

Un autre regard sur la différenciation pédagogique : « Les intelligences multiples »

Sommaire :

I - Qu'est-ce que les intelligences multiples ? Quels cheminements vers l'école ?

- A. La théorie des intelligences multiples
- B. Une nouvelle définition de l'intelligence
- C. Les huit intelligences
- D. Dans la continuité des grands courants pédagogiques
- E. Les intelligences multiples en France
- F. Les intelligences multiples à l'école
- G. Différencier selon les profils d'intelligence :

II - Exemple de mise en œuvre à l'école maternelle Les Hauldres, Moissy-Cramayel, en Seine-et-Marne.

- A. Une séquence d'observation des élèves dans la « salle des Intelligences » (2007-2008)
 - Un préalable : observer les intelligences « fortes » de ses élèves.
 - Proposition d'activités
 - Bilan de ces semaines banalisées pour la salle des intelligences
- B. Une séquence d'apprentissage en Mathématiques
 - Préparation de la séquence
 - Mise en œuvre de « cette » séquence
 - Remarques
 - Evaluations de GS

III – Mise en œuvre d'une séquence d'apprentissage en histoire en CM1

- Comment gérer efficacement une séquence « Intelligences multiples » dans sa classe ?
- Organisation de la séquence
- Le bilan de cette séquence

IV - D'autres expériences

- En aide personnalisée
- En classe :
-

V - Des prolongements...

- Des projets...

VI - Les Intelligences Multiples à l'école, une démarche pertinente ?

I - Qu'est-ce que les intelligences multiples ? Quels cheminements vers l'école ?

Tous les individus sont différents. Nous n'avons ni les mêmes codes culturels, ni les mêmes acquis, ni la même histoire personnelle. Ceci nous conduit, dans le contexte scolaire, à nous poser la question de la différenciation pédagogique et des modèles pouvant servir de cadre théorique.

La diversité des intelligences a été décrite dans les ouvrages d'E. Morin (« *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* ») et le postulat d'éducabilité sur des bases plus cognitivistes dans celui de P. Meirieu, « *Le choix d'éduquer* ». On peut aussi rapprocher ces recherches d'autres hypothèses émises, par exemple, par A. de la Garanderie dans son ouvrage « *Les Profils pédagogiques* ».

A. La théorie des intelligences multiples a fait son apparition dans le monde anglo-saxon en 1983, avec la publication du premier livre d'Howard Gardner, *Frames of mind*. Psychologue cognitiviste et professeur de neurologie à la faculté de médecine de Boston, Howard Gardner est professeur en éducation à l'université d'Harvard et, depuis de nombreuses années, il mène des recherches sur le développement des capacités cognitives de l'être humain.

Il s'est basé sur des études menées dans les domaines de l'anthropologie, de la psychologie cognitive, des approches psychométriques, physiologiques et neurologiques, ainsi que sur des recherches extrêmement variées sur le cerveau.

On peut lire sur internet un interview de Howard Gardner en 2005 dans les cahiers pédagogiques à cette adresse : http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1974

B. Une nouvelle définition de l'intelligence



Les recherches d'Howard Gardner ont donné naissance à une nouvelle définition du concept d'intelligence : au lieu de voir l'« intelligence humaine » en termes de score résultant de tests standardisés, Gardner la définit comme ayant trois composantes :

– *un ensemble de compétences qui permettent à un individu de résoudre des problèmes rencontrés dans la vie courante ;*

– *la capacité à créer un produit réel ou à offrir un service qui ait de la valeur dans une culture donnée ;*

– *la capacité à se poser des problèmes et à trouver des solutions à ces problèmes, capacité permettant en particulier à un individu d'acquérir de nouvelles connaissances.*

C. Les huit intelligences

Allant plus loin, Howard Gardner a cherché à élargir les paramètres permettant de définir et de comprendre l'intelligence, afin d'intégrer l'infinie diversité des capacités humaines, et ceci dans toute culture et dans tout contexte social.

Ses recherches l'ont finalement conduit à rajouter un « s » au mot « intelligence ». En s'appuyant sur des critères précis¹, il a ainsi défini au moins huit « intelligences » **que chacun possède** :



– *l'intelligence verbale/linguistique* : la capacité à percevoir les structures linguistiques sous toutes leurs formes ;



– *l'intelligence logique/mathématique* : la capacité à raisonner, à compter et à calculer, à tenir un raisonnement logique ;

¹ en particulier sur l'existence d'un système symbolique propre à chaque intelligence, et la correspondance avec une région relativement bien localisée du cerveau mise prioritairement en activité.



– *l'intelligence visuelle/spatiale* : la capacité à créer des images mentales et à percevoir le monde visible avec précision dans ses trois dimensions ;



– *l'intelligence musicale/rythmique* : la capacité à percevoir les structures rythmiques, sonores et musicales ;



– *l'intelligence corporelle/kinesthésique* : la capacité à utiliser son corps d'une manière fine et élaborée, à s'exprimer à travers le mouvement, à être habile avec les objets ;



– *l'intelligence interpersonnelle* : la capacité à entrer en relation avec les autres ;



– *l'intelligence intrapersonnelle* : la capacité à avoir une bonne connaissance de soi-même ;



– *l'intelligence (du) naturaliste* : la capacité à observer la nature sous toutes ses formes, et la capacité à reconnaître et classifier des formes et des structures dans la nature.

- Une 9^{ème} intelligence a été identifiée, dite métaphysique : ce serait la capacité de poser et examiner un questionnement existentiel...

Howard Gardner précise : « *L'essence de la théorie des intelligences multiples est le respect des nombreuses différences parmi les individus, les innombrables variations dans leurs manières d'apprendre, les différents modes par lesquels ils peuvent être évalués, et les manières presque infinies par lesquelles ils peuvent laisser leur trace dans le monde.* »

D. Dans la continuité des grands courants pédagogiques

Cette approche est sans doute à mettre en regard de différentes propositions pédagogiques de « l'Education Nouvelle » du début du 20^{ème} siècle, pédagogie qui recherchait des propositions possibles pour la réussite de TOUS les élèves. On pourrait citer quelques apports de :

- M. Montessori et ses expériences de l'école « Case Dei Bambini » (créée en 1907),
- O. Decroly et son école « l'Ermitage » (1920-1930),
- F. Deligny et ses travaux portant plus particulièrement sur les élèves relevant d'Institutions Spécialisées (1940)
- C. Freinet, qui après de nombreuses propositions d'outils et méthodes pédagogiques pour permettre l'expression et l'apprentissage de chaque élève dans l'école publique a créé l'Ecole de Vence (1933)
- A. Vasquez et F. Oury et leurs travaux sur la Pédagogie Institutionnelle, pédagogie qui tente d'organiser un « milieu » favorisant « *...outre les apprentissages scolaires, l'évolution affective et le développement intellectuel des enfants et des adultes....* » (1965)²
- Germaine Tortel, par la pédagogie dite d'initiation, cherchant à développer de façon harmonieuse toutes les dimensions de la personnalité de l'enfant à l'école Maternelle.

² A. Vasquez, F. Oury, *Vers une Pédagogie Institutionnelle*, F. Maspero, 1972

³ B. Hourst, *A l'école des intelligences multiples*, Hachette, 2006

E. Les intelligences multiples en France

Bruno Hourst (3), ingénieur, formateur, enseignant et chercheur en pédagogies nouvelles, après une formation en Australie et aux États-Unis, développe les fondements du mieux-apprendre, qu'il propose aussi bien dans le monde de l'éducation que dans les entreprises, en France et à l'étranger. Il propose également des outils pédagogiques puissants en cohérence avec ce mieux-apprendre, dont les intelligences multiples d'Howard Gardner.

F. Les intelligences multiples à l'école

Le questionnement relatif à la gestion des groupes hétérogènes en classe, avec des élèves tous différents, regroupés dans une même tranche d'âge pour y acquérir au même moment les mêmes apprentissages, interroge bon nombre d'enseignants!

Certains d'entre eux, formateurs à l'IUFM et impliqués dans leurs écoles d'application (écoles rattachées aux IUFM dans la formation des professeurs des écoles) ont trouvé dans cette théorie un début de réponse à ce questionnement.

Ainsi, depuis la rentrée 2007, Véronique Garas, directrice d'école Maternelle d'Application Les Hauldres, à Moissy-Cramayel et coordinatrice à l'IUFM de Seine-et-Marne, s'intéresse avec toute son équipe, à cet outil « intelligences multiples » qu'elle met en place auprès de tous les élèves de son école.

Par ailleurs, des séquences mettant en place des ateliers relatifs aux différentes intelligences, ont aussi vu le jour en école élémentaire dans la classe d'Elodie Meddeb, à Melun.

Bien que cette théorie soit encore controversée et toujours l'objet d'une recherche, les enseignants qui l'expérimentent y ont trouvé de multiples portes d'entrée pour permettre à leurs élèves d'aborder un nouvel apprentissage.

Ainsi selon eux, cette diversité offre aux élèves une nouvelle façon d'appréhender, comprendre et d'intégrer de nouveaux savoirs.

N'étant pas une théorie de l'éducation ni un modèle fixé qu'il faudrait suivre, les activités prenant appui sur les intelligences multiples peuvent être adaptées à chaque classe et à chaque situation d'apprentissage selon les besoins. Elles convergent vers un enseignement différencié (ne signifiant pas nécessairement « particularisé » : on peut imaginer qu'une même activité soit proposée à tous, avec un cheminement qui solliciterait tel type d'intelligence à certains moments, et à d'autres tel autre type) et tiennent compte des ressources personnelles, des acquis et des intérêts de chaque personne.

G. Différencier selon les profils d'intelligence :

Exploiter les Intelligences Multiples signifie que l'on offre aux élèves la possibilité d'utiliser des intelligences autres que les Intelligences linguistique et logico-mathématique dans leur travail quotidien en classe. L'objectif est que les élèves puissent utiliser leurs intelligences plus développées, dans certains apprentissages, afin de les aider à améliorer leurs intelligences qui le sont moins. Chaque élève est considéré comme un individu qui a ses particularités. L'enseignant, progressivement, au quotidien, peut changer son regard sur lui-même et ses élèves pour mieux appréhender ses propres capacités et les leurs.

L'utilisation de cette démarche l'aide, par ailleurs, à mieux cerner les difficultés rencontrées par chacun de ses élèves.

Extrait dossier Cahiers innover et réussir n°15-2009

II - Exemple de mise en œuvre à l'école maternelle Les Hauldres, Moissy-Cramayel, en Seine-et-Marne.

Depuis la rentrée 2007, l'école maternelle d'Application les Hauldres, à Moissy-Cramayel, sous l'impulsion de la directrice, Véronique Garas, également coordinatrice à l'IUFM de Créteil, site de Seine et Marne, s'intéresse avec toute l'équipe enseignante, à l'outil « *intelligences multiples* » qu'elle met en place auprès de tous les élèves de l'école. Deux professeurs de l'IUFM de Créteil-Université Paris 12, Jean-Charles Pettier (philosophie, psycho-pédagogie) et Claudine Chevalier (mathématiques) contribuent à cette expérimentation. Celle-ci est encadrée également par les instances de la MAPIE (Mission Académique Pédagogique Innovation et Expérimentation) **dans le cadre de l'article 34 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école** (loi du 23 avril 2005).

Le contexte géographique :

L'école maternelle d'application Les Hauldres se trouve implantée près du centre ville, lieu dans lequel il y a beaucoup de passage de population très hétérogène avec des niveaux de langue différents. Ce secteur se caractérise également par une mixité de l'habitat dans lequel se côtoient des enfants provenant d'HLM (habitat collectif) et ceux de zone pavillonnaire (habitat individuel).

Une certaine instabilité de la population, par le nombre de déménagements et une augmentation du nombre de familles ayant des difficultés financières sont constatées ces dernières années.

Le contexte socio - culturel :

La population scolaire recouvre peu d'enfants nés à l'étranger. Toutefois, une proportion importante d'enfants d'origine étrangère est à noter (environ 70%).

Un certain nombre d'entre eux se heurte donc à des difficultés d'appropriation de la langue et manque de références culturelles.

Ainsi, dans chaque classe, il y a en moyenne deux élèves non francophones et une dizaine ayant des difficultés dans le langage d'évocation, la compréhension et la familiarisation avec l'écrit.

Il n'existe pas de crèche collective sur la commune, ce qui nécessite une attention particulière auprès des élèves de PS quant à leur socialisation et leur adaptation au groupe.

Le projet d'école, 2007-2010, dont l'axe 1 est « *favoriser la réussite de tous les élèves dans les apprentissages en mathématiques, par le biais des Intelligences Multiples* », intègre la mise en œuvre d'une expérimentation pédagogique innovante : « *Faire réussir mieux et davantage d'élèves en différenciant selon la théorie d'Howard Gardner sur les Intelligences Multiples* ».

Le choix du domaine de **la Découverte du Monde** plus particulièrement axé sur les **Mathématiques**, est basé sur :

- l'importance des premiers contacts de l'élève de maternelle avec les notions abordées dans ce domaine pour la construction de ses apprentissages futurs.
- l'écart important souvent constaté entre élèves dans les connaissances concernant ce domaine.

Introduire des séquences d'enseignement prenant appui sur la théorie des intelligences multiples demande tout d'abord une observation fine des élèves.

A – Une séquence d’observation des élèves dans la « salle des Intelligences » (2007-2008)

- Un préalable : observer les intelligences « fortes » de ses élèves.

Un des atouts de cette approche pédagogique est de mettre les élèves dans un contexte favorable à la réussite. Il est donc important, lors de la première séance, de donner une impression de nouveauté, d'utiliser un cadre différent de celui de la classe habituelle, de gommer les obligations de résultats immédiats (lieu différent, présentation nouvelle).

Une salle de l'école est aménagée en « espaces » géographiquement bien distincts (la salle d'EPS ou de danse pouvant être provisoirement réservée, pour une semaine ou deux).



Salle EPS aménagée

Installation de la salle avec 6 coins regroupant les 6 intelligences « palpables » par les enfants. Les intelligences intra- et interpersonnelles sont quant à elles observées lors des différents déplacements des enfants dans la salle.

Les activités ou jeux proposés aux élèves sont choisis pour qu'il n'y ait pas d'effet de surprise dans un atelier particulier. Dans le cas de cette maternelle, le partenariat avec la ludothèque de la commune permet d'emprunter une grande variété de jeux ajustés aux différentes intelligences.

Les espaces ne comportent aucun repère de façon à réduire les influences conscientes ou inconscientes des enseignants. Les jeunes élèves doivent pouvoir porter un intérêt équivalent aux différents jeux mis à leur disposition.

L'hypothèse est que les élèves seront intéressés, ou retourneront dans les activités où leurs intelligences sont fortes (ce postulat devra être interrogé : ne peut-on cependant imaginer des élèves qui s'intéresseraient à une activité dans laquelle pourtant ils ont peu de facilités ?...)

Semaine banalisée (à deux moments différents de l'année) : chaque classe passe dans la salle par demi-groupe, durant 20 mn.

▪

▪ 1^{ère} séance : Phase de découverte, d'exploration des ateliers.



Consigne : « Vous allez dans les ateliers pour choisir celui que vous préférez. »

Les enfants vont dans les ateliers librement. S'ils restent trop longtemps dans un atelier, l'enseignante peut frapper dans les mains pour les en faire changer ou les diriger vers les autres ateliers. Après l'atelier, l'enseignante peut proposer un retour sur « ce qu'ils ont vu et fait. »

L'enseignante renseigne son tableau d'observables



▪ 2^{ème} séance : Phase d'appropriation des ateliers.

Les enfants peuvent privilégier une entrée, mais également plusieurs selon leur choix.

Chaque classe passe dans la salle par demi-groupe, durant 15 min à une demi-heure selon le niveau (PS / GS).

Consigne : « Vous allez dans l'atelier que vous préférez. »

Passation des consignes



▪ 3^{ème} séance : Phase d'autonomie





Les enfants auront commencé à développer l'observation, l'esprit critique pour certains, l'autonomie et peut-être le respect de l'autre...

On les amène dans la salle des Intelligences **sans leur donner de consigne.**

A la fin de la séance, l'enseignant propose un retour sur « ce qu'ils ont pensé de la salle des intelligences. »

- Proposition d'activités

Intelligence	Activités et matériel
Verbale/ Linguistique 	<i>Verbale</i> : écoute de contes, marionnettes. <i>Lecture</i> : coin bibliothèque (livres, albums...) <i>Ecriture</i> : table avec crayons, papier avec et sans lignes et modèles d'écriture divers.
Visuelle/ Spatiale 	Table avec différents papiers, pochoirs, feutres larges, crayons de couleur, cire...et modèles à colorier Jeux de construction : Kapla, lego, duplo, jeu avec cubes

<p>Musicale/ Rythmique</p> 	<p>Ecouteurs avec CD, cassettes... Instruments : percussions, et mélodiques (xylophone)</p>
<p>Kinesthésique/ corporelle</p> 	<p><i>Bricolage</i> : bacs à sable Pâte à modeler <i>Motricité</i> : espalier (installer une cloche à différents niveaux)</p>
<p>Logico/ Mathématique</p> 	<p>Engrenages, memori des nombres, trous avec des formes, dominos, jeux de dés, lotos des nombres, boîtes à compter.</p>
<p>Naturaliste</p> 	<p>Phasmes et escargots à observer. Plantes : boîtes-loupe Loto des odeurs. Différents matériaux de la nature (marron, feuilles, plantes, fleurs, graines...) dans une boîte posée au centre d'une table ronde. Autour différentes barquettes avec des compartiments permettant de trier...</p>

- **Bilan de ces semaines banalisées pour la salle des intelligences :**

Bilan enseignant de la semaine banalisée « animation ateliers intelligences multiples »

	Pour les élèves	Pour l'enseignant
des apports	<ul style="list-style-type: none"> - choix des ateliers - activités hors de la classe - effectifs à groupes restreints. - moment calme - les enfants font ce qu'ils aiment faire, peuvent aller à tous les ateliers sans contrainte donnée par l'enseignante. - plaisir de « jouer », sentiment de « liberté » - diversité des ateliers ++ - liberté d'action 	<ul style="list-style-type: none"> - regard plus affiné sur les enfants en difficulté - différentes entrées pour cibler les intelligences. - moment privilégié pour observer les enfants - les ateliers permettent de renforcer les connaissances sur les élèves. Aucun n'est laissé de côté. - observation fine des élèves dans un autre contexte que celui de la classe. - découverte de « talents » cachés. -- observer les réactions des enfants - travailler d'une façon différente.
des difficultés	<ul style="list-style-type: none"> - rester dans un atelier (2^{ème} semaine) en gérant la frustration et l'ennui potentiel - trop de choix pour certains enfants qui soit ne savent pas où s'orienter, soit sont dans le zapping ou le papillonnage. - aller sur tous les ateliers - temps un peu court - influence de certains élèves sur d'autres - respect du matériel pour certains élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - repérer, pointer. - gérer les enfants qui ont mal choisi leur atelier. - pas forcément représentatif de ce qui se passe en classe. (GS) - pour les PS, les ateliers sont spécifiques et le temps doit être court (15 minutes)

Objectifs et utilisation du tableau d'observables

- Connaître de façon fine et approfondie les élèves, ceci permettant de découvrir ou d'être conforté dans son approche de l'enfant.
- Connaître, de manière objective, les intelligences « fortes » des élèves, sur lesquelles on pourra s'appuyer dans la mise en place des séances d'apprentissage.
- Connaître également les intelligences en développement qu'il faudra renforcer lors des séances d'apprentissage.
- Les observations sont notées dans les tableaux d'observables par classe, à chaque séance, ce qui permet dans un premier temps d'affiner le regard et dans un 2^{ème} temps d'organiser les séances de mathématiques par groupe intelligences multiples (discipline choisie pour l'expérimentation).

Le tableau des observables, une fois complet, donnera une vue d'ensemble des intelligences dominantes de « chaque » enfant. Dès lors, des groupes pourront être constitués, pour permettre aux élèves d'entrer dans l'apprentissage soit par leur intelligence « forte », soit par leur intelligence à développer, l'objectif étant de permettre à chacun d'entrer dans un apprentissage.

Tableau d'observables élèves (annexe 1)

Le tableau joint est un outil pour l'enseignant : il y recense les déplacements des enfants ainsi que leur implication dans les différents ateliers.

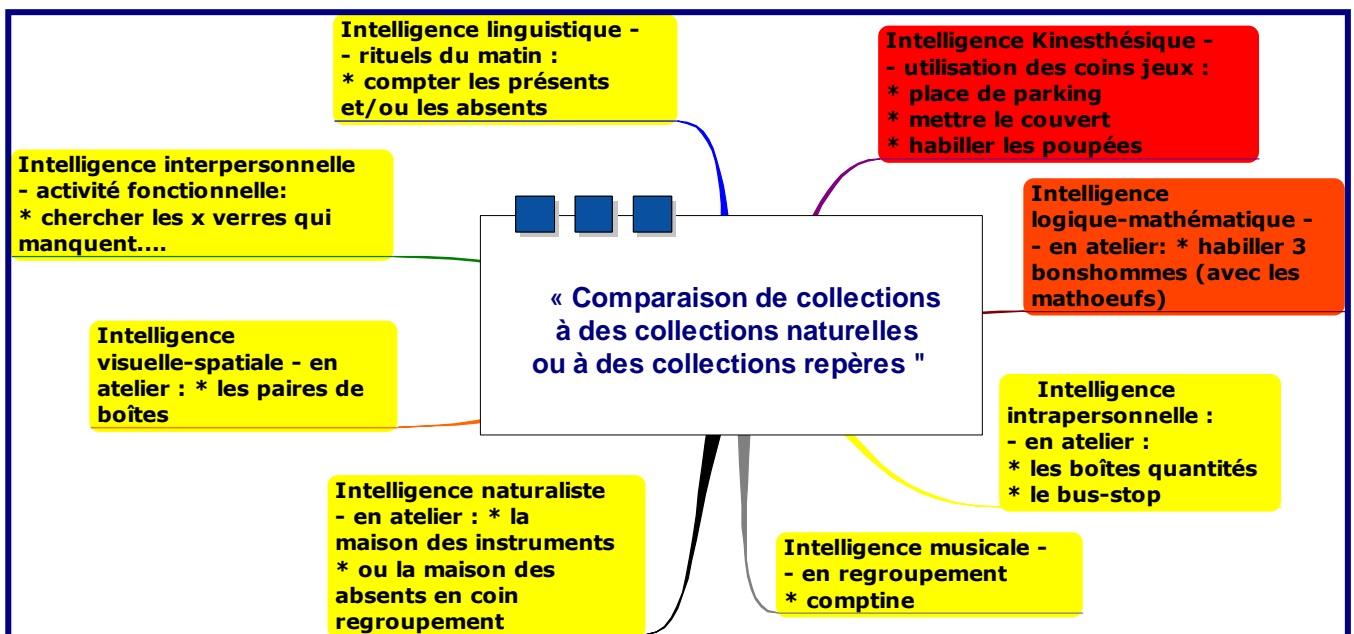
B – Une séquence d'apprentissage en Mathématiques

On enseigne souvent principalement les Mathématiques par le biais de la langue écrite et orale. Un certain nombre d'élèves qui ne maîtrisent pas le langage se retrouvent alors en échec.

Le choix d'entrer dans les Mathématiques par les intelligences multiples permettra donc en priorité de mesurer des progrès dans cette discipline, tout en faisant l'hypothèse que des progrès suivront dans le maniement de la langue.

- **Cycle I – Domaine de la découverte du monde : la construction du nombre**

Notion travaillée : « *Comparaison de collections à des collections naturelles ou à des collections repères* »



- **Préparation de la séquence :**

C'est à partir de la programmation d'école de la PS à la GS, qu'une réflexion en équipe s'est engagée sur les différentes approches possibles pour chaque intelligence.

Cette réflexion a favorisé la préparation par anticipation, la créativité par l'échange des pratiques, les questionnements et l'interrogation des uns et des autres, davantage de rigueur et de précision dans la mise en œuvre des contenus proposés aux élèves, un regard professionnel différent, plus théorique grâce à la participation du professeur de Mathématiques de l'IUFM, dans le cadre de l'expérimentation.

Tableau organisationnel de la séquence :

Un tableau organisationnel de la séquence est élaboré. Il permet une certaine souplesse. Chaque enseignant, propose « son habillage » pour la séquence, et remplit donc le tableau selon son niveau de classe. Plusieurs possibilités sont offertes : les classes par niveau mettent les mêmes ateliers en place ; certaines classes mettent des habillages différents même en ayant le même niveau.

- **Mise en œuvre de la séquence**



Les activités fonctionnent :

- en groupe-classe : celles s'appuyant sur les intelligences verbale-linguistique, interpersonnelle, musicale-rythmique
- dans les espaces jeux : celle s'appuyant sur l'intelligence kinesthésique-corporelle
- en ateliers : celles s'appuyant sur les intelligences visuelle-spatiale, naturaliste, logique-mathématique



Activité naturaliste

Un exemple de répartition de quelques activités en Petite Section :

<p style="text-align: center;"><u>Activité logique / mathématique</u> « Les mathœufs » groupe de 6 enfants</p> <p>Organisation : 2 enfants observent et 4 enfants agissent. On tourne 2 fois pour que chaque enfant soit passé 2 fois. Consigne : « Vous devez habiller 3 bonshommes. Vous devez aller chercher le nombre de cheveux, de pantalons, de chaussures et de nœuds papillons qu'il vous faut. » La première fois aucune contrainte imposée. La deuxième fois, une contrainte est imposée : il faut essayer de ne faire qu'un voyage.</p> 	<p style="text-align: center;"><u>Activité kinesthésique corporelle</u> Utilisation du coin cuisine « On met la table » groupe de 3 enfants</p> <p>Organisation : 1 enfant observe et 2 enfants mettent le couvert. On tourne une fois pour que l'enfant qui observe puisse mettre le couvert. 3 poupées sont installées autour de la table. Consigne : « Vous allez mettre le couvert pour chaque poupée. »</p> 
---	--

Activité kinesthésique corporelle

**Utilisation du coin poupées
« Se préparer pour le repas »
groupe de 3 enfants**

Organisation : 1 enfant observe et 2 enfants préparent les poupées pour le repas.

Sont mis à disposition des enfants : 3 poupées, 3 chaises hautes, des bavoirs.

Consigne : « Vous allez préparer les 3 poupées pour le repas. Les bavoirs sont dans le tiroir. Lorsqu'elles sont prêtes, vous les mettez sur la chaise haute. »



Activité kinesthésique corporelle

**Utilisation du coin garage
« Les places de parking »
groupe de 3 enfants**

Organisation : 2 enfants observent et 1 enfant range les voitures sur les places de parking. On tourne 2 fois pour que les enfants qui observent puissent ranger les voitures à leur tour.

Sont mis à disposition des enfants : le garage avec les 3 places de parking marquées et des voitures.

Consigne : « Vous allez ranger les voitures dans les places de parking. Une seule voiture peut se garer sur une place de parking. »



Les enfants participent à plusieurs activités et **tous à l'activité logico-mathématique, support incontournable de l'apprentissage visé.** Il est nécessaire d'être attentif à proposer à chaque enfant une entrée par l'intelligence qui lui permet de travailler la notion sans être en échec.

Par exemple : après observation, on constate qu'un enfant est plus à l'aise en intelligence verbale-linguistique, en intelligence intra-personnelle et moins en intelligence visuelle-spatiale. On lui propose alors une activité s'appuyant sur l'une de "ses intelligences". Il faudra ensuite qu'il développe l'intelligence logico-mathématique pour construire la notion de quantité.

Le groupe démarrant l'activité par l'intelligence forte, peut être laissé en autonomie une fois l'activité lancée, alors que le groupe dont l'intelligence est à développer sera suivi plus particulièrement par l'enseignant(e).

Au fur et à mesure du déroulement de la séquence, l'enseignant(e), à l'aide de la fiche d'observables de la séquence, peut suivre attentivement chaque élève dans ses réussites et ses échecs et éventuellement remédier immédiatement.

Il n'est pas raisonnable de débiter plusieurs activités en même temps, le même jour !

On peut ainsi lancer les activités les unes après les autres. Les élèves y travaillent à nouveau en autonomie ensuite. On peut s'appuyer sur les préférences de l'enfant pour les prolonger.

- **Remarques**

- Cette organisation en activités multiples permet à l'enseignant d'avoir davantage de temps pour observer ses élèves : d'où la nécessité de se créer des outils simples pour noter des éléments clés en cas de diffusion de ce travail.

- En maternelle, dès que le principe des activités est assimilé par les élèves, les séances suivantes sont beaucoup plus faciles à mettre en œuvre. L'autonomie des enfants s'acquiert au fil de chacun des ateliers.

- **Evaluations de GS (annexe 3)**

Des évaluations semblables aux évaluations proposées dans nombre de classes de ce niveau ont été effectuées en début et fin d'année. Ces évaluations ont été élaborées conformément aux programmes 2008 de l'Ecole Maternelle³ dans le cadre de la préparation à l'acquisition de la

³ BO n°3 19 juin 2008 « Approcher des quantités et des nombres »

compétence 3 du 1^{er} palier du Socle Commun de Connaissances et Compétences⁴. Elles montrent l'acquisition des compétences attendues dans le domaine numérique pour 94,3 % des élèves de grande section de l'école (sur 39 élèves, 35 ont pu passer l'évaluation finale)⁵.

III – Mise en œuvre d'une séquence d'apprentissage en histoire en CMI

Le récit d'une enseignante :

Elodie Meddeb, enseignante à l'**Ecole Pasteur, à Melun**, dans une classe de CE2, au titre de l'innovation pédagogique (non suivie par la mission MAPIE) mais participante à l'écriture de l'article publié dans le cahier « *Innover et réussir* » INNOVALO.

Mon « malaise » d'enseignante...

Enseignante de Cycle 3, j'ai longtemps vu mes pratiques de classe liées à l'enseignement de la discipline historique, se heurter à peu de motivation de la part de mes élèves. Il est entendu néanmoins, que l'entrée dans cette discipline s'avère complexe pour des élèves de 8-9 ans qui peinent à trouver sens et intérêt à cet enseignement même si, au cours des dernières années, les démarches ont évolué.

Par ailleurs, nos élèves se montrent tous différents, culturellement, socialement et intellectuellement : ils n'ont pas tous les mêmes codes culturels, les mêmes expériences vécues ni les mêmes stratégies d'apprentissage. Toutes les récentes études en pédagogie cognitive valident le fait que les conceptions de l'apprentissage de l'élève coïncident avec ses représentations ; ces mêmes représentations lui fournissent des points d'ancrage pour de futures acquisitions. Ceci exprime le fait que l'on ne peut enseigner qu'en s'appuyant sur l'élève, ses acquis précédents, ses stratégies familières, son vécu pour construire de nouveaux savoirs...

Mes premières interrogations ont donc longtemps porté sur le choix de telle démarche plutôt que telle autre pour engager mes élèves dans une pratique de l'histoire à l'intérieur de laquelle ils se retrouvent et s'investissent. Mais qu'il s'agisse de situations problèmes, de démarche privilégiant le récit ou l'étude de documents appropriés, un autre problème se posait sans cesse à moi : comment tenir compte de la spécificité de chacun de mes élèves face à l'histoire afin de proposer des activités porteuses de sens pour TOUS...car, en parallèle de mes interrogations quant à l'enseignement de la discipline historique en elle-même s'imposait sans cesse en moi l'idée que seule une vraie différenciation, partant de l'élève lui-même, de ses acquis, de ce qu'il est, pourrait peut-être l'intéresser, le motiver, l'attirer vers les chemins de la connaissance.

La théorie des Intelligences Multiples : Une solution à mes interrogations ?

La théorie des intelligences multiples m'est alors apparue comme un outil intéressant pour mettre en œuvre une pédagogie différenciée et innovante, pouvant en partie répondre à mes inquiétudes et à ma volonté de voir chaque élève « entrer » efficacement dans un apprentissage de la discipline historique et ce, à partir de son fonctionnement cognitif propre, de ses points forts ou centres d'intérêts personnels.

Mais comment amener tout d'abord mes élèves à découvrir différents aspects de leurs intelligences? Comment les utiliser au service d'un apprentissage efficace en histoire ou dans toute autre discipline de l'école en permettant à chacun de progresser à son rythme par la mise en œuvre de supports, de démarches et d'outils différents sans perdre de vue l'objectif commun ?

Un tel travail ne peut s'envisager que sur le long terme car pour mettre en place de façon

⁴Décret du 11 juillet 2006, livret scolaire BO n° 45 27 novembre 2008

⁵ Cf. Annexe 2

efficace cette démarche, une connaissance fine de ses élèves s'impose ainsi qu'une observation régulière de leurs comportements et de leurs stratégies.

Voici expliquée succinctement une mise en oeuvre possible :

Comment mettre en oeuvre une séquence « Intelligences multiples » avec ses élèves ?

- Découvrir ses intelligences :

Séance 1 :

Pour envisager cette mise en pratique sur des séances en histoire, il m'a fallu réfléchir au moyen le plus propice de faire découvrir aux élèves l'idée « d'intelligences multiples » inhérente à chaque individu. J'ai alors mis en place deux séances en lien avec l'éducation civique pour appréhender avec eux le concept d'intelligences. Très naturellement, les élèves ont découvert puis appris à nommer les huit intelligences rencontrées et c'est avec plaisir que bon nombre d'entre eux ont vécu ces séances au cours desquelles ils ont pris confiance et conscience que chacun possède de multiples capacités qu'il convient au mieux d'exploiter.



Séance 2 :

Il m'est ensuite apparu nécessaire de définir au mieux le groupe de travail, lié à une intelligence, dans lequel chacun se sentirait le plus à l'aise et serait le plus performant pour aborder l'apprentissage visé. Ainsi, deux nouvelles séances ont permis aux élèves de découvrir leurs propres intelligences tout en me permettant de repérer leurs intelligences « fortes », ce en parallèle d'observations spécifiques et d'évaluations continues telles que les mène tout enseignant sur ses élèves.

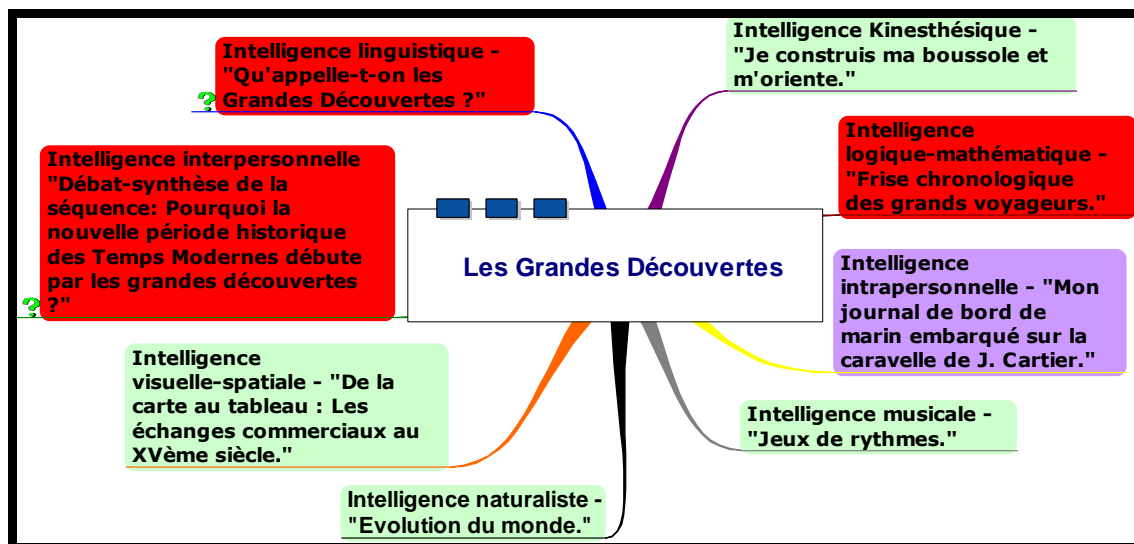


Ces deux séances proposées, l'une basée sur un test-enfant de découverte de ses intelligences, l'autre mettant en place une séance liée aux Arts visuels pour créer son « bouquet personnel », m'ont permis de hiérarchiser les deux ou trois intelligences dominantes de chacun de mes élèves.

Comment gérer efficacement une séquence « Intelligences multiples » dans sa classe ?

Une fois le concept approché et les points forts de mes élèves mis au jour, la mise en pratique sur une séquence en histoire en classe de CM1 sur Les Grandes Découvertes par exemple, s'organise autour d'ateliers à l'intérieur desquels les élèves se voient proposer des activités en binôme, par groupe de 3 ou encore de 4. Ce principe d'ateliers, offrant souplesse et rappelant avec plaisir ceux de la Maternelle, instaure un cadre de travail différent pour l'élève, entraînant bien sûr coopération et investissement.

Les ateliers proposés pour cette séquence :



- La préparation envisage de prévoir un atelier par intelligence soit 8 ateliers en tout mais seuls 2 ou 3 ateliers sont proposés au cours de la première séance (ces premiers ateliers proposés sont du reste ceux qui mobilisent au maximum les intelligences fortes de la majorité des élèves de la classe, ici naturaliste, musicale et intrapersonnelle). Ainsi, pour la deuxième séance 1 ou 2 des premiers ateliers seront remis en place auxquels 1, 2 ou 3 autres viendront s'ajouter et ainsi de suite pour la troisième séance : les élèves ne passent pas nécessairement tous dans tous les ateliers. L'important est qu'au fil de chacun, ils acquièrent le plaisir de s'investir dans la notion visée et que progressivement, par les activités proposées, ils s'engagent vers l'apprentissage visé.

En effet, l'idée de cette démarche mobilisant différentes formes d'intelligences est de dynamiser les processus d'apprentissage, de prévenir les difficultés mais en partant des points forts des élèves pour les amener vers des approches diverses, plus complexes pour eux.

L'élève entre donc dans la séance proposée par un atelier dans lequel il se sent en confiance, qui le motive pour petit à petit s'approprier d'autres ateliers dans lesquels il va enrichir ses représentations au moyen d'autres activités.



Activité musicale



Activité visuelle-spatiale

- La dernière séance d'une telle séquence doit permettre par le biais d'un débat, d'une mise en commun si elle s'avère nécessaire pour l'un ou l'autre des ateliers, de synthétiser l'ensemble des notions à acquérir en tissant un lien entre chacun des ateliers...car mis bout à bout, ils concourent à l'aboutissement des savoirs historiques visés pour cette séquence.

Ainsi, dans cette séquence sur les grandes découvertes, le débat organisé en dernière séance avait pour objectif de permettre une synthèse de toutes les informations recueillies, d'offrir aux élèves la possibilité de réinvestir tout le vocabulaire découvert et il s'est montré riche en réponses pour éclairer le questionnement posé.

Organisation de la séquence sous forme de tableau :

Séance 1 (3 ateliers)			Séance 2 (4 ateliers)				Séance 3 (5 ateliers)		Séance 4
Natura- liste	Musi- cal	Intra- person.	Musi- cal	Logico Maths	Visuo- Spatia	Intra person	Mix des Sc. 1 et 2	Verbal Lingu.	Interpersonnel
par groupe de 4	par groupe de 3	Indivi- duel	par groupe de 3	Indiv. puis par groupe de 2	Indivi- duel	Indivi- duel		par groupe de 2-3	Collectivement à l'oral avec tout le groupe classe
Liste des élèves dans cet atelier	Liste des élèves dans cet atelier	Retour sur un atelier seul le temps de la rotation	Liste des élèves	Liste des élèves	Liste des élèves	Retour sur un atelier seul le temps de la rotation		Liste des élèves	<ul style="list-style-type: none"> · Synthèse des différents ateliers · Débat · Institutionnalisation

La préparation pour l'enseignant nécessite de bien répartir les activités pour chacune des intelligences en les hiérarchisant en quelque sorte selon qu'elles apparaissent comme **essentielles pour acquérir la notion**, comme **moteurs d'entrée** ou encore **complémentaires** :

Les activités incontournables en effet mettent en œuvre une démarche d'apprentissage assez traditionnelle, notamment à partir de documents historiques bien connus des élèves (textes, frise chronologique, vocabulaire propre à la discipline...). Les élèves n'éprouvant pas de difficultés à entrer dans un apprentissage de l'histoire, ou ayant des intelligences verbales linguistiques et/ou logique mathématiques fortes peuvent d'emblée débiter la séance par ces activités. Les autres élèves devront quoi qu'il en soit effectuer deux au moins de ces ateliers incontournables après avoir appréhendé d'autres entrées dans l'activité.

Les activités d'exploration proposent des situations plus innovantes en terme d'approche de la notion mais tout aussi importantes pour l'atteinte de l'objectif. Elles contournent l'approche historique d'un fait bien présent néanmoins dans la situation proposée pour accrocher l'élève en le faisant partir de ses centres d'intérêts ou de ses points forts.

Les activités complémentaires, dont la visée n'est pas l'objectif de la séquence pour lui-même, utilisent des intelligences dominantes chez certains élèves et souvent sous-exploitées dans des démarches « classiques » d'apprentissage de l'histoire. Elles peuvent être proposées en tant qu'ouverture vers la notion pour certains élèves avant de les orienter vers l'une des activités incontournables, ou en approfondissement du thème pour d'autres élèves plus « experts ».

- De plus, d'un point de vue organisationnel, les élèves se voient remettre dès la première séance une « feuille de route » qui leur permet de noter les activités déjà effectuées dans tel ou tel atelier et d'y indiquer leurs commentaires sur le plaisir qu'ils ont eu à s'investir ou non dans l'atelier, sur la difficulté ou non rencontrée... Elle me permet aussi en fin de séance de suivre la rotation de chacun dans les ateliers et de les guider pour la séance suivante.

Par ailleurs, pour une bonne rotation dans les ateliers et afin de faciliter la gestion des groupes

pour l'enseignant, il est opportun de mettre en place un atelier lié à une activité « intrapersonnelle », dans laquelle l'élève s'investit de façon individuelle le temps de la rotation vers un autre atelier.

Le bilan de cette séquence

Un bilan collectif des séances permet de constater un réel engouement des élèves quant à la démarche mise en place ainsi qu'une forte motivation de leur part à entrer dans l'apprentissage de cette période historique ; ils ont eu plaisir à s'investir dans chacune des activités proposées et la motivation était réellement forte et présente, du fait certainement de l'organisation assez exceptionnelle de la classe fonctionnant par ateliers, d'une plus grande « liberté » laissée aux élèves de s'orienter librement dès la deuxième activité vers la plus motivante et porteuse de sens pour eux.

Les productions rythmiques de ceux qui travaillaient dans l'atelier « jeux de rythme » à partir de documents historiques, tableaux et gravures, observés et analysés auparavant, ont prouvé par exemple, combien les élèves ayant une attirance forte pour la musique se sont investis dans leur production, donnant à entendre avec plaisir et rigueur leur interprétation de la rencontre entre les Indiens et les Conquistadores : « étonnement, peur, puissance » sont les termes utilisés par les enfants qui ont écouté leurs jeux rythmiques. N'est-ce pas déjà là une façon de « ressentir l'histoire » pour des élèves âgés d'une dizaine d'années ?

Le rôle de l'enseignant sur les deux premières séances de la séquence est davantage lié à une fonction d'organisateur et d'accompagnateur. Les ateliers liés aux intelligences verbale-linguistique et logique-mathématiques peuvent fonctionner en autonomie car les élèves sont habitués à ce type d'activités, les autres ont nécessité ma présence pour relancer, faire justifier ou être spectatrice de leur production pour ce qui est de l'atelier musical. Il garde aussi un rôle d'observateur qui affine sa connaissance des compétences des élèves.

Néanmoins, le rôle de l'enseignant qui se doit de transmettre le savoir n'est en rien réduit au travers d'une telle démarche. Il apporte en fin de séquence sa part de connaissances par le biais du récit, pour approfondir, préciser certains points, raconter une anecdote de l'histoire et surtout synthétiser l'ensemble afin de structurer le savoir à acquérir.

Un « malaise » dissipé...

La mise en place de cette démarche d'apprentissage change c'est certain de pratiques de classe conventionnelles et oblige l'enseignant à se poser bien plus de questions...

Les notions d'apprentissage sont décortiquées et préparées en un bloc en amont de toute la séquence mais une fois lancée la première séance, elle apporte une grande flexibilité et ouvre la porte au dialogue par les nombreuses interactions qui se créent entre élèves et les échanges avec l'enseignant.

Par ailleurs, le sens de l'effort n'est pas le même pour les élèves au travers de cette approche : elle fait ressortir le positif de chacun, gomme la notion d'échec, suscite l'interrogation et fait évoluer chacun à son rythme sur le chemin des savoirs. La notion de différenciation prend ici tout son sens...

C'est tout ce travail d'innovation qui modifie et fait évoluer mes pratiques d'enseignante. J'éprouve en effet un grand plaisir en observant mes élèves « avoir envie d'apprendre », en les

regardant s'épanouir dans ces ateliers qui, mis en place de façon régulière et ce quelle que soit la discipline, les engagent toujours plus vers les compétences à acquérir en sollicitant le meilleur d'eux-mêmes !

C'est en ce sens que cette pratique forme pour moi un TOUT et fait le lien entre les savoirs et le plaisir d'apprendre au travers d'une différenciation très active...

Elodie Meddeb, école Pasteur, Melun

IV - D'autres expériences :

En aide personnalisée :

Cet outil est aussi expérimenté lors de la mise en place de l'aide personnalisée : l'observation des élèves a permis de mieux situer les difficultés de certains et ainsi de les répartir dans des groupes appropriés. C'est un indicateur possible et à suivre.

En classe :

Le bonheur d'apprendre des élèves et les progrès qu'ils ont accomplis dans leurs apprentissages incitent à étendre ces expérimentations. Il semble bien qu'il s'agisse-là d'un outil pertinent permettant une forme de différenciation pédagogique efficace au cours du processus d'apprentissage.

Sous l'impulsion de Véronique Garas, d'autres expériences prenant en compte cette même théorie sont menées en élémentaire et en maternelle.

En élémentaire :

Ecole élémentaire les Hauldres, dans une classe de CM1/CM2, chez Mme Sylvie Pedretti.

Ecole Armand Cassagne, à Melun, dans une classe de CM2, chez Mme Dominique Devé-Bourquin.

En maternelle :

Plusieurs écoles dans la circonscription de Sénart et de Pontault-Combault, se sont investies dans le projet dans le courant de cette année. Une mutualisation des travaux entre les écoles s'est mise en place.

Les effets sur l'attitude des élèves vis-à-vis des apprentissages est plus visible en élémentaire qu'en maternelle.

V - Des prolongements...

Des actions de communication durant l'année :

- **Animations de circonscription**, Sénart et Pontault-Combault par Véronique Garas.
Interventions en stage de Formation Continue en direction des enseignants du premier degré du département de Seine et Marne et dans le cadre de la **Formation Initiale** à l'IUFM de Créteil-Université Paris 12 par Véronique Garas et Claudine Chevalier ainsi **qu'auprès de professeurs d'un collège de Seine et Marne** et en **stage de néo-titulaires** par Claudine Chevalier.

- **Un article** pour les cahiers « *Innover et réussir* » INNOVALO⁶ de Véronique Garas et Claudine Chevalier en partenariat avec les professeurs de l'IUFM de Créteil-Université Paris 12, Alain Henri et Jean-Charles Pettier.

⁶ Cahier « *Innover et Réussir* » Innovalo n°15 à paraître

- **Des séances filmées** pour l'émission « les Maternelles » sur France 5 dans la classe d'Elodie Medeb avec Véronique Garas et des professeurs de l'IUFM des Créteil-Université Paris 12, Claudine Chevalier et Didier Mendibil.⁷

- **Un ouvrage « Guide pour enseigner autrement avec les intelligences multiples, au cycle 3 »** présentant des modules d'apprentissages pour le cycle 3, prenant appui sur la théorie des Intelligences Multiples, aux Editions Retz, sous la direction de Bruno Hourst, avec toute une équipe pluridisciplinaire de l'IUFM de Créteil – Université Paris 12.⁸

Des projets...

Devant le constat stimulant de forte demande d'animations, de formation des enseignants dans le département - tout cycle confondu -, de souhait de poursuite du travail engagé des enseignants des écoles concernées, sont envisagés :

- **La poursuite de l'expérimentation à l'école Maternelles** Les Hauldres de Moissy-Cramayel, dans le cadre de l'article 34 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (loi du 23 avril 2005) encadrée par les instances de la MAPIE (Mission Académique Pédagogique Innovation et Expérimentation).

- **La poursuite des mises en œuvre dans différentes écoles** maternelles et élémentaires de Seine et Marne.

- **L'expérimentation de la prise en compte de la théorie des Intelligences Multiples** dans des collèges de Seine et Marne.

- **La poursuite des interventions** lors de stages de Formation Continue des enseignants de Seine et Marne et dans la formation Initiale des Professeurs des Ecoles à l'IUFM de Créteil – UPEC (université Paris 12)

- **Des écrits complémentaires...**

- **L'approfondissement des bases théoriques de cette « modélisation »** comme outil pertinent pour l'enseignement et l'apprentissage dans le cadre d'une recherche menée à l'IUFM de Créteil - UPEC

VI - Les Intelligences Multiples à l'école, une démarche pertinente ?

Pour les élèves

- **Acquisition de connaissances et compétences disciplinaires** : Dans le domaine des mathématiques, travaillé et évalué dans l'expérimentation menée à l'Ecole Maternelle Les Hauldres, l'introduction de cette approche a permis l'acquisition des compétences disciplinaires attendues⁹ telles que définies dans les programmes 2008, premiers éléments de la préparation de la compétence 3 du Socle Commun de Connaissances et de Compétences.

D'autres acquis disciplinaires n'ont pas été l'objet d'évaluation spécifique par rapport à cette approche, mais l'investissement constaté des élèves dans leur apprentissage permet de penser que ceux-ci sont effectifs.

Les activités proposées dans le cadre des différentes intelligences permettent à chaque élève la mise en lien des connaissances définies dans les programmes et les compétences exprimées dans le socle commun. La définition même de ces intelligences, par nature, en induit la corrélation.

⁷ « L'Ecole autrement » par Les Films d'Ici avec la participation de France 5 « Les Maternelles » et le Centre National de la Cinématographie, 2008.

⁸ Guide pour enseigner autrement, Ed. Retz 2009, sous la direction de B. Hourst, V. Garas, D. Devé Bourquin, D. Adad, C. Chevalier, M. Dell' Angelo, A. El Adham, B. Lasnier, D. Mendibil, P. Richard, P. Bihannic, Musicien professionnel.

⁹ Annexe 2

L'individualisation permise par les différentes approches liées aux Intelligences Multiples dans la mise en oeuvre des apprentissages, assure pour chaque élève la continuité de ses apprentissages.

- **Acquisition de compétences transversales** : Parmi les compétences inscrites dans le Socle Commun, cette approche permet de travailler par essence deux compétences particulières :

N°6, compétences sociales et civiques,

Respect des autres et des règles de la vie collective : La reconnaissance et le respect de la différence sont explicitement considérés dans les observations des différentes intelligences de chaque élève puis dans les activités disciplinaires ciblées en conséquence.

Participation en classe à un échange verbal en respectant les règles de la communication : Dans les ateliers les échanges entre élèves sont favorisés. Dans les moments de synthèse l'écoute et l'attention portées aux réalisations des différents groupes sont sollicitées.

Compétence 7, l'autonomie et l'initiative : s'engager dans un projet, échanger, questionner, justifier un point de vue sont des éléments particulièrement travaillés dans cette mise en oeuvre. Le choix des ateliers par les élèves leur permet de prendre des initiatives pour devenir autonome puis de confronter et justifier leur engagement dans des situations d'apprentissage variées et complémentaires.

Pour les enseignants

Cette approche permet aux enseignants, qu'ils soient néo titulaires ou plus expérimentés, de ne pas s'enfermer dans une méthodologie particulière. Elle les aide à proposer aux élèves des situations qui leur permettent d'être à la fois dans la compréhension de la notion et les acquisitions d'automatismes et procédures, dans l'esprit des programmes 2008.

Elle est d'un apport particulier pour tout dispositif d'aides : aide personnalisée, PPRE, accompagnement éducatif par la finesse du cadre d'observation des élèves et la multiplicité des modalités de travail sollicités. Elle permet aux enseignants de développer leurs capacités d'observation et d'analyse.

Cependant, la question reste posée... mais pour nous qui avons expérimenté, pratiqué, notre conclusion revient à trouver dans cette théorie des intelligences multiples, un outil d'analyse constructif pour une mise en place d'actions pédagogiques diversifiées, personnalisées et quelque peu innovantes ! Le cheminement de la propre réflexion de chacun permet d'améliorer, pas à pas, la démarche en cours. En se laissant guider par la différenciation, l'enseignant donne vie en permanence à de nouvelles pratiques. Celles ci le poussent continuellement à approfondir sa connaissance des enfants, de **tous** les enfants de sa classe afin de les aider à gravir le degré supérieur ! Ambitieux, mais à la portée de chacun !

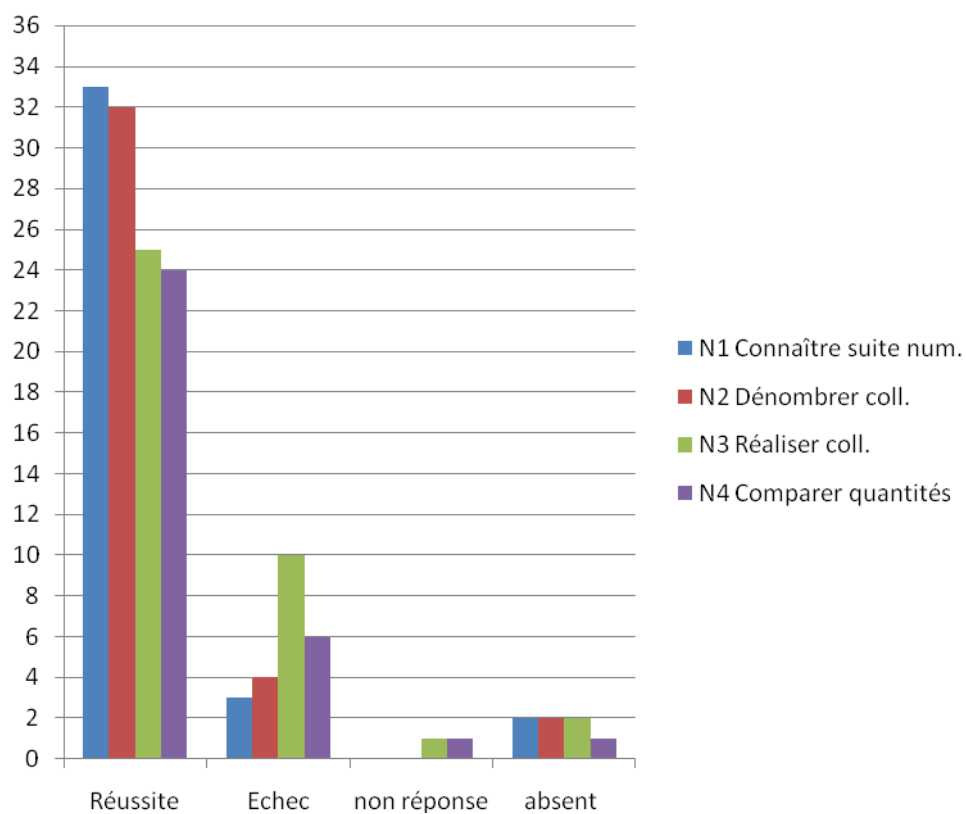
Que pourrions-nous proposer de mieux à nos élèves que ce qu'a dit le philosophe Pindare :
« *Deviens ce que tu es* » !

Annexe 1

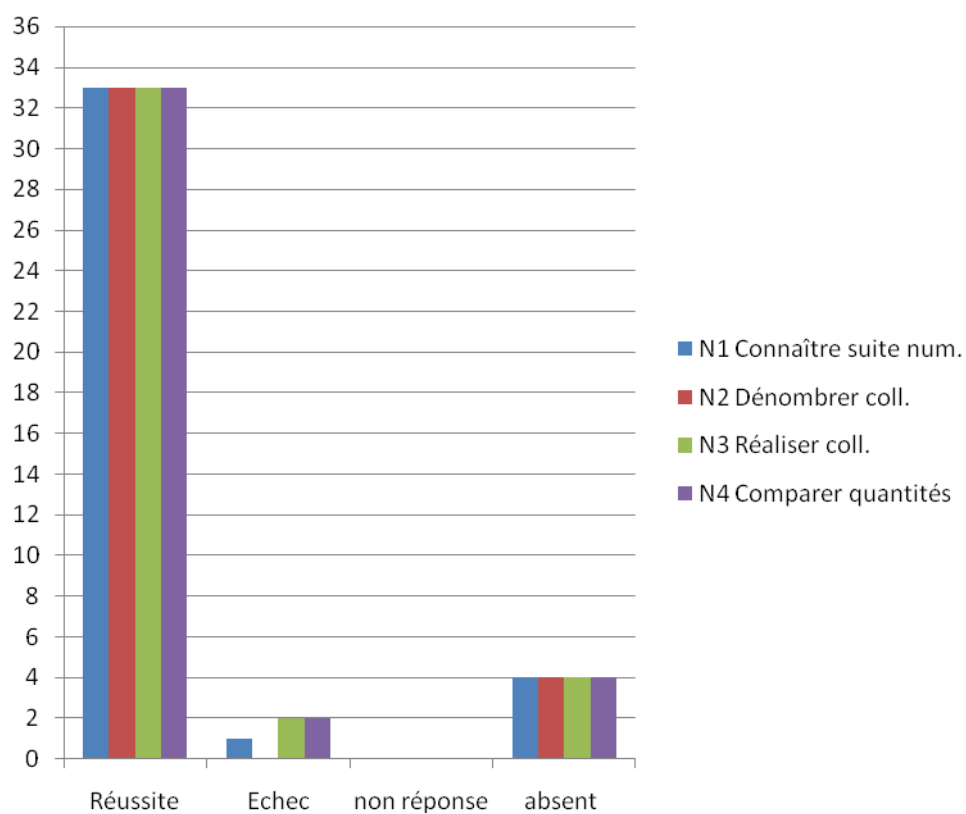
Tableau d'observables

1ère période		Classe élèves			
Intelligence	caractéristiques				
Verbale-linguistique					
"aime"	Raconter				
	Ecouter				
	Le jeu théâtral				
	Ecrire				
	Regarder un album				
Visuelle spatiale					
"aime"	Dessiner				
	Colorier				
	Construire (kapla...)				
	Faire des puzzles				
	Faire des jeux d'images				
Musicale-rythmique					
"aime"	Ecouter				
	Jouer avec des instruments				
	Fredonner - chanter				
	Rythmer				
	Danser				
Kinesthésique-corporelle					
"aime"	Grimper - escalader				
	Assembler - manipuler				
	Construire				
	Visser - emboîter				
	Bouger				
Logique-mathématique					
"aime"	Jouer avec les chiffres				
	Résoudre des casse-tête				
	Positionner suivant un modèle				
Naturaliste					
"aime"	Jouer dehors				
	Observer les plantes				
	Observer les animaux				
	Manipuler selon un ordre				
Interpersonnelle					
"aime"	Être avec les autres				
	Jouer avec les autres				
	Aider				
	Partager				
Intra personnelle					
"aime"	Être seul				
	Rêver				
	Choisir son atelier				
	Dire ce qu'il aime				

Annexe 2 Evaluation des apprentissages en numération



En Grande Section, octobre 2008



En Grande Section, mai 2009