

PÔLE MATERNELLE 17

Commission

1

2009
2010

COMMISSION DU PÔLE MATERNELLE 17 « APPRENDRE À ÉCOUTER ... »

POURQUOI ET COMMENT SUSCITER L'ATTENTION CONJOINTE ET COLLECTIVE DE TOUS ET DE CHACUN ?



Membres de la commission :

Madame Bouges CPC, Madame Fustec, Maître E, Madame Ganthy CPC,

Monsieur Lucas directeur d'école maternelle, Monsieur Roussel IIMF

COMMISSION DU POLE MATERNELLE 17 « APPRENDRE A ECOUTER ... »

POURQUOI ET COMMENT SUSCITER L'ATTENTION CONJOINTE ET COLLECTIVE DE TOUS ET DE CHACUN ?

Problématique de départ	Pourquoi et comment susciter l'attention conjointe et collective de tous et de chacun ?
1. Protocole mis en place	<p><u>1. Micro-trottoir :</u> Interview rapide de 10 enseignants de maternelle (IMF et autres) autour des questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pour vous, qu'est-ce que veut dire le mot apprendre ? - Pour vous, qu'est-ce que veut dire le mot comprendre ? - Pour vous, qu'est-ce que veut dire le mot écouter ? <p>Vidéo : Réalisation d'un film tourné monté (filmé en continu) dans une classe de MS-GS. Une histoire en anglais est lue par le maître à la classe non avertie, avec le support des images de l'album. L'histoire est lue trois fois dans la journée avec apport progressif d'aides à la compréhension. Observation des réactions des élèves. Observations de séances. Analyse de l'objectif concernant l'écoute. Attitude de l'enseignant, réactions des élèves.</p>
2. Actions	<p>Réalisation d'un tableau mettant en évidence l'intérêt du fonctionnement en grand groupe du point de vue du maître, de l'élève et des apprentissages. Objectif : donner aux enseignants la capacité de juger de la pertinence de chaque moment.</p>
3. Constat	<p><u>Ecoute en grand groupe et écoute en petit groupe : deux usages avec des enjeux, des leviers et des freins :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> o L'écoute dépend-elle de la compréhension ? du contexte ? o L'écoute dépend-elle de l'appropriation d'un langage spécifique à l'école ? o L'écoute dépend-elle des différences d'acquisition (dont celles appartenant au registre social) entre les élèves ? o L'écoute dépend-elle de l'inscription dans la scolarité (confusion entre ce qui s'adresse à « l'apprenant » avec ce qui s'adresse à l'élève membre du groupe de vie de la classe, ou à l'enfant dans sa vie privée) ? o Quelle est l'importance du cadre organisationnel ? o Quelles attentes du maître permettent la compréhension ? o L'objet est-il suffisamment mobilisateur ? o Quels effets pervers ? Comment des enfants se mettent en règle avec le système scolaire et ont les gestes sans la compréhension : risque d'enfermer l'élève dans des postures inadéquates à une véritable acquisition des savoirs scolaires. o Qui sont les élèves qui savent écouter et sont « apprenants » et qui sont ceux qui ne le sont pas ?
4. Avancée	Trame de l'article : « écouter est ce que cela s'apprend ? »

- Introduction : contextualisation de la problématique, qu'est-ce qu'écouter, apprendre, comprendre ? En quoi chaque geste professionnel contribue-t-il plus ou moins à cet apprentissage,
- Des expériences réalisées : description des protocoles, analyse et discussion
 - le micro-trottoir auprès d'enseignants de maternelle : protocole, questions, et transcription des réponses,
 - une expérience d'écoute dans un cadre inhabituel
 - analyse des résultats
 - discussion
- Le tableau : exemple : « Le quoi de neuf ? » Qu'est-ce qui s'y joue ?, l'importance de l'accueil de la parole et de l'envahissement émotionnel
- Proposition de trame pédagogique du travail en grand groupe puis en groupe différencié et en aide personnalisée.

Avancée de notre réflexion

« Écouter », est-ce naturel ou est-ce que ça s'apprend ?

Quels sont les problèmes liés aux situations collectives ?

Est-ce qu'écouter, ça s'apprend ?

Est-ce qu'apprendre à être un élève « écoutant » permet d'être inmanquablement un élève « apprenant » ?

Quels changements de regard sont à envisager ?

Il serait admis que le fait d'écouter est un acte naturel chez l'enfant comme chez l'adulte. Or, dans de nombreuses situations de classe l'enfant reste « accroché » intérieurement soit à ce qu'il veut dire à tout prix, soit à ses émotions ou à un vécu personnel ou bien il « décroche ».

En classe, à quel moment apprend-on en écoutant ?

Postulat : Les élèves apprendraient en écoutant dans le cadre d'un regroupement en classe entière.

Une enquête spontanée auprès d'enseignants de maternelle nous a permis de mettre en évidence la diversité des représentations à propos de l'écoute. Et pour vous, lecteur, que veut dire le mot « écouter » ? Prenez le temps d'y réfléchir...

Voici quelques réponses obtenues lors du micro-trottoir :

A : Être silencieux, mais ce n'est pas être seulement silencieux pour être capable de parler de ce qui a été dit.

B : Être proche, être intéressé, prendre part, prendre plaisir, être dans sa bulle aussi.

C : C'est faire à la fois fonctionner ses oreilles (son ouïe) et son cerveau.

D : C'est une mise en condition qui permet de comprendre pour entendre et comprendre.

E : C'est différent du lieu commun entendre, c'est prendre conscience qu'on est en train de recevoir quelque chose par l'ouïe.

F : C'est entendre en comprenant la signification de ce qu'on a entendu.

G : On reste en silence et on prête attention à ce que dit l'autre.

H : Ce n'est pas la même chose qu'entendre. Il faut le vouloir pour écouter quelque chose. Être attentif, ça nécessite l'attention.

I : C'est une action de réception d'un discours de quelqu'un d'autre qui nécessite le silence, celui qui écoute doit se taire. Cela demande de l'attention.

J : Ecouter ce n'est pas comme entendre. Ecouter, c'est retenir ce qu'on entend, c'est comprendre ce qu'on entend, c'est être attentif.

K : C'est faire attention à l'autre, le regarder, essayer de comprendre ce qui est dit. Cela peut être écouter une œuvre de musique, mais c'est surtout faire attention.

L : Ne pas parler pendant que l'adulte parle, mais ce n'est pas forcément parce qu'on ne parle pas, qu'on écoute. Ecouter, quelque part, je le vois dans les yeux.

M : Ecouter ce serait donner du sens à un message oral.

N : Ce n'est pas comme entendre c'est être attentif.

O : Etre attentif.

P : Comprendre.

Q : Etre actif pour recevoir un message.

Les définitions proposées par les dictionnaires

Le Petit Robert, indique :

Écouter : (*du latin auscultare*)

S'appliquer à entendre, prêter son attention (à des bruits, à des paroles ...)

Accueillir avec faveur jusqu'à apporter son adhésion, sa confiance...

Suivre, exaucer, obéir ...

Le dictionnaire Hachette, donne les définitions suivantes :

Écouter :

Prêter attention afin de comprendre ce qui se dit, ou afin de percevoir des sons ...

Consentir à entendre ...

Prendre en considération, obéir...

À la lecture de ces témoignages et définitions, écouter est un acte volontaire qui mobilise différentes composantes de l'engagement personnel : cognitive, sociale, psychique, culturelle, émotionnelle. Ce qui nous amène à interroger les différentes pratiques de classe qui reposent sur l'acte d'écouter et à nous poser la question suivante :

L'écoute doit-elle être un acte d'apprentissage ?

- Un jeune enfant peut-il « écouter » spontanément à la demande du maître ?
- Y a-t-il des procédures particulières à respecter pour favoriser l'acte d'écouter ?

Nous prenons comme support de réflexion des situations communément rencontrées dans les classes. Elles se déroulent dans le coin dit « de regroupement ». Elles concernent tous les élèves de la classe. Dans chacune d'elles, **l'écoute est considérée comme un outil au service des apprentissages.**

Du point de vue de l'enseignant, le regroupement de tous les élèves offre l'avantage, quelques soient les activités, d'être assuré que **tous, auront la même information au même moment.** Tous les membres de la communauté étant rassemblés, personne ne viendra « extérieurement » troubler le déroulement prévu. Ce dispositif peut donc être considéré comme **rassurant pour l'enseignant.**

A travers la lecture de deux situations nous proposons de mettre en évidence ce qui se joue du point de vue du maître et de l'élève.

1^{ère} situation :

Classe de 26 élèves : 6 MS et 20 GS

Domaine : « S'approprier le langage »

En amont, un travail sur le corps a été mené.

Les enfants sont bien installés dans le coin regroupement.

Le maître dit : « *Nous allons nous entraîner à retrouver le plus de mots que nous connaissons déjà sur le thème du corps, mais attention, il ne faudra pas dire deux fois le même mot !* »

Le maître a deux attentes : s'entraîner à l'évocation lexicale et enrichir le lexique.

Au départ, chaque élève parle à son tour, l'un après l'autre dans un sens désigné par le maître. Ensuite, les propositions commencent à se raréfier, les plus « habiles » prennent le relais et poursuivent l'énumération en passant des mots du corps visible aux mots du corps interne (trachée, poumon, ...). Lorsqu'un enfant dit un mot déjà donné, l'intervention de l'élève est accueillie avec bienveillance mais il est rappelé qu'il a déjà été dit. Quand le maître s'adresse à l'enfant, même si celui-ci ne sait pas, il l'accompagne jusqu'à ce que l'élève fasse une proposition ou non (la parole ne sera pas donnée à un autre élève qui pallierait l'absence de réponse et signifierait ainsi un constat d'échec pour l'élève interrogé).

Analyse du point de vue de l'enseignant :

La tâche est complexe ; il faut écouter et mobiliser sans cesse ses connaissances. L'écoute permet de réguler l'activité cognitive.

Si l'enfant a perçu que le mot qu'il voulait dire a été dit par un autre élève, il faut qu'il en trouve un autre. Le coût de garder en mémoire le mot à dire, ou d'en trouver un autre tout en écoutant les autres mots annoncés est important et vient parasiter la capacité d'écoute. Quand les ressources communes ont été épuisées, des élèves apportent des mots hors du registre connu de tous. On peut s'interroger sur l'impact que ces mots inconnus ont sur certains.

Se demander pourquoi quelques enfants arrêtent d'écouter :

- Parce qu'ils n'ont plus rien à dire (écoute justifiée par la consigne) ?
- Parce que leur temps de concentration est dépassé ?
- Parce que la réponse à la demande a été honorée ?
- Parce que le contexte est trop complexe, ils se sentent dépassés ?

2^{ème} situation :

Classe de 26 élèves : 6 MS et 20 GS

Domaine : « Devenir élève »

Les rituels : chaque matin, l'écoute de l'annonce du prénom à fêter est proposée.

Spontanément certains enfants se réfèrent à leur vécu et évoquent les personnes de leur environnement qui se nomment ainsi, d'autres parlent de personnes qui ne se nomment pas ainsi : ils ont besoin de déposer cette annonce.

Le maître a plusieurs attentes :

S'inscrire dans une culture partagée.

Évoquer une personne portant ce prénom.

Rendre explicite les liens personnels suscités par cette activité pour progressivement leur apprendre à les garder pour soi et rester en écoute active.

Analyse du point de vue de l'enseignant

L'activité d'écoute provoque des évocations mentales. Cette situation nous invite à nous interroger sur la place donnée à ces évocations dans les apprentissages : celles qui servent à enrichir la situation de classe, et celles qui isolent l'enfant de ce qui se construit collectivement.

Les cheminements d'apprentissage sont alors parasités par la difficulté à inhiber.

*« L'enseignement repose toujours sur l'idée qu'il faut accumuler et activer des fonctions cognitives, et jamais sur l'idée de **travailler sur les capacités d'inhibition**. Or, l'enfant peut apprendre à inhiber tout seul, mais aussi avec l'aide de l'enseignant. »* (Olivier Houdé dans la revue «La Recherche»)

Face à une situation complexe, l'enfant est submergé par une multitude de perceptions. Inhiber serait conserver celles qui vont servir l'objet d'apprentissage en jeu, et « laisser en attente » les autres afin de poursuivre la construction de ses savoirs.

Du point de vue de l'élève, les moments de regroupement issus de traditions professionnelles peuvent être interrogés. En quoi participent-ils vraiment de la construction des savoirs ?

Un autre constat s'impose : la motivation, le désir, le projet conscientisé de chaque enfant sont constitutifs de sa capacité à écouter. Aux adultes d'accompagner chaque enfant animé de ses désirs pour lui permettre de construire ses savoirs à partir de ce qu'il écoute, perçoit, comprend, retient : à partir de ses besoins.

Proposition de trame pédagogique « travailler sur les capacités d'écoute et d'inhibition ». En reprenant le déroulé de la séance observée, nous encourageons nos lecteurs à mettre en œuvre les propositions suivantes et à nous faire part de leurs observations.

Nous avons isolé dans cette séance ce qui a trait avec l'apprentissage de l'écoute. Il est comme dans tout acte d'enseignement lié à l'apprentissage des connaissances, pour le cas présent l'évocation lexicale d'un corpus de mots.

TRAME DE REALISATION DE LA SEQUENCE RELATIVE A LA SITUATION 1

Du grand groupe jusqu'au temps de l'aide personnalisée.

Situation 1	L'écoute dépend elle de la compréhension ?	Caractéristique de la situation d'écoute	Apprentissages à conduire par l'enseignant : critères de réussite à prendre en compte lors de l'observation et de l'évaluation.	Obstacle rencontré par l'élève	A éviter
ECOUTER POUR RETENIR	Oui, de la compréhension de la consigne « il ne faut pas répéter les mots entendus. »	Ecouter en situation de groupe-classe. Ecouter pour repérer, retenir et comparer au mot mis en attente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apprendre à l'élève à solliciter sa mémoire de travail. 2. Retenir les mots entendus sans oublier le sien. 3. Comparer les mots entendus au sien. 4. Etre capable de modifier le sien, au regard des propositions données (être capable de garder en stock plusieurs mots donc anticiper) 	Risque de rester « collé » à son mot donc d'inhiber sa capacité d'écoute de peur d'oublier son mot.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eviter de favoriser une prise de parole « à la cantonade » de la part des élèves. ▪ Eviter de « passer le tour de l'élève » sans étayer sa capacité à se souvenir des mots entendus. ▪ Eviter une prise de parole trop fréquente (notamment les rappels à l'écoute) au risque de perturber l'attention des élèves.

Premier temps : travail en groupe-classe,

Gestes professionnels efficaces, dans cette situation.

1. S'installer face aux élèves : le corps et le regard de l'enseignant englobent l'ensemble du groupe.
2. Jouer du non-verbal, voire d'un déplacement latéral pour captiver l'attention de tous, et notamment de celui dont l'attention s'échappe ou de celui qui parle en continu.
3. Expliciter clairement l'enjeu « il faut être capable de garder un mot dans sa tête mais aussi de le chasser s'il est prononcé par un autre élève pour proposer à la classe un autre mot à la place »
4. Ecrire au fur et à mesure les propositions des élèves pour être en capacité de les relire.
5. Guider en mobilisant l'écoute de tous : Faire répéter les mots entendus, régulièrement
6. Cibler nominativement un élève avant qu'il ne dise son mot « ton mot est-il dans la liste que je vais relire ?
7. Rappeler régulièrement que l'élève peut solliciter la relecture de la liste avant de prononcer son mot mais que le but de cette tâche est de s'affranchir de ce retour sur la liste.
8. Répéter régulièrement ce scénario de séance avec des listes liées au projet lexical en cours (penser à varier la nature grammaticale des mots : verbes, adjectif...) pour obtenir que les élèves s'émancipent de la relecture de la liste ou soient en mesure de la solliciter pour la comparer avec leur mot.
9. L'enseignant évalue le niveau de réussite de l'élève au regard de la colonne 4 du tableau précédent (critères de réussites). A partir de ses observations, il met en œuvre par petit groupe une approche plus individualisée pour les élèves qui n'ont pas atteint le niveau 4.

Deuxième temps : Travail en groupe homogène, selon le niveau de réussite atteint.

Gestes professionnels efficaces, dans cette situation,

1. Soutenir la mémoire par une entrée non verbale selon le thème :
Gestuelle, visuelle....
2. Redéfinir explicitement la tâche et les étapes de la tâche attendue :
 - Se constituer par remémoration une liste de mots
 - En isoler un
 - Ecouter les propositions pour repérer si le sien est cité et pour ne pas prononcer les mêmes
 - Remplacer le sien au fur et à mesure par une autre proposition.
3. Verbaliser ces étapes au fur et à mesure des prises de paroles en mettant en évidence les niveaux de réussite de chacun : Tu as réussi à trouver un mot ... tu es capable de te rappeler des 4 mots cités, avant ton tour ...
4. Mettre en lien explicitement ce travail en petit groupe avec celui déjà réalisé en grand groupe « tu te souviens »
5. Aider l'élève en fin de séance à se resituer par rapport au niveau de réussite.

A éviter :

- Une organisation matérielle trop sophistiquée
- Un choix de situation pour laquelle l'élève a peu de repères.
- Eviter de privilégier des listes de noms exclusivement.

Troisième temps, en aide personnalisée : groupe de 2 ou 3 élèves pour lesquels l'enseignant a observé des difficultés à écouter pour retenir

Gestes professionnels efficaces, dans cette situation,

1. Soutenir matériellement l'activité cognitive

L'enseignant en situation duelle amène chaque élève à se constituer un corpus de mots et lui donne au fur et à mesure le support matériel en lien avec le mot (objet, image, photographie...) cf site

2. Les élèves rejouent la situation de classe, vécue en petit groupe, précédemment décrite, avec les supports. Il place la carte, l'objet au centre de la table lorsqu'il le cite et retire de son panel celui cité par l'autre : **il visualise ainsi les opérations mentales.**

3. Travailler sur l'enrichissement lexical : retrouver les propositions de l'autre et les citer.

4. Jouer sans support et verbaliser les étapes (critères de réussite).

5. Reproduire plusieurs fois cette situation jusqu'à obtenir une réussite durable.

6. Proposer un réinvestissement en grand groupe : jouer au même jeu, pendant le temps d'accueil, en autonomie avec d'autres joueurs.