



HAL
open science

**L'écoute comme objet et objectif d'apprentissages :
quelles conceptions les enseignants ont de l'écoute ?
Quel lien avec leurs pratiques personnelles et
professionnelles ?**

Laura Arenas

► **To cite this version:**

Laura Arenas. L'écoute comme objet et objectif d'apprentissages : quelles conceptions les enseignants ont de l'écoute ? Quel lien avec leurs pratiques personnelles et professionnelles ?. Education. 2021. dumas-03651325

HAL Id: dumas-03651325

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03651325v1>

Submitted on 25 Apr 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Master MEEF mention 1^{er} degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2^{ème} année

Année universitaire 2020 – 2021

L'écoute comme objet et objectif d'apprentissages

*Quelles conceptions les enseignants ont de l'écoute ?
Quel lien avec leurs pratiques personnelles et professionnelles ?*

Laura ARENAS

Directeur du mémoire : Sandrine BAZILE

Assesseur : Pascale DEQUIN

Soutenu le 28 mai 2021

Résumé

Dans les programmes de l'Éducation Nationale, il est peu fait référence de l'écoute. Elle y apparaît principalement en tant qu'outil, mais n'y est pas considérée comme une compétence à part entière. Elle est cependant au cœur des apprentissages, individuels comme collectifs : clé de voûte de la communication, outil et moteur de la construction personnelle.

Un autre constat est fait : il n'existe pas de définition unanime de l'écoute.

Plusieurs questions émergent alors : quelles définitions de l'écoute parmi les enseignants ? Quels facteurs influençant leurs conceptions ? Et quels impacts sur la conception de l'écoute chez les élèves ?

Des questions qui seront explorées au travers d'une enquête auprès d'enseignants, dans le but de faire émerger des conceptions de l'écoute et d'établir des liens avec leurs pratiques personnelles et professionnelles.

Mots-clés : écoute ; conceptions ; pratiques personnelles ; pratiques professionnelles.

Abstract

In school curricula, there are few references of « listening ». It appears as a tool, but isn't considered as an integral skill. However, listening is at the heart of apprenticeships, individual as collective : basis of the communication, tool and prime mover of personal construction.

An other fact : there isn't one and unanimous definition of listening.

Several questions emerge then : which listening definitions among the teachers ? Which factors affecting these conceptions ? Which impacts on pupils conceptions ?

Questions explored within a survey among teachers, in the order to bring to the foreground listening conceptions and to establish links with their personal and professional practices.

Keywords : listening ; conceptions ; personal practices ; professional practices.

Table des matières

I. INTRODUCTION.....	3
II. CADRE THÉORIQUE.....	5
1. Des définitions.....	5
a) Écouter, c'est tendre l'oreille.....	5
b) Écouter, c'est plus qu'entendre.....	5
c) Écouter se définit aussi dans la dimension émotionnelle.....	5
2. Les paramètres de l'écoute.....	6
a) Paramètres physiques.....	6
b) Paramètres cognitifs.....	8
3. Les entraves à l'écoute.....	8
4. Écouter pour comprendre, écouter pour apprendre – Dimension didactique et pédagogique.....	8
III. MATÉRIEL ET MÉTHODES.....	12
1. Collecte des données.....	12
2. Traitement des données.....	14
a) Statistiques descriptives.....	14
b) Analyses croisées.....	15
IV. RÉSULTATS.....	17
1. Statistiques descriptives.....	17
a) Représentativité et caractéristiques de l'échantillon.....	17
i) Type de public.....	17
ii) Age.....	18
iii) Sexe.....	19
iv) Disciplines enseignées.....	20
v) Pratiques personnelles.....	20
b) Les conceptions de l'écoute au sein de l'échantillon.....	21
i) Réactions à la lecture du mot « écoute » (5 mots).....	21
ii) L'importance de l'écoute.....	22
iii) Définition personnelle de l'écoute.....	26
iv) Photo-langage.....	26
c) Concernant l'enseignement de l'écoute.....	33
2. Analyses croisées.....	36
a) Conceptions de l'écoute et pratiques artistiques.....	36
b) Conceptions de l'écoute et pratiques sportives.....	38
c) Conceptions de l'écoute et pratique d'une langue étrangère.....	39
d) Conceptions de l'écoute et discipline enseignée.....	40
e) Conceptions de l'écoute et sexe.....	41
f) Participants écartés des analyses croisées : conceptions de l'écoute en lien avec l'apprentissage.....	42
V. DISCUSSION/CONCLUSION.....	44
VI. BIBLIOGRAPHIE.....	48
ANNEXES.....	50
a) Réponses aux questions de photo-langage et annotations.....	50
b) Réponses à la question 12 « A quoi pensez vous à la lecture du mot « écoute » ? » et annotations.....	54
c) Réponses à la question 13 « Qu'est-ce-que l'écoute d'après vous ? » et annotations.....	55
d) Réponses à la question 14 « D'après vous, en quoi l'écoute est-elle importante ? » et annotations.....	56

e) Réponses à la question 16 « Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ? Si oui comment ? Si non pourquoi ? » et annotations.....	58
f) Réponses à la question 17 « Enseignez-vous l'écoute à vos élèves ? Si oui comment ? » et annotations.....	60

I. INTRODUCTION

En recherche constante de compréhension du monde que j'habite, extérieur comme intérieur, je m'intéresse fortement à « l'écoute ». Je l'explore à travers la musique, que je pratique et redécouvre sans cesse depuis de nombreuses années, *via* divers instruments, mais aussi à travers la danse, ou simplement les échanges verbaux, écrits comme oraux. Dans ces domaines, la prise en compte de soi et de son environnement, qu'il soit auditif, visuel ou kinesthésique, mènent tour à tour à se placer en tant que meneur et mené, guide et guidé.

L'improvisation, que je pratique très régulièrement, demande de s'adapter à son environnement pour y répondre rapidement voire instantanément. Elle demande donc d'être très attentif, très « à l'écoute ». En musique, improviser demande d'avoir de quoi « parler », mais surtout d'être capable de « parler avec », ou « parler contre ». En danse, en tant que guide, l'improvisation demande d'être à l'écoute de soi, mais aussi des capacités physiques de la personne guidée, et de ce qu'elle peut vouloir proposer, souvent très discrètement et donc de manière peu perceptible. En tant que guidé, elle demande d'être à l'écoute des mouvements de son guide, sans surinterpréter ; avec la liberté de proposer des mouvements, mais sans les induire. La difficulté reste donc d'arriver à écouter, sans oublier de s'écouter.

Enfin, concernant les échanges verbaux de manière générale, je remarque que les plus gros malentendus proviennent de situations dans lesquelles on n'est pas tout à fait à l'écoute de l'autre, où l'on interprète, où l'on essaie de comprendre d'après sa propre perception des choses, d'après ses propres attentes. Jongler entre écoute de l'autre et écoute de soi est donc complexe.

Mes expériences personnelles me mènent alors aux constats suivants :

- l'écoute est nécessaire à une bonne communication ;
- l'écoute est un concept complexe et difficile à définir et à cerner ;
- l'écoute fait intervenir bien plus de dimensions qu'elle ne le laisse « entendre », mettant tous nos sens en jeu ;
- bien des mal-être et des écueils dans les échanges relationnels seraient évités si chacun disposait d'une capacité d'écoute efficace ;
- l'écoute me semble être la clé de la compréhension de soi et des autres ;
- l'écoute n'est pas une compétence que l'on développe dans les institutions scolaires.

En tant que professeur des écoles, il m'apparaît donc nécessaire d'apprendre l'écoute aux élèves, dans toutes les dimensions qu'elle engage, et ce dès le Cycle 1. En effet, en tant que lieu de la « première acquisition des principes de la vie en société », l'enfant apprend, à l'école maternelle, la posture d'élève ; il y apprend aussi à « se construire comme personne singulière au sein d'un

groupe » (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020). Autant de d'acquisitions qui me semblent en lien direct avec l'écoute.

Dans les programmes du Cycle 1, l'écoute apparaît textuellement 10 fois : dans les domaines « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » et « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité artistique ».

Dans les programmes du Cycle 2 le mot « écoute » (ou dérivés) apparaît 41 fois, et 51 dans ceux du Cycle 3. Il n'apparaît plus que 24 fois dans les programmes du Cycle 4, au travers par exemple des compétences « Écouter et comprendre », « Écouter, comparer, construire une culture musicale commune », « Explorer, imaginer, créer et produire », « Échanger, partager, argumenter et débattre ». Enfin, l'une des compétences travaillées du cycle 2 au cycle 4 est la suivante : « S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie ».

L'écoute étant inscrite dans les programmes, elle est donc effectivement enseignée aux élèves, du Cycle 1 avec les premières acquisitions langagières et la construction de l'enfant dans un groupe, au Cycle 4, avec l'acquisition de « stratégies d'écoute ».

Les travaux de Bressoux montrent que l'effet-maître, additionné à « l'effet-classe », explique les écarts de réussite des élèves entre classes. S'appuyant sur ce postulat de l'effet-maître, je fais l'hypothèse que des conceptions différentes de l'écoute influenceraient la façon dont l'écoute est travaillée avec les élèves.

D'autre part, ayant moi-même modifié ma conception de l'écoute au fil de mes expériences artistiques et sportives, mais aussi d'autres expériences personnelles et professionnelles, j'en viens à me demander quel est l'impact de la culture personnelle et professionnelle des individus sur leurs conceptions de l'écoute. A partir de là, on peut également se demander si la conception de l'écoute est la même pour l'ensemble du corps enseignant et, si non, et s'il existe des schémas caractéristiques à tel ou tel parcours.

Mon hypothèse de travail pour ce mémoire est donc la suivante : la conception de l'écoute des enseignants serait liée à leur parcours personnel et professionnel et impacterait leur façon d'aborder l'écoute en classe.

C'est dans le but de confronter cette hypothèse que ce mémoire propose d'enquêter parmi des enseignants de divers profils, et d'analyser leurs conceptions de l'écoute et leurs pratiques de classes. Un état de l'art permettra tout d'abord de comprendre, d'isoler et de préciser différentes conceptions de l'écoute. La démarche de l'expérimentation menée sera explicitée par la suite. S'en suivront l'analyse des résultats, la discussion, et la conclusion.

II. CADRE THÉORIQUE

1. Des définitions

a) Écouter, c'est tendre l'oreille

D'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales :

« le verbe “écouter”, [Souvent en liaison/ou en oppos. avec *entendre**, en face duquel il exprime l'effort volontaire] signifie : Tendre l'oreille vers ce qu'on peut entendre, prêter attention à ce qu'on entend. »

Alfred Tomatis, médecin spécialisé en ORL, a travaillé sur les troubles de l'audition et du langage. Dans son ouvrage *L'oreille et la voix*, il fait la différence entre entendre et écouter :

« entendre, c'est se laisser approcher par le son et avoir la notion qu'il est là. C'est se laisser envahir [...] sans qu'il y ait une réelle perception [...] sans que nous songions vraiment à nous emparer de tout ce qui est dit. Il en est tout autrement lorsque l'on veut s'enquérir de ce qui s'énonce. Il existe incontestablement une intervention de la volonté qui opère de manière immédiate et qui change du tout au tout notre attitude mentale aussi bien que notre posture physique. Écouter est un engagement total du corps » (Tomatis, 1987).

D'autre part, le verbe dérive du latin *auscultare* « écouter avec attention; ajouter foi, obéir ». Ajouter foi, donc croire. Obéir, donc donner son ascendant. L'origine étymologique du mot donne donc au verbe écouter, en plus de son aspect de compréhension, une sorte d'approbation.

b) Écouter, c'est plus qu'entendre

Pierre Schaeffer, ingénieur dans l'électricité, mais aussi compositeur, identifie quant à lui quatre degrés dans l'écoute. Il s'agit des faits d'ouïr, d'écouter, d'entendre, et de comprendre :

« je vous ai ouïe malgré moi, sans que j'aie écouté à la porte, mais je n'ai pas compris ce que j'entendais. » (Assabgui, 1990)

On ne sait pas trop, dans cette phrase, si entendre nécessite plus d'attention qu'écouter, mais il différencie en tous cas ouïr et entendre. Ce qui « sous-entend » qu'entendre n'est pas juste ouïr, mais « quelque chose de plus ».

c) Écouter se définit aussi dans la dimension émotionnelle

Edgar Willems, musicien autodidacte et pédagogue, rajoute la dimension émotionnelle à sa définition :

« Ainsi on pourrait dire « ouïr » pour désigner la fonction sensorielle, « écouter » pour désigner celle où une émotion s'ajoute à l'acte d'ouïr et « entendre » pour indiquer qu'on prend conscience de ce qu'on « ouït ». » (Willems, 1970).

Entreraient donc en jeu d'après lui à la fois les fonctions physiques, mais aussi cognitives. « celle où une émotion s'ajoute » ... S'agit-il de s'impliquer émotionnellement ? Ou seulement de comprendre l'émotion de celui que l'on écoute ? On peut alors se questionner sur la place de l'empathie dans l'écoute. L'écoute doit-elle nécessairement être empathique ?

L'empathie est un concept qui, comme l'écoute, présente plusieurs formes. Elle se distingue de la sympathie (« souffrir avec »), et peut notamment se définir comme la capacité à se mettre à la place de l'autre, sans être contaminé par ses états émotionnels : « entrer dans les sentiments de l'autre sans être impliqué émotionnellement » (Greenson, 1960).

→ Ces éléments de définition et de réflexion constitueront autant de pistes pour l'appréhension des différents concepts susceptibles d'émerger des enquêtes menées au cours de cette expérimentation.

2. Les paramètres de l'écoute

Comme dit précédemment, l'écoute semble pouvoir se définir dans deux « grandes » dimensions : la dimension physique, liée aux paramètres du son, et la dimension cognitive, liée au paraverbal, à l'affect, aux fonctions kinesthésiques.

a) Paramètres physiques

Le son est constitué de vibrations physiques qui se propagent dans la matière à différentes vitesses, et ce dans toutes les directions. Aussi un son ne se propage t'il pas dans le vide, et ça tombe bien car nous évoluons dans un système absolument matériel.

La vitesse à laquelle les vibrations sonores se propagent déterminent la fréquence du son. La fréquence d'une onde se mesure en Hertz, et est définie par le rapport entre célérité (notée c , exprimée en m/s) et longueur de l'onde en question (notée λ , exprimée en m) :

$$f = c / \lambda$$

Sans rentrer dans les détails, on admettra que la vitesse d'une onde sonore, et donc sa fréquence, induit la hauteur qui est perçue par l'oreille humaine. Plus une onde sonore se propage rapidement, plus le son perçu est aigu. A l'inverse, plus une onde sonore se propage lentement, plus le son perçu est grave.

Cette vitesse de propagation dépend de la nature du matériau dans lequel l'onde sonore se propage, mais aussi de sa température et de sa pression. Par exemple, une onde sonore se propage moins vite dans l'eau que dans l'air. Aussi, lorsque l'on essaye – pour une raison ou pour une autre – de parler à un ami sous 1m d'eau, celui-ci percevra nos propos à une hauteur plus basse que si nous les avions prononcés sur la terre ferme. C'est également ce qui explique l'effet Doppler (quand la

sirène d'une ambulance passe devant nous et semble modulée en fonction de sa proximité à nos oreilles) (Figure 1).

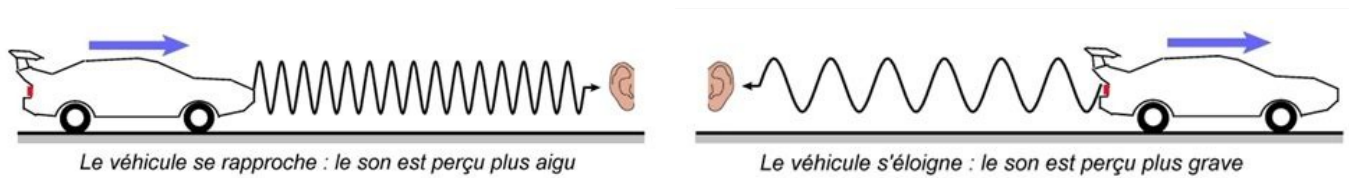


Figure 1. Illustration de l'effet Doppler (<http://reperes-astro.fr/histoires-de-big-bang-fiche-1/>)

Attardons-nous à présent un peu sur les mécanismes en jeu dans la réception du son chez l'espèce humaine.

i) L'oreille

Il semble avant toute chose effectivement important de préciser les paramètres biologiques et physiques en lien avec le phénomène d'écoute. L'appareil auditif réceptionne les informations sonores, c'est-à-dire les vibrations de l'air (ou de l'eau si l'on s'entête à vouloir parler à ses amis sous 1m d'eau ; ou tout autre matériau), puis les transforme en sensations sonores, qui sont alors interprétables par l'auditeur.

Ces ondes sonores, captées d'abord par le pavillon de l'oreille externe (Figure 2), se propagent jusqu'au liquide cochléaire dans l'oreille interne, puis sont réceptionnées par l'organe de Corti qui envoie l'influx nerveux au nerf auditif. Cet influx est ensuite analysé dans le cerveau par le cortex auditif.

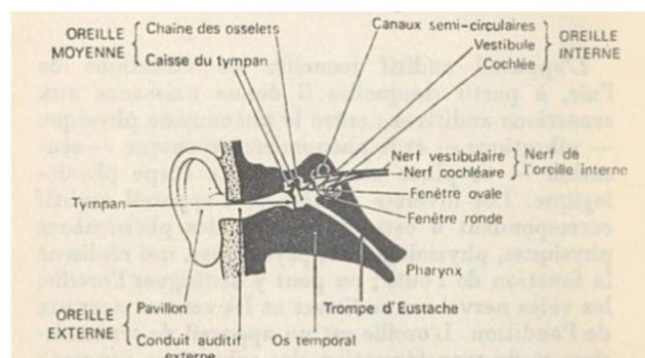


Figure 2. Les trois parties de l'oreille : oreille externe, oreille moyenne, oreille interne.

ii) La parole

Comme vu précédemment, le son est constitué d'ondes qui se propagent dans la matière. Les sons que nous produisons pour parler sont produits par nos cordes vocales, qui vibrent sous la pression de l'air expiré qui passe dans le larynx.

b) Paramètres cognitifs

Si certains savent lire sur les lèvres, nous avons tous tendance, plus ou moins consciemment, « à regarder le mouvement des lèvres de la personne qui nous parle » (Bouvet, 2001).

Fónagy parle de « mimique vocale », et fait noter le lien entre intonation et mouvement : en allemand, intonation se traduit *tombewegung*, qui veut dire « mouvement tonal », en hongrois, *hanglejtés*, qui veut dire « danse tonale » (1983). Il fait même remarquer que la position du menton des membres d'un chœur angélique peint par les frères Van Eyck permet de distinguer les altos des sopranos, les notes basses étant émises plus facilement quand le menton est en position basse, les notes élevées quand le menton est en position haute (1983). De même, tous les gestes qui accompagnent la parole permettent de capter l'attention, et ainsi de faciliter l'écoute de l'auditeur.

D'après Willems, écouter c'est « écarter les obstacles d'ordre physique, affectif et mental qui empêchent l'organe auditif d'être réceptif aux impressions du dehors » (1970). Dans un objectif d'améliorer les compétences en lien avec l'écoute, il semble donc nécessaire, pour les prendre en compte, de connaître les paramètres qui peuvent leur constituer une entrave.

3. Les entraves à l'écoute

Dans son mémoire « Écoute et mouvement dans l'Art-thérapie instrumentale », Mariette Freudentheil-Duchamp recense plusieurs états qui empêchent ou dénaturent la capacité d'écoute. Il peut s'agir de mal-être psychologique, comme la fatigue, le stress, l'agitation mentale, l'émotivité, les angoisses ou le trac ; de mal-être physique, comme les tensions musculaire, les crispations, les acouphènes, ou une sollicitation physique importante ; ou bien d'éléments touchant au domaine des pensées, tels que, par exemple, l'ennui ou les pensées parasites.

Tous ces états, temporaires et souvent inconscients, sont autant de paramètres qui détournent l'attention et, de ce fait, rendent plus difficile l'écoute.

La pleine conscience pourrait être le fait de « prêter attention d'une façon particulière : délibérément, dans le moment présent et sans porter de jugements » (Kabat-Zinn J., 1994). Si l'étude de Khoury, Dionne et Grégoire montre que ce concept présente plusieurs acceptions en fonction des traditions, on y retrouve un point commun : la majorité d'entre elles impliquent une autorégulation de l'attention (2019). Une clé, donc, pour se libérer des entraves à l'écoute ?

4. Écouter pour comprendre, écouter pour apprendre – Dimension didactique et pédagogique

Au cycle 1, les élèves, qui ne maîtrisent pas encore le code écrit, écoutent les textes pour les comprendre. Les consignes elles aussi leur sont données à l'oral. Ils appréhendent donc l'école et ses conventions principalement à travers le prisme de l'oreille, donc en partie de l'écoute.

Audrey Kympers, dans son mémoire « Comment améliorer l'écoute des élèves de maternelle ? », écrit :

« Suite à mes recherches, je me rends compte que dans ma pratique, j'ai tendance à mettre deux sens différents sous le terme écouter. Il m'arrive parfois de dire, dans une conversation avec une collègue, « cet enfant n'écoute pas ». Le premier sens que j'exprime est que l'enfant ne comprend pas le cadre scolaire et ne respecte pas les règles de vie en collectivité, une demande. Le second quant à lui signifie que l'enfant ne comprend pas un savoir, une consigne liée à une activité d'apprentissage. Écouter a donc deux sens : d'une part le respect de l'adulte, du cadre et d'autre part l'acquisition des apprentissages. » (Kympers, 2016-2017).

Audrey admet donc dans sa pratique de classe, deux dimensions au mot « écouter » :

- pédagogique, liée aux règles, aux conventions scolaire et aux relations entre élèves et professeur ;
- didactique, liée à la compréhension des savoirs enseignés, à leur appréhension.

Bien que pratiquant moi-même plusieurs formes d'écoute « différentes » de par les fonctions physiologiques qu'elles mettent en œuvre, quand je suis en classe en tant que professeur des écoles, je pratique également l'écoute dans ces deux dimensions-là. Et ce sont ces mêmes définitions que je transmets donc aux enfants, en ayant, d'un côté, des paroles comme « Attends arrête de parler, je crois que là, les autres enfants ne t'écoutent pas ! » ou « Maintenant j'aimerais que toutes les petits yeux me regardent », et, de l'autre, des propos comme « Il va falloir bien écouter pour prendre le plus d'informations possible ».

Dans ces deux aspects, à la fois pédagogiques et didactiques, on comprend bien que l'enseignant joue un rôle primordial, dans sa posture et ses gestes, puisque c'est lui qui transmet les informations, mais aussi qui représente la figure d'autorité. Il doit pouvoir dispenser ses apprentissages dans un cadre qui minimise les paramètres entraves à l'écoute, pour que les élèves soient complètement disponibles ; il doit aussi pouvoir émettre des messages clairs, sans ambiguïté.

Dominique Bucheton recense en 2009, 4 catégories de gestes professionnels, suivant qu'ils sont liés : à l'étayage, au pilotage, au tissage ou à l'atmosphère. L'étayage, concept emprunté à Bruner, concerne toutes les informations apportées par l'enseignant pour permettre à l'élève d'acquérir des savoirs et savoirs-faire. Le pilotage concerne l'organisation des dimensions spatio-temporelles. Le tissage concerne le lien entre les différents enseignements, pour les inscrire dans une continuité, leur donner du sens. Enfin, l'atmosphère correspond au climat de classe, aux interrelations existantes entre ces différentes personnes la constituent, élèves comme corps enseignant.

Aussi, en jouant sur ces différents gestes professionnels, l'enseignant peut induire un cadre plus ou moins favorable au développement de l'écoute des uns et des autres, sans oublier que les élèves eux-aussi sont pleinement acteurs dans l'établissement de ce cadre.

Dans ce même ouvrage, Bucheton et Soulé évoquent l'« attention conjointe ». L'attention conjointe permet les échanges, dès la naissance, entre le bébé et l'adulte, *via* le contact visuel, qui initie le partage d'intérêt pour un objet ou une personne. Ce principe est « précurseur du pointage, de l'intentionnalité, du langage » (Aubineau *et al.*, 2015).

Au Québec, les programmes officiels de français listent les stratégies à enseigner concernant les compétences en communication orale. Parmi ces stratégies, on retrouve les « stratégies d'écoute ». Dans son article « L'enseignement explicite des stratégies d'écoute », Christian Dumais expose les clés de cet enseignement, qui « permet d'aider les élèves à développer leurs capacités cognitives, affectives et métacognitives pour être en mesure de savoir non seulement quelle stratégie d'écoute utiliser, mais comment, pourquoi et quand l'utiliser » (2012). Il en donne 12 exemples :

EXEMPLES DE STRATÉGIES D'ÉCOUTE'

- Activer ses connaissances antérieures ;
- Adopter une attitude d'ouverture ;
- Prendre une position d'écoute ;
- Prendre des notes ;
- Interpréter le langage non verbal (signes d'attention, d'intérêt ou d'ennui) ;
- Utiliser le langage non verbal pour montrer son incompréhension, son intérêt, son accord ou son désaccord ;
- Vérifier sa compréhension des propos des autres ;
- Faire écho, répéter ou reformuler ce qui a été dit ;
- Trouver le sens du message ;
- Dégager des liens entre les propos échangés ;
- Réagir au message ;
- Traiter l'information en relevant les idées essentielles ;
- Regrouper l'information (selon des thèmes par exemple).




Figure 3. Exemples de stratégies d'écoutes – Extrait de l'article de Dumais (2012).

Bien que Dumais mentionne le manque de recherches scientifiques quant à ce sujet, quelques documents officiels sont disponibles en ligne. Ceux-ci semblent concerner principalement les enfants de la 1^{ère} à la 7^{ème} (6 à 12 ans), comme ce document issu du programme d'études de 1998 du domaine de l'écoute : <https://education.alberta.ca/media/1625794/sect2.pdf>, et donnent des clés pour la mise en place et l'évaluation de ces stratégies en classe.

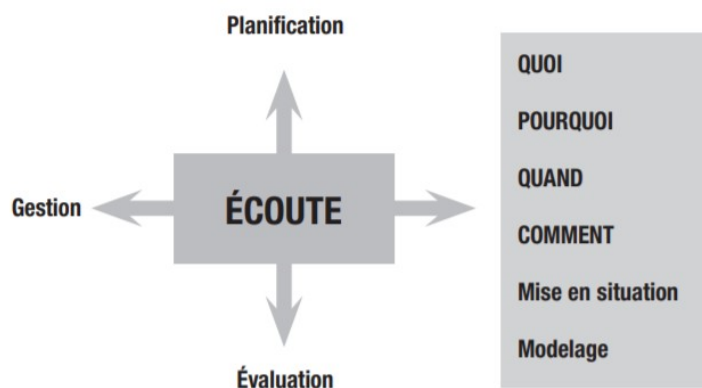


Figure 4. Schéma pour l'établissement de stratégies d'écoutes – Programme d'études de Québec (1998).

En France, il n'existe pas de « domaine de l'écoute » et il n'est pas non plus fait mention dans les programmes, avant le Cycle 4, de « stratégies d'écoute ». Si l'écoute apparaît dans le domaine 3 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, « La formation de la personne et du citoyen », n'apparaissent pas les multiples facettes que ce mot peut vêtir. Il ne fait référence qu'à l'écoute dans le cadre de l'enseignement de langues vivantes ou régionales, ou dans celui de l'éducation musicale : « écouter pour comprendre », « écouter et apprendre ».

En outre, il est fait mention de « se mettre en position d'écoute », sans en donner la définition. Aussi ces attendus restent-ils libres d'interprétation pour les enseignants.

III. MATÉRIEL ET MÉTHODES

1. Collecte des données

Afin d'établir un premier état des conceptions de l'écoute au sein des enseignants, et peut-être faire émerger des schémas de pratiques, une enquête a été réalisée.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'écoute, en tant que média de perception d'informations, possède plusieurs dimensions : kinesthésique, auditive, visuelle. Aussi, cette enquête sera diffusée auprès d'enseignants chargés de diverses disciplines et publics : professeurs des écoles et des collèges et lycées, professeurs de musique, de danse et de théâtre, issus de la sphère de l'Éducation Nationale, mais aussi d'autres types de structures (Conservatoires, écoles privées, associations, professeurs indépendants).

Cette enquête se présente sous la forme d'un formulaire, réalisé *via* le logiciel libre et collaboratif Framiforms. Elle a été diffusée dans mon réseau et celui de l'INSPE de Perpignan. Elle est disponible à l'adresse suivante : <https://framaforms.org/lecoute-comme-objet-et-objectif-dapprentissage-1609089227>

Elle est constituée de 19 questions visant à récupérer des informations sur le statut professionnel des enseignants et leurs pratiques personnelles en lien avec l'écoute, mais aussi sur leur définition de l'écoute et leur approche et leur transmission de cette notion en classe. Pour favoriser l'honnêteté des participants, il est mentionné au début du questionnaire que celui est anonyme.

Concernant la question 15, qui consiste en une expérience de photo-langage, il semble pertinent de préciser que les photos choisies l'ont été pour leur représentativité de différentes situations mettant en œuvre l'écoute :

- la 1^{ère}, prise dans un amphithéâtre : situation classique d'un cours magistral avec des étudiants ayant à priori passé déjà de nombreuses années dans le système éducatif. On peut y voir diverses postures : téléphone, ordinateur, prise de notes (Université de Limoges) :



- la 2nde, prise lors d'un concert intimiste, avec là aussi diverses postures (allongé, debout, assis). Les musiciens eux-même sont attentifs et à l'écoute l'un de l'autre (Marshmallow photo) :



- la 3^{ème}, prise en classe : des élèves beaucoup plus jeunes semblant attentifs, voire captivés (Eduscol) :

- la 4^{ème}, prise lors d'un bal folk : une situation de danse de couple (Diego Cantore) :



La 1^{ère} et la 3^{ème} photo proviennent de sites officiels. Les droits d'auteurs ont été demandés pour la 2nde et la 4^{ème}, ainsi que l'autorisation de la personne identifiable sur cette dernière photo. Ces photos ont été présentées lors de l'enquête dans cet ordre pour les raisons suivantes :

- La 1^{ère} photo, en amphithéâtre, me semble être celle où l'écoute est la moins visible : une position assise, un cours magistral avec transmission frontale, des étudiants qui ne semblent pas tous très attentifs (téléphone portable).

- La 2nde montre une situation non scolaire, où l'écoute semble cependant être d'une qualité toute particulière, malgré des positions non « académiques » : des auditeurs allongés, avachis, assis par terre.
- La 3^{ème} montre des élèves qui semblent être totalement captivés. Il s'agit d'une situation de classe, mais plus vivante que la première.
- La 4^{ème} témoigne d'une situation d'écoute qui s'exerce à la fois dans le champ kinesthésique et auditif, puisque les danseurs suivent une musique et que la danseuse suit son partenaire.

Il y a donc comme une évolution dans l'intensité de l'écoute et des sens qu'elle sollicite, avec une alternance des situations scolaires et non scolaires. Il me semblait plus pertinent de les présenter dans cet ordre pour diminuer l'influence des réponses précédentes sur les suivantes.

2. Traitement des données

a) Statistiques descriptives

Après un remaniement des données afin de synthétiser l'information et d'obtenir des tableaux de contingence, des statistiques descriptives ont été réalisées sur les données quantitatives (histogrammes, tableaux). Ces analyses descriptives visent à quantifier et catégoriser les résultats numériques, afin d'estimer si les données sont, ou pas, représentatives.

Il pourra être utile de préciser qu'un tableau de contingence est un tableau dans lequel sont croisées deux séries statistiques. Prenons un exemple : soit X la variable « avoir vu un ours », et Y la variable « porter des lunettes ». Soient deux modalités pour chacune de ces deux variables. Soit E un échantillon fictif de 60 personnes. Voici un tableau de contingence concernant cet échantillon E :

	A vu l'ours	N'a pas vu l'ours
Porte des lunettes	3	25
Ne porte pas de lunettes	4	28

Tableau 1. Tableau de contingence concernant un échantillon E fictif.

Pour les données textuelles, les réactions ont été restituées telles qu'elles ont été écrites par les participants. Entre parenthèses après chaque citation, le numéro des participants, correspondant à l'ordre auquel ils ont répondu à l'enquête. Ces données textuelles ont été analysées une par une afin de mettre en évidence leurs ressemblances et leurs divergences, et de les catégoriser.

b) Analyses croisées

Des Analyses Factorielles de Correspondances (AFC) ont ensuite été réalisées sous R 4.0.5 pour visualiser l'existence de liens éventuels entre les conceptions de l'écoute des participants et leurs profils (par exemple pratiques artistiques, sportives, discipline enseignée).

Une AFC permet de mettre en lien des variables qualitatives sous la représentation d'un nuage de points. C'est une analyse qui permet de dégager des tendances, sans établir de lien de cause à effet entre des variables. Des statistiques et probabilités y sont associées, mais elles sont à prendre avec précautions. Au vu de la taille de l'échantillon en jeu dans cette étude, les AFC qui ont été réalisées n'auront qu'une portée descriptive pour amorcer et enrichir la réflexion quant aux données.

- Le script employé pour réaliser les AFC est le suivant :

```
# Pour charger le package FactoMineR (l'installer si ce n'est déjà fait)
library(FactoMineR)

# Pour importer les données sous forme de tableau à double entrée ; on nomme t l'objet tableau
ainsi créé
t = read.table(file.choose(), sep="\t", header=T, row.names=1)
# Pour afficher le tableau t
t

# Pour réaliser l'AFC sur le tableau t ; on stocke le résultat de cette AFC dans un objet que l'on
nomme afc_t
afc_t<-CA(t)

# Pour afficher les valeurs propres de cette AFC
afc_t$eig

# Pour afficher les résultats relatifs aux lignes et aux colonnes de cette AFC : coordonnées,
contributions et qualités de représentation
afc_t$row
afc_t$col

# Pour tracer cette AFC sur les divers axes (en fonction du nombre d'axes à analyser)
plot.CA(afc_t, axes=c(1,2))
plot.CA(afc_t, axes=c(2,3))
```

La contribution moyenne des individus est égale au rapport : $1 \div \text{nombre d'individus}$.

La contribution moyenne des variables est égale au rapport : $1 \div \text{nombre d'individus}$.

- La méthodologie employée pour analyser les résultats de l'AFC est la suivante :
 - 1) Choisir le nombre d'axes à analyser (dépend du nombre de variables : s'il y a 4 variables, 2 axes est suffisant ; s'il y en a 6 ou 7, choisir en fonction de la proportion de variance expliquée par chacun des axes ou en fonction des valeurs propres) ;
 - 2) Lister tous les individus et les variables dont la contribution est supérieure à la contribution moyenne ;
 - 3) Leur associer le signe de leurs coordonnées ;
 - 4) Établir un tableau opposant, 2 à 2, les axes à analyser ;
 - 5) Y faire figurer les individus et les variables en fonction du signe de leurs coordonnées ;
 - 6) S'assurer que le \cos^2 est suffisant pour la représentativité de ces individus/variables (généralement, si la contribution est bien supérieure à la contribution moyenne, c'est le cas).

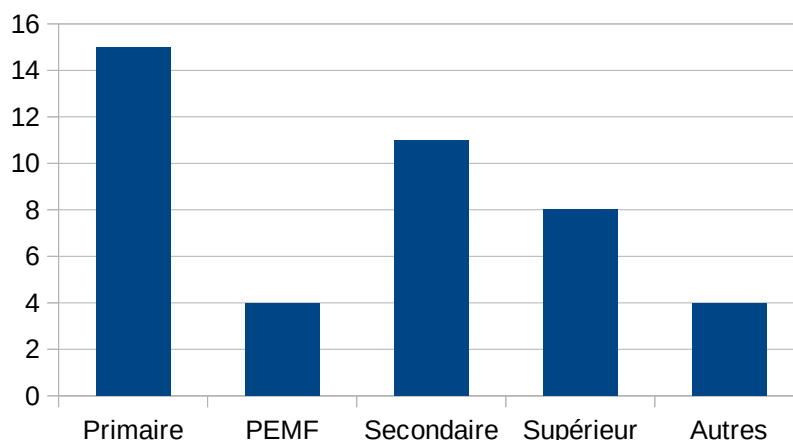
IV. RÉSULTATS

Quarante enseignants ont accepté de répondre à l'enquête. Parmi eux des professeurs dans le primaire, dans l'enseignement secondaire (collège/lycée), dans l'enseignement supérieur, au conservatoire, dans des associations, et une professeure indépendante.

1. Statistiques descriptives

a) Représentativité et caractéristiques de l'échantillon

i) Type de public



Graphique 1: Répartition des enseignants suivant leur public et la structure dans laquelle ils enseignent.

Primaire : PE et intervenants ;

PEMF : Professeur des Écoles Maîtres Formateurs, enseignant donc au primaire mais formant aussi d'autres enseignants ;

Secondaire : professeurs aux collèges ou lycées ;

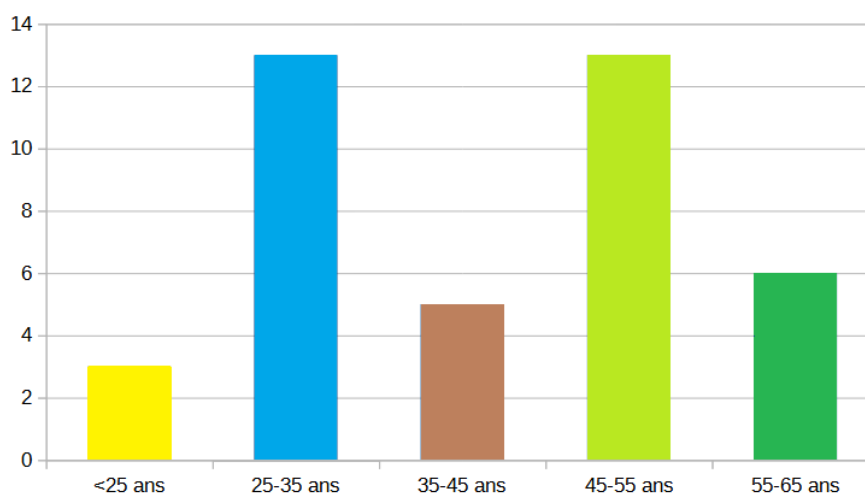
Supérieur : Enseignement Supérieur, Formations Professionnelles, Conservatoires ;

Autres : associations sportives et culturelles, ateliers artistiques, professeurs indépendants.

Sur 40 participants, 15 enseignent au primaire (PE et intervenants), 4 sont PEMF, 11 enseignent dans le secondaire, 8 dans l'enseignement supérieur, et 4 dans d'autres types de structures telles que des associations, des associations artistiques, ou pour leur propre compte. Deux des enseignants interrogés se retrouvent dans différentes catégories.

Aussi, tous les types de publics et structures d'enseignement pris en compte dans le questionnaire sont représentés, bien que leur répartition ne soit pas homogène.

ii) Age



Graphique 2. Répartition des effectifs en fonction de l'âge.

Sur 40 participants, 3 ont moins de 25 ans, 13 ont entre 25 et 35 ans, 5 entre 35 et 45 ans, 13 entre 45 et 55 ans, et 6 entre 55 et 65 ans. Aussi, toutes les tranches d'âge prises en compte dans le questionnaire sont représentées au sein de l'échantillon, bien que leur répartition ne soit pas homogène.

Catégories d'âges	Effectifs	Effectifs cumulés
<25 ans	3	3
25-35 ans	13	16
35-45 ans	5	21
45-55 ans	13	34
55-65 ans	6	40

Tableau 2. Répartition des participants selon leur âge – Effectifs et effectifs cumulés.

D'après les effectifs cumulés, on sait que 21 de participants ont 45 ans ou moins, et 19 ont 45 ans ou plus. L'âge médian de l'échantillon est donc 45 ans.

Bien que peu représentative car consistant en une moyenne pondérée de moyennes, il est possible de calculer l'âge moyen de notre échantillon. On considérera que les enseignants de moins de 25 ont en moyenne 23,5 ans : il est possible de passer le CAPES ou le CRPE en Master 1. Au sortir d'un Master 1, les étudiants ont 22 ans en moyenne. Aussi, $(22+25)/2 = 23,5$.

$$(3 \times 23,5 + 13 \times 30 + 5 \times 40 + 13 \times 50 + 6 \times 60) \div 40 = 43,01$$

L'âge moyen de notre échantillon, constitué d'enseignants exerçant à la fois dans des établissements publics, privés ou associatifs, est donc de 43 ans environ.

Or, d'après l'article « Age, sexe, salaire : portrait-robot des enseignants en France » publié dans *Le Monde* à la rentrée scolaire 2017¹, l'âge moyen des enseignants en France est de 43 ans (public et privé confondus). Notre échantillon est donc représentatif des données nationales.

iii) Sexe

Sur 40 participants, 26 sont des femmes, 14 sont des hommes : il y a donc presque 2 fois plus de femmes que d'hommes parmi les participants. Cela correspond également à un ratio de 65 % de femmes, et 35 % d'hommes. Or, d'après les données de l'Insee pour l'année 2016, 67 % des enseignants du public sont des femmes² :

Au 31 janvier	Effectifs	dont femmes en %
Premier degré public	337 179	83,1
<i>dont : professeurs des écoles</i>	330 858	83,3
<i>instituteurs et suppléants</i>	4 637	70,2
Second degré public	396 249	58,3
<i>dont : agrégés et chaire supérieure</i>	49 655	51,6
<i>certifiés et assimilés</i>	245 820	62,2
<i>prof. de lycée professionnel</i>	58 478	50,0
<i>prof. d'ens. général de collège</i>	1 815	56,6
<i>professeurs contractuels</i>	28 186	54,0
Supérieur public ¹	69 724	38,6
Total secteur public²	803 152	67,0

Tableau 3. Personnel de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur – Effectifs au 31 janvier 2016

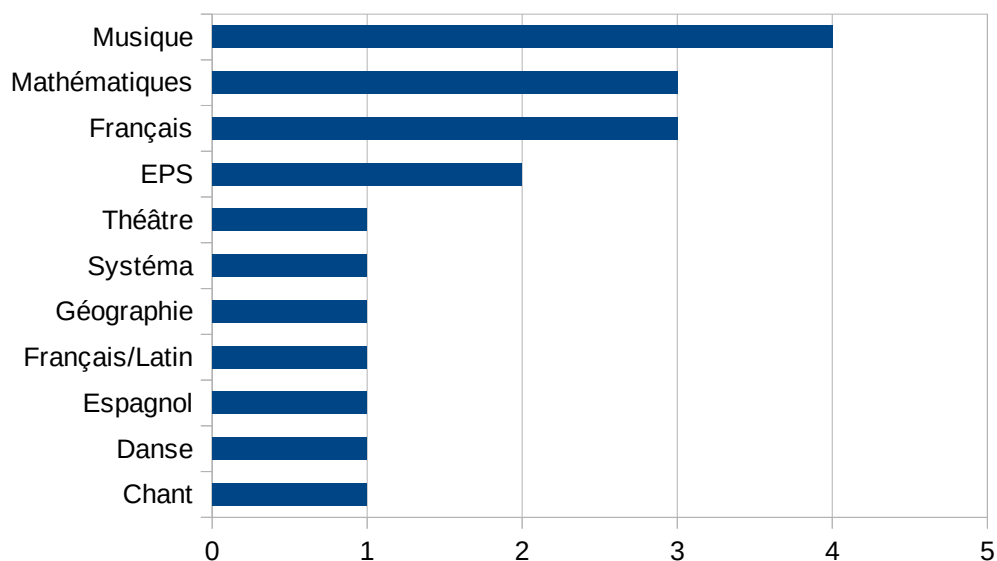
Notre échantillon est donc représentatif des données nationales.

1 https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/09/04/portrait-robot-des-enseignants-en-france-une-femme-agee-de-43-ans-gagnant-2-461-euros-par-mois_5180636_4355770.html

2 <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2569394?sommaire=2587886>

iv) Disciplines enseignées

Parmi les participants à l'enquête, 23 enseignent une discipline dont ils sont spécialistes. Voici leur répartition en fonction de ces disciplines :



Graphique 3. Répartition des participants en fonction des disciplines qu'ils enseignent – Effectifs.

Il conviendra peut-être de définir brièvement le Systema, qui est un art martial russe basé sur la respiration.

A noter que l'un des professeurs d'Éducation Physique et Sportive est également professeur de Karaté (Karaté-Do et Karaté sportif).

Parmi les 4 professeurs de musique, on retrouve des professeurs de pratique instrumentale mais également de théorie musicale et de pratique d'ensemble.

Aussi, plusieurs disciplines sont représentées, mais nombreuses sont celles qui ne le sont pas (physique, chimie, biologie, géologie, technologie, histoire, entre autres exemples).

L'échantillon n'est donc pas vraiment représentatif quant aux disciplines enseignées en France.

v) Pratiques personnelles

Parmi les 40 participants à l'enquête, 20 font de la musique (pratique instrumentale ou chant), 9 font de la danse, 4 du théâtre, 4 des arts visuels (dessin, photographie ou beaux-arts).

Parmi eux, 31 ont une pratique sportive (danse y compris, bien qu'elle ait aussi été comptabilisée dans les pratiques artistiques).

Enfin, 30 parlent une langue étrangère.

b) Les conceptions de l'écoute au sein de l'échantillon

Pour cette partie et pour la suite de ce travail de recherche, il sera fait mention, entre parenthèses et après chaque citation, du « numéro » des participants selon la date de leur soumission.

i) Réactions à la lecture du mot « écoute » (5 mots)

Tous les participants ont joué le jeu pour cette question. Cependant, une participante a répondu 24 mots au lieu de 5. J'ai exclu ses réponses de la suite de la compilation des résultats. Deux personnes ont fait des phrases, je les ai résumés comme suit :

« Je pense à un texte lu ou à un morceau joué par un ou plusieurs instruments. » (16) → entendre

« L'écoute me fait penser à la transmission. Que ce soit en tant qu'élève, ou enseignant. » (34) → transmission

Parmi toutes ces réponses, on peut remarquer la redondance de certains mots/synonymes et leurs dérivés :

	Nombre d'occurrences
« attention », « concentration », « disponibilité » et dérivés	31
« entendre », « musique », « son », « voix », « oreille » ou synonymes	27
« respect », « bienveillance », « considération », « reconnaissance », « faire attention à »	14
« comprendre » et dérivés	12
« dialogue », « échange », « autre » et synonymes	9
« calme », « silence »	6
« empathie », « soutien »	5
« apprendre » et dérivés	4
« plaisir », « détente », « évocation »	4
« consigne » et dérivés	3

Cet essai de catégorisation n'est pas exhaustif puisque tous les mots cités n'y apparaissent pas, mais globalement, 6 tendances ressortent des réponses à cette question :

- l'écoute renvoie à une posture d'accueil, calme/silencieuse, de disponibilité et d'attention active ;
- l'écoute renvoie à des sensations auditives et/ou émotionnelles ;
- l'écoute renvoie à la capacité d'empathie, d'humilité ;
- l'écoute est un moyen d'échanger ;
- l'écoute est un moyen d'apprendre ;
- l'écoute pour le plaisir.

ii) L'importance de l'écoute

Les réponses à cette question sont très différentes et personnelles. Il apparaît difficile de les synthétiser. Cependant, trois tendances apparaissent. Les réponses citées ci-dessous ont été réécrites dans leur intégralité, et telles qu'elles ont été écrites par les participants. Chacune d'elles – ou presque – a été classée dans une tendance. Aucune réponse ne se trouve dans deux tendances différentes.

Lorsqu'il était difficile de classer la réponse d'un participant dans l'une des 3 tendances majoritaires, la réponse de ce même participant à la question 13 « Qu'est-ce que l'écoute d'après vous ? » était consultée. Les réponses à cette question et à la question concernant l'importance de l'écoute étant très similaires et parfois complémentaires, cela a parfois permis de trancher.

Les trois tendances mises en évidence sont les suivantes :

- l'écoute pour **percevoir et/ ou valoriser l'information**. Dans cette tendance, on retrouve la présence du mot « information », ou celui d'« analyse ». L'impression principale à la lecture des réponses classées dans cette tendance est que l'écoute est utile pour des processus intellectuels liés à l'analyse et à la compréhension. Aussi cette tendance sera t'elle qualifiée d'**analytique**. Voici les réponses des participants qui ont été classées dans cette tendance :
« Si on n'est pas attentif à l'information qui nous parvient, on n'en perd une grande partie » (4),
« Pour comprendre une information auditive il faut avant tout l'écouter. Sans l'écoute, l'information n'est qu'un bruit perçu » (6),
« Pour mieux comprendre et réfléchir » (8),
« L'écoute permet de découvrir de nouvelles choses et de mieux comprendre celles-ci » (16),
« Pour se concentrer, développer sa mémoire, le plaisir d'écouter et reproduire ce que l'on a écouté » (19),
« Elle permet d'aller plus loin que le simple fait d'écouter et permet de se concentrer » (24),
« Écouter pour prélever des informations sur le monde extérieur et intérieur » (25),
« importance pour la concentration, l'apprentissage » (28),
« elle intervient dans toutes les disciplines et prend un côté esthétique en musique. L'écoute musicale aide dans tous les domaines à affiner son analyse, se créer un réseau culturel, mais il faut des outils pour apprendre à écouter » (30),
« Le manque d'écoute entraîne une perte d'information » (32),
« Elle est importante car représentative de la disponibilité dont je peux faire preuve, et bien au-delà du simple fait d'écouter. Ma capacité d'écoute est directement indexée à ma réserve à juger hâtivement. La qualité d'écoute est un moyen de valoriser l'information que je

reçois, quelle qu'elle soit. Plus j'augmente la qualité, plus je vais mémoriser, trier, stocker les informations. Elle mets aussi à l'épreuve ma capacité à m'adapter à différentes situations. » (35),

« Elle permet de comprendre et d'analyser ce qu'on entend » (39)

- l'écoute pour **communiquer**. Dans cette tendance, on retrouve la présence du mot « communiquer » ou « communication », ou celui d'« analyse ». L'impression principale à la lecture des réponses classées dans cette tendance est que l'écoute est utile dans un dialogue, une interaction avec l'autre ; que l'échange ne peut se faire sans écoute. Aussi cette tendance sera t'elle qualifiée de **communicationnelle**. Elle englobe majoritairement une dimension pragmatique (prise en compte de « l'Autre » à qui je m'adresse), mais va, dans une moindre mesure jusqu'à la dimension empathique.

Voici les réponses des participants qui ont été classés dans cette tendance :

« C'est la base du dialogue et donc de la coopération et de l'empathie » (1),

« Elle est le ciment de la compréhension/communication (dans une musique, une discussion, en cours ...). Elle est l'un des 5 sens. » (3),

« Si personne n'écoute ça ne sert à rien de parler. » (5),

« Afin de se rencontrer sur un même terrain, pour éviter les confusions et donc connecter plus facilement, en résolvant des problèmes plus facilement » (11),³

« Toute communication repose sur elle. » (12),

« L'écoute est importante car elle permet de comprendre l'autre, son opinion et ses difficultés. Elle permet un dialogue qui aboutira à une compréhension mutuelle et à une aide, si besoin. » (15),⁴ « Très importante parce que ça permet des discussions, le fait de faire du bien auprès de soi » (17), « Je pense qu'il n'est pas possible de communiquer sans écoute. » (20),

« Elle est importante car elle valorise l'émetteur et elle permet un futur dialogue avec son interlocuteur. Elle permet de manifester son envie de communiquer car sans elle, tout échange est impossible. Il faut s'écouter pour essayer de se comprendre. » (33),

« Elle permet de créer des liens indispensables aux échanges avec le monde qui nous entoure. » (36),

« Elle est importante pour communiquer avec quelqu'un, le comprendre. » (37),

« Sans écoute pas d'interaction » (40)

3 Pour cette réponse, la classification n'était pas tout à fait claire. Aussi a t'elle été faite au regard de la réponse de ce même participant (11) à la question 13 « Qu'est-ce-que l'écoute d'après vous ? ». Sa réponse est la suivante : « Une façon d'accéder à l'autre ».

4 De même pour cette réponse, la réponse à la question 13 a permis de confirmer sa tendance : « L'écoute, pour moi, est le fait d'être attentif à ce qu'exprime l'autre et de tenter de le comprendre. » (14)

- l'écoute pour (s') **harmoniser**. L'impression principale à la lecture des réponses classées dans cette tendance est que l'écoute intervient dans un processus en rapport avec l'autre mais aussi avec soi. Qu'elle permet de se construire, d'évoluer dans sa singularité d'être humain. Si certaines réponses impliquent aussi la valorisation d'information et l'échange avec l'autre, on perçoit cependant que l'approche qu'en a le participant est différente des deux tendances précédentes. Aussi cette tendance sera t'elle qualifiée de **holistique**. Voici les réponses des participants qui ont été classés dans cette tendance :
 - « Elle nous permet de trouver sa place » (2),
 - « Elle permet d'apprendre, d'être tolérant également » (9),
 - « Permet de se décentrer ou de se recentrer » (10),
 - « L'écoute permet une ouverture aux autres, une manière de comprendre d'autres points de vues, de découvrir et d'apprendre des choses inconnues : de s'enrichir. » (14),
 - « Proposer des outils pour parvenir à l'amélioration d'elle même dans le sens du bien commun » (18)⁵,
 - « Elle permet de se focaliser sur un instant précis et permet de se décentrer de soi et favorise la concentration » (21),
 - « pour construire sa singularité d'individu et pour s'ouvrir sur le monde sui nous entoure » (23),
 - « Elle favorise nos relations aux autres, elle nous permet de progresser, de créer des analogies, de partager, d'échanger, d'argumenter et donc d'apprendre » (26),
 - « Elle est importante pour la construction de la personne, sa perception de lui-même. Il est donc important dès le plus jeune âge de valoriser la parole des enfants. » (27),
 - « On apprend de l'autre mais aussi de soi » (31),
 - « Ce serait un peu la même réponse que précédemment⁶. Nous manquons aujourd'hui de patience. Nous ne prenons pas le temps d'écouter ce qui nous entoure et de s'écouter soi même. On oublie de l'apprendre aux enfants. » (34),
 - « L'écoute est essentielle pour construire une pensée ou un objet (artistique par exemple). Pour moi, c'est un « devoir ». Même seul, il faut savoir écouter ce qu'il se passe autour pour

5 Pour cette réponse, un éclairage de la part du participant (18) a été nécessaire pour la classer dans une tendance. Voici son explication : « Proposer des outils : la respiration, le relâchement ; pour parvenir à l'amélioration d'elle-même : pour améliorer l'écoute qu'a le partenaire de lui même (connais toi toi-même) ; dans le sens du bien commun : quelqu'un qui rend service à lui même rend service aux autres, au contraire, quelqu'un qui se fait du mal fait du mal aux autres »

6 Référence à sa réponse à la question 13 « Qu'est-ce que l'écoute d'après vous ? », qui était la suivante : « L'écoute au même titre que l'observation est peut-être un des paramètres des plus importants pour assimiler la Patience. Cette notion qui nous permet d'être en harmonie avec tout ce qui nous entoure et n'est plus très usuel dans le monde moderne. » (34)

parvenir à une harmonie intérieure. L'écoute est une manière douce de se remettre en question tout en affirmant sa singularité, c'est se faire progresser soi tout en offrant à l'autre la possibilité de le faire à son tour. Au-delà d'une progression, l'écoute permet selon moi, une élévation et une harmonisation de l'être. » (38).

Malgré la méthodologie employée, trois réponses n'ont pas été classées dans les trois tendances présentées ci-dessus, car réellement mixtes, sans prépondérance apparente de l'une d'entre elles.

Les voici :

- « Pour l'apprentissage » (13) ; la réponse de cette participante à la question 13 sur la définition de l'écoute est la suivante : « être attentif à l'auditeur » ;
- « Pour apprendre, enrichir ses connaissances mais aussi pour tenir compte de ce qui est dit pour nourrir un échange, partager des points de vue, débattre » (22) ; la réponse de cette participante à la question 13 sur la définition de l'écoute fait plutôt mention de l'aspect « communiquer » ;
- « - point de départ de la communication
- un outil au service des apprentissages comme par exemple une entrée dans l'écrit réussie (voir notamment les travaux de Recherche de Jonathan Bolduc : <https://www.youtube.com/watch?v=oeEBcHzMT5w>) » (29) ; la réponse de cette participante à la question 13 sur la définition de l'écoute fait plutôt mention de l'aspect « valoriser l'information »

Ces réponses semblent faire émerger une 4^{ème} catégorie, à l'interface entre « écouter pour valoriser l'information » et « écouter pour communiquer », et en lien avec l'apprentissage au sein d'un cadre académique. Créer une 4^{ème} catégorie englobant seulement 3 réponses ne serait cependant pas pertinent pour la suite des analyses. Aussi l'analyse de ces réponses sera t'elle approfondie par la suite (voir paragraphe f page 42).

Enfin, l'un des participants répond « Bien évidemment oui » (7) à cette question. Aussi n'est-il pas possible de le catégoriser.

Pour conclure quant à l'analyse des réponses à cette question, on remarquera que l'équirépartition entre les 3 conceptions, puisque sur les 36 participants dont les conceptions ont pu être catégorisées, 12 admettent une conception « analytique », 12 admettent une conception « communicationnelle », et 12 une conception « holistique ».

iii) Définition personnelle de l'écoute

Les réponses à cette question sont toutes personnelles, et n'apportent pas forcément beaucoup plus d'informations que les réponses aux 2 questions précédentes. Cependant, comme mentionné précédemment, elles ont parfois aidé à classer les conceptions de l'écoute des participants dans les 3 catégories qui ont été choisies.

iv) Photo-langage

Pour cette question, il y a eu des problèmes d'ordre technique, puisque les photos ne s'affichaient pas toujours correctement. Aussi, certains des participants n'ont pas pu exprimer leur avis pour toutes les photos. Cependant, ces cas sont peu nombreux. La configuration du questionnaire Framafoms nécessitant une référence à une page web pour les photos, il est très probable que les propriétaires de celles-ci les aient parfois déplacées ; j'ai dû à plusieurs reprises les re-référencer.

• Occurrences du mot « écoute » dans les réponses

Si l'on compte les occurrences du mot « écoute » (ou « ecoute » car certaines fois mal orthographié) et qu'on fait le rapport au nombre de mots total pour chaque photo commentée, on obtient les rapports suivants :

Photo 1 : $18/642 = 0,028$ soient 2,8 mots en moyenne tous les 100 mots.	2,8 %
Photo 2 : $32/790 = 0,0405$ soient 4 mots en moyenne tous les 100 mots.	4 %
Photo 3 : $17/346 = 0,0491$ soient 4,9 mots en moyenne tous les 100 mots.	4,9 %
Photo 4 : $22/292 = 0,0753$ soient 7,5 mots en moyenne tous les 100 mots.	7,5 %

Aussi, on peut remarquer que les participants évoquent davantage l'écoute pour réagir à une situation de concert qu'à une situation de cours magistral en amphithéâtre. De même, ils évoquent davantage l'écoute pour réagir à une situation de danse de couple que pour réagir à une situation de classe en école primaire.

S'agissant d'une étude concernant l'écoute dans le cadre scolaire, et ayant comme participants des enseignants, le mot « écoute » n'est pas employé là où on l'attend. En effet, on aurait pu penser qu'il en aurait davantage été fait mention en réaction à la photo de l'amphithéâtre rempli d'étudiants, alors que la proportion du mot « écoute » pour cette photo est très faible : 2,8 %. De même, il n'était pas forcément évident que la photo avec la plus forte proportion du mot « écoute » serait la dernière, c'est-à-dire celle du couple de danseurs.

Aussi, de la photo 1 à la photo 4, les participants font de plus en plus référence à l'écoute.

- **Focus sur 6 réponses**

Si l'on regarde l'ensemble des réponses pour cette question de photo-langage, certains participants ont rédigé des réactions en centrant leurs observations autour de l'écoute (la question n'était pas centrée sur l'écoute et se voulait le réceptacle de réactions, mais le questionnaire portant sur ce sujet, il est certain que cela oriente en partie les réponses).

De la photo 1 à la photo 4, on retrouve dans leurs réactions une certaine gradation, où les figurants des photos sont décrits comme s'impliquant dans l'écoute de manière de plus en plus active, ou du moins mettant en œuvre une palette plus riche de sens. On retrouve donc une gradation allant dans le même sens que celui décrit dans le point précédent concernant la proportion du mot « écoute » dans les réponses.

Il apparaît intéressant de les juxtaposer afin de mettre en évidence cette gradation (Tableau 4) :

	Photo 1	Photo 2	Photo 3	Photo 4	Pratiques/ Cursus
15	« Écoute contrainte »	« Écoute plaisir »	« Écoute intéressée, curieuse »	« Écoute mutuelle et simultanée, partage »	judo/Lettres/ langue
19	« Écoute d'un cours magistral »	« Écoute d'un cours de musique »	« Écoute d'une consigne »	« Écouter tout en étant dans le rythme »	piano/CRPE
27	« Écoute unilatérale »	« Écoute participative »	« Captivé »	« Écoute sans parole »	beaux arts, athlétisme/ Histoire/langue
36	« écoute neutre »	« écoute dynamique »	« écoute enrichissante »	« écoute sensorielle dynamique et stimulante »	théâtre, rugby/Chimie Biologie/langue
37	« C'est une écoute passive, il n'y a pas une vraie relation, pas de possibilité d'échanges »	« C'est une écoute où l'on est plus dans le ressenti, l'émotion »	« C'est une écoute passive »	« Il y a relation, partage émotionnel »	psychologie
24	« Des étudiants qui écoutent un cours »	« Une écoute d'une représentation musicale »	« Des élèves qui écoutent leur maîtresse »	« Écoute d'une musique pour suivre le rythme »	Master MEEF/langue

Tableau 4. Réponses de certains participants à la question de photolangage. Dans Pratiques/Cursus figurent les pratiques artistiques et sportives/le cursus universitaire des participants ; il est mentionné « langue » s'ils parlent une langue étrangère. Ces précisions permettent d'observer les réponses des participants en regard de leurs expériences.

Les réponses de la participante 24 sont intéressantes car très descriptives, et cependant :

- sur la 3^{ème} photo, alors qu'on ne voit que des enfants, elle écrit « Des élèves qui écoutent leur maîtresse ». On peut supposer que ceci révèle une sorte d'horizon d'attente selon lequel un groupe de jeunes enfants, visiblement du même âge et dont le regard est dirigé vers un même point,

constitue forcément pour cette participante un groupe classe dont l'attention est captée par un enseignant, en l'occurrence une femme. Étant PES en Cycle 2, on peut également supposer que la participante projette dans cette image sa propre expérience en tant que « maîtresse ».

On nuancera cependant cette hypothèse en disant que le crédit photo mentionné sous cette photo est très explicite, et que cela a peut-être également influencé la participante : « Crédit photo : Eduscol - <https://eduscol.education.fr/107/suivi-et-evaluation-des-apprentissages-des-eleves-l-ecole-maternelle> »

- pour la 4^{ème} photo, elle ne prend en compte que l'écoute de la musique dans l'intention de suivre un rythme donné, et non l'écoute du partenaire, pas plus que l'émotion et l'imaginaire suscités ou stimulés par la musique. Cette participante n'ayant aucune pratique artistique ni sportive, on peut alors supposer que, n'ayant pas de connaissance « savante » quant à la musique ou la danse, elle fait appel à des références qui lui viennent d'ailleurs, entre autres peut-être de sa formation professionnelle. On peut notamment penser aux programmes du Cycle 2 (niveau auquel elle enseigne), qui mentionne la compétence « S'adapter au rythme » concernant le champ d'apprentissage « S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique »⁷.

- **Réponses des participants, photo après photo**

Les résultats à cette question seront synthétisés photo après photo, grâce à la mise en évidence de champs lexicaux redondants parmi les réponses des participants.

- Photo 1 – dans l'amphithéâtre : 37 réponses

- **l'ennui** : « ennui, travail à la chaîne » (2), « des autres qui s'ennuient » (7), « étudiants pas vraiment impliqués qui semblent s'ennuyer » (28) ;

- l'écoute **unilatérale** : « Des étudiants assistent à un cours magistral » (1), « Si l'enseignant n'interagit pas avec les élèves en leur posant des questions et en y répondant, je ne vois pas à quoi ça sert qu'il soit physiquement devant eux [...] » (5), « Cours magistral » (13), « Écoute d'un cours magistral » (19), « Cours magistral » (20), « un parmi tous, seul parmi plusieurs » (23), « on imagine que seule la voix du professeur résonne dans l'amphi » (21), « enseignement magistral » (25), « Écoute unilatérale » (27), « aucune interaction ! » (28), « [...] un seul locuteur qui fait un exposé. L'écoute est plutôt dans un seul sens » (37) ;

- le fait qu'il y ait **trop de monde** : « trop de monde, on est une poussière dans le désert » (2), « je ne vois pas l'intérêt d'un cours avec autant de monde, car je ne vois pas comment il

⁷ https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

pourrait y avoir une interaction efficace avec les élèves » (5), « Concentration (dans tous les sens du terme) » (11), « un parmi tous, seul parmi plusieurs » (23), « foule [...] problème lié entre autre à la taille du groupe » (28), « Beaucoup de monde dans cet amphi. Quelle est la proportion de ceux qui écoutent ? Est-ce-que l'intervenant peut capter l'attention de l'ensemble de l'auditoire ? [...] trop de monde pour que l'écoute soit efficace » (33), « beaucoup d'« écoutants » » (37), « Beaucoup de monde, écoute et concentration sûrement difficile » (39) ;

- l'**organisation spatiale** qui ne facilite pas l'échange ni l'écoute active : « mal de tête car l'amphi est mal agencé » (16), « problème lié à [...] l'organisation spatiale (enseignant loin de ses étudiants) » (28), « trop grand [...] pour que l'écoute soit efficace » (33), « l'écoute est plutôt dans un sens, ce qui est très visible par le positionnement spatial » (37) ;

- la **concentration** des étudiants : « concernant le public il y a certains qui sont attentifs » (7), « Concentration » (8, 21, 30, 31), « écoute et concentration sûrement difficile » (39)

- les **distractions** entraves à l'écoute : « téléphone à la main, tête baissée, cherchant quelque chose dans un sac ... » (4), « le téléphone ! » (5), « des autres qui regardent leurs portables » (7), « un homme est sur son téléphone » (17), « distraction téléphonique » (25), « on regarde le smart phone » (33) ;

Pour la très grande majorité, l'impression des participants face à cette photo est négative : « ennui, travail à la chaîne. Pour moi ce genre de cours en amphithéâtre ne sont pas constructifs » (2), « certains seulement écoutent » (3), « je ne vois pas l'intérêt d'un cours avec autant de monde » (5), « Obligation » (10), « Écoute contrainte à laquelle on se soumet pour réussir un examen, respecter les règles, etc. » (15), « Mal de tête » (16), « Inutile » (17), « Formatage, mise à jour » (18), « Trop grand, trop de monde pour que l'écoute soit efficace » (33), « il n'y a pas une vraie relation, pas de possibilité d'échanges [...] l'ambiance est plutôt froide » (37), « écoute et concentration sûrement difficile » (39).

Cependant, 5 participants en ont une image positive (ou qui semble l'être) : « transmission » (12), « On peut supposer que les étudiants présents à ce cours magistral ont choisi d'être là ! Ils semblent donc tous (ou presque!) très attentifs, concentrés, à l'écoute du professeur [...] Il y a un enjeu dans ce type d'écoute » (21), « construction des savoirs ?? » (29), « C'est une image apaisante d'apprentissage, de gens en construction. Le groupe forme un tout et reçoit globalement, tandis que chaque individu exploite de manière personnelle ce qui est transmis. J'aime cette ambiance. » (35), « Apprentissage » (40).

○ Photo 2 – concert intimiste : 37 réponses

- le **plaisir** et la **détente** : « le corps est détendu yeux fermés pour se concentrer uniquement sur le son » (4), « plaisir et détente » (14), « Écoute plaisir » (15), « les spectateurs sont des auditeurs attentifs mais pour le plaisir » (22), « plaisir partagé » (23), « plaisir » (25), « l'écoute est aussi un plaisir des sens », « détente », « Pour favoriser l'écoute il est important de se mettre à l'aise. Fermer les yeux peut faciliter l'écoute en focalisant son attention sur un seul sens... » (26), « plaisir, détente, [...] apaisement » (30), « Plaisir d'écouter un morceau de musique qui guide vers la relaxation de l'esprit » (34), « C'est du plaisir à l'état brut » (35);

- le **partage** : « partage » (9, 10, 18 et 25), « Il y a un sentiment de partage, de communion dans cet auditoire » (21), « ensemble, plaisir partagé » (23) , « plaisir [...] de donner et de recevoir. Les artistes sont tournés l'un vers l'autre, mais il ne fait aucun doute que, même si ils se 'parlent' entre eux, il parle au public, qui les écoute encore une fois de manière singulière pour chaque individu » (35), « connivence » (11), « un partage entre deux milieux différents » (38).

Les participants sont unanimes sur le fait que le public écoute la musique et/ou les musiciens. On peut également lire dans les réponses la mise en évidence de l'utilisation des sens : « éveil » (2), « se concentrer uniquement sur le son » (4), « vibrations » (25), « émotions » (30), « C'est une écoute où l'on est plus dans le ressenti, l'émotion » (37), « On ne voit pas les spectateurs en train de parler, ils ressentent la musique » (38).

Deux des participants font le parallèle avec la photo précédente, faisant remarquer que cette situation est différente d'une situation de classe : « Pas d'enjeu dans ce type d'écoute » (22), « Je trouve qu'écouter un cours n'a rien à voir avec écouter de la musique (sauf si celui qui écoute est musicien et s'il décide de faire l'effort de comprendre ce qu'il entend). Quand on écoute un cours, l'objectif est de comprendre ce que l'on nous raconte, de l'analyser, de voir si c'est cohérent avec ce que l'on a déjà admis, éventuellement de le généraliser, de voir les questions que cela implique...Quand la plupart des gens écoutent de la musique, ils sont totalement passifs et n'analysent absolument rien ; la seule analyse qu'ils font est en général du type « j'aime » ou « j'aime pas ». ⁸ [...] En revanche, les deux musiciens sont obligés d'écouter et d'analyser ce que fait l'autre [...]. D'autre part, un musicien qui serait présent à ce concert pourrait écouter ce que font les musiciens de la même façon qu'un élève écoute les explications d'un enseignant » (5). Il est intéressant de noter que l'enseignant qui a rédigé cette dernière réponse joue du piano.

8 D'ailleurs, l'un des participants (17) réagit à cette photo en écrivant simplement « j'aime pas la musique ».

Une autre participante écrit aussi « La musique est comprise par ceux qui savent écouter. Ainsi, elle peut réellement être appréciée. » (16). Celle-là également joue d'un instrument (violon).

On retiendra également de ces réactions que ressort la constatation, sinon la nécessité, de la détente pour arriver au plaisir que procure l'écoute. Et la disposition et le climat bienveillant qui semblent émaner de cette scène le permettent, donnant liberté de mouvements aux auditeurs comme aux musiciens ; « Cela communique une grande liberté d'être » (35).

○ Photo 3 – enfants en situation de classe : 38 réponses

- le **regard** : « les élèves regardent » (3), « les yeux vont tous dans la même direction » (4), « Après ils sont peut-être juste en train de regarder la maîtresse » (5), « ils vivent ce qu'ils regardent ou écoutent » (14), « regard » (20), « Fixer » (26), « un regard captivé, intéressé et ouvert [...] » (38) ;

- **l'attention** : « Voilà des élèves qui semblent attentifs » (5), « les gamins semblent être attentifs à ce que quelqu'un leurs parle » (7), « Attentif » (8), « Attention » (9), « Les enfants sont attentifs » (16), « Attention » (20, 21, 25), « qui semble [...] retenir leur attention » (22), « attention » (30), « Écoute attentive des enfants » (34), « Enfant attentif » (39) ;

- au-delà de l'attention, **l'intérêt et la captation** : « Élèves captivés » (4), « Intérêt » (10), « Écoute intéressée » (15), « intérêt » (20), « qui semble les captiver » (22), « captation » (25), « captivé » (27), « intérêt » (28), « Quand les élèves sont captivés à ce point » (33), « regard captivé, intéressé et ouvert » (38), « Enfant [...] intéressé » (39) ;

- **le plaisir et la curiosité** : « curiosité » (2), « Écoute [...] curieuse » (15), « Curiosité » (18), « plaisir » (23), « émerveillement » (25), « semblent éprouver du plaisir » (29), « étonnement, plaisir » (30), « Jeu de l'écoute » (31), « Du bien-être et beaucoup d'espoir » (35), « Elle semble curieuse et fascinée par ce qu'elle entend ! Elle rayonne. » (38)

On remarque donc que les réponses à cette question incluent un sens qui n'avait pas, ou peu, été évoqué jusque là : le regard. Le regard qui fixe l'attention. Il évoque ainsi l'attention conjointe, qui avait été mentionnée dans le cadre théorique (cf II. 4). A noter que la photo permet de se focaliser davantage sur le regard des élèves puisqu'on ne voit justement pas l'objet regardé.

D'autre part, les enseignants associent beaucoup ici l'intérêt des élèves avec l'efficacité de l'écoute. Par exemple :

- « Quand les élèves sont captivés à ce point, on en tire beaucoup de satisfaction » (33)

- « Écoute attentive des enfants ; Le début de l'efficacité » (34)
- « Elle semble curieuse et fascinée par ce qu'elle entend ! Elle rayonne. L'écoute est maximale, il est certain qu'elle retiendra ce qu'elle est en train de voir et/ou d'entendre et qu'elle s'y implique en silence, avec ses repères. » (38)

Enfin, la réponse d'un des participants à cette question est la suivante : « Grandir » (11). Sans l'interroger davantage, on ne pourra qu'interpréter ses propos, mais on peut supposer que le participant entend par « grandir » : se rapprocher des apprentissages, de l'autonomie.

○ Photo 4 – danse à deux : 37 réponses

- l'**écoute corporelle** : « concentrée sur [...] ses gestes » (4), « Je n'y connais rien à la danse, mais on est à mon avis ici dans un cas analogue à celui des deux musiciens qui doivent s'écouter pour pouvoir jouer de concert » (5), « sensation » (8), « Être à l'écoute de l'autre c'est interpréter ses gestes, se laisser guider par le contact » (26), « engagement physique (corps en mouvement) » (29), « écoute des corps autour de la musique » (30), « Écoute des vibrations, du mouvement, des sensations » (34), « écoute sensorielle dynamique » (36), « écoute de l'intention et de l'énergie mutuelle » (38), « Écoute corporelle, sensation » (39), « Écoute corporel » (40)
- l'**écoute de la musique** : « Ils dansent certainement sur une musique qu'ils écoutent » (3), « concentrée sur une musique » (4), « concentrés à l'écoute d'une mélodie » (7), « écouter la musique le rythme » (13), « se laisser porter par le rythme » (14), « Les danseurs écoutent la musique afin d'être en harmonie avec » (16), « Écouter tout en étant dans le rythme » (19), « nécessite une bonne écoute et une bonne interprétation (ou compréhension) de la musique pour exécuter correctement les pas » (22), « Écoute d'une musique pour suivre le rythme » (24), « à l'écoute de la musique » (29), « écoute de la musique » (38)
- le lien à l'**autre** : « connaissance de l'autre » (2), « complicité » (9), « partage » (15, 25), « connivence » (23), « il y a relation, partage émotionnel » (37)

On remarque donc que les réponses à cette question incluent encore un sens supplémentaire, en lien avec le contact, l'écoute du mouvement de l'autre, qui n'avait pas été évoqué jusque là : le toucher.

c) Concernant l'enseignement de l'écoute

Sur 40 enseignants interrogés, un seul répond « non » à la question *Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ?*. Il l'enseigne néanmoins à ses élèves.

Cet enseignant de français et de latin distingue vraisemblablement 2 types d'écoute, puisque sa réponse à la question *Si « oui » comment, si « non » pourquoi ?* est la suivante :

« Oui et non. On peut apprendre à respecter la parole des autres. L'écoute en revanche est plus "profonde", elle demande un engagement qui découle davantage de son vécu, de sa sensibilité, de ses intérêts. » (17)

Cela montre bien l'ambiguïté du terme « écoute », qui d'après cet enseignant, renvoie à une situation passive (se taire), mais aussi à une situation active où l'on s'implique et où l'on apprend de ses expériences (cf II. 1). Cette réponse traduit peut-être une vision un peu élitiste et déterministe de l'écoute : si celle-ci « découle davantage de son vécu, de sa sensibilité, de ses intérêts », tous les individus ne sont pas en mesure d'accéder à une même qualité de l'écoute.

Neuf des 40 enseignants interrogés n'enseignent pas l'écoute à leurs élèves, pour les raisons suivantes :

Manque de temps	Manque de formation	Trop difficile	Pas d'intérêt	Autre	Si « Autre », précisez :
	X			X	Pas eu l'idée de formaliser cet apprentissage
				X	Compétence attribuée à mon binôme
				X	Quand je lis la question « enseignez-vous l'écoute à vos élèves », tout ce qui me vient à l'esprit c'est des formations affligeantes du type « maintenant, nous allons faire les flamands roses ».
X				X	Les élèves de lycée doivent déjà avoir acquis cela
	X				
X	X				
X	X				
X	X	X			
	X				

Tableau 5. Réponses des enseignants n'exerçant pas l'écoute à leurs élèves à la question « *Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ? Si non pourquoi ?* ».

Les 9 enseignants qui n'enseignent pas l'écoute à leurs élèves sont des professeurs des écoles stagiaires, des professeurs de mathématiques en lycée ou de géographie dans l'enseignement supérieur exerçant depuis moins de 5 ans. L'échantillon n'est pas assez conséquent pour tirer des conclusions de ce constat, mais il est néanmoins intéressant de remarquer que tous les enseignants expérimentés répondent enseigner l'écoute à leurs élèves, alors que ceux qui ne l'enseignent pas

sont tous des stagiaires ou de « jeunes enseignants ». On peut alors supposer que la formation des jeunes enseignants ne suffit pas à leur donner les outils pour travailler cette « compétence » avec leurs élèves, et que cela nécessite donc de l'expérience dans le domaine de l'enseignement.

Les enseignants qui enseignent l'écoute à leurs élèves sont des professeurs des écoles (stagiaires, certifiés, PEMF), des professeurs de français et/ou latin, d'espagnol, de mathématiques, d'EPS, d'art martial, de danse, de musique et de théâtre. Leurs stratégies sont multiples. En voici quelques unes, qui sont assez représentatives de l'ensemble des réponses :

- exercice de coopération sur la base de dialogues ;
- exercices de compréhension d'informations ;
- exercices de théâtre pour « agrandir sa bulle » et « laisser les autres y entrer » (2) ;
- gestes inspirés d'ouvrages de yoga pour favoriser la concentration, affiner ses perceptions ;
- être à l'écoute de ses sensations pour capter les émotions de son partenaire puis en discuter lors de cercle de paroles pour en discuter de manière intellectuelle ;
- demander de s'écouter les uns les autres pour ne pas répéter les mêmes réponses ;
- jeux d'écoute divers : lotos sonores, jeux de perceptions de bruits familiers, de cris d'animaux, histoires sonores ;
- écoutes musicales avec des méthodologies (par exemple se concentrer sur le ressenti, puis sur les sons entendus, puis faire le lien avec une œuvre déjà entendue), des grilles à remplir et de la verbalisation ; reproduction de rythmes ;
- écoute de langues étrangères ;
- tours de parole, débats, argumentations ;
- travail en groupe ;
- messages clairs ;
- lectures offertes ;
- la respiration, la concentration, l'objectif commun, le plaisir de l'avancée ;
- en apprenant à chercher : « car on ne trouve rien au hasard, on trouve ce que l'on cherche. C'est comme avec les champignons [...]. J'enseigne l'écoute en apprenant ce qu'il faut trouver et en apprenant à le trouver par l'écoute. » (35) ;
- en danse : écoute de la musique et de son intention, « essayer différents états de corps par rapport à elle » (avec, contre, rester immobile, ...), exercices de « guide et guidé », d'improvisation ;

Certains évoquent la nécessité de la régularité de tels exercices, de la mise en place de routines. D'autres évoquent l'importance d'apprendre l'écoute dès le plus jeune âge, au plus tôt dans l'existence. L'écoute plaisir revient aussi dans les réponses.

On remarque qu'il s'agit de pratiques variées, bien que les dispositifs semblent impliquer le plus souvent le collectif. Ces pratiques convoquent effectivement diverses disciplines et champs d'activités comme la musique, les langues étrangères, les débats oraux ou la danse.

Cependant, en dehors des professeurs de musique ou de danse, pour lesquels l'écoute est au cœur des apprentissages de leurs élèves, ces pratiques sont peu formalisées. Seule une enseignante évoque l'évaluation : « Méthode ANATOLE / Écoute musicale avec grille à remplir / Code verbal qui donne la valeur de l'écoute qu'il va falloir porter à la consigne, à l'exercice » (26). Elle écrit pourtant aussi : « Mais pour autant je ne me sens pas armée ... ».

Enfin, une personne évoque le besoin de sécurité affective préalable à cet apprentissage : « Cela peut fonctionner si l'enfant n'est pas « parasité » par des problèmes affectifs ou physiologiques. » (32). Cela avait été mentionné précédemment dans le cadre théorique. Il est intéressant de noter qu'une seule personne en a fait mention sur l'intégralité des réponses ouvertes de ce questionnaire.

2. Analyses croisées

Pour faire du lien entre les variables, les données ont été remaniées après observation des résultats pour obtenir un tableau du type individus x variables. L'objectif initial de ce mémoire étant notamment de faire le lien entre les pratiques personnelles des enseignants et leurs conceptions de l'écoute, des tableaux de contingence ont été réalisés. Les pratiques artistiques et sportives ont été traitées séparément. Les données des conceptions qui n'ont pas pu être catégorisées ont été exclues de l'analyse.

Il aurait été intéressant de créer une 4^{ème} catégorie avec ces réponses, mais le poids de cette catégorie (3 réponses seulement sur 40 participations) aurait été trop faible pour les analyses. C'est pourquoi elles ont été exclues de l'analyse. Un point leur sera néanmoins consacré en fin de chapitre (voir III. 2. f).

a) Conceptions de l'écoute et pratiques artistiques

Pour les pratiques artistiques, 3 catégories ont été retenues : musique, danse et théâtre. Deux participants ont mentionné avoir fait 1 an de beaux arts, mais ces derniers n'ont pas mentionné avoir une pratique actuellement, et les deux autres personnes ayant mentionné faire du dessin ou de la photo ont une autre pratique artistique par ailleurs. Pour favoriser la lecture des résultats, le choix a donc été fait de ne pas tenir compte de ces données-là pour cette AFC. Un tableau de contingence a été réalisé.

Les individus (lignes) correspondent aux différentes conceptions de l'écoute. Les variables (colonnes) correspondent aux pratiques artistiques des participants.

Les différentes catégories sont les suivantes : musique ; danse ; theatre ; musique_danse ; musique_danse_theatre ; danse_theatre ; musique_theatre ; zero_mdt (ni musique, ni danse, ni théâtre).

Une AFC a ensuite été réalisée sous R 4.0.5. En voici les résultats sur les axes 1 et 2 (Figure 5 ci-dessous) :

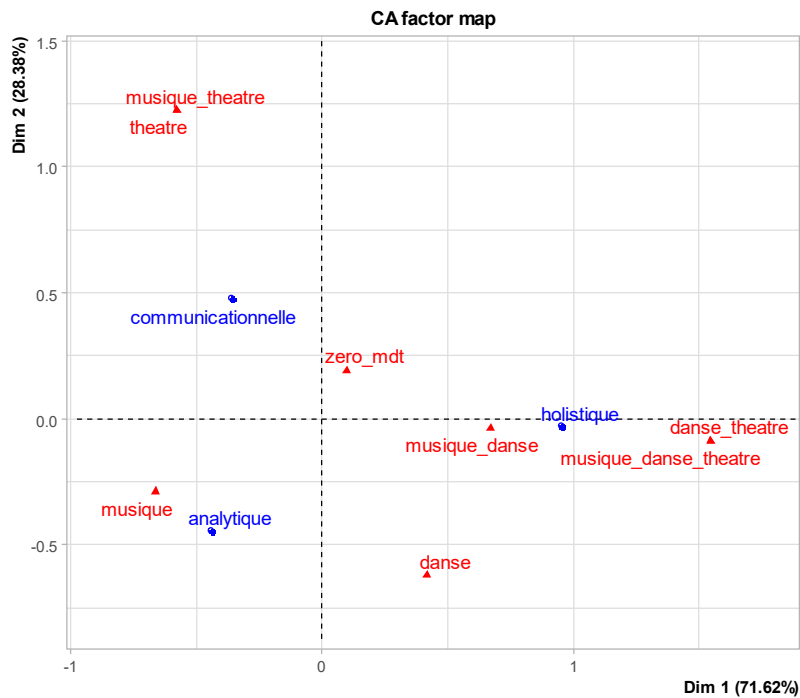


Figure 5. Analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l’écoute et pratiques artistiques des participants – Axes 1 et 2.

Après analyse des contributions, cos2 et coordonnées des variables et des individus, voici le tableau de contributions réalisé :

Axe	-	+
1	analytique communicationnelle musique	holistique musique_danse musique_danse_theatre danse_theatre
2	analytique musique danse	communicationnelle theatre musique_theatre

Tableau 6. Tableau de contributions associé à l’analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l’écoute et pratiques artistiques des participants – Axes 1 et 2.

Aussi, l’axe 1 est construit sur la base de l’opposition entre les conceptions analytique et communicationnelle d’une part, et la conception holistique d’autre part. Les participants ayant une conception holistique de l’écoute pratiquant la danse et la musique et/ou le théâtre, et ceux ayant une conception analytique ou communicationnelle pratiquant davantage uniquement la musique. La conception holistique mettant en jeu plus de dimensions physiques que les conceptions analytique et communicationnelle, il ne semble pas incongru que ceux qui l’adoptent pratiquent plusieurs disciplines artistiques différentes.

L'axe 2 est quant à lui construit sur la base de l'opposition entre les conceptions analytique et communicationnelle, les participants ayant une conception communicationnelle de l'écoute pratiquant davantage le théâtre.

Cela ne semble pas non plus étonnant, puisque le théâtre est une pratique artistique dans laquelle la communication se fait à la fois dans la dimension orale et physique (posture, communication non verbale), puisque sont en jeu des dialogues mais aussi des postures, et qu'ils s'agit de compétences que l'on peut directement remobiliser dans une communication parlée classique de la vie quotidienne.

b) Conceptions de l'écoute et pratiques sportives

Pour les pratiques sportives, elles ont d'abord été divisées en 3 catégories : sport individuel, sport collectif ou art martial. Certains participants exerçant des sports se retrouvant dans plusieurs catégories, des catégories mixtes on ensuite été créées.

Les individus (lignes) correspondent aux différentes conceptions de l'écoute.

Les variables (colonnes) correspondent aux pratiques sportives des participants, regroupées en catégories.

Une AFC a ensuite été réalisée sous R 4.0.5. En voici les résultats sur les axes 1 et 2 :

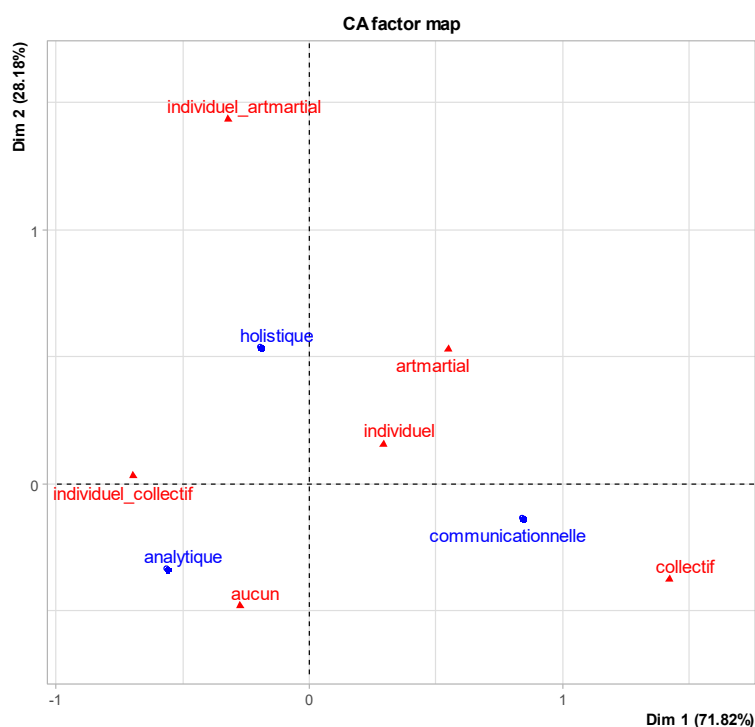


Figure 6. Analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l'écoute et pratiques sportives des participants – Axes 1 et 2.

Après analyse des contributions, des cos2 et des coordonnées des variables et des individus, voici le tableau de contributions qui a été réalisé :

Axe	-	+
1	individuel_collectif aucun	Communicationnelle sport_collectif
2	aucun	Holistique individuel_art_martial

Tableau 7. Tableau de contributions associé à l'analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l'écoute et pratiques sportives des participants – Axes 1 et 2.

Concernant l'axe 1, l'opposition étant contradictoire, il sera juste souligné que la pratique d'un sport collectif est plus présente chez les participants ayant une conception de l'écoute « pour communiquer ».

De même, pour l'axe 2, on pourra dire que les participants pratiquant un sport individuel et un art martial ont plus souvent une conception holistique de l'écoute.

Les arts martiaux admettent à la fois une dimension artistique et sportive, avec un code moral à respecter. Ceux qui les pratiquent abordent donc leur art sous plusieurs aspects, et en ont une approche que l'on pourra qualifier de spirituelle, puisque du « domaine des valeurs morales » (CNRTL). Aussi, comme pour l'AFC précédente, cela ne semble pas surprenant, puisque l'aspect protéiforme de l'écoute est ce qui a permis de définir la conception holistique.

c) Conceptions de l'écoute et pratique d'une langue étrangère

conception	Langue étrangère	
	oui	non
analytique	9	3
communicationnelle	9	3
holistique	9	3

Tableau 8. Effectifs des participants pratiquant ou non une langue étrangère en fonction de leurs conceptions de l'écoute.

La répartition des participants qui parlent ou pas une langue étrangère est exactement la même suivant leurs conceptions de l'écoute : 75 % en parlent une, 25 % n'en parlent pas ($9/12 = 75/100$).

On peut donc supposer que la pratique d'une langue étrangère n'influe pas sur la conception que les enseignants ont de l'écoute.

d) Conceptions de l'écoute et discipline enseignée

Les individus (lignes) correspondent aux différentes conceptions de l'écoute. Les variables (colonnes) correspondent aux disciplines enseignées par les participants. Des catégories ont été réalisées pour diminuer le nombre de variables :

- français : français ; français/latin
- eps+ : eps et/ou art martial
- musique : chant, instrument et/ou théorie musicale
- pe : professeur des écoles

Une AFC a ensuite été réalisée sous R 4.0.5. En voici les résultats sur les axes 1 et 2 :

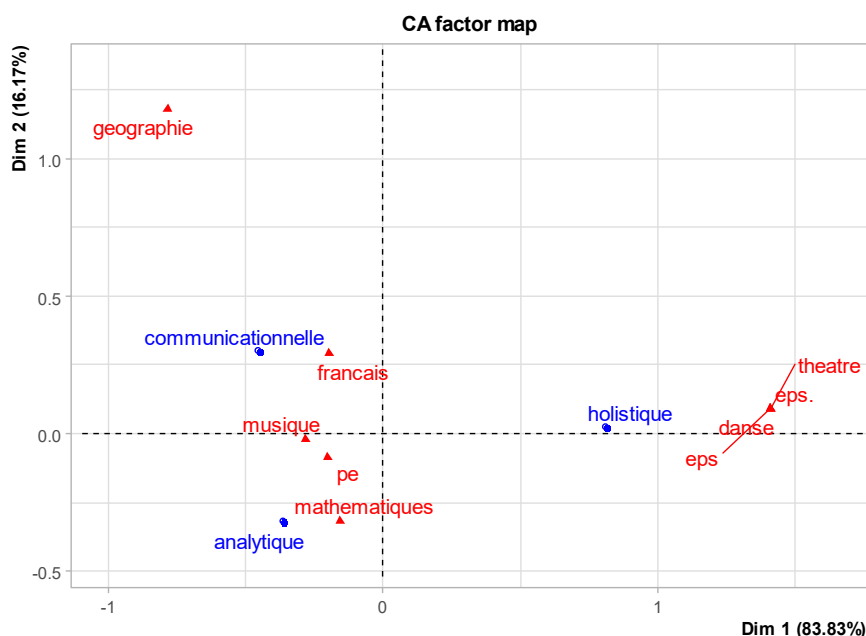


Figure 7. Analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l'écoute et disciplines enseignées par les participants – Axes 1 et 2.

Après analyse des contributions, des cos2 et des coordonnées des variables et des individus, voici le tableau de contributions qui a été réalisé :

Axe	-	+
1		Holistique danse eps eps+ theatre
2	Analytique mathématiques	Communicationnelle français geographie

Tableau 9. Tableau de contributions associé à l'analyse factorielle des correspondances entre conceptions de l'écoute et disciplines enseignées par les participants – Axes 1 et 2.

L'axe 1 est construit sur le lien entre conception holistique de l'écoute et enseignement de la danse, de l'EPS, d'un art martial ou du théâtre.

Il n'est pas surprenant que les participants ayant une conception holistique de l'écoute soient ceux qui enseignent des disciplines qui accordent une place toute particulière à l'écoute (théâtre, danse),

ou qui, par la philosophie de vie que la pratique de leurs disciplines implique (art martial, eps), mobilisent de nombreux paramètres de l'écoute (audition, kinesthésie, émotionnel, code moral).

L'axe 2 est quant à lui construit sur la base de l'opposition entre les conceptions analytique et communicationnelle, les participants ayant une conception communicationnelle de l'écoute enseignant davantage le français ou la géographie, ceux ayant une conception analytique enseignant davantage les mathématiques.

Le résultat de l'AFC sur cet axe est intéressant, puisque les enseignants de français ont notamment à transmettre à leurs élèves les outils et connaissances pour pouvoir et savoir communiquer correctement et efficacement, que ce soit à l'écrit comme à l'oral, alors que les enseignants de mathématiques enseignent notamment à leurs élèves à appliquer des méthodes déductives et des raisonnements logiques.

Quant aux professeurs de géographie, il semble très risqué d'émettre une hypothèse sur la base d'une seule réponse (un seul des participants est professeur de géographie).

e) Conceptions de l'écoute et sexe

	Sexe	
	F	M
conception analytique	10	2
conception communicationnelle	5	7
conception holistique	8	4
conception non définie	3	1
Total	26	14

Tableau 10. Effectifs des participants de sexe masculin/féminin en fonction de leurs conceptions de l'écoute.

On remarque seulement d'après le tableau précédent que, parmi les participants qui ont une conception analytique de l'écoute, il y a 5 fois plus de femmes que d'hommes ; et que parmi ceux qui en ont une conception holistique, il y en a 2 fois plus.

Cependant, si l'on prend en compte l'ensemble des 40 participants, 26 sont des femmes, 14 sont des hommes : il y a donc presque 2 fois plus de femmes que d'hommes qui ont répondu au questionnaire. Il ne semble donc pas pertinent de corréliser conception de l'écoute et sexe pour cette étude.

f) Participants écartés des analyses croisées : conceptions de l'écoute en lien avec l'apprentissage

Comme dit précédemment, les trois réponses qui n'ont pas pu être catégorisées semblent à l'interface entre les conceptions analytique et communicationnelle, et en lien avec l'apprentissage au sein d'un cadre académique.

Il semble intéressant de noter que les participants ayant formulé ces réponses sont :

- une professeure des écoles stagiaire (13),
- une professeure des écoles enseignant depuis 27 ans (22),
- une professeure des écoles maître formatrice enseignant depuis 38 ans (29).

Bien qu'il s'agisse d'interprétation - donc d'hypothèses libres et subjectives - on pourra supposer que, d'une part la formation intense des PES au cours de l'année de stage, et d'autre part l'expérience dans l'enseignement (auprès d'élèves mais aussi auprès d'enseignants), peuvent mener à concevoir l'écoute principalement comme un moyen de progresser dans les apprentissages.

La participante 13, à la question 12 « A quoi pensez-vous à la lecture du mot « écoute » ? (5 mots) » répond : « Compréhension orale – attention – stratégies d'écoute ». Une réponse de plus qui, à sa lecture, laisse percevoir que cette participante situe ses réponses dans la cadre Il est donc perceptible que cette participante se positionne dans le cadre scolaire.

On pourra également faire remarquer que la participante 29 cite pour cette réponse des travaux de recherche et le lien vers une vidéo pour appuyer ses dires, ce qui n'était pas demandé ni attendu. Lors de la question 12, elle avait déjà outrepassé la réponse en écrivant 24 mots, ce qui était bien plus que les 5 mots demandés. On a presque le sentiment qu'elle essaie de faire passer un enseignement par le biais de ses réponses, continuant son travail de PEMF. Il était effectivement fait mention en introduction du questionnaire que celui-ci était réalisé dans le cadre d'une formation et donc à l'initiative d'un professeur stagiaire : « Ce questionnaire, réalisé dans le cadre d'un mémoire de Master 2 MEEF, a pour vocation de recueillir des données pour réfléchir sur le sujet de l'écoute dans le cadre scolaire. ».

La mention « pour réfléchir sur le sujet de l'écoute dans le cadre scolaire » a également pu orienter ses réponses de même que celles des participantes 13 et 22. Ça ne semble cependant pas être le cas pour les autres participants.

Aussi, si 3 participantes font un lien fort entre écoute et apprentissages, cette notion est très peu présente dans l'ensemble des réponses, alors même qu'il s'agit du cœur de l'étude ci-présente : « l'écoute comme objet et objectif d'apprentissages ».

En outre, les 3 participantes en question semblent être soit intéressées par la question, soit des enseignantes expérimentées voire expertes dans leur domaine. On peut rapprocher ce constat de celui fait sur le manque de formation des jeunes enseignants.

V. DISCUSSION/CONCLUSION

Les participants à cette étude qui exercent depuis au moins 5 années enseignent tous l'écoute à leurs élèves, quelle que soit la discipline qu'ils enseignent et l'âge ou le niveau de leurs élèves. Aussi, l'écoute est-elle une compétence qui semble primordiale pour les participants.

Néanmoins, tous n'en ont pas la même conception, puisque parmi 36 participants, 12 en ont une approche « pour communiquer » (approche communicationnelle), 12 une approche « pour percevoir/valoriser l'information » (approche analytique) et 12 une approche « pour (s')harmoniser » (approche holistique). Le mot « écoute » leur évoque de nombreux mots et images, et on retrouve beaucoup dans leurs réponses les mots « comprendre » et « entendre » qui avaient été évoqués lors du cadre théorique pour leur ambiguïté.

Si différentes conceptions de l'écoute ont été mises en évidence lors de ce travail de recherche, il est intéressant de noter que celles-ci sont réparties de manière homogène entre les différents participants. Aucune n'est prépondérante. Les AFC réalisées semblent montrer des tendances de corrélation entre les pratiques artistiques et sportives des participants et leurs conceptions de l'écoute. Il en va de même concernant certaines disciplines enseignées par les participants. Cependant, au vu de la taille de l'échantillon et de la diversité de leurs pratiques, aucune conclusion ne peut en être tirée.

Il est néanmoins possible, après avoir exposé les limites des analyses réalisées et souligné les précautions à prendre quant à la manipulation de ces données, de synthétiser ces tendances de corrélations.

Aussi, les pratiques artistiques et sportives des participants semblent être corrélées avec leur approche de l'écoute, puisque les participants qui prennent en compte plusieurs dimensions pour expliquer l'importance de l'écoute sont ceux qui ont des pratiques mettant en jeu plusieurs dimensions. En effet, les participants ayant une approche holistique de l'écoute ont davantage de pratiques artistiques différentes (musique et danse ou théâtre) que ceux qui en ont une approche analytique ou communicationnelle. En outre, les participants pratiquant des sports collectifs ont tendance à adopter une approche communicationnelle de l'écoute. On pourrait évoquer qu'il est nécessaire de communiquer dans un sport collectif. Quant aux participants pratiquant un art martial, ils ont tendance à adopter une approche holistique de l'écoute. Il est ici important de noter que sur les 3 participants qui pratiquent un art martial, 2 l'enseignent. Il semble donc évident que ceux-ci adoptent la philosophie de leur art, et aient une conception de l'écoute toute particulière.

Les conceptions que les participants ont de l'écoute semblent également corrélées avec certaines des disciplines qu'ils enseignent. Par exemple les professeurs de mathématiques interrogés ont davantage une conception analytique de l'écoute, alors que les professeurs de français interrogés en ont davantage une conception communicationnelle. Quant aux participants qui enseignent une discipline mobilisant une forte implication du corps (EPS, danse, art martial), ils ont davantage une conception holistique.

La pratique d'une langue étrangère n'est par contre pas corrélée avec l'approche que les participants ont de l'écoute, pas plus que le type de public auprès duquel ils enseignent.

Enfin, l'approche que les participants ont de l'écoute n'est pas corrélée avec le fait ou non qu'ils enseignent l'écoute à leurs élèves. Cela semble plutôt en lien avec leur expérience et leur ancienneté dans le milieu de l'enseignement.

Au vu de ces tendances, et puisque l'échantillon n'est pas assez conséquent pour en tirer de véritables conclusions, on pourra seulement supposer qu'une personne ayant pris l'habitude de percevoir des informations par le biais de ses différents sens, pour mettre en œuvre sa propre créativité ou pour arriver à un objectif commun – dans le cadre d'un sport collectif par exemple - aura appris à s'impliquer d'une façon différente dans l'écoute de son environnement qu'une personne qui n'aura jamais pratiqué de pratique artistique collective ou d'activité sportive. Comme l'écrivent 3 des participants à leur manière, écouter est une capacité qui s'entraîne. On ne perçoit effectivement pas dès le début toutes les informations qui nous permettront de comprendre un discours (verbal, musical, dansé, ...) de manière efficiente.

Concernant les conditions nécessaires à l'enseignement de l'écoute, la question de photolangage fait émerger plusieurs points. D'une part, comme dit ci-dessus, l'écoute est une capacité qui s'exerce et n'est pas acquise (« c'est comme les champignons »). Si l'on part du principe d'éducabilité selon lequel « tout sujet [...] peut être éduqué, qu'il peut apprendre, progresser » (Terraz & Denimal, 2018), chaque élève peut donc apprendre l'écoute. D'autre part, un enseignement unilatéral, dans un espace mal organisé, froid et avec beaucoup d'élèves n'est pas favorable à l'écoute ; à contrario, un cadre bienveillant, favorable à la détente, et faisant émerger du plaisir permettrait une écoute maximale. Enfin, l'engagement physique est un facteur de l'écoute ; les activités permettant de pratiquer l'écoute sont très diversifiées et mettent en jeu plusieurs sens (ouïe, vue, toucher).

Les participants qui n'enseignent pas l'écoute à leurs élèves sont tous des enseignants stagiaires ou des enseignants exerçant depuis moins de 4 ans. Ce sont donc des enseignants peu

expérimentés. Ils n'enseignent pas l'écoute principalement par manque de temps et/ou de formation. En outre, la très grande majorité des participants établit peu de lien entre écoute et apprentissages dans le cadre scolaire.

Il semble important de relever ces constats pour s'interroger sur la formation des enseignants, et sur la présence/absence de l'écoute dans les programmes scolaires français, alors que tous les participants sont unanimes sur le fait que l'écoute est un paramètre important pour se construire en tant qu'individu, pour communiquer ou pour analyser et comprendre les informations perçues. A la question « Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ? », un participant, enseignant de français stagiaire au collège, répond même : « Clairement et il faut : dans une classe c'est horrible car les élèves ne s'écoutent pas ! » (17).

Les enseignants du primaire et du secondaire ne sont donc pas formés à l'écoute, et ceux qui l'enseignent à leurs élèves sont des enseignants qui ont de l'expérience dans l'enseignement et qui se sont formés au cours des années, ou bien ceux intéressés par le sujet qui se sont formés par ailleurs, en dehors de leur cursus professionnel initial.

Cela semble donc être une lacune dans la formation des enseignants non spécialistes, qui ne sont pas « armés » pour améliorer la qualité d'écoute leurs élèves, ni peut-être même la leur. En effet, posséder une bonne capacité d'écoute est également nécessaire aux enseignants pour comprendre les attentes et les besoins de leurs élèves, pour lever les obstacles à leurs incompréhensions, pour trouver la forme de discours qui conviendra à chacun et à tous pour progresser au mieux.

En outre, bien que les enseignants non spécialistes ne soient pas formés au sujet de l'écoute, il semble important de partager le retour que certains participants ont fait après soumission de leurs réponses : il était difficile, mais très intéressant de se pencher sur la question. Ce travail aura donc au moins eu le mérite d'initier ou de relancer la réflexion sur l'écoute chez les enseignants interrogés. Cela mènera peut-être même certains d'entre eux à poursuivre cette réflexion, voire à formaliser l'apprentissage de l'écoute pour l'enseigner à leurs élèves.

Ces résultats sont donc une piste de réflexion intéressante pour les enseignants interrogés, qui seront peut-être menés à porter un nouveau regard sur leurs propres pratiques, mais aussi pour les formateurs des Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation, qui seront peut-être amenés à repenser le contenu de la formation de leurs étudiants. Ils le sont tout autant pour moi qui ai réalisé cette étude, et qui débute dans le métier de l'enseignement avec un éclairage enrichi de nombreux témoignages de pairs sur un sujet qui me semble à la fois fondamental et négligé.

Pour finir et pour revenir à des préoccupations techniques et opératoires, il semble important de préciser que l'ambition initiale était, en fonction des résultats des enquêtes et du contexte sanitaire, de sélectionner quelques enseignants pour réaliser des entretiens en présentiel, ou par téléphone ou visioconférence. Ces enseignants auraient été choisis pour leur représentativité quant aux différents profils mis en évidence grâce aux enquêtes. Il leur aurait été demandé de présenter deux types de travail mené en classe et mettant en jeu des situations d'écoute, en précisant pour chacun d'eux : les objectifs en termes d'écoutes, les limites de chaque travail et les raisons de ces limites.

Pour ces entretiens, des analyses du discours et de données textuelles auraient également réalisées. Cependant, en raison d'un manque d'anticipation mais aussi des décisions gouvernementales prises avec le remaniement du calendrier scolaire, cela n'a pas pu être réalisé.

Au cours de l'observation des résultats, un constat a été fait : les questions n'ont pas toutes été posées de manière ou dans un ordre judicieux. L'une des participantes a d'ailleurs écrit dans les commentaires (un champ libre en fin de formulaire permettait aux participants de s'exprimer librement) : « Je pense que la question sur ce que signifie l'écoute devrait être au début car j'ai été influencée par les questions sur la pratique artistique et les langues » (20).

Il serait donc intéressant de creuser l'analyse, en augmentant la taille de l'échantillon, en augmentant la qualité du questionnaire, et en procédant à des entretiens supplémentaires auprès de quelques enseignants, comme cela avait été initialement prévu.

VI. BIBLIOGRAPHIE

Assabgui, J. (1990). *La musicothérapie*. Jacques Grancher.

Aubineau, L., Vandromme, L. & Le Driant, B. (2015). L'attention conjointe, quarante ans d'évaluations et de recherches de modélisations. *L'Année psychologique*, vol. 115(1), 141-174. <https://doi.org/10.4074/S0003503314000074>

Bouvet, D. (2001). *La dimension corporelle de la parole - Les marques posturo-mimo-gestuelles de la parole, leurs aspects métonymiques et métaphoriques, et leur rôle au cours d'un récit*. Peeters France.

Bruner, J. (2002, 1ère édition 1983). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris: Presses Universitaires de France.

Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, n°3 (3), 29-48. [En ligne], consulté le 20 décembre 2017. URL : <http://educationdidactique.revues.org/543> ; DOI : 10.4000/educationdidactique.543

Dumais, C. (2012). L'enseignement explicite des stratégies d'écoute. *Québec français*, (164), 57-58.

Greenson, RR. (1960). Empathy and its vicissitudes. *International Journal of Psychoanalysis*, 41, 418-424.

Gribenski, A. (1975). *L'Audition*. Presses universitaires de France.

Kabat-Zinn J. (1994) . *Wherever you go, there you are: mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.

Khoury B., Dionne F. & Grégoire S. (2019). La pleine conscience incarnée : un concept unificateur entre les traditions orientales et occidentales de la pleine conscience, *Annales Médico-psychologiques*, 177(7), 633-640. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2018.04.010>

Kympers, A. (2016-2017). *Comment améliorer l'écoute des élèves de maternelle ?* [Mémoire, non publié] Promoteur : Monsieur Stéphane Hoeben, Accompagnatrice : Madame Elisabeth Marichal. École supérieure de pédagogie de Bruxelles.

Randin, J. (2008). Qu'est-ce que l'écoute: Des exigences d'une si puissante « petite chose ». *Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche*, 7(1), 71-78. <https://doi.org/10.3917/acp.007.0071>

Tomatis, A. (1987). *L'oreille et la voix*. Robert Laffont.

Fónagy, I. (1983). *La vive voix – Essais de psycho-phonétique*. Payot.

Fraydenthail-Duchamp, M. (2006). *Écoute et mouvement dans l'Art-thérapie instrumentale*
[Mémoire pour l'obtention de la Post-Graduation Universitaire « Art et thérapie du Mouvement »,
Université moderne de Lisbonne – Collège international Méthode Danis Bois].

http://estafrance.fr/documents-esta/bulletins/B17_sup.pdf.

Terraz, T. & Denimal, A. (2018). Construire la relation éducative : postulat d'éducabilité, bienveillance et altruisme. *Questions vives. Recherches en éducation*. 29.
<https://doi.org/10.4000/questionsvives.3409>

Willems, E. (1970). *L'oreille musicale* Tome I. Pro Musica.

Section 2 du programme québécois d'études de 1998 du domaine de l'écoute :
<https://education.alberta.ca/media/1625794/sect2.pdf> (consulté le 26/12/2020).

ANNEXES

a) Réponses aux questions de photo-langage et annotations

→ description

seq amphi

1 Des étudiants assistent à un cours magistral

2 Ennuie, travail à la chaîne.
Pour moi ce genre de cours en amphithéâtre ne sont pas constructifs, trop de monde, on est une poussière dans le désert.

3 Tous les étudiants entendent, certains seulement écoutent

4 Elèves récepteurs d'une information mais pas forcément en situation d'écoute. (téléphone à la main, tête baissée, cherchant quelque chose dans un sac...)

5 le téléphone !
Autrement je ne vois pas l'intérêt d'un cours avec autant de monde, car je ne vois pas comment il pourrait y avoir une interaction efficace avec les élèves (sauf si au final il n'y a que quelques élèves qui sont vraiment intéressés et posent des questions et si les autres sont juste là pour faire joli, ce qui est probable). Si l'enseignant n'interagit pas avec les élèves en leur posant des questions et en y répondant, je ne vois pas à quoi ça sert qu'il soit physiquement devant eux vu qu'il pourrait très bien filmer sa prestation et en faire profiter des milliers d'élèves en même temps plutôt que se restreindre à un seul amphi, voire s'en tenir à leur donner quelques ouvrages de référence à travailler plutôt qu'une vidéo interminable où tout est dilué.

6 Je n'arrive pas à lire la question

7 concernant le public il y a certains qui sont attentifs, des autres qui regardent leurs portables, des autres qui s'ennuient.

8 On a aussi l'impression que certains s'endorment

9 Concentration

10 Réflexion

11 École pour tous

12 Obligation

13 Concentration (dans tous les sens du terme) → bcp de monde

14 transmission

15 Cours magistral écoute passive et active

16 apprentissage passif

17 Ecoute "contrainte", à laquelle on se soumet pour réussir un examen, respecter les règles, etc.
Pas une réelle écoute, la plupart des étudiants entendent et n'écoutent pas correctement. Cela ne permet pas la bonne compréhension de ce qui est dit.

18 Mal de tête car l'amphi est mal agencé. → organisation

19 Inutile : un homme est sur son téléphone.

20 Formatage, mise à jour

21 Écoute d un cours magistral

22 Cours magistral

23 Concentration
On peut supposer que les étudiants présents à ce cours magistral ont choisi d'être là! Ils semblent donc tous (ou presque!) très attentifs, concentrés, à l'écoute du professeur; on imagine que seule la voix du professeur résonne dans l'amphi. Les étudiants sont réceptifs, dans l'attente d'une transmission de savoirs et de connaissances par leur professeur. Il y a un enjeu dans ce type d'écoute.

24 un parmi tous, seul parmi plusieurs bcp.

25 Des étudiants qui écoutent un cours.

26 Enseignement magistral, distraction téléphonique, motivation, engagement, partage ou détachement

27 Cette première image ne m'apparaît pas.

28 Écoute unilatérale

29 foule
aucune interaction !
problème lié entre autre à la taille du groupe et l'organisation spatiale (enseignant loin de ses étudiants)
étudiants pas vraiment impliqués qui semblent s'ennuyer
motivation ?

30 construction des savoirs ??

31 concentration Ou passivité ou rêverie selon les personnes

32 Concentration

33 Beaucoup de monde dans cet amphi. Quelle est la proportion de ceux qui écoutent? Est ce que l'intervenant peut capter l'attention de l'ensemble de l'auditoire ?
Trop grand, trop de monde pour l'écoute soit efficace. On prend des notes, on regarde le smart phone, on est loin de l'intervenant.

34 Tout cela ne favorise pas l'écoute.
C'est une image apaisante d'apprentissage, de gens en construction. le groupe forme un tout et reçoit globalement, tandis que chaque individu exploite de manière personnelle ce qui est transmis. J'aime cette ambiance.

35 écoute neutre

36 C'est une écoute passive, il n'y a pas une vraie relation, pas de possibilité d'échanges.

37 beaucoup d'"écoutants" pour un seul locuteur qui fait un exposé. l'écoute est plutôt dans un seul sens, ce qui est très visible par le positionnement spatial : un homme debout, contre une centaine ou plus assis face à lui. (déduction ! après peut-être qu'ils sont en plein échange et que tout ce qui est dit est captivant). l'ambiance est plutôt froide.

38 Beaucoup de monde, écoute et concentration sûrement difficile.

40 Apprentissage

ne sert a rien

ennui

→ positif enjeu choix

∅ interaction

portif

beaucoup espace

seq	musique
1	Des spectateurs assistent a un spectacle
2	écoute, prise de conscience, éveil
3	Tout le monde à l'air d'écouter
4	Public en situation d'écoute. Les visages sont tournés vers les artistes ou le corps est détendu yeux fermés pour se concentrer uniquement sur le son. Je trouve qu'écouter un cours n'a rien à voir avec écouter de la musique (sauf si celui qui écoute est musicien et s'il décide de faire l'effort de comprendre ce qu'il entend). Quand on écoute un cours, l'objectif est de comprendre ce que l'on nous raconte, de l'analyser, de voir si c'est cohérent avec ce que l'on a déjà admis, éventuellement de le généraliser, de voir les questions que cela implique... Quand la plupart des gens écoutent de la musique, ils sont totalement passifs et n'analysent absolument rien ; la seule analyse qu'ils font est en général du type « j'aime » ou « j'aime pas », sans aller plus loin. En revanche, les deux musiciens sont obligés d'écouter et d'analyser ce que fait l'autre pour savoir ce qu'ils doivent jouer de manière à ce que l'ensemble des deux voix s'harmonise d'une façon qui leur convienne à tous les deux. D'autre part, un musicien qui serait présent à ce concert pourrait écouter ce que font les musiciens de la même façon qu'un élève écoute les explications d'un enseignant, en analysant ce qu'ils font de façon à pouvoir le reproduire ou s'en inspirer dans son propre jeu. Par analogie : lorsque la plupart des gens regardent un film, ils ne cherchent pas à l'analyser pas d'un point de vue technique ou scénaristique et se laissent transporter passivement tout le long du film ; a contrario, quelqu'un qui travaille dans le cinéma et qui regarde un film peut certainement le regarder différemment, en analysant le scénario, les prises de vue, le montage, les décors, la musique... Les deux expériences sont nettement différentes : dans le premier cas le spectateur est totalement passif et il n'y a pas d'analyse de sa part ; dans le second il doit rester concentré pour analyser ce qu'il voit. Pour moi, l'écoute que l'on demande à nos élèves n'a rien avoir avec celle d'un téléspectateur qui reste assis passivement devant un poste de télévision ou d'un amateur de musique traditionnelle qui passerait la soirée couché par terre à écouter de la musique sans analyser quoi que ce soit. Il s'agit plutôt de celle d'un spectateur qui irait à ce même concert pour analyser chaque geste et chaque accord joué par les musiciens, pour être en mesure de jouer lui-même la musique qu'il apprécie.
5	
6	Je n'arrive pas à lire la question
7	les gens sont attentifs au son du violon, il y a certains qui sot allongés peut être pour mieux écouter ou se concentrer ?
8	A l'écoute
9	Partage , culture
10	Partage
11	Connivence
12	échange, mise en scène, création
13	Public attentif
14	plaisir et détente
15	Ecoute plaisir
16	La musique est comprise par ceux qui savent écouter. Ainsi, elle peut réellement être appréciée.
17	J'aime pas la musique
18	Partage
19	Écoute d un cours de musique
20	Théâtre ou danse, art, représentation publique.
21	Dialogue
22	Pas d'enjeu dans ce type d'écoute, les spectateurs sont des auditeurs attentifs mais pour le plaisir. Il y a un sentiment de partage, de communion dans cet auditoire.
23	ensemble, plaisir partagé
24	Une écoute d'une représentation musicale
25	Spectacle, liberté , plaisir, vibrations, partage.
26	A chacun sa façon d'écouter, l'écoute est aussi un plaisir des sens. Pour favoriser l'écoute il est important de se mettre à l'aise. Fermer les yeux peut faciliter l'écoute en focalisant son attention sur un seul sens...
27	Écoute participative
28	détente
29	artistes au milieu du groupe, proches des spectateurs spectateurs à l'écoute du concert, captivés
30	plaisir, détente, émotions, apaisement, concentration
31	Compréhension
32	T
33	Je ne visualise pas la photo.
34	Plaisir d'écouter un morceaux de musique qui guide vers la relaxation de l'esprit. C'est du plaisir à l'état brut, de donner et de recevoir. Les artistes sont tournés l'un vers l'autre, mais il ne fait aucun doute que, même si ils se "parlent" entre eux, il parle au public, qui les écoute encore une fois de manière singulière pour chaque individu. Cela communique une grande liberté d'être.
35	
36	écoute dynamique

→ ?!

→ ?!

φ enjeu

seq	enfants
1	Des élèves écoutent un ou une enseignant(e)
2	enfance, naïveté, curiosité
3	Les élèves regardent et son concentrés
4	Élèves captivés par quelque chose, les yeux vont tous dans la même direction
5	Voilà des élèves qui semblent attentifs ! Après ils sont peut-être juste en train de regarder la maitresse et de penser qu'elle est jolie, mais l'enseignant est là pour s'en rendre compte et faire en sorte qu'ils soient concentrés ce dont il parle.
6	Je n'arrive pas à lire la question
7	les gamins semblent être attentifs à ce que quelqu'un leurs parle
8	Attentif
9	Attention découverte
10	Intérêt
11	Grandir
12	mimétisme
13	Petits qui écoutent le maître
14	ils vivent ce qu'ils regardent ou écoutent
15	Ecoute intéressée, curieuse
16	Les enfants sont attentifs. Une histoire leur est sûrement racontée.
17	Trop mignons
18	Curiosité
19	Écoute d une consigne
20	Attention, regard, écoute, apprentissage, intérêt.
21	Attention
22	Ces enfants sont à l'écoute de quelque chose ou quelqu'un qui semble les captiver et retenir leur attention.
23	plaisir, imaginaire, partage
24	Des élèves qui écoutent leur maîtresse
25	Attention, émerveillement, intensité, captation
26	Fixer une personne veut-il pour autant dire être à son écoute, sans doute pour la petite fille au premier plan, cela semble moins vrai pour le petit garçon châtain clair dont l'expression du visage laisse à penser qu'il est dans ses rêves...
27	Captivé
28	intérêt
29	élèves à l'écoute, impliqués dans la situation, qui font sens sur l'activité semblent éprouver du plaisir
30	attention, étonnement, plaisir, découverte
31	Jeu de l'écoute
32	T
33	J'adore cette image qui symbolise bien l'expression : boire les paroles de quelqu'un. Quand les élèves sont captivés à ce point, on en tire beaucoup de satisfaction.
34	Écoute attentive des enfants; Le début de l'efficacité;
35	Du bien-être et beaucoup d'espoir. De l'attente aussi de l'interlocuteur qu'on écoute.
36	écoute enrichissante
37	C'est une écoute passive.
38	la petite fille à droite a un regard captivé, intéressé et ouvert. Elle semble curieuse et fascinée par ce qu'elle entend ! Elle rayonne. L'écoute est maximale, il est certain qu'elle retiendra ce qu'elle est en train de voir et/ou d'entendre et qu'elle s'y implique en silence, avec ses repères.
39	Enfant attentif , à l'écoute , intéressé
40	Éveil

seq	danse
1	Un couple danse
2	ressenti, connaissance de l'autre
3	Ils dansent certainement sur une musique qu'ils écoutent
4	Danseuse les yeux fermés, concentrée sur la musique ou ses gestes.
5	Je n'y connais rien à la danse, mais on est à mon avis ici dans un cas analogue à celui des deux musiciens qui doivent s'écouter pour pouvoir jouer de concert.
6	Je n'arrive pas à lire la question
7	concentrés à l'écoute d'une mélodie pour la danser
8	Sensation
9	Complicité, écoute
10	S'abandonner
11	Decouverte
12	coordination, synchronisme
13	Écouter la musique le rythme
14	se laisser porter par le rythme
15	Ecoute mutuelle et simultanée, partage
16	Les danseurs écoutent la musique afin d'être en harmonie avec.
17	Sensibilité
18	Je te vois a droite de la photo hein
19	Écouter tt en étant ds le rythme
20	Danse, harmonie, partenaire
21	Plaisir
22	La danse "codée" (tango, valse...) nécessite une bonne écoute et une bonne interprétation (ou compréhension) de la musique pour exécuter correctement les pas.
23	convivence
24	Écoute d'une musique pour suivre le rythme
25	ressentir et exprimer, partage, duo
26	Etre à l'écoute de l'autre, c'est interpréter ses gestes, se laisser guider par le contact.
27	Écoute sans parole
28	plaisir
29	à l'écoute de la musique engagement physique (corps en mouvement)
30	écoute des corps autour de la musique, lien et osmose
31	Rythme intérieur
32	T
33	Je ne visualise pas la photo.
34	Ecoute des vibrations, du mouvement, des sensations. Belle harmonie.
35	La danse c'est l'écoute de plusieurs sens : on écoute la musique pour se caler sur elle, et on écoute le corps de l'autre pour être en phase avec lui.
36	écoute sensorielle dynamique et stimulante
37	Il y a relation, partage émotionnel.
38	écoute du silence de l'autre, écoute de la musique, écoute de l'intention et de l'énergie mutuelle et forte présence individuelle dans ce duo de danseurs !
39	Écoute corporelle, sensation
40	Écoute corporel

b) Réponses à la question 12 « A quoi pensez vous à la lecture du mot « écoute » ? » et annotations

12. A quoi pensez-vous à la lecture du mot « écoute » (5 mots) ?

PES 1	Attention, dialogue, musique, concentration, empathie conscience, compréhension, éveil, apprentissage, collaboration
PES	Musique, consigne, son, concentration, ressenti
PES	attention, compréhension, silence, entendre, retenir calme, attention, concentration, analyse, compréhension. Entendre, comprendre être à l'écoute Son, réflexion, attentif, faire attention, idée Attention compréhension bienveillance progression humanisme
10	Concentration Attention De soi Langage Son L'autre Ouverture Compréhension Empathie Soutien organe auditif, attention, empathie, ouverture, altérité
PES	Compréhension orale - attention - stratégies d écoute comprendre, entendre, attention, bienveillance, apprendre
PES 15	Compréhension Attention Dialogue Considération
⊗ PES	Je pense à un texte lu ou à un morceau joué par un ou plusieurs instruments.
⊗ PES	Sons- bruits- musique- paroles- discussion, Peception, Compréhension, Partage, Réponse. Résolution Musique chant concentration consigne un sens à développer
PES 20	Autrui, musique, langues, sonorité, oreille Album histoire musique nature ambiance Attention - Compréhension - Considération - plaisir - émotions - contraintes d'enseignement - culture
PES	Musique, concentration, langue vivante, instrument
25	attention silence imagination rythme écoute de soi Concentration, ressenti, musicale, empathie, attention Reconnaissance Bienveillance Compréhension Respect intérêt paroles musique voix calme Sentir, ressentir, réagir, percevoir, entendre, comprendre, donner sens, associer, à, repérer, identifier, nommer, classer, reconnaître, s'appropriier, situer, imiter, reproduire, reconstituer, exploiter, répondre, prolonger, développer, développer, transformer, varier, improviser, exprimer ses impressions, analyser, caractériser, apprécier, critiquer...
30	concentration, arts, plaisir, détente, filtre Transmission Intérêt Culture Musique Communication Consignes Musique attention, respect, intéressant, évacion, échange
34	L'écoute me fait penser à la Transmission. Que ce soit en tant qu'élève, ou enseignant.
35	Attention Calme Concentration Disponibilité plaisir C'est entendre avec attention et concentration attention, concentration
⊗	Respect Ouverture Silence Bienveillance humilité Attention, échange, osmose, apprentissage, découverte
40	Attentif, respect, apprentissage

→ une faculté

compensée

→ audition / les sons / ...

20 occurrences de attention / concentration

c) Réponses à la question 13 « Qu'est-ce-que l'écoute d'après vous ? » et annotations

PR = posture pour recevoir des informations

13.

	Qu'est-ce-que l'écoute d'après vous ?	
	1 C'est le fait d'assimiler et de conscientiser une information sonore	-> comprendre analyse
	2 La capacité d'entendre l'autre et d'interagir avec les autres	-> entendre
PR	3 Entendre de façon active en se concentrant sur les sons	-> entendre
PR	4 je dirais je mettre en capacité de recevoir une information pour la comprendre	-> comprendre
PR	5 Le fait d'essayer de comprendre ce que l'on nous dit.	-> comprendre
	6 Être attentif à ce que dit un interlocuteur	-> attentif
	7 La capacité d'être attentif pour comprendre l'autre, de se mettre dans ses pieds et d'avoir un minimum d'empathie avec les autres	-> comprendre
	8 l'écoute n'est pas une technique qu'on peut l'apprendre et appliquer mais elle s'entraîne	
	9 Le regard sur l'autre	
	10 Prêter attention à l'autre, à soi	
	11 Une façon d'accéder à l'autre	
	12 C'est la capacité d'entendre avec attention ce que veut exprimer quelqu'un d'autre que soi. Elle implique une démarche active et parfois de l'empathie et du discernement.	
	13 Être attentif à l'auditeur	
	14 L'écoute c'est se mettre dans une posture pour comprendre, retenir et savoir reformuler ce que l'on entend. C'est être concentré et porter de l'intérêt à quelqu'un ou à une pièce, un concert,...	●
	15 L'écoute, pour moi, est le fait d'être attentif à ce qu'exprime l'autre et de tenter de le comprendre	●
	16 Le fait de se concentrer sur la chose entendue.	●
	17 Quand tu ressens des bruits par tes oreilles	●
	18 Une perception auditive ou visuel d'un individu pour en sentir les besoins primaire ou d'évolutions.	● -> communiquer
	19 Un sens à développer	
	20 Se rendre disponible pour recevoir un message (parlé ou musical)	
	21 Un moment où l'on se concentre sur le son	-> analyser
	22 Prêter attention à ce que quelqu'un dit pour l'entendre et le comprendre.	
	23 l'attention portée à l'autre et/ou la centration sur soi	
	24 Le fait de se concentrer sur ce que l'on entend	
faute	25 perception sonore de ce qui nous entoure, de ce qui est en nous	
	26 C'est une capacité à focaliser son attention sur un sens, l'ouïe, le toucher pour en dégager une réaction : action, émotion, pensée, questionnement...	
	27 C'est la prise en compte de la parole de l'autre.	●
posture	28 mise en situation de réceptionner un message oral (parlé, chanté, musical)	●
posture	capacité à inhiber	
	29 C'est à dire conserver les informations qui vont servir la situation et l'objet d'apprentissage en jeu, et « laisser en attente » les autres afin de poursuivre la compréhension, la construction des savoirs.	●
	30 sensibilité, analyse, reconnaissance, apprentissage	
	31 L'écoute c'est être attentif et bienveillant à la parole de l'autre et veiller à ce que provoque la parole chez moi	● -> s'élever comm.
	32 Capacité à entendre et comprendre un énoncé orale ou une musique	●
	33 C'est la capacité de se mettre en situation et de se concentrer sur un sujet. C'est aussi une condition indispensable à un échange.	● ●
	34 L'écoute au même titre que l'observation est peut être un des paramètres des plus importants pour assimiler la Patience. Cette notion qui nous permet d'être en harmonie avec tout ceux qui nous entoure et n'est plus très usuel dans le monde moderne.	
	35 Se mettre en état de disponibilité pour pouvoir profiter pleinement des sons et/ou des informations	● -> plaisir
	36 C'est à la fois une écoute attentive et concentrée et un partage.	
	37 C'est être en relation avec une ou personne et accueillir ce qu'il me dit.	->
	38 Pour moi, l'écoute est la base de l'échange entre deux êtres, dans n'importe quel domaine. Il n'y a que s'il y a écoute mutuelle que le dialogue peut avoir lieu et qu'il s'éleve et s'enrichit. C'est le fait de se positionner à la fois comme récepteur des idées de l'autre, dans une attitude d'acceptation, d'humilité et d'objectivité, et à la fois comme acteur indispensable du dialogue, dans une attitude engagée et présente. C'est un positionnement spirituel et physique fondé sur un principe de respect de la parole de l'autre et de disposition à l'échange bienveillant. Aussi, il faut "s'écouter soi" mais toujours dans la conscience que l'on est en échange avec le monde alentour.	
	39 Ce n'est pas le seul fait d'entendre mais d'analyser un propos ou un son ...	-> analyser
	40 un besoin essentiel pour apprendre et avancer avec d'autre	-> s'élever

d) Réponses à la question 14 « D'après vous, en quoi l'écoute est-elle importante ? » et annotations

-> communiquer
 -> valoriser l'information
 -> (s')harmoniser

14.

	D'après vous, en quoi l'écoute est-elle importante ?	
1	C'est la base du dialogue et donc de la coopération et de l'empathie	-> communiquer
2	Elle nous permet de trouver sa place	-> s'élever
3	Elle est le ciment de la compréhension/communication (dans une musique, une discussion, en cours...)	-> communiquer
3	C'est l'un des 5 sens	
4	Si on n'est pas attentif à l'information qui nous parvient, on n'en perd une grande partie.	-> comprendre
5	Si personne n'écoute ça ne sert à rien de parler.	-> communiquer
6	Pour comprendre une information auditive il faut avant tout l'écouter. Sans l'écoute, l'information n'est qu'un bruit perçu.	-> comprendre
7	Bien évidemment oui	-> ...
8	Pour mieux comprendre et réfléchir	-> comprendre
9	Elle permet d'apprendre, d'être tolérant également	-> s'élever -> compren
10	Permet de se décentrer ou de se recentrer	-> s'élever
11	Afin de se rencontrer sur un même terrain, pour éviter les confusions et donc connecter plus facilement, en résolvant des problèmes plus rapidement	-> comprendre
12	Toute communication repose sur elle.	-> communiquer
13	Pour l'apprentissage	-> comprendre
14	L'écoute permet une ouverture aux autres, une manière de comprendre d'autres points de vues, de découvrir et d'apprendre des choses inconnues : de s'enrichir.	-> communiquer / s'élever
15	L'écoute est importante car elle permet de comprendre l'autre, son opinion et ses difficultés. Elle permet un dialogue qui aboutira à une compréhension mutuelle et à une aide, si besoin.	-> communiquer ?
16	L'écoute permet de découvrir de nouvelles choses et de mieux comprendre celles-ci.	-> comprendre
17	Très importante parce que ça permet des discussions, le fait de faire du bien auprès de toi	-> communiquer
18	Proposer des outils pour parvenir à l'amélioration d'elle même dans le sens du bien commun.	-> (13) communiquer
19	Pour se concentrer, développer sa mémoire le plaisir d'écouter de reproduire ce que l'on a écouté	-> comprendre
20	Je pense qu'il n'est pas possible de communiquer sans écoute.	-> communiquer
21	Elle permet de se focaliser sur un instant précis et permet de se décentrer de soi et favorise la concentration	-> comprendre
22	Pour apprendre, enrichir ses connaissances mais aussi pour tenir compte de ce qui est dit pour nourrir un échange, partager des points de vue, débattre.	-> comprendre / communiquer
23	pour construire sa singularité d'individu et pour s'ouvrir sur le monde qui nous entoure	-> s'élever
24	Elle permet d'aller plus loin que le simple fait d'écouter et permet de se concentrer	-> comprendre
25	Ecouter pour prélever des informations sur le monde extérieur et intérieur	-> comprendre
26	Elle favorise nos relations aux autres, elle nous permet de progresser, de créer des analogies, de partager, d'échanger, d'argumenter et donc d'apprendre.	-> communiquer / comprendre
27	Elle est importante pour la construction de la personne, sa perception de lui-même. Il est donc important dès le plus jeune âge de valoriser la parole des enfants.	-> s'élever
28	importance pour la concentration, l'apprentissage	-> comprendre
29	- point de départ de la communication - un outil au service des apprentissages comme par exemple une entrée dans l'écrit réussie (voir notamment les travaux de Recherche de Jonathan Bolduc: https://www.youtube.com/watch?v=oeEBChzMT5w)	-> communiquer / comprendre
30	elle intervient dans toutes les disciplines et prend un coté esthétique en musique. l'écoute musicale aide dans tous les domaines à affiner son analyse, se créer un réseau culturel mais il faut des outils pour apprendre à écouter	-> comprendre
31	On apprend de l'autre mais aussi de soi	-> s'élever
32	Le manque d'écoute entraîne une perte d'information	-> comprendre
33	Elle est importante car elle valorise l'émetteur et elle permet un futur dialogue avec son interlocuteur. Elle permet de manifester son envie de communiquer car sans elle, tout échange est impossible. Il faut s'écouter pour essayer de se comprendre.	-> communiquer / comprendre

F.EPS
danse
sport

F. lyc.
sport

F. Pim
russi. Sp. h.

C21C3
F

Musique
M

Feuille12

Assimiler la patience

34	<p>Ce serait un peu la même réponse que précédemment. Nous manquons aujourd'hui de patience; Nous voulons ne prenons pas le temps d'écouter ce qui nous entoure et de s'écouter soi même. On n'oublie de l'apprendre aux enfants.</p>	→ s'élever
35	<p>Elle est importante car représentative de la disponibilité dont je peux faire preuve, et bien au delà du simple fait d'écouter. Ma capacité d'écoute est directement indexée ma réserve à juger hâtivement. La qualité d'écoute est un moyen de valoriser l'information que je reçois, quelle qu'elle soit. Plus j'augmente la qualité, plus je vais mémoriser, trier, stocker les infirmations. Elle mets aussi à l'épreuve ma capacité à m'adapter à différentes situations.</p>	→ s'élever
36	<p>Elle permet de créer des liens indispensables aux échanges avec le monde qui nous entoure.</p>	→ communiquer
37	<p>Elle est importante pour communiquer avec quelqu'un, le comprendre.</p>	→ communiquer
38	<p>L'écoute est essentielle pour construire une pensée ou un objet (artistique par exemple). Pour moi, c'est un "devoir". Même seul, il faut savoir écouter ce qu'il se passe autour pour parvenir à une harmonie intérieure. L'écoute est une manière douce de se remettre en question tout en affirmant sa singularité, c'est se faire progresser soi tout en offrant à l'autre la possibilité de le faire à son tour. Au-delà d'une progression, l'écoute permet selon moi, une élévation et une harmonisation de l'être.</p>	→ s'élever → s'harmoniser
39	<p>Elle permet de comprendre et d'analyser ce qu'on entend</p>	→ comprendre
40	<p>Sans écoute pas d'interaction</p>	→ communiquer

e) Réponses à la question 16 « Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ? Si oui comment ? Si non pourquoi ? » et annotations

16.
Pensez-vous que l'écoute peut s'apprendre ?

non

22

25

Si "oui", comment ? Si "non", pourquoi ?
Avec le temps où bien par ses exercices de compréhension d'information. Sinon des exercices de coopération sur la base de dialogues
En la travaillant par le biais de toutes sortes d'exercices
- Apprendre à faire le silence - Apprendre à écouter viandes jeux type loto des sons, histoire bruitée...
En apprenant à se concentrer, à faire abstraction de l'environnement, des bruits parasites afin d'axer son attention sur le sujet.
En forçant les élèves à rester concentrés le plus longtemps possible sur ce que l'on enseigne (d'une façon ou d'une autre, notamment en interdisant les téléphones et en réprimant les bavardages). Je pense que l'aptitude à rester pleinement concentré sur quelque chose peut se développer, comme beaucoup de choses, petit à petit, par l'entraînement : plus les élèves passeront de temps à rester concentrés sur les cours, et plus ils auront de facilité à le faire (à mon avis). Le fait que les élèves puissent rester concentrés sur quelque chose est à mon avis nécessaire si on souhaite qu'ils puissent véritablement écouter ce qu'on leur dit, mais cela ne me semble pas suffisant. Il faut qu'ils soient également capables d'analyser et de comprendre ce qu'on leur raconte, et c'est à mon avis également par l'entraînement, et par un échange constant avec l'enseignant qui pourra faire en sorte qu'ils comprennent un maximum de choses lors de chaque séance, qu'ils pourront développer cette aptitude.
L'écoute s'apprend quand on apprend à être concentré.
Il s'agit d'une capacité. Parfois on a des élèves qui semblent ne pas être attentif mais en réalité si ils les ont
Avec des exercices
Par la pédagogie de projet, par le travail en groupe ...
Par le langage du corps
Par des exercices sur soi et des exercices plus pratique d'écoute active, de questions ouvertes, de positions du corps
Il faut le vouloir et s'intéresser à la personne qui s'exprime.
oui en reformulant ce qu'on a entendu, en posant des questions en s'efforçant de ne pas être hermétique au sujet ou au point de vue de l'autre
Oui et non. On peut apprendre à respecter la parole des autres. L'écoute en revanche est plus "profonde", elle demande un engagement qui découle davantage de son vécu, de sa sensibilité, de ses intérêts.
Il faut s'habituer à écouter pour mieux comprendre et écouter correctement.
Clairement et il faut : Dans une classe c'est horrible car les élèves ne s'écoutent pas ! En demandant aux gens de se taire.
En pratiquant une ou des activités qui demande d'être à l'écoute du partenaire. Pas seulement de manière auditive.. Mais par tous ce que l'on peut percevoir comme les émotions.
Apprendre à écouter implique le jeu chez les jeunes élèves reproduire après écoute des chansons des rythmes, des sonorités....
Selon moi, l'écoute nécessite de savoir sur quel(s) aspect(s) nous devons focaliser notre attention. Ainsi, il me semble nécessaire et possible d'apprendre à écouter en identifiant un ou plusieurs éléments importants sur lesquels se focaliser. Du moins, je pense que l'on peut enseigner une méthodologie de l'écoute.
Par une pratique journalière avec un code d'écoute
Avec des jeunes enfants
* par les lectures offertes qui nourrissent leur imagination, les enfants sont naturellement attentifs et à l'écoute des histoires racontées ou lues (en les théâtralisant un peu, on est à peu près sûr de capter leur attention!) * par d'autres supports qui éveillent leur intérêt et leur curiosité comme la musique par exemple, des jeux d'écoute divers et variés. * en favorisant les échanges oraux avec l'enseignant mais aussi entre pairs, apprendre à être à l'écoute de l'autre pour être écouté(e) à son tour.
par la fréquentation
Il y a probablement des méthodes d'apprentissage d'une écoute attentive mais je n'en connais pas
Education à affiner ses perceptions (pratique de yoga, méditation, musique, danse, cirque....) Poésie théâtre débat et argumentation messages clairs
En lui donnant du sens, de l'importance, en la "pesant" selon les besoins...
Débats, jeux oraux et différentes situations d'apprentissage... conseil de classe
avec de l'intérêt pour le "thème" écouté, en variant les différentes écoutes et en les verbalisant.

dès le cycle 1, et dès la petite section: activités d'écoute active Domaine 3: - chants (quotidiennement) et chorale (1 fois par semaine) - jeux de perception de bruits familiers, de cris d'animaux, de bruits produits avec le corps (percussions corporelles), de bruits d'objets du quotidien ou d'instruments de musique... - jeux de loto sonores - jeux de création sonores - histoires sonores - écoute d'extraits musicaux dans les autres domaines: - demander aux élèves de reformuler les consignes (dans toutes les activités et tous les domaines) - lecture d'albums (ne pas parler pendant que la maitresse lit un livre) - activité de littérature ou autres situations problèmes: apprendre à écouter le point de vue de l'autre et réagir
définir des pistes, stratégies avec les élèves pour apprendre à écouter. donner des procédures, du vocabulaire pour s'exprimer autour de l'écoute. proposer régulièrement cette activité avec de la diversité
En s'écoutant moins
En maternelle, on peut travailler sur une sorte de " conditionnement " à l'écoute pour que l'attitude d'attention devienne un réflexe dans certaines situations. Cela peut fonctionner si l'enfant n'est pas " parasité " par des problèmes affectifs ou physiologiques.
Par différentes activités en petits groupes comme la lecture d'histoires ou l'écoute musicale (repérage de sons, d'instruments) mais également en modulant sa voix pour capter l'attention.
Commet , je ne sais pas trop. Mais je pense que le moment, l'instant serait au début de notre existence. Et donc les mieux placés sont les parents.
Oui. En apprenant à chercher. Et en apprenant à écouter. L'écoute n'est pas passive, elle doit être active. On doit questionner tout ce qu'elle déclenche.
En créant et en développant des moments d'écoute, avec de la réciprocité,.
Il faut qu'il y ait un intérêt pour celui qui écoute.
par un équilibre de prise de parole, par un silence lorsque l'autre parle (s'exprime), par une analyse constructive du discours de l'autre, par un regard démuné de jugement de valeur, par une oreille objective et par la délicatesse. C'est presque une sollicitation des cinq sens !
Par l'éveil de la curiosité
entre autre à travers une pratique artistique

f) Réponses à la question 17 « Enseignez-vous l'écoute à vos élèves ? Si oui comment ? » et annotations

17. Enseignez-vous l'écoute à vos élèves ?

Si "oui", comment ?
L'écoute fait partie du théâtre, on ne peut pas jouer sans écoute. Même seul sur scène, l'écoute est nécessaire pour le comédien car l'écoute s'utilisera sur le public. Beaucoup d'exercices différents font travailler l'écoute, le but est d'agrandir sa bulle et de laisser les autres y entrer.
Par quelques gestes inspirés d'ouvrages de yoga pour petits favorisant la concentration.
Par l'oral, par le théâtre
Apprendre à percevoir ce que l'on ressent
Mais principalement l'écoute musicale ! Donc ce n'est peut-être pas le sujet. On fait des exercices où la personne doit reconnaître le mode ou la gamme utilisée en musique, ça permet d'avoir une oreille plus « sur le qui vive » et pas passive
en faisant des tours de parole
Le respect de la parole des autres, en n'interrompant pas, en ne se moquant pas de ce que disent les autres, en ne parlant pas en même temps, etc.
en leur demandant de s'écouter et d'être attentifs aux questions des autres afin de ne pas reposer la même question
Je leurs demandes d'être à l'écoute de leurs sensations pour capter les émotions du partenaire et observer les réactions corporelles (tensions). Capter le langage non verbal puis des cercles de parole pour en discuter de manière intellectuelle.
Reproduire des rythmes, des chansons dans différentes langues, des bruits à repérer....
Par exemple, en éducation musicale, mes élèves ont une méthodologie pour écouter la musique : d'abord ils se concentrent sur ce que leur fait ressentir la musique, puis sur les sons qu'ils entendent et enfin, si cela leur rappelle une autre musique déjà entendue/étudiée. Lors d'un débat, un argument ne peut être donné qu'en prenant compte de ce qu'a dit la personne qui a parlé avant, ce qui oblige à prendre la parole en commençant par "je suis d'accord parce que... /je ne suis pas d'accord parce que..."
On écoute les bruits extérieurs, de l'école
...Du moins j'essaie! Idem 16
écoute plaisir - écoute active - écoute ciblée en musique, en langage, en langue étrangère, ...
Cité plus haut (Prélèvement d'indices sur lecture ou problèmes dictés, débat, activité artistique, yoga
Méthode ATOLE / Ecoute musicale avec grille à remplir / Code verbal qui donne la valeur de l'écoute qu'il va falloir porter à la consigne, à l'exercice Mais pour autant je ne me sens pas armée...
Par les différents moyens cités au-dessus.
Ecoute musicale avec verbalisation des ressentis, des émotions.
voir ci dessus
repérage voix, instruments, hauteur, rythme et dire ses émotions
Par la respiration la concentration l'objectif commun le plaisir de l'avancée

<p>Par des jeux musicaux ou autres ou l'enfant ne peut gagner s'il n'a pas écouté. Par une petite " routine" De gestes et de mots pour se mettre 'en condition' 'd' écoute avant de passer des consignes importantes Par un travail d'écoute musicale régulière et systématique.</p>
<p>Toutes les activités de classe peuvent être propices au travail sur l'écoute (exposés, lectures, mise en commun de travaux de groupe...)</p>
<p>Dans les arts martiaux cela se transmet. L'Écoute et l'observation. Ce qui implique l'attention et la concentration. Cela est la base de l'enseignement dans le karaté Traditionnel. Apprentissage des attitudes et comportements dans les Dojos (lieu ou l'on pratique la Voie)</p>
<p>Comme je viens d'écrire, dans un premier temps en leur apprenant à chercher, car on ne trouve rien au hasard, on trouve ce que l'on cherche. C'est comme avec les champignons : si vous avez déjà cherché des champignons, vous vous êtes peut-être déjà trouvé confronté à quelqu'un qui en trouve beaucoup plus que vous. C'est en fait parce que lui (ou elle) sait ce qu'il cherche et qu'il/elle sait faire la différence entre une feuille morte ou une pierre et un champignon. J'enseigne l'écoute en apprenant ce qu'il faut trouver et en apprenant à le trouver par l'écoute.</p>
<p>écoute des autres élèves exprimant leur sensibilité face à des œuvres artistiques, écoute des poésies, théâtre, documentaires vidéo</p>
<ul style="list-style-type: none"> -en réagissant lorsque quelqu'un parle, donner son avis, dire ce qu'on ressent. -en travaillant en petits groupes. -lors d'écoutes musicales puis de danses individuelles et collectives. -en mettant l'élève dans une situation où il doit évaluer un autre enfant ou un autre groupe.
<p>par une écoute de la musique et de l'intention qu'elle transmet, son énergie, et essayer différents états de corps par rapport à elle : aller dans son sens, aller à contre courant, rester immobile etc. Par la conscience des autres dans le groupe : l'élève n'est pas seul, il doit trouver sa place tout en étant bien présent. Je veille à ce que chaque élève passe devant, derrière, sur les côtés, je veille à changer souvent les duos, les trios, les groupes pour que tout le monde puisse danser avec tout le monde. Je fais des exercices de "guide et guidé" en échangeant les rôles équitablement, dans de l'improvisation. L'écoute du professeur bien sûr, par l'écoute qu'ils se doivent d'avoir à leur tour pour avancer dans un cadre bienveillant et structuré.</p>
<p>Par le travail en groupe</p>
<p>Sur un thème commun, adapté ce que l'on doit faire en fonction de la proposition de l'autre</p>