



HAL
open science

Mémorisation du lexique et théorie des intelligences multiples

Stéphanie Caboche

► **To cite this version:**

Stéphanie Caboche. Mémorisation du lexique et théorie des intelligences multiples. Education. 2018. dumas-02551026

HAL Id: dumas-02551026

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02551026v1>

Submitted on 22 Apr 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ DE NANTES



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Nantes



Le Mans
Université



université
angers

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré

Écrit réflexif

Mémorisation du lexique

et théorie des intelligences multiples

soutenu par

Stéphanie CABOCHE

le 25 AVRIL 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Aurélie VEILLE, directeur de mémoire

Véronique HUET, membre de la commission

SOMMAIRE

INTRODUCTION	P.3
PARTIE 1 – CHOIX DU THEME ET DU LEXIQUE	P.3
1 – Pourquoi le thème des émotions ?	P.3
2 – Classification des émotions et lexique	P.4
2.1 – Classification	P.4
2.2 – Lexique choisi	P.5
PARTIE 2 – SCIENCES COGNITIVES : APPRENTISSAGE /	
MEMORISATION ET THEORIE DES INTELLIGENCES MULTIPLES	P.5
1 – Comment l'enfant apprend-il ?	P.5
2 – Le processus de mémorisation	P.6
3 – Qu'est-ce que la théorie des intelligences multiples ?	P.7
3.1 – Mais qu'est-ce que l'intelligence ?	P.8
3.2 – Une nouvelle définition de l'intelligence	P.9
3.3 – Les 8 intelligences développées par H. Gardner	P.10
3.4 – Comment faire en classe ?	P.11
PARTIE 3 – CHOIX DES ELEVES – PROTOCOLE	P.13
1 – Choix des élèves témoins	P.14
2 – Protocole mis en place	P.14
PARTIE 4 – ANALYSE	P.16
1 – Le bouquet d'intelligences des élèves témoins	P.16
2 – Remobilisation et mémorisation du lexique des émotions	P.18
CONCLUSION	P.26
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	P.28
ANNEXES	P.29
ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT	P.32
4^{ème} DE COUVERTURE	P.33

INTRODUCTION

Le langage et l'acquisition du vocabulaire sont au cœur des apprentissages, notamment en Cycle 1. Les différentes recherches s'accordent à dire que la répétition est indispensable à la mémorisation sur le long terme. Mais que cette assimilation du lexique ne peut pas toujours prendre la même forme ni utiliser les mêmes supports afin de correspondre à la diversité des élèves.

Dans un premier temps, je me suis donc interrogée sur le processus de mémorisation et sur les différents moyens – tenant compte de l'hétérogénéité - à mettre en place pour le permettre et le faciliter. Ce questionnement m'a notamment amenée à m'intéresser à la théorie des intelligences multiples développée par Howard Gardner.

Mon projet de classe et fil conducteur de l'année est un travail sur les émotions. Apprendre aux élèves à les reconnaître, identifier celles qu'ils ressentent, trouver des solutions pour les maîtriser.... Il faut pour cela commencer par apprendre le lexique spécifique à ce thème.

J'avais donc un vocabulaire à transmettre aux élèves et différentes voies possibles d'assimilation. En quoi ce recours à plusieurs dispositifs d'apprentissage – faisant appel aux différentes intelligences - permettrait la remobilisation dans le temps ainsi que la mémorisation du lexique des émotions pour mes élèves de GS ?

Pour tenter de répondre à problématique, j'ai mis en place en classe un protocole d'étude et d'analyse sur plusieurs périodes.

PARTIE 1 – CHOIX DU THEME ET DU LEXIQUE

1 - Pourquoi le thème des émotions ?

Savoir identifier ce que l'on ressent, connaître les différentes émotions qui nous touchent pour aller ensuite vers leur gestion et leur maîtrise me semble être indispensable au quotidien. Mieux on se connaît, mieux on se sent dans son corps et dans sa tête. C'est une question d'équilibre tant corporel que psychologique.

Mais ce n'est pas seulement une question personnelle, c'est aussi un moyen de mieux vivre ensemble.

En apprenant à identifier les émotions, on identifie les siennes mais aussi celles de ceux qui nous entourent, cela permet une meilleure connaissance de l'autre, le dialogue, la communication et cela engendre un climat plus serein.

Aborder ce thème avec les plus jeunes leur permet de mieux comprendre ce qui se passe dans leur corps et dans leur tête et entraîne une ambiance de classe plus sereine.

C'est d'ailleurs au programme du BO de 2015 de l'école maternelle :

« Permettre aux élèves d'identifier ce qui les affecte, de verbaliser ce qu'ils ressentent, d'apprendre à maîtriser ces différents états détermine leur insertion dans le vivre ensemble. »

2 – Classification des émotions et lexique

2.1 - Classification

Les auteurs et psychologues parlent de classification primaire et secondaire (voire parfois d'émotion de base et sociale). Il existe un consensus pour les émotions dites de base, autour des premiers travaux de Paul Ekman¹, au nombre de six : peur, colère, tristesse, dégoût, surprise et joie.

Caractéristiques de ces émotions de base :

- elles sont biologiquement préprogrammées,
- elles sont rapidement déclenchées et de courte durée,
- elles possèdent des expressions faciales distinctes,
- elles sont innées (présentes dès la naissance),
- elles sont présentes chez d'autres primates que l'humain (singe),
- elles sont universelles.

¹ EKMAN P., *Emotions revealed*

2.2 – Lexique choisi

Pour mon étude, j'ai fait de choix de concentrer l'essentiel des activités mises en place en classe sur les 4 émotions suivantes : peur, colère, tristesse et joie. Ce sont des émotions distinctes, fréquentes, assez reconnaissables par de jeunes enfants et que l'on retrouve facilement dans les albums jeunesse. L'étude se fait auprès d'enfants de maternelle, il ne me semblait pas judicieux de multiplier le lexique au risque de confusions chez les élèves (certaines émotions ayant certaines similitudes dans leur expression). Et même si certaines comme la surprise ou encore la honte ont été évoquées, elles n'ont pas fait l'objet d'observations plus précises.

PARTIE 2 – SCIENCES COGNITIVES : APPRENTISSAGE / MEMORISATION ET THEORIE DES INTELLIGENCES MULTIPLES

1 - Comment l'enfant apprend-il ?

Les récents travaux de neurosciences, notamment avec l'utilisation de l'imagerie médicale, ont permis de mieux comprendre le processus d'apprentissage. Selon Stanislas DEHAENE², « l'apprentissage consiste à formaliser, amener à la conscience des connaissances qui sont déjà là sous une forme intuitive ».

Il existe, selon lui, 4 piliers de l'apprentissage (c'est-à-dire 4 facteurs qui déterminent sa vitesse et sa facilité) :

- L'attention

« Il s'agit du mécanisme qui nous sert à sélectionner une information et à en moduler le traitement ».

Il est nécessaire pour l'enseignant de canaliser et captiver l'élève, en évitant de créer des doubles tâches.

- L'engagement actif

Un organisme passif n'apprend pas. L'apprentissage est optimal lorsque l'enfant alterne phases d'apprentissage et tests immédiats et répétés des connaissances.

- Le retour de l'information

² DEHAENE S., Conférence du 20/11/2012 au Collège de France

Il y a là un rôle indispensable de l'erreur qui ne doit pas être sanction.

- La consolidation

Transfert de l'explicite vers l'implicite avec le phénomène d'automatisation.

2 – Le processus de mémorisation

Mémoriser, c'est garder une information reçue en vue de la restituer à plus ou moins long terme.

Selon Armelle GENINET³, « mémoriser, c'est être capable de redire les notions, de donner du sens à ce qui a été appris ». (Geninet, 1993)

Il existe deux types de mémoires (court et long terme). La capacité de mémorisation dépend fortement de l'intérêt, de la motivation du sujet d'apprentissage.

Il existe 3 stades dans le processus de mémorisation :

- Répétition des informations,
- Sollicitations de plusieurs sens. Selon les études et statistiques, on retient :
 - 10 % de ce que l'on dit,
 - 20 % de ce que l'on entend (et que l'on se redit),
 - 30 % de ce que l'on voit (et revoit mentalement),
 - 50 % de ce qu'on lit, voit et entend,
 - 80 % de ce que l'on est en mesure d'expliquer à d'autres,
 - 90 % de ce que l'on écrit, dessine, fabrique, après avoir bien regardé, entendu, traduit dans nos propres mots, expliqués à quelqu'un d'autre.

Ce qui pourrait être résumé par la citation suivante :

« Tu le dis, j'oublie.

Tu m'enseignes, je me souviens.

Tu m'impliques, j'apprends ». Benjamin Franklin

³ GENINET A., *La gestion mentale en mathématique*

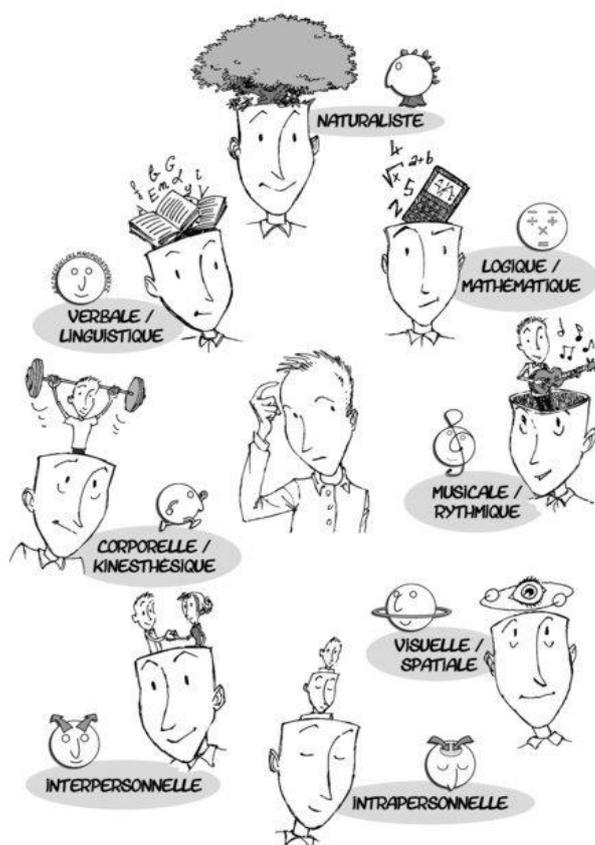
- Les liens et les associations avec d'autres connaissances préexistantes dans la mémoire

Plus on créera d'associations entre une information nouvelle et celles que l'on a déjà enregistrées, plus on fera de liens en mémoire et plus les données seront « contextualisées », selon Jeanne Siaud-Facchin⁴, psychologue. Les informations sont intégrées dans un réseau de données.

3 - Qu'est-ce que la théorie des intelligences multiples ?

Mes différentes recherches sur le processus de mémorisation m'ont amené à découvrir et à m'intéresser à la théorie des intelligences multiples.

Cette théorie a été développée par Howard Gardner, professeur à Harvard, qui a publié en 1983 le livre *Frame of Minds : the Theory of Multiple Intelligence* dans lequel il développe l'idée que chaque individu posséderait 8 formes d'intelligences qu'il développe à des degrés différents.



⁴ SIAUD-FACCHIN J., *Mais qu'est-ce qui l'empêche de réussir ?*

Son objectif n'est pas de classer les individus selon leurs formes d'intelligence mais d'exposer le fait que nous avons tous cette structure de base, avec des capacités plus ou moins développées dans chacune des 8 intelligences. Cette structure de base est évolutive tout au long de la vie et l'objectif est de connaître notre potentiel de départ et de faciliter ensuite le développement de l'ensemble de nos intelligences. Cette théorie de Gardner a été relayée par de nombreux scientifiques et elle a été introduite en France par un enseignant chercheur en pédagogie, Bruno Hourst, dans un ouvrage intitulé *A l'école des intelligences multiples*.

S'appuyer sur cette théorie, qu'il ne faut pas considérer comme un modèle mais plus comme un outil, peut être un moyen de proposer des situations d'apprentissage variées qui vont répondre à l'hétérogénéité du public scolaire. Il s'agit donc de diversifier les approches pour différencier les apprentissages.

3.1 - Mais qu'est-ce que l'intelligence ?

C'est une vieille question qui a suscité beaucoup d'interrogations, de passions et de recherches depuis le début de nos civilisations. Les recherches du XXème siècle sur le cerveau ont apporté de nouveaux éclairages (Piaget – approche développementale) mais la notion reste floue et bien souvent cantonnée à une mesure (test de QI – Binet – approche psychométrique), ce qui réduit donc l'intelligence à quelque chose de quantifiable et de figé.

<u>Vision traditionnelle</u>	<u>Vision nouvelle</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intelligence est fixée ▪ L'intelligence peut être mesurée par un nombre ▪ L'intelligence a une forme unique ▪ On mesure l'intelligence dans un contexte déconnecté de toute réalité ▪ Dans le système scolaire, l'intelligence est utilisée pour trier les élèves et prévoir leur réussite 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intelligence, sous différentes formes, peut être développée toute la vie ▪ L'intelligence n'est pas numériquement quantifiable ▪ L'intelligence peut s'exprimer de multiples manières ▪ L'intelligence est appréciée dans des situations contextuelles variées ou dans la vie de tous les jours

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dans le système scolaire, toutes les facettes de l'intelligence sont utilisées, de manières multiples et variées
--	--

C'est, au départ, la remise en cause par Gardner de ces tests qui a initié ses recherches et qui l'a conduit à rajouter un « s » au mot intelligence.

D'autant que l'école a tendance à se concentrer essentiellement sur deux manières d'apprendre : la forme verbale (ou linguistique) et la forme logique.

3.2 - Une nouvelle définition de l'intelligence :

Gardner la définit comme ayant trois composantes :

- *Un ensemble de compétences qui permettent à un individu de résoudre des problèmes rencontrés dans la vie courante*
- *La capacité à créer un produit réel ou offrir un service qui ait de la valeur dans une culture donnée*
- *La capacité à se poser des problèmes et à trouver des solutions à ces problèmes, permettant en particulier à un individu d'acquérir de nouvelles connaissances⁵*

Donc une vision dynamique, diversifiée et multiculturelle de l'intelligence.

Fondements de sa théorie :

Chaque intelligence est définie par 8 critères :

- la correspondance avec une région bien localisée du cerveau
- l'existence de savants, prodiges et autres individus ayant développé cette intelligence à un niveau exceptionnel
- avoir un mode de développement différent, avec un pic particulier d'efficacité maximum
- chaque intelligence a participé à l'histoire de l'évolution jusqu'à l'être humain, et continue d'y participer

⁵ HOURST B., *A l'école des intelligences multiples*

- l'existence de données et de recherches psychométriques
- une relative autonomie de fonctionnement
- l'existence d'opérations distinctes pour traiter l'information
- l'existence d'un système symbolique (phonétique, numérique, idéographique, classification, corporel...)

3.3 - Les 8 intelligences développées par Gardner :

♦ Intelligence verbale-linguistique

C'est la capacité à être sensible aux structures linguistiques sous toutes leurs formes

⇒ Aimer lire, écrire, parler, raconter, expliquer, jouer avec les mots, débattre, apprendre d'autres langues...

♦ Intelligence logique-mathématique

C'est la capacité à raisonner, à compter et à calculer, à tenir un raisonnement logique. C'est cette forme d'intelligence qui est évaluée dans les tests dits de QI.

⇒ Compter, calculer, ordonner, résoudre des problèmes, explorer...

♦ Intelligence visuelle-spatiale

Il s'agit de la capacité à créer des images mentales et à percevoir le monde visible avec précision dans ses trois dimensions

⇒ Avoir un bon sens de l'orientation, visualiser avant de construire (plans), aimer l'art sous toutes ses formes...

♦ Intelligence musicale-rythmique

Capacité à être sensible aux structures sonores, rythmiques et musicales

⇒ Chanter, fredonner très régulièrement, être sensible à la musique, au son des voix, saisir facilement les accents d'une langue étrangère...

♦ Intelligence corporelle-kinesthésique

C'est la capacité à utiliser son corps d'une manière fine et élaborée, à s'exprimer à travers le mouvement, à être habile avec les objets

⇒ Faire du sport, apprendre en bougeant, danser, manipuler, fabriquer, réparer, sculpter, créer...

♦ Intelligence interpersonnelle

Capacité à entrer en relation avec les autres

⇒ Entrer facilement en relation, aimer être avec les autres, percevoir les émotions, coopérer, jouer au médiateur...

♦ Intelligence intra personnelle

Capacité à avoir une bonne connaissance de soi-même

⇒ Connaître ses atouts et ses faiblesses, réfléchir, méditer, donner son opinion, savoir gérer ses émotions...

♦ Intelligence naturaliste

Il s'agit de la capacité à reconnaître et à classer des formes et des structures dans la nature

⇒ Sélectionner, collectionner, observer et soigner les animaux, jardiner, être dans la nature...

L'école est un lieu privilégié pour encourager l'enfant à développer toutes ses formes d'intelligence.

3.4 - Comment faire en classe?

▪ Il est d'abord indispensable pour l'enseignant de découvrir et s'approprier la théorie. Il faut la comprendre pour pouvoir la mettre en application.

- Il faut également découvrir notre propre bouquet d'intelligences, celles qui sont développées et celles qui sont en sommeil. Pour mieux les connaître il faut, selon Gardner et Hourst, éviter les tests qui font désormais foison sur le net car ce principe d'évaluation est en contradiction avec la théorie elle-même. L'observation en condition est primordiale.

- Il faut également analyser ce que l'on pratique déjà en classe car peut-être que nous utilisons les intelligences multiples dans nos apprentissages sans le savoir...

- Ne pas introduire toutes les intelligences en même temps, avancer progressivement.

- Ne pas hésiter à expliquer les intelligences multiples aux élèves, même très jeunes. La découverte par les enfants de leur bouquet d'intelligences est une démarche importante qui leur permettra de mieux se connaître et de mieux comprendre leur processus d'apprentissage.

- Découvrir progressivement le bouquet d'intelligences de chaque élève. Le meilleur moyen est l'observation au jour le jour en prenant des notes, en repérant leurs intelligences fortes et faibles

- S'intéresser dans un premier temps aux intelligences fortes de l'enfant pour le mettre en position de réussite pour ensuite aborder le développement de ses intelligences faibles à l'aide des intelligences fortes.

- Pour ce faire, il est nécessaire de privilégier l'interdisciplinarité.

La théorie des intelligences multiples propose une approche différente de l'observation des élèves.

L'intérêt de cette théorie est le respect des différences.

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

Avec cette théorie, on vise l'intégration et non l'exclusion et il y a une prise en compte du développement global de l'enfant ainsi que de la variation dans les apprentissages.

La grande hétérogénéité des élèves est à l'origine de la mise en place d'ateliers se basant sur cette théorie. Le but étant de permettre aux élèves qui ne rentrent pas dans les apprentissages et/ou qui n'ont pas le même rythme de progresser.

Faire le choix des intelligences multiples dans sa classe, c'est faire le choix d'un changement de posture pédagogique. Cela nécessite une adaptation permanente des apprentissages, ce qui est un véritable défi pour l'enseignant. « En début de séance, il est organisateur, accompagnateur. En fin de séquence, il apporte des connaissances, synthétise l'ensemble des acquis et structure les savoirs à acquérir⁶ ».

Il faut prendre garde de développer toutes les formes d'intelligences et ne pas seulement renforcer celles qui sont dominantes chez les élèves, et qu'ils utilisent de manière spontanée, par facilité. Pour les élèves les plus avancés, c'est un moyen de pouvoir approfondir leurs apprentissages, pour les plus en difficulté, c'est une source de progrès.

PARTIE 3 – CHOIX DES ELEVES – PROTOCOLE

Dans cette étude, je souhaite faire l'expérience d'une pédagogie alternative, celle des intelligences multiples, dans ma classe. Je suis bien consciente que les situations et activités proposées jusqu'alors aux élèves ne font essentiellement appel qu'aux deux principales intelligences que sont l'intelligence verbale et logique. Les élèves qui ont un bon niveau ne sont pas mis en difficulté avec cette façon assez binaire de proposer les enseignements par contre, les élèves plus fragiles restent parfois en difficulté et les écarts tendent à s'accroître. Le recours à une autre forme de pédagogie résulte d'un réel désir de limiter cette différence et de permettre aux élèves les plus en difficulté de rentrer d'une façon différente dans les apprentissages, de leur redonner confiance dans leur potentiel.

⁶ EDUSCOL – Zoom sur les intelligences multiples

1 – Choix des élèves témoins

C'est pour cela que j'ai choisi de m'intéresser plus particulièrement à quatre de mes élèves de grande section, les plus fragiles d'entre eux. Ils sont soit en difficulté face au langage oral (compréhension), soit par rapport à l'écrit et au caractère irréversible (c'est comme cela que certains le vivent...) du travail sur fiche, soit pour des soucis de mise au travail, d'intérêt et de concentration. Il s'agit de Lola, Mélody, Nathan et Jules.

Je souhaite voir si le fait de leur permettre une approche avec les 6 autres formes d'intelligences permet à ce groupe d'élèves de faire des progrès plus significatifs dans leurs apprentissages et, notamment pour l'appropriation du lexique des émotions.

2 – Protocole mis en place

Afin de respecter l'esprit de la théorie, je n'ai pas, dans un premier temps, fait subir de questionnaire à mes élèves. Je ne me suis basée uniquement sur l'observation fine, la découverte progressive de leur profil.

Cependant, afin de confirmer (ou non) cette inutilité des questionnaires, j'en ai élaboré un pour la période 3 (cf. Annexe 5), ce qui m'a permis une analyse complémentaire.

J'ai tenu compte des avis de Gardner et Hourst (développés en amont) concernant l'introduction progressive des intelligences. Et voici le déroulé du recueil de données :

⇒ Intelligence verbale/linguistique : prise de notes des réponses des élèves aux questions concernant la compréhension après lecture d'un réseau d'album sur les émotions et, lors de mises en commun, des similitudes ou des différences

Albums :

- *Qui a peur de quoi ?* Coralie SAUDO – Hachette Education

- *Le loup qui apprivoisait ses émotions* – Oriane Lallemand – AUZOU
- *La couleur des émotions* – Anna Llenas – Editions Quatre Fleuves
- *Grosse colère* – Mireille d'Allancé – Ecole des Loisirs
- *Aujourd'hui je suis...* - Mies van Hout – Minedition
- *Même pas peur !* – Dan Crisp – Kimane

⇒ Intelligence intra personnelle : photos des expressions faciales des élèves lors de la création du Photomaton des émotions. Choix individuel de l'émotion que chaque élève souhaite montrer.

⇒ Intelligence logique/mathématique : présentation à l'ensemble des élèves du Photomaton. Emission d'hypothèses sur l'émotion représentée, cohérence entre hypothèses et émotions exprimées

⇒ Intelligence interpersonnelle : notes prises des ressentis de chacun lors de la présentation d'œuvres d'art. Cela m'a permis de voir si les émotions étaient comprises et assimilées, même si la perception d'une œuvre picturale est évidemment très personnelle, le choix des œuvres ne laissait pas trop à confusion....

⇒ Intelligence musicale/rythmique : avec l'utilisation du CD accompagnant la « Valise pleine d'émotions – CEGO Publishers ». Relevé des données sous forme de tableau (Annexe 2)

⇒ Intelligence kinesthésique/corporelle : mimer une émotion, vivre corporellement une émotion en salle de motricité pour mieux la ressentir + représentations de visages en pâte à modeler

⇒ Intelligence naturaliste : notes prises des avis donnés par les élèves lors d'ateliers de tris de photos et d'émojis.

⇒ Intelligence visuelle/spatiale : création d'un affichage après le tri de photos et d'emojis

PARTIE 4 – ANALYSE

1 – Le bouquet d'intelligences des élèves témoins

Au début de la mise en place du protocole, je me suis interrogée sur les moyens que j'allais utiliser pour rendre compte de ce qui était observé chez mes élèves témoins. Comment déterminer leurs bouquets d'intelligence ? Fallait-il seulement être attentif lors des ateliers ou séances spécifiques à la problématique ou fallait-il les observer sur tout le temps de classe ?

J'ai choisi la deuxième option. Il était évident que puisque je n'étais en classe qu'à mi-temps et que le temps d'observation allait être assez long, il était indispensable que cette étude soit menée sur l'intégralité du temps de classe.

Je me suis donc munie d'un petit carnet de notes afin de noter toutes les remarques et attitudes des élèves.

Ces quatre élèves demandent davantage d'attention dès la passation des consignes, certains pour des soucis de mise au travail et de concentration, d'autres, moins confiants, ont besoin d'une présence plus marquée de l'enseignant à leurs côtés pour entrer dans l'activité proposée.

J'ai pu ainsi observer les éléments suivants sur plusieurs semaines :

Nathan : il a une très grande capacité à entrer en relation avec les autres, n'exprime pas de problème à travailler en groupe, par contre, il a une grande difficulté à gérer ses émotions. Il n'a pas beaucoup d'attrait pour les chants et comptines et préfère les activités en salle de motricité.

Ses intelligences fortes sont au nombre de 6 : verbale, logique, corporelle, spatiale, naturaliste et interpersonnelle. Son gros point faible est son intelligence intra personnelle qu'il serait souhaitable de développer pour lui permettre de mieux

appréhender la vie en communauté. L'identification et la gestion de ses émotions lui apporterait beaucoup de sérénité.

Mélody : de gros soucis pour rester en place, elle ressent tout le temps le besoin de se lever, de bouger et n'a pas la capacité à fixer son attention. Elle a de grosses difficultés dans le travail écrit, que cela soit en graphisme, écriture ou numération. Par contre, en regroupement, au moment d'une lecture, elle aime participer, répondre aux questions, expliquer l'histoire. Elle a une très bonne mémoire dans ce domaine, tout comme lors des moments de chants.

Ses intelligences fortes sont les suivantes : musicale, corporelle, spatiale et intra personnelle. L'objectif est donc d'utiliser ces intelligences pour renforcer les autres, notamment les intelligences verbale et logique, incontournables dans le système éducatif. Un développement de ces dernières lui permettrait sans doute de mieux appréhender les apprentissages dits « scolaires ».

Jules : son attention peut être soutenue à condition que le sujet lui plaise. Il n'aime pas participer aux travaux de groupe, se met souvent à l'écart en motricité, chante très peu en regroupement. Il aime toutes les activités de tri, de classement et faire des puzzles et des constructions.

Ses intelligences fortes sont au nombre de trois : logique, naturaliste et intra personnelle. Il faut s'appuyer sur celles-ci afin de développer les 5 autres de façon progressive.

Lola : Très discrète, elle n'aime pas prendre la parole et est en difficulté dans les activités de langage-compréhension et de numération. Elle se révèle par contre en arts plastiques et en motricité.

Ses intelligences fortes sont les suivantes : corporelle, spatiale et intra personnelle. Là encore elles constituent un levier pour faire évoluer les 5 autres, moins marquées chez cette élève.

Je n'ai pas trouvé facile de déterminer ces bouquets d'intelligence, d'autant plus avec des élèves de Cycle 1 pour lesquels les deux intelligences interpersonnelle

et intra personnelle sont encore difficile à cerner... Et puis, à quel moment juger que les éléments sont assez nombreux pour déterminer une intelligence forte et inversement... ?

J'ai donc fait le choix de déroger à la philosophie de Gardner, et j'ai élaboré un questionnaire (cf. Annexe 1) pour consolider ces résultats d'observation.

Les résultats du questionnaire diffèrent de ceux de l'observation, pour plusieurs raisons :

- J'ai posé les questions lors d'un atelier en groupe, les élèves ont été parfois tenté de répondre comme le voisin et pas particulièrement ce qu'ils pensaient réellement

- Le questionnaire était trop long, il aurait fallu le faire sur plusieurs séances afin de ne pas perdre leur attention

- J'ai fait en sorte de simplifier les questions et d'explicitier celles qui pouvaient l'être mais la compréhension du sens des questions étaient parfois difficile pour des enfants de cet âge

- Et, comme attendu, les réponses aux questions d'intelligences intra et inter personnelles ont été quasi inexistantes, les notions étant encore floues pour des élèves de Cycle 1

En conclusion, je me rapproche des avis d'H. Gardner et de B.Hourst concernant les questionnaires d'intelligences qu'ils ne préconisent pas. Il est plus fiable de se baser sur des observations fines des élèves.

Je me suis donc davantage appuyée sur mes premières observations afin de mener l'étude plus approfondie de la remobilisation et de la mémorisation du lexique des émotions.

2 – Remobilisation et mémorisation du lexique des émotions

Comme préconisé dans la théorie, j'ai amené les différents ateliers en classe de façon progressive.

L'entrée en matière se faisait par la lecture et la compréhension d'un premier album, *Le loup qui apprivoisait ses émotions*, que j'ai travaillé en introduisant les flashcards correspondantes à chaque nouvelle émotion. Le nom des quatre émotions – JOIE, COLERE, TRISTESSE, PEUR - était connu de la plupart des élèves, la grande difficulté était de les associer à une description, une image. L'album contient beaucoup d'émotions et je pensais que cela allait les perdre. Mais cela n'a pas été le cas et cette lecture, en plus de permettre de poser les quatre émotions sur lesquelles je souhaitais travailler, a permis également d'introduire d'autres mots du lexique : les mots fâché, furieux (qui venaient compléter la colère), effrayé (peur), content (joyeux).

Dès la deuxième lecture j'ai introduit l'expression du visage pour ces quatre émotions : je mimais dans un premier temps, puis je leur ai demandé de faire l'expression correspondante.

Quelle est l'expression de votre visage lorsque vous êtes triste ? En colère ? Joyeux ? Lorsque vous avez peur ?

Chacun à sa manière exprimait l'émotion demandée. Par exemple, pour la peur, Mélody préférait marquer l'expression avec les yeux et la bouche grands ouverts tandis que Lola faisait le choix de mettre ses mains sur les yeux.

Cela m'a donc conforté dans leur compréhension de l'histoire.

En parallèle, nous avons créé notre Photomaton des émotions. Les élèves devaient choisir une émotion et l'exprimer devant l'objectif, à l'abri des autres regards. Cela a été un autre moyen d'aider à s'approprier le lexique. Tout comme pour la compréhension du texte de l'album, les quatre n'ont pas rencontré de difficulté à faire cet atelier.

Pour cela, ils faisaient le choix d'une des flashcards du Loup et mimaient l'expression sur leur visage, devant l'appareil photo avec la consigne de ne rien dévoiler à leurs camarades.

Lors de la mise en commun, les élèves devaient deviner et nommer chaque émotion exprimée dans le Photomaton. Cet exercice s'est avéré être plus difficile, Lola et Mélody notamment ont été en difficulté, ne sachant pas quelle réponse donner (ce

qui conforte mon observation concernant le développement de leur intelligence logique-mathématique). Il était évident qu'il leur était plus facile de prendre l'expression du visage qui correspond à une émotion plutôt que de deviner celle effectuée par un pair...

Par contre, Nathan et Jules ont bien su reconnaître la joie (« Il est content, là » dit Jules), la peur (« Ca, c'est quand il a peur, le Loup... » dit Nathan), la tristesse (même si au début Jules pensait que son camarade boudait...) et la colère (« Fâché, fâché ! » crie Nathan).

Le lexique des quatre émotions est connu et utilisé bien à propos.

Il a été décidé de laisser la diffusion du Photomaton en diaporama sur le temps d'accueil pour observer si la récurrence et le dialogue avec leurs camarades allaient les aider à mieux appréhender cette façon de s'approprier le lexique. Quelques semaines plus tard, j'interroge à nouveau les quatre à propos du diaporama. Seule Lola était encore un peu fragile dans ses réponses. La diffusion régulière des photos et l'interaction entre élèves devant l'écran ont bien permis à Nathan, Jules et Mélody de remobiliser le vocabulaire. Il est vrai, qu'en parallèle, d'autres activités – notamment en motricité - sont également proposées, ce qui accentue la mobilisation du lexique et son appropriation.

Durant la période 2, afin de travailler le thème des émotions d'une façon différente, j'ai mis en place des séances d'expression corporelle en motricité pendant lesquelles il était demandé aux élèves de vivre « corporellement » une émotion (avec juste le visage ou avec l'ensemble du corps).

A chaque séance de motricité, une partie était dédiée à l'expression des émotions. Dans un premier temps, il s'agissait du jeu des statues : au signal, les élèves devaient s'arrêter et manifester sur leurs visages l'émotion demandée. Très vite, les élèves utilisaient des parties de leur corps pour donner encore plus de sens à l'émotion qu'ils devaient exprimer. Nathan, par exemple, croisait les bras lorsque qu'il prenait une mine fâchée et Lola cachait ses yeux avec ses mains pour exprimer la peur.

Les séances suivantes, je leur ai donc demandé de vivre cette émotion avec l'ensemble de leur corps. Nathan prenait véritablement la démarche d'une personne triste, avec les bras ballants, les pieds trainants et Mélody avait une démarche très assurée et levait les bras pour mimer la colère.

Nathan a très bien su montrer les émotions demandées sur son visage, Mélody et Lola n'ont éprouvé aucune difficulté à vivre cela avec tout leur corps. Seul Jules, déjà peu enclin au travail en grand groupe, n'a pas souhaité s'investir dans l'activité. Plusieurs semaines après l'introduction du lexique, les élèves étaient capables de remobiliser leurs connaissances sur le sujet.

A la toute fin de la période 2, j'ai souhaité solliciter l'intelligence intra personnelle des élèves en leur demandant d'exprimer leur ressenti face à des œuvres picturales suscitant les 4 émotions.

				
	<i>Le cri, Munch</i>	<i>Le capitaine Haddock, Hergé</i>	<i>La femme qui pleure, Picasso</i>	<i>Flower Ball, Murakami</i>
MELODY	PEUR	EN COLERE	TRISTE	JOYEUX
JULES	SURPRIS	EN COLERE	TRISTE	FURIEUX
LOLA	FURIEUX	FURIEUX	TRISTE	FURIEUX
NATHAN	PEUR	FURIEUX	TRISTE	CONTENT

Le résultat n'est pas particulièrement probant, l'atelier ayant été fait en petit groupe, certains – comme Lola et Mélody – ont souvent répondu comme leurs camarades. Je n'ai pas pu vérifier si elles avaient sollicité leur mémoire pour restituer les mots de vocabulaire ou si elles ne faisaient que répéter ce qu'elles entendaient.

On peut également constater que certaines émotions portent encore à confusion, comme la peur qui peut être apparentée à de la surprise ou de la colère.

Le choix des œuvres n'était peut être pas le plus judicieux. Il m'a semblé simple lors de la préparation de la séance mais aux vues des réponses des élèves, je ne sais pas si j'aurais pu valider différemment la remobilisation du lexique des émotions en leur présentant d'autres œuvres...

De plus, c'était la première fois que ce type d'exercice leur était proposé, certains ont pu être perturbé par la consigne (« il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse »...). La lecture d'œuvre est aussi un travail sur du long terme...

Ce type d'atelier va être réitéré en période 4 lors d'un travail sur les masques et les émotions, en préparation d'un projet autour de masques en argile. Cela sera le moment pour moi d'être vigilante et de vérifier l'appropriation du lexique sur le long terme...

Tout au long de la période 2, le travail sur le lexique des émotions s'est poursuivi avec les lectures des autres albums jeunesse (listés en pages 14/15). Il y avait donc plusieurs sources et moyens mis en place pour que les élèves puissent s'approprier le vocabulaire. C'était un moyen de pouvoir mobiliser et développer l'intelligence verbale/linguistique des élèves pour évaluer leur mémorisation à long terme.

En période 3, deux ateliers ont été mis en place afin de proposer d'autres voies de remobilisation et de mémorisation du lexique initial.

Dans un premier temps, un exercice de tri de photos et d'émojis a été proposé aux élèves. Il s'agissait ici de faire appel à leur intelligence naturaliste (qui inclut la catégorisation). Les différents jeux de cartes proposés n'ont pas posé de soucis aux quatre élèves, la reconnaissance faciale des émotions semble être acquise.



Même Lola et Mélody, pour lesquelles j'avais observé que leur intelligence naturaliste était à développer, n'ont pas été mises en difficulté pour ce tri.

Nous sommes ensuite passé à une séance qui me permettait de travailler l'intelligence musicale/rythmique en écoutant des extraits musicaux. Chaque extrait exprimait une émotion (la même émotion étant interprétée avec plusieurs instruments).

Les élèves étaient en petit groupe. A la fin de chaque extrait il leur était demandé d'exprimer l'émotion qu'ils avaient ressentie, pendant l'écoute, en ne leur donnant le choix que des quatre émotions : joie, tristesse, colère et peur.

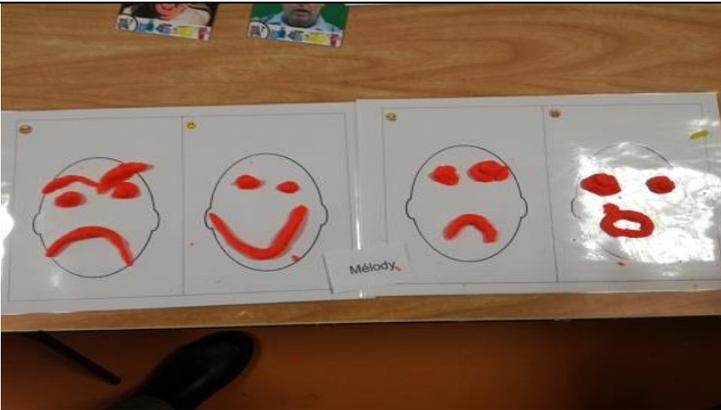
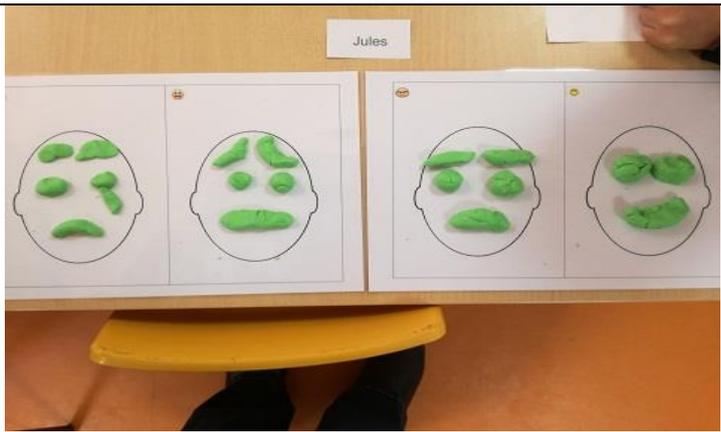
Les résultats, regroupés dans l'Annexe 2, montrent déjà la difficulté de ce type d'exercice. Il y a en effet eu très peu de bonnes réponses par rapport aux extraits proposés. Mélody est celle qui a su le plus identifier l'émotion qui correspondait à l'extrait musical. De plus, elle dansait presque sur sa chaise, appréciant beaucoup cette activité. Cela conforte donc mes observations de départ et l'identification forte de son intelligence musicale.

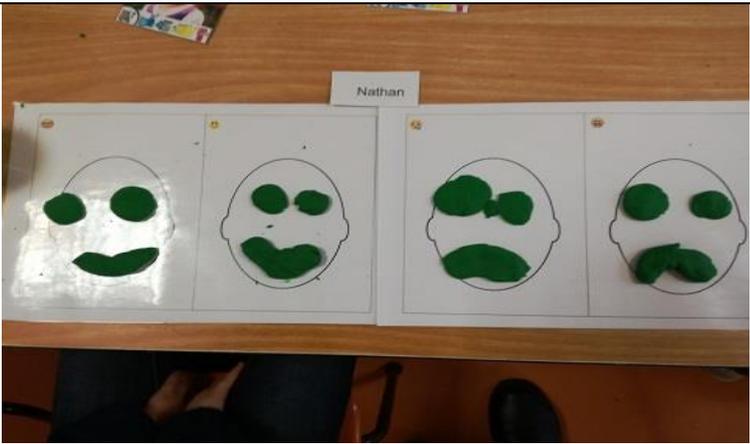
Nathan, quant à lui, a toujours donné la même réponse : la joie. La musique est-elle toujours pour lui source de joie ou n'a-t-il pas bien intégré les consignes? N'a-t-il pas perçu les différentes structures musicales – pas d'oreille musicale ? Il faudrait réitérer l'expérience afin de pouvoir répondre à cette question....

On peut également constater que la tristesse et la joie ont été les deux émotions plus facilement reconnaissables par les élèves, peut-être parce qu'elles sont souvent représentées dans l'univers musical qui nous entoure à la radio ou la télévision...

Cet atelier ne m'a pas vraiment permis de voir si le lexique était assimilé. C'était une entrée différente pour travailler les émotions mais le manque d'habitude pour ce type de travail a, je pense, perturbé les résultats que l'on aurait pu attendre. Il faudrait réitérer ce genre de séance et aiguïser l'oreille musicale des élèves avant de leur demander un travail aussi précis d'identification.

En période 4, un atelier de remobilisation du vocabulaire a été proposé, via l'intelligence kinesthésique, en demandant aux élèves de façonner un visage expressif avec de la pâte à modeler (avec un support visuel rappelant les quatre émotions). Cela faisait plusieurs semaines que le sujet des émotions n'avait pas été abordé en classe, par choix, afin de pouvoir vérifier la mémorisation du lexique sur le long terme.

MELODY	 A photograph showing four face templates on a wooden table. Each template has red clay applied to it to create different facial expressions: a sad face with a downturned mouth, a happy face with a wide smile, a neutral face with a straight line for a mouth, and a surprised face with wide eyes and an open mouth. The name 'Melody' is visible on the bottom right of the templates.
JULES	 A photograph showing four face templates on a wooden table. Each template has green clay applied to it to create different facial expressions: a sad face with a downturned mouth, a happy face with a wide smile, a neutral face with a straight line for a mouth, and a surprised face with wide eyes and an open mouth. A name tag with the name 'Jules' is visible above the templates.

LOLA	
NATHAN	

Ce travail était effectué en totale autonomie. Les résultats sont intéressants. Mélody, Lola et Nathan, pour lesquels l'intelligence kinesthésique/corporelle était considérée comme forte, ont assez bien su représenter l'émotion de chaque personnage (surtout Mélody). Jules a très bien su faire également cette activité alors que cette intelligence n'était plus évidente que cela chez lui auparavant.

J'ai pu vérifier auprès des élèves en les interrogeant que le vocabulaire des émotions était mémorisé.

Ce travail, faisant appel à l'intelligence kinesthésique, sera poursuivi lors d'un prochain projet de modelage de masques en argile.

Afin de permettre aux élèves de s'approprier le lexique des émotions sur le long terme, plusieurs ateliers présentés lors des précédentes périodes sont désormais accessibles à l'accueil : diaporamas du Photomaton et des œuvres d'art, supports pour façonner les visages en pâte à modeler, les cartes pour le tri d'images.

Le CD de musique est parfois écouté lors du temps calme du début d'après-midi et la remobilisation du lexique est fréquente en motricité avec le jeu des statues.

Après ces trois périodes de travail sur le thème des émotions, avec la mise en place d'ateliers faisant appel aux différents types d'intelligence, le tableau d'intelligences des élèves est plutôt le suivant :

	NATHAN		MELODY		JULES		LOLA	
	Période 1	Période 4	Période 1	Période 4	Période1	Période 4	Période 1	Période 4
I. Verbale	X	X	X	En développement	X	A développer	X	A développer
I. Logique	X	X	X	A développer	X	X	X	A développer
I. Musicale	X	A développer	X	X	X	En développement	X	En développement
I. Corporelle	X	X	X	X	X	En développement	X	X
I. Spatiale	X	X	X	X	X	A développer	X	X
I. Naturaliste	X	X	X	En développement	X	X	X	En développement
I. Interperso	X	X	X	A développer	X	A développer	X	A développer
I. Intraperso	X	En développement	X	X	X	X	X	X

Il s'avère donc que la mise en place d'ateliers sollicitant différentes intelligences ont permis aux élèves d'amorcer le développement de leurs intelligences faibles, tout en leur permettant différentes voies de remobilisation et de mémorisation du lexique initial.

Ce travail de mémorisation avec les intelligences multiples est à mettre en place tout au long de l'année en classe, afin que chacun, selon son bouquet d'intelligence, bénéficie de différents moyens de remobilisation du vocabulaire.

CONCLUSION

Le lexique des émotions, même s'il était déjà partiellement connu des élèves en début d'étude, s'est trouvé mémorisé sur le long terme avec la mobilisation des différentes formes d'intelligences.

Les activités, faisant appel aux huit intelligences, mises en place sur ces trois dernières périodes semblent avoir amorcé le développement d'intelligences dites « faibles » chez certains élèves.

Cette problématique d'appropriation et de mémorisation du vocabulaire m'a permis de découvrir la théorie de Gardner. Il faut cependant du temps pour l'assimiler et sa mise en place en classe doit pouvoir se faire sur le long terme afin d'être efficace. Il faudrait également impliquer davantage les élèves dans cette pédagogie en leur faisant découvrir leur propre bouquet d'intelligence – ce qui les mettrait en confiance – et les impliquer dans le développement de l'ensemble de leurs intelligences. Chaque apprentissage peut être abordé sous cet angle mais cela nécessite un changement de posture de la part de l'enseignant.

D'autre part, le souci actuel de la mise en pratique des apprentissages selon la théorie de Gardner dans notre système scolaire est que cette pédagogie se rétrécit au fur et à mesure que l'enfant avance dans sa scolarité. Elle est possible en maternelle et en élémentaire, elle n'est pas mise en place dans le secondaire où l'intelligence verbale/linguistique et l'intelligence logique/mathématique sont souvent les seules intelligences mises en pratique en classe...

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages

EKMAN, P. (2003). *Emotions revealed: recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*: Times Book

GARAS, V. (2016). *Guide pour enseigner autrement selon la théorie des intelligences multiples Cycle 1*. Autechaux (France) : RETZ

GARDNER, H. (2008). *Les intelligences multiples*. Clamecy (France) : RETZ

GENINET, A. (1993). *La gestion mentale en mathématique* : RETZ

HOURST, B. (2014). *A l'école des intelligences multiples*. Vanves (France) : Hachette Education

SIAUD-FACCHIN, J. (2015). *Mais qu'est-ce qui l'empêche de réussir ?* : Odile Jacob

Articles

EDUSCOL, *Zoom sur les intelligences multiples*

Vidéos

DEHAENE S. (2012, 20 novembre). Conférence au Collège de France. Visionnée sur YouTube

ANNEXE 1**QUESTIONNAIRE INTELLIGENCES MULTIPLES**

QUESTIONS				
Intelligence verbale / linguistique	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
J'aime écouter des histoires, faire des jeux de mots, "lire" des livres, raconter des histoires				X
J'aime faire des tentatives d'écriture. Donner mon avis, débattre.	X			X
J'aime fréquenter le coin lecture, aller à la bibliothèque.				X
J'aime jouer avec les mots (mêlés, croisés...)	X			X
Intelligence logique / mathématiques	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
J'aime les nombres, la numération, la résolution de problèmes		X		X
J'aime que les choses soient rangées, en ordre		X		X
Je récite rapidement la comptine numérique		X		X
J'aime les sciences (ex: séquence sur les aimants)		X		X
J'aime comprendre comment fonctionnent les objets		X		X
Cela m'aide d'avoir une démarche étape/étape		X		X
Intelligence visuelle / spatiale	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
Quand je regarde un livre, je suis plus attiré par les illustrations et je peux les revoir dans ma tête lorsque je ferme les yeux	X			X
Je suis attiré par les cartes, les schémas				X
J'adore dessiner ou griffonner des dessins	X		X	X
J'aime les jeux de construction		X		X
Je me repère facilement dans un nouveau lieu	X			X
J'aime les jeux sur console	X	X	X	X
Intelligence kinesthésique	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
J'ai besoin de bouger	X		X	X
Je marque la mesure avec mon corps quand j'écoute de la musique	X	X	X	X
J'aime faire du sport	X	X	X	X
J'aime fabriquer des choses avec mes mains	X	X	X	X

Intelligence musicale / rythmique	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
Je joue ou j'aimerais jouer d'un instrument de musique		X		
Je fredonne souvent une chanson dans ma tête ou à haute voix	X			
J'aime écouter de la musique (très souvent)	X	X	X	X
J'ai de la difficulté à me concentrer sur un travail quand j'écoute la radio ou la télé				
Je porte attention aux bruits et aux sons	X			
Intelligence interpersonnelle	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
J'aime travailler avec les autres, en groupe				X
Je perçois facilement les sentiments des autres				
J'ai beaucoup d'amis				
Je partage	X			
Je parle facilement à des personnes que je ne connais pas				X
Intelligence intrapersonnelle	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
Je travaille mieux seul qu'avec les autres	X	X	X	
Je suis autonome et volontaire		X		
Je suis capable de ressentir à fond mes émotions		X		X
J'ai besoin d'un espace à moi	X		X	
Intelligence naturaliste	MELODY	JULES	LOLA	NATHAN
J'aime apprendre de nouvelles choses sur la nature		X		X
J'adore les les animaux			X	X
Je fais attention à l'environnement au quotidien (lumière, eau...)	X			
J'aime être dehors, en plein air		X		X
J'aime reconnaître et classifier des plantes, des animaux, des insectes...		X		X
Je fais une collection			X	X

ANNEXE 2

ECOUTE MUSICALE - CD A box full of feelings

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Bonnes réponses	
MELODY	P	C	J	C	T	J	T	J	T	T	T	T	P	P	T	T	T	T	T	T	T	8
JULES	J	T	C	P	T	C	J	P	C	T	J	C	P	C	J	T	C	T	P	J	J	4
LOLA	C	J	C	J	C	T	J	C	J	C	J	C	C	J	J	J	T	J	J	T	T	4
NATHAN	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	5
Réponse	P	J	T	C	T	P	C	J	P	T	C	J	C	P	J	T	J	C	T	P		

T = TRISTESSE

J = JOIE

C = COLERE

P = PEUR

MOTS CLES

émotions – lexique – mémorisation – intelligences multiples – Howard Gardner

RESUME

Pour que tous les élèves puissent s'approprier et mémoriser du lexique sur le long terme, il est nécessaire de mettre en place en classe différents dispositifs d'apprentissage qui tiennent compte de leur hétérogénéité. Pour cela, l'enseignant peut avoir recours à la théorie des intelligences multiples développée par Howard Gardner. Chacun possède un bouquet d'intelligences (au nombre de 8), plus ou moins développées. Le principe est de proposer des séquences d'apprentissage faisant appel à l'ensemble des intelligences afin de permettre à chaque enfant de trouver celle(s) qui va lui correspondre et lui permettre de mieux mémoriser.

Dans cet écrit réflexif, le protocole mis en place en classe tente de remobiliser le lexique des émotions.