Liste des abréviations

CdI	Classe d'Introduction
DM	Dynamique Motivationnelle
GM	Gestion Mentale
IM	Intelligences Multiples
Inter	Interpersonnelle
Intra	Intrapersonnelle
K	Kinesthésique
L-M	Logico-mathématique
M	Musicale
ME	Moyen d'Enseignement
MER	Moyen d'Enseignement Romand
N	Naturaliste
PER	Plan d'Études romand
SHS	Sciences Humaines et Sociales
SPE	Service psychologique pour enfants
V-L	Verbale-linguistique
V-S	Visuo-spatiale
VAK	Visuel / Auditif / Kinesthésique
ZPD	Zone proximale de développement

Liste des figures et tableau

Figures

1. Modélisation des quatre éléments de la dynamique motivationnelle en lien avec les intelligences multiples 4
2. La classe d'introduction (CdI) 7
3. Les intelligences multiples (IM) 9
4. Le topogramme des IM selon Bruno Hourst 11
5. Selon ma vision, l'évolution graphique linéaire de l'apprentissage de La Garanderie et de Gardner 16
6. La dynamique motivationnelle 20
7. La dynamique motivationnelle selon Rolland Viau 22
8. La représentation du temps 23
9. Les flèches s'apparentent aux quatre hypothèses 25
10. Exemple d'un poster d'élève 28
11. Questionnaire vierge pour profil d'élève 29
12. Salle des IM 30
13. Exemple d'un profil d'élève IM forte Visuo-spatiale, IM faible Musicale 30
14. Grille d'observation des manifestations de la dynamique motivationnelle (DM) 33
15. Exemple de leçon Logico-mathématique 35
16. Moyenne des points de la grille d'observation pour les élèves IM forte et IM faible 37
17. Manifestations de la Dynamique Motivationnelle des quatre élèves observés 38
18. Profil de Luc 39
19. Synthèse graphique DM Luc 40
20. Profil de Clément 43
21. Synthèse graphique de Clément 44
22. Profil d'Alain 47
23. Synthèse graphique d'Alain 48
24. Profil de Sam 51
25. Synthèse graphique de Sam 52

Tableau

1. Validation des hypothèses pour les quatre élèves 55

Liste des annexes

1.	Enquête IM pour adultes	64
2.	Poster d'images (1er « test » pour profil)	65
3.	Questionnaire Luc (2e « test » pour profil)	66
4.	Questionnaire Clément (2e « test » pour profil)	67
5.	Questionnaire Alain (2e « test » pour profil)	68
6.	Questionnaire Sam (2e « test » pour profil)	69
7.	Image Salle des IM (3e « test » pour profil)	70
8.	Synthèse des observations en salle des IM (3e « test » pour profil)	71
9.	Profils IM Luc et Clément	72
10.	Profils IM Alain et Sam	73
11.	Planification du tournus pour observations DM 5 - 28 janvier 2016	74
12.	Planification des vingt-quatre leçons	75
13.	Grilles d'observation / résultats : Luc	95
14.	Grilles d'observation / résultats : Clément	101
15.	Grilles d'observation / résultats : Alain	108
16.	Grilles d'observation / résultats: Sam	114
17.	Lettre aux parents	120

Table des matières

REMERCIEMENTS I
RÉSUMÉ II
LISTE DES ABRÉVIATIONS III
LISTE DES FIGURES ET TABLEAU IV
LISTE DES ANNEXES V

INTRODUCTION 1

CHAPITRE 1. PROBLÉMATIQUE 4

1.1 DÉFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE, GÉNÉRALITÉS 4
1.2 QUESTIONS DE DÉPART 6
1.3 PRÉSENTATION DE LA CLASSE D'INTRODUCTION (CDI) 7
1.4 QU'EST-CE QUE L'INTELLIGENCE ? 8
1.5 LES INTELLIGENCES MULTIPLES (IM) 9
1.5.1 LA DÉFINITION DE L'INTELLIGENCE SELON HOWARD GARDNER 9
1.5.2 L'ORIGINE HISTORIQUE DES INTELLIGENCES MULTIPLES (IM) SELON HOWARD GARDNER 10
1.5.3 LES HUIT FORMES D'INTELLIGENCES 11
1.5.4 COMPLÉMENTARITÉ DES MODÈLES THÉORIQUES DE LA GESTION MENTALE (VAK) ET DES INTELLIGENCES MULTIPLES (IM) 16
1.5.5 LES INTELLIGENCES MULTIPLES À L'ÉCOLE 17
1.5.6 LES INTELLIGENCES MULTIPLES COMME AIDE STRATÉGIQUE D'APPRENTISSAGE 18
1.5.7 LES CONTRADICTEURS AUX IM 19
1.6 LA DYNAMIQUE MOTIVATIONNELLE (DM) 20
1.7 LA REPRÉSENTATION DU TEMPS SELON LE PLAN D'ÉTUDES ROMAND (PER) 23
1.8 HYPOTHÈSES ET QUESTION DE RECHERCHE 25
1.8.1 QUESTION DE RECHERCHE 25

CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE 26

2.1 FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES, DÉMARCHE 26
2.2 STRUCTURE, NATURE DU CORPUS 27
2.2.1 DÉTERMINATION DU PROFIL DES ÉLÈVES 28
2.2.2 ECHANTILLONNAGE DES ÉLÈVES OBSERVÉS 31
2.2.3 TOURNUS DES OBSERVATIONS DES ÉLÈVES DANS LES ATELIERS EN FONCTION DE LEUR PROFIL 31
2.2.4 OBSERVATION DE L'IM « FORTE » ET DE L'IM « FAIBLE » 31
2.2.5 LES JOURS DE LA SEMAINE, POURQUOI CE THÈME ? 32
2.3 OUTILS D'ANALYSE, RECUEIL DE DONNÉES 33
2.3.2 UN EXEMPLE DE LEÇON 35
2.4 CRITIQUES MÉTHODOLOGIQUES 35

CHAPITRE 3. RÉSULTATS ET ANALYSE 37

3.1 LUC 39
3.2 CLÉMENT 43
3.3 ALAIN 47
3.4 SAM 51
3.5 CONFRONTATION DES ANALYSES - DISCUSSION 54

CONCLUSION 58

LIMITES 60
PERSPECTIVES ET RECOMMANDATIONS 60

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 61

Introduction

« On a l'école cet après-midi ? »

Dès sa naissance, l'enfant s'inscrit dans le temps, à la garderie ou à l'école. Il va se coucher quand la nuit vient, il apprend à lire l'heure et à conjuguer les verbes. Les enfants vivent le temps mais ne le pensent pas. Selon Guéritte-Hess (2011), l'enfant « s'interroge sur ce temps qu'il ne voit pas, mais dans lequel il se sent immergé ... » (p.4).
Quel enseignant n'a pas entendu de la part de ses élèves une telle question : « mais alors maîtresse, aujourd'hui c'est déjà demain ? » Cette problématique de la temporalité, cette notion abstraite est utilisée chaque jour dans notre mode de vie. Notre histoire se matérialise dans la durée et le mouvement dans le temps. Situer des événements sur une échelle temporelle est complexe. Mesurer le temps en heures, en journées, en mois ou en années fait appel à des « mobilités » d'esprit qui se construisent dès notre plus jeune âge.

De formation initiale enseignante de sport, l'intérêt que je porte au corps dans sa globalité pour fonctionner de manière harmonieuse m'a naturellement guidée vers le fait que l'on pouvait également apprendre différemment qu'en étant assis derrière un bureau, et ceci tout aussi efficacement.
Mon expérience personnelle face aux apprentissages s'ancre en moi grâce au mouvement dans la nature. Ces moments extra muros et « hors du temps » me permettent une analyse cognitive et influencent ma motivation. De mon point de vue, cette forme d'apprentissage kinesthésique m'apparaît clairement comme un moteur facilitateur et motivationnel. Qu'en est-il pour mes élèves ? Ont-ils eux aussi un canal privilégié renforçant leurs possibilités d'apprendre ? Cela influence-t-il également leur motivation ?

Un des rôles essentiels de l'enseignant est de permettre à l'élève de trouver du sens dans les apprentissages. C'est ce à quoi je m'attelle en classe d'introduction (CdI). Depuis trois années, je fais mes armes d'enseignante spécialisée, tâche ardue et combien variée et surtout palpitante. Les défis du quotidien sont nombreux, mais un des plus motivants est celui de proposer le meilleur outil permettant l'entrée dans les apprentissages à ces élèves dont le diagnostic global est le manque de maturité. Chaque élève est unique et il m'importe de lui offrir des activités d'apprentissage de base au plus près de sa zone proximale de développement afin d'optimiser son évolution.

Par ailleurs, tout comme dans le sport, la motivation est essentielle et reste un des moteurs principaux du métier d'apprenant. Elle permet la persévérance et augmente les chances de réussite dans la construction de son savoir intellectuel.

Selon Viau (2003), l'enseignant sait que la discipline seule ne peut pas contribuer à motiver les élèves, mais que « les conditions d'apprentissage qu'il saura créer […] influenceront leur motivation » (p.7).

Alors, comment ne pas démotiver ces élèves en difficulté au début de leur vie scolaire ? Quelles sont les stratégies efficientes à utiliser pour chacun d'entre eux ? Comment donner du sens aux apprentissages chez ces enfants en CdI ? C'est ce qui m'a amenée à me plonger dans la littérature traitant des manières d'apprendre moins conventionnelles, différentes ou surprenantes.

J'ai choisi de favoriser et de mettre en œuvre des ressources adaptées à leurs besoins et à leur propre fonctionnement par la découverte des intelligences multiples (IM). Je fais la supposition que la motivation se manifestera plus fortement dans les activités qui mobiliseront les intelligences dominantes des élèves en comparaison avec d'autres activités.

Lors de sa formation, l'enseignant apprend à transmettre le savoir selon un programme qui est structuré selon le Plan d'études romand (PER). Chez les enfants de CdI, la structure « traditionnelle » de l'école, d'un programme pour tous au même rythme, ne convient pas forcément à leur progression. Si la méthode est trop complexe ou au contraire trop simple, elle est donc peu en phase avec leur zone proximale de développement (ZPD). Je peux imaginer également que l'apprentissage soit en bon rapport avec cette zone mais que la forme ne corresponde pas à leur type d'intelligence. Je postule qu'en revisitant ces différentes formes, les élèves accéderont aux apprentissages en étant motivés.

Ce travail de mémoire est donc une opportunité visant à exploiter les IM en tant qu'approche méthodologique et ainsi vérifier mon postulat.

C'est Gardner (1983), il y a plus de trente ans qui a commencé à parler de la théorie des IM. Il relate ce fait en termes de « localisations cérébrales » : chaque intelligence a sa région et stipule que chaque être humain en dispose de huit formes. Ces intelligences se développent individuellement de manière différente les unes des autres, propre à chaque individu, et l'une ou l'autre serait plus ou moins développée. Aujourd'hui, il est question de l'implication dynamique de plusieurs régions cérébrales dans chaque forme spécifique d'intelligence.

En parallèle, j'ai été interpellée par les recherches de Nuñez (2008) qui portent sur le développement de l'enfant et la neuropsychiatrie. Il a été observé qu'il existait entre la Bolivie et le Pérou, chez les Aymaras, une population amérindienne avec une vision du temps à l'inverse de la nôtre où le passé est situé devant eux et le futur derrière. Ce qui démontre que la représentation temporelle est culturelle et complexe.

A la suite de ces réflexions, j'ai donc eu envie de savoir si le fait d'amener les notions de représentations du temps, comme le déroulement des jours de la semaine, par le biais des IM pouvait accroître la dynamique motivationnelle (DM) des élèves en CdI et ainsi permettre l'ancrage de nouveaux savoirs temporels. Est-ce que cette façon d'enseigner pourrait avoir un impact sur leur motivation ?

Je vais donc m'imprégner de la littérature de Gardner mais également de Hourst qui a introduit l'apport de Gardner en France. Cette recherche sera centrée sur les observations des activités sur le thème de la représentation temporelle des jours de la semaine. Diverses leçons élaborées selon cette théorie seront proposées ayant comme visée principale la motivation

RapportGratuit.com

des élèves face aux apprentissages de la notion abstraite des jours de la semaine dans leur représentation au temps.

Grâce aux apports théoriques tirés des ouvrages sur la motivation scolaire de Viau et Vianin, je poserai le cadre de la recherche en ce qui concerne les manifestations de la DM en CdI, classe dans laquelle je travaille en duo.

Je commencerai par établir en trois temps, un profil d'intelligences pour chaque élève : premièrement en réalisant un topogramme constitué d'images choisies par l'élève, deuxièmement en les interrogeant de manière individuelle par le biais d'un questionnaire se rapportant à la personnalité et aux intérêts de l'enfant et troisièmement par l'observation de l'élève lorsqu'il travaille dans les ateliers spécifiques aux différentes intelligences le matériel proposé.

Je proposerai ensuite diverses activités d'enseignement ciblées sur l'apprentissage des jours de la semaine, en fonction de toutes les IM. Pendant ces activités, j'observerai les manifestations de la DM de chacun en situation d'apprentissage.

J'analyserai les résultats observés qui me permettront de vérifier mes hypothèses et le cas échéant pouvoir favoriser à l'avenir, la façon appropriée d'amener les élèves dans les apprentissages avec motivation.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche, généralités

La figure ci-dessous schématise les éléments qui échafaudent cette recherche. Diverses activités mettant en œuvre une intelligence spécifique sur la représentation du temps sont proposées aux élèves de la CdI (3e Harmos). Lors de celles-ci, une observation pointue de la DM de quatre d'entre eux est menée.

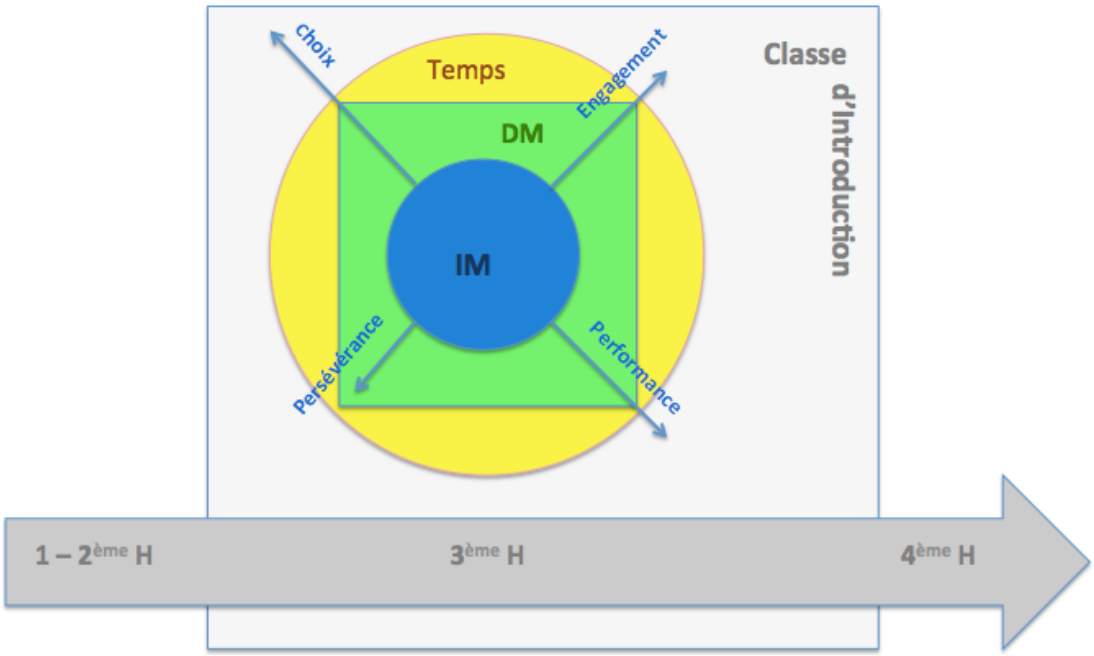


Figure 1 : Modélisation des quatre éléments de la dynamique motivationnelle en lien avec les intelligences multiples

L'étude que je vais mener consiste à comprendre dans quelle mesure il est possible d'aider des élèves en difficulté de CdI par le biais des IM. Je souhaite observer les manifestations de la DM que sont le choix et l'intention, l'engagement, la persévérance et la performance dans le contexte scolaire au travers des IM. Gardner (2008) propose une approche différente de l'enseignement. Sa « conception plurielle de l'intelligence prend en considération les différentes facettes de l'activité cognitive et les styles cognitifs contrastés » (p.28). La CdI est fréquentée par des élèves tout venant, ayant diverses problématiques diagnostiquées ou non. Il me parait intéressant de diversifier les amorces d'apprentissage dans un domaine en s'appuyant sur la théorie des IM, afin de permettre au plus grand nombre d'élèves d'accéder aux apprentissages. Gardner (2008) affirme que l'enfant perçoit les informations données par l'enseignant de manière différente par un canal qu'il ignore mais qu'il privilégie souvent. Suite à cette étude, j'espère pouvoir mieux comprendre la pertinence et l'utilité de l'approche des

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

IM dans l'enseignement. Proposer diverses amorces pour un même thème permettra à chaque enfant de se lancer dans les apprentissages ou la tâche demandée avec envie, engagement et persévérance.

En CdI, nous accueillons au maximum douze élèves et pouvons profiter du temps supplémentaire que nous avons à disposition pour introduire les notions de diverses façons, le programme annuel de 3e Harmos étant réparti sur deux années scolaires. L'enseignement peut s'articuler sur une multitude d'expérimentations pédagogiques. Ces élèves, pour la plupart peu matures, fréquentent cette classe parce qu'il est complexe pour eux d'entrer dans le système scolaire sans une adaptation particulière. Nous prenons le temps d'introduire et d'approfondir les thèmes afin que chaque élève puisse trouver le rythme et la méthode qui lui conviennent dans les apprentissages. Nous travaillons en cherchant à les guider le plus adéquatement possible. L'un des objectifs est qu'ils poursuivent leur scolarité régulière en 4e Harmos.

A ma connaissance, aucune étude récente ne parle d'une telle recherche dans une classe spécifique où sont réunis des élèves de l'enseignement spécialisé. Cette étude permettrait d'amener également les collègues des classes parallèles vers la mise en place un système similaire dans des classes régulières pour des cas d'élèves particuliers ou en difficulté dans un domaine précis.

En parallèle, la notion complexe et abstraite du temps avec les enfants me questionne. J'ai lu chez Guéritte-Hess (2011) que les enfants vivent les durées scolaires qui leur sont imposées. Elles sont reproduites sur celles de la crèche ou sur le travail des parents. La sonnerie des débuts et des fins de leçons en alternance avec les récréations les fait vivre ce laps de temps de manière variable. « Le sentiment de longueur excessive ou non est très personnel » (p.123). Le temps demeure très souvent « réalisé avant d'être raisonné » afin de permettre la facilitation de l'évaluation de la durée. La difficulté pour le découpage d'une durée en périodes comme la semaine et les jours qui la composent, en posant de nombreuses questions comme « *Et alors maintenant on est déjà demain ?* », est la preuve qu'un enfant a besoin de l'adulte pour mettre du sens et une structure au temps. Les enfants en CdI peinent à ordonner les faits dans le temps et à s'y situer. C'est la raison pour laquelle, j'ai choisi de les observer en introduisant des activités des IM sur le thème des jours de la semaine. Ce sujet fait partie du programme scolaire de 3e Harmos dans la branche Sciences Humaines et Sociales (SHS).

En tant que future professionnelle de la pédagogie particulière et spécifique aux situations complexes, mon regard « méta » sur les conditions dans lesquelles les élèves en difficulté vivent leur scolarité me pousse à réagir, afin de trouver des pistes pour leur permettre d'apprendre. Animer avec estime et bienveillance, enseigner avec passion sont des valeurs auxquelles je crois actuellement. Je pense qu'il est important de mettre en valeur le plaisir de travailler, d'essayer, de se tromper pour viser la progression de l'élève et surtout de préserver sa motivation dans les prochaines années de sa scolarité.

Dès le début de la formation MAES, mes premières réflexions m'ont amenée à la question de l'échec scolaire dans lequel se trouve déjà un bon nombre d'élèves au début de leur scolarité et cela me tracasse passablement. Je tiens à faire en sorte que ce travail puisse proposer une aide aux élèves en priorité et dans un deuxième temps une ressource pour les collègues qui

voudraient tenter cette approche par la théorie des IM. Trouver des amorces différentes pour permettre l'accès aux apprentissages en CdI dans notre école me parait primordial. Ce travail de recherche tend en premier lieu à fournir un début de réponse aux hypothèses que j'ai faites et permet aux élèves rencontrant des difficultés de vivre aisément ce début de scolarité et de retrouver goût et confiance en leur capacité d'apprendre. Ces hypothèses semblent être celles qui se rapprochent le plus de mes questionnements actuels. J'ai besoin de vérifier si cette forme d'enseignement selon la théorie des IM est motivante en CdI avec des élèves en difficulté en me basant sur de nombreuses lectures.

1.2 Questions de départ

En lien avec le questionnement perpétuel de mes élèves et leurs incessantes demandes de structuration du déroulement de la semaine, je me suis posé les questions de départ suivantes :

- Les élèves en difficulté peuvent-ils entrer dans les apprentissages au travers des IM ?
- La motivation de ceux-ci est-elle différente en privilégiant l'intelligence dominante plutôt qu'une autre ?
- Les notions en lien avec la représentation du temps comme les jours de la semaine sont-elles assimilables par ce biais-là ?
- Est-il possible d'enseigner selon la théorie des IM en CdI ?
- Cette forme d'enseignement permet-elle la différenciation ?
- Cette façon d'enseigner a-t-elle un impact sur la motivation des élèves ?

L'aboutissement de ce travail n'est pas de chercher des arguments pour ou contre la théorie des IM mais d'observer si cet éclairage nouveau en CdI, peut enrichir les pratiques différenciées et motiver les élèves en difficulté dans les activités scolaires. Il ne s'agit pas non plus de classer les élèves dans des catégories ou selon un type d'intelligence mais de s'appuyer sur leurs force en sachant qu'elles peuvent évoluer ou se modifier au fil du temps.

Le contexte de la CdI se prête relativement bien pour ce genre de recherches. Comme déjà dit dans l'introduction, l'enseignant pourrait trouver dans cette approche des IM, les amorces didactiques qui aideront les enfants à entrer dans les apprentissages.

Cette recherche permettra de cibler dans quelle mesure les amorces pédagogiques différenciées selon la théorie des IM sont pertinentes et si elles permettront à l'élève de garder la motivation sans découragement.

Selon Hourst (2008), la démarche d'apprendre par « différentes actions » dans une classe d'introduction offre de nombreux avantages. Si certains élèves ont des compétences à s'approprier le savoir en mobilisant sans problème une ou plusieurs formes d'intelligence pour apprendre, d'autres peuvent être en sérieuse difficulté si la méthode d'enseignement proposée ne touche pas leur intelligence dominante.

En effet, l'élève qui trouve des occasions régulières d'utiliser des intelligences dans lesquelles il est « fort » pourra s'engager et éviter une première forme d'échec. Selon Hourst (2011), par cette manière d'enseigner, l'enfant trouvera la situation dans laquelle il se sent le plus à l'aise pour comprendre la tâche. L'activité aura un sens pour lui. Elle lui permettra également de trouver des solutions par la suite en se retrouvant dans une situation qui au départ ne l'avantage pas.

Hourst (2008) dit que, « s'intéresser aux différences des élèves pourra sembler un luxe que l'enseignant ne peut pas se permettre. Pourtant, reconnaître la diversité est nécessaire, et est un moyen efficace pour faire évoluer sa conception habituelle que nous avons de l'apprentissage scolaire » (p.124). C'est donc autour des IM que se fera ma recherche.

- Mais que sont donc ces IM ?
- Comment évaluer un profil d'apprentissage ?
- Aborder une nouvelle notion par son IM forte permet-elle de garder plus longtemps sa motivation ?

1.3 Présentation de la classe d'introduction (CdI)

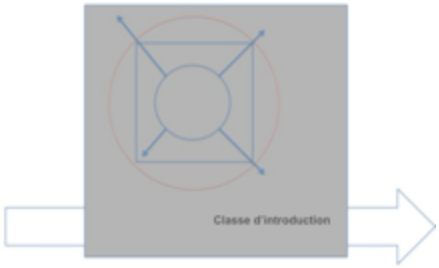


Figure 2 : La classe d'introduction (CdI)

Le programme de la CdI dans la partie francophone du canton de Berne s'effectue sur deux années. Les objectifs scolaires sont équivalents à la 3e année Harmos. C'est une classe spéciale régie par l'ordonnance concernant les mesures pédagogiques particulières (OMPP). Entre 6 et 12 élèves peuvent y être accueillis. L'enseignement est dispensé par un enseignant spécialisé.
Cette classe est homogène au niveau de l'âge des élèves mais hétérogène au niveau de leurs besoins cognitifs et de leurs attitudes face au travail. Les enseignants offrent un programme adapté aux besoins particuliers de ces enfants en difficulté. Ce double temps d'enseignement mis à disposition pour effectuer le programme de 3e Harmos d'une classe régulière donne la possibilité à l'enseignant spécialiste d'amener les élèves à découvrir qu'elles sont les stratégies d'apprentissage.
Les enfants sont orientés vers cette classe à la fin du 1er semestre de 2H. Les enseignantes rencontrent les parents et leur font part du bilan qu'elles ont effectué, tant sur le plan des apprentissages prévus par le PER que sur l'attitude face au travail et le comportement de l'enfant en classe. En fonction de ces observations si cela est nécessaire, elles proposent aux parents de faire un bilan de maturité au Service Psychologique pour enfants et adolescents

(SPE). Les raisons qui incitent les enseignantes à présenter ce type de classe peuvent être très différentes. Il peut s'agir d'un enfant avec des fragilités émotionnelles, langagières, cognitives, sociales ou en lien avec un handicap (surdité, cécité, bégaiement, hémiplégie, etc.). Chacun de ces élèves a une particularité qui le différencie d'un autre sur le plan des apprentissages ou qui a parfois un parcours de vie accompagné d'une situation familiale malheureusement peu structurante pour lui. Les enseignantes puis la direction n'imposent pas ce choix. C'est une proposition basée sur les constatations d'aptitudes de l'enfant observées en classe confirmées par le SPE et acceptée ou pas par les parents.

Le site de la direction de l'instruction publique (DIP) du canton de Berne précise ceci au sujet des classes d'introduction :

> « Les enfants présentant à leur entrée à l'école primaire un retard de développement partiel diagnostiqué peuvent être affectés à une classe d'introduction (CdI), dans la mesure où cela ne nuit pas à leur intégration sociale sur leur lieu de domicile. Le programme scolaire de la première année primaire y est réparti sur deux années scolaires. L'objectif est de permettre un passage dans les règles et une intégration en deuxième année primaire (4H). Les enfants qui sont affectés à une classe d'introduction (CdI) ont un statut particulier étant donné que la fréquentation de la deuxième année d'une CdI compte formellement comme répétition d'une année scolaire. Ainsi la fréquentation d'une classe d'introduction (CdI) compte pour deux années scolaires dans l'accomplissement de la scolarité obligatoire. »

En CdI, nous pouvons mettre à disposition le temps nécessaire dont ils ont encore besoin ainsi que plus d'accompagnement pour encourager leur investissement. Et c'est justement à cet accompagnement spécifique que j'aimerais réfléchir. Découvrir, puis travailler grâce à différentes formes d'intelligences, les aidera-il à intégrer les notions proposées ? Je présenterai des séquences didactiques introduisant la notion de représentation du temps : les jours de la semaine, ceci au travers d'activités déterminées par les différents canaux des IM.

1.4 Qu'est-ce que l'intelligence ?

Dans ce chapitre, je vais tenter d'articuler une présentation historique succincte de l'étude de l'intelligence contextualisée avec le modèle de Gardner. Depuis plus d'un siècle, les définitions de l'intelligence sont le sujet de nombreuses controverses. Selon certains, il y aurait autant de définitions que de chercheurs.

Pour Piaget (1967), l'intelligence est un équilibre qui est le résultat d'une interaction entre l'enfant et son milieu. Les interactions avec le milieu se modifient avec l'expérience du sujet dans son environnement. Le développement de l'enfant se construit par son activité. C'est dire l'intérêt pour le développement de l'intelligence, d'une participation active du sujet dans son milieu stimulant. On peut lire dans l'un de ses ouvrages « l'intelligence constitue l'état d'équilibre vers lequel tendent toutes les adaptations successives d'ordre sensorimoteur et cognitif » (p.17). Pour lui, le fait de faire permet à l'individu d'apprendre ; l'inné est amélioré par des acquis de l'environnement.

Les tests du quotient intellectuel (QI) sont basés, de manière globale sur l'évaluation spécifique des connaissances scolaires. Ceux de Binet-Simon ou Weschler (WISC) sont destinés à quantifier l'intelligence de façon chiffrée selon des calculs complexes en référence à une population occidentale, ce qui peut mettre en doute la mesure pour d'autres cultures. L'interprétation des résultats du test QI reste encore donc un problème et la responsabilité des pédagogues est grande en sachant qu'un chiffre peut influencer positivement comme négativement la scolarité de certains enfants. Même avec les meilleures intentions, un biais lors de la lecture des résultats est inévitable.

Selon Grégoire (2006), « […] la problématique relative aux tests de mesure de l'intelligence est à l'origine des travaux sur les IM dont Sternberg et Gardner sont les figures les plus connues » (p.146).

Sternberg défend l'existence de trois formes d'intelligence indépendantes, l'intelligence en diverses structures. (Analytiques, créatives, pratiques)

Gardner, lui, affirme que Piaget, qui pensait étudier l'intelligence dans son ensemble, se contentait d'étudier l'intelligence logico-mathématique, aptitude à la logique, aux mathématiques et aux sciences en général, et que les autres intelligences continuaient à être « ignorées » dans ses recherches. Il développe un modèle comprenant huit intelligences indépendantes, approfondi au chapitre suivant.

Selon Fournier (2009) « il faut bien se résoudre à abandonner l'idée d'une théorie unifiée et d'une définition consensuelle de l'intelligence » (p.9). Au cours du siècle dernier, chacun à sa façon a fait évoluer la description de l'intelligence.

1.5 Les Intelligences Multiples (IM)

Figure 3 : Les Intelligences Multiples (IM)

1.5.1 La définition de l'intelligence selon Howard Gardner

La théorie des IM remet en question deux idées familières :

- L'intelligence est un héritage génétique
- Les tests de QI peuvent la quantifier

Pour Gardner (1997), l'intelligence fait intervenir de nombreux développements cognitifs différents, voire d'intelligences différentes. Elle est multiple, multiple pour accentuer le fait d'un nombre indéfini de prédispositions individuelles. « Chaque intelligence opère selon ses propres procédures et possède ses propres bases biologiques » (p.75). Les stimulations de l'environnement, le milieu familial et la médiation d'un adulte influencent de façon importante le développement intellectuel de l'enfant. Chaque intelligence peut être mobilisée et utilisée dans plusieurs domaines. Suite à des recherches menées en neuropsychologie par Geschwind avec lequel il a collaboré, Gardner s'est efforcé d'interpréter la structuration des nombreuses facultés du cerveau. Ce cerveau est constitué de parties distinctes activées différemment que verbalement par exemple, pour activer les autres intelligences.

1.5.2 L'origine historique des intelligences multiples (IM) selon Howard Gardner

Gardner a travaillé pendant plusieurs décennies dans une unité de neuropsychologie à explorer l'organisation des facultés du cerveau. Il a été frappé par certains dysfonctionnements associés à certaines zones particulières du cerveau affectées par une lésion ou une maladie. Ce qui l'a surpris c'est que les autres capacités de la personne demeuraient intactes. Il a expliqué cela par la spécialisation de certaines zones du cerveau. Cette démarche l'a amené à creuser sa réflexion sur les intelligences.
Il a examiné les connaissances sur le développement des différents types de compétences chez des enfants « dans la norme ». Il a ensuite comparé de quelle manière, à la suite d'un traumatisme cérébral, d'une lésion, d'une maladie ou d'un accident, certaines aptitudes peuvent être détruites ou épargnées indépendamment les unes des autres. Ensuite, il s'est penché sur d'autres individus montrant des particularités comme les prodiges, les savants, les autistes ou les enfants ayant des troubles d'apprentissage. Toutes ces données ont abouti à une masse importante d'informations sur le développement, les dysfonctionnements et les populations à risque ; je classerais les enfants de CdI dans cette catégorie.

En raison de la diversité des élèves souvent expliquée comme une limite aux apprentissages, la pluralité des IM apporte une vision innovante et enrichit les méthodes de différenciation. Non pas qu'il faille impérativement suivre un modèle « à la lettre » mais se laisser guider par un cadre et organiser un projet pour sa pratique enseignante. Les théories des IM sont adaptables aux situations d'apprentissages différentes et à tout contexte de classe.

Toujours selon Gardner, le corps enseignant favorise de manière générale une éducation scolaire verbale-linguistique par un enseignement frontal et logico-mathématique, par la mobilisation du raisonnement, sollicitant ainsi l'hémisphère gauche du cerveau. De ce fait, les élèves dotés d'une « intelligence forte » placée ailleurs seraient défavorisés. Si nous voulons agir face aux difficultés scolaires, il serait intéressant de proposer un enseignement faisant appel à diverses formes d'intelligence utilisant les deux hémisphères afin de les développer.

Gardner, croyant pourtant qu'il n'intéresserait guère ses collègues psychologues, fut surpris d'apprendre qu'un autre auditoire appelé « grand public » existait et s'intéressait à son concept. Ce public-là est composé d'enseignants, d'éducateurs, d'inspecteurs, de directeurs

d'école et de nombreux professionnels spécialisés et très soucieux de tout ce qui touche aux questions de l'éducation et aux méthodes d''apprentissage. Une observation minutieuse de ces formes d'intelligences conduit donc à un concept innovant de l'enseignement qu'il appelle « centré sur l'individu ».

Gardner (2008) distingue huit formes d'intelligences sur une liste non-exhaustive. Il maintient l'idée d'un comportement pluriel de l'esprit. « Si les individus se distinguent par des profils spécifiques avec lesquels ils naissent, il est en tous les cas, certain, qu'ils diffèrent par des profils qu'ils développent finalement dans la vie. La plupart d'entre nous combinent leurs intelligences pour résoudre des problèmes et répondre au besoin de notre culture, par le biais de choix spirituels, professionnels ou autres » (p.31).

Selon Belleau (2001), qui est un adepte de Gardner, le développement de chacune de ces IM est possible à un niveau de performance relativement élevé moyennant un stimulus adapté par un soutien, un environnement ou un enseignement spécifique. Il cite : « Il est évident que le bagage héréditaire détermine une partie des capacités d'une personne. A cela s'ajoute les facteurs d'éveil ou d'inhibition de l'intelligence. L'environnement, pris ici au sens large, propre à une société, caractérise ces facteurs d'éveil » (p.9).

Quelques sources d'éveil ou d'inhibition rencontrées chez des élèves en CdI :

- L'accès aux livres, le contact aux pairs ou aux adultes
- La vie dans un milieu défavorisé, une zone urbaine ou agricole éloignée
- Une volonté ou tradition familiale de reproduire le métier des parents
- Le contexte de vie, la famille nombreuse ou déracinée

Le développement de l'intelligence dépend donc de nombreux facteurs et la présence de diverses formes d'intelligence montre une complexité étonnante de l'enfant accueilli dans les établissements scolaires et plus particulièrement en CdI.

1.5.3 Les huit formes d'intelligences

Il affirme que plusieurs types d'intelligences font partie de chacun d'entre nous et que notre manière de les utiliser diffère selon des compétences plus ou moins grandes. De nombreux chercheurs ont repris sa théorie et on distingue à l'heure actuelle huit principales formes d'intelligences :

Figure 4 : Le topogramme des Intelligences Multiples selon Bruno Hourst

Celles situées dans le cerveau droit :

- **L'intelligence kinesthésique**

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel à l'utilisation du corps avec facilité pour s'exprimer, mimer et jouer la comédie. C'est la capacité de contrôler ses mouvements pour danser ou pratiquer un sport. C'est la faculté de créer en manipulant des objets, de fabriquer ou de réparer des machines.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui contrôle bien les mouvements de son corps, qui apprend en bougeant et en faisant, qui aime toucher et fabriquer, qui affectionne la mise en scène d'idées ou d'opinions, qui entreprend des excursions ou des balades, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Utiliser le langage corporel pour communiquer, pour former un chiffre avec ses membres, manipuler des objets et réaliser avec ses mains des collages ou des maquettes, organiser des saynètes ou des jeux de rôle, faire des révisions mentales en marchant ou en jonglant, dessiner des lettres sur le dos de quelqu'un, utiliser des jeux du style "Mémory", faire de la relaxation, associer un geste à un élément à apprendre, etc...

- **L'intelligence intrapersonnelle**

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel aux aptitudes à se comprendre soi-même et à être à l'écoute de ses sentiments profonds. C'est la capacité de réfléchir et d'analyser ses propres forces et faiblesses. C'est la faculté d'argumenter son opinion tout en appréciant la solitude.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui se comprend et se connait bien, qui s'autodiscipline et se motive intrinsèquement, qui développe une forte vie intérieure, qui réfléchit au sens de ce qu'il fait, qui prend du temps de réflexion, qui tient un journal de bord, qui apprécie la solitude, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Proposer des stratégies personnelles, faire son autoportrait, proposer des défis personnels, proposer des temps de réflexion silencieux, éduquer à la relaxation, établir une confiance mutuelle, favoriser une discussion en estimant les pensées des autres, etc...

Rapport-gratuit.com

o L'intelligence musicale

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel à la sensibilité des sons, des rythmes, du timbre de voix, de mémorisation des chants. C'est la capacité d'apprécier la musique ou de jouer d'un instrument. C'est la faculté de reconnaître et de composer des créations musicales.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui fredonne souvent, qui bat du pied, qui chante régulièrement et souvent juste, qui se met à danser au moindre rythme, qui est sensible à toutes les sortes de sons verbaux de la vie de tous les jours et aux accents de langue étrangère, ou chez les enfants de culture à forte tradition orale, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Apprendre et répéter des lettres sous la forme rythmée ou en musique, transposer des informations sous forme de comptines, transformer les paroles d'une chanson connue avec ce que l'on a à apprendre, utiliser des fonds sonores, chantonner ce que l'on fait lorsque l'on apprend le graphisme d'une nouvelle lettre.

o L'intelligence visuo-spatiale

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel à la représentation mentale et à l'imagination d'objets dans l'espace en percevant les trois dimensions. C'est la capacité de s'orienter, de se repérer et d'utiliser des graphiques ou des schémas. C'est la faculté de se souvenir des images, des formes et des couleurs.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui affectionne la construction de puzzles, qui range l'espace, qui a besoin d'un dessin pour comprendre, qui met en relation des symboles pour s'exprimer, qui visualise des images ou des photos pour retenir des informations, qui regarde des films, qui aime lire les cartes, qui est sensible aux couleurs, qui observe les détails visuels, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Utilisations de tableaux, de schémas, d'images, proposer des activités de dessin, de plans, programmer des activités géométriques, créer des décors, dessiner des images pour y ajouter des mots, favoriser l'imagination, etc…

Puis celles situées dans le cerveau gauche

- **L'intelligence verbale-linguistique**

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel à la lecture, à l'écriture et à l'expression orale. C'est la capacité d'exprimer ses idées avec des mots, d'apprendre d'autres langues ou de jouer avec la signification des mots. C'est la faculté d'écrire des textes, des histoires ou des poèmes...

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui raconte et aime entendre des histoires, qui s'amuse en faisant des calembours ou des jeux de mots, qui lit pour comprendre, qui se parle dans sa tête afin d'exprimer sa pensée, qui participe aux discussions et a envie d'échanger, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Encourager la lecture, apprendre des comptines, raconter des histoires, éveiller l'enfant à l'écrit, manier des livres, participer à des jeux de rôle, produire des écrits sous forme variée, écouter des enregistrements, découvrir des mots nouveaux étranges ou rigolos, jeux du type "scrabble", apprendre à haute voix, etc…

- **L'intelligence logico-mathématique**

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel aux opérations mathématiques et à l'établissement de liens logiques. C'est la capacité de calculer, et de résoudre des problèmes. C'est la faculté de raisonner, d'expérimenter et d'émettre des hypothèses réflexives

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui donne des raisons à tout, qui recherche les relations de cause à effet, qui demande pourquoi, qui aime expérimenter de manière logique, qui veut comprendre la signification d'un phénomène, qui aime argumenter et faire des casse-tête ou jouer à des jeux stratégiques de société, qui travaille de façon organisée, aime faire du calcul, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Utiliser des graphiques, des listes, donner l'occasion de mesurer, de compter, de calculer, de comparer, de trouver des éléments manquants, proposer des activités de logique, travailler avec l'ordinateur, planifier un projet, etc...

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

o L'intelligence naturaliste

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel à la curiosité et à l'intérêt du fonctionnement de la nature et de l'être humain. C'est la capacité de distinguer et de classifier des animaux et des phénomènes environnementaux. C'est la faculté de faire du jardinage et de protéger l'environnement.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui s'intéresse au fonctionnement de la nature sous toutes ses formes, qui se passionne pour le fonctionnement du corps humain, qui s'intéresse aux comportements, qui organise des données, dresse des listes, classifie, sélectionne, qui est captivé par les détails d'une construction, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Organiser des activités à l'extérieur, relier le sujet étudié avec la nature ou l'environnement, jardiner, observer les éléments de la nature, faire des enquêtes, regrouper les idées sous forme de topogramme, comparer des sons phonétiques avec les bruits animaliers, prendre soin d'un animal, etc...

o L'intelligence interpersonnelle

- Définition, description

Forme d'intelligence qui fait appel aux aptitudes à comprendre les autres et à être à leur écoute. C'est la capacité de comprendre les comportements humains et l'interaction sociale ainsi que de manifester de l'empathie en comprenant les émotions. C'est la faculté d'exercer son autorité, de négocier et de faire de la médiation.

- Reconnaissance de cette forme d'intelligence

Chez l'élève qui entre facilement en contact avec les autres, qui aime pratiquer des activités de groupe, qui communique avec aisance, qui se positionne comme médiateur en cas de conflit, qui prend plaisir à expliquer ou questionner, etc...

- Stratégies et pistes pédagogiques pour stimuler cette forme d'intelligence dans le but de favoriser les apprentissages pour des élèves du cycle 1

Proposer des activités de groupe, apprendre à coopérer, corriger ensemble un exercice, le comparer, solliciter des partenaires plus âgés comme parrains, privilégier la démocratie, favoriser la résolution de conflit en groupe, proposer des exercices d'écoute en équipe, etc...

Présentés ainsi, les IM font donc partie intégrante du processus d'apprentissage. Quels sont donc les liens qu'elles peuvent avoir avec la gestion mentale ?

1.5.4 Complémentarité des modèles théoriques de la gestion mentale (VAK) et des intelligences multiples (IM)

Antoine de la Garanderie, le concepteur de la gestion mentale a lui aussi élaboré une pédagogie d'apprentissage, tenant compte des différents modes de fonctionnement des enfants, par la mémorisation d'images mentales qui sont visuelles, auditives ou kinesthésiques (VAK). Il stipule que chaque enfant fonctionne différemment dans ses préférences réflexives, qu'elles soient perceptives, évocatives ou restitutives.

Voici selon Tombez (2015), (qui s'inspire de la Garanderie) une des pistes à explorer pour l'apprentissage, la mémorisation en trois étapes :

- La perception « c'est ce qui est à l'extérieur de moi. Je vois, j'entends, je sens, je goûte, je touche donc je perçois avec mes cinq sens qui agissent comme capteurs. Je reçois » (p. 22).
- La restitution « c'est ce qui va sortir de moi, ce que je vais produire. C'est ce que je dis, ce que j'écris, ce que je fais au moment où cela m'est demandé » (p.23).
- L'évocation « c'est ce qui se passe entre la perception et la restitution et c'est à l'intérieur de moi, dans ma tête. C'est ce que j'ai codé du monde extérieur à mon univers mental, donc mis dans ma tête dans la forme qui me convient » (p.23).

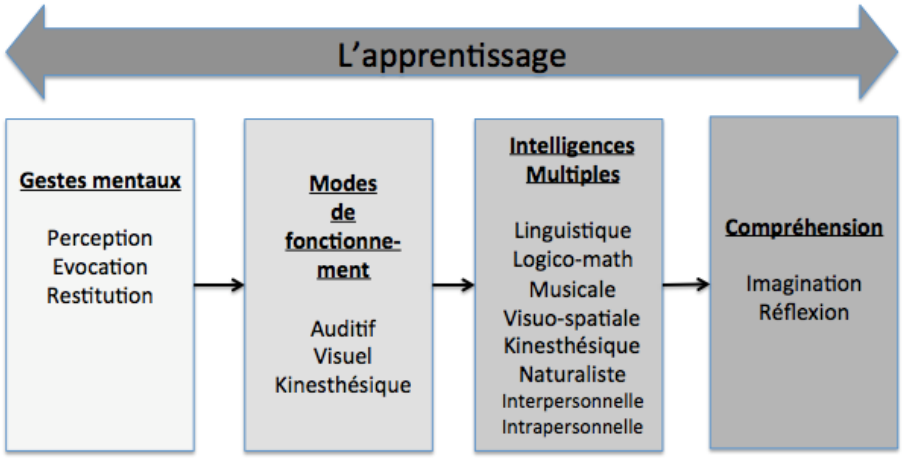


Figure 5 : Selon ma vision, l'évolution schématique « linéaire » de l'apprentissage de La Garanderie et de Gardner

De manière linéaire on peut visualiser les propos de La Garanderie et de Gardner pour les apprentissages sous la forme du schéma ci-dessus.

Ces modes de fonctionnement influencent la manière d'apprendre et le rapport que l'enfant a à ses connaissances. Chaque individu accumule des informations qui sont mémorisées chez un visuel sous forme de schémas ou d'images visualisées, chez un auditif qui sont répétées à haute voix ou dans sa tête, et finalement chez un kinesthésique qui sont ressenties émotionnellement, mises en mouvement ou manipulées.

Selon Keymeulen (2013), il y a donc une complémentarité entre les deux méthodes. « Le modèle du VAK se situe au niveau de la prise d'informations tandis que les IM traitent les informations » (p.26).

Dans son livre sur la gestion mentale, Tombez nous rappelle qu' « il est par conséquent nécessaire de récolter un grand nombre d'indices jusqu'à la résolution de cette énigme […] comment est-ce que je fonctionne ? » (p.45).

Les deux méthodes se recoupent et nécessitent toutefois pour chacune d'elles une observation méticuleuse à mener auprès de nos élèves. On constate alors que dans les deux procédés, VAK et IM, il convient d'observer, puis de proposer des outils afin que les élèves puissent déterminer leur mode de fonctionnement individuel et ainsi leur apporter une aide pertinente.

1.5.5 Les intelligences multiples à l'école

Gardner (2012), invite les institutions et les praticiens à enseigner à leurs élèves en mobilisant toutes leurs intelligences. Pendant une dizaine d'années, sous sa supervision, Feldmann a expérimenté un projet aux Etats-Unis, visant le niveau préscolaire et primaire, faisant référence au large spectre d'intelligences présent chez chaque enfant qu'il a nommé « Spectrum ». Lors de ce projet, « les enfants sont plongés dans un milieu riche en matériaux attractifs et stimulants, sollicitant un large éventail d'intelligences » (p.241).

Selon Hourst (2006), « certaines écoles ont constaté des résultats étonnants à la fois sur le plan cognitif que sur le plan relationnel. Leurs résultats académiques sont en général supérieurs à la moyenne, d'environ 20%, et leur taux d'absentéisme est très bas, parce que les élèves *veulent* aller à l'école » (p.185). Seraient-ils donc plus motivés ?

Et dans nos écoles où les élèves n'ont pas tous le même potentiel, n'ont pas les mêmes envies et qui n'apprennent pas de la même façon, les enseignants pourraient-ils apporter l'aide stratégique des intelligences multiples et faire en sorte que chaque élève utilise celle qui lui convient le mieux ?

Selon Hourst (2008), Gardner insiste sur le fait que « le rôle de l'école soit d'aider l'élève à développer ses intelligences préférentielles afin qu'il accède à un métier approprié à son propre éventail de facultés. Ceux que l'on aide dans cette voie sont plus engagés et plus compétents, et, par conséquent, plus enclins à servir la société de manière constructive » (p.31). Ces futurs hommes et femmes à qui nous instruisons avec conviction et ardeur auraient plus de chances de s'épanouir dans leur vie professionnelle et surtout d'abord dans leur parcours scolaire souvent semé d'embûches dès les débuts.

1.5.6 Les intelligences multiples comme aide stratégique d'apprentissage

D'après Philippe Mérieu (2004), depuis plusieurs décennies les pédagogues ont relevé et mis en exergue différents styles cognitifs, différents profils pédagogiques et différentes stratégies d'apprentissage pour tous ces élèves qui « appréhendent les objets de savoir » (p.82). Nous savons que chaque élève est unique, « comme ses empreintes digitales » (*Ibid,* p.82), et qu'il fonctionne selon sa spécificité qui est construite dans son histoire de vie. Le rôle de l'environnement dans les disparités personnelles de l'intelligence permet de comprendre qu'un milieu attrayant peut compenser un désavantage originel héréditaire, par exemple. Les valeurs, la culture, les attentes, la guidance et les interactions influencent le développement intellectuel et colorent les stratégies d'apprentissage.

Selon Viau (2009), « nous définissons les stratégies d'apprentissages comme des moyens que l'élève utilise pour acquérir des connaissances et des compétences et pour mieux contrôler sa démarche d'apprentissage sur le plan cognitif et affectif. » (p.55).

La définition du terme « stratégie » signifie que ce sont les méthodes, les amorces, les approches ou même les procédures qui permettent à l'élève d'atteindre un objectif déterminé. C'est la manière de combiner et de coordonner diverses actions pour atteindre un but. Voici quelques stratégies d'apprentissage qu'il est possible de mobiliser par le biais des Intelligences Multiples :

- Apprendre en chantant (musicale)
- Répéter avec un topogramme ou une image mentale en trois dimensions (visuo-spatiale)
- Mémoriser en marchant (kinesthésique)
- Répéter en duo ou en groupe (interpersonnelle)
- S'isoler et partir de son ressenti intérieur pour se poser les bonnes questions (intrapersonnelle)
- Catégoriser et classer en lien avec la nature et l'environnement (naturaliste)
- Se poser la question « comment » et raisonner (logico-mathématique)
- Raconter ou déclamer ses connaissances oralement (verbale-linguistique)

Dans l'enseignement, la stratégie peut être suggérée par l'enseignant ou choisie par l'élève parmi les diverses activités proposées. Dans cette forme d'enseignement, le terme de stratégie signifie que l'enseignant propose une stratégie d'apprentissage spécifique ou qui est choisie par l'élève en fonction de son intelligence forte. Ce qui permet à l'élève d'être à l'aise avec cette manière d'appendre qui convient à sa « personnalité ».

Dans nos écoles romandes, il n'est pas demandé aux enseignants d'objectiver ni d'évaluer les stratégies dont disposent les élèves pour apprendre. Les démarches cognitives et métacognitives sont pourtant au cœur de l'apprentissage. Selon Vianin (2009), l'enseignant doit être « le spécialiste des apprentissages scolaires et maîtriser les démarches nécessaires

à la réussite scolaire de ses élèves » (p.22). L'enseignant est d'abord le spécialiste de la transmission des apprentissages proposés par l'école. L'enseignant spécialisé peut être celui qui cherche différentes démarches d'apprentissage pour les élèves en difficulté, comme celles de proposer des activités scolaires selon les IM pour aider les élèves dans la diversité de l'apprentissage. C'est les accompagner dans la multiplicité des démarches d'apprentissage.

Définir un concept stratégique pourrait à lui seul faire l'objet d'un mémoire, puisque Viau (2003) mentionne vingt-deux différentes définitions du concept de stratégie. L'idée principale dans cette étude est de postuler que les enfants n'apprennent pas tous de la même façon, qu'ils soient en difficulté ou non. Selon Vianin (2009), lorsqu'un élève doit répondre à la question « comment faire ? », il doit mobiliser « des connaissances qui relèvent de stratégies d'apprentissage. Ce sont les habiletés, le savoir-faire, la manière d'exécuter une tâche » (p.69).

Le problème chez les jeunes élèves plus fragiles, c'est qu'ils ne connaissent pas ou peu de stratégies et encore moins celles qui sont propres et adaptées à leur « profil ». La capacité d'apprendre est bien différente chez chacun d'entre nous. Ils ont peu de ressources pour trouver eux-mêmes les solutions aux problèmes d'apprentissage. On ne forme pas son intelligence seule, mais au contact d'expériences vécues et de son environnement. Des stratégies inadaptées à l'élève, en difficulté ou non, pourraient le mettre en échec.

Vianin (2009) relève que si l'élève a appris à utiliser les bonnes stratégies et qu'il sait comment, quand et pourquoi les utiliser, on peut en conclure qu'il manifeste une posture plus astucieuse face aux tâches demandées. Il préconise que de mobiliser les bonnes stratégies est une première clé vers la réussite scolaire. Il propose de définir l'intelligence comme la capacité d'utiliser de manière pertinente et d'adapter ses stratégies aux exigences de l'environnement. Mais pour cela faut-il encore savoir sous quelle forme, cette attitude intelligente, serait notre intelligence de prédilection ?

La prise en compte des différences individuelles dans les stratégies d'apprentissage est primordiale dans le cadre d'un enseignement spécialisé. Dans cette étude, il importe de proposer aux élèves diverses approches grâce à l'identification préalable de leur profil. Ensuite, en fonction de celui-ci, de leur permettre d'apprendre et de comprendre le mieux possible ce qui leur est enseigné et d'agir sur leur motivation.

L'enseignant propose la stratégie selon le ou les canaux de préférence liés aux IM pour l'élève. Par ce biais, il sera mieux disposé à trouver par la suite, lui-même, plus facilement sa stratégie personnelle et nourrir sa motivation.

1.5.7 Les contradicteurs aux IM

En écoutant les propos des « adeptes des IM » que j'ai pu côtoyer pendant deux jours à Paris, on pourrait penser qu'il n'y a pas de meilleure formule pour enseigner. Il est vrai qu'en cherchant à diversifier ses méthodes au sein d'une classe d'intérêts et de niveaux hétérogènes, cette approche différente devrait révolutionner l'enseignement. Mais attention,

tous ne sont pas de cet avis. Ci-dessous, Hessels (2001), a une opinion plutôt sceptique sur la question.

> « Même si l'idée que l'intelligence est constituée de plusieurs facteurs n'est pas nouvelle, les intelligences multiples peuvent paraitre séduisantes, cependant les bases théoriques sur lesquelles elles se fondent sont trop simplistes d'un point de vue scientifique. S'appuyer sur les intelligences fortes est sur l'instant valorisant pour l'enfant, néanmoins cette approche n'aide pas à résoudre l'échec scolaire, du fait que les activités généralement proposées sont inabouties en termes de progression et de mesure. L'important pour un enseignant, c'est surtout de bien connaitre les divers aspects du développement de l'enfant ainsi que les processus d'apprentissage. Je reconnais toutefois que la démarche de Gardner sensibilise à la diversité des intelligences et c'est à mes yeux son seul mérite » (p. 7).

Mon public-cible étant des enfants en début de scolarité, je ne pourrai contredire les propos de Marco Hessels. Néanmoins, sensibiliser les jeunes écoliers à la diversité des intelligences lors de l'entrée dans l'écrit me paraît pertinent, la lecture étant un pilier de leur formation. Le défi de la multiplicité des approches vaut la peine d'être tenté, ne serait-ce que pour augmenter la motivation des élèves face à cet apprentissage essentiel.

1.6 La dynamique motivationnelle (DM)

Figure 6 : La dynamique motivationnelle

Si on a comme objectif d'apprendre et de réussir, les aptitudes ne suffisent pas toujours. La motivation doit être de la partie. Elle n'est pas simple à définir ni même à mobiliser et fait partie des diverses composantes de la pédagogie, les pédagogues, enseignants et professionnels scolaires en font l'expérience quotidiennement.

En parlant de motivation scolaire, on peut spécifier deux catégories de motivation : la motivation intrinsèque et extrinsèque.

Pour Vianin (2007), la motivation intrinsèque apparaît et coïncide aux intérêts involontaires de la personne. Elle se manifeste quand l'élève ressent involontairement le besoin naturel d'être curieux et entreprenant. « Quand l'activité en elle-même apporte alors des satisfactions, indépendamment de toute récompense extérieure et l'envie d'explorer un sujet inconnu se

suffit à elle-même » (p.29). En observant l'élève, on pourra mesurer sa motivation intrinsèque par un travail ininterrompu sur une tâche particulière.

La motivation extrinsèque est extérieure à l'enfant. Elle se manifeste lorsque ce dernier réalise une tâche pour en retirer un privilège, une récompense, un renforcement, une bonne note ou pour échapper à quelque chose de déplaisant comme une punition.

Comme le dit Vianin (2007), « les deux motivations interagissent beaucoup, il n'est donc pas toujours aisé de les distinguer » (p.30). Si elle est extrinsèque, la motivation peut être encore considérablement influencée par de nombreux facteurs tels que la vie de l'école ou la famille, l'environnement et surtout l'enseignant.

Et selon les expériences vécues par Pennac, enseignant et romancier, cité par Viau (2009), « l'enseignant est sans-contredit un des facteurs-clés qui agissent sur la dynamique motivationnelle de l'élève » (p .81)

Sans culpabiliser les enseignants, un bon nombre d'élèves sont rapidement démotivés face aux difficultés rencontrées dans les apprentissages. Ils doivent alors se demander pourquoi certains élèves sont découragés et surtout de quelle manière remédier à ce problème.

Selon Viau (2009), la motivation est « un phénomène qui tire sa source des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisisse de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre » (p.12).

La DM remplace le terme « motivation » pour souligner la variation constante de ce qui est à la base intrinsèque et qui varie en fonction d'éléments extérieurs. Ce phénomène met en interaction des sources et des manifestations de cette motivation.

Toujours selon Viau (2009), les sources agissent sur les manifestations. Les sources sont composées des perceptions qu'un élève porte sur les évènements de l'activité pédagogique :

- La perception de la valeur que l'élève donne à une activité, son intérêt et son utilité.
- La perception de sa compétence à faire cette activité. Le jugement qu'il porte sur son aptitude à la réussir.
- La perception de contrôle de l'activité. Si l'élève peut donner son avis sur la manière dont se déroule l'activité.

Même si les recherches tentent de démontrer que ces perceptions ressenties par les élèves sont sources de motivation et que c'est un phénomène non négligeable, je n'en ai pas tenu compte dans ma recherche chez ces jeunes élèves. Cette interprétation personnelle amène l'élève à créer la propre image de ses compétences, ce qui m'a paru trop complexe à cet âge-là. J'ai donc centré mes observations sur les manifestations de la DM, en fonction du comportement des élèves lors de l'apprentissage. Elles sont définies comme suit :

- Le choix : un élève choisit son activité lors de la phase de détermination du profil, puis montre son intention à s'investir dans l'activité et ne présente pas de signe d'évitement.

- L'engagement : un élève engagé montre qu'il est motivé sur le plan cognitif lorsqu'il présente des stratégies lui permettant de réaliser l'activité.
- La persévérance : un élève persévérant consacre le temps nécessaire à l'activité pour la réussir malgré les moments de doute ou d'échec. Si besoin, il sollicite l'aide de l'enseignant pour continuer.
- La performance ou l'apprentissage : un élève performant pourra réaliser tout ou partie d'une activité pédagogique selon des objectifs précis fixés par l'enseignant.

Figure 7 : La dynamique motivationnelle selon Rolland Viau (1994, 2007)

Enfin, « il est également nécessaire de se rappeler que l'apprentissage n'est pas seulement une manifestation, mais également une des sources de la motivation, car il influence les perceptions que l'élève entretient à l'égard de l'activité pédagogique qui lui est proposée. Si l'apprentissage attendu est au rendez-vous, les perceptions de l'élève s'amélioreront » (*ibid.*, p.65).

Par contre, en cas d'échecs renouvelés, cette motivation peut être altérée et fragiliser une de ses sources essentielles : le sentiment d'efficacité interpersonnel de l'élève.

Rapport-Gratuit.com

1.7 La représentation du temps selon le plan d'études romand (PER)

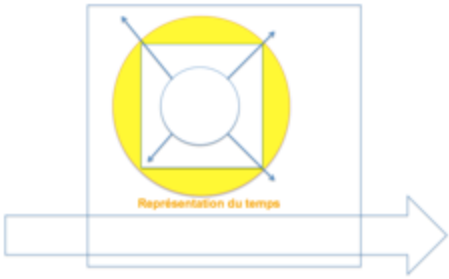


Figure 8 : La représentation du temps

Le programme de deux années de CdI est construit d'après le PER. Même si diverses méthodes sont introduites par les enseignants spécialisés qui usent de tactiques et de stratégies bien différentes pour faire aimer, comprendre et avancer les élèves dans les apprentissages, ces enseignants cherchent une formule qui pourrait convenir au plus grand nombre d'élèves, selon son style et son bagage professionnel.

Les planifications du PER sont établies et structurées. Le PER vise et situe les objectifs de la progression des apprentissages du cycle 1 dans son contexte temporel et social en SHS (Science Humaines et Sociales/Histoire) par des relations homme-temps. Il est demandé à l'élève d'identifier des durées dans son environnement, des changements et des permanences, ceci par le découpage d'une durée en périodes (heures, jours, semaines, mois, saisons, années, vie). Par l'observation et la mesure, l'élève doit découper les durées et identifier le début ou la fin d'une action, d'un processus ou d'un événement.

Par leurs questionnements quasi journaliers, je remarque que les élèves de CdI ne connaissent les jours de la semaine que sous la forme d'une comptine partielle. Ils ne peuvent dire quel jour on est, et qu'est-ce qu'on y fait, ni quel jour suivra. « Et alors, mardi, c'est déjà demain, c'est quand la leçon de gym ? » Les élèves se renseignent sur ce temps qu'ils ne voient pas s'écouler. Guéritte-Hess (2011), signale que « ces interrogations montrent que l'enfant n'a pas le sens du temps comme un adulte » (p.5).

Dans leur petite enfance, les enfants vivent le temps. Les actions sont rythmées notamment par le vécu temporel de la vie au fil des jours. Ils sont capables de prévoir quand a lieu telle ou telle action, quand elle se termine, de la comparer à une autre dans sa durée. Les recherches démontrent qu'ils ne comprennent pas que deux actions puissent avoir la même durée. Pour eux, le temps n'est pas quelque chose qui s'écoule, mais il existe un temps pour toute activité que l'enfant expérimente.

A l'école comme à la maison, les journées adoptent un rythme en mouvance et se différencient les unes des autres. Lors de l'apprentissage des noms des jours de la semaine, les journées prennent une signification variée grâce aux journées avec ou sans école et aux différentes

activités qui les habitent. Les élèves peuvent alors associer le nom du jour de la semaine en fonction de l'activité y relative.

Selon Tartas (2010), c'est « entre six et huit ans que l'enfant peut ordonner des éléments, des séries conventionnelles comme les heures du jour, les jours de la semaine et associer ces éléments à des événements familiers » (p.23).

C'est donc aussi à l'école de procéder à la mise en place de situations d'apprentissage et d'actions qui déterminent le temps symbolisant par son contenu chaque jour de la semaine afin que les élèves puissent s'y rattacher.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

1.8 Hypothèses et question de recherche

Au vu des propos et arguments précédemment évoqués, il me paraît intéressant d'ouvrir un questionnement sur les séquences d'enseignement selon la théorie de Gardner pour les élèves en difficulté de CdI. Ce travail vise à identifier si cette façon d'enseigner a de l'impact sur leur motivation dans le contexte scolaire.

1.8.1 Question de recherche

Dans quelle mesure l'enseignement différencié et exploitant la théorie des intelligences multiples (IM) d'Howard Gardner peut-il renforcer les manifestations de la dynamique motivationnelle (DM) des enfants en difficulté des classes d'introduction (CdI) durant l'apprentissage du concept de la représentation du temps (les jours de la semaine) ?

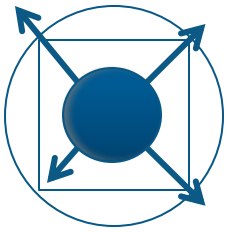


Figure 9 : Les flèches s'apparentent à quatre hypothèses

Hypothèse globale
L'élève est plus motivé dans les activités qui favorisent l'IM prédominante.
Ce postulat va être vérifié grâce aux quatre hypothèses ci-dessous. Celles-ci permettront d'observer les manifestations de la DM afin de les évaluer pour mieux les comprendre.

Hypothèse 1
L'élève entreprend une activité qui favorise son IM prédominante et adopte un comportement réflexif. (Choix)

Hypothèse 2
L'élève est plus engagé dans les activités qui favorisent l'IM prédominante et trouve une ou des stratégie(s) d'apprentissage. (Engagement)

Hypothèse 3
L'élève persévère dans les activités qui favorisent l'IM prédominante et les réalise. (Persévérance)

Hypothèse 4
L'élève est à même d'exécuter les exercices demandés dans les activités qui favorisent l'IM prédominante, de montrer ou dire ce qu'il a fait ou appris. (Performance)

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques, démarche

Pour ce travail de mémoire, j'ai observé les élèves en situation d'apprentissage afin de comprendre si l'activité scolaire travaillée selon l'intelligence forte et/ou faible peut influer ou non les manifestations de la DM des élèves en difficulté.

Cette recherche compréhensive a pour objectif l'analyse des comportements des manifestations de la DM chez des élèves de CdI en se basant sur la théorie des IM de Gardner et de la motivation en contexte scolaire des auteurs Viau et Vianin.

Ma démarche se veut hypothético-déductive par la « mesure » des comportements de la motivation. L'hypothèse générale, déclinée en quatre hypothèses, présume que la motivation va se manifester plus fortement dans les activités qui mobilisent les intelligences préférentielles de ces élèves en comparaison des autres activités. Ces hypothèses ont été posées dans le chapitre précédent. Elles vont être validées ou invalidées grâce à l'analyse des observations lors des activités pédagogiques mises en place avec des élèves de CdI.

Je vais présenter une analyse qualitative qui va dans le sens de ma recherche puisque je me questionne sur la pertinence des pratiques pédagogiques dans le domaine des IM dans le but de favoriser la dynamique motivationnelle. J'ai choisi d'observer quatre élèves en CdI.

La discipline scolaire choisie pour ces observations de la motivation se situe dans le domaine des Sciences Humaines et Sociales du Plan d'études romand (PER) : « Se repérer dans le temps en utilisant un vocabulaire précis pour se situer et décrire la mesure de celui-ci. Le découper en périodes en lien avec les moments de la vie scolaire ».[1]

Afin de répondre à ma question de recherche, j'ai mis en place des ateliers sur les IM, dans la classe, durant lesquels j'ai observé les élèves pendant quatre semaines. Lors de cette démarche compréhensive, j'ai obtenu des données qualitatives. Ces données sont obtenues par l'observation des élèves pendant les leçons en atelier. Par sécurité, j'ai filmé ces ateliers pour compléter les observations que j'ai faites in situ alors que ma collègue gérait l'organisation et le tournus puisque tous les élèves de la classe (aussi les non-observés) participaient aux activités. Pendant la leçon, j'ai rempli la grille d'observation que j'ai affinée ensuite en visionnant les prises de vue.
Afin de répartir les élèves dans les différents ateliers pour l'observation, j'ai procédé à l'élaboration d'un profil IM pour chaque élève en fin d'année 2015, soit environ un mois avant les observations. Ce profil est évolutif et peut se modifier chez les jeunes enfants, c'est la raison pour laquelle, j'ai immédiatement commencé les observations dès la rentrée de janvier 2016.

[1] (https://www.plandetudes.ch/web/guest/SHS_12/)

2.2 Structure, nature du corpus

Pour commencer, j'ai établi le profil IM me correspondant au moyen d'une enquête pour adultes. La façon d'enseigner est aussi inconsciemment influencée par notre propre forme d'intelligence. J'ai donc compris pourquoi certaines méthodes d'enseignement et stratégies d'apprentissage font partie de ma personnalité et de mon style d'enseignement. Mes IM fortes sont visuo-spatiales et logico-mathématiques, mes IM faibles sont verbales-linguistiques et naturalistes. J'ai donc fait très attention à ce que cela se ressente le moins possible lors de la création d'activités ainsi que dans mes interventions et mon enseignement.

A la suite du stage de formation sur les IM, en octobre 2015 à Paris, organisé par le professeur Bruno Hourst, référent de la théorie des IM en France, j'ai pu être conseillée notamment sur le fait que le profil d'apprentissage des élèves se détermine en plusieurs situations d'observation et qu'il ne faut pas rester figé sur un seul « test » comme un questionnaire unique.

La détermination du profil IM des élèves s'est donc déroulée en plusieurs temps. Après avoir visionné le film sur « Les Multibrios, Un orage foudroyant »[2], nous avons entamé une discussion sur la façon dont les huit personnages avaient pu retrouver leur compagnon. Les élèves ont remarqué qu'il existait plusieurs façons d'atteindre un objectif, que chacun, pouvait trouver une solution à son problème et ainsi être intelligent de plusieurs manières.

Afin d'établir les profils de tous les élèves de la classe, je leur ai présenté des illustrations qu'ils ont choisies en considérant qu'elles pourraient leur correspondre personnellement. Ces images ont constitué le « poster » de chacun d'eux, mis en page à la façon d'un topogramme. Puis, à tour de rôle, je les ai interrogés à l'aide d'un questionnaire adapté à leur âge. Les réponses données ont façonné une deuxième opinion. Et enfin, je les ai observés dans la « salle des intelligences », selon le modèle d'une école française dirigée par Garas (2009), où j'ai offert aux élèves d'exprimer leurs préférences à l'intérieur d' « espaces-intelligences-multiples ». Leur choix ainsi que le temps passé dans un atelier déterminaient la préférence de l'élève.
Ces trois observations croisées (poster, questionnaire, salles des IM) ont défini le profil temporaire de l'élève.

J'ai centré ma recherche sur l'observation des manifestations de la DM des élèves pendant diverses activités. Ces activités ont été adaptées par mes soins en suivant les méthodes du « Guide pour enseigner autrement », de Garas (2011). Chacune des activités a la particularité d'exploiter en priorité une des huit intelligences citées par Gardner sans pour autant en exclure d'autres dans un second temps.

Lors de celles-ci, j'ai observé les élèves sur la base d'items d'une grille d'observation « maison » qui a pour but d'étudier l'état des manifestations de la DM fine élaborée en lien avec le tableau sur la DM (Viau 2009). La durée de chaque activité est de 15-20 minutes.

[2] https://youtu.be/wvt-yR9AjuA

L'élève observé aborde à chaque tournus une activité nouvelle. Il est observé lors de deux phases. Une phase composée de trois activités se référant à son IM « forte » et l'autre, de trois activités également, à son IM « faible ». Ceci dans le but d'observer s'il existe ou non une différence de motivation lors des séquences IM forte et celles IM faible.

2.2.1 Détermination du profil des élèves

Description des trois étapes

- Poster

Parmi un choix d'images, on voit un enfant faire une activité en lien avec l'une ou l'autre des huit IM. L'élève prend les images qu'il préfère et qui le caractérisent le plus ou qui lui font le plus envie. J'ai collé pour chacun, celles qu'il avait choisies sous forme d'un topogramme sur un poster.

Figure 10 : Exemple d'un poster d'élève

- Questionnaire

Il existe sur le net de nombreux tests et questionnaires pour déterminer les IM d'un enfant. Je les ai consultés et en ai élaboré un, légèrement plus court, en fonction de l'âge de mes élèves et en lien avec les activités mises en place en classe afin que les questions correspondent à leur réalité. J'ai choisi trente-deux questions, quatre questions en lien avec chacune des IM. Une quinzaine de minutes par élève a été nécessaire pour y répondre. Les questions ont été posées de manière aléatoire, afin de mélanger les items spécifiques aux mêmes IM.

		Questionnaire – enfants- profil 1 IM	Exemple d'activité faite à l'école	Elève	Enseignant
V-L	1	J'aime écouter des histoires (ou lire)	Ecouter la conteuse, le coin lecture	Oui / non	Oui / non
	2	J'aime parler et expliquer, inventer des histoires, j'ai un bon vocabulaire	Raconter-montrer	Oui / non	Oui / non
	3	J'aime l'écriture, le graphisme	Le sable, l'ardoise, le tableau	Oui / non	Oui / non
	4	J'aime écouter les gens parler, je comprend bien quand on m'explique	Ecouter les consignes de l'enseignante	Oui / non	Oui / non
L-M	5	J'aime savoir pourquoi et comment cela fonctionne	Jeu des engrenages	Oui / non	Oui / non
	6	J'aime les chiffres	La fusée, l'oubliette	Oui / non	Oui / non
	7	J'aime inventer et faire des expériences	Les pommes et le pressoir à jus	Oui / non	Oui / non
	8	J'aime compter	Compter les dés, les jetons, le domino	Oui / non	Oui / non
M	9	J'aimerais jouer d'un instrument de musique (je joue)	Flûte guitare	Oui / non	Oui / non
	10	J'aime taper du pied et danser quand j'entends de la musique	La rythmique en salle de chant	Oui / non	Oui / non
	11	J'aime écouter les bruits et les sons, j'écoute de la musique tous les jours	Le chant	Oui / non	Oui / non
	12	Je fredonne toujours dans ma tête	En marchant, en réfléchissant	Oui / non	Oui / non
C-K	13	J'aime la gymnastique (sport)	Jouer à s'attraper	Oui / non	Oui / non
	14	J'aime me lever quand je suis assis trop longtemps	Travailler par ateliers	Oui / non	Oui / non
	15	J'aime les bricolages et toucher la pâte à modeler	Coller, découper, fabriquer	Oui / non	Oui / non
	16	J'aime mimer et parler avec mes mains	L'abécédaire en action	Oui / non	Oui / non
V-S	17	J'aime les livres d'images, les films et les photos, les labyrinthes	Les pingouins s'échappent	Oui / non	Oui / non
	18	J'aime faire des constructions en mosaïques de couleur	Le Tangram	Oui / non	Oui / non
	19	J'aime dessiner et faire des puzzles	Puzzle et drôle de bobine	Oui / non	Oui / non
	20	J'aime me promener, me cacher même les yeux fermés	Le noeud du magicien	Oui / non	Oui / non
Inter	21	J'aime jouer à plusieurs	Les rondes ou le parachute	Oui / non	Oui / non
	22	J'aime aider les autres, partager	Se donner la main, partager mon goûter	Oui / non	Oui / non
	23	J'aime faire des activités en groupe	Les rondes, les jeux de groupe	Oui / non	Oui / non
	24	J'aime organiser des activités	Organiser un jeu avec mes amis à la pause	Oui / non	Oui / non
Intra	25	J'aime garder mes idées et décider	Je décide de faire comme je le pense	Oui / non	Oui / non
	26	J'aime dire ce que je ressens	Raconter montrer	Oui / non	Oui / non
	27	J'aime être seul et j'aime rêver	Le coin tranquille	Oui / non	Oui / non
	28	J'aime savoir ce que les autres pensent	Conseil de classe	Oui / non	Oui / non
Nat	29	J'aime faire des collections et les rangements	Jeux des 5 min, petites tâches	Oui / non	Oui / non
	30	J'aime les animaux et j'aime les observer	La poule de Milena,	Oui / non	Oui / non
	31	J'aime être dans la nature et la forêt	Observation des arbres au fil des saisons	Oui / non	Oui / non
	32	J'aime les livres sur les étoiles	Le livre emprunté à la biblio	Oui / non	Oui / non
		Qu'est-ce que tu aimes faire le plus ? Quel est ton hobby? Qu'est-ce que tu détestes, qui te dégoute ou te paralyse ? Sais-tu ce que tu voudrais faire comme métier ? Quelle est mon activité (leçon) préférée à l'école ? Est-ce tu as un rêve ? Connais-tu une personne à qui tu voudrais ressembler ?			

Figure 11 : Questionnaire vierge pour profil d'élève

- La salle des IM

J'ai entièrement modifié le cadre de ma salle de classe en créant six endroits « espace-intelligences-multiples » représentant chacun une intelligence prédominante. Je n'ai pas conçu « d'espace inter ni intrapersonnel », puisque c'est la façon de se comporter vis-à-vis de l'activité en collaboration ou non avec autrui qui définit ces deux IM. J'ai toutefois tenu compte de chacune d'elles en élaborant les leçons, puisque la moitié des activités s'effectuent en groupe et l'autre moitié de manière individuelle.
Toutes les activités sont inédites pour les enfants et n'ont jamais été enseignées. J'ai introduit les activités de façon neutre oralement en montrant le matériel. Les élèves ont pu porter un intérêt équivalent aux activités mises à disposition et ont, en l'occurrence, pour cette observation, eu le loisir de passer selon leur choix dans chacune d'elles. Ils avaient comme consigne d'aller où ils voulaient pendant un temps déterminé (dix minutes), en sachant que s'ils le souhaitaient, ils pourraient encore aller partout ou revenir à une activité qui leur plairait plus qu'une autre. La « visite » a duré en tout trente minutes. J'ai ensuite demandé quelle(s) activité(s) leur avait le plus plu et pourquoi.

Au terme de ces trois phases, j'ai pu définir un profil IM forte et faible pour chaque élève. Il est possible désormais de mettre en avant leurs atouts et leurs faiblesses.

Un seul de ces « tests » n'aurait pas suffi à déterminer le profil des élèves de manière fiable. J'ai donc cumulé les trois résultats pour définir le profil final. Aucun de ces trois « tests » n'a contredit les autres, ils se sont donc avérés complémentaires.

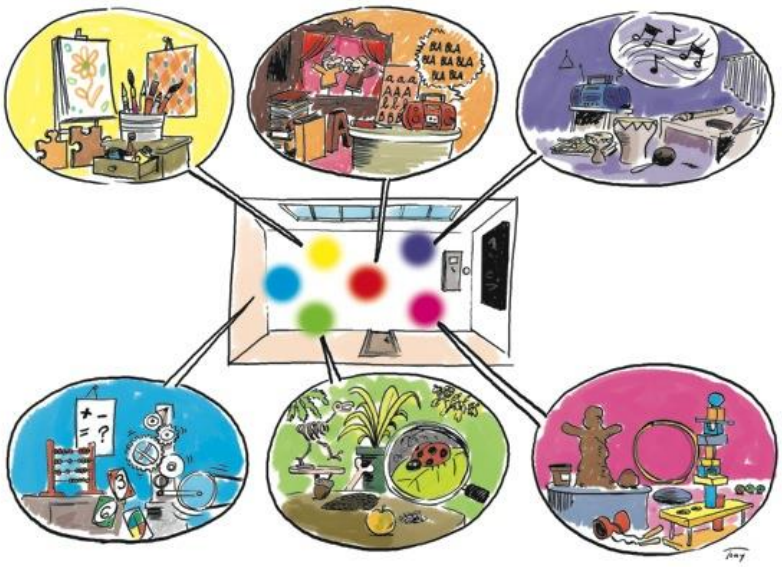
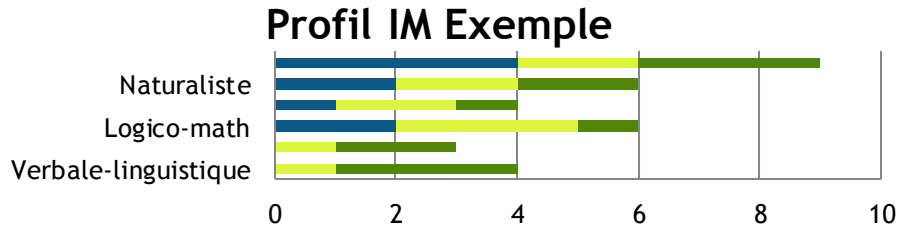


Figure 12 : Salle des IM

Sur le graphique ci-dessous, chaque couleur représente chaque fois une « étape-test ».



	Verbale-linguistique	Musicale	Logico-math	Kinesthésique	Naturaliste	Visuo-spatiale
Poster	0	0	2	1	2	4
Questions	1	1	3	2	2	2
Observations	3	2	1	1	2	3

Figure 13 : Exemple d'un profil d'élève IM forte visuo-spatiale, IM faible Musicale

2.2.2 Echantillonnage des élèves observés

J'ai « écarté » les élèves présentant une hyperactivité médicamentée ayant une instabilité dans leur comportement face aux activités ainsi que ceux aux troubles de comportement conséquents, afin d'espérer une observation la plus fiable possible.
Une fois les profils déterminés, j'ai donc dû faire un choix de quatre élèves en fonction de divers paramètres :

- Les élèves aux profils contrastés (différence relativement grande entre l'IM forte et faible)
- Les élèves présents à l'école de manière régulière
- Les élèves sans déficience intellectuelle
- Les élèves qui acceptaient d'être filmés

J'ai privilégié le fait d'observer des élèves « standards » d'une classe d'introduction représentée par des enfants en manque de maturité et en difficulté globale dans les apprentissages scolaires.

2.2.3 Tournus des observations des élèves dans les ateliers en fonction de leur profil

Dans le but d'identifier certains phénomènes sur la durée comme les jours de la semaine ou d'en décrire le renouvellement cyclique, j'ai choisi d'observer les élèves lors de plusieurs séquences d'enseignement, à raison de deux périodes, deux fois par semaine pendant quatre semaines, en janvier 2016.
Quatre élèves en observation, dans trois activités dans l'IM forte et trois activités dans l'IM faible, ce qui fait un total de vingt-quatre observations. J'ai instauré trois activités différentes dans chaque IM en tenant compte du fait qu'une seule et unique activité ne peut être entièrement représentative de l'IM utilisée puisque souvent liée à une seconde IM.

Une des préoccupations majeures de cette recherche fut d'établir une série de séquences d'enseignement liées de manière précise et pointue avec les IM. Puis il a fallu former un tournus d'observation logique en lien avec la structure évolutive des apprentissages sur ce thème des jours de la semaine.

Chaque activité dure entre 10-20 minutes, en fonction de la complexité de la tâche à accomplir et elle est à chaque fois nouvelle.

Nous sommes deux en classe, ma collègue et moi. Nous conduisons la leçon ensemble, elle gère le déroulement de la leçon, j'observe les élèves.

2.2.4 Observation de l'IM « forte » et de l'IM « faible »

Chaque élève est donc observé sur son IM forte et sur son IM faible afin d'interpréter si l'élève est plus motivé à réaliser les tâches dans l'une que dans l'autre.

Toutes les séquences d'apprentissage élaborées en fonction des attentes pédagogiques du PER sont décrites et explicitées dans les annexes.

L'objectif est de comprendre les manifestations de la DM de l'élève en observant les indicateurs dans son IM forte et dans son IM faible. Y a-t-il une réelle et notable différence de motivation (choix, engagement, persévérance et apprentissage) dans l'activité que l'élève exécute dans son IM forte ou dans son IM faible ?

Je me suis centrée sur l'observation et l'analyse sur la DM de mes élèves et non sur les connaissances qui en sont ressorties même si, au final, j'ai procédé à une évaluation générale qui fait partie du programme d'enseignement.

2.2.5 Les jours de la semaine, pourquoi ce thème ?

L'apprentissage des jours de la semaine fait partie du programme de 3e Harmos pendant la leçon d'environnement.[3] Celle-ci est normalement enseignée une leçon par semaine ou deux à quinzaine. Un des trois thèmes principaux dans la représentation du temps est l'apprentissage des jours de la semaine. Pour la faisabilité de cette étude et pour faciliter l'observation, j'ai condensé seize périodes sur quatre semaines. Ce thème, habituellement étudié sur une période plus longue, a donc été concentré pour les besoins de la recherche.

Au préalable, même si la recherche ne porte pas sur les connaissances acquises en fin d'observation, j'ai procédé à une évaluation diagnostique orale de leurs connaissances en posant les questions suivantes à toute la classe :
Savez-vous ce qu'est une semaine ?
Connaissez-vous les jours qui la composent ? Connaissez-vous la comptine ?
Comment sait-on si on est le matin ou l'après-midi ?
Quel jour sommes-nous aujourd'hui ? Comment le savez-vous ?

Leurs réponses ont clairement prouvé que les élèves ne pouvaient y répondre que par tâtonnement et requestionnement. Ils étaient démunis même si cette matière est déjà introduite en 1-2e Harmos. Voici les quelques réponses obtenues : « c'est des mois, c'est l'été, c'est des matins, c'est pendant les vacances… ». Bien qu'ils fassent des liens entre la durée et le temps, ce thème demande à être travaillé, prérequis idéal pour ma recherche et l'observation de la dynamique motivationnelle.

Chaque activité est donc en lien avec les jours de la semaine et tient compte d'un objectif précis à atteindre.

[3] Environnement : ancienne appellation de SHS- Histoire Relation Homme-temps du PER (2012)

Rapport-Gratuit.com

2.3 Outils d'analyse, recueil de données

2.3.1 La grille d'observation

La salle est prête, les ateliers organisés, les séquences d'observation peuvent commencer. Mon outil d'observation de la DM repose sur Viau (2009, p.117). Je l'ai construit sur la base des dimensions de son modèle en choisissant des indicateurs pertinents (comportements et questions) pour mes activités. J'ai ajouté deux questions à ces observations afin d'estimer le ressenti de l'élève ainsi que le sens qu'il mettait à l'activité : « 1.4. Comment as-tu trouvé cette activité ? 4.4. Peux-tu dire ou expliquer ce que tu as appris ? »
J'ai choisi de cibler l'observation sur les quatre manifestations de cette DM que sont le choix, l'engagement, la persévérance et l'apprentissage. Le choix de l'élève a été influencé par sa sélection et ses préférences d'activités lors de la définition du profil des IM décrite dans le chapitre précédent.
Je soulève le côté subjectif de cette grille puisque je connais les élèves et pourrais parfois anticiper leurs réactions.

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
1. Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais						Tjrs	
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais						Tjrs	
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais						Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas	☹				☺	Bcp	
2. Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-						+	
2	L'élève reste engagé dans l'activité	Evitement	-						+	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-						+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	
3. Persévérence:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention								
2	L'élève est « productif »	Action / reflexion								
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche								
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer								
4. Performance: résultat observé de l'apprentissage:		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il pu faire l'exercice demandé (ou en partie)									
2	Qu'a-t-il fait exactement?									
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice									
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris									

Figure 14 : Grille d'observation des manifestations de la dynamique motivationnelle (DM)

Le choix d'entreprendre une activité

En référence à l'hypothèse 1 : avant même de débuter l'activité, l'élève **va montrer son intention à s'investir dans l'activité par ses paroles ou ses mimiques** en la découvrant lors de la consigne. Il aura une posture corporelle démontrant son intérêt (avancée, reculée etc....) pour agir, sans éviter ou s'opposer à l'activité. Il utilisera le matériel à bon escient selon son utilité et avec soin. Il pourra dire s'il a apprécié l'activité et pourquoi. Il fait le choix de s'engager alors qu'un élève peu motivé adoptera des **comportements d'évitement** face à l'activité.

Observation possible : l'élève avance son corps près de la table et regarde ce qui s'y trouve ou l'élève glisse de sa chaise ou s'occupe de ramasser ce qui jonche le sol.

L'engagement

En référence à l'hypothèse 2 : l'élève montre qu'il est **engagé cognitivement et qu'il recourt à des stratégies personnelles.** Il pose des questions selon ses besoins pour s'approprier l'activité. Il reste concentré activement, il canalise sa réflexion dans l'activité. Il élabore une méthode, un fil rouge ou une stratégie pour avancer (organisation, observation, répétition, classement, questionnement, auto-motivation, etc.)

Observation possible : L'élève pose une question sur le déroulement de l'activité ou recherche des informations qui lui manquent.

La persévérance

En référence à l'hypothèse 3 : lors de cette observation, la **persévérance fait référence au temps que l'élève consacre à l'activité proposée**. Même si le temps est défini, il est suffisamment long pour que l'élève démontre sa persévérance sans avoir finalement réussi à terminer l'activité. Il fournit un « travail » actif qui se voit. Si besoin, il demande de l'aide pour avancer et surmonter un obstacle. Cependant, il se peut que l'élève persévère sans s'engager, ce qui aurait peu d'effets sur l'apprentissage.

Observation possible : l'élève continue l'activité sans s'arrêter ou l'élève attend passivement

L'apprentissage, la performance

En référence à l'hypothèse 4 : la performance d'un apprentissage dans une activité varie selon l'objectif de l'enseignant. Pendant celle-ci, **l'élève peut tout ou partie réaliser ce qui est demandé**. L'élève manifeste son contentement ou sa fierté d'avoir réussi, ou au contraire se questionne sur sa démarche qui ne l'a pas mené à l'objectif mais qui continue de l'intriguer. L'observateur décrit ce que l'élève a fait et enfin **l'élève peut dire ou expliquer ce qu'il a appris.**

Observation possible : l'élève dit ce qu'il a fait avec fierté ou l'élève ne peut pas dire ce qu'il a appris ni même parfois ce qu'il a fait.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

2.3.2 Un exemple de leçon

Planification de la séquence d'apprentissage
IM Logico – Mathématique no 2

Chronologie

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Logico-mathématique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

Objectif d'apprentissage :	Identifier l'ordre chronologique des jours de la semaine en fonction des cartes reçues
Consigne :	*« Pose les cartes imagées, dans l'ordre chronologique 1, 2, 3, 4, 5, 6 et 7 du déroulement des jours de la semaine. Prends dans la pioche les cartes manquantes si besoin pour compléter ta suite »*
Matériel :	Cartes – images – Support numéroté
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Augmenter le nombre de cartes, ajouter les cartes des activités de la semaine, les cartes colorées
Critère de réussite :	Disposer les cartes dans l'ordre chronologique du lundi au dimanche

Figure 15 : Exemple de leçon IM Logico-mathématique

2.4 Critiques méthodologiques

Idéalement l'observateur doit avoir un regard sans apriori et impartial. Or, je connais bien mes élèves et de plus j'ai une posture à double « casquette » d'enseignante et de chercheuse, ce qui risque de manquer de neutralité.

Ma présence n'a pas modifié l'état d'esprit des élèves puisqu'ils me connaissent et ont l'habitude que je les observe. Mais, la caméra a transformé le comportement de certains. Le fait d'être filmé leur a permis d'être impliqués plus longtemps puisqu'ils voulaient faire « bien ».

Cette étude sur quatre élèves sera représentative d'un groupe classe mais pas généralisable. Au fil des semaines les élèves se sont approprié le thème ainsi que certains outils d'apprentissage qui a pu modifier leur engagement et leur performance dans les activités. Ils ont acquis certaines connaissances qui leur ont permis de surmonter des difficultés observées en début de recherche, ce qui peut influencer les résultats.

La grille d'observation revisitée pour cette recherche est le fruit d'une réflexion personnelle, elle n'est pas exhaustive et présente certaines lacunes. La conversion des observations de manière chiffrée révèle une imprécision qui peut se ressentir dans les graphiques qui en découlent.

La prédisposition des élèves à « travailler » tous les jours de la même manière est difficilement uniforme pendant les quatre semaines, ce qui peut aussi influencer sur le résultat de l'observation. La fatigue, la maladie, les jours « sans » également.

De nombreux facteurs cités par Vianin (2007), agissant sur la DM comme le climat de classe, l'humeur du jour, le contexte actuel familial ou environnemental, la motivation intrinsèque ou extrinsèque, peuvent de manière non négligeable influencer l'élève dans son comportement face à l'activité.

La prédominance d'une IM n'est pas unique. Certains élèves pourront s'appuyer sur une seconde IM forte également sollicitée dans cette même activité ; ceci peut fausser l'observation.

Le regard de l'observateur, même guidé par des items d'observation, reste subjectif et parfois difficilement quantifiable.

Chapitre 3. Résultats et analyse

Dans le but de présenter les résultats sous forme de graphiques, tous les indicateurs de la grille d'observation sont convertis en nombre de points de 1 à 5. Cette mise en perspective permet de comprendre les manifestations de la DM des élèves dans les activités liées aux IM selon le profil : fort ou faible
Les données récoltées permettent d'interpréter la DM du comportement de l'élève face aux activités IM et non pas d'évaluer les élèves sur les activités.
Le graphique ci-dessous représente de manière globale les manifestations de la dynamique motivationnelle des quatre élèves observés.

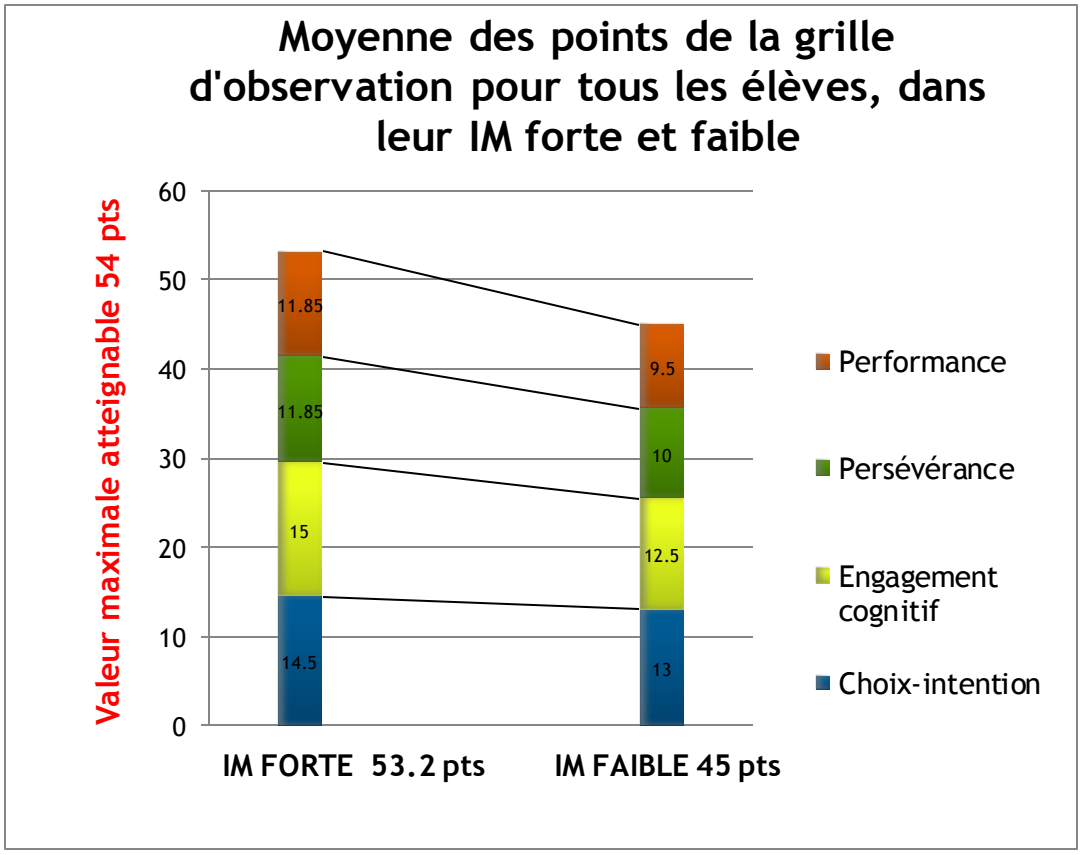


Figure 16 : Moyenne des points de la grille d'observation pour les élèves IM forte et IM faible

La valeur maximale de 54 points est obtenue par l'addition de tous les points de la grille pour l'observation d'un élève.

Ainsi un élève peut obtenir la valeur de 54 points si tous les indicateurs observés sont notés au maximum.

- 53.2 points : moyenne pour quatre élèves dans leur IM forte
- 45.0 points : moyenne pour quatre élèves dans leur IM faible

Les scores obtenus sont très élevés. Lors de toutes ces activités, IM fortes ou IM faibles, les

élèves se sont très investis. Je ne peux dire si ce sont la caméra, les centres d'activité ou le fait de faire partie d'un groupe participant à une recherche qui a développé chez eux cet élan de motivation. Toutefois, je suis surprise des scores obtenus et me demande si l'échelle adoptée en est la conséquence ou si mon jugement a été assez pointu.

Ce qui est important, malgré cela, c'est de remarquer que la baisse globale de motivation équivaut à un pourcentage de 15% lorsque les élèves travaillent dans leur IM faible.

En examinant les indicateurs de la DM séparément, je constate, ci-dessous, que la performance observée est la valeur qui baisse le plus de façon significative.

- Choix-intention, max 15 points : IM forte 14.5 vs IM faible 13 Baisse : 10.35 %
- Engagement, max 15 points : IM forte 15 vs IM faible 12.5 Baisse : 16.66 %
- Persévérance, max 12 points : IM forte 11.85 vs IM faible 10 Baisse : 15.62 %
- Performance, max 12 points : IM forte 11.85 vs IM faible 9.5 Baisse : 19.84 %

Globalement je constate une différence de DM chez les élèves qui ont participé aux trois leçons dans l'IM forte et trois leçons dans l'IM faible.
En confrontant les résultats, je remarque pour chaque élève que l'activité travaillée dans son IM de prédilection optimise la DM.
Les élèves Luc et Clément obtiennent une légère baisse de 10-11% de motivation globale. La différence est nettement plus importante chez Alain et Sam pour lesquels une baisse de 18 respectivement de 26% est observée lors des tâches effectuées dans l'IM faible.

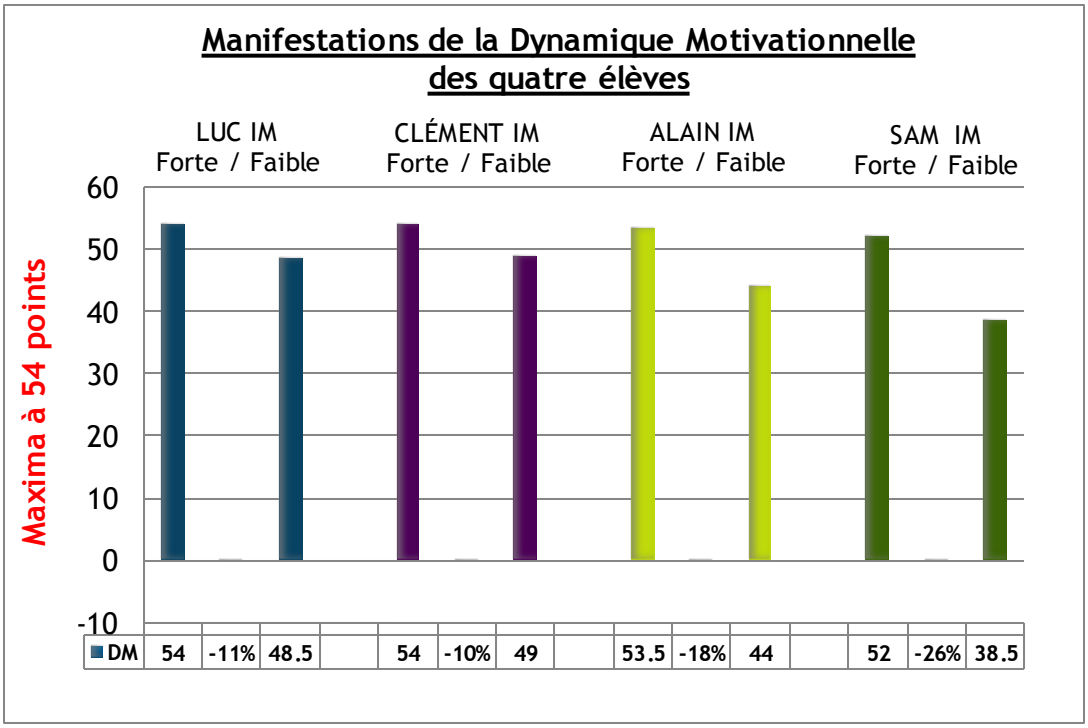


Figure 17 : Manifestations de la Dynamique Motivationnelle des quatre élèves observés

Ces considérations générales sont visibles et confirment l'hypothèse globale que la motivation des élèves se manifestera plus fortement dans les activités qui mobilisent les intelligences dominantes des élèves, en comparaison avec d'autres activités.

Dans les paragraphes ci-dessous, j'analyse les quatre élèves séparément.

Dans le but d'interpréter les manifestations de la DM entre les IM « fortes » et les IM « faibles », je me contente de ne commenter que celles-ci, les autres sont explicitées visuellement sur les graphiques.
Une fois le profil des élèves déterminé, les manifestations de ceux-ci ont été observées et notées lors des activités. Ils ont passé dans tous les ateliers liés à chacune des IM mais n'ont été observés que dans ceux proposés pour leur IM forte et pour leur IM faible.

J'utilise le pronom « il », ceci pour la clarté de lecture et par souci de confidentialité. Les prénoms utilisés sont des prénoms d'emprunt.

3.1 Luc

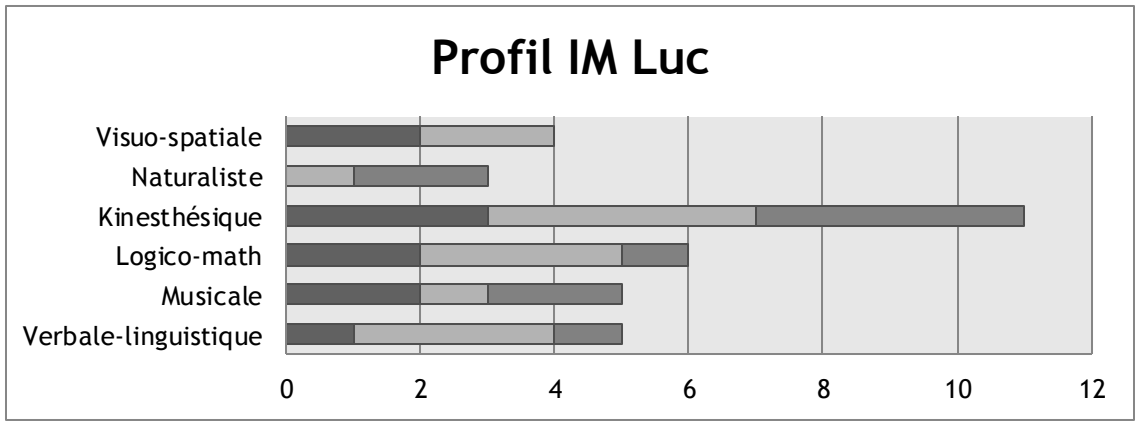


Figure 18 : Profil de Luc

Comme on peut le constater sur le graphique ci-dessus, Luc dispose d'une intelligence « forte » kinesthésique (11/12) et une « faible » naturaliste (3/12).

Définition du Profil de Luc

- Poster[4]

Il choisit trois images en lien avec une activité kinesthésique et aucune image en lien avec une activité naturaliste. Il se contente de peu d'images et les choisit sans hésiter avec rapidité.

[4] Annexe 2 : Poster d'images (1er « test » pour profil)

- Questionnaire[5]

Lors du questionnaire, Luc est crispé, bouge sur sa chaise et a peur de « répondre faux ». Une fois rassuré, il répond rapidement. Aux quatre questions « kinesthésiques », il confirme qu'il adore la gymnastique, le bricolage et les constructions ainsi que les jeux de mimes. Sur le plan naturaliste, il ne répond par l'affirmative qu'aux activités en mouvement en forêt ou lorsqu'il s'active à ranger la classe. J'ajoute encore que (puisque dans cet inventaire l'avis de l'enseignant est pris en compte) de manière globale, il a besoin de bouger en classe, il est à l'aise avec son corps, sa gestuelle est caractéristique de celle d'un sportif.

- Salle des IM[6]

Lors de cette matinée consacrée aux ateliers IM en classe, Luc choisit toutes les activités de l'atelier kinesthésique. Il jongle, glisse et fait de l'équilibre, il malaxe, assemble et emboîte. Pendant ce moment pratique dans cette « salle des IM », il fait du rangement ainsi que du jardinage malgré son désintérêt pour l'activité naturaliste lors des deux premiers « tests ».

Résultats de Luc

Synthèse graphique des observations de la dynamique motivationnelle de Clément

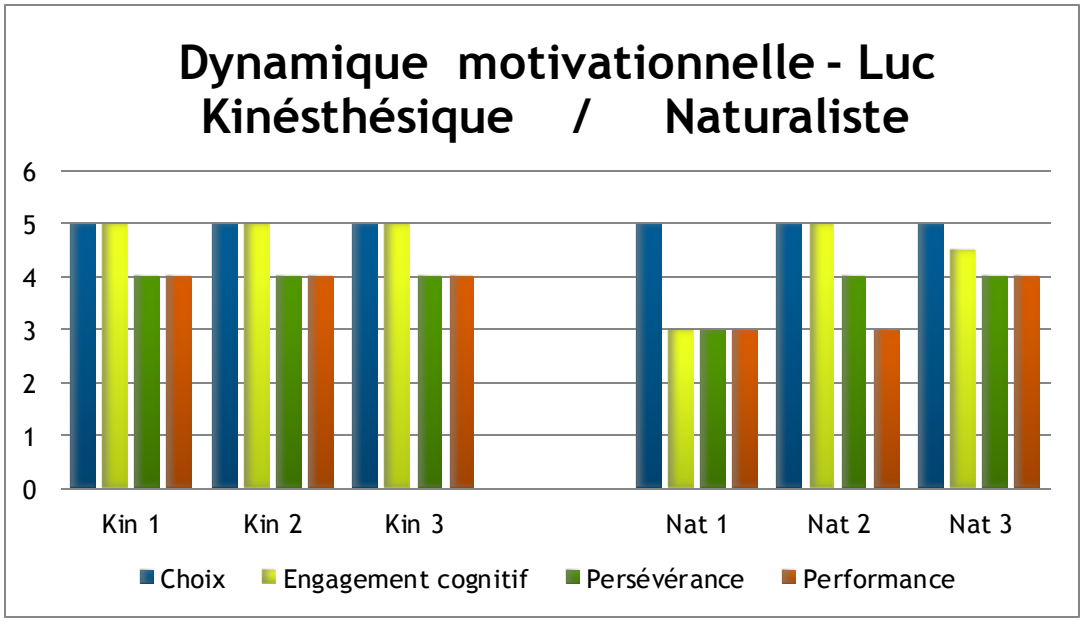


Figure 19 : Synthèse graphique DM Luc

[5] Annexe 3 : Questionnaire Luc (2e « test » pour profil)
[6] Annexe 8 : Synthèse des observations en salle d'IM (3e « test » pour profil)

Choix d'entreprendre une activité :
Activités kinesthésique et naturalistes
Dans chacune des six activités Luc montre un intérêt total sans aucune différence entre les deux IM. Par ses paroles et ses sourires, il prouve son impatience à se mettre dans l'activité. Il se met instantanément au travail et utilise le matériel de manière adaptée. Il préfère les activités kinesthésiques sans éviter pour autant celles naturalistes.

Engagement :
Activités kinesthésiques
L'élève pose des questions détaillées sur les règles du jeu, appelle l'observateur pour montrer qu'il sait et s'il ne comprend pas de suite met en place une stratégie pour participer au plus vite. Il plisse le front lorsque l'activité gymnique sort de l'ordinaire, ce qui ne l'empêche pas de s'engager à fond et fait également appel à des notions de lecture ou de mathématiques.

Activités naturalistes
Premier signe de désintérêt lorsqu'il craint de perdre en étant peu sûr de lui. L'activité inconnue l'incite à dire qu'il n'arrive pas, alors il tente de petites « tricheries ». Il demande l'approbation de l'observateur afin d'être rassuré (stratégie). Il se dépêche pour terminer au plus vite.

Persévérance :
Activités kinesthésiques
L'élève s'applique et est productif, il s'efforce de lire pour ne pas se tromper, il exécute la tâche à plusieurs reprises sans relâche, jusqu'à la fin du temps imparti, il compare ses jetons et ceux des autres, il pose des questions et demande immédiatement de l'aide pour ne rien manquer.

Activités naturalistes
Même s'il semble peu à l'aise et montre sa déception de ne pas « gagner », il est impatient de jouer et ne baisse pas les bras. Il demande de l'aide et une fois rassuré, continue malgré une légère incompréhension du déroulement du jeu.

Apprentissage, performance :
Activités kinesthésiques
L'élève dépasse largement les objectifs de l'activité. Il montre sa fierté et exulte d'avoir admirablement réussi. Il se donne à fond et réalise de très bonnes performances. Il peut aussi expliquer ce qu'il a appris.

Activités naturalistes
Il comprend la règle du jeu après un plus long temps de réflexion. Il peut jouer mais sans gagner. Il est frustré. Il peut dire ce qu'il a fait mais pas ce qu'il a appris.

Analyse et interprétation des résultats de Luc

Par souci de simplifier la lecture de l'analyse ci-dessous, les hypothèses sont résumées par quelques mots-clés véhiculant l'idée qu'elles représentent. Elles sont décrites en page 25.

Hypothèse 1 : *choix d'entreprendre l'activité dans son IM prédominante*
L'élève entame toutes les activités. L'activité en elle-même n'influence nullement la participation de l'élève à y entrer. (15/15) L'élève n'exprime pas plus de plaisir aux activités proposées dans son IM « forte » et ne s'y intéresse pas moins dans son IM « faible ». Je ne peux faire aucune différence de choix dans ce cas-là.

Hypothèse 2 *: engagement cognitif et stratégie dans l'IM prédominante.*
En ce qui concerne l'engagement dans l'activité, une légère différence se fait sentir (12/15). Je remarque un petit désintérêt de l'élève lorsqu'il montre de la crainte à s'engager cognitivement dans la tâche qu'il ne maîtrise pas totalement.

Hypothèse 3 : *persévérance dans l'IM prédominante.*
Au niveau de la persévérance, aucun signe de baisse de régime n'est montré par cet élève dans les activités naturalistes. De par son caractère de « gagnant » ne se laisse pas décourager. Il continue sans rechigner, il parle de ses performances qu'il qualifie de médiocres mais ne baisse pas les bras (11/12). Cette hypothèse n'est donc pas confirmée non plus. En référence à Viau (2009) qui stipule que la persévérance est un signe précurseur de la réussite, je peux imaginer que cet élève augmente ainsi ses chances de réussite dans de nombreuses situations, même si elles ne sont pas dans son IM forte.

Hypothèse 4 : *compréhension et performance dans l'M prédominante.*
Selon Houst (2006), la création de « zone » corporelle kinesthésique, faciliterait chez ses élèves la mémorisation à long terme puisqu' on *« se souvient plus longtemps de ce que l'on fait que de ce que l'on a uniquement appris assis sur une chaise* » (p.49). Chez l'élève observé, je constate que l'apprentissage dépasse largement les objectifs fixés dans l'IM kinesthésique. Il est également très bon en IM naturaliste. (10/12) La différence de performance est minime entre les deux IM.

Pour Luc, une seule hypothèse sur quatre est confirmée.

Hypothèse globale : *motivation dans l'IM prédominante*
Globalement, la motivation de cet élève face aux apprentissages est significative. Sa famille particulièrement cadrante et bienveillante, le suit de manière conséquente. Même si aucune évaluation sommative n'est entrée en considération dans ces activités je ressens chez lui une envie manifeste d'apprendre. Son caractère fort et généreux le définit comme un enfant naturellement persévérant. Je cite Viau (2009), « l'apprentissage fait également partie des sources de la motivation […] et s'il est au rendez-vous, les perceptions de l'élève s'améliorent » (p.65). La motivation globale de cet élève va lui permettre d'apprendre. Lui proposer des activités pédagogiques différentes qu'elles soient en lien ou non avec l'IM forte ou faible influencent sa motivation de façon négligeable.
Je constate sur le graphique que son engagement et sa performance lors d'activités naturalistes, donc a priori faibles, augmentent sensiblement lors des deux dernières activités. Luc a pris confiance, a évolué au fil des semaines et s'est familiarisé avec le thème des jours de la semaine. Cette observation s'inscrit dans les propos de Gardner (2012) qui stipulent que travailler sur son IM forte renforce l'IM faible. Les observations ne valident pas l'hypothèse globale que l'élève est plus motivé dans son IM dominante.

RapportGratuit.com

3.2 Clément

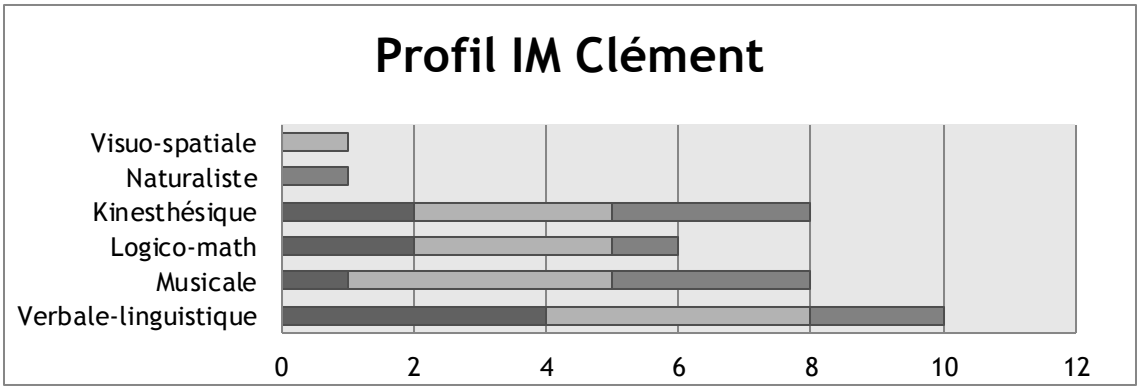


Figure 20 : Profil de Clément

Après la détermination des profils, nous constatons que Clément dispose d'une intelligence « forte » verbale-linguistique (10/12) et une intelligence « faible » visuo-spatiale (1/12)

- Poster[7]

Il choisit quatre images en lien avec l'écriture et l'action verbale, deux avec le mouvement et aucune image visuo-spatiale, ni naturaliste.

- Questionnaire[8]

L'élève est fier et impatient de passer du temps à dire ce qu'il aime, il a d'ailleurs beaucoup plus de peine à oser dire ce qu'il n'aime pas de peur de décevoir. Les activités musicales et verbales-linguistiques sont ses favorites. Il dit écouter de la musique chaque jour. Seuls les puzzles, les labyrinthes et les activités dans la nature ne l'intéressent pas du tout.

- Salle des IM

Lors de cette matinée Clément s'est activé dans des domaines différents. Après les ateliers d'écriture et de jeu théâtral, il a passé beaucoup de temps avec les instruments de musique à danser et à improviser au karaoké, il a également aimé les activités sportives, d'équilibre ainsi que les constructions et le modelage. Trois préférences ressortent, elles sont principalement : musicales, kinesthésiques et enfin verbales-linguistiques.

[7] Annexe 2 : Poster d'images (1er « test » pour profil)
[8] Annexe 4 : Questionnaire Clément (2e « test » pour profil)

Résultats de Clément

Synthèse graphique des observations de la dynamique motivationnelle de Clément

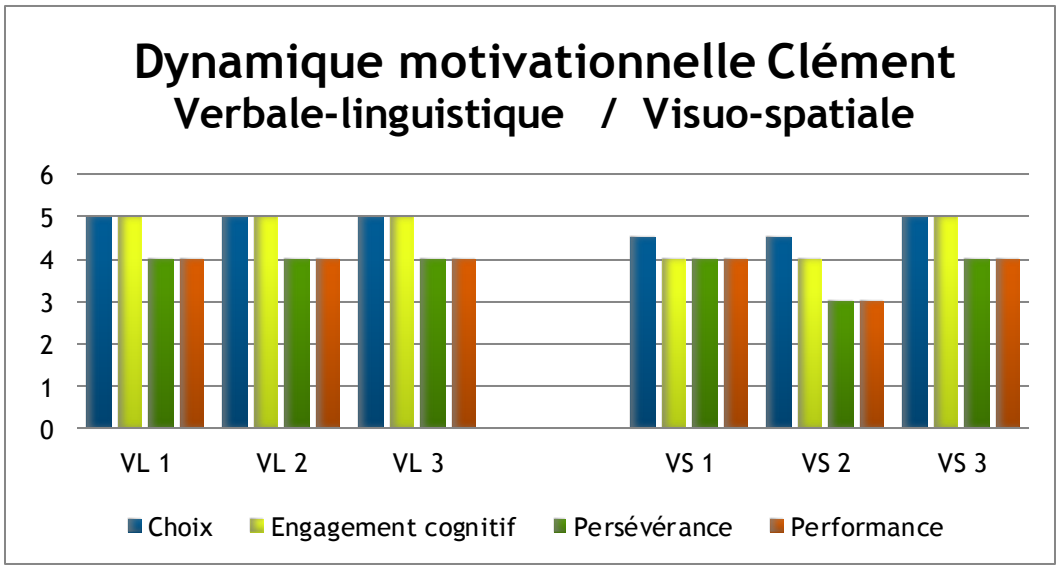


Figure 21 : Synthèse graphique DM Clément

Choix d'entreprendre une activité :
Activités verbales-linguistiques
Dans chacune des trois activités Clément montre un intérêt absolu en souriant, en parlant fort en s'imposant face à ses camarades. Il insiste sur le fait qu'il aime écrire, parler et lire. Il tortille son pull, bouge sur sa chaise et semble ne pas suivre lors de la partie d'écoute. La caméra qu'il regarde souvent le déconcentre.

Activités visuo-spatiales
Face aux activités visuo-spatiales, son implication n'a pas diminué, mais il ne montre pas de satisfaction, bâcle et manque de soin.

Engagement :
Activités verbales-linguistiques
Clément pose peu de question puisqu'il a compris l'activité et stratégiquement se sert de documents (le livre) pour avancer. Il ne quitte pas sa feuille des yeux et suit les mots à recopier avec son doigt. Il affirme avoir adoré ces activités. Il tente d'en faire le plus possible.

Activités visuo-spatiales

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Même s'il est déconcentré par les autres activités proches de lui, il ne se désengage pas. Il copie sur son camarade pour avancer (triche un peu). Il compare les mots et non les couleurs, signe de sa préférence linguistique. Il s'appuie sur son IM forte verbale-linguistique pour avancer.

Persévérance :
Activités verbales-linguistiques et visuo-spatiales
L'élève s'engage tout au long des activités. Il s'applique dans tous les cas et triche un peu si besoin. Mis à part le fait d'expédier les activités VS, il cherche de l'aide en appelant l'enseignante, il dit clairement ce qu'il fait, ou n'arrive pas à faire. Il se motive seul.

Performance :
Activités verbales-linguistiques
Clément a largement dépassé les objectifs de l'activité. Il lit les mots, les écrits de façon correcte et rapide. Il peut expliquer clairement oralement les liens qu'il fait entre les cartes à décrire et les jours de la semaine.

Activités visuo-spatiales
Il peut associer les couleurs aux jours de la semaine, lit les mots et utilise clairement sa capacité VL comme aide stratégique dans l'activité VS qu'il aurait tendance à effectuer par obligation. Il ne peut pas dire ce qu'il a appris.

Analyse et interprétation des résultats de Clément

Hypothèse 1 : *choix d'entreprendre l'activité dans son IM prédominante*
Clément s'implique de manière importante et montre sa satisfaction dans l'IM forte. Même s'il se laisse déconcentrer par la caméra, ce n'est pas pour autant qu'il ne s'implique pas. Par contre, il néglige et manque de soin dans l'activité VS, il veut faire vite. La différence entre les deux IM est minime, mais se répète lors de deux activités VS sur trois.

Hypothèse 2 : *engagement cognitif et stratégie dans l'IM prédominante.*
Au niveau de l'engagement (13/15), Clément montre une facilité exemplaire lors des activités VL. Son envie de lire et ses récents progrès dans le déchiffrage font en sorte qu'il se sent à l'aise et en sécurité face à la tâche demandée, donc il s'engage. Il s'appuie également sur son IM VL pour pallier ses difficultés en VS. Selon Gardner (2012), cette démarche est en total accord avec la théorie, qui relève le fait que l'élève peut renforcer ses déficits en IM faible par l'IM forte. Lors de l'activité VS, sa stratégie consiste à copier sur son voisin, ce n'est pas une stratégie mise en place par son IM forte, mais c'est un moyen pour éviter d'utiliser son IM faible. La stratégie que Clément développe en lisant ou déchiffrant fait qu'il s'engage et il s'appuie sur son IM forte pour modérer son déficit dans l'IM faible.

Hypothèse 3 : *persévérance dans l'IM prédominante.*
Au niveau de la persévérance (11/12), la caméra a eu un grand rôle de persuasion pour cet élève face à l'activité. Il s'investit à chaque occasion. Il ne baisse jamais les bras et demande de l'aide ou l'approbation de l'enseignant à tout moment. Même si parfois le travail est

« bâclé » ou exécuté rapidement, il s'active tout au long de l'activité sans rechigner à la tâche. Un seul point de différence est observé entre les deux IM.
Selon Hourst (2006), la restructuration de l'environnement « classe » est un facteur influent sur la « qualité de l'apprentissage des élèves » (p.189). Cette nouvelle disposition de classe a plu à Clément, il s'y sent bien, il a souhaité en faire plus (activité additionnelle).
Comme dans le cas de Luc, la manière de persévérer de Clément lui permet d'augmenter ses chances de réussir et d'apprendre.

Hypothèse 4 : *compréhension et performance dans l'IM prédominante.*
Dans ce cas-là, il peut expliquer de manière précise les exercices demandés et fait des liens entre eux. Il est tout aussi performant dans les activités VL que VS. En favorisant le fait d'être performant dans son IM prédominante, il comble son léger désintérêt lors de l'activité VS et de ce fait est tout aussi à l'aise. Je constate donc que l'apprentissage a également dépassé les objectifs autant dans son IM forte que faible, il n'y a pas de différence de performance.

Pour Clément, un indicateur sur quatre atteste la théorie de Gardner.

Hypothèse globale : *motivation dans l'IM prédominante*
De manière générale, cet élève est motivé dans les activités sur les jours de la semaine qui ont été filmées. Ce qui sort de l'ordinaire, particulièrement dans les ateliers, le « réveille » puisqu'en règle générale, je qualifierais de passive l'attitude de cet élève.
Dans son IM forte, il relève tous les défis et peut dire ce qu'il a appris. Son intérêt pour la lecture et les activités VL dénote que l'élève se surpasse dans ce cas-là.
Se sentant observé, il décuple de manière globale et dynamique ses actions envers l'activité. Il se peut que son langage fluide et cette force VL le fassent avancer dans d'autres domaines et tâches scolaires.
Selon le conseiller pédagogique Belleau (2001), la pédagogie des IM s'appuie sur les forces afin de soutenir les apprentissages dans lesquels un retard est observé. C'est le cas de cet élève qui utilise sa force VL en lecture pour atténuer ses difficultés d'ordre VS.
La manière dont lui sont présentées les activités, sous la forme d'ateliers, le motive de façon significative.

3.3 Alain

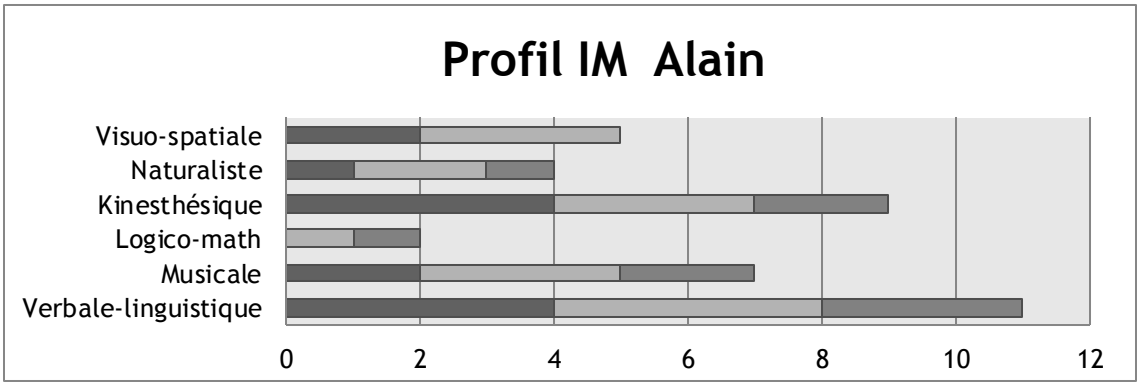


Figure 22 : Profil d'Alain

Suite aux trois activités de détermination du profil, nous qualifions le profil d'Alain de la manière suivante : IM « forte » Verbale-linguistique, (11/12) et IM « faible » Logico-mathématique (2/12)

- Poster[9]

En prenant relativement beaucoup de temps et avec quelques hésitations, Alain choisit finalement cinq images VL, ainsi que quatre images kinesthésiques. Alain qui n'aime pas les mathématiques ne choisit pas d'image L-M.

- Questionnaire[10]

Lors du questionnaire, l'élève paraît assez emprunté. Il a, semble-t-il, envie de faire plaisir, et dans tous les cas, n'a pas l'habitude qu'on lui demande de donner son avis. Les activités verbales-linguistiques, musicales et kinesthésiques sont ses préférées ; à ses dires, il aime presque tout, sauf ce qui se rapporte aux nombres et aux calculs.

- Salles des IM

Les activités en lien avec l'écriture, l'écoute et le théâtre l'ont occupé la majorité du temps. Il a également apprécié l'écoute musicale, s'est entraîné aux instruments, aux activités en mouvement et au modelage. Il a aussi joué au « UNO », la seule activité LM à laquelle il a participé.

[9] Annexe 2 : Poster d'images (1er « test » pour profil)
[10] Annexe 5 : Questionnaire Alain (2e « test » pour profil)

Résultats d'Alain

Synthèse graphique des observations de la dynamique motivationnelle d'Alain

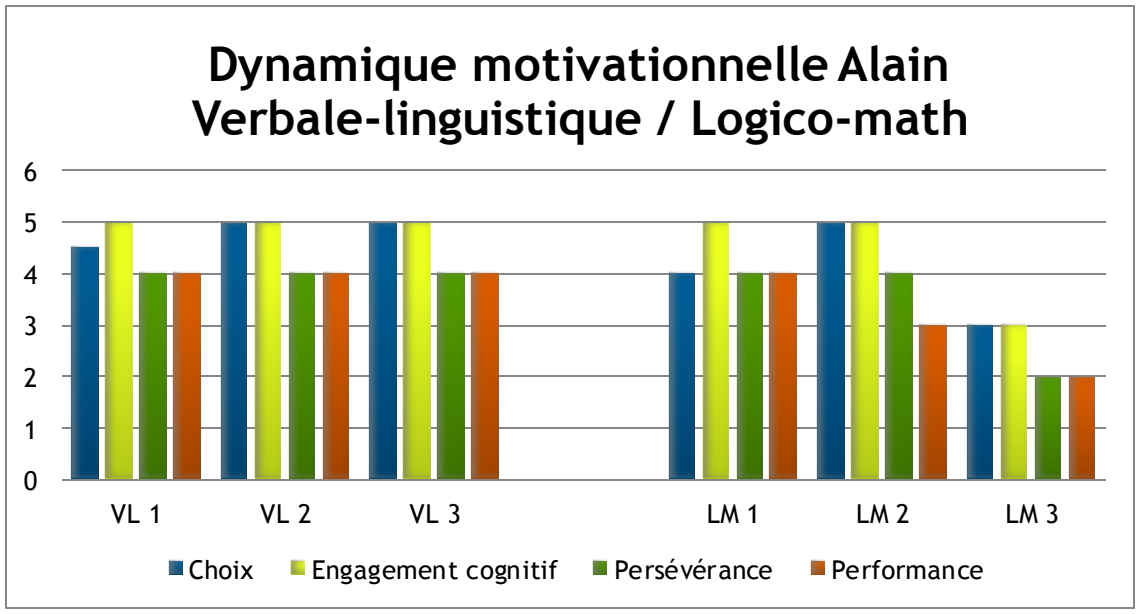


Figure 23 : Synthèse graphique DM Alain

Choix d'entreprendre une activité :

Activités verbales-linguistiques

L'élève montre son intention d'entrer dans l'activité avec le sourire, il se penche sur ses feuilles avec attention, veut jouer tous les rôles et en arrive même à « écraser » ses camarades de jeu pour faire sa place. Il se manifeste oralement par des « trop bien, facile… », il explique les règles aux autres élèves.

Activités logico-mathématiques

L'élève prend du temps avant de se mettre dans l'activité, il procrastine. Il est inquiet, regarde ses cartes, se gratte la tête et ne sourit pas. Il est hésitant, particulièrement lors de l'une des trois activités, fait la moue et ne montre pas d'intérêt.

Engagement

Activités verbales-linguistiques

L'élève est très concentré et plisse le front. Ce qui ne l'empêche pas de sourire puisqu'il comprend vite la tâche. Il s'organise avec les supports pour avancer. Il se penche sur sa feuille et ne la quitte pas des yeux, il suit avec ses doigts les mots à recopier. Il prend son rôle à cœur

et souffle les bonnes réponses à ses camarades. Il peut faire des liens avec les autres activités du thème des jours de la semaine, ses compétences de transfert sont mobilisées.

Activités logico-mathématiques
Alain s'engage de manière assidue, sauf lors de la troisième activité qu'il n'a pas comprise, il attend.

Persévérance
Activités verbales-linguistiques et logico-mathématiques
Distinctement Alain ne manque pas de persévérance, cinq des six activités proposées prouvent qu'il en veut. Il a envie d'avancer et si possible de gagner ou de terminer rapidement, il s'exécute consciencieusement, sans bâcler, ne s'arrête pas tant que la tâche n'est pas terminée, sauf dans l'activité L-M qu'il n'a pas comprise. C'est lors de cette activité incompréhensible pour lui, qu'il baisse les bras et attend plein de désespoir. Il ne demande pas d'aide pour autant, reste passif et inactif.

Performance
Activités verbales-linguistiques
Ses performances sont très bonnes, les objectifs sont réalisés facilement, il entre dans la lecture ce qui le rend rapide et autonome, il aime lire et écrit avec une bonne aisance motrice. Il dit avoir appris à lire. Cette activité est peut-être trop facile pour lui pour pouvoir identifier une réelle performance.

Activités logico-mathématiques
Même s'il n'aime pas les nombres. Le jeu et son envie de gagner le poussent à se surpasser. Il classe des cartes qu'il transfère avec la numérotation de cette activité. Il peut s'appuyer sur d'autres connaissances acquises lors d'activités précédentes pour remédier à sa faiblesse en mathématiques. Il ne peut pas dire ce qu'il a fait ni s'il a appris quelque chose. Il ne met pas de sens à cette activité touchant pourtant toujours autour des jours de la semaine.

Analyse et interprétation des résultats d'Alain

Hypothèse 1 : *choix d'entreprendre l'activité dans son IM prédominante*
Ce qui touche à la lecture l'écriture, ainsi qu'à la prise de parole l'enchante, contrairement aux activités LM qui le paralysent et le désécurisent d'où sa mine défaite et triste qui se repère aussitôt. (14.5/12). Le blocage qui s'en suit est manifeste et l'empêche d'agir, il est comme tétanisé. Dans ce cas-là, l'élève s'implique dans les activités VL parce qu'il est sûr de lui. Par contre, il reste craintif en LM. En lisant Viau (2009), qui stipule que le « défi de l'enseignant est d'offrir des choix qui correspondent […] aux centres d'intérêts de l'élève… » (p.51), pour Alain, les propos de Viau sont appropriés.

Hypothèse 2 : *engagement cognitif et stratégie dans l'IM prédominante.*

L'élève s'engage en totale harmonie dans les activités VL et se surpasse en trouvant des stratégies comme celles de se référer à la littérature pour effectuer la tâche. Dans les activités LM, il s'engage également pour autant qu'il ait compris et soit en confiance. C'est le cas pour deux activités sur trois pendant lesquelles il s'engage totalement. Toutefois en raison d'une incompréhension du jeu, il se bloque dans la troisième et ne développe aucune stratégie pour avancer, si ce n'est de passer le plus inaperçu possible pour ne pas montrer son incapacité. Mis à part cet incident, l'élève s'engage dans presque toutes les activités.

Hypothèse 3 : *persévérance dans l'IM prédominante.*
Alain persévère dans cinq activités sur six. Il est donc très persévérant pour autant qu'il ait compris l'activité. Si ce n'est pas le cas, il ne cherche pas de solution pour persister et tenter d'avancer. L'analyse précédente concernant l'engagement se reproduit également pour la persévérance. Peu importe si l'activité a lieu dans son IM forte ou faible, il persévère, sauf s'il n'a pas compris, ni mis de sens à l'activité.

Hypothèse 4 : *compréhension et performance dans l'M prédominante.*
Les performances réalisées par Alain lors d'activités IM faibles sont considérablement plus basses qu'en VL. Son score est de 9 points en LM en comparaison aux 12 points atteints en VL. Malgré sa mauvaise compréhension de l'exercice, l'élève a accompli partiellement l'activité. En réalisant de nombreuses erreurs, il s'est exécuté avec réticence.

Pour Alain, deux hypothèses sur quatre semblent se défendre.

Hypothèse globale : *motivation dans l'IM prédominante*
Globalement Alain peut s'engager et persévérer pour autant que les activités touchent à son domaine préférentiel V-L. Plus particulièrement lors d'activité d'écriture, de graphisme ou de lecture où il peut mettre à profit son goût et ses compétences pour les activités littéraires. Sa langue maternelle n'est pas le français, chez lui ses parents ne lisent pas et l'élève manque de vocabulaire, il montre toutefois une grosse envie de lecture.
Il peut réagir et s'appuyer sur son IM forte et trouver des stratégies, comme la lecture, pour mener à bien son travail.
Par contre dans les activités L-M il est nettement plus difficile pour lui de garder l'entrain nécessaire à la réalisation de la tâche. Dans ce cas-là, comme le dit Viau (2009), la perception qu'Alain a de sa propre compétence à faire cette activité est minime. Le jugement qu'il porte sur son aptitude à la réussir ne lui permet pas de s'engager, il ne se sent pas capable d'y arriver. L'élève se sous-estime. Chez Alain, on peut dire que l'effet de l'apprentissage sur la perception de sa capacité à l'accomplir avec succès est négatif et qu'il est insatisfait de sa performance, qui est « également source de motivation » (p.67). Il n'est pas en mesure de mettre du sens à cette activité pour laquelle il ne peut atteindre l'objectif d'apprentissage.

3.4 Sam

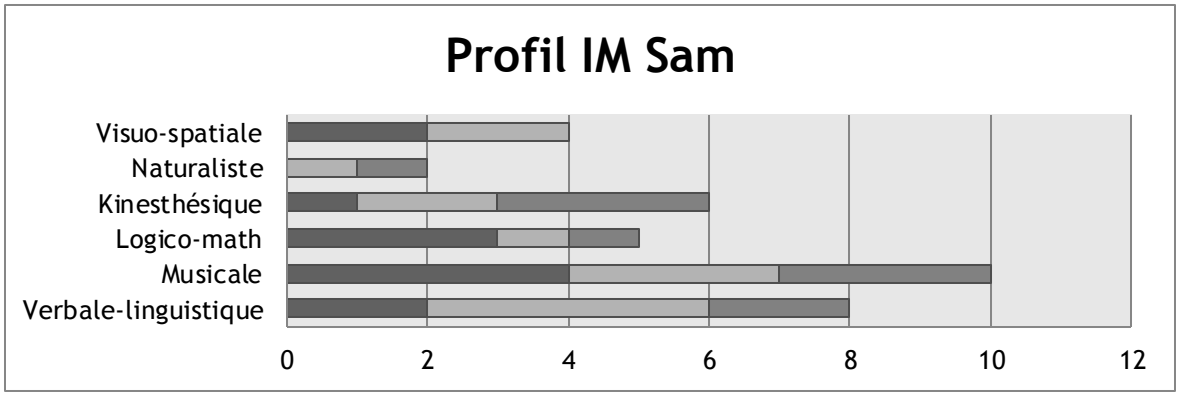


Figure 24 : Profil de Sam

Le profil de Sam est représenté comme suit : IM « forte » Musicale (10/12) et IM « faible » Naturaliste (2/12)

- Poster[11]

Sam choisit quatre images musicales, trois représentations logico-mathématiques et aucune en lien avec la nature ou la catégorisation, synonyme d'IM naturaliste.

- Questionnaire[12]

Sam est un des derniers élèves à être questionnés, et sait déjà (par ses camarades) qu'il pourra dire ce qu'il aime ou ce qu'il déteste. Il en profite, avant que je ne lui adresse la parole, pour dire qu'il déteste « grimper la montagne » mais qu'il adore le chant et la rythmique à l'école. Me voilà fixée. Le questionnaire le confirme, en plus de cela il aime parler, écouter et chanter mais sensiblement moins calculer ou expérimenter.

- Salle des IM

En salle des IM, Sam s'intéresse particulièrement à l'atelier musical où il écoute de la musique, joue de plusieurs instruments et chante. Il aime le jeu théâtral et écoute une histoire. Il se dépense physiquement en sautant puis construit et manipule aux activités kinesthésiques. Il observe également les plantes.

[11] Annexe 2 : Poster d'images (1er « test » pour profil)
[12] Annexe 6 : Questionnaire Sam (2e « test » pour profil)

Résultats de Sam

Synthèse graphique des observations de la dynamique motivationnelle de Sam

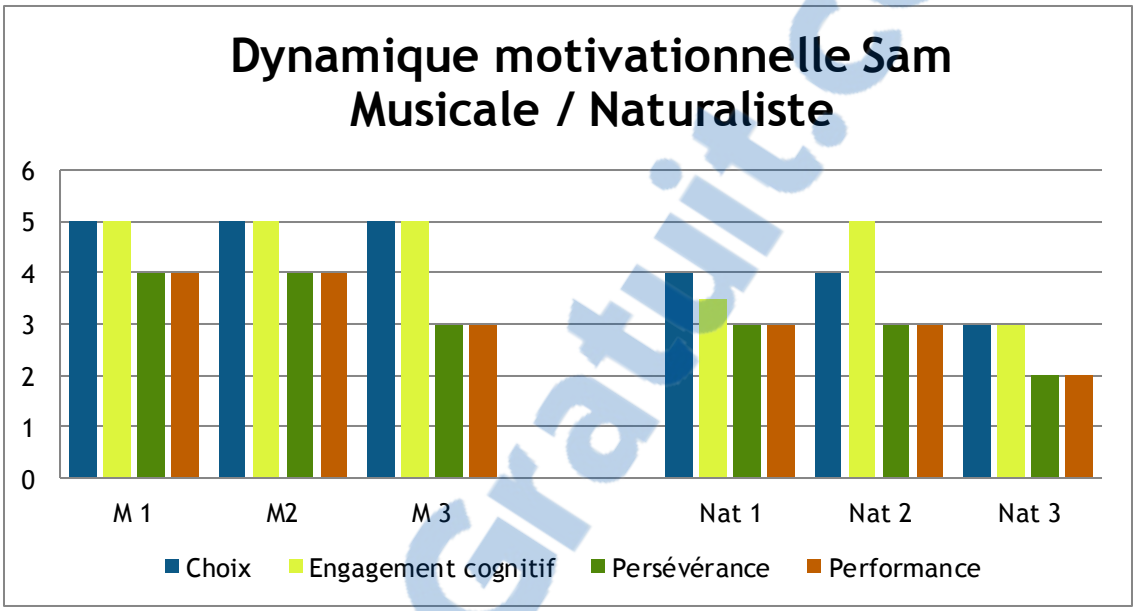


Figure 25 : Synthèse graphique DM Sam

Choix d'entreprendre une activité :

Activités musicales

Sam est rayonnant et exprime sa joie par des « youppie » il se positionne au premier rang lorsqu'il s'agit de chanter, il fixe l'enseignant sans relâche. Il dit adorer les activités musicales.

Activités naturalistes

Sam perd son sourire, et rit « jaune », il glisse de sa chaise et bâille, il s'appuie lourdement sur la table et observe sans bouger. Il incite son camarade à jouer à sa place et cède son tour.

Engagement

Activités musicales

L'élève suit l'enseignant des yeux. Il sautille, agrandit ses oreilles avec ses mains et prononce les paroles avec exagération. Sam reste dans l'activité et apprend les paroles rapidement. Son IM verbale linguistique est mise à contribution dans cette activité.

Activités naturalistes

Même s'il a compris les règles de l'activité, il ne s'investit pas, il observe et attend. Il regarde ses cartes et attend son tour, sauf dans l'activité no 2 où il participe en donnant des ordres à ses camarades. Ce jeu de familles est l'une des dernières activités réalisées par Sam. Son engagement est influencé par le fait qu'il s'est habitué aux cartes au fil des semaines

Rapport-Gratuit.com

d'observation et que ce n'est plus quelque chose d'inconnu pour lui. Il se sent nettement plus à l'aise.

Persévérance

Activités musicales

Dans deux des trois activités musicales Sam s'implique continuellement tout au long de celles-ci, se reprend lors de difficultés. Il montre une légère retenue dans ce qui est nouveau et sort de l'ordinaire, mais demande de l'aide si besoin.

Activités naturalistes

La persévérance est relativement faible dans ces activités. Malgré le fait que l'élève parle pour demander les cartes souhaitées, il participe avec retenue. Il ne fait qu'une famille et s'en plaint. Il laisse passer le temps.

Performance

Activités musicales

Il chante à tue-tête, avec entrain, tape des mains et bat le rythme des pieds. Il continue de chanter aussi pendant les pauses. Il connait la comptine par cœur et aide un de ses camarades à l'apprendre pendant la récréation. Il peut dire qu'il a appris « *tout ce qu'il fait pendant une semaine à l'école* » en faisant référence aux paroles de la chanson.

Activités naturalistes

L'élève joue, mais avec crainte et ne peut dire ce qu'il a appris. Il continue son exercice mais ne fait pas de lien entre les activités naturalistes avec des animaux, la nature et les jours de la semaine. Ce qui est pourtant raconté dans l'histoire qu'il a adorée. Il est surtout satisfait d'arriver au terme de l'exercice, même s'il n'a pu en faire qu'une partie.

Analyse et interprétation des résultats de Sam

Hypothèse 1 : *choix d'entreprendre l'activité dans son IM prédominante*

Sam montre un intérêt maximal lors des activités musicales. Par ses paroles et ses mimiques, je remarque qu'il s'implique avec satisfaction et en souhaiterait encore plus. Tout ce qui correspond aux sons, aux rythmes et à l'écoute le met en joie. C'est tout à fait le contraire lors d'activités naturalistes où il s'efface et souhaite se faire le plus discret possible. Sam atteint le score de 15 points lors d'activités musicales contre 11 dans les activités naturalistes.

Hypothèse 2 : *engagement cognitif et stratégie dans l'IM prédominante*

Pour cet élève l'engagement est total lors des activités musicales. Il s'engage en s'appuyant sur ses IM fortes. Dans le cas des activités naturalistes, il ne peut pas le faire. Peu importe, le moment de l'observation, en 1ère ou en 4e semaine, l'IM naturaliste ne lui permet pas de trouver les stratégies nécessaires pour continuer l'activité. Il a de la peine à s'engager à tout ce qui touche à l'environnement, la terre et la nature et les classifications (11.5/15). « Un élève engagé fait appel à des stratégies d'apprentissage efficaces pour accomplir ce qu'on lui demande » (p.67), Viau (2009) mentionne qu'elles peuvent être cognitives ou affectives, mais cet élève n'en trouve pas.

Hypothèse 3 : *persévérance dans l'IM prédominante*
Chez cet élève timide et réservé, il est relativement difficile d'observer sa persévérance. En effet dans les activités musicales, il n'a pas de difficulté et une persévérance naturelle, sans effort, qui vient de l'intérieur.
L'élève ne persévère pas s'il ne voit pas l'intérêt de l'activité, ce qui est le cas lors de travaux naturalistes. L'élève se laisse mener par le cours du jeu et reste dans l'expectative. IM forte, je fonce. IM faible, j'attends.

Hypothèse 4 : *compréhension et performance dans l'M prédominante*
Les performances de Sam lors de l'apprentissage du chant, de la comptine ont largement dépassé les objectifs fixés.
Le travail fourni lors des activités IM fortes est bien supérieur aux faibles qui sont naturalistes. En effet, même si Sam peut en partie faire l'activité et jouer (au jeu des familles par exemple) il ne peut dire ce qu'il a appris et ne met pas de sens à cette activité. L'élève n'est performant que dans l'activité IM forte.

Sam est le seul des quatre élèves chez lequel les quatre hypothèses semblent se confirmer.

Hypothèse globale : *motivation dans l'IM prédominante*
Donc globalement sa motivation est plus faible dans son IM faible. Son IM forte musicale domine de manière importante l'IM faible naturaliste. De ce fait, il lui est difficile de s'engager, de persévérer et encore plus d'être performant lors d'activités en lien avec la nature ou l'environnement. Je peux réellement remarquer chez cet élève une différence de motivation, dans toutes les activités naturalistes, sauf lors du jeu des familles dans lequel il a pu s'engager et rester dans l'activité de manière attentive en observant ses cartes. (11.5/15) Il n'a toutefois pas pu réaliser la tâche demandée.
Le contexte de la vie de famille et son environnement, comme le dit Belleau (2001), peut influencer de manière conséquente le développement de l'intelligence chez l'enfant. Il n'est pas étonnant de constater que Sam n'est pas à l'aise avec l'IM naturaliste, sa famille immigrée vit en appartement et il n'en sort pratiquement que pour sa vie scolaire, la forêt avoisinante, par exemple, lui est inconnue.

3.5 Confrontation des analyses - Discussion

Dans un premier temps, il est intéressant d'analyser ce qui ressort des quatre profils d'élèves, à la suite des trois observations (poster, questionnaire, salles des IM).

Le premier élève, Luc, est clairement d'IM forte kinesthésique et de faiblesse naturaliste. L'apprentissage en mouvement, par ateliers où l'on doit se déplacer, en manipulant ou en mimant favorisera la motivation de cet élève dans ses activités.

Le deuxième et le troisième élève ont un profil dominant verbal-linguistique. Ces deux élèves auront donc plus de chance de suivre un cursus scolaire harmonieux dans des écoles qui

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

favorisent les formes V-L et L-M. A travers cette forme d'enseignement, ils garderont sans doute leur motivation pour l'apprentissage.

Par contre, l'IM faible de l'un des deux est logico-mathématique et comme le dit Hourst (2011), « malheur à l'enfant dont les intelligences préférentielles ne sont pas celles qui sont privilégiées dans nos écoles ! » (p.7) et pour l'autre visuo-spatiale.
Le quatrième élève, Sam, trouve sa force dans l'IM musicale et sa faiblesse dans l'IM naturaliste. Afin d'aider cet élève, l'enseignant utilisera de préférence les formes chantées ou rythmées pour la mémorisation et tentera de lui faire prendre conscience que c'est une véritable aide pour lui donc un outil à privilégier lors des apprentissages à la maison notamment. S'enregistrer ou chanter sur un thème précis incitera l'élève à s'engager dans l'activité.

Je m'arrête maintenant sur les observations de la DM. Je constate que la moitié des élèves, Luc et Clément, n'ont pas été influencés par leur IM forte ou faible. Ils sont restés motivés. Pour les deux autres, Alain a réalisé une baisse de la persévérance ainsi que des performances surtout, et Sam n'a pu rester motivé de manière constante que dans son IM forte.

Tableau 1 : Validation des hypothèses pour les quatre élèves

Nom	Hypothèse globale	Hypothèse 1	Hypothèse 2	Hypothèse 3	Hypothèse 4
	Motivation dans l'IM prédominante	*Choix d'entreprendre une activité dans l'IM prédominante*	*Engagement cognitif et stratégie dans l'IM prédominante*	*Persévérance dans l'IM prédominante*	*Apprentissage et performance dans l'IM prédominante*
Luc	1/4	Non	Oui	Non	Non
Clément	1/4	Non	Oui	Non	Non
Alain	2/4	Oui	Non	Non	Oui
Sam	4/4	Oui	Oui	Oui	Oui

Il est intéressant de signaler que deux élèves sur quatre n'ont que l'hypothèse 2 qui se confirme. Tous deux s'engagent cognitivement et trouvent une stratégie efficace dans leur IM forte qui est pour Luc kinesthésique et pour Clément verbale-linguistique. Les trois autres composantes que sont le choix, la persévérance et la performance sont pratiquement comparables au niveau du résultat, qu'ils soient exécutés dans leur IM forte ou faible.

De façon générale, sur le graphique de la dynamique motivationnelle de la page 37, pour Luc, on remarque une baisse de motivation de 11%. Pour Clément, elle est encore plus petite, elle diminue de 10%.
Selon Hourst (2011), si certains élèves peuvent être en sérieuse difficulté si la méthode ne touche pas à leur canal de prédilection, dans ces deux cas-là, peut-on véritablement se fier à cette théorie si la baisse avoisine les 10% ?
Luc à des difficultés de mémorisation, Clément de concentration, ils ont toutefois pleinement su rester motivés dans les situations qui ne leur étaient pas favorables théoriquement ; leurs

IM faibles. Je peux supposer qu'ils n'ont pas eu le temps de se démotiver pendant les vingt minutes imparties à chacune des activités. Je peux supposer que la manière d'amener les activités sous forme d'ateliers propre à une IM leur a plu. De même que d'être filmé n'est pas anodin au fait qu'ils se soient engagés.
D'autres formes d'enseignement comme la pédagogie par projets auraient sans doute aussi été révélateur de motivation puisque souvent le changement apporte un élan nouveau.
Quoi qu'il en soit la méthode proposée selon la théorie des IM, leur a plu, les a motivés. Les différentes activités n'ont pas entièrement influencé la motivation de ces deux élèves.
Il y a peu de différence entre IM forte et faible, si les activités sont proposées par atelier et durant un temps relativement court.

Par contre, l'analyse des deux élèves résumée dans les quelques lignes ci-dessous est différente.
Une baisse de motivation de 18% pour Alain et de 26% pour Sam a été observée ce qui est particulièrement élevé. Si on se fie à la théorie de Gardner, il se peut que ces deux élèves rencontrent des difficultés pour rester motivés dans leur scolarité. Alain pourra se satisfaire de son IM forte verbale-linguistique par contre, il risque de se démotiver en mathématiques, domaine où son IM faible implique logique et déduction.

Ce qui prouve qu'il n'est pas si aisé, pour eux, de rester motivés lors d'activités dans leurs IM faibles. En effet, deux hypothèses sur quatre sont confirmées dans le premier cas, Alain, et toutes les hypothèses sont validées chez le deuxième élève, Sam.

Pour Sam l'IM forte dans laquelle il s'investit avec ardeur étant musicale, il en ressort qu'il devrait théoriquement pouvoir étudier le plus possible « en musique », puisque c'est sous cette forme que son potentiel motivationnel domine. La seconde IM forte de Sam est la VL sur laquelle il peut s'appuyer.
L'élève n'aimera certainement pas les activités naturalistes comme l'environnement ou les sciences et c'est là qu'il pourra de se retrouver en difficulté vu la baisse importante de motivation observée dans ces situations.

Pour ces deux élèves, Alain et Sam, dont les hypothèses sont majoritairement reconnues, l'enseignement selon la théorie des intelligences multiples ne peut que leur être favorable, puisqu'ils perdent approximativement 20% de leur motivation dans leur IM faible.

Selon Viau (2007), les manifestations de la DM sont les effets de la motivation, mais à l'étape de la performance, ils en deviennent les causes, puisque celles-ci influencent les perceptions de l'élève. On pourrait dire à ce moment-là que les sources et les manifestations sont alternativement « causes et effets » (p.194). Pouvoir travailler et rester motivé dans une activité quelle qu'elle soit, permet à l'élève d'avoir une bonne perception de lui-même, ce qui influencera sa performance.

En résumé, deux élèves Luc et Clément restent motivés quelles que soient les activités proposées (IM forte et faibles), par contre Alain et Sam sont nettement plus motivés dans leurs IM fortes.

L'observation avait pour but de mesurer la motivation des élèves dans deux situations différentes. Selon Viau cette motivation contient un indicateur qui est la performance. Cette performance a une incidence sur la perception que l'élève a de lui-même. Cette performance selon le graphique en page 37 diminue considérablement, de 19%, ce qui est supérieur à la baisse moyenne globale.
On peut donc dire que la performance observée dans les IM faibles baisse considérablement et pourrait influencer la perception que l'élève a de lui-même pour rester motivé.

C'est ce qui m'inquiète le plus dans cette étude. Si l'élève travaille dans son IM faible, et qu'il est peu motivé, cela influencera ses performances et son estime de lui-même. Comme le dit Viau (2009), une médiocre performance, qui est également source de motivation, pourrait accabler l'élève dans son estime de lui-même et ainsi le démotiver.

Conclusion

Pour cette étude, l'enseignement selon la théorie des IM a eu un impact favorable sur la motivation des élèves de la CdI. Cette formule a permis aux élèves de s'engager et de persévérer. Pour certain surtout lors de tâches réalisées dans leur IM forte, et pour d'autres dans la plupart des situations d'apprentissage.

Ces observations encourageantes nous questionnent sur ces pratiques en lien avec les IM utilisées près de chez nous en France et de manière encore plus développées au Canada et aux Etats-Unis et par contre pratiquement inconnues chez nous.

Même si certains chercheurs reprochent à Gardner de n'apporter aucune preuve expérimentale et cohérente de l'indépendance des différentes formes d'intelligences, sa théorie des IM, cette manière d'aborder et d'entrer de manière différente dans les apprentissages, m'ont permis de trouver de nombreuses amorces permettant une mise en application diversifiée dans de but d'enseigner une mise en situation d'apprentissage des élèves afin de favoriser leur motivation.

Dans cette étude, seules les IM fortes et faibles ont été observées, mais il me paraît important d'exploiter et de proposer aux élèves plusieurs activités variées pour apprendre, de manière à toucher toutes les formes d'intelligences. Qu'elles soient naturalistes, verbales, mathématiques ou musicales, j'ai pu constater à travers ces modules, les élèves observés ainsi que tous les autres de la classe avaient un énorme « plaisir » à travailler. Il est possible que cette configuration ludique et innovante ainsi que la grande quantité d'ateliers aient joué un rôle prépondérant dans la motivation des élèves.

Les élèves de CdI sont entrés dans les apprentissages des jours de la semaine. Certes une différence de motivation est ressortie pour certains, ce qui ne les a pas empêchés d'évoluer et de mettre des mots sur le temps qui passe, de s'en faire des images, de le jouer avec leur corps ou en musique. Chaque élève a participé à chaque activité et s'est approprié des connaissances qui lui permettent d'atteindre les objectifs demandés par le PER sur ce thème. Dans cette recherche, j'ai exploité les IM en tant qu'approche méthodologique. Cette pratique a motivé les élèves de CdI. Cette opportunité m'a convaincue de continuer régulièrement dans cette voie.

Avec un recul nécessaire suite aux résultats obtenus lors de cette recherche, je peux désormais me positionner de deux manières différentes.
En effet, si j'opte en faveur de la théorie des IM de Gardner, ma lecture analytique révèle que l'élève se motive et progresse en s'appuyant sur son IM forte. Lors d'activités en IM faible après quelques semaines, la motivation de l'élève augmente sensiblement. Il est donc approprié et pertinent d'enseigner selon cette approche.

Si au contraire, je ne vois qu'un mérite divertissant à ces activités en atelier et trop simpliste sans base théorique scientifique, comme l'affirment certains contradicteurs de la théorie, je peux relever que si un élève n'est pas « profilé matheux », et que sa motivation est en baisse

lors d'activités de logique, c'est justement sur cette carence que je vais intervenir. Je vais donc insister sur ce manque de motivation et cibler ses difficultés pour travailler ce qui ne va pas.

Chaque enseignant choisit alors, selon sa philosophie, la pégagogie et les amorces didactiques qu'il préfère pour amener l'enfant à s'investir dans le travail scolaire pour rester motivé dans la tâche.

Pour ceux qui souhaitent introduire les IM dans l'enseignement, des activités variées et touchant à toutes les IM sont relativement complexes à élaborer et demande un temps de préparation considérable. Pour cette recherche, c'est ce qui a été fait. Dans la réalité de l'enseignement pour une classe de 24 élèves, il n'est bien sûr pas toujours possible de varier autant et de toucher à chacune des IM. Si l'enseignant souhaite les intégrer dans sa classe, il sélectionnera les séquences les plus pertinentes pour enrichir sa pédagogie selon les profils des élèves. Cette diversité permet une différenciation utile dans les classes spéciales comme la CdI. La littérature sur le sujet regorge d'exemples exhaustifs pour stimuler l'imagination, la créativité, l'envie d'essayer et pour enrichir sa pédagogie. Cette recherche, sans prétention, pourrait être le départ d'une réflexion à mener afin d'aider autrement les enfants en difficulté.

Tout au long de cette formation MAES ainsi que dans cette étude, j'ai pris conscience que mon regard sur les élèves s'est modifié. Je me suis également rendue compte à quel point il est primordial de trouver ce qui convient à chacun d'entre eux pour entrer dans les apprentissages avec motivation. L'enseignante spécialisée débutante que je suis, tente par tous les moyens de trouver les dispositifs les plus efficaces et les plus adaptés pour venir en aide aux élèves. Evoluer, se diversifier, ne pas se focaliser sur certains outils pour comprendre et entendre ce dont l'élève a besoin pour avancer sont les principales qualités qu'un enseignant spécialisé doit à mon avis acquérir. La richesse de la théorie des IM m'a ouvert de nouvelles portes sur cette diversité et a encore élargi ma vision des moyens pouvant être mis en œuvre.

Selon Geake (2008), Gardner n'aurait rien inventé : « Some 2500 years earlier, Plato recommended that a balanced curriculum have the following six subjects : logic, rhetoric, arithmetic, geometry-astronomy, music and dance-physical. For philosopher-kings, additionally, meditation was recommended ». Même si Gardner n'a que revisité la théorie de Platon, philosophe antique de la Grèce classique, c'est une manière intéressante pour exploiter la différenciation de l'enseignement et par là de s'intéresser à mettre en évidence les forces des élèves.

Me voici arrivée au terme de ce travail et de cette formation MAES. Humainement, socialement, professionnellement, le challenge valait incontestablement la peine d'être accompli.
Je me souviens avoir été prévenue de l'ampleur et des exigences de ces études lors de la signature du contrat en 2013. J'avais dans l'idée d'y consacrer du temps, beaucoup de temps, ce qui a été fait, c'est vrai. Cependant, je ne pensais pas y laisser également mes tripes. Si les expériences sur le terrain, avec les élèves, les formateurs, ainsi que sur les bancs de la HEP ont été pour moi d'une formidable richesse, il n'en a pas été de même pour coucher sur papier l'écriture exigeante de ce mémoire.

J'ai l'habitude de parcourir des dizaines de kilomètres en course à pied, pourtant ce manuscrit m'a demandé davantage d'énergie que tous les marathons réunis auxquels j'ai pu participer.

Limites

Des critiques et limites méthodologiques ont déjà fait l'objet du point 2.4.
Voici encore quelques points sur lesquels il est bien de s'attarder :

- Les séquences élaborées pour cette recherche ne font pas partie d'un moyen d'enseignement officiel (MER).
- L'évaluation selon les fondements de Gardner n'a pas été mise en place dans cette étude. Ce point mériterait d'être approfondi. Il suscite à mon avis de nombreux controverses dans le système de l'enseignement actuel.

Perspectives et recommandations

Cette étude pourrait se poursuivre selon plusieurs axes :
Il serait intéressant de se baser sur cette théorie des IM dans le cadre du soutien pédagogique ambulatoire SPA. En effet en individuel, ce moyen de proposer une approche différente et s'appuierait sur les forces de l'enfant plutôt que de corriger ses faiblesses et s'évertuer à les renforcer.

Il serait intéressant de travailler avec des enfants souffrant de déficience intellectuelle afin de leur permettre de vivre l'apprentissage comme une progression et esquiver les moments d'échec.

Il serait intéressant de faire venir un intervenant dans le cadre d'une formation continue en milieu scolaire, tel que Hourst (2014), pour l'entendre nous expliquer comment « […] faire évoluer la conception habituelle que nous avons de l'apprentissage scolaire » (p.124).
Infuser les IM dans l'enseignement régulier à petite dose, par la compréhension de ses propres intelligences de *praticien enseignant*, en variant les manières de présenter un cours.

Dans ma classe, j'ai bien envie de continuer à différencier les approches aux apprentissages. En effet, un fossé se creuse relatif à la progression des élèves. Je vais poursuivre l'exploration de cette méthode et renforcer la compréhension que l'élève a de ses propres intelligences. Puisque, comme le dit de Closets (1998) : « Il n'est pas de bonne pédagogie qui ne commence par éveiller le désir d'apprendre » (p. 6).

Références bibliographiques

Bibliographie

Astolfi, P. (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. ESF.

Amstrong, T. (1999). *Les intelligences multiples dans votre classe.* Montréal : Chenelière

Barth, B. M. (2011). *Le savoir en construction*. Retz.

Barth, B. M. (2013). *Élève chercheur, enseignant médiateur. Donner du sens aux savoirs.* Chenelière Education. Retz.

Belleau, J. (2005). *Mon intelligence vaut la tienne. Se redécouvrir à la lumière des intelligences multiples tout au long de la vie.* Québec, Septembre éditeur.

Campbell, B. (1999). *Les intelligences multiples.* Guide pratique. Chenelière Editions

Closet, François de. (1998). *Le bonheur d'apprendre où comment on l'assassine*. Seuil.

De La Garanderie, A. (1988). *Tous les enfants peuvent réussir*. Edité par Marabout.

Dolto, F., Dolto-Tolitch, C., & Percheminier, C. (2007). *Paroles pour adolescents, ou, Le complexe du homard.* Gallimard jeunesse.

Eberlin, D. (2010). *Comprendre les difficultés à apprendre : sortir des impasses scolaires.* Chronique sociale.

Fournier, M., Lécuyer, R. & al. (2009). *L'intelligence de l'enfant*. Auxerre : Sciences humaines Editions.

Garas, V., Bourquin, D. D., Adad, D., Bihannic, P., Chevalier, C., Dell'Angelo-Sauvage, M., ... & Richard-Principalli, P. (2009). *Guide pour enseigner autrement : selon la théorie de intelligences multiples d'Howard Gardner.* Retz.

Gardner, H. (1997). *Les Formes de l'intelligence*. Paris : Odile Jacob

Gardner, H. (2004). *Les intelligences multiples. La théorie qui bouleverse nos idées reçues*. Retz.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.

Gardner, H. (2012). *L'intelligence et l'école*. Retz

Gueritte-Hess, B. (2011). *L'enfant & le temps*. Éditions. Le Pommier.

Hoerr,T. (2002). *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*. Montréal : Chenelière

Hourst, B. (2006). *A l'école des intelligences multiples*. Hachette éducation.

Hourst, B. (2014). *J'aide mon enfant à mieux apprendre*. Eyrolles.

Keymeulen, R. (2013). *Vaincre ses difficultés scolaires grâce aux intelligences multiples*. De Boeck.

Lallemand, O., Thuillier, E. (2009). *Le loup qui voulait changer de couleur*. Editions Philippe Auzou

Meirieu, P. (1985). *L'école mode d'emploi*. ESF

Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. ESF.

Piaget, J. (1946). *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.

Tombez, B. (2015). *Apprendre avec plaisir et réussir*. Nouvelle éditions

Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* De Boeck Supérieur.

Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire : comment donner à l'élève les clés de sa réussite*. De Boeck Supérieur.
Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. De Boeck Supérieur

Revues - articles :

Barth, B. (1998). Gardner (Howard). *Les Intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligence*. Revue française de pédagogie, p.171-176.
Belleau, J., & de Lévis-Lauzon, C. (2001). *Les formes d'intelligence de Gardner*. Conseiller Pédagogique, pp. I-1, 7.
Droit-Volet, S. « Les différentes facettes du temps », Enfances & Psy 2001/1 (no13), p. 26-40.
Geake, J. (2008). *Neuromythologies in education*, Educational Research, 50 :2, 123-133
Lacroix, M. È., & Potvin, P. (2009). *La motivation scolaire. [en ligne]. Université.*
Hessel, M. (2011). *Resonances. Mensuel de l'école valaisanne.* No 3. Editions : Département de l'éducation, de la culture et du sport (DECS)
Tartas, V. *« Le développement de notions temporelles par l'enfant »,* Développements 2010/1 (no 4), p.17-26.

Sitographie : Ressources WEB :

Direction de l'instruction publique. Ecole obligatoire.
http://www.erz.be.ch, consulté le 28 avril 2016.

Intelligences multiples - Commission scolaire des Affluents.
http://www.csaffluents.qc.ca consulté le 28 avril 2016

Test pour adultes : Intelligence Multiples.
http://www.csaffluents.qc.ca/im/PDF2005/ens_outils/Test_IM_adultes130105.pdf, consulté le 28 avril 2016.

Académie de Créteil DSDEN u Val-de-Marne.
http://www.ia94.ac-creteil.fr/premier_degre/intmult/index_intmult.htm, consulté le 28 avril 2016.

La Maternelle de Moustache. Outils et ressources pédagogiques pour les enseignants.
http://www.lamaternelledemoustache.net/, consulté le 28 avril 2016.

Mieux apprendre. Tirer le meilleur parti de ses ressources.
http://www.mieux-apprendre.com, consulté le 28 avril 2016.

Pinterest. Le catalogue d'idées.

Rapport-Gratuit.com

https://fr.pinterest.com, consulté le 28 avril 2016.

Idées ASH. Des idées pour les enfants en difficulté.
https://sites.google.com/site/ideesash/, consulté le 28 avril 2016.

Plateforme vidéos.
https://vimeo.com/3065532, consulté le 28 avril 2016.

Site d'hébergement de vidéo.
https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=qmfNZzO1mBw, consulté le 28 avril 2016.

Plan d'études romand (PER). CIIP.
www.plandetudes.ch, consulté le 28 avril 2016.

Divers :

IMEP, Intégration et mesures pédagogiques particulières à l'école enfantine et à l'école obligatoire (IMEP, 2008). Lignes directrices. Suisse : Direction de l'Instruction

Illustrations : Tony Marchand, Clin d'œil, Publicité créative

Hovington, S., Bazinet, J. (2005). Les Multibrios [Mallette pédagogique] (Atouts). Sainte-Foy (Québec) : Septembre

Annexes

Annexe 1 : Enquête IM pour adultes

1. Je me pose beaucoup de questions sur le fonctionnement des objets. 2. J'offre spontanément de l'aide à mes amis lorsqu'ils en ont besoin. 3. J'aime raconter des histoires et des farces. 4. Je suis sensible aux bruits et aux sons. 5. Je m'adonne à des activités physiques de façon régulière. 6. Je passe beaucoup de temps libre à dessiner. 7. Je vois des images dans ma tête quand je pense à quelque chose. 8. Je suis indépendant(e) et je tiens à mes idées. 9. Je semble être une personne populaire. 10. Je m'intéresse à l'horticulture. 11. J'aime lire pendant mes temps libres. 12. Je trouve rapidement les failles dans le raisonnement des gens. 13. Le fait de prendre des notes m'aide à me comprendre et à mémoriser. 14. Je compte rapidement dans ma tête. 15. Je me rappelle facilement les mélodies que j'entends. 16. Je me plais à jouer aux cartes ou aux jeux de société. 17. Je tiens ma maison ou mon bureau en ordre : une place pour chaque chose ; chaque chose à sa place. 18. Je suis motivé(e) à travailler seul dans certains projets. 19. Il m'est facile de bouger ou de danser avec rythme. 20. Le contact avec la nature m'apaise, me calme. 21. J'aime identifier les oiseaux, les plantes, les arbres. 22. Je suis attentif (ve) lorsque j'écoute une conférence, un exposé. 23. J'ai besoin de savoir pourquoi je devrais faire quelque chose avant d'accepter de la faire. 24. J'ai une assez bonne mémoire par rapport à ce que je lis ou par rapport à ce que j'entends. 25. Le fait que je sois structuré(e) contribue au succès de ce que j'entreprends. 26. J'ai besoin de toucher les gens lorsque je leur parle. 27. Je décide par moi-même ce que je pense, ce que je choisis, ce que je fais. 28. Je peux suivre la mesure dans une pièce musicale. 29. Lorsque j'étais enfant ou adolescent(e), j'avais un kit de chimie ou un autre kit de science avec lesquels j'aimais faire des expériences. 30. Je lis des cartes, des tableaux et des diagrammes sans difficulté. 31. Je me préoccupe de l'environnement dans mes gestes quotidiens (recyclage, usage des ressources). 32. Je suis habile de mes mains ; j'aime travailler avec des outils ou des instruments. 33. Je suis habile aux jeux de stratégie et je gagne souvent. 34. Je m'exprime avec un vocabulaire riche. 35. Je dessine des objets et des personnes de façon précise. 36. Avant de me décider à quelque chose, je pèse le pour et le contre. 37. Je reconnais les fausses notes dans l'exécution d'une pièce musicale. 38. Je suis habile dans la pratique de plusieurs sports. 39. Je suis celui que l'on consulte lorsqu'il y a un conflit dans un groupe. 40. J'aime bavarder sur tout et sur rien. 41. J'aime être en contact avec les animaux ou les observer dans leur environnement. 42. Je peux passer des heures à tenter de résoudre des problèmes. 43. Je m'intéresse à toutes sortes de musiques ; j'en écoute régulièrement, à la radio ou sur disque. 44. Lorsqu'un livre est illustré, je m'intéresse d'abord et surtout aux illustrations. 45. J'aime classifier et catégoriser. 46. Je touche les objets lorsque je me promène ou lorsque je me déplace dans la maison. 47. J'aime sortir pour rencontrer des amis. 48. Je suis à l'écoute des sentiments des autres ; j'en tiens compte. 49. Je réagis fortement aux opinions controversées. 50. J'ai de la difficulté à me concentrer sur un travail lorsque j'écoute la radio ou la télévision. 51. J'apprends en faisant. 52. J'adore résoudre des énigmes ou faire des casse-tête qui demandent de la logique. 53. J'organise souvent des activités dans mon entourage. 54. J'aime collectionner des objets puis les classer. 55. J'aime les concerts, les récitals, les comédies musicales ou l'opéra. 56. J'ai confiance en moi. 57. Je suis entreprenant(e). 58. J'ai le « pouce vert ». 59. Je m'oriente facilement dans une nouvelle ville. 60. J'aime visionner des films, des diapositives et regarder des photographies. 61. J'ai de la facilité à écrire. 62. Je considère qu'il est important de préserver nos parcs nationaux. J'aime fréquenter les Parcs Nature. 63. J'aime m'exprimer dans les discussions de famille. 64.Je me plais à penser à ma vie, à mes désirs et à mes croyances. 65. J'aime les exercices de visualisation. Quand je songe à réaménager une pièce, je peux facilement la voir dans ma tête. 66. Je peux facilement reconnaître la rotation d'une figure géométrique dans l'espace. 67. Je travaille bien seul(e). 68. J'aime résoudre des mots croisés ou jouer au Scrabble. 69. Je chante juste ou je joue d'un instrument de musique. 70. 'aime les films qui procurent des sensations fortes ! 71. J'aime les randonnées de plein air, la chasse ou la pêche. 72. J'aime monter et démonter des objets. 73. J'aime me retrouver seul(e) pour poursuivre mes intérêts personnels. 74. Je participe à des clubs sociaux ou sportifs. 75. J'ai une bonne mémoire pour les noms de personnes, de lieux, les dates ou les détails. 76. J'apprécie les jeux de mots. 77. Je peux mimer les gestes, les manières et les comportements d'autres personnes. 78. Je suis sensible à la musicalité des poèmes, des textes, de la parole. 79. Je possède un télescope, des jumelles ou un microscope. 80. Il m'est difficile de rester assis trop longtemps ; j'ai besoin de bouger.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Annexe 2 : Poster d'images (1er « test » pour profil)

Poster : Détermination du profil IM des élèves (étape 1)

Luc

3 images kinesthésiques
2 images musicales et visuo-spatiales
1 image verble-linguistique et logico-math
0 image naturaliste, inter et intrapersonnelle

Clément

4 images verbales-linguistiques
2 images kinesthésiques et logico-math
1 image musicale intreperso et naturaliste
0 image intrapersonelle

Alain

4 images verbales-linguistiques et kinesthési
2 images visuo-spatiales et musicales
1 image naturaliste et inter et intrapersonnelle
0 image logico-mathématique

Sam

4 images musicales
3 images logico-math
2 images visuo-spatiale, verbale-ling et inter
1 image kinesthésique
0 image interpersonnelle

Annexe 3 : Questionnaire Luc (2e « test » pour profil)

Questionnaire - Nom de l'élève : Luc
Repérer les Intelligences dominantes chez les élèves- Inventaire (étape 2)

			Exemple d'activité faite à l'école	Avis de l'élève	Avis de l'enseignant
V-L	1	J'aime écouter des histoires (ou lire)	Ecouter la conteuse, le coin lecture	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	2	J'aime parler et expliquer, inventer des histoires, j'ai un bon vocabulaire	Raconter-montrer	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	3	J'aime l'écriture, le graphisme	Le sable, l'ardoise, le tableau	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	4	J'aime écouter les gens parler, je comprends bien quand on m'explique	Ecouter les consignes de l'enseignante	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
L-M	5	J'aime savoir pourquoi et comment cela fonctionne	Jeu des engrenages	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	6	J'aime les chiffres	La fusée, l'oubliette	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	7	J'aime inventer et faire des expériences	Les pommes et le pressoir à jus	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	8	J'aime compter	Compter les dés, les jetons, le domino	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
M	9	J'aimerais jouer d'un instrument de musique (je joue)	Flûte guitare	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	10	J'aime taper du pied et danser quand j'entends de la musique	La rythmique en salle de chant	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	11	J'aime écouter les bruits et les sons, j'écoute de la musique tous les jours	Le chant	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	12	Je fredonne toujours dans ma tête	En marchant, en réfléchissant	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
C-K	13	J'aime la gymnastique (sport)	Jouer à s'attraper	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	14	J'aime me lever quand je suis assis trop longtemps	Travailler par ateliers	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	15	J'aime les bricolages et toucher la pâte à modeler	Coller, découper, fabriquer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	16	J'aime mimer et parler avec mes mains	L'abécédaire en action	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
V-S	17	J'aime les livres d'images, les films et les photos, les labyrinthes	Les pingouins s'échappent	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	18	J'aime faire des constructions en mosaïques de couleur	Le Tangram	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	19	J'aime dessiner et faire des puzzles	Puzzle et drôle de bobine	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	20	J'aime me promener, me cacher même les yeux fermés	Le noeud du magicien	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Inter	21	J'aime jouer à plusieurs	Les rondes ou le parachute	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	22	J'aime aider les autres, partager	Se donner la main, partager mon goûter	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
	23	J'aime faire des activités en groupe	Les rondes, les jeux de groupe	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	24	J'aime organiser des activités	Organiser un jeu avec mes amis à la pause	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Intra	25	J'aime garder mes idées et décider	Je décide de faire comme je le pense	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	26	J'aime dire ce que je ressens	Raconter montrer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	27	J'aime être seul et j'aime rêver	Le coin tranquille	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	28	J'aime savoir ce que les autres pensent	Conseil de classe	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
Nat	29	J'aime faire des collections et les rangements	Jeux des 5 min, petites tâches	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	30	J'aime les animaux et j'aime les observer	La poule de Milena,	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	31	J'aime être dans la nature et la forêt	Observation des arbres au fil des saisons	Oui/non	~~Oui~~/non
	32	J'aime les livres sur les étoiles	Le livre emprunté à la biblio	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
		Qu'est-ce que tu aimes faire le plus au monde ? Quel est ton hobby, ta passion?	Du hockey		
		Qu'est-ce que tu détestes faire, qui te dégoute ou te paralyse ?	Rien		
		Qu'est-ce que tu voudrais faire *comme métier* quand tu seras « grand » ?	Hockeyeur		
		Quelle est mon activité (leçon) préférée à l'école ?	La gym et le dessin		
		Est-ce tu as un rêve ?	non		
		Connais-tu une personne à qui tu voudrais ressembler ?	?		
V-L : 3 points / L-M : 3 points / M : 1 point / C-K : 4 points / V-S : 2 points / N : 1 point					

Pas de valeur scientifique

Annexe 4 : Questionnaire Clément (2e « test » pour profil)

Questionnaire - Nom de l'élève : Clément
Repérer les Intelligences dominantes chez les élèves- Inventaire (étape 2)

			Exemple d'activité faite à l'école	Avis de l'élève	Avis de l'enseignant
V-L	1	J'aime écouter des histoires (ou lire)	Ecouter la conteuse, le coin lecture	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	2	J'aime parler et expliquer, inventer des histoires, j'ai un bon vocabulaire	Raconter-montrer	Oui/~~non~~	Oui/non
	3	J'aime l'écriture, le graphisme	Le sable, l'ardoise, le tableau	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	4	J'aime écouter les gens parler, je comprends bien quand on m'explique	Ecouter les consignes de l'enseignante	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
L-M	5	J'aime savoir pourquoi et comment cela fonctionne	Jeu des engrenages	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	6	J'aime les chiffres	La fusée, l'oubliette	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	7	J'aime inventer et faire des expériences	Les pommes et le pressoir à jus	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	8	J'aime compter	Compter les dés, les jetons, le domino	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
M	9	J'aimerais jouer d'un instrument de musique (je joue)	Flûte guitare	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	10	J'aime taper du pied et danser quand j'entends de la musique	La rythmique en salle de chant	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	11	J'aime écouter les bruits et les sons, j'écoute de la musique tous les jours	Le chant	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	12	Je fredonne toujours dans ma tête	En marchant, en réfléchissant	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
C-K	13	J'aime la gymnastique (sport)	Jouer à s'attraper	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
	14	J'aime me lever quand je suis assis trop longtemps	Travailler par ateliers	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	15	J'aime les bricolages et toucher la pâte à modeler	Coller, découper, fabriquer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	16	J'aime mimer et parler avec mes mains	L'abécédaire en action	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
V-S	17	J'aime les livres d'images, les films et les photos, les labyrinthes	Les pingouins s'échappent	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	18	J'aime faire des constructions en mosaïques de couleur	Le Tangram	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	19	J'aime dessiner et faire des puzzles	Puzzle et drôle de bobine	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	20	J'aime me promener, me cacher même les yeux fermés	Le noeud du magicien	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
Inter	21	J'aime jouer à plusieurs	Les rondes ou le parachute	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	22	J'aime aider les autres, partager	Se donner la main, partager mon goûter	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	23	J'aime faire des activités en groupe	Les rondes, les jeux de groupe	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	24	J'aime organiser des activités	Organiser un jeu avec mes amis à la pause	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Intra	25	J'aime garder mes idées et décider	Je décide de faire comme je le pense	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	26	J'aime dire ce que je ressens	Raconter montrer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	27	J'aime être seul et j'aime rêver	Le coin tranquille	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	28	J'aime savoir ce que les autres pensent	Conseil de classe	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
Nat	29	J'aime faire des collections et les rangements	Jeux des 5 min, petites tâches	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	30	J'aime les animaux et j'aime les observer	La poule de Milena,	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	31	J'aime être dans la nature et la forêt	Observation des arbres au fil des saisons	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	32	J'aime les livres sur les étoiles	Le livre emprunté à la biblio	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
		Qu'est-ce que tu aimes faire le plus au monde ? Quel est ton hobby, ta passion?	Le UNO		
		Qu'est-ce que tu détestes faire, qui te dégoute ou te paralyse ?	Partir de la maison		
		Qu'est-ce que tu voudrais faire *comme métier* quand tu seras « grand » ?	Docteur		
		Quelle est mon activité (leçon) préférée à l'école ?	Les mathématiques		
		Est-ce tu as un rêve ?	?		
		Connais-tu une personne à qui tu voudrais ressembler ?	Violetta		
V-L : 4 points / L-M : 3 points / M : 4 points / C-K : 3 points / V-S : 1 point / N : 0 point					

Pas de valeur scientifique

Annexe 5 : Questionnaire Alain (2e « test » pour profil)

Questionnaire - Nom de l'élève : Alain
Repérer les Intelligences dominantes chez les élèves- Inventaire (étape 2)

			Exemple d'activité faite à l'école	Avis de l'élève	Avis de l'enseignant
V-L	1	J'aime écouter des histoires (ou lire)	Ecouter la conteuse, le coin lecture	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	2	J'aime parler et expliquer, inventer des histoires, j'ai un bon vocabulaire	Raconter-montrer	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	3	J'aime l'écriture, le graphisme	Le sable, l'ardoise, le tableau	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	4	J'aime écouter les gens parler, je comprends bien quand on m'explique	Ecouter les consignes de l'enseignante	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
L-M	5	J'aime savoir pourquoi et comment cela fonctionne	Jeu des engrenages	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	6	J'aime les chiffres	La fusée, l'oubliette	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	7	J'aime inventer et faire des expériences	Les pommes et le pressoir à jus	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	8	J'aime compter	Compter les dés, les jetons, le domino	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
M	9	J'aimerais jouer d'un instrument de musique (je joue)	Flûte guitare	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	10	J'aime taper du pied et danser quand j'entends de la musique	La rythmique en salle de chant	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	11	J'aime écouter les bruits et les sons, j'écoute de la musique tous les jours	Le chant	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
	12	Je fredonne toujours dans ma tête	En marchant, en réfléchissant	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
C-K	13	J'aime la gymnastique (sport)	Jouer à s'attraper	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	14	J'aime me lever quand je suis assis trop longtemps	Travailler par ateliers	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	15	J'aime les bricolages et toucher la pâte à modeler	Coller, découper, fabriquer	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	16	J'aime mimer et parler avec mes mains	L'abécédaire en action	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
V-S	17	J'aime les livres d'images, les films et les photos, les labyrinthes	Les pingouins s'échappent	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	18	J'aime faire des constructions en mosaïques de couleur	Le Tangram	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	19	J'aime dessiner et faire des puzzles	Puzzle et drôle de bobine	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	20	J'aime me promener, me cacher même les yeux fermés	Le noeud du magicien	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Inter	21	J'aime jouer à plusieurs	Les rondes ou le parachute	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	22	J'aime aider les autres, partager	Se donner la main, partager mon goûter	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	23	J'aime faire des activités en groupe	Les rondes, les jeux de groupe	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	24	J'aime organiser des activités	Organiser un jeu avec mes amis à la pause	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Intra	25	J'aime garder mes idées et décider	Je décide de faire comme je le pense	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	26	J'aime dire ce que je ressens	Raconter montrer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	27	J'aime être seul et j'aime rêver	Le coin tranquille	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	28	J'aime savoir ce que les autres pensent	Conseil de classe	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Nat	29	J'aime faire des collections et les rangements	Jeux des 5 min, petites tâches	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	30	J'aime les animaux et j'aime les observer	La poule de Milena,	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	31	J'aime être dans la nature et la forêt	Observation des arbres au fil des saisons	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	32	J'aime les livres sur les étoiles	Le livre emprunté à la biblio	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
		Qu'est-ce que tu aimes faire le plus au monde ? Quel est ton hobby, ta passion?	La cuisine		
		Qu'est-ce que tu détestes faire, qui te dégoute ou te paralyse ?	?		
		Qu'est-ce que tu voudrais faire *comme métier* quand tu seras « grand » ?	Cuisinière		
		Quelle est mon activité (leçon) préférée à l'école ?	L'abécédaire		
		Est-ce tu as un rêve ?	?		
		Connais-tu une personne à qui tu voudrais ressembler ?	Ma maîtresse de classe		
V-L : 4 points / L-M : 1 point / M : 3 points / C-K : 3 points / V-S : 3 points / N : 2 points					

Pas de valeur scientifique

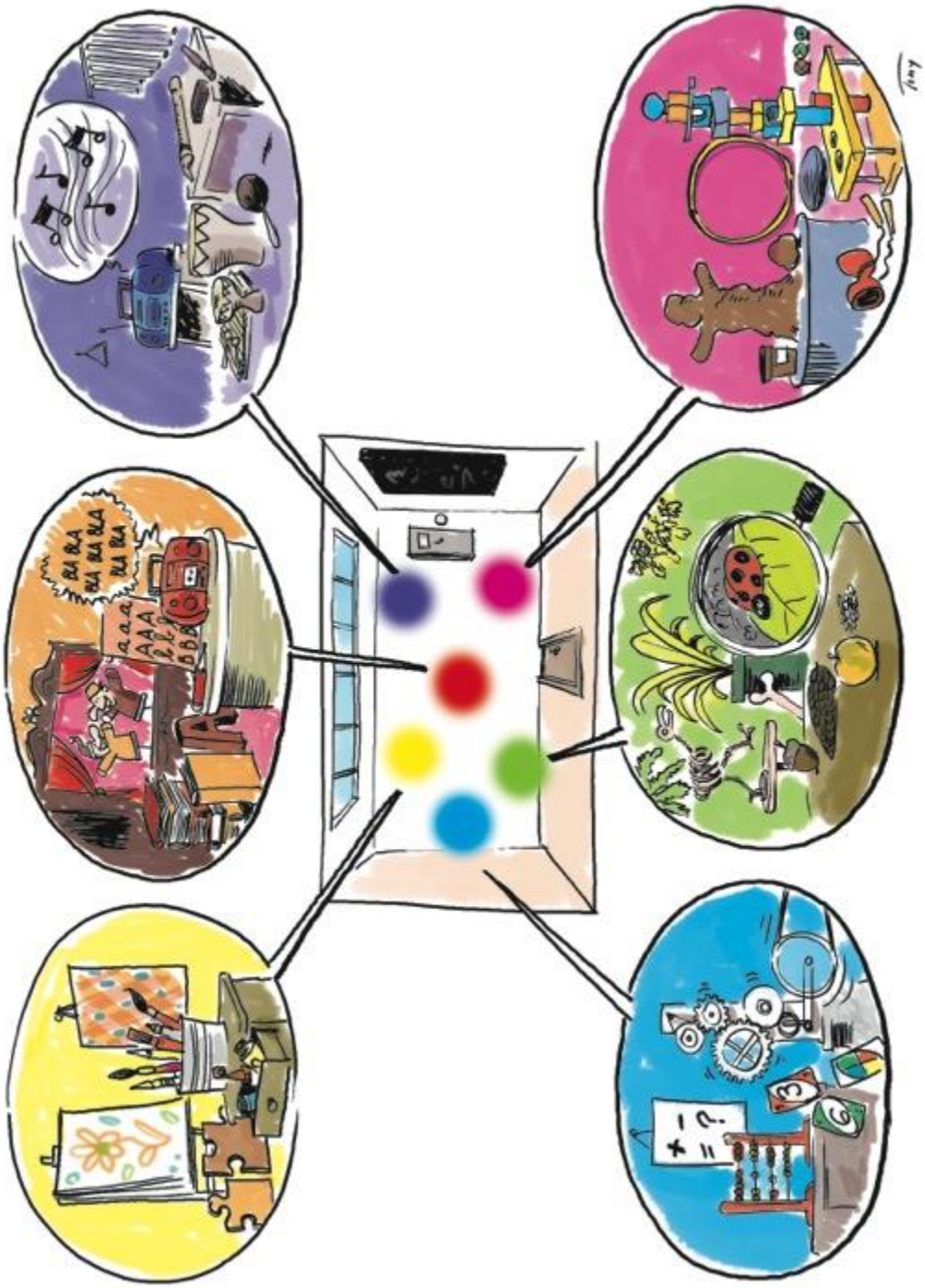
Annexe 6 : Questionnaire Sam (2e « test » pour profil)

Questionnaire - Nom de l'élève : Sam
Repérer les Intelligences dominantes chez les élèves- Inventaire (étape 2)

			Exemple d'activité faite à l'école	Avis de l'élève	Avis de l'enseignant
V-L	1	J'aime écouter des histoires (ou lire)	Ecouter la conteuse, le coin lecture	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	2	J'aime parler et expliquer, inventer des histoires, j'ai un bon vocabulaire	Raconter-montrer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	3	J'aime l'écriture, le graphisme	Le sable, l'ardoise, le tableau	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	4	J'aime écouter les gens parler, je comprends bien quand on m'explique	Ecouter les consignes de l'enseignante	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
L-M	5	J'aime savoir pourquoi et comment cela fonctionne	Jeu des engrenages	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	6	J'aime les chiffres	La fusée, l'oubliette	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	7	J'aime inventer et faire des expériences	Les pommes et le pressoir à jus	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	8	J'aime compter	Compter les dés, les jetons, le domino	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
M	9	J'aimerais jouer d'un instrument de musique (je joue)	Flûte guitare	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	10	J'aime taper du pied et danser quand j'entends de la musique	La rythmique en salle de chant	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	11	J'aime écouter les bruits et les sons, j'écoute de la musique tous les jours	Le chant	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	12	Je fredonne toujours dans ma tête	En marchant, en réfléchissant	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
C-K	13	J'aime la gymnastique (sport)	Jouer à s'attraper	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	14	J'aime me lever quand je suis assis trop longtemps	Travailler par ateliers	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	15	J'aime les bricolages et toucher la pâte à modeler	Coller, découper, fabriquer	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	16	J'aime mimer et parler avec mes mains	L'abécédaire en action	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
V-S	17	J'aime les livres d'images, les films et les photos, les labyrinthes	Les pingouins s'échappent	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
	18	J'aime faire des constructions en mosaïques de couleur	Le Tangram	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	19	J'aime dessiner et faire des puzzles	Puzzle et drôle de bobine	~~Oui~~/non	Oui/~~non~~
	20	J'aime me promener, me cacher même les yeux fermés	Le noeud du magicien	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Inter	21	J'aime jouer à plusieurs	Les rondes ou le parachute	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	22	J'aime aider les autres, partager	Se donner la main, partager mon goûter	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	23	J'aime faire des activités en groupe	Les rondes, les jeux de groupe	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	24	J'aime organiser des activités	Organiser un jeu avec mes amis à la pause	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
Intra	25	J'aime garder mes idées et décider	Je décide de faire comme je le pense	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
	26	J'aime dire ce que je ressens	Raconter montrer	Oui/~~non~~	Oui/non
	27	J'aime être seul et j'aime rêver	Le coin tranquille	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	28	J'aime savoir ce que les autres pensent	Conseil de classe	Oui/~~non~~	~~Oui~~/non
Nat	29	J'aime faire des collections et les rangements	Jeux des 5 min, petites tâches	Oui/~~non~~	Oui/~~non~~
	30	J'aime les animaux et j'aime les observer	La poule de Milena,	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	31	J'aime être dans la nature et la forêt	Observation des arbres au fil des saisons	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
	32	J'aime les livres sur les étoiles	Le livre emprunté à la biblio	~~Oui~~/non	~~Oui~~/non
		Qu'est-ce que tu aimes faire le plus au monde ? Quel est ton hobby, ta passion?	Chanter		
		Qu'est-ce que tu détestes faire, qui te dégoute ou te paralyse ?	Grimper la montagne		
		Qu'est-ce que tu voudrais faire *comme métier* quand tu seras « grand » ?	Policière		
		Quelle est mon activité (leçon) préférée à l'école ?	Le chant et la rythmique		
		Est-ce tu as un rêve ?	Une chambre avec des animaux		
		Connais-tu une personne à qui tu voudrais ressembler ?	Ma tante		
V-L : 4 points / L-M : 1 point / M : 3 points / C-K : 2 points / V-S : 2 points / N : 1 point					

Pas de valeur scientifique

Annexe 7 : Salle des IM (3e « test » pour profil)



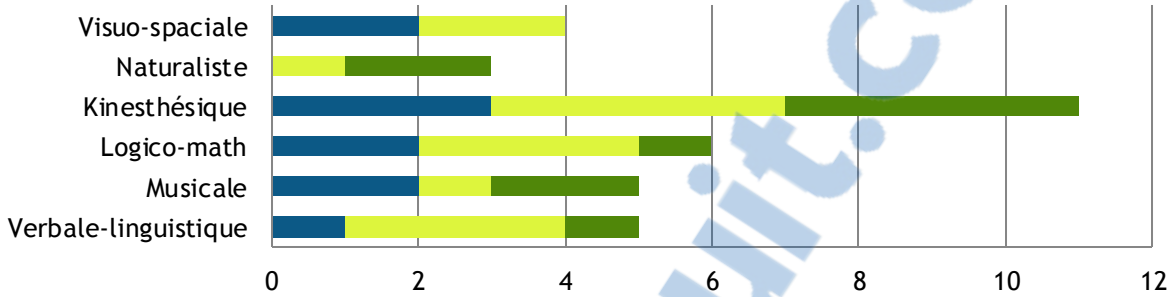
Annexe 8 : Synthèse des observations en salle des IM (3e « test » pour profil)

Synthèse des observations en salle des IM (étape 3)

	Verbal - linguist					Visuo - Spaciale					Musicale					Kinesthé-sique					Logico - Math					Natura-liste					Interpers					Intrapers			
	jeu théâtral	regarder un album	écrire	écouter	**total VL**	dessiner, c-olorier	construire (kapla)	faire des puzzles	faire des jeux d'images	**total VS**	écouter	jouer avec instruments	fredonner-chanter	rythmer, bouger danser	**total M**	sauter - tenir en équilibre	assembler -manipuler- emboîter	construire (duplo) - malaxer	faire de la gymnastique	**totoal K**	jouer avec les chiffres	faire des casse-tête	positionner selon un modèle	faire des jeux de logique	**total LM**	observer animaux	mettre de l'ordre	collectionner - ordonner	observer les plantes	**total N**	partager	jouer avec les autres	aider les autres	collaborer avec ses camarades		être seul	rêver	choisir son atelier	savoir ce qu'il aime
ALAIN	X		X	X	3					0	X	X			2	X		X		2	X				1	X				1									
An	X			X	2		X			1	X	X		X	3					0					0	X				1									
Ben	X		X	X	3		X	X		2					0	X				1					0					0									
CLÉMENT	X		X		2					0	X	X		X	3	X		X	X	3	X				1				X	1									
Dje	X			X	2					0	X	X			2			X		1					0	X				1									
Da	X		X		2		X			1					0	X		X	X	3					0					0									
Em			X	X	2					0					0	X		X		2					0		X		X	2									
LUC			X		1					0		X			1	X	X	X	X	4					0	X	X		X	3									
Na	X				1	X	X			2		X			1	X		X	X	3					0	X				1									
Si	X		X	X	3	X	X		X	3	X	X			2			X		1					0	X			X	2									
SAM	X			X	2					0	X	X	X		3	X	X	X		3	X				1				X	1									

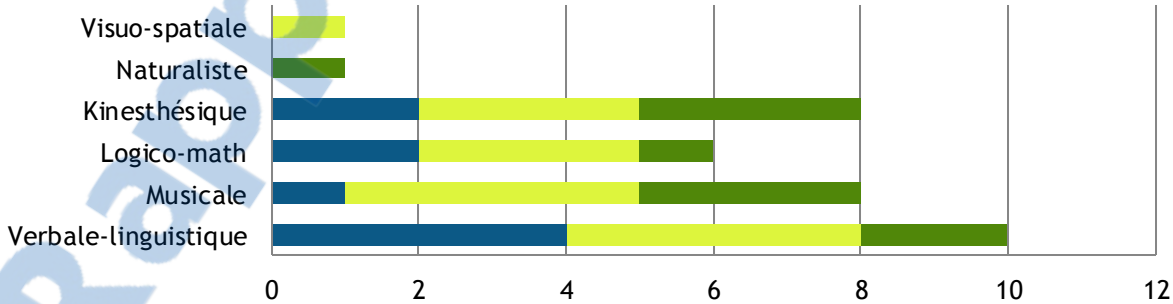
Annexe 9 : Profils IM Luc et Clément

Profil IM Luc



	Verbale-linguistique	Musicale	Logico-math	Kinesthésique	Naturaliste	Visuo-spaciale
Poster	1	2	2	3	0	2
Questionnaire	3	1	3	4	1	2
Salle des IM	1	2	1	4	2	0

Profil IM Clément

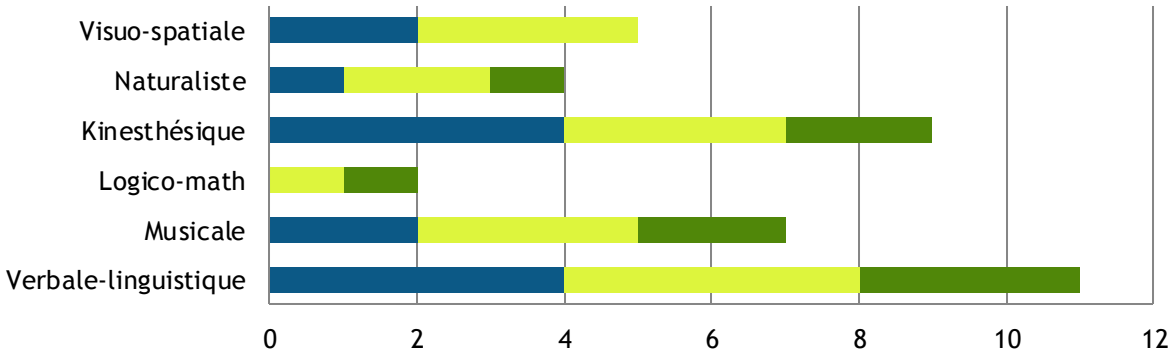


	Verbale-linguistique	Musicale	Logico-math	Kinesthésique	Naturaliste	Visuo-spatiale
Poster	4	1	2	2	0	0
Questionnaire	4	4	3	3	0	1
Salle des IM	2	3	1	3	1	0

Rapport-Gratuit.com

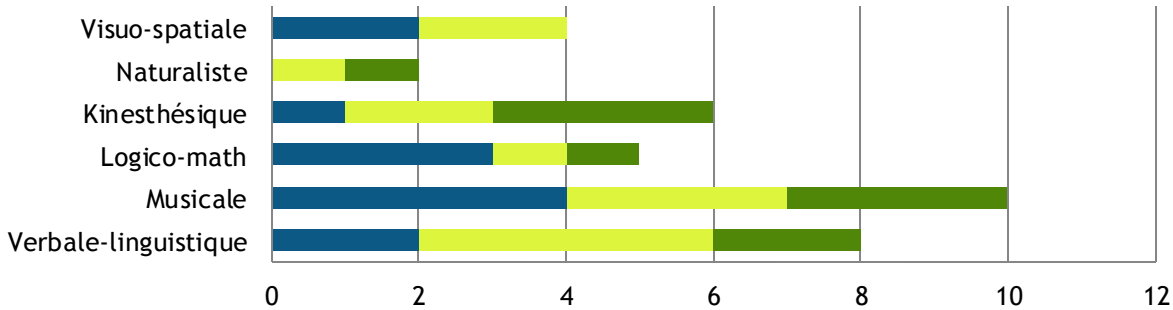
Annexe 10 : Profils IM Alain et Sam

Profil IM Alain



	Verbale-linguistique	Musicale	Logico-math	Kinesthésique	Naturaliste	Visuo-spatiale
Poster	4	2	0	4	1	2
Questionnaire	4	3	1	3	2	3
Salle des IM	3	2	1	2	1	0

Profil IM Sam



	Verbale-linguistique	Musicale	Logico-math	Kinesthésique	Naturaliste	Visuo-spatiale
Poster	2	4	3	1	0	2
Questionnaire	4	3	1	2	1	2
Salles des IM	2	3	1	3	1	0

Annexe 11 : Planification du tournus pour observations DM 5 - 28 janvier 2016

	Mardi 10 -12 h			Jeudi 8 -10 h		
Semaine 1	Verbal-ling 1	Logico-math 1	Kinesth 1	Verbal-ling 2	Visuo 1	Natura 1
	Alain + Clément	Alain	Luc	-	Clément	Sam + Luc
Semaine 2	Verbal-ling 2	Natura 2	Musicale 2	Kinesth 2	Visuo 1	Logic/math 2
	Clément	Luc	Sam	Luc	-	Alain
Semaine 3	Verbal-ling 2	Logico-math 3	Visuo 2	Kinesth 3	Logico-math 3	Natura 2
	Alain	-	Clément	Luc	Alain	Sam
Semaine 4	Verbal-ling 3	Natura 3	Visuo 2	Visuo 3	Natura 3	Musicale 3
	Alain + Clément	Luc	-	Clément	Sam	Sam

L'activité M1 « chant » a lieu tous les jours pendant 5 minutes

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Annexe 12 : Planification des vingt-quatre leçons

Séquences d'apprentissage

PLAN D'ETUDES ROMAND - PER
PER > SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES > HISTOIRE > RELATION HOMME-TEMPS > CYCLE 1

SHS 12 — Se situer dans son contexte temporel et social…

ASPECT DE CERTAINES COMPETENCES DU PER

L'élève identifie dans son environnement des durées, des changements et des permanences

L'élève classe les étapes (représentées sous forme de photographies, dessins) d'un événement vécu ou évoqué (récit) selon leur succession ou leur simultanéité

En utilisant des repères
En établissant des relations de succession et de simultanéité

DÉCRIRE ET CLASSER/CATÉGORISER

Découpage d'une durée en périodes : matin, après-midi, jours de la semaine
Classement des étapes d'une activité ou d'événements vécus, les unes par rapport aux autres, en établissant des relations de succession (avant/après) et de simultanéité *(en même temps que …)*
Pertinence de l'ordre chronologique choisi *(pourquoi dans cet ordre-là ? à quoi sert cette étape ?)*

L'élève connaît et utilise en situation le vocabulaire qui se rapporte à la durée, à la mesure et à la perception du temps : avant, pendant, après, en même temps, hier, aujourd'hui, demain, matin, après-midi, soir, jour, nuit, (très ou trop) long, court, rapide, lent, …

(SE) REPÉRER

Utilisation d'un vocabulaire spécifique précis pour situer et décrire la durée et la mesure du temps
Identification de points de repère pour découper le temps vécu en périodes *(en lien avec les moments de la vie scolaire…)*

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE SPECIFIQUES DU MODULE D'ENVIRONNEMENT
ATELIERS DES INTELLIGENCES MULTIPLES
LES JOURS DE LA SEMAINE

L'élève connaît la comptine des jours de la semaine (lundi, mardi, etc)

L'élève connaît le nombre de jours d'une semaine (lundi = 1er jour, samedi = 6e jour, etc)

L'élève identifie le moment de la journée (matin, après-midi)

L'élève identifie des changements selon les évènements vécus

L'élève classe les activités scolaires les unes par rapport aux autres (mardi matin = école, après-midi = congé, jeudi après-midi = école, gymnastique, etc…)

L'élève établit la succession des jours de la semaine (avant, maintenant, après / hier, aujourd'hui, demain))

L'élève utilise le vocabulaire adapté pour argumenter quel jour on est (hier, aujourd'hui, demain) aujourd'hui nous sommes jeudi parce que nous avons la gymnastique cet après-midi)

Certaines activités ont été inspirées de l'album :

Lallemand, O., Thuillier, E. (2009). Le loup qui voulait changer de couleur. Editions Philippe Auzou

Et des sites internet :

http://www.lamaternelledemoustache.net/

https://fr.pinterest.com

D'autres ont été adaptées ou inventées

Activité d'apprentissage
IM Logico – Mathématique no 1

Jeu du loup *(comme jeu de l'oie)*

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Logico-mathématique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

Objectif d'apprentissage :	Connaître la succession des jours de la semaine et associer la correspondance : couleurs / jours de la semaine
Consigne :	*« lancez le dé, avancez le pion du nombre de points indiqué, prenez un jeton de la couleur identique et posez-le sur votre support de jeu des jours de la semaine »*
Matériel :	Plateau de jeu, support de jeu, jetons, pions, dés
Dispositif :	Par groupe de 3-4 élèves, à tour de rôle
Variantes :	Avec bonus/malus
Critère de réussite :	Remplir le support de jeu en respectant la règle dans le but d'entraîner la succession des jours de la semaine et la couleur correspondante

Planification de la séquence d'apprentissage
IM Logico – Mathématique no 2

Chronologie

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Logico-mathématique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

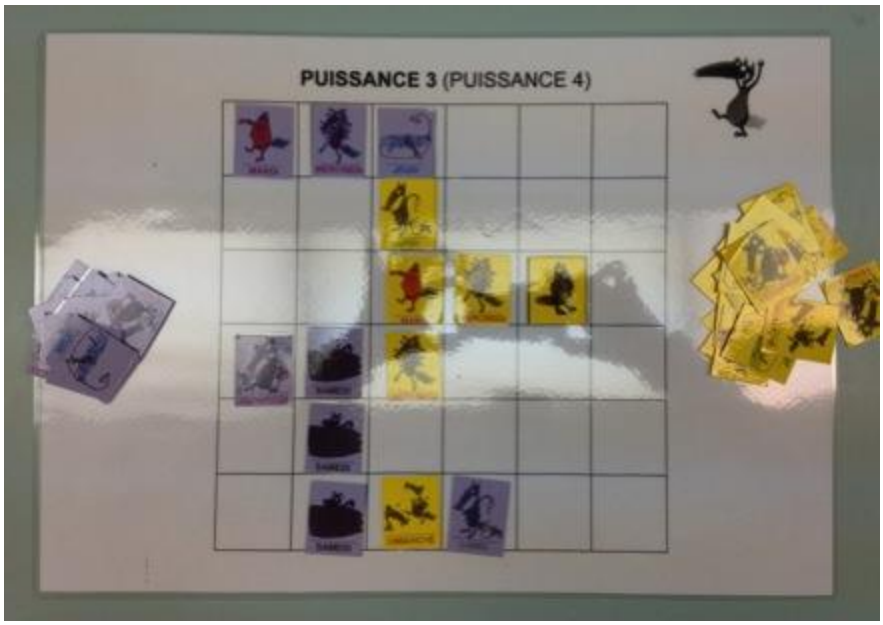
Objectif d'apprentissage :	Identifie l'ordre chronologique en fonction des cartes choisies
Consigne :	*« Pose les cartes, dans l'ordre chronologique 1,2,3,4,5,6 et 7 du déroulement des jours de la semaine. Prends dans la pioche les cartes manquantes si besoin pour compléter ta suite »*
Matériel :	Cartes – images – Support numéroté
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Augmenter le nombre de cartes, ajouter les cartes des activités de la semaine, les cartes colorées
Critère de réussite :	Disposer les cartes dans l'ordre du lundi au dimanche

Planification de la séquence d'apprentissage
IM Logico – Mathématique no 3

Puissance 3

Durée : 20 minutes
Intelligence dominante : Logico-mathématique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale, naturaliste

Obj d'apprentissage :	Apprendre l'ordre des jours de la semaine, … avant, maintenant, après, hier, aujourd'hui, demain. Etablir les relations de succession des jours de la semaine.
Consigne :	*« placez à tour de rôle une « carte-jour » de couleur dans le but d'en poser 3 qui se suivent »* (ex : mardi-mercredi-jeudi)
Matériel :	Plateau du jeu « puissance 3 », support visuel
Dispositif :	Groupe de 2
Variantes :	Puissance 4
Critère de réussite :	Pouvoir dire les règles du jeu et ainsi que la succession de trois jours

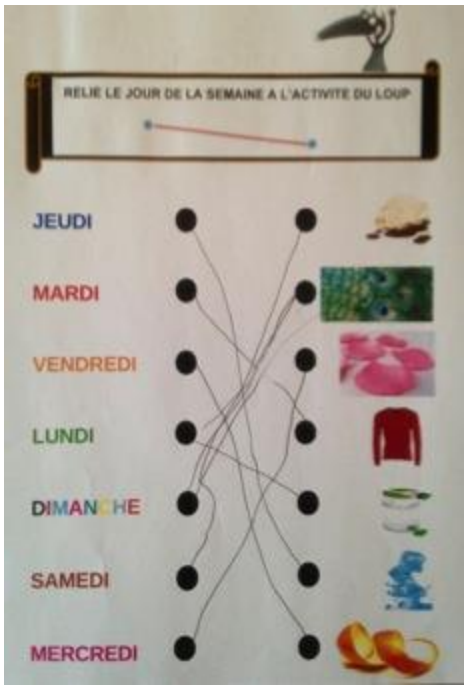


Planification de la séquence d'apprentissage
IM Verbale - linguistique no 1

Ecouter une histoire

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Verbale-linguistique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

Objectif d'apprentissage :	Comprendre l'histoire et répondre à plusieurs questions relatives à l'histoire avec le livre comme support. Apprendre les jours de la semaine grâce à une histoire.
Consigne :	*« écoute l'histoire et complète la feuille en reliant le nom des jours aux activités du loup, tu peux t'aider du livre »*
Matériel :	Livre, fiches du loup
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Exécuter la tâche en même temps que l'écoute de l'histoire
Critère de réussite :	Compléter la (les) feuille(s) correspondante(s)



Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Verbale - linguistique no 2

Ecriture des jours de la semaine - Graphisme

Durée : 10-15 minutes
Intelligence dominante : verbale - linguistique
Intelligence complémentaire : kinesthésique, visuo-spatiale

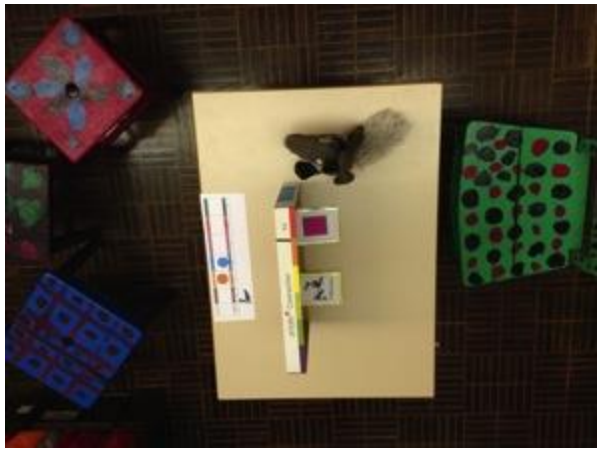
Objectif d'apprentissage :	Reproduire les graphèmes des jours de la semaine
Consigne :	*« recopie le mot dans les deux différentes écritures »*
Matériel :	Feuilles et crayons de papier et de couleur
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Idem, mais les mots en couleur
Critère de réussite :	Copier les noms des jours de la semaine

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Verbale - linguistique no 3

Devinette : Loup, que fais-tu ?

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Verbale-linguistique
Intelligence complémentaire : Kinesthésique

Objectif d'apprentissage :	Apprendre les jours de la semaine soit en décrivant la carte du loup et de son activité journalière ou en la devinant.
Consigne :	L'élève A : *« décris le loup de manière détaillée (selon une image) et l'activité journalière sans prononcer le jour de la semaine »* Les élèves B C D : *« devinez le jour qui correspond à la description »*
Matériel :	Panneau « récapitulatif des jours de la semaine + activité » Marionnette « Loup »
Dispositif :	Par groupe de 2 -4
Variantes :	Mime, voir activité similaire pour IM kinesthésique
Critère de réussite :	Remplir le semainier correspondant à la description



Rapport-Gratuit.com

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Visuo - spatiale no 1

Coloriage de la marelle (agenda)

Durée : 20 minutes
Intelligence dominante : Visuo-spatiale
Intelligence complémentaire : Kinesthésique

Objectif d'apprentissage :	Etablir la succession des jours de la semaine
Consigne :	*« découpe et colle les étiquettes des jours correspondants et colorie la marelle. Puis numérote les jours de 1 à 7»*
Matériel :	Dessin marelle, crayon de couleur, ciseaux, plan de jeu
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Joue avec le dé à la marelle sur « plan »
Critère de réussite :	Colorier de la bonne couleur et numéroter dans l'ordre chronologique.

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Visuo - spatiale no 2

Roue de la semaine

Durée : 20 minutes
Intelligence dominante : Visuo-spatiale
Intelligence complémentaire : Verbale – linguistique

Objectif d'apprentissage :	Etablir les relations de succession des jours de la semaine.
Consigne :	*« Tourne la roue des jours, dis quel jour on est aujourd'hui, quel jour était hier, quel jour sera demain ; trouve les supports correspondants et ajoute le jour en couleur »*
Matériel :	Roue des jours, support « trois jours »
Dispositif :	En duo, chacun son tour
Variantes :	Avec trajet pour visualisation entre la roue et le support
Critère de réussite :	Raccorder 3 jours consécutifs le plus de fois possible

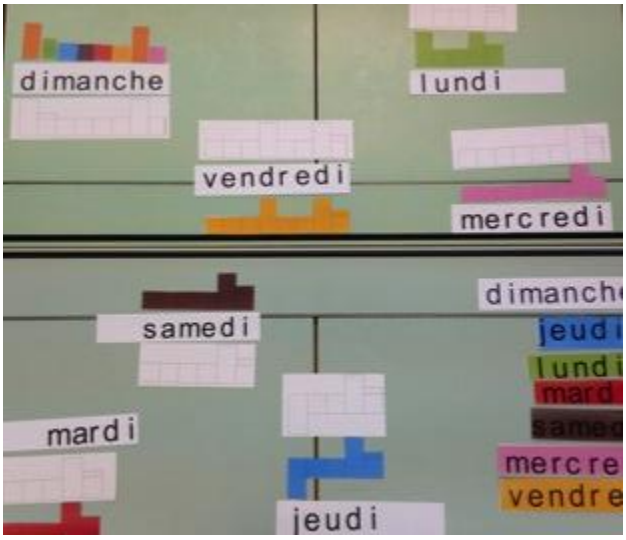
Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Visuo – spatiale no 3

La forme des mots en couleur

Durée : 20 minutes
Intelligence dominante : Visuo-spatiale
Intelligence complémentaire : Naturaliste

Objectif d'apprentissage :	Apprendre à lire le nom des jours de la semaine par la reconnaissance globale de la forme du mot. Associer la « forme » au nom.
Consigne :	*« Associe les formes »*
Matériel :	Cartes carrées et rectangulaires de couleur, support des noms
Dispositif :	Individuel ou à deux
Variantes :	Sans couleur
Critère de réussite :	Trouver les mots et le dessin de la même forme et graphie

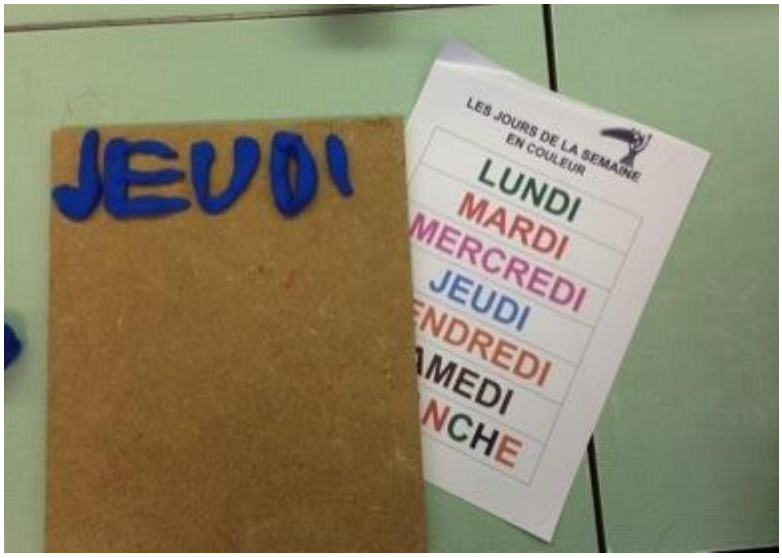


Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Kinesthésique - corporelle no 1

Malaxer et constituer des lettres

Durée : 30 minutes
Intelligence dominante : Kinesthésique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale, verbale-linguistique

Objectif d'apprentissage :	Reconnaître le graphisme des jours de la semaine en modelant les lettres en pâte à modeler, ainsi que la couleur correspondante
Consigne :	*« Selon le modèle sur papier, construis avec la pâte à modeler les mots de la couleur correspondante »*
Matériel :	Pâte à modeler de différentes couleurs
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Reconnaître à l'aveugle avec les doigts le nom des jours « modelés »
Critère de réussite :	Reconnaître le graphème du nom des jours et les modeler de la bonne couleur.



Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Kinesthésique - corporelle no 2

Jeu des assiettes

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Kinesthésique
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

Objectif d'apprentissage :	Etablir la succession et la permanence des jours de la semaine en jouant avec les assiettes en carton
Consigne :	*« Marchez avec les assiettes (sur la tête, entre les jambes, etc), au signal, formez un groupe puis un cercle selon la couleur « écrite » sur ton assiette »* (puis selon *, le nombre, le nom du jour etc)*
Matériel :	Assiettes en carton
Dispositif :	Toute la classe
Variantes :	Se grouper par jour, couleur, nombre
Critère de réussite :	Former le cercle perpétuel des jours de la semaine

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Kinesthésique - corporelle no 3

Jeu de la Marelle « de la semaine »

Durée : 20 minutes
Intelligence dominante : Kinesthésique
Intelligence complémentaire : Logico-mathématique

Objectif d'apprentissage :	Connaître les jours de la semaine et dissocier les journées en demi-journées (matin et après-midi) en sautant dans les cases du jeu de la marelle
Consigne :	*« selon règles adaptées du jeu de la marelle »*
Matériel :	Craie, dés, semainier (idem jeu du loup), jetons, sac
Dispositif :	Groupe de 2-4 joueurs
Variantes :	Les yeux fermés, en arrière, par deux…
Critère de réussite :	Peut sauter et « réciter » les jours de la semaine puis dire quelles journées scolaires sont doubles (matin / après-midi)

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Musicale no 1

Chanson « lundi matin… »

Durée : 5 minutes
Intelligence dominante : Musicale
Intelligence complémentaire : Verbale-linguistique, kinesthésique

Objectif d'apprentissage :	Apprendre le nom des jours de la semaine et l'activité scolaire qui s'y rattache, en chanson.
Consigne :	*« Chantons ensemble… »*
Matériel :	Bande-son
Dispositif :	Tous
Variantes :	Chanter en mimant
Critère de réussite :	Associer les jours de la semaine à l'activité scolaire correspondante

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Musicale no 2

Comptine

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Musicale
Intelligence complémentaire : Verbale-linguistique, kinesthésique

Objectif d'apprentissage :	Apprendre le nom des jours de la semaine et l'activité scolaire correspondante en poésie.
Consigne :	*« Lundi, je….*
Matériel :	Poésie
Dispositif :	Toute la classe
Variantes :	Déclamer en mimant
Critère de réussite :	Associer les jours de la semaine à l'activité scolaire correspondante

COMPTINE DES JOURS DE LA SEMAINE

Lundi, je viens l'après-midi

Mardi, les math ça m'réjouit

Mercredi, je prends mes outils

Jeudi, c'est « gym » l'après-midi

Vendredi, j'ai plus d'énergie

Mais le samedi je me dis

Vive le dimanche pardi

Que je puiss' lire dans mon lit

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Musicale no 3

En rythme 1,2,3,4,5,6,7

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Musicale
Intelligence complémentaire : Verbale-linguistique, kinesthésique

Objectif d'apprentissage :	Apprendre quel jour on est en écoutant le rythme/son correspondant.
Consigne :	*« Ecoutez le son et dites-moi à quel jour il correspond »*
Matériel :	Instrument de rythmique
Dispositif :	Toute la classe
Variantes :	Chanter en rythmant
Critère de réussite :	Associer les jours de la semaine à un rythme ou un son spécifique en lien avec les syllabes

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Naturaliste no 1

Jeu du « loup noir »

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Naturaliste
Intelligence complémentaire : Verbale – linguistique

Objectif d'apprentissage :	Connaître et associer les jours de la semaine à des moments de la vie scolaire en regroupant les cartes pour s'en séparer.
Consigne :	*Selon règle de « l'homme noir »* *Prends une carte à ton voisin et tente de former un trio de cartes. Le but étant de te séparer de toutes tes cartes sans avoir le loup noir.*
Matériel :	Jeu de carte « loup »
Dispositif :	Groupe de 3-6
Variantes :	Avec plus de cartes
Critère de réussite :	Réunir une famille de cartes avec un critère pour s'en débarrasser. (Ex : la famille du lundi)

Rapport-Gratuit.com

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Naturaliste no 2

Jeu des 7 familles. Les 7 jours de la semaine

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Naturaliste
Intelligence complémentaire : Logico-mathématique et verbale-linguistique

Objectif d'apprentissage :	Identification de points de repère des jours de la semaine pour découper le temps vécu en périodes *(en lien avec les moments de la vie scolaire)*
Consigne :	*Selon règle du jeu des 7 familles*
Matériel :	Jeu de carte
Dispositif :	Groupe de 2 - 6 joueurs
Variantes :	Par équipe
Critère de réussite :	Composer le plus de familles possible

Planification de la séquence d'apprentissage
IM / Naturaliste no 3

Les jours de la semaine par l'observation de la nature

Durée : 10-20 minutes
Intelligence dominante : Naturaliste
Intelligence complémentaire : Visuo-spatiale

Objectif d'apprentissage :	Mettre en lien les jours de la semaine avec des sujets naturalistes trouvés dans l'histoire du loup
Consigne :	« *Regroupe le jour de la semaine et l'objet provenant de la nature qui s'y rapporte* » *(Grenouille, laine de mouton, fleurs roses, pétales, glace, eau froide, oranges, cochon, terre, arc en ciel, paon)*
Matériel :	Roue des jours de la semaine et objets « naturels »
Dispositif :	Individuel
Variantes :	Trouver d'autre liens ou objets que ceux proposés
Critère de réussite :	Associer le jour et l'objet correspondant

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Annexe 13 : Grilles d'observation / résultats : Luc

IM KINESTHESIQUE 1
Modeler les lettres des mots des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Sourit, jubile
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Trépigne, malaxe
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Oui très bcp, j'adore
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Appel pour montrer
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	Sans s'arrêter
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Compare, avec les autres
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Copie, observe avec minutie le modèle
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Et s'applique bcp à 100%			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Fait plusieurs mots rapidement			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche					Pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	X		A « écrit » 3 mots, c'est bcp						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A malaxé, mesuré, comparé, copié								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	X		Veut montrer appel, exulte						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		A faire des lettres						

IM KINESTHESIQUE 2
Le jeu des assiettes en salle de gym

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Sourit mais fronce
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Sursaute, s'agite
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Oui très bcp, mais j'aime aussi faire la gym sans engins…
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	N'a pas compris tout de suite. Cherche ses copains de groupe
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	Sans s'arrêter
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Oui mais réfléchi au pourquoi de cette activité des jours de la semaine en salle de gym
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Court vers les autres pour regarder leur assiette
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4				Remarque
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x				S'applique bcp mais à contre cœur
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				Tente de lire le mot sur son assiette pour pouvoir continuer l'activité
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x				Difficulté de compréhension du jeu cherche de l'aide
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer			x					Trouve l'aide de l'enseignante. L'activité gymnique avec lien avec un apprentissage autre que le mouvement ne lui plait pas trop. Bouger avec des assiettes en carton sur la tête ou entre les jambes, lui pose un problème
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	X		Oui, en deux temps						

2	Qu'a-t-il fait exactement?	Il regarde son assiette, puis autour de lui dans le but de trouver de l'aide, puis court très rapidement pour rejoindre le groupe.		
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice		x	
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris à garder l'assiette en équilibre

KINESTHESIQUE 3
La marelle

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Sourit jusqu'aux oreilles
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Joue même avant les explications
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas						Bcp	Trop top
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-						+	Veux comprendre à quoi sert le jocker
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-						+	A fond
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-						+	Fronce
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Regarde ou les autres en sont, compte des jetons
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4		Remarque		
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x		Joue le dé, pose sa palette, attend impatiemment son tour		
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche						Pas de difficulté		
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer						Non		
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	Non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Jusqu'au bout						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Il a pu lancer le dé, faire la marelle sans se tromper, sans marcher sur les bords, a dit les jours de la semaine en même temps qu'il sautait								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est tout violet de bonheur						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris à attendre mon tour… !!!!						

IM NATURALISTE 1
Jeu du loup noir

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Mais fronce
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Oui, aime le jeu en général
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Pas ma préférée
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-			x			+	Dis : j'en ai que deux
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite				x		affronte	A peur de perdre
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-			x			+	J'arrive pas
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-			x			+	Essaie de voir les cartes des autres
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Tout du long			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	S'impatiente de jouer, mais semble peu à l'aise			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche			x		Fait la moue, pas de famille			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer			x		Dit qu'il n'a que 2 cartes			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		A bcp bougé sur sa chaise						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A classé des familles de 2 cartes								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice		x	Est déçu de n'avoir pas fait de famille						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris à prendre les cartes des autres						

IM NATURALISTE 2
Le jeu des 7 familles

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Fronce
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	S'appuie contre le dos de sa chaise
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	Oui avec soin
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas						Bcp	7/10
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-				x		+	
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Demande d'être rassuré et montre ce qu'il a comme carte à l'enseignante
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Il obéit tjrs			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x				
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin suite au fait qu'il a été rassuré			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Mais n'a as réussi à faire de famille						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A regardé ses carte a observé les autres jouer, a comparé ses familles (0) à celles des autres , bcp bougé sur sa chaise								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Dit : Je n'ai pas de famille						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris à jouer et à demander des cartes						

IM NATURALISTE 3
La semaine des activités en lien avec des animaux et la nature

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Aime jouer et toucher (Kiné)
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Est tjrs très content de manière générale
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	8/10 j'aime mieux la marelle
Engagement cognitif:				1	2	3	4.5	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-				x		+	Demande approbation, c'est juste ?
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-				x		+	Mais observe les autres du même atelier
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Fait le plus vite possible, pour avoir fini rapidement ?
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	S'arrête vite quand il a fini			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	A fond			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de diff			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Oui deux x pour se rassurer			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Très vite						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A regardé les animaux de manière approfondie, les a retourné dans tous les sens, les a posé sur le support rapidement, sans faute								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		J'ai fini….						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris les jours… ? en posant la question						

Annexe 14 : Grilles d'observation / résultats : Clément

IM : VERBALE – LINGUISTIQUE 1
ECOUTER UNE HISTOIRE Relier les images en lien avec l'histoire

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					X	Tjrs	Rire
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Avance son corps
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	Oui trop bien, trop facile
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					X	+	Pas besoin, a compris l'activité
2	L'élève reste dans l'activité		évite					x	affronte	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion, concentration	Est passive	-					x	+	Se gratte, joue avec son pull
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Coupe toutes les images puis se réfère au livre	-					x	+	Se sert du livre pour contrôle
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Relie, découpe, colle				x	Observe les autres, veut faire vite			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	A envie de faire au plus vite			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer				x	Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		En posant souvent la question, c'est juste ?						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A « lu » le livre, tourné les pages et s'est repéré avec les images								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		J'ai déjà fini						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Que le loup se met de la peinture le lundi						

IM : VISUO - SPATIALE 1
Coloriage de la marelle

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4. 5	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout				x		Joie	Est impassible
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					X	Tjrs	
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					X	Tjrs	Taille ses crayons souvent
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	Aime mais bâcle
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-			x			+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-				x		+	Copie son camarade, compare les couleur
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Fait vite, bâcle			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de diff			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		A colorié, a découpé						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A comparé les couleurs, visualisé								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x	Pas de signe							
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris les couleurs des jours						

Rapport-Gratuit.com

IM : VERBALE LINGUISTIQUE 2
Ecriture des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout					x	Joie	Sourit
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	S'avance
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	J'ai aimé écrire les lettres sur les taits
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	Dit : j'efface si je me loupe
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Pas besoin
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Dit : j'écris, j'efface, c'est juste…			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Fait la feuille entière dans les temps imparti			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Il efface pour faire mieux			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer				x	Se motive seul, allez !			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		En écrivant et recopiant et lisant						
2	Qu' a-t-il fait exactement?		A écrit tous les mots, même s'il a fallu en recommencer certains							
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est fier d'avoir tout pu faire						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Qu'il fallait aller doucement pour ne pas faire n'importe quoi…						

Nous avions eu l'entretien de semestre la veille. Il a compris que son impatience et son impulsivité l'empêchait parfois de bien faire. Il a appliqué les conseils de suite, sur ces travaux ce matin–là.

VERBALE LINGUISTIQUE 2 BIS
Mot caché des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout					x	Joie	Sourit
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	S'avance
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	J'ai aimé chercher les mots
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	Dit : j'ai trouvé
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-				x		+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Ne quitte pas la feuille des yeux, suit avec son crayon
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention			x	x	Oui en vitesse et bâcle			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Fait l'exercice dans les temps imparti			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de difficuté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer				x	Montre l'exemple et râle quand on lui suggère de faire plus proprement			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		En entourant et coloriant les mots trouvés						
2	Qu'a-t-il fait exactement?		A trouvé les mots les a entouré et coloriés rapidement							
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est fier d'avoir trouvé tous les mots						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		A cherché les mots dans toutes ces lettres						

A pu faire cet exercice en supplément

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

VERBALE LINGUISTIQUE 3
Les devinettes

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout					x	Joie	Sourit
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Parle très fort, donne des ordres, organise le tournus
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	J'ai aimé à 11 dur 10
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Si elle n'est pas sure d'expliquer de façon correcte
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite					x	affronte	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Reste dedans tout le temps
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Choisit les images les unes après les autres en dit le plus possible pour que les autres devinent
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Complètement			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Oui et s'est très investi			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Demande si doute			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer			x		Quand qq lui dit qu'il s'est trompé, attend pour continuer			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Oui vraiment						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A choisi les fiches, a cherché de quel jour il s'agissait, a expliqué ce qui est dessiné avec précision, s'est exclamé quand il a réussi la devinette								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est fier d'avoir **pu expliquer et se faire comprendre**						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Qu'il fallait expliquer des histoires						

IM : VISUO - SPATIALE 2
Hier aujourd'hui demain

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4. 5	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout				x		Joie	Est impassible
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					X	Tjrs	
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					X	Tjrs	Est peu délicate, tourne la roue sans délicatesse
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-				x		+	Je dis en faire combien ? y en a plus
2	L'élève reste dans l'activité	Evitement	évite			x			affronte	Regarde les autres élèves dans une autre activité, est déconcentré e
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-			x			+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Copie, compare les couleur
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention		x			Triche			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche			x		Cherche de l'aide en appelant l'enseignante			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer		x			Je ne trouve pas mes supports			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Comme par obligation						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A lu les jours de la semaine sur les supports								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	Pas de signe								
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris		x	non, elle hésite et ne dit rien						

V/L 3

La forme des mots

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais				x		Tjrs	Ne montre rien
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Se met de suite dans l'activité
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Compte les cases, compare les formes
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Ne s'arrête pas			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Tout le long			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Si erreur la corrige			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Avec aisance						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Elle a trié les mots puis y a associé les formes de couleur et les formes blanches, a compté les cases pour se repérer								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	X		Viens dire qu'elle a « déjà » fini						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris			J'ai lu les mots						

Clément lit les noms des jours de la semaine

Annexe 15 : Grilles d'observation / résultats : Alain

LOGICO-MATHEMATIQUE 1

Le jeu du loup (jeu de l'oie)

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout			x			Joie	Est inquiète
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Regarde ses cartes avec attention
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	Ne souris pas, pas content ??
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					X	+	A compris l'activité
2	L'élève reste dans l'activité		évite					x	affronte	Observe les autres
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion, concentration	Concentration	-					x	+	Se concentre, serre les poings
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Compte les jetons de ses camarades
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé					x	Joue le jeu			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	A envie de gagner			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Selon règles						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Joue le dé, compte, se trompe								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice		x	Pas de signe						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris à compter les jours						

VERBALE - LINGUISTIQUE 1

Ecouter une histoire - Relier les images selon l'histoire

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4.5	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Dégout					X	Joie	Sourit, dit « yes »
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					X	Tjrs	Ouvre ses oreilles
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais			X			Tjrs	Efface, peu propre
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Facile
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-						+	Non
2	L'élève reste dans l'activité		évite					x	affronte	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Plisse le front
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Utilise le livre pour s'organiser
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Tout le long			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	S'exécute avec rapidité			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		A écouté attentivement, a relié les images						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A utilisé le support « livre » pour contrôler et relier les images								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Et voilà j'ai déjà fini						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai pu lire samedi						

LOGICO-MATH 3
Puissance 3

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais			x			Tjrs	Ne dit rien, se gratte la tête
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais			x			Tjrs	Hésite
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas			x			Bcp	J'ai pas gagné…
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-				x		+	
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-			x			+	Attends
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-		x				+	Ne comprends pas le jeu
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-			x			+	Compte les cartes jusqu'à 3 mais ne respecte pas es règles, il ne les comprends pas
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention		x			Après env. 15 min			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion		x			Attend la réaction de l'autre			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Mais en faisant faux			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer	x				Non n'aime pas demander			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 2		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé		x	N'a pas compris la règle						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A posé ses petites cartes dans le mauvais sens, à cru avoir gagné, il aime gagner, est déçu du résultat, n'a pas suivi les règles								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice		x	Montre sa déception						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris		X	Ne peut pas dire						

LOGICO MATH 2
Chronologie

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Aime les cartes , a envie
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	De suite
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Trop bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	Mets les cartes à portée de main
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Fait des groupes de cartes du même groupe
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Catégorise le jeu
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x				
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Sans s'arrêter			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche					N'a pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					-			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x								
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Il fait des groupes de cartes, comme au jeu de l'activité VS, n'utilise pas l'IM LM mais catégorise et classe les familles de cartes. Seulement après, il les associe à un chiffre correspondant aux jours de la semaine								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est fier et sourit						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris		x	Ne peut pas dire						

VERBALE - LINGUISTIQUE 2
Ecriture des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					X	Tjrs	Sourire concentré
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Regarde la feuille avec attention, penchée sur la feuille
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Trop bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-						+	Pas besoin
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	A fond, sans cesse
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Ne lache pas la feuille des yeux
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Suit des yeux et avec ses doigts les mots à recopier
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Fait toute la feuille rapidement			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Sans cesse			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de difficulté			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer				x	Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Ecrit tous les mots						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A visionné avec attention la feuille, a comparé avec le modèle, a choisi ses crayons de couleur, a écrit sans faute								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		J'ai fini, c'est juste						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Les jours....						

Rapport-Gratuit.com

VERBALE - LINGUISTIQUE 3
Les devinettes

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Veut jouer tous les rôles, explique les règles aux autres Est excité
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Se fait entendre écrase les autres
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Trop bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas besoin a compris
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	Fonce
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Oui écoute les autres lève la main, souffle quand qq ne sait pas grrrr !
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Regarde les cartes, fait des liens avec les autres activité regarde au tableau, va voir la marelle etc contrôle ses explications
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x				
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x				
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x	Pas de diff			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Non			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Et s'est fait comprendre et a compris les autres						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Voir stratégie : Regarde les cartes, fait des liens avec les autres activités regarde au tableau, va voir la marelle etc. contrôle ses explications								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Est fier et dit qu'il n'a besoin que d'un indice pour connaître le jour à deviner....						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Lire les jours de la semaine						

Annexe 16 : Grilles d'observation / résultats : Sam

IM MUSICALE 1

Chanson des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Rit, dit youppie, yes
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Oui au premier rang, s'impatiente sursaute
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	Ouvre ses oreilles pour l'écoute musicale
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	J'adore
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Dis « encore encore ??? »
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	A fond
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Articule les paroles
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Nous fixe du regard pour suivre les parole
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Forte			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Tout le long			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche			x		Si il se trompe se reprend			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Oui même plus, il chante encore pendant les pauses						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Chante à tue-tête, en même temps bat le rythme du pied et des mains, accentue les mots pour ses camarades qui ne savent plus les paroles								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Exulte, trépigne						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris tout ce que je fais pendant une semaine						

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

IM MUSICALE 2

La comptine des jours de la semaine

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	A le sourire
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais					x	Tjrs	Me regarde fixement
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	Ecoute
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Dis « encore encore ??? »
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	A fond
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Articule les paroles
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Ouvre la bouche et répète les strophes
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Répète à haute voix			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion				x	Tout le long			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche		x			Pas de diff			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Pas besoin			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 4		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Oui jusqu'au bout						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	Est à l'écoute attentivement, bouge sur sa chaise, répète sans se tromper								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Sourit et demande s' il doit l'apprendre à la maison						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		J'ai appris une poésie						

IM NATURALISTE 1

Jeu du loup noir (idem l'homme noir)

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais			x			Tjrs	A un sourire mitigé
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais				x		Tjrs	Se met dedans mais glisse de sa chaise
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas						Bcp	Dit « bien » que je traduis d'un petit bien, vu sa faible voix. Elle semble vouloir e faire plaisir
Engagement cognitif:				1	2	3.5	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Pas de question
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-			x			+	Joue selon les règles et les a comprises
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-			x			+	Regarde ses cartes et attend
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-				x		+	Se passe les cartes d'une main à l'autre et les visionne
Persévérance:		Temps	1/4	1/4	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x				
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion			x		Est peu engagé, attend son tour…			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche		x			Pas de difficulté mais pas d'intérêt			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Non			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		Est passif						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A joué avec crainte, demande une carte sans conviction								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		J'ai pas le loup…						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Ne pas prendre le loup						

IM NATURALISTE 2

Jeu des familles

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais				x		Tjrs	Baille
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais				x		Tjrs	Dit : tu dois distribuer 4 cartes
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas				x		Bcp	Bien
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-				x		+	-
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	Attend son tour avec impatience
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-				x		+	Et forme des familles
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Ne quitte pas ses cartes des yeux
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention				x	Est attentiste			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion		x		x	A fait 1 familles			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche					Pas de diff			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer		x			Ne demande pas d'aide			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x		En partie						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A beaucoup parlé et demandé aux autres les cartes souhaitées, aime parler et demande volontiers, dit tout ce qu'il fait (VL)								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Dit j'ai 1 familles						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris	x		Ne peut pas dire						

Ce matin fatigué

IM NATURALISTE 3

Les jours de la semaine en lien avec les animaux et l'environnement

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais			x			Tjrs	Regarde l'ens.
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais			x			Tjrs	S 'appuie lourdement sur la table
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais			x			Tjrs	Mais n'en fait rien
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas						Bcp	« bien ?!?! »
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-			x			+	Mais je fais comment maîtresse
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-			x			+	Attend
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-			x			+	S'évade regarde ailleurs
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-						+	Demande à chaque fois qu'est ce qu'ellle peut faire avec « ça »
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention		x			Est passif 3/7 jours			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion		x						
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche		x			Attends			
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer			x		Je fais quoi avec celui-là ?			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 2		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x	x	Un tiers de l'activité						
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A bcp regardé autour de lui, a demandé comment faire, a posé quelques animaux, n'a pas fait de lien entre le mouton et la laine…								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice		x	Semble déçu du résultat mais content d'être arrivé au terme des 20 minutes						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris		x	Ne sait pas						

IN MUSICALE 3

Reconnaître les jours de la semaine en lien avec des sons différents

Observations des manifestations de la dynamique motivationnelle (Viau 2007)										
Ateliers des Intelligences Multiples		**Nom de l'élève:**								
Choix:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève montre son intérêt envers l'activité	Parole, faciès	Jamais					x	Tjrs	Sautille
2	L'élève se met dans l'activité instantanément	Posture, action	Jamais				x		Tjrs	S'étonne
3	L'élève utilise le matériel de façon adaptée	Soin, utilité	Jamais					x	Tjrs	
4	Comment as-tu trouvé cette activité ?	Aime/aime pas	Pas					x	Bcp	Super mais difficile
Engagement cognitif:				1	2	3	4	5		Remarque
1	L'élève pose des questions	Intérêt	-					x	+	Je dois compter ?
2	L'élève reste engagée dans l'activité	Evitement	-					x	+	
3	L'élève est engagé dans sa propre réflexion	Concentration	-					x	+	Ecoute en fermant les yeux
4	L'élève élabore une méthode au long de l'activité	Fil rouge, stratégie	-					x	+	Compte les sons
Persévérance:		Temps	1/4	1/2	3/4	4/4	Remarque			
1	L'élève fait ce qui est demandé	Attention			x		Avec retenue			
2	L'élève est « productif »	Action / réflexion			x		Très nouveau, est retissant			
3	L'élève continue l'activité malgré la difficulté	Cherche				x				
4	L'élève demande de l'aide	Pour continuer					Oui en montrant son hésitation			
Performance: résultat observé de l'apprentissage: 3		Oui	non	Remarque						
1	L'élève a-t-il fait l'exercice demandé	x								
2	Qu'a-t-il fait exactement?	A écouté et compté les sons, a trouvé l'instrument correspondant au jour de la semaine, a pu jouer seul aussi								
3	L'élève montre sa fierté d'avoir réussi l'exercice demandé ou une partie de l'exercice	x		Il veut jouer encore et ne pass'arrêter						
4	L'élève peut-il dire ou expliquer ce qu'il a appris		x	J'sais pas						

Annexe 18 : Lettre aux parents

St-Imier, décembre 2015

Chers parents,

Par cette lettre, je souhaite vous informer que dans le cadre de ma formation d'enseignante spécialisée MAES HEP-BEJUNE à Bienne, je souhaite procéder à des prises de vues filmées lors de leçons en classe.

En effet, pour la recherche que je suis entrain de réaliser, les élèves de la classe CdI1 auront une leçon particulière d'environnement, pendant le mois de janvier, à raison de deux fois par semaine.

Nous apprendrons les jours de la semaine de diverses façons, selon la théorie des Intelligences Multiples d'Howard Gardner.

Cette étude fait partie intégrante des observations que je mets en place, dans la classe, pour l'écriture de mon travail de mémoire que je rendrai à fin avril 2016.

Je vous remercie d'accepter que votre enfant soit filmé pendant ces interventions, si cela ne devait pas être le cas, je vous prie de le faire savoir, votre enfant ne sera pas dans l'objectif. Sachez aussi que ces données seront confidentielles et qu'elles seront détruites après leur utilisation.

Je reste dans l'attente de votre accord par le biais du coupon ci-dessous et reste bien évidemment à votre disposition si vous avez des questions à ce sujet.

Dans l'attente de vous rencontrer lors des prochaines séances, je vous adresse, Chers parents, mes cordiales salutations.