

**MATÉRIEL DIDACTIQUE BASÉ SUR LES INTELLIGENCES MULTIPLES  
POUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LE CADRE DE L'ORIENTATION  
DU PROCESSUS ÉDUCATIF (O.P.E.) POUR LES ÉLÈVES DES CLASSES DE  
DEUXIÈME DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE COLOMBIEN**

**PROJET DE FIN D'ÉTUDES**



**Heidy Johana ASTAIZA PAZ  
Ivon Verónica GRISALES SANCHEZ  
Elizabeth HENAO ANDRADE  
Deisy Carolina ORTEGA PEÑA  
IngriJhoanaPIMENTEL BONILLA**

**Directeur: Mag. Bertrand PETITGRAND**

**UNIVERSITE DU CAUCA  
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES  
DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES  
LICENCE EN LANGUES MODERNES : ANGLAIS – FRANÇAIS  
POPAYAN, 2015**

## Table des Matières

1. Introduction .....	9
2. Problème Posé.....	11
3. Justification .....	13
4. Objectifs.....	14
4.1. Objectif général .....	14
4.2. Objectifs Spécifiques.....	14
5. Hypothèse .....	15
6. Contexte .....	16
7. Cadre Conceptuel.....	17
7.1. Français Langue Étrangère (F.L.E.).....	17
7.2. Orientation du Processus Éducatif (O.P.E.) .....	17
7.2.1. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues .....	18
7.3. Intelligence .....	19
7.4. Intelligences multiples .....	20
7.5. Apprentissage .....	20
7.6. Matériel didactique .....	21
7.7. Curriculum.....	22
7.8. Salle de classe .....	23
8. Cadre Théorique.....	25
8.1. Théorie des intelligences multiples .....	25
8.1.1. Classification des intelligences multiples .....	27
8.1.1.1. L'intelligence logico-mathématique .....	27
8.1.1.2. L'intelligence Linguistico-verbale .....	28
8.1.1.3. L'intelligence Corporelle-kinesthésique.....	29
8.1.1.4. L'intelligence Visuelle-spatiale .....	30
8.1.1.5. L'intelligence auditive-musicale.....	32
8.1.1.6. L'intelligence Interpersonnelle.....	34
8.1.1.7. L'intelligence Intra personnelle.....	35
8.1.1.8. L'intelligence Naturaliste.....	38
8.1.2. Comment identifier les intelligences multiples chez les élèves ? .....	39

8.1.3. Comment mettre en pratique la théorie des intelligences multiples en classe ? .....	45
8.2. Théorie de l'apprentissage .....	47
8.2.1. Le constructivisme .....	47
8.2.2. Behaviorisme .....	48
8.2.3. Le Cognitivisme .....	50
8.3. Théorie des étapes du développement .....	51
8.4. Théories des styles d'apprentissage .....	54
8.5. Apprentissage d'une langue étrangère .....	61
8.6. L'approche naturelle.....	64
8.7. Réponse Physique Totale TPR.....	65
9. État de l'art .....	66
9.1. Travaux internationaux.....	66
9.2. Travaux nationaux.....	67
9.3. Travaux Institutionnel .....	70
10. Méthodologie.....	71
10.1. Type d'étude .....	71
10.2. Population.....	72
10.3. Techniques et instruments de collectes de l'information.....	72
10.4. Enquête .....	73
11. Résultats .....	74
12. Analyse.....	79
12.1. Plan de cours.....	79
12.2. Contenu thématiques.....	80
<b>Recommandations</b> .....	81
<b>Conclusions</b> .....	82
<b>Travaux futurs</b> .....	83
<b>Bibliographie</b> .....	84

## AGRADECIMIENTOS

Al finalizar nuestros estudios de grado en la carrera de licenciatura en lenguas modernas y luego de haber permanecido en la universidad por 5 años, existen un grupo de personas a las que no podemos dejar de reconocer, debido a que durante todo este tiempo estuvieron presentes de una u otra forma guiándonos para que nuestro trabajo fuese todo un éxito.

En primer lugar agradecemos a Dios por bendecirnos para llegar hasta donde hemos llegado y hacer realidad este sueño que hemos perseguido durante años.

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo la supervisión del Mg. Bertrand Petitgrand a quien expresamos nuestro profundo agradecimiento, por hacer posible la realización de este estudio. Además, de agradecer su tiempo, paciencia y dedicación.

También agradecemos a nuestros profesores que durante toda la carrera profesional aportaron a nuestra formación profesional, entre los cuales queremos destacar a la Mg. Liliana López Zambrano y el profesor Fernando Velasco Garzón por la revisión cuidadosa que realizaron de este texto y sus valiosas sugerencias en momentos de duda.

Por ultimo a nuestros familiares, amigos y compañeros de carrera por su acompañamiento a lo largo de todos estos años, gracias a todos ellos por los momentos de felicidad que hemos compartido juntos.

## Liste de graphiques

Tableau 1. Intelligences et Caractéristiques.....	41
Tableau 2. Caractéristiques Des Hémisphères .....	55
Tableau 3. Les Types d'Élèves et ses Caractéristiques .....	57
Tableau 4. Manière de percevoir l'information .....	59

## Liste de graphiques

Figure 1. Intelligence Logico-Mathématique.....	74
Figure 2. Intelligence Musicale .....	75
Figure 3. Intelligence Intra personnelle .....	75
Figure 4. Intelligence Naturaliste .....	76
Figure 5. Intelligence Kinesthésique .....	76
Figure 6. Intelligence Spatiale .....	77
Figure 7. Intelligence Interpersonnelle .....	77
Figure 8. Intelligence Linguistique .....	78

## Résumé

Ce travail de recherche mené dans le contexte de l'Orientation du Processus Éducatif du Programme des Langues Modernes a eu pour objectif d'élaborer des plans de cours qui s'appuient sur les intelligences multiples, pour des enfants de classe de deuxième de l'enseignement primaire qui puissent être utilisés par des étudiants dans leur stage enseignant en français. Pour son développement on a tenu compte de la théorie des intelligences multiples proposée par Howard Gardner, des capacités cognitives, sociales et motrices des enfants entre sept et huit ans et du type d'activités qui peuvent être conçues pour chaque type d'intelligence lors de la création de matériel didactique.

L'approche de ce travail est qualitative avec un premier contact avec les étudiants éducateurs pour connaître leurs connaissances des intelligences multiples et pour réfléchir avec eux à leurs tendances en classe. Cela s'est fait par enquête qui a eu pour résultat de dégager la variété d'intelligences prédominantes, ainsi que la tendance à réaliser certaines activités en classe plutôt que d'autres.

À la fin de la recherche les résultats significatifs ont été obtenus concernant les différents styles d'apprentissage et plus spécifiquement les intelligences multiples, ainsi qu'en ce qui concerne la connaissance et l'usage de cette théorie par les étudiants éducateurs, qui devrait s'étendre à des travaux futurs visant au développement intégral des élèves.

**Mots-clés:** intelligences multiples (IM), français langue étrangère (FLE), styles d'apprentissage, OPE, apprentissage significatif.

## 1. Introduction

Le Programme de Licence en Langues Modernes Anglais-Français de l'Université du Cauca, comprend dans ses matières, l'Orientation de Processus Éducatif (O.P.E) au cours duquel, les étudiants stagiaires peuvent faire en même temps, l'expérience de la pratique et de la recherche pédagogique. Ils participent de cette manière et découvrent les devoirs, tâches, activités et obligations des enseignants et des apprenants. C'est par ailleurs pour eux l'opportunité de mettre en pratique les éléments théoriques abordés dans le cadre de leur préparation académique et professionnelle et la base d'une autoréflexion pour la mise en place de propositions éducatives, en vue de l'amélioration de l'exercice d'enseignement-apprentissage. De là, nous souhaitons analyser les critères à prendre en compte au moment de l'élaboration du matériel didactique en nous basant sur les intelligences multiples pour l'enseignement du français aux classes de deuxième de l'enseignement primaire Colombien.

Nous passons actuellement par une période de globalisation qui nous oblige d'être actualisés si l'on veut rester compétitif dans les domaines professionnel et social. Il en est ainsi pour ce qui est de la communication dans une, deux ou plusieurs langues étrangères pour avoir la possibilité de participer de manière équitable à la culture globale.

L'information présentée dans ce document donne un aperçu de comment faire en sorte que les élèves de l'enseignement primaire public colombien se

bénéficient d'un meilleur apprentissage par le biais de matériel didactique en fonction de leur âge et de leurs différents types d'intelligence.

## 2. Problème Posé.

Chacun d'entre nous naît avec des aptitudes ou talents liés à notre composition génétique. Ceux-ci doivent être développés dans l'environnement où nous évoluons et échangeons quotidiennement, étant donné qu'ils se nourrissent des expériences et conditions dans lesquelles se trouve chaque individu. L'une des nombreuses tâches de l'éducation est la formation et le développement des capacités et aptitudes, et leur domination dépendant, en grande partie, des différentes activités réalisées, son rôle est alors vital.

Une petite étude réalisée auprès des étudiants-éducateurs du programme de langues modernes de l'Université du Cauca, nous a permis de mettre en évidence que les aptitudes des élèves, manifestées par le biais des intelligences multiples ne sont pas prises en compte pour la plupart d'étudiants éducateurs (E.E), du fait de certains facteurs qui compliquent leur mise en application. L'un de ces facteurs, comme il est expliqué au début de cette section, est que chaque être humain développe différentes aptitudes, et les enseignants ne sont pas l'exception. Ils proposent donc des activités qu'ils se sentent capables de réaliser. Un autre facteur important est le nombre et l'âge des élèves que l'on rencontre dans les institutions éducatives publiques où sont réalisés les stages enseignants de l'O.P.E. et qui compliquent également le développement d'un apprentissage optimal. Enfin, la loi 1618, qui insiste sur l'inclusion éducative en Colombie et dispose que les personnes avec un handicap cognitif et physique ont le droit de faire partie du système éducatif traditionnel, a accru le nombre d'élèves dans l'enseignement secondaire et contribué aux difficultés d'accueil,

aux dépens de la commodité dans la salle de classe des élèves et des enseignants, qui cherchent par tous les moyens à proposer à des groupes extrêmement nombreux, des cours qui exploitent le potentiel cognitif de chaque élève, développent et renforcent une variété d'aptitudes relative au nombre d'apprenants.

Notre projet cherche à répondre à la question suivante de recherche :  
Quels critères doivent être considérés pour l'élaboration et l'utilisation de matériel didactique pour l'enseignement du Français Langue Étrangère à des élèves de classes de deuxième de l'enseignement primaire dans les écoles publiques.

### 3. Justification

Gardner (1996) a signalé que l'école traditionnelle se centre sur le développement de connaissances groupées dans le domaine du langage, de la phonologie et du raisonnement logico-mathématique, sans prendre en compte que l'on peut instruire et traiter l'information par des canaux différents, tels que l'apprentissage sensoriel, l'apprentissage musical, l'apprentissage par modelage ou celui basé sur l'interaction sociale, l'apprentissage au moyen de la stimulation des sens, la connaissance de soi, etc. Voilà pourquoi les élèves ayant des difficultés dans le domaine du langage, de la lecture et de l'écriture ou du raisonnement logico-numérique auraient plus de difficultés pour atteindre un apprentissage global moyennant ces voies d'enseignement traditionnelles, alors une transformation de l'enseignement scolaire qui s'appuie sur un matériel orienté vers la musique, l'art, les jeux de rôle, le travail coopératif, le multimédia, les activités de plein air et de réflexion est nécessaire.

A partir de notre expérience en tant qu'enseignants stagiaires de l'O.P.E., nous avons décidé de créer, pour l'enseignement du français en classe de deuxième de l'enseignement primaire dans certaines institutions publiques de Popayán, un matériel basé sur les intelligences multiples étant donné que cette orientation donne aux professeurs un panorama nouveau de l'enseignement d'une langue, il servira de base pour les cours tout en générant un apprentissage significatif chez les élèves puisqu'il leur permettra de développer des aptitudes qu'ils n'auraient pas au départ et de renforcer celles dont ils disposent déjà.

## **4. Objectifs**

### **4.1. Objectif général**

- L'objectif de ce travail est d'élaborer un matériel didactique pour l'enseignement du Français Langue Etrangère (F.L.E.) en classe de deuxième primaire dans les institutions publiques et dans le cadre de l'O.P.E, sur la base de la théorie des intelligences multiples.

### **4.2. Objectifs Spécifiques**

- Observer et analyser dans quelle mesure les étudiants de neuvième semestre du programme de Licence en Langues Modernes de l'Université du Cauca prennent en compte les intelligences multiples dans le déroulement de leurs cours.
- Réaliser une recherche sur la théorie des intelligences multiples dans le domaine de l'éducation et l'enseignement d'une langue étrangère.
- Créer un matériel d'appui pour l'enseignement du français sur la base de la théorie des intelligences multiples à toute fin que les étudiants du programme de Licence en Langues Modernes de L'Université du Cauca puissent les tester dans le cadre de l'O.P.E.

## **5. Hypothèse**

Le matériel didactique conçu sur la base des intelligences multiples favorise l'apprentissage du F.L.E. de chaque élève en prenant en compte son type d'intelligence particulière.

## 6. Contexte

Le matériel didactique sera élaboré pour des élèves de classe de deuxième de l'enseignement primaire, dans des classes d'environ 35 à 45 élèves. L'Orientation du Processus Éducatif (O.P.E.) se réalise aux sièges Central et Nueva Esperanza de l'école Jhon F. KENNEDY, dans les collèges Carlos M SIMMONDS, situé dans le quartier El Placer, l'institution éducative Technique-Industrielle Pedro Antonio TORRES, dans le quartier Bello Horizonte et l'institution San Camilo, dans le quartier San Camilo.

La plupart d'étudiants-stagiaires qui font leur stage dans les deux premières institutions mentionnent un fort taux d'agressivité chez les étudiants et le manque de ressources informatiques pour leurs cours. Si dans le quatrième collège, le nombre d'élèves par groupe monte atteint 40, 45, ils y disposent en revanche de moyens technologiques de dernière génération tels qu'un tableau blanc interactif (T.B.I.) pour la conception de cours dynamiques et motivants.

## **7. Cadre Conceptuel**

Nous présentons ci-après les termes clés de cette recherche :

### **7.1. Français Langue Étrangère (F.L.E.)**

Le terme est apparu en 1960 et il s'agit de l'enseignement de la langue française à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français.<sup>1</sup> Actuellement, le français fait partie des langues modernes du fait de sa forte demande de communication avec d'autres puisqu'il est la seconde langue des relations internationales, 51 pays l'employant comme langue officielle. En Colombie, il est enseigné depuis plus de 200 ans, des cours de français intensifs sont actuellement offerts à tous types de publics et le pays compte un certain nombre de collèges privés bilingues, français-espagnol.

Dans le cadre de l'Orientation du Processus Éducatif, comme il est expliqué ensuite, les enseignants- stagiaires de français des collèges publics doivent se baser sur les standards proposés par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (C.E.C.R.)

### **7.2. Orientation du Processus Éducatif (O.P.E.)**

---

<sup>1</sup> Robert, Jean-Pierre (2002). *Dictionnaire pratique de Didactique du Fle*, Colección L'Essentiel, Ophrys.

La Licence en Langues Modernes Anglais-Français de l'Université du Cauca comprend, à l'intérieur de son programme l'Orientation du Processus Éducatif (O.P.E.) au cours duquel les étudiants stagiaires font l'expérience de l'enseignement et de la recherche en même temps. Cela leur permet de participer et de connaître les différents devoirs, tâches, activités et obligations aussi bien des enseignants que des apprenants.

La première étape est l'élaboration d'un projet à réaliser en enseignement des langues étrangères à l'école devant inclure une analyse du contexte de l'école et des élèves ainsi que des statuts à prendre en compte pour la vie en communauté et la définition d'objectifs des plans de cours. Pendant ce processus, les étudiants-stagiaires, accompagnés de leur professeur conseil, mènent une réflexion sur leur rôle qui débouche sur un projet de recherche.

### **7.2.1. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues**

À ce stade de l'enseignement primaire, l'objectif est que les enfants atteignent les compétences décrites dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (C.E.C.R.) pour le niveau A1. En effet, à la fin de l'année 2004, le Ministère de l'Éducation colombien a remplacé le besoin d'un cadre commun de référence pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues en adoptant le C.E.C.R. pour sa solidité et sa facile application au secteur éducatif. De là ont été fixés les objectifs de niveau des différentes

classes et les standards de compétence en anglais pour l'enseignement primaire et élémentaire, qui ont été publiés en 2006.

### **7.3. Intelligence**

Le terme d'intelligence vient du latin « *intelligentia* » lui-même dérivé de « *inteligere* ». Il est composé de deux termes, « *intus* » qui signifie « entre » et « *legere* » qui veut dire « choisir ». Il fait donc étymologiquement référence à qui sait choisir. L'intelligence permet le choix des meilleures alternatives pour la résolution d'un problème. Un individu est donc considéré intelligent lorsqu'il est capable de choisir entre les possibilités à sa portée pour la résolution d'un problème.

Gardner définit l'intelligence comme étant « la capacité de résoudre des problèmes ou d'élaborer des produits de valeur dans une ou plusieurs cultures. C'est alors une adresse qui peut être développée mais qui est aussi liée à la génétique ». La personnalité et le milieu dans lesquels une personne grandit font qu'elle développe certains mécanismes et stratégies afin de vivre mieux vivre son quotidien.

L'intelligence n'est pas synonyme de bonne mémoire. Un élève qui a de bonnes notes n'est pas nécessairement intelligent, il peut avoir révisé dur ses cours et avoir appris toute l'information par cœur. L'intelligence va au-delà. « C'est l'idéal invasif tant recherché

et apprécié, surtout dans les populations occidentales » (Gardner, 1999).

Le concept d'intelligence est complexe étant donné que les aptitudes ou capacités peuvent se trouver dans différentes mesures ou manifestation selon les individus. Cela n'en reste pas moins de l'intelligence.

#### **7.4. Intelligences multiples**

Il s'agit là d'une théorie proposée par le psychologue nord-américain Howard Gardner de l'université de Harvard selon laquelle l'intelligence ne doit pas être vue comme une unité mais comme un ensemble d'une grande variété de caractéristiques indépendantes les unes des autres qui sont les intelligences multiples. Gardner établit trois principes fondamentaux à cette théorie :

- L'intelligence n'est pas une unité mais un ensemble de compétences multiples.
- Chaque type d'intelligence est indépendant des autres types.
- Les différentes intelligences interagissent entre elles.

Chaque être humain utilise donc une série de stratégies et de styles d'apprentissage qui lui permettent d'évoluer au quotidien.

#### **7.5. Apprentissage**

L'apprentissage est une action qui s'opère, à travers les sens, dès l'instant où nous naissons et jusqu'au dernier moment de notre vie. L'information acquise est ensuite traitée et stockée dans le cerveau pour être accessible au moment voulu. « L'apprentissage est un processus de construction et de reconstruction de la part du sujet qui acquiert des connaissances, aptitudes, comportements, affections et leurs formes d'expressions produites en situations d'interaction sociale dans le milieu de l'étudiant ou provenant du contexte socioculturel historique concret conduisant le sujet à son développement personnel et à l'échange » (Choque, 2001).

Dans le cas de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, le phénomène va au-delà de l'acquisition systématique de vocabulaire et des règles de grammaire de la langue étudiée et de la mise en relation avec sa propre langue. L'apprentissage survient de différentes manières comme (Lévine, 2002) l'apprentissage réceptif, par découverte, observation, répétition, signification selon l'activité motrice de l'enfant qui reflète les connexions neuronales et le traitement qui s'opère dans le cerveau.

## **7.6. Matériel didactique**

« Le matériel didactique est l'outil qu'un professeur utilise pour faciliter l'apprentissage de ses élèves dans un contexte éducatif pour

stimuler la fonction des sens et accéder plus facilement à l'acquisition de concepts, habilités ou capacités » (Laimé 2006).

Il permet aux enseignants de remplir leur fonction au mieux et de faciliter l'apprentissage des élèves. Ce matériel peut être élaboré par les enseignants ou encore obtenu dans des revues spécialisées en éducation. Il facilite une première approche de l'apprentissage des contenus programmatiques de même que le reste des éléments qui constitue un système d'éducation ouverte ou à distance et doit essentiellement avoir une fonction formatrice. (García, 2006).

## **7.7. Curriculum**

Il s'agit de la concrétion spécifique d'une théorie pédagogique afin de la rendre affective et d'assurer l'apprentissage et le développement d'un groupe particulier d'élèves quant à la culture, l'époque et la communauté auxquelles ils appartiennent. C'est la manière pratique d'appliquer une théorie pédagogique dans la salle de classe, le plan d'action spécifique que le professeur met en œuvre avec ses élèves.

Le curriculum est en fait un contrat entre ce que la société attend de l'institution éducative et ce que les responsables admettent qu'elle offre s'agissant de contenu d'enseignement, de cadre pédagogique et d'outil de travail dans les institutions et les salles de classes. C'est un contrat et un outil en évolution permanente (Ferreira, 2001).

## **7.8. Salle de classe**

La salle de classe est décrite et vécue par beaucoup comme un espace hiérarchisé et réglé où apparaissent clairement des structures de pouvoir qui déterminent la dynamique des relations psychosociales de ceux qui y évoluent. Les processus pédagogiques qui s'y développent sont prescrits par des formes particulières de relation dans lesquelles les rôles sont déterminés à partir d'un imaginaire qui tend à n'accorder de validité qu'aux connaissances académiques, à l'ordre institutionnel et à un seul type d'école qui n'accepte pas les différences et ne reconnaît qu'un type de maître, le transmetteur des connaissances.

Indubitablement, la salle de classe est un peu plus qu'un espace où ne se transmettent que des idées ou des indications de comportement. Les processus de socialisation qui s'y produisent résultent de pratiques sociales, des interactions qui s'établissent et se développent au sein de ce groupe social. C'est là le produit du curriculum formel mais également de chacun des moments dans l'école où les processus de reproduction ne se font pas de manière linéaire ni passive. Si l'on considère la salle de classe comme un espace de négociation de signifiés, comme un espace serti dans une structure culturelle qui est plutôt multiculturelle, comme une scène vivante d'interactions explicites, de résistances non avouées, on peut alors affirmer que sur une scène, lieu de tant de conflits et de contradictions existent des espaces

d'autonomie relative qui déséquilibrent la tendance à la reproduction et à la transformation.

## **8. Cadre Théorique**

Les objectifs des activités de cette proposition se basent sur les théories de l'apprentissage, du développement et de la langue d'où nous partons pour qu'il y ait une cohérence avec ce que nous attendons des enfants et avec ce que nous apportent les différentes recherches à l'intérieur du domaine de la pédagogie.

### **8.1. Théorie des intelligences multiples**

En dépit des plus de 30 ans qui ont passé depuis la proposition du chercheur nord-américain, Howard Gardner, les bases de la théorie des intelligences multiples sont peut-être encore plus actuelles aujourd'hui qu'il y a trois décennies. Cela est dû au fait que les défis du XXIe siècle au niveau global, tels que le changement climatique, la raréfaction des ressources naturelles, l'inégalité de la répartition des richesses ainsi que l'ubiquité de technologie de plus en plus intelligentes, omniprésentes dans notre quotidien, requièrent d'aborder l'éducation par le développement de différentes dimensions de l'intelligence humaine. La technologie est, par exemple, en train de transformer profondément les relations que nous entretenons les uns avec les autres, de sorte que le développement de l'intelligence inter et intra personnelle prend une importance de plus en plus grande (Oliver, 2015).

L'origine de cette théorie remonte à 1979, lorsque la Fondation Bernard Van Leer, un groupe philanthropique hollandais, a demandé au chercheur et psychologue de l'université de Harvard, Howard Gardner, et à ses collègues, de mener une recherche sur le potentiel humain. C'est ainsi qu'est né le « Projet Zéro » qui a donné naissance à la théorie des Intelligences Multiples (IM). Au moment d'élaborer sa théorie, Gardner est parti du fait que les individus qui ont un traumatisme au cerveau ne perdent pas toutes leurs capacités cognitives. Il a aussi observé l'évolution des capacités et aptitudes des personnes en fonction des exigences de leur milieu, de la capacité d'élaborer des stratégies.

C'est ainsi que Gardner a révolutionné le concept d'intelligence en la définissant comme une capacité. Il y a peu encore, l'intelligence était considérée innée et inamovible. On naissait intelligent, ou pas, et l'éducation ne pouvait rien y changer. Elle était conçue comme une propriété strictement individuelle, uniquement logée dans la personne et non dans son environnement, dans les interactions avec d'autres individus, dans les produits manufacturés ou dans l'accumulation de connaissance. En définissant l'intelligence comme une capacité, Gardner en fait une habilité pouvant être développée (Stecconi, 2015). Le facteur génétique n'est pas ignoré, mais les potentialités acquises génétiquement vont se développer en fonction de l'environnement, de nos expériences ou de l'éducation reçue. Aucun sportif de haut niveau ne fait de performance sans s'entraîner, aussi bonnes ses

prédispositions soient-elles. Il en est de même pour les mathématiciens, les poètes ou pour les personnes émotionnellement intelligentes. Howard Gardner ajoute que de même qu'il y a beaucoup de type de problèmes à résoudre, il y a également de nombreux type d'intelligence.

Il en distingue 8 types qu'il identifie et systématise dans sa théorie. Son fondement et son hypothèse se basent sur l'affirmation que les milliers d'unités modulaires qui constituent la partie frontale du cerveau sont responsables de la pensée consciente, de la mémoire et du comportement. Ainsi, des constellations de modularités sont responsables de la force ou de l'insuffisance de l'intelligence d'un individu. Les modularités peuvent varier en taille, densité et connexions qui altèrent la complexité conceptuelle entre les individus. Dans cette théorie, Gardner nous explique comment il est possible que les individus possèdent différentes habilités pour l'apprentissage (Gazzanaga, 1992).

### **8.1.1. Classification des intelligences multiples**

#### **8.1.1.1. L'intelligence logico-mathématique**

Il s'agit de la capacité à utiliser les chiffres et les nombres de manière efficace et à raisonner de manière adéquate. Elle inclue la sensibilité par rapport aux schémas et aux relations logiques, aux affirmations et aux propositions, aux fonctions et autres abstractions qui y sont liées.

Les enfants qui possèdent cette intelligence ont la capacité de résoudre certains énoncés et mêmes certains problèmes, ils se distinguent en calcul mathématique, en statistiques et en déductions logiques avec enthousiasme ainsi que pour leur habilité informatique et leur pensée scientifique. Les activités sur ordinateur, de classement, les énigmes, les jeux de mots, les codes à déchiffrer facilitent leur apprentissage.

#### **8.1.1.2. L'intelligence Linguistico-verbale**

C'est l'intelligence la plus universelle et a été l'une des premières identifiées. Elle consiste en la capacité d'utiliser les mots avec efficacité à oral ou à l'écrit et comprend l'aptitude à faire usage de la syntaxe, de la phonétique, de la sémantique et des emplois pragmatiques du langage. Elle fait appel aux deux hémisphères du cerveau.

Cette intelligence peut être mise en évidence chez les enfants qui adorent raconter des histoires, lire, faire des rimes, qui se distinguent dans l'art des vire langues et qui peuvent verbaliser sans difficultés leur idées. Les exposées, l'argumentation, les discours, les jeux de rôles, les discussions, la rédaction, l'écoute de document audio, la lecture de dialogues permettent de développer ce type d'intelligence.

### **8.1.1.3. L'intelligence Corporelle-kinesthésique**

Elle s'entend comme la capacité à utiliser le corps entier pour l'expression d'idées et de sentiments et comme la facilité pour transformer les éléments avec les mains. Elle comprend les aptitudes de coordination, d'adresse, d'équilibre, de flexibilité, de force et de vitesse ainsi que la capacité cinesthésique, la perception des mesures et des volumes et l'aptitude d'utiliser son corps pour la réalisation d'activité ou la résolution de problèmes.

Les enfants qui en disposent tendent à faire beaucoup appel à leur corps pour exprimer leurs émotions, leurs goûts vont plutôt à la danse, au théâtre, au mime et à l'expression corporelle en général. Ils sont doués pour le sport, la musique et l'interprétation instrumentale.

La stimulation de ce type d'intelligence peut se faire grâce à des activités très variées :

- De courtes pauses avec des exercices simples comme "Jacques a dit » ;
- Par petits groupes, créer des jeux géants qui reprennent les concepts vus en cours ;
- Faire des représentations de pays par exemple, avec différentes religions, plats, costumes, ... ;
- La chasse au trésor durant laquelle les élèves doivent retrouver des informations ;

- L'utilisation de matériel manipulable par les élèves pour la création de patrons en arts manuels, littérature ou histoire ;
- Les sorties pour élargir l'apprentissage de la vie, de la ville, de la campagne ;
- Danser, se balancer, grimper, faire des jeux de mains, ou travailler avec différents agrès pour développer les aptitudes physiques ;
- Les mouvements ou séquences de mouvements pour expliquer un concept ;
- Les chorégraphies ;
- Les réponses corporelles ;
- Le langage corporel ;
- Les collections ;
- Les graphiques humains ;
- Le mime.

#### **8.1.1.4. L'intelligence Visuelle-spatiale**

A l'époque glaciaire, entre 60 000 et 10 000 avant J. C., les habitants des cavernes en France, en Scandinavie, en Espagne et en Afrique ont réalisé des peintures rupestres dans lesquelles ils représentaient leurs expériences. Elles ont par la suite donné lieu au développement de l'écriture et des mathématiques. Le langage a évolué à partir des images et des pictogrammes vers des codes symboliques de plus en plus abstraits. Actuellement, la plupart des programmes éducatifs

souligne l'importance des symboles abstraits dans les domaines de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique, mais ils omettent souvent d'autres aspects de l'intelligence visuelle qui consiste en la capacité de penser en trois dimensions. Elle permet de percevoir des images externes et internes, de les recréer, les transformer ou de les modifier, de parcourir l'espace ou de faire en sorte que les objets le parcourent et de produire ou décoder des informations graphiques. Elle consiste à faire du monde un modèle mental en trois dimensions.

Les enfants qui ont cette intelligence ont des facilités pour élaborer des cartes mentales ou conceptuelles, ils comprennent très bien les croquis, les schémas et les tableaux. Elle se base sur la vision.

L'intelligence spatiale peut être renforcée en cours de langues étrangères, par exemple, par les activités suivantes:

- Les élèves font une représentation en image de ce qu'ils ont appris dans une fresque murale, un dessin, une carte mentale, que ce soit en groupe ou individuellement;
- Les collages pour présenter des faits, des concepts ou encore des interrogations ;
- Utiliser les graphiques de l'ordinateur pour illustrer les rédactions ;
- Faire des diagrammes de systèmes liés comme par exemple le système corporel, le système de transports, le système scolaire, familial, la chaîne alimentaire, etc. ;
- Exprimer par des graphiques ce qui a été retenu du cours;

- Les travaux de photographies ou de vidéos en petits groupes ;
- L'élaboration de costumes ou de mise en scènes ;
- L'utilisation de cartes, de tableaux et de graphiques ;
- L'utilisation des couleurs, de formes et de photos dans les travaux ;
- La création d'albums de photos ;
- La réalisation d'œuvres d'art ;
- Concevoir une campagne publicitaire ;
- Utiliser le rétroprojecteur, les diapositives pour la présentation de concepts ;
- Faire des puzzles, des labyrinthes visuels ;
- Raconter une histoire inventée ;
- Rêver éveillé ;
- Créer une métaphore visuelle, faire des exercices de pensées visuelles.

#### **8.1.1.5. L'intelligence auditive-musicale**

Howard Gardner affirme dans son œuvre Structure de l'Esprit (1983) que tout individu normal ayant écouté, avec une certaine fréquence depuis l'enfance, de petites pièces de musique, peut manipuler les tons, le rythme et le timbre et participer sans problèmes majeurs à des activités musicales, y compris la composition, le chant ou même l'interprétation instrumentale.

C'est une des premières intelligences à être développée. Elle est liée à l'intelligence logicomathématique, à l'intelligence visuelle spatiale et à l'intelligence cénesthésique corporelle.

Il s'agit de l'aptitude de percevoir, discriminer, transformer, et exprimer les formes musicales, elle inclue la sensibilité au rythme, aux sons et aux timbres.

Les enfants qui en disposent ont une grande affinité pour tout type de mélodies et de chansons. Ils apprécient la musique et se distinguent en chant et dans l'interprétation musicale.

Les activités suivantes peuvent la stimuler :

- faire une autoévaluation de son apprentissage dans un journal personnel ;
- Choisir et orienter les activités à l'aide d'horaires, de lignes de temps et en établissant des stratégies ;
- Tenir un « registre d'apprentissage » pour y exprimer les réactions émotionnelles non seulement par rapport aux leçons mais aussi tout sentiment que les élèves veulent consigner ;
- choisir une valeur comme la bonté ou la détermination et l'intégrer au comportement des élèves au cours de la semaine ;
- Faire et recevoir des compliments entre élèves;
- Créer un projet indépendant défini par les élèves une fois au moins par quadrimestre;

- écrire une biographie pour acquérir des connaissances et faire l'expérience de la vie d'autres personnes ;
- Décrire les qualités de ceux qui vont les aider réussir leurs travaux;
- Décrire leurs sentiments par rapport à n'importe quel sujet;
- décrire le sens de l'apprentissage
- Utiliser la concentration et la relaxation
- Concentrer sa pensée sur une situation décrite
- Réfléchir en silence ;
- Jouer seul ;
- Avoir un espace d'étude privé ;

#### **8.1.1.6. L'intelligence Interpersonnelle**

Il y a déjà 25 ans, le psychologue Howard Gardner, a introduit deux type de compétences émotionnelles: l'intelligence intra personnelle et l'intelligence interpersonnelle ou sociale (Ferrándiz, Prieto, Ballester y Bermejo, 2004). La seconde est la capacité à reconnaître les émotions et les sentiments d'autrui, à prédire son comportement et à maintenir des relations satisfaisantes. Nous l'utilisons entre autre pour profiter des relations familiales et amicales, pour travailler en équipe, plaire aux autres et résoudre efficacement les conflits interpersonnels.

C'est la capacité à comprendre les autres et à interagir de manière efficace avec eux. Elle comprend la sensibilité aux expressions du visage, à la voix, aux gestes et aux positions ainsi que l'aptitude à répondre.

Chez les enfants elle signifie la capacité à saisir et comprendre les différences de leurs camarades ainsi qu'à réaliser des activités de groupe et à travailler en équipe.

L'intelligence interpersonnelle se compose de plusieurs facteurs: l'empathie, c'est-à-dire la capacité à se mettre à la place d'autrui et sentir ses émotions comme si elles étaient siennes ; le leadership, qui consiste en l'aptitude à prendre des décisions de sorte qu'elles soient assumées et respectées par le groupe qu'elles affectent ; les aptitudes sociales : l'écoute, le respect, le choix de sujets propres au dialogue, l'assertivité... sont des éléments fondamentaux face au développement de ce type d'intelligence.

Tout ce qui est en rapport avec la réalisation de projets en équipe, la résolution de conflits, les entretiens, les discussions de groupe et les débats sont des activités qui favorisent le développement de l'intelligence interpersonnelle

Les activités à favoriser en classe sont:

- Le travail en équipe et la coopération ;
- La médiation ;
- Les jeux de société ;

#### **8.1.1.7. L'intelligence Intra personnelle**

En 1995, Daniel Goleman a rendu populaire l'expression « intelligence émotionnelle qui se définit comme la capacité à reconnaître ses propres sentiments et ceux d'autrui et l'aptitude à les gérer. L'intelligence émotionnelle s'organise en cinq capacités : connaître ses propres émotions et sentiments, les gérer, les reconnaître, se motiver et gérer les relations.

Par la suite il a révélé le concept d'Intelligence Sociale par une étude neuroscientifique de cerveaux en interaction sociale. Il fait référence à l'importance de l'impact de nos relations sociales dans notre vie et parle des aptitudes à développer, fondées sur deux postulats essentiels : la Conscience Sociale et l'Aptitude Sociale. La Conscience Sociale serait l'accumulation de sentiments envers autrui, dérivés de la capacité cérébrale nous permettant l'empathie, et serait composé par ce que Goleman définit comme l'empathie primordiale, la connexion, l'exactitude empathique et la cognition sociale. Par ailleurs, l'Aptitude Sociale, déterminée par ce que nous faisons de cette conscience sociale, c'est-à-dire notre comportement relationnel serait déterminée par la synchronie, la présentation de soi, l'influence et l'intérêt pour les autres.

Le monde de l'entreprise n'a pas été étranger à cette tendance et a trouvé dans l'intelligence émotionnelle un outil inestimable pour comprendre la productivité du travail des personnes, le succès des entreprises, les conditions du leadership et même la prévention des

désastres corporatistes (Goleman, 2209) étant donné que cette intelligence implique le self-control, l'enthousiasme, l'empathie, la persévérance et la capacité de se motiver soi-même.

Goleman explique que chacun d'entre nous est équipé d'un programme de réaction automatique ou d'une série de prédispositions biologiques à l'action. Toutefois, nos expériences vitales et le milieu dans lequel il nous faut vivre vont nous constituer, au fil des années, ce capital génétique pour définir nos réponses et nos manifestations face aux stimuli émotionnels que nous rencontrons.

Sur cette base cérébrale où se situent les émotions, s'est créé, il y a environ cent millions d'années, le néocortex : la région cérébrale qui nous distingue de toute autre espèce et où repose tout ce qui est caractéristiquement humain. La pensée, la réflexion sur les sentiments, la compréhension des symboles, l'art, la culture et la civilisation trouvent leur origine dans ces tissus neuronaux. En nous offrant la possibilité de planifier à long terme et de développer d'autres stratégies compatibles, les structures complexes du néocortex ont permis à notre espèce de survivre. En essence, notre cerveau pensant a grandi et s'est développé à partir de la région émotionnelle et les deux restent étroitement liés par des milliers de circuits neuronaux. Ces découvertes apportent un éclairage important sur la relation entre pensée et sentiment. Cela explique l'importance de cette intelligence qui à la base du développement des autres.

Les caractéristiques de cette intelligence comprennent la capacité de construire une perception précise de soi-même et d'organiser et de diriger sa propre vie. Elle inclue l'autodiscipline, l'auto compréhension et l'auto estime. L'intelligence intra personnelle est déterminée par notre capacité à nous comprendre nous-mêmes. Les enfants disposant de cette intelligence sont capables d'auto réflexion, d'analyser leurs émotions et de se percevoir précisément eux-mêmes, ils se distinguent pour être ordonnés dans la poursuite de leurs objectifs.

#### **8.1.1.8. L'intelligence Naturaliste**

À l'origine, cette intelligence n'avait pas de segment propre, elle faisait partie de l'intelligence logicomathématique et spatiale. Mais du fait des caractéristiques particulières décrites en 1995, elle a fait l'objet d'une classification indépendante. Les naturalistes sont habiles lorsqu'il s'agit d'identifier les membres d'un groupe d'espèce, de reconnaître l'existence d'autres espèces et de percevoir les relations existantes entre plusieurs espèces. Nous l'utilisons tous lorsque nous reconnaissons quelqu'un, un animal ou une plante autour de nous ou quand nous notons les changements climatiques et que nous formulons ou vérifions des hypothèses.

Selon Gardner, l'origine de cette intelligence remonte au premier besoin de l'Homme de chasser et d'analyser le climat pour sa survie. Cette situation a énormément changé depuis. La plupart des êtres humains vivent aujourd'hui en

milieu urbain, ce qui ne les empêche pas de développer cette intelligence qui se manifeste, par exemple, dans la collection de timbres.

Elle peut s'appliquer à bien des disciplines qui requiert d'un sens aigü de l'observation, de l'expérimentation, de la réflexion et de la remise en question de notre milieu, lié à la capacité de distinguer, de classer et d'utiliser des éléments de l'environnement, qu'il s'agisse d'objet, d'animaux ou de plantes. Grâce à ces caractéristiques, une personne fait preuve d'une vision holistique des phénomènes et de la nature en considérant chaque partie essentielle pour la composition d'un tout.

Les enfants qui en disposent ont une connexion particulière avec la nature, ils se sentent attirés par la recherche de certaines caractéristiques du monde naturel et expriment une grande affection pour les animaux et le monde du vivant.

### **8.1.2. Comment identifier les intelligences multiples chez les élèves ?**

Chaque élève a la possibilité de mettre en application ses intelligences les plus développées pour résoudre les problèmes qui se présentent à lui. Cela permet que chacun avance à la construction des apprentissages en fonction de ses possibilités, tout en évitant les blocages pour ceux qui ont des difficultés et l'ennui de ceux qui n'en ont pas. Cela offre également aux professeurs des stratégies plus efficaces

pour comprendre chacun de leurs élèves et leur offrir des cours d'apprentissages adaptés aux différentes intelligences tout en provoquant une prise de conscience des forces et faiblesses de chacun, une amélioration de l'amour propre, de la compréhension des contenus étudiés, des relations de groupes et en favorisant la découverte, le développement de talents et d'habilités spéciales dans des projets individuels et l'enseignement permanent.

Il existe diverses manières d'établir les intelligences multiples dont disposent les élèves. Des tests présentent des résultats en fonction des aptitudes des élèves et de leurs tendances à certaines intelligences. Elles peuvent également être identifiées au moyen d'activités d'observations du professeur grâce auxquelles il constate ce que ses élèves aiment le mieux faire. La possibilité de reconnaître les intelligences multiples chez les élèves dépend en grande partie des processus d'interaction et de communication développés entre les élèves et le professeur.

Gardner propose donc que l'identification des intelligences se réalise dans les espaces d'action et d'interaction des enfants (Encyclopédie de l'Éducation préscolaire, 2003).

**Tableau 1.** Intelligences et Caractéristiques

Intelligence	Définition	Caractéristiques
<p><b>Intelligence linguistique</b></p> 	<p>C'est la capacité de faire bon usage de la parole en termes de syntaxe, sémantique, phonétique et pragmatique.</p>	<p>L'enfant aime lire, écrire, raconter des contes, mémoriser et faire des cassettes.</p>
<p><b>Intelligence logico-mathématique</b></p> 	<p>C'est la capacité d'établir des liens logiques, de compter, de calculer.</p>	<p>L'enfant a un goût pour résoudre des problèmes, faire des exercices avec les numéros et expérimenter.</p>

<p><b>Intelligence corporelle kinesthésique</b></p> 	<p>C'est la capacité d'utiliser le corps pour exprimer des idées et pour créer. La personne aime apprendre à travers des sensations physiques.</p>	<p>L'enfant aime se déplacer, toucher, parler et le langage corporel est essentiel</p>
<p><b>Intelligence spatiale</b></p> 	<p>C'est la capacité d'apercevoir les objets en trois dimensions : l'espace, le poids et la matière.</p>	<p>L'enfant aime dessiner, construire, créer, observer des dessins, rêver éveillé.</p>
<p><b>Intelligence musicale</b></p>	<p>Capacité de discriminer, de</p>	<p>L'enfant aime fredonner, jouer</p>

	<p>transformer, d'être sensible au rythme, ton et sonnette.</p>	<p>un instrument, chanter.</p>
<p><b>Intelligence interpersonnelle</b></p> 	<p>C'est la capacité de ressentir les sentiments d'autrui, établir des relations efficacement avec autrui. La personne est sensible aux signes de communications telle que la voix, les gestes, le ton.</p>	<p>C'est évident chez les enfants qui aiment travailler en groupe, qui convainquent facilement et qui comprennent leurs copains.</p>
<p><b>Intelligence intra-personnel</b></p>	<p>C'est l'intelligence qui</p>	<p>Les enfants réfléchissent,</p>

	<p>permet d'avoir un regard sur la logique de la vie en général. Elle inclut la discipline, l'estime de soi, les variables pour mieux se comprendre</p>	<p>prennent de bonnes décisions.</p>
<p><b>Intelligence naturaliste</b></p> 	<p>C'est la capacité de cataloguer d'analyser et d'utiliser des éléments de l'environnement.</p>	<p>On peut le noter chez les enfants qui aiment les animaux, qui aiment les plantes et qui se posent des questions sur la nature de l'environnement et de l'homme.</p>

### **8.1.3. Comment mettre en pratique la théorie des intelligences multiples en classe ?**

La théorie des IM requiert un changement fondamental dans la structure des écoles. Elle transmet à tous les enseignants du monde entier le message clair que les élèves qui vont chaque jour au collège ont le droit de vivre des expériences qui activent et développent toutes leurs intelligences. Pendant la journée scolaire, tous les élèves doivent être exposés à des cours, des projets ou des programmes qui se centrent sur le développement de chacune des intelligences, non uniquement sur les aptitudes verbales et logiques de base valorisées au-delà de toute autre discipline (Soler & Bretones, 2012).

Il est possible, de cette manière, que les intelligences les moins développées soient stimulées, ce que l'on appelle la neuro plasticité c'est-à-dire la capacité du cerveau de se modifier grâce à l'apprentissage et l'expérience (Delgado, 2013). Pour cela, il faut partir de clés qui passent toujours par l'expérience personnelle de chaque élève (Marina, 2011) :

Créer un environnement où chaque élève se sente bien. Il ne s'agit pas de leur plaisir à tous mais de les conduire, au moyen d'actions concrètes ou d'activités, vers des expériences gratifiantes qui encouragent une attitude positive pour surmonter les difficultés.

Etablir des objectifs qui incitent les élèves à s'améliorer et pour qu'ils puissent eux-mêmes se rendre compte, individuellement et en groupe, de cette amélioration.

Développer le goût pour l'apprentissage, la pensée, la réflexion et produire chez les élèves l'énergie intérieure qui leur permet d'agir que sont les désirs.

Par ailleurs Gardner (Gardner, 1983) établit quatre étapes pour la stimulation des intelligences :

1. Eveiller l'intelligence par le biais d'une large variété de stimuli sensoriels pour que les élèves soient disposés à être attentifs en classe.
2. Elargir l'intelligence en faisant en sorte que les étudiants partagent leurs expériences personnelles, leurs affaires et parlent d'eux.
3. Enseigner avec ou par l'intelligence. Cette étape est la phase traditionnelle de l'enseignement générale à partir de travaux réalisés sur les feuilles de travail de projets de groupe. Son but est de faire les devoirs et donc d'améliorer l'apprentissage.
4. Permettre le transfert d'intelligence. Les élèves réfléchissent sur leurs expériences précédentes et tentent d'établir une relation

entre ces devoirs et une autre école ou les problèmes de la vie réelle.

## **8.2. Théorie de l'apprentissage**

Les théories de l'apprentissage sont très diverses, mais il existe trois d'entre elles qui peuvent particulièrement s'adapter aux enfants. Il s'agit de la théorie constructiviste, de la théorie behavioriste et de la théorie du cognitivisme.

### **8.2.1. Le constructivisme**

Ce courant voit l'apprentissage comme un processus dans lequel l'élève construit activement de nouvelles idées ou concepts basés sur les connaissances présentes et passées. L'apprentissage se forme en construisant des connaissances propres à partir de l'expérience personnelle. Selon ce courant, les élèves peuvent travailler pour clarifier et ordonner leurs idées et peuvent également raconter leurs conclusions à leurs camarades. Ils peuvent ainsi élaborer ce qu'ils ont appris.

Le constructivisme en soi a beaucoup de variations comme l'apprentissage génératif, l'apprentissage cognitif, l'apprentissage basé sur les problèmes, l'apprentissage par la découverte, l'apprentissage contextualisé et la construction de la connaissance. Toutefois, le constructivisme promeut l'exploration libre de l'élève à l'intérieur d'un cadre ou d'une structure donnée qui peut aller d'un niveau simple à complexe et où il convient que les étudiants

développent des activités centrées sur leurs aptitudes pour ainsi pouvoir conforter comme il se doit leurs apprentissages.

La formalisation de la théorie du constructivisme est en général attribuée à Jean Piaget qui a articulé les mécanismes par lesquels les connaissances sont intériorisées par les apprenants. Piaget a suggéré qu'à travers des processus d'accommodation et d'assimilation, les individus construisent de nouvelles connaissances à partir de l'expérience.

L'assimilation se produit lorsque les expériences des individus s'alignent avec leur représentation interne du monde. Ils assimilent la nouvelle expérience dans un cadre déjà existant. L'accommodation peut s'entendre comme le mécanisme par lequel l'incident conduit à l'apprentissage. Quand nous agissons dans le but que le monde fonctionne d'une certaine manière, nous échouons parfois. En accommodant cette nouvelle expérience et en nous refaisant une idée de comment fonctionne le monde, nous apprenons.

### **8.2.2. Behaviorisme**

Il s'agit d'un courant de la psychologie qui défend l'usage de procédures presque toujours expérimentales qui permettent d'étudier le comportement observable, c'est-à-dire la conduite de l'individu.

Son fondement théorique se base sur le fait qu'un stimulus est suivi d'une réponse, résultat de l'interaction entre l'organisme qui reçoit le stimulus et l'environnement. Bien qu'actuellement le behaviorisme ne se limite pas à l'étude de phénomènes observables mais inclue également des événements internes, le critère de relier les postulats théoriques à la conduite manifeste par une approche expérimentale est maintenu.

A partir des années 30 s'est développé aux États-Unis, le « conditionnement opérant » résultant des travaux réalisés par B. F. SKINNER et ses collaborateurs. L'approche de cette psychologie est proche de celle de Watson, selon qui, la psychologie doit être l'étude du comportement observable des individus en interaction avec le milieu qui les entoure.

Pour autant, Skinner se distinguait de Watson sur le point que, selon lui, les phénomènes internes tels que les sentiments devaient être exclus de l'étude. Il soutenait qu'ils devaient être étudiés par les méthodes scientifiques habituelles en accordant plus d'importance aux expériences contrôlées aussi bien avec des animaux qu'avec des êtres humains.

Ses expériences avec les animaux, centrées sur le type d'apprentissage (conditionnement opérant ou instrumental) qui se produit en conséquence d'un stimulus provoqué par la conduite de l'individu, ont démontré que les comportements les plus complexes comme le langage

ou la résolution de problèmes pouvaient être étudiés scientifiquement à partir de leur relation avec les conséquences qu'elle a pour le sujet.

Actuellement, l'approche behavioriste est beaucoup plus large et flexible qu'à l'époque de Watson. Les behavioristes modernes font toujours des recherches sur les stimuli, les réponses observables, mais ils font également allusion au fonctionnement psychologique consistant en l'interaction qui se produit, de manière continue, entre la conduite personnelle de l'élève et le déterminisme de l'environnement.

Le rôle que remplit l'étudiant dans la théorie behavioriste est passif, puisqu'il attend que le professeur lui donne l'information et lui indique les devoirs à faire. Dans ce sens, les différences individuelles des élèves ne sont pas prises en compte. L'élève est vu comme un sujet dont le rendement et l'apprentissage scolaire peuvent être arrangés ou réarrangés depuis l'extérieur. Il suffit de programmer de façon adéquate les éléments éducatifs pour obtenir l'apprentissage de conduites académiques souhaitables. L'apprentissage ne se produit que lorsqu'est observé un changement dans le comportement. Si aucun changement observable ne se produit, il n'y a pas d'apprentissage.

### **8.2.3. Le Cognitivisme**

Cette dernière théorie traite du cognitif. Les facteurs qui influencent cette théorie sont la perception, la mémoire, l'apprentissage et le raisonnement logique. Des auteurs tels que Piaget, Ausubel,

Bruner et Vigotsky se centrent sur les dimensions du cognitif comme l'attention, la perception, la mémoire, l'intelligence, le langage, la pensée, entre autres.

Ce modèle théorique assume que l'apprentissage se produit à partir de l'expérience, mais, à la différence du behaviorisme, il le conçoit non pas comme un simple transfert de la réalité, mais comme une représentation de celle-ci. Il est donc essentiel de découvrir la façon dont s'acquièrent de telles représentations du monde, dont elles sont stockées et dont elles sont récupérées de la mémoire ou de la structure cognitive.

Les connaissances aident l'individu à faire des projets et à se fixer des objectifs en réduisant au minimum les probabilités de conséquence négative. La conduite des êtres humaines s'ajuste au cognitif et aux attentes de ce qui est connu.

Les psychologues, par conséquent, soulignent que, selon la manière dont l'individu traite l'information et comprend le monde qui l'entoure, il développe un type donné de conduite. Les êtres humains contrastent les nouvelles informations avec leur structure cognitive et, de là, élaborent leurs actions.

### **8.3. Théorie des étapes du développement**

Jean Piaget est connu pour sa contribution dans le domaine de la psychologie évolutive avec la théorie du développement cognitif et ses études sur l'enfance. Il démontre qu'il existe quelques différences entre la manière de penser d'un enfant et celle d'un adulte et, plus important, qu'à la même étape, l'enfant a plusieurs étapes. C'est une des théories les plus utilisées et les plus étudiées pour comprendre le développement de l'enfant. Elle distingue quatre périodes : la période sensori-motrice, la période préopératoire et la période des opérations concrètes et formelles.

Dans sa théorie du développement cognitif sont exposés les attributs qui selon lui représentent l'intelligence : l'organisation, les étapes des connaissances qui conduisent à diverses conduites dans chaque situation ; l'adaptation liée à l'acquisition de nouvelles informations et l'acte de s'adapter à ces informations.

Le cognitivisme consiste à décoder les signifiés pour acquérir des connaissances à long terme et développer des stratégies pour pouvoir penser librement, faire de la recherche et apprendre. Cela fait que toute matière ait une valeur en elle-même. Ce phénomène se développe sur différentes périodes de la vie humaine.

La période sensori-motrice se fonde sur l'étude des enfants de 0-2 ans. Pendant cette période, les enfants se débrouillent par reflexes ainsi que par la reconnaissance de leur propre corps et de leur environnement.

La période pré-opérationnelle concerne les enfants de 2 à 7 ans et se divise en 2 phases. De 2 à 4 ans les enfants se consacrent aux jeux, à l'imitation et leurs pensées sont égocentriques. De 4 à 7 ans, ils utilisent des mots pour exprimer leurs pensées, ils participent plus socialement mais ne sont pas encore capables de mentaliser deux choses en même temps.

« Le passage de l'intelligence sensori-motrice à l'intelligence conceptuelle s'explique par l'intervention de la vie sociale et des cadres logiques et représentatifs préparés dans le système des signes et des représentations collectives. »(Piaget, 1961). Ce n'est pas quelque chose qui survient de manière linéaire mais qui se produit grâce aux expériences des enfants et de leur besoin d'interpréter ce qui les entourent.

On trouve dans la période des opérations concrètes, les enfants de 7 à 11 ans, capables d'expliquer leurs pensées et leurs expériences et qui cherchent des explications aux choses.

La période des opérations formelles regroupe les enfants de 11 ans jusqu'à l'adolescence et se fonde sur le raisonnement et l'utilisation de la logique.

L'étape dans laquelle se trouvent les enfants de classe de deuxième de l'enseignement primaire élémentaire, ayant entre 7 et 8 ans, se situent dans la période des opérations concrètes. A leur âge ils sont déjà en capacité de dessiner sans problèmes, de partager du temps

avec leurs camarades et ils savent exprimer leurs émotions et leurs sentiments. Ces facteurs sont positifs au moment d'apprendre une autre langue, mais il en existe d'autres négatifs comme la peur de s'éloigner des êtres chers, des ombres, des voleurs ou toutes autres personnes qui peuvent les blesser. A cet âge-là « l'enfant lutte pour trouver un équilibre plus adéquat entre l'assimilation et l'accommodation et il cherche à adapter ses nouvelles expériences à ses rythmes de pensée préalables » (Maire 2000).

Pour eux l'apprentissage est totalement différent si l'on tient compte de leur âge, étant donné qu'ils ont des perspectives très différentes de celles des adultes. « Les enfants sont comme des éponges et il faut profiter de cet âge pour la langue, ainsi que pour l'informatique, la musique, la peinture ... » (Millán, 2001).

#### **8.4. Théories des styles d'apprentissage**

En tant qu'enseignants chargés de groupe, nous voyons qu'un concept facile à comprendre à première vue ne l'est pas nécessairement pour certains étudiants. Dans ce cas, le plus probable est que le professeur stimule le style d'apprentissage qui lui est propre ou le plus facile. A toute fin d'évaluer les particularités d'apprentissage de chaque individu, différentes théories ont été formulées telle que la latéralité (Viaje a tu cerebro, Rosa Casafont).

Selon la théorie de la dominance cérébrale, le cerveau se divise en deux hémisphères, droit et gauche, reliés par des fibres. Et même si un grand nombre de fonctions est représentée par les deux, certaines se distinguent.

L'hémisphère gauche se charge du traitement de la communication verbale, de l'écrit et de l'ouïe alors que le droit s'occupe du non verbal, du traitement des images, des mélodies, des visages, des informations spatiales et de la position du corps. Certaines caractéristiques des hémisphères sont les suivantes :

**Tableau 2.** Caractéristiques Des Hémisphères

<b>Hémisphère gauche</b> <b>Aussi appelé logique</b>	<b>Hémisphère droit</b> <b>Aussi appelé holistique</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualise les symboles abstraits (lettres, chiffres).</li> <li>• Verbalise les idées.</li> <li>• Apprend, de la partie vers le tout, absorbe les détails.</li> <li>• Analyse l'information pas à pas.</li> <li>• Cherche à comprendre les composantes une à</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualise les objets concrets.</li> <li>• Pensé aux images, aux sons ou sensations.</li> <li>• Requiert l'image globale.</li> <li>• N'analyse pas l'information mais la synthétise.</li> <li>• Aime tout relier.</li> <li>• S'intéresse au processus</li> </ul>

<p>une.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'intéresse au résultat final.</li> <li>• Aime vérifier les exercices.</li> </ul>	<p>qu'au résultat final.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Il n'aime pas vérifier les exercices.</li> <li>• Se guide plus par intuition.</li> </ul>
--	--

Il est toutefois important de souligner qu'au moment de traiter l'information, les deux hémisphères sont utilisés. Tous deux confère à l'esprit son pouvoir et sa flexibilité (Manuel des styles d'apprentissage).

Le modèle de styles d'apprentissages proposé par Kolb établit que pour apprendre quelque chose, il faut travailler ou traiter l'information reçue. Kolb mentionne que l'on peut partir d'une expérience directe ou concrète : élève actif, ou d'une expérience abstraite, que l'on a lorsque l'on lit quelque chose sur un sujet donné ou quand quelqu'un le raconte : élève théorique.

Les expériences vécues, qu'elles soient concrètes ou abstraites, se transforment en connaissances lorsqu'elles se réalisent en y pensant ou réfléchissant : élève réflexif ou en réfléchissant de manière active à l'information reçue : élève pragmatique.

Selon le modèle de Kolb, un apprentissage optimum est le résultat d'un travail de l'information en quatre phases : agir, réfléchir, théoriser et expérimenter. Habituellement, la plupart des personnes tendent à se centrer sur l'une ou l'autre de ces quatre phases. On peut donc distinguer quatre types

d'élèves, en fonction de la phase pour laquelle ils s'inclinent. Nous avons ainsi l'élève actif, réflexif, théorique et pragmatique. Selon la phase d'apprentissage sur laquelle se centre l'individu, un même contenu pourra être plus ou moins facile ou difficile à apprendre.

Un bon apprentissage requiert les quatre phases. C'est pourquoi il convient de présenter la matière ou le thème de telle sorte que l'activité des quatre phases de la théorie de Kolb soit assurée. De cette manière l'apprentissage de chaque élève sera facilité.

**Tableau 3.** Les Types d'Élèves et ses Caractéristiques

Les types d'élèves	Caractéristiques
<b>Élèves Actifs</b>	Ils s'impliquent totalement et sans préjugés dans les expériences nouvelles et profitent du moment présent en se laissant porter par les événements. Ils tendent à agir d'abord et à penser ensuite aux conséquences. S'occuper de projets à long terme les ennueie ; ils aiment travailler en groupe s'ils en sont le centre. La question à laquelle ils veulent répondre grâce à l'apprentissage c'est « comment ? ». ils ont plus de difficultés à apprendre quand ils ont un rôle passif, lorsqu'il faut assimiler, analyser, interpréter des données ou quand ils doivent travailler seuls.
<b>Élèves</b>	Ils tendent à adopter le rôle d'observateur qui analyse ses

<p><b>Réflexifs</b></p>	<p>expériences depuis diverses perspectives, récolte des données et les analyse minutieusement avant d'arriver à une conclusion. Ils sont prudents et analysent toutes les implications de quelque action que ce soit ; en réunion ils observent et écoutent avant de parler et préfèrent passer inaperçus. La question à laquelle ils souhaitent apporter une réponse par l'apprentissage est « pourquoi ? »</p>
<p><b>Élèves Théoriques</b></p>	<p>Ils s'adaptent et intègrent logiquement les observations faites en théories complexes et bien fondées. Ils pensent de façon séquentielle en intégrant les faits aux théories cohérentes. Ils aiment analyser et synthétiser l'information et leur système de logique donne sa préférence à la logique et à la rationalité. Les jugements subjectifs les mettent mal à l'aise ainsi que les techniques de pensée latérale et les activités manquant d'une logique claire. La question à laquelle ils veulent répondre par l'apprentissage est « quoi ? ». il leur est plus difficile d'apprendre à partir d'activités qui impliquent l'ambiguïté et l'incertitude, dans des situations mettant en avant les sentiments ou quand ils doivent agir sans base théorique.</p>
<p><b>Élèves Pragmatiques</b></p>	<p>Ils aiment mettre à l'épreuve des idées, des théories nouvelles et vérifier qu'elles fonctionnent dans la pratique. Ils aiment chercher des idées et les mettre en pratique immédiatement. Les problèmes sont pour eux un défi et ils cherchent constamment la meilleure manière de</p>

	<p>faire les choses. La question à laquelle ils veulent répondre par l'apprentissage est « que se passerait-il si ...? » ils ont plus de mal à apprendre quand ce qu'ils apprennent n'est pas directement lié à leurs besoins immédiats, par des activités n'ayant pas de finalité, quand ce qu'ils font n'est pas lié à la « réalité ».</p>
--	--

Enfin, il convient de citer la théorie des canaux de perception, c'est-à-dire par là où est traitée l'information qui parvient au cerveau. Chaque canal de perception adopte un style d'apprentissage déterminé. L'utilisation de différents canaux de perception peut se développer avec plus de précision grâce à la pratique. En ce sens, l'idée est d'adopter les trois canaux de perception et de choisir le style dominant propre au matériel éducatif et à la manière dont il est présenté.

Nous recevons tous de l'information en permanence, notre cerveau a la capacité d'en traiter une certaine partie et d'en ignorer d'autres. Pour certaines personnes, il est plus facile de capter l'information de manière visuelle, auditive ou encore par l'action et le mouvement.

**Tableau 4.** Manière de percevoir l'information

Types de personnes	Caractéristiques

Les visuels	<p>Les personnes visuelles apprennent facilement au moyen d'images et de matériel didactique qui privilégient la représentation visuelle. Ils se représentent toute information par des images et peuvent en avoir en tête énormément à la fois. Il est pour eux très facile de stocker une grande quantité d'information. Ces individus développent une grande capacité d'abstraction par la visualisation tout en établissant des relations entre idées et concepts. Les représentations visuelles de matériel tel que les graphiques, les tableaux, les affiches, les photos, les diagrammes améliorent leur apprentissage de même que les vidéos, les films ou encore les programmes informatiques.</p>
Les auditifs	<p>il est facile pour les élèves auditifs d'apprendre en écoutant le matériel didactique. Ils aiment parler et peuvent facilement organiser leurs idées dans le cadre d'un débat logique. Les explications orales qu'elles soient reçues ou données leur permettent un meilleur apprentissage.</p>
Les kinesthésiques	<p>ils apprennent mieux par l'interaction physique avec le matériel didactique. Ils ont besoin, pour apprendre, d'associer l'information au mouvement ou sensations corporelles. Ces élèves ont besoin d'être constamment en mouvement pour se concentrer et mémoriser l'information. Leur apprentissage peut parfois être un peu lent et ils obtiennent de meilleurs résultats au cours d'activités en temps limité</p>

	et en faisant des pauses fréquentes. Les activités physiques, le dessin, la peinture, les expériences en laboratoires, les jeux de rôles facilitent leur apprentissage.
--	---

Ces théories démontrent la capacité de la culture occidentale à accepter l'union du corps et de l'esprit (Stecconi, 2015) en remarquant la singularité de chacun, en l'intégrant et en analysant quel type de stratégie il utilise pour connaître son milieu. L'ignorer serait une erreur ; comme l'affirme John Dewey, « si nous enseignons aujourd'hui comme nous le faisons hier, nous volons le jour qui vient à nos enfants ».

### **8.5. Apprentissage d'une langue étrangère**

Nous apprenons facilement en fonction de notre développement cognitif personnel. C'est pourquoi il est facile pour certains élèves de mémoriser des mots nouveaux, surtout quand il s'agit de l'apprentissage d'une seconde langue. La meilleure manière d'enseigner à des enfants est le jeu et surtout en utilisant des matériaux adéquats au développement de leurs intelligences.

Pour apprendre une seconde langue, s'il s'agit d'enfants, il est très important que le professeur parle la plupart du temps dans cette langue pour que les enfants s'habituent à entendre de nouveaux sons. L'âge est un autre facteur important dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Plus l'élève est jeune, meilleure sera sa capacité d'apprentissage, car les enfants l'apprennent alors comme leur langue maternelle. Il ne s'agit pas simplement de parler, mais aussi d'utiliser d'autres ressources telles que des matériaux comportant des dessins ou des inscriptions, ou encore des mouvements corporels ou gestes significatifs dans le processus d'apprentissage (Crawford, 2004).

Quand nous sommes enfants, nous n'avons pas peur des rires ou des moqueries de nos camarades. Cette confiance en nous-mêmes permet de progresser quand il s'agit d'apprendre. Le psychologue en éducation Roberto Rodriguez (2012) considère que de la naissance à l'âge de 12 ans, se développe la maturité neurologique de l'apprentissage et que c'est là que l'on peut apprendre une langue avec le plus de facilité, puisque la compréhension est alors malléable et qu'il n'existe pas de pressions sociales comme la peur de la critique pour des erreurs de prononciations ou d'écriture.

Selon Gaskins et Elliot (1999), les stratégies d'acquisition comprennent : examiner, accéder à la connaissance préalable, prédire, établir des objectifs, comparer, créer des images mentales, poser des questions, demander des explications, choisir des idées importantes, élaborer, évaluer des idées, corriger, classer, organiser, étudier. Les stratégies de production de connaissances comprennent : résoudre des problèmes, prendre des décisions, faire de la recherche et composer.

Les stratégies de composition se sont élargies pour inclure l'accès à la connaissance, la planification et la révision.

Concernant l'apprentissage des langues, le Dr Rodriguez recommande que l'enfant apprenne la langue de l'endroit où il habite, c'est-à-dire, de l'environnement dans lequel il évolue. Cela influence son développement social et lui permettra de se sentir mieux adapté pour pouvoir échanger avec les personnes de son entourage, ses maîtres, ses camarades de classe, etc. l'apprentissage d'une autre ou d'autres langues peut ensuite commencer. Dans le cas contraire l'amour propre serait en jeu car si l'enfant ne peut pas communiquer, il risque de se sentir déplacé et de s'isoler lui-même.

L'enseignant doit être conscient qu'il travaille avec des enfants et non des adultes. Au moment de donner des explications celles-ci doivent être claires et précises.

En partant du mode d'apprentissage selon l'âge de l'enfant et de l'expression corporelle comme élément fondamental de la communication, nous arrivons à deux méthodes reconnues pour leurs résultats et qui ont reçu un excellent accueil pédagogique: la méthode naturelle et la méthode physique totale.

## 8.6. L'approche naturelle

En 1977, Tracy Terrell, professeur d'espagnol en Californie élabore une proposition pour « une nouvelle » philosophie pour l'enseignement des langues qu'il intitule « approche naturelle » (Terrell 1977; 1982: 121). Il s'agit d'une tentative d'une proposition d'enseignement des langues qui intègre les principes naturalistes identifiées dans les études d'acquisition d'une seconde langue. L'approche naturelle surgit des expériences de Terrellet d'autres dans l'enseignement de l'espagnol. De là il a, avec d'autres, mis en application l'approche naturelle à des niveaux élémentaires à avancés et dans d'autres langues. Il s'est en même temps uni à Stephen Krashen, un spécialiste en linguistique appliquée de l'Université du Sud de Californie, pour élaborer les fondements théoriques de l'approche naturelle sur la base de la théorie influente de Krashen concernant l'acquisition d'une deuxième langue. La déclaration commune de Krashen et de Terrell concernant les principes et pratiques de l'approche naturelle est paru dans "l'Approche Naturelle" publié en 1983. Le terme « naturelle » fait référence à la méthode directe, soulignant que les principes de base de cette méthode pensaient s'ajuster aux principes de l'apprentissage de la langue maternelle. C'est à dire comme apprenne les petits enfants. À la différence de la méthode directe, il est accordé moins d'importance aux monologues du professeur, à la répétition et aux questions – réponses. L'approche naturelle insiste sur les aptitudes de compréhension orale et écrite plus que sur l'usage de la langue dans la préparation émotionnelle.

## **8.7. Réponse Physique Totale TPR**

Il s'agit d'une méthode d'enseignement de la langue autour de la coordination de la parole et de l'action. L'idée est d'enseigner la langue par l'activité physique. Développé par James Asher, professeur de psychologie de l'université d'état de San José, Californie, cette méthode se fonde sur la psychologie du développement, la théorie de l'apprentissage et la pédagogie humaniste ainsi que sur les procédés de l'enseignement des langues proposés Harold et Dorothy Palmer en 1925.

La Réponse Physique Totale est liée à la théorie des traces de la mémoire en psychologie (Katona, 1940) selon laquelle plus haute est la fréquence ou l'intensité d'une connexion de mémoire, plus forte sera l'association et plus probable le souvenir. La trace peut être verbale (par exemple, par répétition de la mémoire) et / ou associée à l'activité motrice. Des activités de recherche combinées telles que la prononciation verbale accompagnée d'activité motrice augmentent donc la probabilité de se souvenir.

## 9. État de l'art

Ci-après sont décrits les travaux ou projets liés au sujet à traiter dans ce projet de fin d'études.

### 9.1. Travaux internationaux

- **El potencial de nuestros alumnos: una propuesta en educación infantil a partir de las inteligencias múltiples (MARTÍN GALBARTE, 2012).** Ce travail approfondit la connaissance des intelligences multiples et l'évolution de ce concept en se basant sur des théories et des auteurs qui la définissent. L'objectif est d'apprendre à reconnaître chacune des intelligences chez les élèves, ainsi que apprendre à les stimuler. De là est faite une proposition d'intervention dans la salle de classe de l'enseignement infantin, projetée, pour réaliser dans un Centre éducatif situé dans une zone urbaine de Ségovie-Espagne, le groupe est constitué par 20 enfants de 3 ans, où est travaillée chacune des huit intelligences dans une unité didactique, favorisant de cette manière le développement intégral des élèves. Ce projet cherche à donner une vision nouvelle et alternative qui diffère de l'éducation traditionnelle en plus de travailler les Intelligences Multiples aidera les élèves à améliorer sa capacité d'établir des connexions entre différents contenus.

- **Primeros pasos hacia las inteligencias múltiples en conexión con la lengua inglesa.** (PEDROSA MERINO, 2015). L'un des objectifs est ici d'élaborer des documents et matériaux programmatiques adaptés aux besoins et caractéristiques des élèves (intelligences multiples) à l'étape de l'enseignement infantin. A cet effet, une proposition didactique destinée aux enfants de 1 à 3 ans est élaborée pour l'École Infantile "Leonor de la Castille" qui se trouve placée dans la municipalité de Villamuriel de Cerrato-Espagne. ce travail essaie d'aider les professeurs à comprendre l'effectivité, la viabilité et les bénéfices qu'apportent les Intelligences Multiples dans les salles d'éducation infantile, en plus de ressortir qu'il n'y a pas de deux chemins : des lettres ou des sciences, mais il y a huit (les intelligences multiples). pour les professeurs et pour les élèves changer ou modifier une méthodologie; et la forme de travail instaurée dans les écoles durant des siècles.

## 9.2. Travaux nationaux

- **Las inteligencias múltiples en el aula de clase** (Argüello, Collazos, 2008)

Cette étude par Argüello et Collazos dans l'université Tecnológica de Pereira, a démontré l'influence d'un travail centré sur l'apprentissage stratégique, à partir d'une approche constructiviste, sur le développement et le renforcement des

intelligences multiples dans la salle de classe, afin de stimuler le développement des Intelligences Multiples avec un groupe de vingt-cinq étudiants de troisième de basique primaire de l'Institution Éducative Carlota Sanchez de la ville de Pereira avec un rang d'âge compris entre 8 et 9 ans,. La mise en œuvre de cette proposition a renforcé chez les enfants, les habilités préconçues et celles qui n'étaient pas encore claires ont été mieux définies, en plus les processus éducatifs pointés sur les stratégies alternatives d'enseignement- apprentissage facilitent le dessin d'outils théoriques- pratiques qui cherchent à générer des apprentissages significatifs chez les étudiants.

- **Estrategias de enseñanza pertinentes para desarrollar las inteligencias múltiples en el proceso de aprendizaje del inglés en grado sexto de la institución educativa Barrio Paris del municipio de Bello** (Duque, Rojas, Pineda, Echeverri, Bermúdez,, 2010). Ce document élaboré par Duque, Rojas, Pineda, Echeverri et Bermúdez, dans la Fundación Universitaria Luis Amigo, présente la proposition d'une nouvelle orientation de l'enseignement de l'anglais à partir des intelligences multiples pour un développement d'une aptitude véritablement communicative dans le sixième année de l'institution éducative dans le quartier Paris, de Bello-Antioquia. 3 sixièmes années avec 37 étudiants chacun.Le problème à résoudre est celui de l'analyse des stratégies d'enseignement idéales et pertinente pour le développement des intelligences multiples et éviter ainsi la

démotivation des élèves et la perte d'importance de l'anglais au niveau non seulement communicatif mais aussi social. Le but principal est de contribuer au développement et à l'amélioration de l'acquisition de la langue anglaise afin de parvenir à ce que les processus éducatifs atteignent un niveau de qualité plus avancé encore que celui déjà existant.

- **Estrategias metodológicas para estimular las inteligencias múltiples en el preescolar (Mejia, 2012).** Il s'agit là d'un projet de recherche ou projet éducatif développé dans le cadre de la chaire de IIe degré de la Corporación Universitaria Lasallista par Mejia. Ce projet éducatif consiste à développer chacune des intelligences multiples chez les enfants du niveau de párvulos. du "Centre Éducatif Explorer"; il est pointé sur les élèves des journées demain et tard ses âges oscillent entre 2 et 3 ans. Y sont incluses des propositions qui facilitent l'apprentissage de manière pratique en stimulant chacune des aptitudes. La base de l'intervention est divisée en trois phases liées entre elles et menées simultanément : travail avec la communauté enseignante et les instances de direction ; travail avec la communauté des parents d'élèves ; travail avec les enfants. Ce travail permet à l'éducateur de faire un suivi des intérêts et de nécessités de chacun de ses élèves, à la fin de planifier en cherchant à satisfaire les nécessités de chacun élevés.

### 9.3. Travaux Institutionnel

- **Evaluating the “teenagers” textbook, based on the multiple intelligences theory: complementing and designing an English interactive cd-rom for 6th grade at sintrafec school in Popayan. Muñoz, chilito (2014).** Ce travail a été réalisé dans le sixième niveau à l'école Sintrafec de Popayán, qui cherche à appliquer les intelligences multiples au livre "Teenagers" en créant des exercices multimédia au moyen d'un CD-ROOM, afin d'évaluer les stratégies d'apprentissage et d'enseignement à travers des médias technologiques.

Comme un résultat il a été conclu que, après avoir utilisé ces médias dans la salle, les coûts sont réduits matériel didactique, de plus l'application des théories des intelligences multiples dans le dessin du matériel a permis de connaître la personnalité des étudiants en faisant attractif ce matériel didactique pour eux.

## 10. Méthodologie

### 10.1. Type d'étude

Ce travail suit l'approche qualitative basée sur la conduite humaine et l'étude de motifs pour lesquels certaines conduites se présentent. Cette méthode a retenu l'attention de nombreux chercheurs, en particulier pour les thèmes liés à l'acquisition d'une langue, car « la recherche sur l'acquisition d'une deuxième langue concerne l'apprentissage dans la salle de classe, qui n'implique pas l'application d'un contrôle pour la recherche expérimentale (Herbert & Shohamy, 1989).

Dans notre travail, l'analyse de la conduite humaine a consisté en la recherche des caractéristiques spécifiques aux enfants de 8 ans et de celles qui varient en fonction de l'intelligence dominante, ainsi que des propositions déjà existantes de la stimulée.

Pour nous assurer du degré de connaissance de cette théorie dans la communauté éducative de la licence en langues modernes et pour connaître les stratégies d'enseignement qu'utilisent les étudiants stagiaires de l'O.P.E., une enquête modifiée a été réalisée sur la base des modèles de mesure des IM de Gardner. Nous leur avons demandé dans quelle mesure ils prenaient en compte les IM dans le déroulement de leurs cours. Bien qu'il ait été fait en premier lieu une recherche de la théorie et de ses principes, des doutes ont surgi, au cours de l'élaboration des plans de cours pour notre projet, ce qui nous a conduit à reprendre notre recherche pour étudier plus en profondeur d'autres théories qui

découlent des styles d'apprentissage. C'est ainsi que la théorie et la pratiques se sont conjuguées et complétées pour l'élaboration de ce projet.

## **10.2. Population**

Le questionnaire a été proposé à un groupe hétérogène d'étudiants de neuvième et dixième semestre du Programme de Licence en Langues Modernes Anglais-Français de l'Université du Cauca ayant entre 23 et 32 ans, au cours du second semestre de l'année 2014, ce groupe ayant alors déjà effectué le stage enseignant de l'OPE.

## **10.3. Techniques et instruments de collectes de l'information**

La collecte des données durant l'application de la stratégie didactique s'est faite au moyen du test d'intelligences multiples de Gardner avant l'intervention de la proposition pédagogique, celui-ci étant adapté à ce projet (voir l'annexe) pour réaliser l'identification des différentes intelligences utilisées par les étudiants stagiaires dans leurs plans de cours, et appliqué avant l'élaboration de la proposition pédagogique

#### **10.4. Enquête**

À toutes fins de déterminer la variété des intelligences multiples prise en compte pour l'élaboration des cours ou l'attitude des professeurs dans leur développement, trois questions ou traits caractéristiques ont été sélectionnés pour chacune des huit intelligences. Il devait être répondu à ces questions par OUI ou NON afin de déterminer de leur utilisation, ou non. Par exemple « j'utilise toujours une chanson en fonction du thème ».

Il a été attribué 5 points par réponse affirmative et 0 par réponse négative. 15 points pour une intelligence démontrant une caractéristique permanente de l'individu et dans le cours, 10 une manifestation moins profonde, 5 une présence faible et nulle pour 0.

## 11. Résultats

Ci-après sont présentés les résultats concernant le niveau des étudiants dans chacune des 8 intelligences. Il a pour cela été pris en compte le pourcentage des 20 élèves ayant un niveau élevé, moyen, faible ou nul. Malgré sa taille réduite, l'échantillon nous a permis une approximation de la fréquence avec laquelle les étudiants tenaient compte des intelligences.

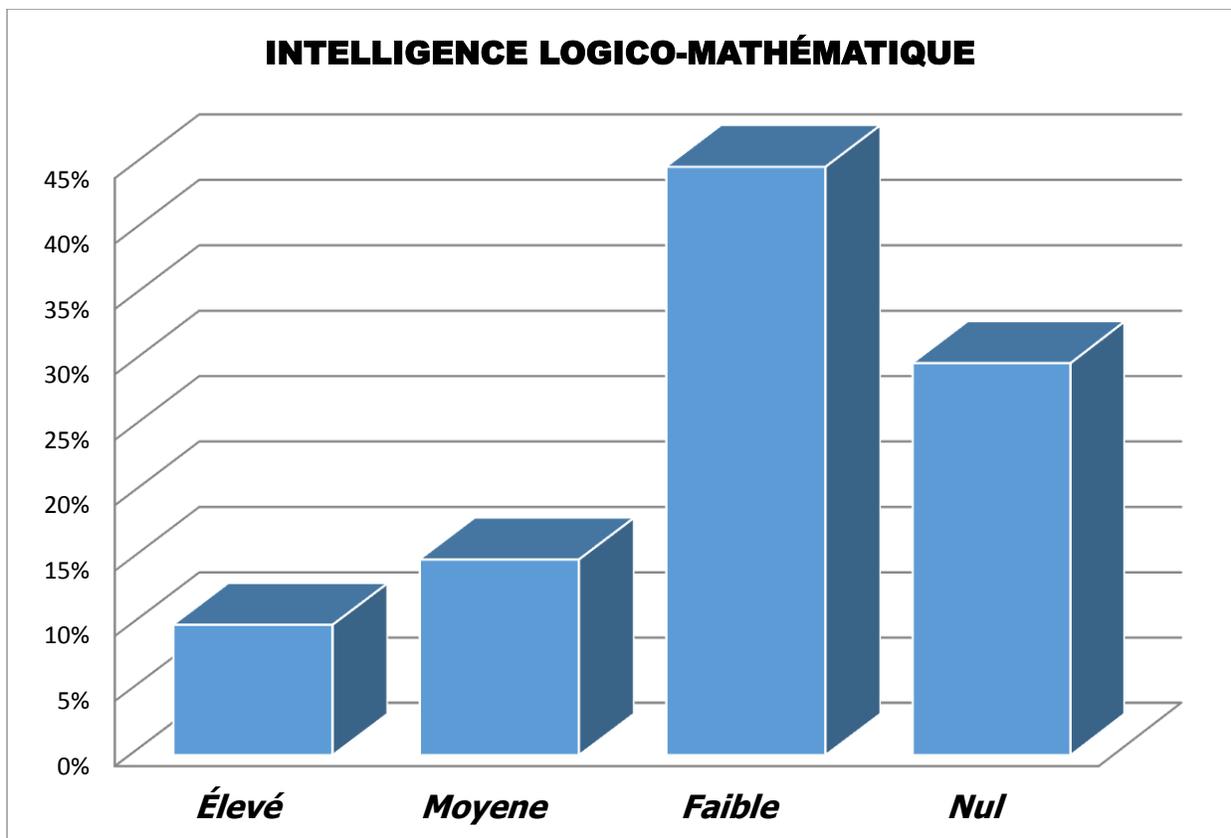


Figure 1. Intelligence Logico-Mathématique

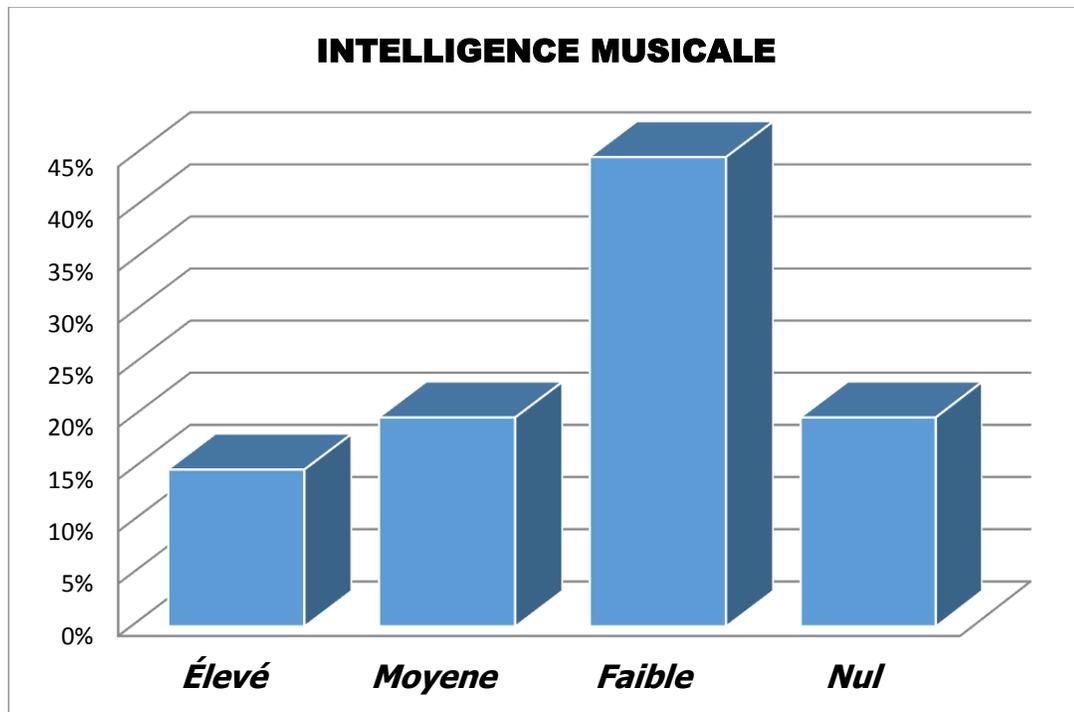


Figure 2. Intelligence Musicale

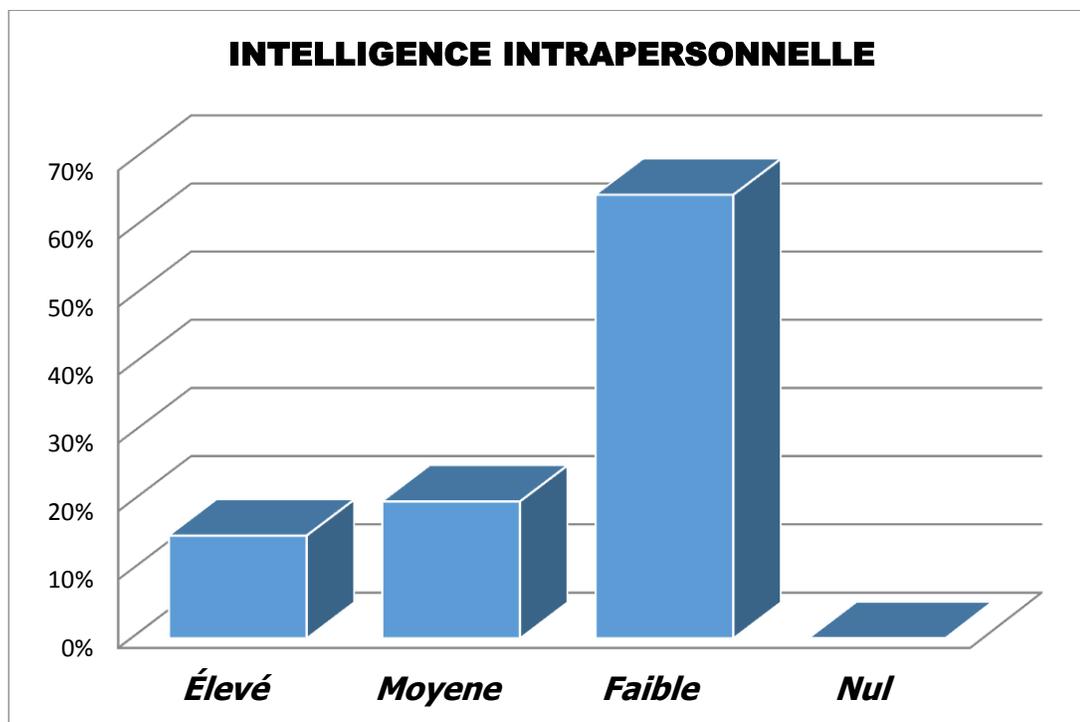


Figure 3. Intelligence Intra personnelle

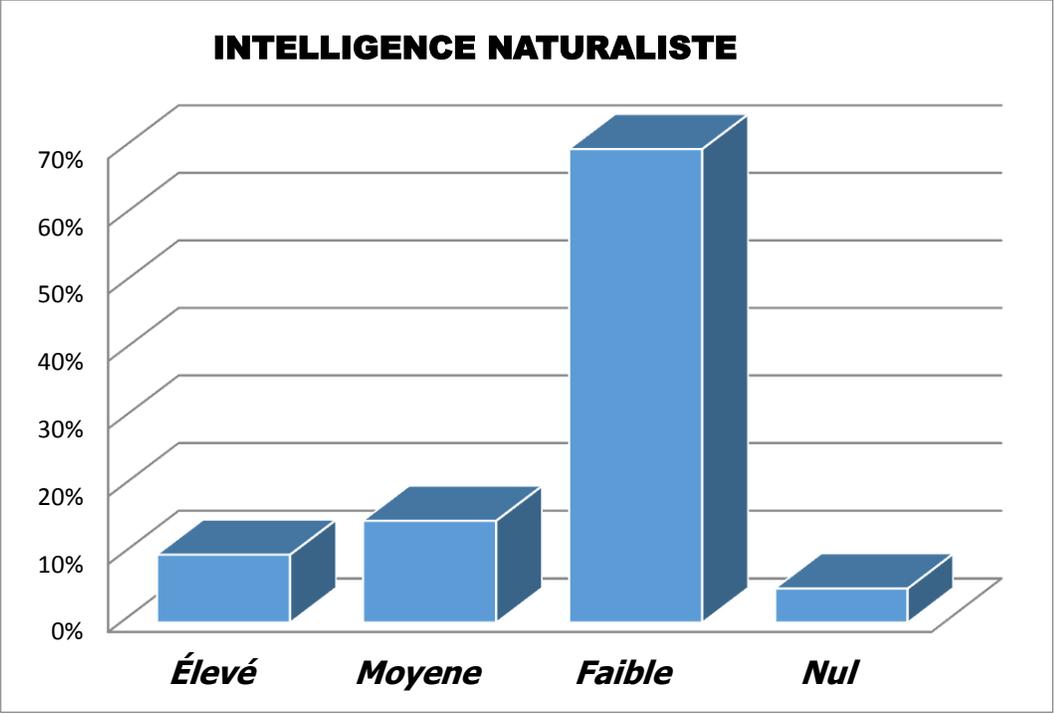


Figure 4. Intelligence Naturaliste

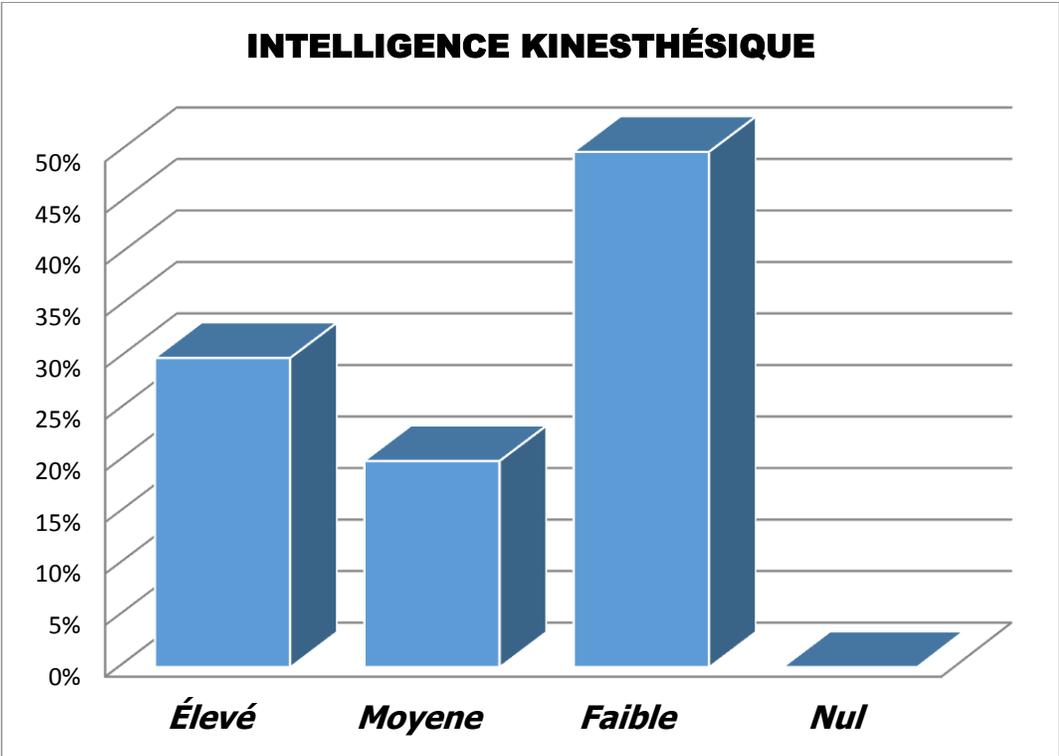


Figure 5. Intelligence Kinesthésique

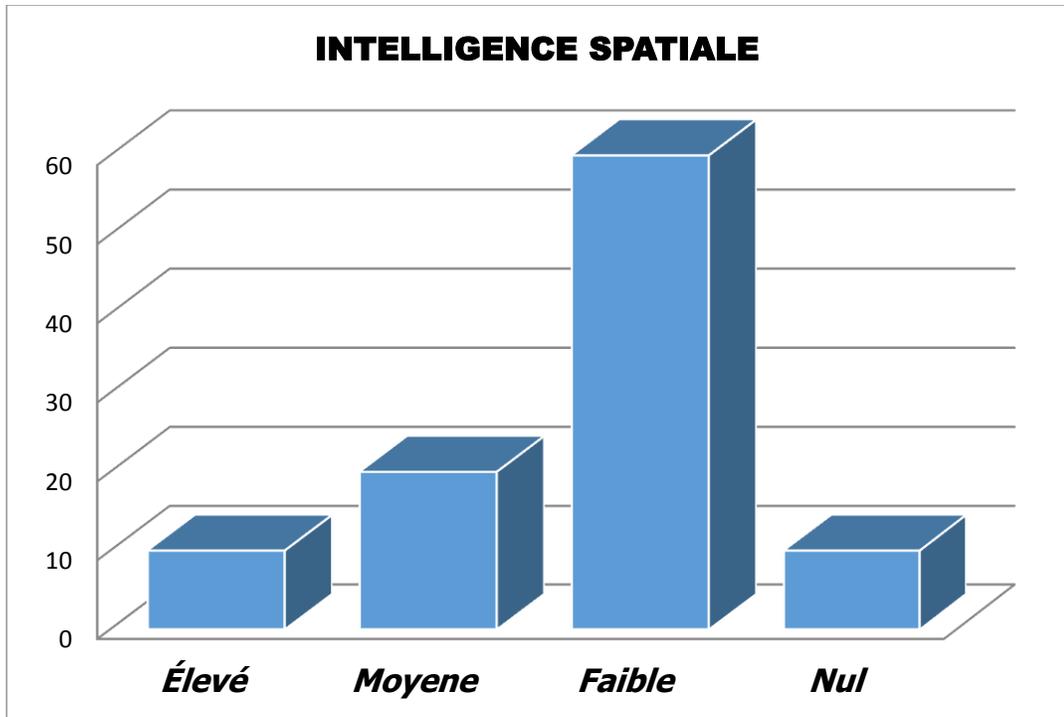


Figure 6. Intelligence Spatiale

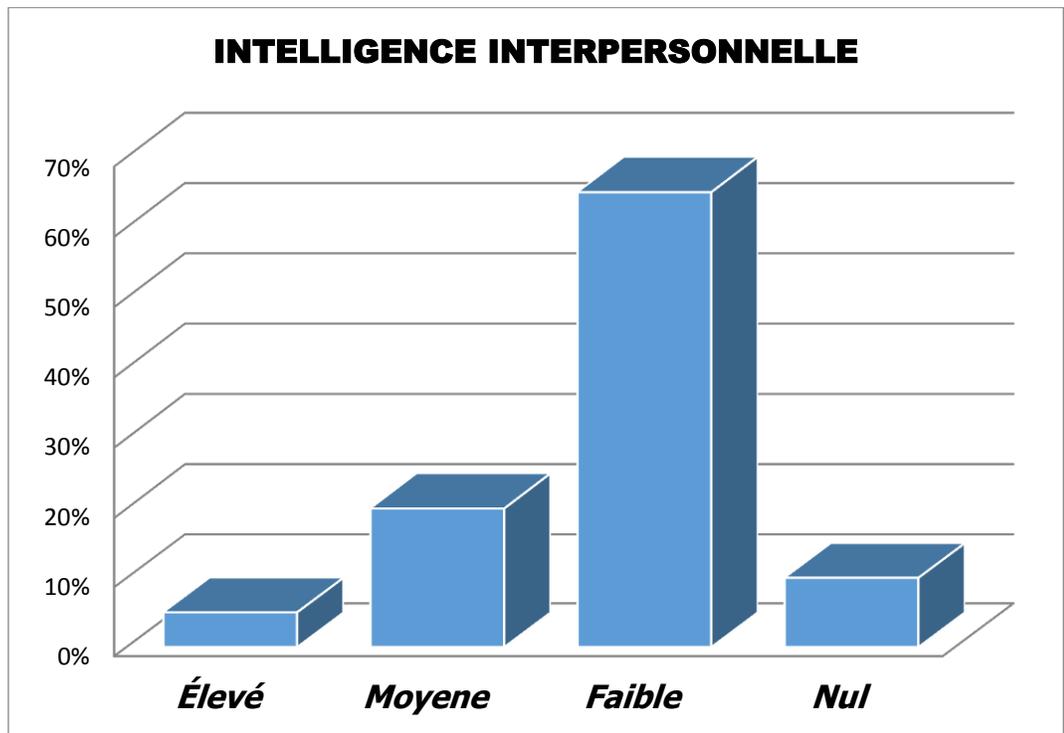
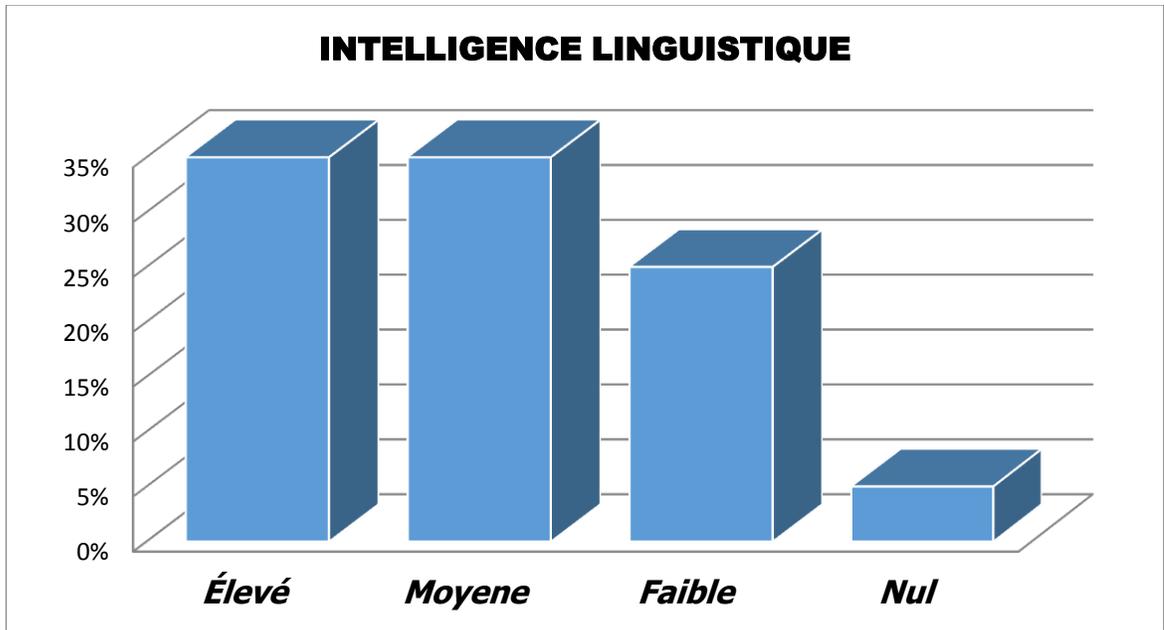


Figure 7. Intelligence Interpersonnelle



**Figure 8. Intelligence Linguistique**

## 12. Analyse

Il apparaît que l'intelligence linguistique est la plus présente dans le déroulement des classes des étudiants. L'on peut également observer que la plupart des intelligences ne sont pas présentes, si nous regardons le pourcentage des étudiants dans la catégorie nul et faible.

### 12.1. Plan de cours

Pour l'élaboration des plans de cours, a été suivi le modèle de l'O.P.E., dont la structure est la suivante:

- Titre : lié au contenu thématique et à l'activité principale à développer
- Objectifs : finalité du cours en termes généraux
- Justification : il est établi le choix de la méthodologie et son importance
- Standards : les paramètres pris en compte sont ceux du C.E.C.R.L. qui cherche à ce que les élèves développent des compétences linguistiques et pragmatiques à travers des activités de lecture, d'écoute, d'expression orale en continu, d'expression écrite et d'interaction orale.
- Contenu thématique: il est indiqué ici le vocabulaire présenté aux élèves
- Etapes : développement de l'activité
- Matériel : ustensiles nécessaire au déroulement du cours

- Evaluation : Il s'agit de la manière dont les connaissances des élèves vont être évaluées. Elle doit être en cohérence avec les objectifs.
- Bibliographie : il est extrêmement important de mentionner les auteurs des sources utilisées pour l'élaboration du cours.

## **12.2. Contenu thématiques**

Les thèmes choisis, orientés vers une exploration du milieu propre et donc utilisés fréquemment, sont liés entre eux ; il s'agit des chiffres et des nombres, des mois de l'année, du matériel scolaire, des pièces de la maison et des animaux de la ferme, considérés à partir des intelligences multiples.

## Recommandations

- Il est recommandé d'utiliser un matériel didactique attrayant, basé sur les Intelligence Multiples destiné à stimuler la pensée des élèves et qui ne soit pas uniquement orienté vers la transmission d'informations mais qui facilite leur intégration et leur utilisation dans la vie quotidienne pour que l'enfant développe, dès le niveau élémentaire, une certaine autonomie et qu'il assume un rôle actif dans son propre apprentissage de concepts et de pratiques.
- Afin d'obtenir de meilleurs résultats dans l'application des activités proposées, il est bon de les mettre en œuvre sur une durée suffisante en vue d'une plus grande incidence dans le développement des intelligences multiples.
- Un accompagnement permanent de la part de l'enseignant est recommandé dans les processus de construction des connaissances pour un apprentissage significatif de l'élève.
- Pour déterminer quelles intelligences ont les élèves, il est conseillé de mettre en application des tests de mesure des intelligences et tenir un registre d'observation pour avoir plus de détails.

## Conclusions

- La proposition d'activités centrées sur la théorie des intelligences multiples dans le contexte de l'OPE. et les recherches menées antérieurement dans ce domaine sont importantes pour l'enseignement d'une langue étrangère, étant donné que selon les capacités cognitives des enfants ceux-ci se souviennent d'un plus ample vocabulaire, de chansons et même de mouvements, ce qui facilite l'apprentissage d'action et de structures grammaticales.
- Les enfants stimulés par du matériel adapté et attrayant, élaboré à partir des intelligences multiples, développent de meilleures aptitudes langagières, à plus long terme et plus facilement.
- Les professeurs peuvent chercher des alternatives pour améliorer leur enseignement en explorant de nouveaux modèles pédagogiques innovateurs.

## Travaux futurs

- Pour la prolongation de notre travail, nous faisons les propositions suivantes:
- Mise en pratique du matériel élaboré sur la base de la théorie des intelligences multiples de Gardner par les étudiants du programme de Langues Modernes de l'université du Cauca. Ce travail sera disponible dans le bureau d'UNIDPEL
- Étudier l'intelligence développée par le professeur et son influence sur la manière dont il oriente ses cours et s'il utilise, ou non, cette théorie.
- Mettre en place un groupe test afin de le comparer avec l'échantillon et avoir plus d'éléments d'analyse.
- Considérer la modification ou adaptation de ce matériel à d'autres groupes d'âge ou à l'enseignement d'autres langues.
- Adapter ce matériel pour les élèves ayant des difficultés cognitives ou physiques, puisque la loi 1618 de 2013, dispose de l'inclusion de ces élèves dans les salles de classe.

## Bibliographie

Brewer, M.B., & Gardner, H. (1996). Who is this “we” ? Levels of collective identity and self representation. *Journal of Personality and Social Psychology*.

Crawford, J. (2004). *Educating English Learners: Language Diversity in the Classroom*. Bilingual Education Services.

Choque, M. (2001). *Implementación y adaptación de la tecnología en contextos de aula*. Tesis de grado. Cochabamba.

Delgado, M. d. (2013). Aplicación Didáctica de las Inteligencias Múltiples. *Emotion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 103, 116.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Ney York: Basic Books.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Goleman, D. (2009). *Inteligencia Emocional* . Kairós.

Laime, A. (2006). Orientaciones sobre la elaboración de material educativo para la alfabetización. Trabajo para diplomatura en alfabetización integral. Cochabamba, Bolivia.

Levine, M. (2002). *Mentes diferentes, Aprendizajes diferentes*. Un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño. España: Ediciones Paidos Iberica.

- Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. Barcelona: Planeta.
- Martín, M. (2012). El potencial de nuestros alumnos: Una propuesta en Educación Infantil a partir de las Inteligencias Múltiples. *Trabajo Fin de Grado*. Segovia.
- Méndez, P. (2012). Mundos Cambiantes: La Tecnología y la Educación 3.0. *Revista Complutense de Educación*, 11-22.
- Oliver, N. (2015). Elemento clave para la necesaria transformación de la educación. *Revista TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación)*, 1-4.
- Pedrosa, N. (Enero de 2015). Primeros Pasos Hacia las Inteligencias Múltiples en Conexión con la Lengua Inglesa. *Trabajo de fin de grado*. Universidad de Valladolid.
- Rodríguez, R. (2002). *Fundamentos de neurología y neurocirugía*. Tucuman: Magna Publicaciones.
- Soler, M. d., & Bretones, M. d. (2012). Las Inteligencias Múltiples en el Aula de Inglés. *Máster de profesorado de secundaria*.
- Stecconi, C. (2015). Potencialidades Y Aplicaciones de las Inteligencias Múltiples. *European Scientific Journal*, 1