

## **la théorie à la pratique les « Intelligences multiples » en classe.**

Dans cette partie, nous verrons comment les enseignants se sont emparés de la théorie, et quels outils ont été développés au service de la classe en s'appuyant sur la dynamique des intelligences multiples. Puis nous identifions les conceptions actuelles des enseignants et leurs représentations d'une classe « Intelligences Multiples » à travers un questionnaire « *Enseigner avec les Intelligences Multiples* » que j'ai conçu et diffusé auprès de plus de 200 enseignants. Ce questionnaire sera l'occasion de nous interroger sur les obstacles rencontrés et les conditions que requiert un enseignement prenant en compte la diversité des élèves.

## A. Les Intelligences multiples vues par les enseignants

### 1. Un succès inattendu

Howard Gardner fut le premier à s'étonner du succès immédiat rencontré par son ouvrage « Frames of Mind » dans le milieu éducatif. Alors que le monde scientifique, et les psychologues en particulier, accueillait la théorie avec circonspection, les éducateurs s'emparèrent avec enthousiasme d'un ouvrage qui n'avait pas initialement été pensé pour eux.

Gardner et ses collègues se saisirent de cette opportunité pour explorer la théorie dans le champ éducatif. Il s'en suivit de nombreux projets en école, dont le projet « Spectre », mené par Gardner lui-même dans des écoles maternelles. Ces programmes visent à produire des outils d'évaluation dotés d'une validité environnementale, dans des contextes plus riches et plus proches de la réalité.

En France, le phénomène est bien moins marqué, quoiqu'il bénéficie d'une bonne dynamique ces dernières années, avec l'apparition d'outils à destination des enseignants, sur les blogs, en librairie, ou à travers des documents et vidéos diffusés par l'institution<sup>51</sup>.

### 2. Des expérimentations aux outils de diffusion

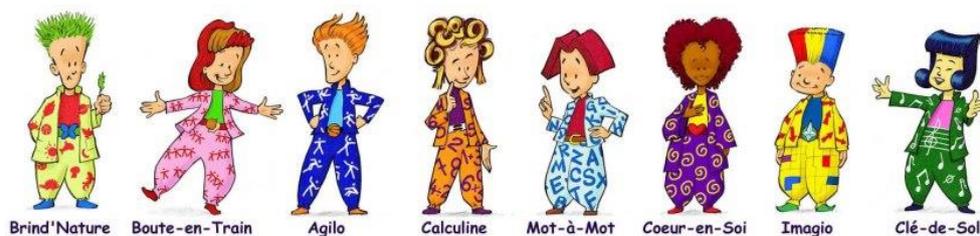
Ainsi, entre 2007 et 2010, Véronique Garas, directrice d'école Maternelle d'Application Les Hauldres, à Moissy-Cramayel et coordinatrice à l'ESPE de Seine-et-Marne, s'est intéressée, avec toute son équipe, à « un enseignement selon les intelligences multiples » qu'elle met en place auprès de tous les élèves de son école. De son côté, la professeur des écoles Elodie Meddeb expérimente la théorie en classe élémentaire à Melun. De ces fructueux projets au sein de l'Education Nationale naissent plusieurs publications dont le « *guide pour enseigner autrement, selon la théorie des intelligences multiples* » aux éditions Retz.

D'autres outils sont à disposition des enseignants. Conçus par des enseignants francophones, ils proposent une méthodologie souvent accompagnée de supports visuels à destination des élèves.

Parmi eux on peut citer les Multibrios, créés par le canadien André Mercier, qui proposent du matériel et un conte sonore décliné en une série de vidéos disponibles sur la chaîne Youtube, visionnées jusqu'à présent entre dix mille et quarante mille fois chacune.

---

<sup>51</sup> « Individualiser les enseignements : la pédagogie au prisme des Intelligences Multiples », Eduscol, 01/07/2015.



Source : [www.multibrios.com](http://www.multibrios.com)

En Belgique, Françoise Roemers-Poumay, institutrice et conseillère pédagogique, crée la pédagogie Octofun en 2013. Une pédagogie applicable à l'école ou à la maison, et qui permet aux enfants de prendre conscience des différentes formes d'intelligences qu'ils possèdent. Les huit intelligences sont matérialisées par des boules d'énergie et différents outils sont proposés (jeux de cartes, manuels, CD, carnets...) dont un guide méthodologique à destination des enseignants<sup>52</sup>. En 2016, elle collabore à l'ouvrage « la psychologie positive à travers les intelligences multiples »<sup>53</sup>, qui relève le défi d'allier intelligences multiples et psychologie positive dans l'objectif résolument affirmé de favoriser le plaisir d'apprendre.

Dans le cadre de ma problématique d'intégration des intelligences multiples à la pratique de classe en cycle 1, c'est avec les Octofun que j'ai choisi de travailler en ce qui concerne les outils de communication aux élèves, tout en fondant ma préparation didactique sur le « *guide pour enseigner autrement, cycle 1* » dirigé par Véronique Garas, qui propose de nombreux modules d'apprentissage et des outils d'analyse pour l'enseignant.

### 3. Quelles attentes et quelles conceptions des IM chez les enseignants aujourd'hui ?

Nous venons de voir qu'une véritable dynamique est à l'œuvre en France et dans le monde, avec la propagation rapide d'outils à destination des enseignants. Cette dynamique se répercute-t-elle sur les professeurs des écoles, aujourd'hui ?

Je me suis alors interrogée sur ce que les enseignants savaient ou projetaient sur la théorie actuellement, et notamment quelles étaient leurs sources d'information et leur vision de la mise en œuvre d'une classe « intelligences multiples », appelons-la « classe IM » par commodité.

<sup>52</sup> « La pédagogie des Octofun », Françoise Roemers-Poumay, Ed. Sedrap, 2016.

<sup>53</sup> « La psychologie positive à travers les intelligences multiples » Sophie Hannick, Françoise Roemers-Poumay, Ed. Erasme, 2016.

## B. Analyse du questionnaire « Enseigner avec les intelligences multiples ».

J'ai donc élaboré un questionnaire sur la plateforme en ligne *Google Forms* (Annexes 1), que j'ai ensuite diffusé auprès des membres de différents groupes éducatifs sur les réseaux sociaux. La majorité des participants sont des enseignants (304 sur 317 participants), dont 214 professeurs des écoles. Pour affiner l'analyse des résultats, j'ai la plupart du temps resserré le champ de l'étude sur les réponses des enseignants du premier degré (cycles 1, 2 et 3), en m'aidant de l'outil « tableau dynamique » du tableur *Excel* qui permet de sélectionner et filtrer les variables de la base de données créée à partir de *Google Sheets*.

Par précaution, on relèvera quelques biais possibles relatif à l'échantillon retenu. En effet, on ignore dans quelle mesure les enseignants interrogés dans les groupes des réseaux sociaux se différencient de la population enseignante, par leurs centres d'intérêt, leur pédagogie ou tout autre critère pouvant intervenir dans l'orientation des réponses au questionnaire.

A travers les questions posées, je cherche à analyser spécifiquement trois axes :

- D'où proviennent des informations dont disposent les enseignants sur les intelligences multiples ?
- Quel est le positionnement des professeurs des écoles par rapport aux intelligences multiples ?
- Que projettent-ils sur la mise en œuvre d'une « classe Intelligences Multiples » ?

### 1. Quelles sont les sources d'information des professeurs des écoles ?

Pour répondre à cette question, j'ai opté pour l'hypothèse suivante : l'accès à la connaissance des Intelligences Multiples, provient de trois sources principales.

- Un média (internet...);
- L'institution (conférence, formation);
- Un média humain de son entourage professionnel de proximité (collègue, parent);
- Pas de source (réponse : « *Jamais entendu parler* »).

Globalement, il apparaît que pour l'ensemble des professeurs des écoles interrogés, l'institution est la première source d'information (45%) suivie de près par internet et les médias (34%). Une proportion non négligeable ne connaît pas les intelligences multiples (près

de 6%). On peut émettre l'hypothèse que pour l'ensemble de la population enseignante, cette part sera plus importante, l'échantillon sondé correspondant à des enseignants « utilisateurs fréquents » d'internet et des réseaux sociaux, donc, de fait, très exposés à l'information en provenance d'internet, ce qui n'est pas forcément le cas de tous les enseignants.



Fig.1.a : Sources d'information des professeurs des écoles de l'Education Nationale. (Annexes 1, Tableau n°1, Fig.1.a)

Si l'on cherche à caractériser la répartition des réponses pour chacun des trois groupes d'enseignants (cycle 1, 2 et 3), on constate une distribution équivalente des résultats, avec presque 45% des enseignants informés par leur institution, suivi des médias (30 à 35%), ce qui traduit une grande homogénéité des résultats pour chaque cycle.

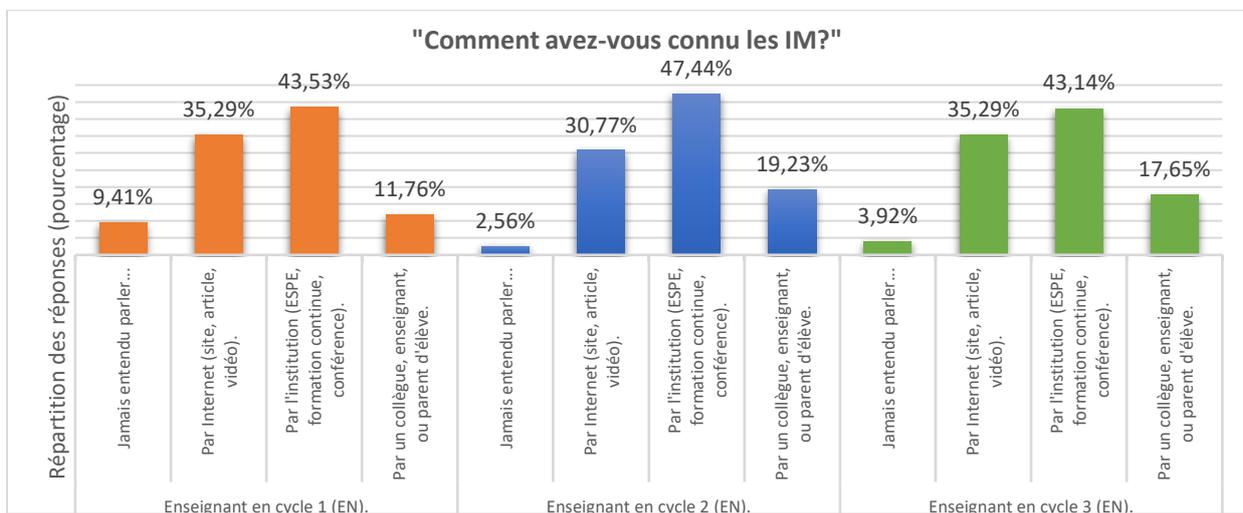


Fig.1.b : Sources d'information des professeurs des écoles de l'Education Nationale. (Annexes 1, Tableau n°1)

Quand on les compare à la distribution des réponses pour les autres professeurs (groupes « FLE » et « secondaire », Annexes 1. Tableau n°2), si pour les enseignants du secondaire, la répartition suit le même schéma avec sensiblement moins d'écarts (38% par

l'institution, 35% internet et médias), elle s'inverse en faveur des médias pour les professeurs de FLE (44% internet et médias versus 35% institution). Les professeurs de FLE ne bénéficient pas de la formation initiale en ESPE et leur formation continue ne se fait pas au sein de l'Education Nationale, du fait qu'ils enseignent, pour un certain nombre d'entre eux, à l'étranger et dans le réseau des ambassades (centres culturels), ce qui peut mettre en évidence le poids non négligeable de l'institution (formation initiale et continue), premier informateur auprès des professeurs des écoles.

Si une majorité de l'échantillon sondé est effectivement informée de l'existence des « Intelligences Multiples », comment se positionne-t-il par rapport à la théorie ? Qu'envisagent les professeurs des écoles pour la mise en place des intelligences multiples dans leur classe ? Finalement, qu'est-ce qu'une « classe IM » pour eux ?

## 2. Ce que pensent les professeurs des écoles de la théorie

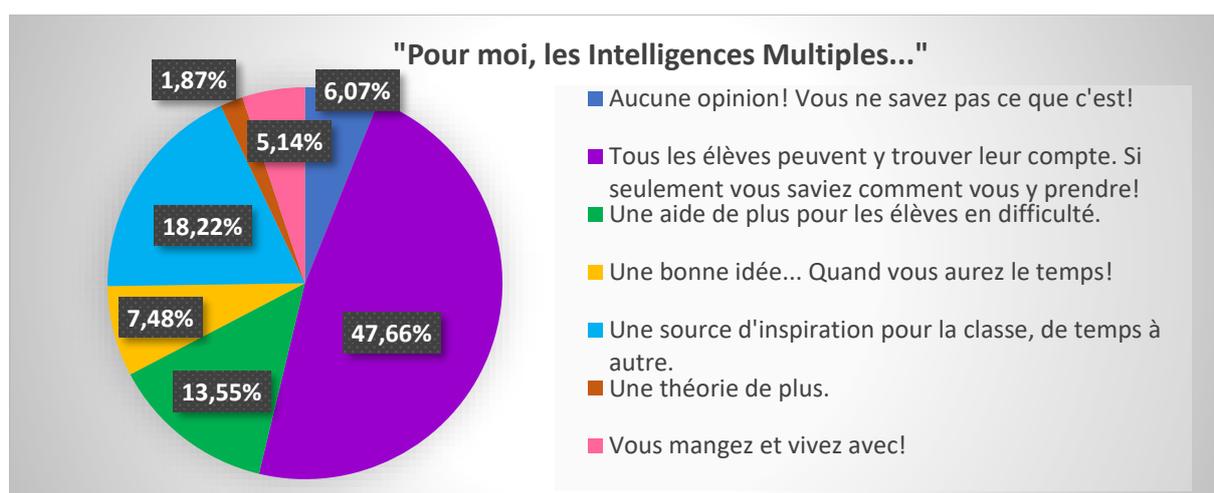


Fig. 3 : Positionnement des professeurs des écoles par rapport à la théorie des intelligences multiples. (Annexes 1, Tableau n°3)

Les réponses proposées à la question « *Pour moi, les intelligences multiples...* » incluaient deux dimensions qui rendent les résultats plus complexes à analyser. Une première dimension autour des items suivants gradués en intensité d'adhésion : « aucune opinion », « une théorie de plus », « une aide de plus », « une source d'inspiration de temps à autre », « tous les élèves peuvent y trouver leur compte », « vous mangez et vivez avec ! ».

Une deuxième dimension se greffe à la précédente avec des items « mixtes » qui traduisent aussi les motivations de l'enseignant : « ... quand vous aurez le temps », « ...pour les élèves en difficulté », « ...si seulement vous saviez comment vous y prendre ! ».

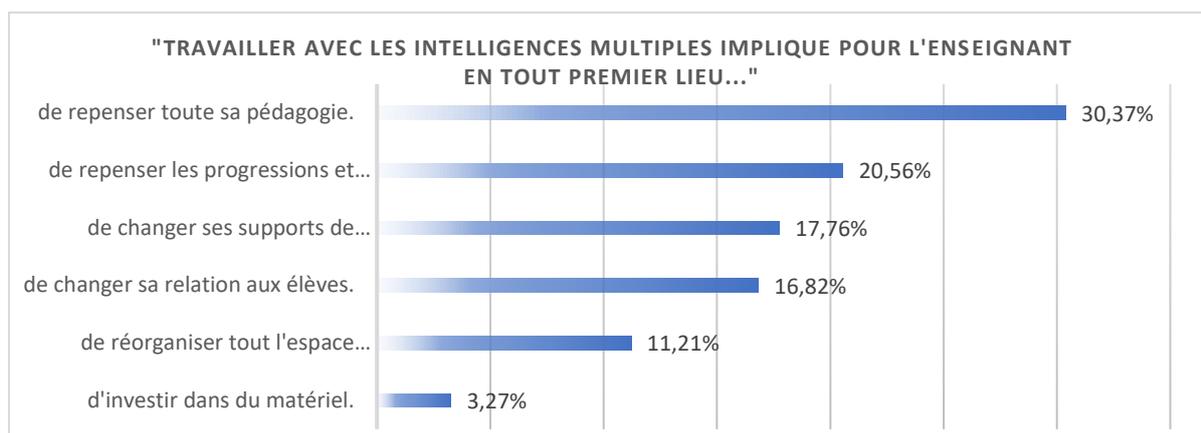
Si pour près de 48% des professeurs des écoles interrogés avec les Intelligences Multiples, « *tous les élèves peuvent y trouver leur compte* » avec la double dimension traduisant qu'ils adhèrent tout en ne sachant comment si prendre, ils restent 18% à y adhérer modérément (« *de temps à autre* ») et presque 14% à cantonner les intelligences multiples à un moyen de remédiation pour un public en difficulté, soit près de 32% envisageant une place réduite aux intelligences multiples dans leur pratique, pour les différentes raisons énoncées ci-dessus.

Si l'on ajoute les 6% de sans opinion, que l'on retrouvait de façon cohérente dans la question précédente sous l'item « *jamais entendu parler* » (5,61%), et les « *réfractaires* » (1,87%) c'est près de 40% de professeurs qui sont, au plus, modérément convaincus par les intelligences multiples en classe. En comptabilisant également les enseignants qui invoquent le manque de temps (7,48%), on obtient 47% des enseignants interrogés dont on peut penser à juste titre qu'ils ne se lanceront pas demain dans une classe « intelligences multiples ». Cette interprétation semble être corroborée par les résultats obtenus à la question : « *Avez-vous peur de vous lancer dans les IM ?* » qui totalisait 45% de « *oui* » et « *sans avis* » contre 55% de « *non* » (Annexes 1. Tableau n°9). Seulement 5% des professeurs interrogés déclarent baser leur pratique sur la dynamique des Intelligences Multiples.

On peut en conclure que si les intelligences multiples sont perçues plutôt positivement par les professeurs des écoles, il semble exister des freins à la pleine adhésion des enseignants, avec la mise en évidence du manque de formation. Une partie de ces réticences trouve-t-elle son origine dans la conception que se font les enseignants des fondements scientifiques de la théorie et de son application en classe ?

### 3. Quel(s) changement(s) pour l'enseignant ?

Afin de mieux cerner les représentations des enseignants, j'ai cherché à savoir ce qu'ils imaginaient impliquer comme tout premier geste professionnel pour un enseignant qui se lance dans l'enseignement selon la théorie des intelligences multiples.



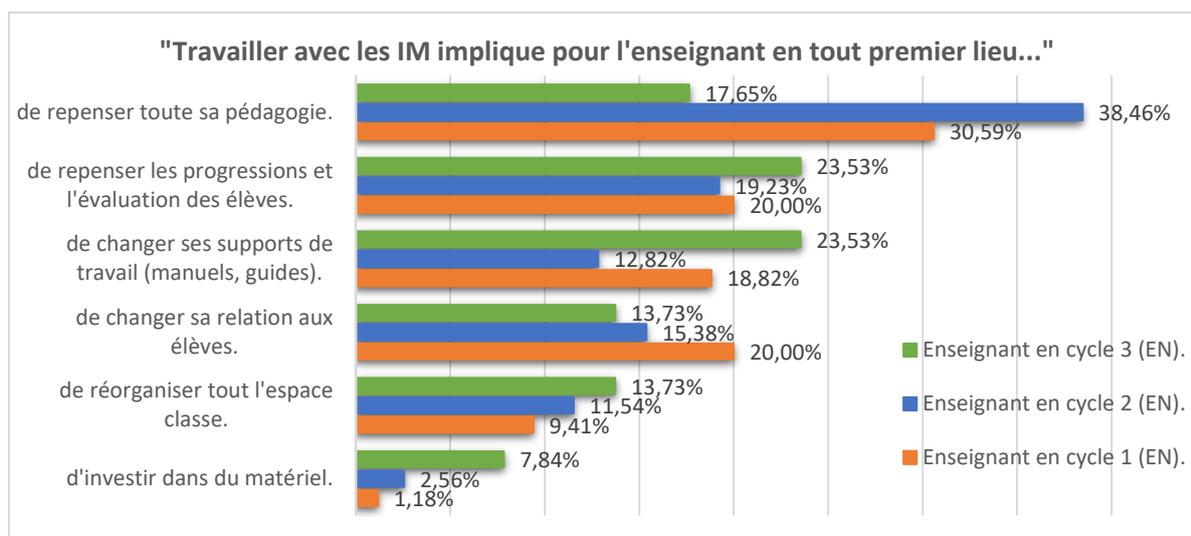
*Fig.7.a : Répartition des réponses à la question pour tous les professeurs des écoles (Annexes 1, Tableau n°7).*

D'après le graphique, on peut tirer assez rapidement trois constats. S'il est clair pour l'ensemble des participants que l'investissement dans le matériel n'est pas la priorité (environ 3% des réponses), et que la pédagogie sera au centre des préoccupations (pour plus de 30% des sondés), les enseignants restent partagés sur les autres propositions : « les progressions et l'évaluation » devançant cependant « les supports » et la « relation aux élèves ».

L'aménagement de la classe ne retient la priorité que d'un petit dixième des enseignants. C'est un point qui pourrait pourtant paraître essentiel pour la mise en place d'un environnement riche et stimulant, que l'on développera plus loin.

Si l'on cherche à savoir l'item privilégié par les enseignants interrogés en fonction de leur niveau d'enseignement (Fig. 7.b), il se dégage une tendance différente pour les enseignants du cycle 3, qui privilégient légèrement les progressions, l'évaluation (23%), et les supports de travail (23%) sur la pédagogie (17%). On peut émettre l'hypothèse que ces résultats s'expliquent par l'idée pour les enseignants de ce niveau que les outils didactiques (progressions, support) prennent davantage de place dans la conduite de la classe de cycle 3 et que ceux-ci induiraient de fait le changement de pédagogie.

Du côté des enseignants de maternelle (cycle 1), ceux-ci accordent relativement plus d'importance que leurs collègues au changement de la « relation aux élèves », et très peu au matériel. On suppose que ces résultats sont à relier à l'âge des élèves d'une part, au meilleur équipement des classes maternelles, d'autre part. On peut émettre l'hypothèse qu'il se produit un « recyclage » de matériel dans une pédagogie « intelligences multiples », ce que j'ai personnellement expérimenté dans le cadre de mon stage en cycle 1.



*Fig. 7.b : Répartition des réponses à la question « Travailler avec les IM implique pour l'enseignant en tout premier lieu... » en fonction du niveau d'enseignement. (Annexes 1, Tableau n°7).*

De ce graphique, on peut conclure que la réponse à la question « travailler avec les Intelligences Multiples » n'est pas si évidente, et que les enseignants ne sont pas clairement déterminés sur les changements de pratique professionnelle que cela implique. Nous allons voir à présent s'ils ont plus de certitudes quant au concept de « classe IM ».

#### 4. Ce qu'est une classe IM, et ce qu'elle n'est pas.

Dans le prolongement de cette analyse, il m'a semblé pertinent de proposer à la réflexion des participants, une série d'items, plus ou moins proches, relevant de leur conception des fondements de la théorie. Sur quels aspects les enseignants cristallisent-ils leur attention ? J'ai donc proposé deux questions sur lesquelles les participants ne pouvaient retenir qu'une seule proposition, de sorte que ceux-ci sélectionnent uniquement la réponse la plus proche de leurs convictions.

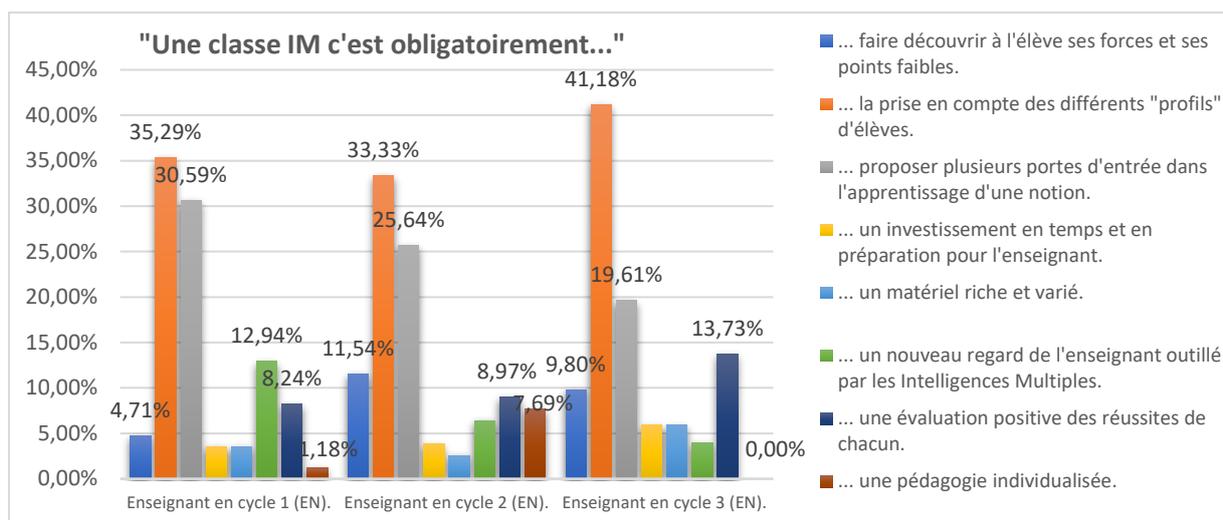


Fig. 5 : Répartition des réponses selon le niveau d'enseignement (cycles 1, 2, 3). (Annexes 1, Tableau n°7).

Pour la question « Une classe IM, c'est obligatoirement... », on obtient ainsi, pour tous les cycles de l'école primaire, plus de 30% de professeurs qui placent « la prise en compte des différents profils d'élèves » en tête des priorités, suivie de l'item sémantiquement très proche : « proposer plusieurs portes d'entrée dans l'apprentissage d'une notion » pour 20 à 30% d'entre eux, loin devant « une évaluation positive » et « faire découvrir à l'élève ses forces et ses points faibles » (environ 10% chacun).

Les enseignants du cycle 1 sont cependant plus sensibles à l'idée de changer leur regard avec l'éclairage des Intelligences Multiples (presque 13%). Quant à la question matérielle, les réponses reflètent les mêmes constats que pour le graphique précédent (Fig. 7.b). La question de « pédagogie individualisée » ne ressort (en quatrième position), que chez les enseignants de cycle 2, pour des raisons que l'on peut supposer être liées aux préoccupations sur les compétences de lecture dans ce cycle. On peut se demander si cet item n'a pas été concurrencé par l'item « la prise en compte des différents profils des élèves » qui pouvait éventuellement l'inclure. « Classer ses élèves par type d'intelligence » ne récolte aucune voix pour cet échantillon.

En revanche, en ce qui concerne la question « Inversement, une classe IM, ce n'est surtout pas... », en reprenant les mêmes items que dans la question précédente, la proposition « classer ses élèves par type d'intelligence » obtient plus de 64% des suffrages, atteignant même 73% pour les enseignants de maternelle.

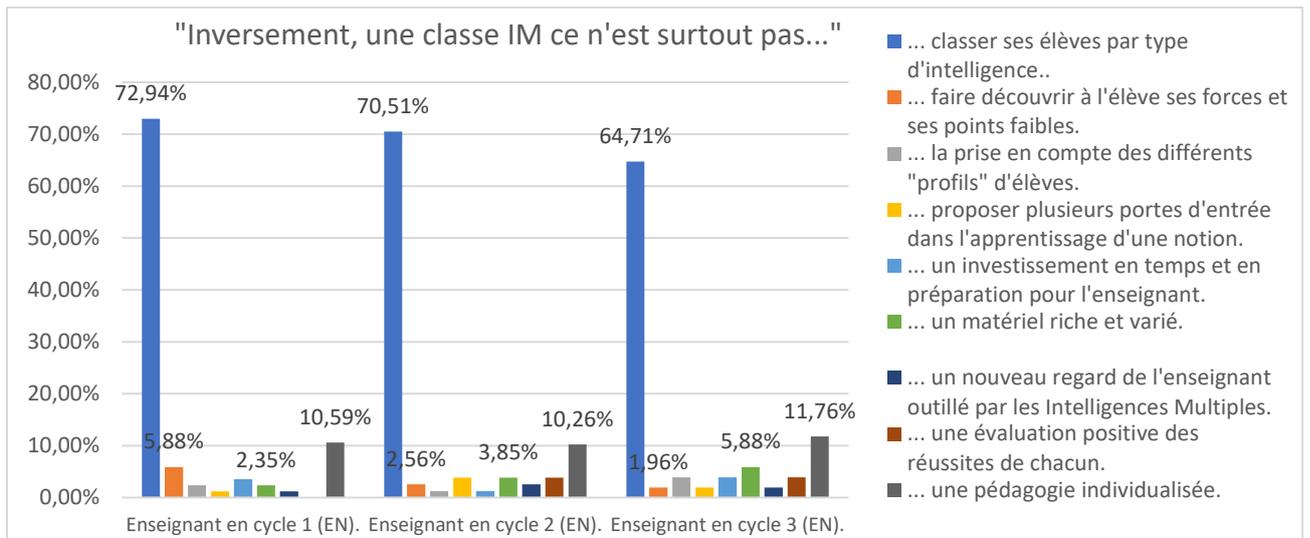


Fig. 6 : Répartition des réponses à la question « Une classe IM ce n'est surtout pas... » en fonction du niveau d'enseignement) (Annexes 1. Tableau 6).

La deuxième réponse mise en exergue concerne l'idée de « *pédagogie individualisée* » pour plus de 10% des participants. Cette réponse nuance l'hypothèse faite précédemment sur le télescopage de cet item avec « *la prise en compte des différents profils d'élèves* ». Les enseignants n'incluent donc pas tous forcément l'idée d'individualiser leur pédagogie dans la prise en compte des différents profils. Il s'agirait donc d'une « prise en compte des profils » qui se conduirait de préférence dans une dynamique collective. Cette proposition ne semble pas être clairement tranchée.

### 5. Mais alors, quelle pédagogie pour une classe IM ?

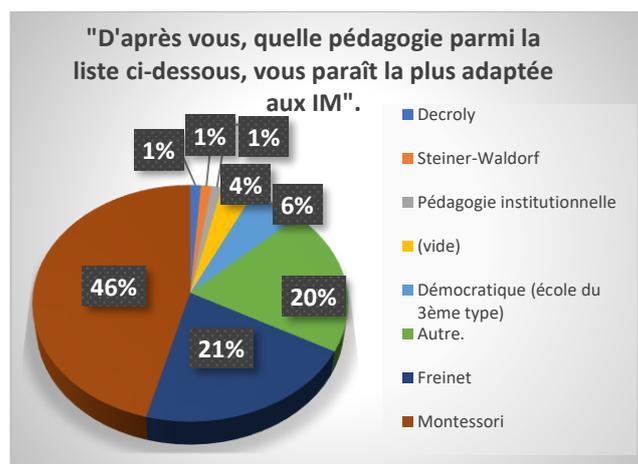


Fig. 8.a : Répartition des réponses à la question « D'après vous, quelle pédagogie parmi la liste ci-dessous, vous paraît la plus adaptée aux IM ? »

Une pédagogie en adéquation avec la théorie existe-t-elle déjà, parmi les pédagogies déjà éprouvées dans le système scolaire français, que ce soit au sein de l'Education Nationale (comme la méthode Freinet avec l'ICEM) ou dans les écoles hors contrat ?

C'est la question que j'ai soumise aux enseignants interrogés (Annexes 1. Tableau n°8), et les réponses, bien que partagées, accordent la part belle à la pédagogie Montessori (46%), suivie de Freinet (21%). L'item « Autre » recueille tout de même 21% des voix, ce qui indique que pour presque un quart des professeurs des écoles interrogés, la réponse est à chercher ailleurs, ou peut-être tout simplement à construire. La confrontation scientifique entre les postulats de théorie des IM et des neurosciences éducatives, d'une part, les pédagogies existantes, d'autre part, mériterait un développement approfondi à l'extérieur du cadre de ce mémoire.

## 6. Conclusion du questionnaire et perspectives pour l'application en classe

Cette analyse de questionnaire, confrontée aux apports de la recherche et en particulier des neurosciences éducatives, m'amène à relever les quelques points qui vont requérir toute ma vigilance lors de l'expérimentation de « classe IM » en cycle 1.

### *a) Les sources d'information des enseignants sur les intelligences multiples*

On l'a constaté, le travail d'information sur les connaissances des sciences cognitives demande à être davantage développé, car plus de la moitié des enseignants interrogés (55%) sont informés via d'autres sources, ou ne sont pas informés du tout (pour près de 6%). Ce qui laisse supposer une grande hétérogénéité des représentations des enseignants concernant la théorie. Ce qui est valable pour les enseignants, l'est encore d'avantage pour les parents, et à ce propos je me suis attachée à informer les parents précisément sur les enjeux de ma démarche lors de mon expérimentation en classe de cycle 1.

### *b) Des enseignants intéressés mais réticents*

Près de la moitié des enseignants interrogés ne sont pas prêts à se lancer dans l'aventure « Intelligences Multiples ». Il existe donc de réelles réticences ou freins à leur mise en œuvre. Le manque de formation est mis en évidence ici. Les enseignants restent partagés quant aux changements à entreprendre. S'ils portent leur attention sur la pédagogie à mettre en place, les progressions, l'évaluation, ils attachent relativement peu d'importance aux questions

d'aménagement de l'espace. Pourtant, les recherches ont montré l'importance pour l'enseignant de créer un environnement riche et stimulant.

c) *La « classe Intelligences Multiples » : quelle mise en œuvre ?*

Les enseignants sont plutôt catégoriques sur ce que n'est pas une classe IM, à savoir « classer les élèves par type d'intelligence ». Ils approuvent majoritairement l'idée qu'il n'y a pas de classement à établir. On sait en effet que le risque est grand de vouloir catégoriser les élèves, en mettant de côté l'idée de dynamique des Intelligences Multiples (rien n'est jamais figé, plus encore chez les jeunes élèves), et que la valeur de « classement » n'est pas pertinente dans le cadre de la théorie. A ce sujet, Howard Gardner met lui-même en garde les enseignants en prenant la distance par rapport aux « tests IM » qui prolifèrent avec la popularisation des Intelligences Multiples, et qui traduisent une vision déformée de sa théorie. Pour Gardner, l'évaluation des intelligences doit se faire de façon privilégiée « en contexte » : il s'agit de développer la notion d'une évaluation écologique centrée sur l'observation des comportements dans un cadre « naturel », avec du matériel motivant, et des rôles culturels familiers (élève, enseignant). C'est ce que j'ai cherché à expérimenter lors de mon stage massé en cycle 1, à l'aide du tableau des observables proposée par Véronique Garas et son équipe<sup>54</sup>.

La deuxième idée qui émerge est celle de la pédagogie individualisée. Les participants la place en deuxième démarche à éviter dans une classe IM. Ce résultat fait écho aux dernières recommandations du CNESTO, Conseil National de l'Évaluation du Système Scolaire, qui, lors de la Conférence de Consensus sur la différenciation pédagogique, les 7 et 8 mars 2017, précisait : « *Face aux disparités de compétences des élèves, nombre d'enseignants pensent qu'individualiser les parcours est une solution, notamment pour faire progresser les plus faibles. Or, une différenciation trop centrée sur l'individu (sur l'individualisation des tâches) fait courir aux élèves le risque d'une rupture avec les processus collectifs d'apprentissages et augmente les écarts entre élèves.* »<sup>55</sup> Il confirme plus loin : « *La conduite de séances collectives n'est pas contradictoire avec la prise en compte des cheminements cognitifs singuliers des élèves* ».

---

<sup>54</sup> « Guide pour enseigner autrement selon la théorie des intelligences multiples, cycle 1 », dirigé par Véronique Garas, Ed. Retz, 2011.

<sup>55</sup> « Comment adapter l'enseignement pour la réussite des élèves ? », Conférence de Consensus, Recommandations du jury, CNESTO, Ifé, ENS de Lyon, mars 2017.

Il faudra trouver le juste équilibre entre une certaine « personnalisation » des apprentissages avec la prise en compte des différents profils d'élèves et des activités de coopération dans la tâche, un travail collectif qui fait « circuler le savoir » entre les élèves. Sur la question de l'équilibre à trouver, le CNESCO de conclure : « *Une diversité d'organisation, entre collectif, groupe et individuel, permet aux enseignants de moduler leur positionnement et le degré de responsabilité des élèves.* » La réponse est donc dans la diversité ; les Intelligences Multiples nous offrent à ce propos bien des occasions de diversifier notre enseignement, comme nous l'illustrerons plus loin dans la pratique en classe. La question de la responsabilité de l'élève inclut également un certain nombre de principes à mettre en œuvre dans la classe, en parfaite conformité avec la dynamique des IM.

#### d) *La question de la pédagogie*

En ce qui concerne la pédagogie, les avis divergent. Si près de la moitié des enseignants proposent la pédagogie Montessori, un quart des participants choisissent la proposition « autre », ce qui laisse supposer que pour eux, aucune pédagogie parmi les propositions du questionnaire ne peut satisfaire entièrement les critères de la théorie.

Ce qui est sûr, c'est qu'une pédagogie dans la dynamique des IM se doit de diversifier les approches, de favoriser à la fois des apprentissages collectifs et la progression de chacun en fonction de « *ses cheminements cognitifs singuliers* ». Pour ma part, lors de mon expérimentation en classe, j'ai eu l'occasion d'emprunter à Freinet, en ce qui concerne les brevets de réussite et l'idée de coopération, à la pédagogie de projet, pour donner du sens aux apprentissages. Je me suis également emparée de la démarche d'enseignant-observateur telle que la conçoit la pédagogie Montessori, basée sur l'observation des périodes sensibles de l'enfant, dans un environnement préparé, avec un matériel pensé pour favoriser l'autonomie, la manipulation, la répétition. La question du matériel, quoique classée dernière dans les priorités des enseignants, ne peut et ne doit sans doute pas être évacuée du débat.

Finalement cette question de pédagogie renvoie aussi à la relation enseignant-élève et à la posture de l'enseignant : est-il l'ingénieur et chef d'orchestre qui pilote les tâches ? Est-il l'accompagnateur vers le savoir ? La réponse est peut-être dans tout cela à la fois, ainsi que l'affirme le rapport du CNESCO : « *Cette posture (d'accompagnement) a des effets favorables sur les progrès des élèves. [...] les enseignants enclins à varier leurs postures en fonction du contexte, autorisent alors les élèves à expérimenter les chemins qu'ils choisissent et donc les responsabilisent dans leur travail.* »