléchit.	ATTENDEZ.	▪ Accorder un temps d'attente est souvent le meilleur incitatif. Vous pouvez vérifier que l'élève a besoin d'un temps d'attente en lui demandant : « As-tu besoin de temps pour réfléchir ? »

Raison du JSP	Stratégie	Remarques
		Accordez du temps d'attente pour tous avant même d'interpeller un élève. Ainsi, l'attention portée sur un élève ne crée pas autant de malaise.
L'élève est timide.	Employez une procédure pour faire parler l'élève, telle que <i>On se tourne et on demande.</i>	Écoutez discrètement la conversation d'un élève timide. Demandez-lui la permission de l'interpeller pour qu'il s'exprime, et demeurez près de lui pendant qu'il donne sa réponse à la classe. La proximité peut s'avérer rassurante pour les élèves timides.
L'élève n'a pas confiance en lui ou hésite.	Permettez à l'élève de répondre sommairement à une question.	Servez-vous de la force du mot « pourrait ». L'ajouter à une question peut atténuer celle-ci de manière importante. Quelle est la solution ? Quelle pourrait être une solution ?
L'élève attend que l'enseignant se lasse.	Mettez un terme au fait d'inviter les élèves à répondre.	Prévoyez des façons de relancer l'élève si vous croyez que les élèves attendent que vous vous manifestiez. Rappelez-vous que si le silence vous met mal à l'aise, il en va sans doute de même pour les élèves. ATTENDEZ.
Ces stratégies s'appliquent aux leçons individuelles, en petit groupe et avec l'ensemble de la classe.		

Ce que **VOUS** pouvez faire dès demain



Éradiquer le JSP de votre salle de classe demandera un « désapprentissage ». Essayez ces stratégies et observez comment les élèves commencent à accepter la responsabilité d'apprendre plutôt que d'emprunter la voie facile de dire « Je ne sais pas ».

- Utilisez un objet physique en tant que témoin cognitif. Utilisez une balle, un animal en peluche ou un vrai témoin pour désigner qui prend la parole. J'utilise un vrai témoin ou un bâton de réflexion. Inviter les élèves à tenir un objet pendant qu'ils ont la parole leur rappelle, de manière visuelle et kinesthésique, que c'est à leur tour de faire part de leurs réflexions. Ce témoin cognitif





Voir la fiche *Relativisez votre réponse* à la page 154 ainsi que sur la plateforme *i+ Interactif*.

symbolique leur envoie le signal qu'ils ont la parole et que vous êtes disposé à attendre leur réponse. S'ils cherchent à glisser un JSP, le témoin cognitif vous sera transmis physiquement – et vous savez alors qu'il ne faut pas l'accepter. Utilisez plutôt une stratégie pour vous débarrasser du JSP.

- **Prévoyez des réactions encourageantes pour que le témoin demeure entre leurs mains.** Si des élèves répondent par des JSP, servez-vous de ces façons de relancer pour les aider à organiser leur pensée. N'évitez pas la question ou ne commencez pas à y répondre pour les élèves. Soyez prêt à poser ces questions pour faire disparaître les JSP.

- Que dirais-tu si tu le savais?
- Que peux-tu éliminer?
- Qu'en penses-tu jusqu'à présent?
- Pense à voix haute. Fais-nous entendre ce que ton cerveau est en train de mijoter.
- Dis-nous ce que tu sais déjà et ce sur quoi tu réfléchis encore.
- Sur quoi bloques-tu?

- **Invitez les élèves à relativiser leurs pensées.** Vous pouvez déceler un manque de confiance dans les mots des élèves. Ceux-ci ont alors recours au JSP pour éviter de jeter leur dévolu sur des réponses dont ils ne sont pas sûrs. Lorsque vous soupçonnez que des élèves sont réticents à répondre, au lieu d'énoncer ou de rediriger les réponses, encouragez-les à qualifier ainsi leurs réponses.

- En ce moment, je pense que...
- D'après le peu que je sais en ce moment...
- Je peux changer d'idée plus tard, mais voici où j'en suis maintenant...
- J'y réfléchis encore...
- Je n'ai pas encore de certitude, mais laissez-moi essayer de répondre...

Ces formules envoient le message que les élèves ne sont pas obligés d'être sûrs à 100 %. Elles leur permettent de modérer l'assurance avec laquelle ils répondent.

- **Favorisez la relativisation plutôt que l'assurance.** Des perfectionnistes vivent entre les murs de nos salles de classe. Ces élèves sont ceux qui ont le plus de mal à répondre avec assurance, parce qu'ils résistent encore à la notion qu'il est acceptable de ne pas savoir. Ces élèves peuvent avoir confiance à 95 % en leur réponse et malgré tout offrir un JSP au lieu de prendre un

risque. Pour ces élèves, répondre revient à créer une situation mathématiquement gagnant-gagnant. Demandez-leur d'estimer la probabilité que leur réponse soit la bonne. Encouragez-les à exprimer leur pensée et à ouvrir la porte à une mauvaise réponse en la relativisant.

Il est socialement acceptable de relativiser nos réponses. Combien de fois avez-vous dit: « Je suis sûr à 99,9 % », ou « Je ne suis sûr qu'à 30 % » ? Si des élèves ne sont sûrs qu'à 40 % d'avoir la bonne réponse, cela signifie qu'ils sont sûrs à 60 % qu'elle ne l'est pas. Quand il s'avère que leur solution a raté la cible, cela veut dire qu'ils avaient raison d'avoir tort. Une occasion parfaite se présente alors à vous de souligner l'importance de reconnaître la présence de failles dans votre pensée. Nous devons faire comprendre aux élèves qu'il est acceptable – voire normal – de ne pas être sûrs de quelque chose. Supprimez les raisons justifiant les JSP si des élèves ne sont pas certains de leurs réponses.

- **Acceptez des questions en guise de réponses.** Plutôt qu'exiger une réponse, invitez les élèves à faire part de leurs interrogations à propos d'une question. Cela leur donne une chance de mieux comprendre et d'approfondir leurs connaissances par l'entremise d'un questionnement efficace. Encouragez les élèves à explorer leur curiosité naturelle. Permettez-leur de verbaliser une interrogation liée au sujet et d'entamer un dialogue. Cela constitue également une solution de rechange acceptable au silence et aux regards vides.
- **Distinguez les élèves pour leurs efforts, non leurs réponses.** Féliciter les apprenants pour avoir bien répondu peut décourager les élèves de prendre des risques. De nombreux élèves se définissent par ces éloges. Ils personnalisent les réponses correctes/erronnées de manière à confirmer un état d'esprit figé selon lequel ils sont intelligents ou non. Les félicitations découlant d'une bonne réponse sont temporaires et peuvent être remplacées par une image de soi négative quand la réponse suivante est erronée. Il est cohérent d'applaudir des comportements d'apprentissage positifs, peu importe que les élèves connaissent ou non la bonne réponse ou qu'ils soient en train de la chercher. Les efforts, la persévérance, la pensée créative, la résolution de problèmes et la réflexion sont tous des traits de caractère qui seront utiles aux élèves bien après avoir su la réponse à une question. Cherchez des manières de souligner les bonnes réflexions, et non seulement les bonnes réponses. Le tableau 2.2 (*voir la page 20*) en propose des exemples. Cette pratique favorisera l'endurance des élèves dans les cas où ils feront face à des situations difficiles ou complexes.

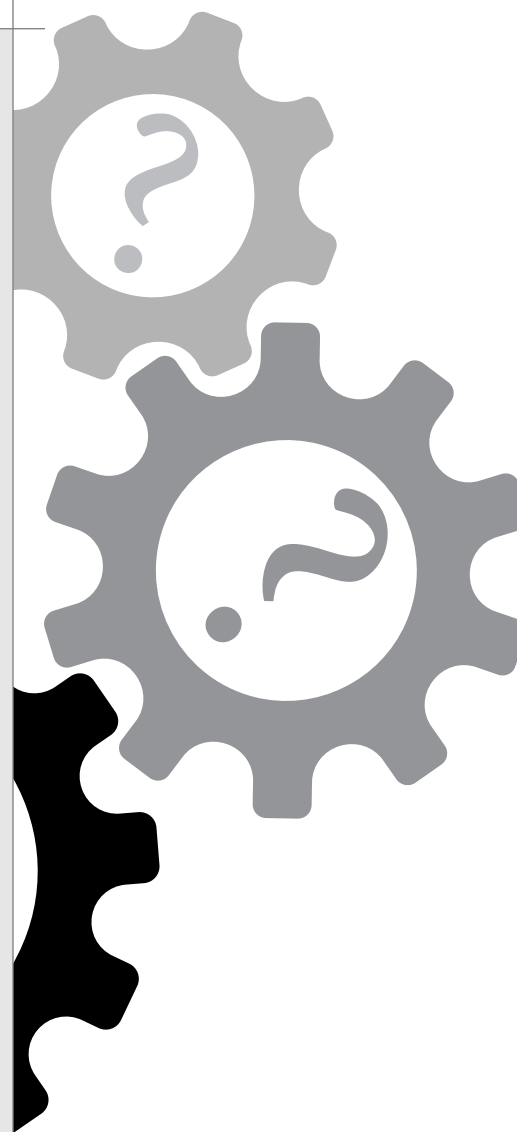


Tableau 2.2 Formulez la rétroaction à partir de la réflexion

Ne vous concentrez pas sur l'élève ou sur sa réponse.	Concentrez-vous sur la pensée.
Oui, c'est cela.	Tu as lu attentivement.
Tu es si intelligent.	Tu fais vraiment travailler tes neurones aujourd'hui.
Je sais que c'est difficile pour toi. Fais simplement de ton mieux.	Je sais que c'est exigeant. Si tu fournis un effort, tu vas continuer de t'améliorer.
Excellente réponse.	Tout ce travail a donné des résultats. Tu as bien fait de ne pas renoncer.
Non, ce n'est pas cela.	Que pouvons-nous retenir de cela ?
Ce n'est pas vraiment ce que j'attendais.	Je peux suivre le fil de ta pensée. Je vois comment tu en es venu à cette conclusion.
Tu vois ? C'est facile, non ?	Ta réflexion semble efficace. Tu as l'air de comprendre maintenant.

Un plan pour une mise en œuvre complète

Étape 1: Dites aux élèves qu'il est normal de ne pas savoir, puis enchaînez avec un plan pour leur faire acquérir les connaissances

La création d'un espace d'apprentissage dans lequel il est acceptable d'avoir tort n'est que la moitié de la solution. Être capable d'évaluer par soi-même ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas est une habileté importante. Les élèves qui comprendront cela seront en mesure de savoir quoi faire pour y faire face. Cela ressemble au voyant lumineux jaune de votre voiture qui vous invite à faire vérifier le moteur. Si vous ne savez pas comment évaluer et régler le problème, vous ne vous contenterez pas de hausser les épaules et de continuer à conduire comme si de rien n'était. Si nous ne connaissons pas la réponse nous-mêmes, nous concevons un plan pour obtenir une réponse. Nous pouvons nous adresser à un ami, consulter le manuel, rechercher des solutions possibles en ligne, ou même apporter la voiture chez un mécanicien. L'important est que le simple fait de savoir qu'il y a un problème n'est pas en soi une solution. Nous devons passer à l'étape suivante pour le résoudre.

Accepter des réponses JSP, ne rien faire pour combler ces lacunes, puis nous demander pourquoi les élèves obtiennent des résultats faibles, quelle que soit l'évaluation, revient à continuer de conduire avec le voyant lumineux jaune allumé, pour ensuite voir le moteur tomber en panne en nous laissant sur l'accotement à attendre la dépanneuse.

Étape 2: Créez un tableau synoptique des JSP

Les élèves seront contrariés de nous entendre tenir un double discours si nous disons, d'une part, qu'il est acceptable de ne pas savoir et, d'autre part, qu'ils n'ont pas le droit de dire « Je ne sais pas ». Nous pouvons plutôt leur offrir des solutions. Être un apprenant responsable consiste, en partie, à savoir comment passer à l'action pour s'aider.

Une liste visuelle de réponses acceptables permet aux élèves de prendre en main leur propre apprentissage tout en vous donnant une idée de la source du problème. Élaborez cette liste avec vos élèves, en commençant par de possibles substitutions à la réponse JSP ordinaire telles que celles-ci.

- Répétez la question, s'il vous plaît.
- Il me faut y réfléchir pendant une minute, s'il vous plaît.
- Je ne comprends pas la question. Pouvez-vous la reformuler, s'il vous plaît ?
- Que signifie le mot _____ ?
- Pourrais-je entendre la question dans ma langue maternelle ?
- Puis-je avoir plus d'information à propos de _____, s'il vous plaît ?
- Je voudrais poser une question afin de clarifier.
- Laissez-moi consulter quelques ressources pour m'aider.



Voir la fiche *Plutôt que*
« *Je ne sais pas* » à la page 155
ainsi que sur la plateforme
i+ Interactif.

Étape 3 : Ne permettez pas aux élèves de transmettre le témoin cognitif

Une option qui émerge souvent au cours d'un remue-méninges pour trouver des réponses autres que JSP est celle d'«appeler un ami», qui provient du jeu-questionnaire *Qui veut devenir millionnaire*. Lorsque les concurrents ne sont pas certains d'une réponse, trois options, ou bouées de sauvetage, s'offrent à eux.

1. Demander au public, à qui on demande par sondage, quelle serait leur réponse à la question.
2. 50-50, où deux des quatre réponses possibles sont retranchées, ce qui réduit les choix de moitié.
3. Appeler un proche figurant sur la liste du concurrent qui lui demande ce qu'il répondrait.

Cette troisième bouée de sauvetage est populaire dans les salles de classe. Tous les enseignants ne la désignent pas par «appeler un proche». Certains disent : «Aimerais-tu demander à quelqu'un de t'aider?» L'enseignant peut aussi inviter la classe à intervenir en demandant : «Qui peut l'aider?» Il s'agit là d'une modification de la bouée de sauvetage originale. Dans l'émission, l'animateur pose une question et il revient au concurrent d'y répondre. Bien entendu, le concurrent peut chercher à connaître le point de vue d'un ami, mais en fin de compte, le concurrent demeure responsable de saisir le sens de ce que cet ami a dit. Tout ce temps, le concurrent tient le témoin cognitif.

Dans les salles de classe, «appeler un ami» commence de manière semblable. L'animateur pose une question au concurrent, ici l'élève. Lorsque l'élève ne connaît pas la réponse, on l'invite à chercher de l'aide auprès de quelqu'un dans la classe. Jusque-là, l'analogie se tient. C'est par ce qui se produit ensuite dans la salle de classe que se manifeste la principale différence. Dans le jeu-questionnaire, le concurrent parle à l'ami tandis que le public et l'animateur écoutent la conversation. Ils se parlent et essaient de trouver une réponse ensemble. Dans une salle de classe, on dirait plutôt que l'animateur retire la question au concurrent et la remet à l'ami. Cela permet au premier élève de remettre la charge cognitive à quelqu'un d'autre, ce qui fait de cette personne le joueur substitut. Cela n'aide en rien l'aspirant millionnaire.

Dans la plus récente version de *Qui veut devenir millionnaire*, la troisième bouée de sauvetage a été mise à jour. « Plus un » a remplacé « appeler un proche ». Il n'y a plus d'appel téléphonique, mais le concurrent invite une personne choisie au préalable à se joindre à lui sur le plateau. Ils discutent ensemble de la question. L'ami propose une idée que le concurrent prend en considération avant de donner sa réponse finale. Cette structure maintient la responsabilité de la réponse sur la même personne tout en permettant une aide extérieure au besoin.

Si vous choisissez d'inclure « appeler un ami » à votre liste de réponses JSP permises, assurez-vous de préciser qu'appeler un ami ne signifie pas lui remettre le témoin. Cela signifie « plus un ». Ainsi, vous tracez pour l'élève un chemin qui fait avancer son apprentissage, plutôt que lui permettre d'éviter simplement de répondre.

Étape 4: Organisez les funérailles du JSP

Organisez les funérailles du JSP pour mettre un terme, de façon cérémoniale, aux réponses « Je ne sais pas » dans votre salle de classe. Les élèves doivent observer le JSP à travers deux lentilles. D'abord, soulignez le fait qu'il y a de nombreuses choses qu'ils ne savent pas en ce moment, tout comme vous. Demandez-leur d'écrire sur une feuille de couleur tout ce qu'ils ne savent pas encore. Il peut s'agir de choses qu'ils aimeraient savoir, ou d'expériences ou d'habiletés exceptionnelles telles que piloter un vaisseau spatial. Cette première ronde a pour objectif de reconnaître qu'il est normal de ne pas savoir quelque chose.

Ensuite, amenez-les à se demander pourquoi ils donnent des réponses JSP. Demandez-leur d'explorer, sur une feuille d'une autre couleur, quelques-unes des causes profondes qui les poussent à dire qu'ils ne savent pas. Dites-leur que vous savez que les élèves ont recours au JSP quand, en fait, ils connaissent la réponse ou en ont au moins une idée. Amenez-les à réfléchir à d'autres facteurs d'influence qui peuvent susciter des réponses JSP.

Acceptez toutes leurs réponses sans faire de commentaires. Ce n'est pas le temps d'opposer des « Oui, mais... » à ce qu'ils ressentent. Si un élève dit qu'il répond JSP parce qu'il ne croit pas que ses idées sont assez bonnes, notez-le sans discuter. Ne vous arrêtez pas pour débattre de leurs causes profondes, colligez-les seulement en une épaisse pile de « pourquoi JSP ».

Le moment est venu de célébrer les funérailles. Soyez aussi formel ou décontracté que vous le désirez. Vous pouvez demander aux élèves de rédiger la nécrologie de leur JSP ou prononcer vous-même les derniers adieux. Déterminez si les réponses JSP gagneront leur dernier repos à la suite d'une crémation ou d'un enterrement. Puis, débarrassez-vous-en. Creusez un trou derrière l'école et jetez les JSP et leurs raisons dans la terre, ou achevez les JSP de manière plus dramatique en brûlant les papiers.

(Veuillez vérifier les règlements sur la prévention des incendies et obtenir la permission avant d'allumer votre feu de camp de JSP afin que vos funérailles n'enfreignent pas les directives de sécurité de l'école.)

Étape 5: Nommez les gestes que les élèves ont accomplis

À présent que vous avez éliminé les JSP de votre salle de classe, réexaminez des épisodes au cours desquels les élèves ont employé autre chose que le JSP.

Attirer l'attention sur ceux-ci peut renforcer les comportements qui ont fini par mener à la réussite et à l'apprentissage. Par exemple, vous pouvez raconter l'événement suivant: «J'ai remarqué que lorsque tu n'avais pas compris la question, tu demandais des précisions en demandant ce que "rendre la pareille" veut dire. Une fois que la question était plus claire pour toi, tu as été capable de présenter tes pensées en détail. Je vois que ton JSP ne renaît pas de ses cendres.»

Nommer ainsi les choses rehausse l'image que l'élève se fait de lui-même par une reconnaissance publique, renforce les normes d'apprentissage et met en évidence que la connaissance a toujours été là; c'est l'interprétation de la question qui a suscité l'hésitation de l'élève.

Surmontez les résistances

Se trouver sous les projecteurs peut causer de l'anxiété chez les élèves. Un degré raisonnable d'inconfort est acceptable. Apprendre est difficile, nous pouvons donc nous attendre à ce que, au début, les élèves puissent devenir mal à l'aise si on ne leur permet pas d'utiliser leurs réponses JSP. L'intention de faire tenir aux élèves le témoin cognitif ne doit pas s'accompagner d'un projecteur qui brille au-dessus d'eux. Une distraction simple qui ne tire pas l'élève d'affaire consiste en un rapide *On se tourne et on parle*. Incitez les autres élèves à discuter de la question avec leur partenaire. Cela vous donnera le temps d'aller voir l'élève pour le rassurer, afin de diminuer son anxiété.

Il est plus facile de simplement leur donner la réponse. Plus facile? Pour l'enseignant, sans doute. Moins efficace? Certainement. Apprendre n'est pas une tâche aisée et la voie de la moindre résistance ne devrait pas être le choix par défaut. Si votre meilleure stratégie face à un JSP comme réponse finale se résume à dire aux élèves quoi penser, vous devez vous attendre à une longue et douloureuse année remplie de fatigue et de frustration. C'est l'effort cognitif qui solidifie la compréhension chez les apprenants. Simplement leur dire la réponse encore et encore est exaspérant et ne fera que renforcer le JSP. Les élèves doivent assimiler les éléments clés de la leçon, et l'écoute – active ou non – n'est pas la meilleure manière d'activer les neurones. Et «l'absence de nouveaux neurones» empêche de nouveaux apprentissages, ce qui déclenchera encore des réponses JSP.

Certains élèves disent JSP pour ne pas avoir à participer. On dirait que vous avez déjà cerné la cause profonde. Si la raison pour laquelle ils ont donné une réponse JSP est qu'ils essaient de se fondre dans la masse, ajoutez du mouvement. Les élèves qui ont recours au JSP afin d'éviter de participer ne veulent pas se démarquer. Si tous les autres ont quitté leur chaise, l'élève qui ne participe pas et qui demeure tranquillement à sa place attire l'attention. Conformément à leur souhait de se mêler aux autres, ils doivent se lever et participer aux mouvements de la classe. Servez-vous des exercices que nous avons mentionnés (et de ceux présentés dans *Les procédures*) afin de modifier l'environnement et d'encourager les élèves qui ne veulent pas participer à envisager les choses sous un angle différent.

Plutôt que « Je ne sais pas »

- **Répétez la question, s'il vous plaît.**
- **Il me faut y réfléchir pendant une minute, s'il vous plaît.**
- **Je ne comprends pas la question. Pouvez-vous la reformuler, s'il vous plaît?**
- **Que signifie le mot _____ ?**
- **Pourrais-je entendre la question dans ma langue maternelle ?**
- **Puis-je avoir plus d'information à propos de _____, s'il vous plaît?**
- **Je voudrais poser une question afin de clarifier.**
- **Laissez-moi consulter quelques ressources pour m'aider.**

Les questions jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage. *L'art du questionnement* se penche sur la formulation, l'énonciation et l'optimisation des questions en classe pour favoriser une culture d'enquête et garder ainsi les élèves engagés dans leur apprentissage.

À travers différentes facettes du questionnement, l'autrice identifie certaines pratiques et stratégies utilisées en classe qui ne sont pas nécessairement les plus efficaces pour ensuite présenter les bonnes pratiques à privilégier. Pour chaque pratique à améliorer, elle fournit des stratégies plus efficaces qu'il est possible de mettre en place dès le lendemain, en plus de les appuyer d'exemples concrets.

Spécialiste du questionnement et de l'engagement chez les élèves, Connie Hamilton montre entre autres aux enseignants et enseignantes du primaire et du secondaire comment :

- présumer que toutes les mains sont levées ;
- se débarrasser de la réponse « je ne sais pas » ;
- maximiser la discussion entre les élèves ;
- inciter les élèves à poser les bonnes questions ;
- mettre en place un environnement qui encourage la prise de risques ;
- se rendre invisible en mettant en place des procédures axées sur les élèves.

Cet ouvrage apporte des solutions pratiques aux problèmes universels que rencontre chaque jour le personnel enseignant quand il pose des questions.

Connie Hamilton a consacré près de vingt-cinq années au domaine de l'éducation en tant qu'enseignante, formatrice et directrice. Elle est présentement directrice des programmes et consultante dans les écoles. Désirant partager son expérience et ses connaissances, elle donne des ateliers de formation professionnelle stimulants un peu partout aux États-Unis et au Canada. Elle se concentre sur les stratégies pédagogiques et se passionne particulièrement pour le questionnement.

Emmanuelle Bournival a été conseillère pédagogique en français pendant de nombreuses années et se spécialisait surtout en enseignement de la communication orale. Elle est intervenue principalement dans les écoles secondaires, mais touchait aussi à l'enseignement au primaire. Elle a également enseigné le français pendant une dizaine d'années dans plusieurs écoles du Québec. Déménagée depuis peu aux États-Unis, elle enseigne présentement le français et l'anglais langue seconde dans une école secondaire située à Portland en Oregon.