

## Diversifier selon la théorie de Howard Gardner sur les intelligences multiples

Les méthodes traditionnelles ne suffisent plus aujourd'hui dans nos écoles. La nécessité de faire parvenir tous les élèves à un niveau de compétences et connaissances suffisant pour vivre dans un monde plus complexe oblige à prendre en compte chacun des élèves dans sa différence. Le support théorique des Intelligences multiples, défini par Howard Gardner, donne à l'enseignant un cadre lui permettant d'organiser son enseignement pour offrir à chacun de ses élèves la possibilité d'entrer dans l'apprentissage de la connaissance visée.

### I – La théorie

La notion d'«**intelligences multiples**» a été proposée par un professeur de l'Université de Harvard, **Howard Gardner**, en **1983** dans son livre *Frames of Minds: the Theory of Multiple Intelligence*. Il suggère que chaque individu dispose de plusieurs types d'intelligences, pour lesquelles il a naturellement une plus ou moins grande compétence. Sa théorie a été reprise par de nombreux chercheurs.

L'utilisation de la théorie des intelligences multiples n'a pas pour objectif, bien sûr, de classer les individus selon un seul type d'intelligence au risque de les enfermer ainsi dans des catégories exclusives. Il s'agit au contraire de s'appuyer sur ses capacités naturellement plus développées pour développer les autres. En outre, le degré d'expertise de chacune des formes d'intelligences d'un individu varie dans le temps.

Face à l'hétérogénéité des élèves, souvent présentée comme un frein aux apprentissages, le prisme des intelligences multiples peut apporter un éclairage nouveau et enrichir les pratiques de différenciation. Il ne s'agit pas d'un modèle à suivre de façon impérative, mais d'un cadre permettant d'organiser son projet d'enseignement. On peut donc adapter la théorie des intelligences multiples à toute situation d'apprentissage et à tout contexte de classe.

### II – Observer les élèves

Avant toute introduction de séquences s'appuyant sur la théorie des intelligences multiples, il est nécessaire d'observer les élèves pour tenter de découvrir les intelligences qu'ils utilisent prioritairement et ont déjà développées.

**En maternelle**, c'est le rôle de la «salle des intelligences» qui est utilisée pour la première fois dans le courant du mois d'octobre, quand les enseignants connaissent déjà un peu leurs élèves. Ils vont pouvoir ainsi conforter leur vision de la personnalité de chacun d'eux, mais aussi parfois «découvrir» des talents cachés...

Dans cette salle, l'équipe enseignante a installé six espaces ludiques, correspondant aux six qui peuvent être expérimentées par les enfants (kinesthésique-corporelle, visuelle-spatiale, musicale-rythmique, logique-mathématique, naturaliste, verbale-linguistique). L'observation des intelligences interpersonnelle et intrapersonnelle sera faite directement par l'enseignant, lors des déplacements des élèves et des interactions qui peuvent se produire dans la salle.

Nous faisons l'hypothèse que les élèves se dirigeront prioritairement vers les espaces correspondant à leurs intelligences dominantes. L'enseignant pendant ce temps, complète un «tableau d'observables» et veille à ce que les enfants aient le temps de passer dans plusieurs ateliers.

Si l'enseignant est seul à désirer travailler à partir des éléments de cette théorie, il peut disposer de modalités internes à la classe: utiliser les coins jeux en coins intelligences multiples, de 4 à 6 coins, durant le temps d'accueil ou le temps de repos l'après-midi. Il peut aussi envisager de consacrer quelques temps de séances de classe dans le cadre du contenu programme «Devenir élève».

**En élémentaire**, l'enseignant proposera à ses élèves de «découvrir» leurs intelligences dominantes ou bien celles qu'ils devront renforcer. Il mettra en œuvre plusieurs séances, les

unes basées sur la découverte d'un conte mettant en relief les intelligences de chacun ainsi que leur développement, les autres liées aux arts visuels pour créer, pour chacun, son propre «bouquet d'intelligences». Ceci permet d'obtenir une combinaison de résultats sous forme de graphiques hiérarchisant les intelligences dominantes des élèves. C'est à partir de ces résultats que l'enseignant pourra organiser les groupes d'élèves au cours de séances à dominante intelligences multiples.

Les élèves découvrent, nomment au cours de ces séances les huit formes d'intelligence. Ils prennent confiance en eux en comprenant que chacun d'entre eux possède de multiples capacités qu'il convient d'exploiter au mieux.

Découvrir ses intelligences est pour l'enfant porteur d'espoir vers un développement maximum de ses capacités. Il est alors en état de réveil positif qui lui permet de se consacrer aux apprentissages et accroître ses capacités cognitives.

### III - Concevoir des modules d'apprentissage

Le «tableau des observables», une fois complet, donnera une vue d'ensemble des intelligences dominantes de «chaque» enfant. Dès lors, les groupes constitués pourront débiter l'apprentissage soit par une intelligence forte, soit par une intelligence à développer.

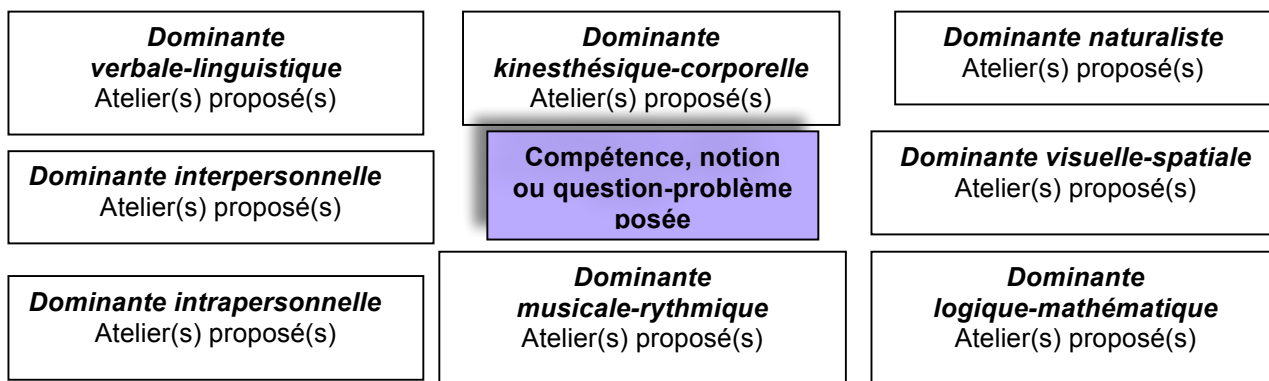
Modalités de mise en œuvre de séances «intelligences multiples » en vue de l'acquisition d'une compétence ou d'une notion:

C'est à partir de la programmation d'école, et du travail mis en œuvre habituellement dans la classe, que ce soit en maternelle ou en élémentaire, qu'une réflexion, si possible en équipe, s'engage sur les différentes approches possibles pour chaque intelligence.

Un topogramme est construit permettant d'avoir une vue d'ensemble de la compétence à travailler:

#### Fiche synthèse d'un module intelligences multiples:

- **Références aux programmes**
- **Place dans la progression**



- Certains ateliers (deux au minimum en général) seront incontournables<sup>1</sup> pour tous les élèves, afin qu'ils réalisent tous l'apprentissage mis en œuvre.
- D'autres permettront aux élèves, en fonction de leur profil et de leur niveau d'apprentissage, d'entrer par leurs intelligences fortes ou dominantes. Ils seront ensuite davantage à l'écoute des autres ateliers plus complexes pour eux.
- Enfin, il sera possible aussi de ne pas mettre en place tous les ateliers conçus, ceux-ci pouvant soit être mis en attente d'un moment plus propice, soit utilisés en Aide Personnalisée.

<sup>1</sup> Tout contenu d'apprentissage nécessite pour l'élève de développer des compétences particulières propres à la notion abordée.

La réflexion collective des enseignants favorise:

- 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.

- **Tableau organisationnel de la séquence:** Chaque enseignant, propose «son habillage» pédagogique pour sa séquence de classe en fonction d'éventuels projets particuliers, et remplit le tableau en tenant compte de toutes les contraintes particulières à sa classe.

Plusieurs possibilités:

- Les classes par niveau mettent les mêmes ateliers en place.
- Certaines classes mettent des habillages différents même en ayant le même niveau.

Si l'enseignant est seul à utiliser la démarche selon les intelligences multiples, il peut:

- Commencer par l'une des activités avec tout le groupe classe, puis la séance suivante mettre deux voire trois autres ateliers en place...
- Commencer une séance multiple avec plusieurs ateliers diversifiés en fonction des intelligences dominantes des élèves de la classe, surtout ceux qui prioritairement auront du mal à entrer dans l'apprentissage mis en œuvre, puis reprendre l'un ou l'autre des ateliers au cours des autres séances suivantes...

## IV - Les expérimentations

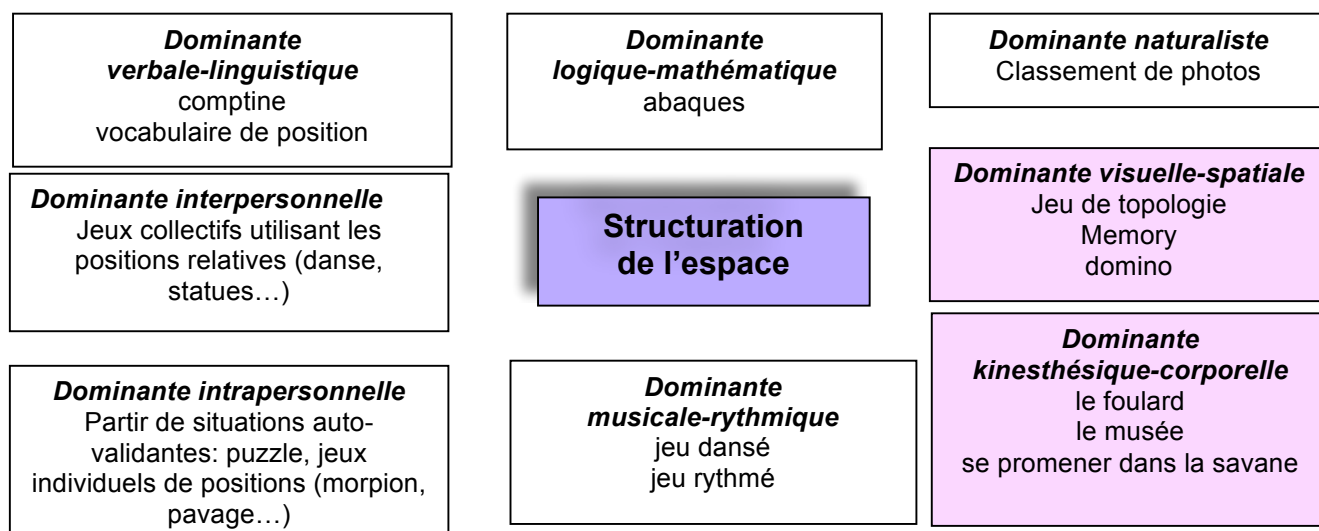
- L'école primaire

### 1. maternelle

*Mise en œuvre d'une unité d'apprentissage en Mathématiques:*

La séquence relatée ici concerne le domaine de l'espace. Plus particulièrement: «*Se situer par rapport à des objets ou à d'autres personnes, à situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères*»<sup>2</sup>.

Auparavant, l'équipe a établi une liste des activités mises habituellement en œuvre pour l'apprentissage de cette notion, puis noté les intelligences sollicitées lors de ces activités. Enfin, elle a cherché des activités correspondant aux intelligences restantes<sup>3</sup>.



<sup>2</sup> BO n°3 19 juin 2008 hors-série.

<sup>3</sup> Le professeur de mathématiques de l'IUFM y a apporté un appui théorique.

## La répartition des élèves dans les différents ateliers:

Prenant appui sur le tableau des observables ainsi que sur les observations faites en classe et les résultats des apprentissages, l'enseignant répartit ses élèves dans les ateliers. Il est attentif à proposer à chaque enfant une entrée par l'intelligence qui lui permet de travailler la notion sans être en échec pour aller ensuite dans les ateliers dont l'intelligence est à développer.

### Le déroulement de l'unité d'apprentissage:

Les activités<sup>4</sup> fonctionnent:

- en groupe-classe: verbale-linguistique, interpersonnelle, musicale-rythmique,
- en ateliers: visuelle-spatiale, naturaliste, logique-mathématique.

Les élèves participent à plusieurs activités et tous obligatoirement aux activités kinesthésique-corporelle et visuelle-spatiale, supports incontournables de l'apprentissage visé.

## 2. élémentaire

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

Une fois le concept approché et les points forts des élèves mis au jour, la mise en pratique sur une séquence en histoire en classe de CM2 sur La première Guerre Mondiale 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.

<b>Dominante verbale-linguistique</b> A la recherche des mots-clés	<b>Dominante kinesthésique-corporelle</b> Le bataillon scolaire	<b>Dominante naturaliste</b> L'alimentation pendant la guerre
<b>Dominante interpersonnelle</b> Le jeu des alliances	<b>La 1<sup>ère</sup> guerre mondiale</b>	<b>Dominante visuelle-spatiale</b> 2 cartes pour comparer 2 situations
<b>Dominante intrapersonnelle</b> «J'écris au président du conseil.»	<b>Dominante musicale-rythmique</b> Mettre en son le journal d'un poilu	<b>Dominante logique-mathématique</b> Topogramme de la guerre 14-18

• 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 visuelle-spatiale et logique-mathématique). 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.

<sup>4</sup> Cf. Annexe 2.

## V - Conclusion

Cette démarche motive les élèves, leur donne envie de s'investir dans les ateliers et les place du reste, tous en activité, en même temps. Ils prennent petit à petit confiance en eux et leur autonomie s'en trouve renforcée. L'entrée dans les apprentissages peut se faire sereinement.

Les élèves en difficulté y voient quant à eux une ouverture vers le progrès; ils comprennent que le chemin est plus long, mais qu'ils pourront atteindre les mêmes savoirs que tous leurs camarades de classe.

Les très bons élèves n'éprouvent aucun ennui, car le nombre et la différence des ateliers leur permettent d'approfondir chaque notion travaillée avec l'envie d'aller toujours plus loin en pouvant croiser et utiliser toutes leurs capacités.

Pour les enseignants, la mise en œuvre d'une telle démarche apporte davantage de cohérence à leur travail. Elle permet à ceux qui, implicitement auparavant, travaillaient autour des intelligences sans les nommer, de le faire à présent! Pour beaucoup, le questionnement était déjà latent... Pourquoi s'évertuer à proposer un problème sous forme de texte à un élève qui peine en lecture, afin de vérifier ses compétences en résolution de problèmes ou en calcul? L'échec est forcément au bout de cet énoncé de problème pour l'élève...

Au travers de cette démarche, l'enseignant est au plus proche de ses élèves et l'ambiance de travail en classe s'en ressent.

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! Un tout qui fait écho à cette citation de Marguerite Yourcenar qui rappelle combien il est important **«de ne pas négliger de cultiver les vertus que chacun possède»**, que l'on soit élève ou enseignant...

## Bibliographie

- Guide pour enseigner autrement avec les intelligences multiples au cycle 3, sous la direction de B. Hourst et co-auteurs de l'IUFM de Seine-et-Marne, Editions RETZ, 2009.
- Guide pour enseigner autrement avec les intelligences multiples au cycle 1, sous la direction de V. Garas et et co-auteurs de l'IUFM de Seine-et-Marne, Editions RETZ, 2011.
- A l'école des intelligences, de B. Hourst, Editions Hachette éducation, 2006.
- Les intelligences multiples, d'Howard Gardner, Editions RETZ, 1995.

### **Véronique GARAS**

Directrice d'Ecole d'Application Maternelle Les Hauldres, Moissy-Cramayel – 77550 - FRANCE  
Formatrice à l'IUFM de Seine-et-Marne, intégré à l'Université Paris XII UPEC - FRANCE

### **Claudine CHEVALIER**

Professeur certifié de mathématiques à l'IUFM-Université de Paris Est Créteil (U-PEC) - FRANCE